المجلـد (١٢)، العــدد (٥٣)، الجزء الأول، مـــارس ٢٠٢٣، ص ص ٦١ – ٩٩

مدى تطبيق نظام الدعم متعدد المستويات MTSS في ميدان التربية الخاصة بالمملكة العربية السعودية

إعـداد

أ/ خالد بن صالح بن سعيد القرني
باحث بقسم التربية الخاصة تخصص التدخل المبكر
كليـة الـتربيـة - جـامعـة أم القـرى

أ.د/ علي عبد النبي محمد حنفي
أستـاذ الـتربيـة الخـاصـة
كليـة الـتربيـة - جـامعـة أم القـرى

مدى تطبيق نظام الدعم متعدد المستويات MTSS في ميدان التربية الخاصة بالمملكة العربية السعودية

إعداد

أ/ خالد بن صالح بن سعيد القرني (*) & أ.د/ علي عبد النبي محمد حنفي (**)

ملخص

هدفت الدراسة الحالية إلى معرفة واقع تطبيق نظام الدعم متعدد المستويات MTSS في ميدان التربية الخاصة بالمملكة العربية السعودية، وتم استخدام المنهج الوصفي، واشتملت أداة البحث الرئيسة على استبانة، وقد تكونت من (٤٢) عبارة توزعت على ثلاثة محاور، الأول: واقع تطبيق نظام الدعم متعدد المستويات MTSS في ميدان التربية الخاصة بالمملكة العربية السعودية، والثاني: معوقات تطبيق نظام الدعم متعدد المستويات MTSS في ميدان التربية الخاصة بالمملكة العربية السعودية، والثالث: متطلبات تطبيق نظام الدعم متعدد المستويات MTSS في ميدان التربية الخاصة بالمملكة العربية السعودية، كما تكونت عينة الدراسة من (١٢٢٥) شخصًا من العاملين بميدان التربية الخاصة بالمملكة العربية السعودية، وقد تم توزيع أداة الدراسة عليهم إلكترونيًّا، وتوصلت نتائج الدراسة إلى: أنَّ واقع تطبيق نظام الدعم متعدد المستويات MTSS في ميدان التربية الخاصة بالمملكة العربية السعودية كان بدرجة موافق، وأنَّ هناك بعض المعوقات التي تعوق تطبيقه بشكل أفضل، وتوجد بعض المتطلبات لتطبيقه بصورة أفضل، كما أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير النوع الاجتماعي (ذكور – إناث) حول مدى تطبيق نظام الدعم متعدد المستويات MTSS في ميدان التربية الخاصة بالمملكة العربية السعودية.

الكلمات المفتاحية: نظام الدعم متعدد المستويات MTSS، التدخل المبكر، التربية الخاصة.

(*) باحث بقسم التربية الخاصة، كلية التربية، جامعة أم القرى.

(**) أستاذ التربية الخاصة، كلية التربية، جامعة أم القرى.

(بحث مستل من رسالة ماجستير بعنوان: .مدى تطبيق نظام الدعم متعدد المستويات MTSS في ميدان التربية الخاصة بالمملكة العربية السعودية, قسم التربية الخاصة، جامعة أم القرى).

The Extent of the Application of the Multi-Level Support System "MTSS" in the Field of Special Education in the Kingdom of Saudi Arabia

By

By: Khaled Saleh Al-Qarni & Ali Abdel Nabi Muhamad Hanafi

Abstract

The current study aimed to identify the reality of the application of the multi-level support system MTSS in the field of special education in the Kingdom of Saudi Arabia. The multi-level support system MTSS in the field of special education in the Kingdom of Saudi Arabia, and the second: the obstacles to the application of the multi-level support system MTSS in the field of special education in the Kingdom of Saudi Arabia, and the third: the requirements for the application of the multi-level support system MTSS in the field of special education in the Kingdom of Saudi Arabia. The study consisted of (1225) workers in the field of special education in the Kingdom of Saudi Arabia, and the study tool was distributed to them electronically, and the results of the study concluded: that the reality of the application of the multi-level support system MTSS in the field of special education in the Kingdom of Saudi Arabia was to the degree of agreement, and that there are some obstacles Impeding better implementation of MTSS in the field of special education in the Kingdom of Saudi Arabia, and there are some requirements for implementing The multi-level support system MTSS in the field of special education in the Kingdom of Saudi Arabia is better, and the results of the study showed that there are no statistically significant differences about the extent of the application of the multi-level support system MTSS in the field of special education in the Kingdom of Saudi Arabia due to the gender variable (male-female.).

Key words: Multilevel Support System-Early Intervention -Special Education.

المقدمة:

يعد نموذج الاستجابة للتدخل أسلوبًا فعالًا للتدريس، ومن أهم مبادئ تطبيق هذا النموذج هو استخدام طرق واستراتيجيات قائمة على البحث العلمي في تنمية وتحسين مهارات الطلاب، ويعد كذلك واحدًا من برامج التدخل والوقاية؛ حيث يمكن استخدامه مع أطفال الروضة، وتلاميذ الصف الأول الابتدائي كبرنامج علاجي لمن يعاني من مشكلات تعليمية، أو كإجراء وقائي للأطفال المعرضين للإصابة بالخطر (العتيبي وربابعة، ٢٠٢١، ٤٨٥). ومن الأنظمة الأخرى التي تستخدم في تقديم خدمات التدخل المبكر؛ نظام الدعم متعدد المستويات " Multi-Tiered System of Supports (MTSS) ". والذي يعرف بأنه: نظام متكامل من الجودة العالية والتعليم القائم على المعايير والتدخلات التي تتوافق مع احتياجات الطلاب الأكاديمية والاجتماعية والعاطفية والسلوكية، ويعتمد إطار العمل على تعليمات أساسية قوية ومستويات متعددة من الدعم لجميع احتياجات الطفل بأكملها(Gozali-Lee, 2021,1).

ومن الأفكار الرئيسة التي يقوم عليها نموذج نظام الدعم متعدد المستويات MTSS؛ أنه يعتبر إطارًاعمليًّا يقوم بتقديم الدعم لكافة الطلاب، كما يتم من خلاله استخدام البيانات من أجل حل المشكلات عن طريق التدريس السلوكي وأشكال الدعم، كذلك يتم عن طريقه توفير دعم إضافي بكافة الأنواع لإشباع احتياجات الطلاب الفردية، كما يعتبر هذا النظام أسلوب تفكير وطريقة لحل المشكلات؛ وليس مجرد برنامج أو استراتيجية أو توجه محدد، بالإضافة إلى تركيز هذا النظام على متطلبات المتعلمين جميعًا في المؤسسات والمناطق التعليمية وأدائهم (FamilyMatters, 2022).

وفي ضوء اهتمام حكومة المملكة العربية السعودية بأبنائها من ذوي الإعاقة، والرقي بالخدمات المقدمة لهم، والسعي لتسهيل كافة الإجراءات للوصول بهم الى أفضل مستوى ممكن من الاستقلالية وجعلهم أعضاء نافعين وعاملين بالمجتمع، وإيجاد بيئة تعليمية مناسبة وتقديم الخدمات التربوية والتعليمية لهم في أقل البيئات التعليمية تقييدًا (الدخيل، ٢٠١٦، ٨). وفي نفس السياق يحتاج ميدان التربية الخاصة إلى أنظمة تتميز باستيعابها لكافة الفئات من الطلاب، وبتطوير نوعية الخدمات التي يتم تقديمها داخل هذا الميدان؛ لكي تواكب التطور الذي استفادت منه كافة مجالات الحياة، وكذلك لا بد من تطوير الطرق والاستراتيجيات والأساليب التي يتم من خلالها تقديم هذه الخدمات.

مشكلة الدراسة:

اتجهت معظم دول العالم للاهتمام بذوي الإعاقة؛ ومن بينها المملكة العربية السعودية؛ حيث بات تعليم وتدريب ذوي الإعاقة يتم داخل المدارس العادية جنبًا إلى جنب مع أقرانهم من التلاميذ العاديين، وذلك عن طريق تقديم الدعم في كافة النواحي المعرفية، والاجتماعية، والسلوكية من خلال فريق متعدد التخصصات؛ قائم على مبدأ الممارسات العملية لأسلوب العمل الجماعي التعاوني والاستشاري بين العاملين في المؤسسة التعليمية وذوي الاختصاص (القريني، ٢٠١٥). ومن خلال رؤية ٢٠٣٠ اهتمت المملكة العربية السعودية بتخريج أجيال متميزة وقادرة على تنمية وتطوير المجتمع في كافة المجالات، والارتقاء بأفضل المستويات، من خلال تقديم تدريس عالي الجودة ويراعي الفروق الفردية بين الطلاب، لذا من المهم توفير خدمات إرشادية ونفسية وتشخيصية للطلاب تساعد على الكشف المبكر عن هؤلاء الطلاب. فعملية التشخيص هذه ليست عملية سهلة، بل ينبغي أن تحتوي حكمًا إكلينيكيًّا قائمًا على الكثير من المعلومات من مصادر متنوعة، ومن فريق متعدد التخصصات؛ لذلك يجب التمييز بين حالات الأطفال التي تعاني من ضعف وقصور المهارات الأكاديمية (السديري، ٢٠٢١).

كما أنَّ عدد الطلاب ذوي الإعاقة الذين تم دمجهم بمختلف فئاتهم في المدارس العادية بالمملكة العربية السعودية قد زاد بشكل كبير. حيث تؤكد الإحصائيات الرسمية الخاصة بوزارة التعليم للعام الدراسي١٤٣٣/١٤٣٤هـ على أن أكثر من (٩٤%) من الطلاب ذوي الإعاقة يتلقون تعليمهم داخل المدارس العادية في كافة مناطق المملكة (وزارة التعليم، ١٤٣٥هـ). ولكي يتم التعامل بأسلوب علمي قائم على أسس منهجية تراعي احتياجات الطلاب ذوي الإعاقة؛ كان لا بد من البحث عن طرق غير تقليدية لتقييمهم؛ حتى يتسنى للمدرسة أن تقدم لهم الخدمات التعليمية والإرشادية التي تتناسب مع قدراتهم، وتسهم في إتمام عملية التعلم لديهم.

وتتعدد نماذج الاستجابة للتدخل في ميدان التربية الخاصة، ومنها نظام الدعم متعدد المستويات (Multi-level support system) والذي يرمز له بـ MTSS، حيث يقوم هذا النظام على ثلاثة مستويات لكثافة التدخل من أجل دعم انخراط الطلاب في العملية التعليمية (Simonsen et al, 2014)، ويشمل المستوى الأول الدعم والخدمات التي تقدم لـ (٨٠%) من الطلاب، والمستوى الثاني يستهدف تلبية احتياجات (١٥%) من الطلاب، أما المستوى الثالث فيستهدف التدخلات المكثفة التي تلبي احتياجات (٥%) من الطلاب (Nichols et al, 2021, 15).

وقد أشارت نتائج بعض الدراسات إلى ما يقدمه نظام الدعم متعدد المستويات MTSS في ميدان التربية الخاصة بالمدارس؛ ومنها دراسة تايلور Taylor (2019) حيث أظهرت النتائج أنَّ تنفيذ نظام منصف متعدد المستويات للدعم يعني توفير خدمات وممارسات وموارد عادلة لكل متعلم بناءً على الاستجابة للتعليم والتدخل الفعال، وتقديم تعليم عالي الجودة يسهم في نجاح المتعلم، وكذلك دراسة كوبيك Koppich (2020) التي أشارت نتائجها إلى أنه بسبب الاضطرابات التعليمية لوباء COVID-19 قد قدم نظام الدعم متعدد المستويات MTSS إطارًا لتحديد الطلاب الذين يعانون ويحتاجون إلى دعم مكثف لمواجهة التحديات الأكاديمية والسلوكية والاجتماعية والعاطفية، كما أظهرت نتائج دراسة سيمونسن وآخرين (Simonsen et al, 2021) أنَّ نظام الدعم متعدد المستويات MTSS يساعد في تنظيم الفصل الدراسي والاستجابة لاحتياجات الطلاب الاجتماعية والعاطفية والسلوكية من خلال منع التحديات وتعليم المهارات الأساسية والمحافظة على الاستمرارية في الحضور، ودراسة فين وآخرين (Fien et al, 2021) التي أظهرت نتائجها أنَّ المدارس التي تستخدم الدعم متعدد المستويات MTSS يمكنها أن تنمي وتحسن مهارات القراءة التأسيسية للقراء الأوائل الذين يعانون منها، بما في ذلك الطلاب الذين يعانون من إعاقات القراءة على مستوى الكلمات (عسر القراءة) أو المعرضين لخطر الإصابة بها.

في ضوء ما سبق تقوم الدراسة بالكشف عن واقع تطبيق نظام الدعم متعدد المستويات MTSS في ميدان التربية الخاصة بالمملكة العربية السعودية، وبناءً على ذلك يمكن صياغة مشكلة الدراسة من خلال السؤال الرئيس التالي:

ما مدى تطبيق نظام الدعم متعدد المستويات MTSS في ميدان التربية الخاصة بالمملكة العربية السعودية؟

ويتفرع من هذا السؤال الرئيس عدة أسئلة فرعية وهي كالتالي:

أسئلة الدراسة:

١- ما أهمية تطبيق نظام الدعم متعدد المستويات MTSS في ميدان التربية الخاصة بالمملكة العربية السعودية؟

٢- ما معوقات تطبيق نظام الدعم متعدد المستويات MTSS في ميدان التربية الخاصة بالمملكة العربية السعودية؟

٣- ما المتطلبات الأساسية لتطبيق نظام الدعم متعدد المستويات MTSS في ميدان التربية الخاصة بالمملكة العربية السعودية؟

٤- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) في تطبيق نظام الدعم متعدد المستويات MTSS في ميدان التربية الخاصة من قبل العاملين بميدان التربية الخاصة بالمملكة العربية السعودية تعزى لمتغير النوع (ذكر - أنثى)؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى ما يلي:

١- التعرف على أهمية تطبيق نظام الدعم متعدد المستويات MTSS في ميدان التربية الخاصة بالمملكة العربية السعودية.

٢- التعرف على معوقات تطبيق نظام الدعم متعدد المستويات MTSS في ميدان التربية الخاصة بالمملكة العربية السعودية.

٣- التعرف على المتطلبات الأساسية لتطبيق نظام الدعم متعدد المستويات MTSS في ميدان التربية الخاصة بالمملكة العربية السعودية.

٤- الكشف عن فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) في تطبيق نظام الدعم متعدد المستويات MTSS في ميدان التربية الخاصة من قبل العاملين بميدان التربية الخاصة بالمملكة العربية السعودية تعزى لمتغير النوع (ذكر - أنثى).

أهمية الدراسة:

تنبع أهمية الدراسة الحالية في أنه قد يفيد فيما يلي:

- أنَّ البحث قد يساعد المتخصصين في ميدان التربية الخاصة في التعرف على أهمية تطبيق نظام الدعم متعدد المستويات MTSS في ميدان التربية الخاصة بالمملكة العربية السعودية.
- توجيه نظر التربويين إلى أساليب التعرف الحديثة على تلاميذ التربية الخاصة ومنها نظام الدعم متعدد المستويات MTSS.

- مساعدة أصحاب القرار والتربويين في ميدان التربية الخاصة للتعرف على استخدام محكمات تشخيصية متنوعة للتشخيص.
- إثراء ميدان التربية الخاصة حول استخدام نظام الدعم متعدد المستويات MTSS.

محددات الدراسة:

- **المحددات الموضوعية:** نظام الدعم متعدد المستويات MTSS في ميدان التربية الخاصة بالمملكة العربية السعودية.
- **المحددات المكانية:** بعض برامج التربية الخاصة المدمجة في المدارس العادية بالمملكة العربية السعودية.
- **المحددات الزمنية:** الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي ٢٠٢١/٢٠٢٢م.
- **المحددات البشرية:** تكونت عينة الدراسة من العاملين بميدان التربية الخاصة.

مصطلحات الدراسة:

١- نظام الدعم متعدد المستويات MTSS:

يُعرف بأنه "هيكل متدرج يتم من خلاله تقديم الخدمة لتعزيز استخدام تعليم عالي الجودة قائم على الأدلة والدعم السلوكي" (Nichols et al, 2021, 14).

وتُعرَّف إجرائيًّا بأنه: مجموعة الإجراءات والخدمات متعددة المستويات التي يتم تقديمها للطلاب ذوى الإعاقة داخل مدارس المملكة العربية السعودية.

٢- مفهوم الاستجابة للتدخل (RTI):

تُعرف بأنها: "نموذج وقائي، وعلاجي، وتشخيصي متعدد المستويات يستخدم لتشخيص وتقديم الدعم الأكاديمي والسلوكي للطلاب ذوي صعوبات التعلم، ويتكون من ثلاثة مستويات يقدم فيها تدخلات مكثفة تتناسب مع احتياجات الطلاب؛ للتركيز على نقاط القوة والضعف مع مراقبة التقدم بشكل مستمر" (مفضل وآخرون، ٢٠١٩، ٤٩٢).

وتُعرَّف إجرائيًّا بأنها: نظام متعدد المستويات ومتدرج، ويقوم على أسس علمية، ويتم من خلاله تقديم الخدمة والدعم والمتابعة والمراقبة تبعًا لحالة واحتياجات الشخص المُقَدَّم له هذه الخدمة، وكلما تقدم الشخص وتطور في مستواه قَلَّتْ درجة كثافة الخدمة له.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

الإطار النظري:

تمهيد:

تناول الإطار النظري لهذه الدراسة مفهوم الاستجابة للتدخل (RTI)، ومستويات الاستجابة للتدخل، والافتراضات التي يستند إليها نموذج الاستجابة للتدخل المبكر، وخصائص نموذج الاستجابة للتدخل المبكر، ومميزات نموذج الاستجابة للتدخل المبكر، وأهداف نموذج الاستجابة للتدخل المبكر، ومكونات نموذج الاستجابة للتدخل المبكر، ونظام الدعم متعدد المستويات" Multi-Tiered System of Supports (MTSS)"، والأفكار الرئيسة لأنظمة الدعم متعدد المستويات، والمكونات الرئيسة لنظام الدعم متعدد المستويات، وأهمية نظام الدعم متعدد المستويات، وعملية التقييم في نظام الدعم متعدد المستويات.

الاستجابة للتدخل المبكر (RTI):

تُعرف بأنها: "عملية منظمة من الدعم المتدرج للتأكد من أن كل طالب يحصل على الوقت والدعم الإضافيين للتعلم بمستويات عالية" (مايك ماتوس وآخرون، ٢٠١٩، ١٤٨). وعرفها فراج (٢٠٢١) بأنها: " عملية إجرائية تُبنى على أسس علمية ممنهجة يتم من خلالها تقديم خدمات تربوية وتعليمية تناسب احتياجات الطلاب الذين يواجهون صعوبات في التعلم". يتضح من خلال التعريفات السابقة أن نموذج الاستجابة للتدخل هو نظام متعدد المستويات ومتدرج، ويقوم على أسس علمية، ويتم من خلاله تقديم الخدمة والدعم والمتابعة والمراقبة تبعًا لحالة واحتياجات الشخص المُقَدَّم له هذه الخدمة، وكلما تقدم الشخص وتطور في مستواه قَلَّتْ درجة كثافة الخدمة له.

وبَيّن كولن (2008) Colón أن نموذج الاستجابة للتدخل يحتوي على ثلاثة مستويات أساسية تم تسميتها بالطبقات (Tiers) وهي كالتالي: **المستوى الأول Tier 1**: ويتواجد فيه الطلاب ذوو المستوى العادي في فصولهم الدراسية؛ حيث يتلقون التعليمات نفسها (الطرائق التدريسية)، وتعد عملية التدخل في هذا المستوى هي الأقل كثافة لهذه الفئة من الطلاب، ولا يقدم المعلمون أي تعليمات بشكل فردي للطلاب، أو أماكن للإقامة الإضافية، فيتمكن الطلاب من تَلَقِّي ما نسبته

(٨٠%) من تعليمهم، كما أن المعلمين يقدمون التدريس الفارقي القائم على البحث. أما **المستوى الثاني Tier 2**: يتكون من عدة تعليمات أصلها في الأساس قائم على مجموعة صغيرة الحجم، يتم تقديمها في العادة من خلال معلم الفصل أو الميسر (مساعد التدريس)، وهذا بجانب التعليم العادي، ويحتوي هذا المستوى على نسبة (١٥%) من إجمالي الطلاب داخل المدرسة, **والمستوى الثالث Tier 3** تبلغ نسبة الطلاب داخله (٥%) من إجمالي الطلاب، وهم الذين تستمر مشكلاتهم سواء كانت سلوكية أو أكاديمية، وتظهر عليهم علامات عدم الاستجابة، على الرغم مما تم تقديمه لهم من دعم مضاعف خلال المستوى الثاني، ويكلف في هذا المستوى أكثر من أخصائي.

يتضح من خلال ما سبق أن مستويات نموذج الاستجابة للتدخل المبكر تتدرج وفقًا لحالة الشخص؛ فكلما أظهر الشخص عدم الاستجابة لعملية التدخل تمَّ تكثيف وتزويد درجة الدعم والمساندة له، وعند إحرازه للتقدم ينتقل للمستوى الأقل من حيث الخدمات؛ لأنه بذلك يكون أقرب للأشخاص العاديين من أقرانه؛ حيث تبدأ المستويات من الأول وهو لكافة الطلاب، وعند الانتقال للمستوى الثاني تكون فئة معينة هي التي بداخله بنسبة (١٥%) من إجمالي الطلاب، ولكن تزيد نسبة الخدمات والدعم بدرجة أعلى من المستوى الأول، وعند الانتقال للمستوى الثالث وهو الذي يحتوي على نسبة (٥%) من إجمالي الطلاب، تكون هذه الفئة هي الأشد احتياجًا للدعم والمساعدة، وإذا لم يحرز أي تقدم أو استجابة لعملية التدخل يتم تحويل الشخص للتربية الخاصة.

هذا ويستند نموذج الاستجابة للتدخل المبكر على مجموعة من الافتراضات، وهي كالتالي: **أولاً**: النظام التعليمي المستند على التشخيص الذي يقوم على التحليل الكيفي يمكن أن يعمل بفاعلية لكافة الطلبة بصعوباتهم المتنوعة. **ثانياً**: التدخل المبكر يعد من الأمور الهامة التي تسهم في منع ظاهرة ترقب الفشل. **ثالثاً**: منهجية الاستجابة للتدخل المبكر تقوم بتقديم خدمات متنوعة، منها: الأكاديمية والنفسية، حيث تسعى إلى الارتقاء بمستوى القدرات المحددة للمتعلم وزيادة دافعيته للتعلم. **رابعاً**: منهجية الاستجابة للتدخل المبكر ينبغي أن تستخدم لكي يتم اتخاذ قرارات صحيحة بخصوص خدمات التربية الخاصة التي يتم تقديمها للطلبة ذوي صعوبات التعلم. **خامساً**: التدخلات العلاجية ينبغي أن يكون تصميمها من خلال مناهج أكاديمية عالية الجودة. **سادساً**: ينبغي متابعة مدى تقدم مستوى الطالب عند تطبيق نموذج الاستجابة للتدخل حتى يتسنى التعرف على معدل نجاح التدخلات الأكاديمية التي تم تقديمها له (رشيد، ٢٠١٦).

وتوجد مجموعة من الخصائص لنموذج الاستجابة للتدخل المبكر، منها: أنه يتضمن البرامج والأوساط التربوية، ولا بد من تعاون كافة العاملين داخل المدرسة ممن يشاركون في تعليم الأطفال. كما أن المعلومات التي نتجت عن تطبيق نموذج الاستجابة للتدخل المبكر ينبغي أن يتم استخدامها مع غيرها من بيانات التقييم الأخرى؛ لكي يتم تحديد مدى احتياج الطالب للحصول على خدمات التربية الخاصة. وكذلك أنه يعد نظامًا متنوع المستويات للتدخلات المكثفة المختارة. كما أنه يستند على التدخلات الفعالة، وكذلك استخدام المدخلات التربوية الفعالة. (أبا حسين والسماري، ٢٠١٦).

ويتَبيّنَ الهدف الأساس لنموذج الاستجابة للتدخل في التعرف على المشكلات الرئيسة التي تعترض الطلاب، ومحاولة حلها قبل أن تتصاعد، حيث إنَّ نموذج الاستجابة للتدخل يعد أسلوبًا تربويًّا يهدف إلى تقديم خدمات التدخل المبكر للطلبة الذين لديهم بعض المشكلات التعليمية والسلوكية من أجل تحسين مهاراتهم، ويساعد في التعرف على الطلبة ذوي صعوبات التعلم. كذلك من أهداف نموذج الاستجابة للتدخل توفير بعض الاستراتيجيات التعليمية اللازمة، والتي يمكن لها أن تقدم مساعدة الطلاب على القراءة والكتابة والهجاء بصورة صحيحة، فنموذج الاستجابة للتدخل يهدف إلى تزويد الأطفال باستراتيجيات تعليمية تدعم مهارات القراءة وما يتعلق بها من المهارات الخمس: الوعي بالأصوات، والتسمية السريعة أو الطلاقة، والهجاء، والمفردات، وأخيرًا فهم المسموع، كما يعمل على متابعة هؤلاء الأطفال بشكل عام من خلال تقييم تتبعي مع تفريد التعليم –أي جعله بشكل فردي عند الضرورة– وتزويده بشكل مكثف للأطفال عند مستوى الخطر بصورة خاصة (فراج، ٢٠٢١، ٤٠).

هذا ويتكون نموذج الاستجابة للتدخل من مجموعة من العناصر الرئيسة، وهي كالتالي: **أولاً:** التعليم عالي الجودة: وهو عبارة عن التعليم المستند على منهج التعليم العام، **ثانياً:** الفحص الشامل للطلاب (التشخيص) حيث أنه يوجد عملية فحص من خلال المدرسة في بدايات العام الدراسي، ويكون هدفها تحديد الطلاب الذين لديهم احتياج للتدخل، حيث يكون تحصيلهم العلمي أقل من زملائِهم في الصف الدراسي(السلامة، ٢٠١٤). **ثالثاً:** نموذج متعدد المستويات في التدريس: ويتم تقديم الدعم والمساندة في هذا النموذج بشكل هرمي متسلسل؛ حيث يتضمن ثلاثة مستويات، كل مستوى منها يختص بمجموعة من الخدمات هدفها مساعدة الطالب على أن يطور من مستواه في عملية التعلم والتحصيل(National Center on Response to Intervention, 2010).

ويتكون نموذج الاستجابة للتدخل من ثلاثة مستويات من الوقاية؛ حيث يتنوع كل مستوى منها وفقًا لحدة وطبيعة التدخل؛ ويمكن توضيح المستويات الثلاثة كالتالي:

- **المستوى الأول:** وهو عبارة عن عملية تدخل شاملة، ويهدف هذا المستوى إلى تحقيق هدفين من عملية التدخل: الهدف الأول هو تقديم الدعم لمعلمي الصفوف العادية ومساعدتهم للقيام بعملية التدريس لكافة الطلبة بجدارة من أجل الارتقاء بمستواهم , والهدف الثاني هو أن يقوم المعلم باستخدام الاختبارات المسحية للتعرف على الطلبة الذين لديهم احتياج للتدخل، والسبب في ذلك هو عدم استجابتهم بصورة مناسبة لجميع التدخلات التي تم استخدامها في هذا المستوى؛ مما يستدعي انتقالهم إلى المستوى الثاني من نظام التدخل.(الخوفي، ٢٠٢١، ٨٣-٨٤).
- **المستوى الثاني** يتم من خلاله تقديم الدعم المضاعف لشريحة من الطلبة غير المستجيبين لتدخلات المستوى الأول بصورة كافية. أما **المستوى الثالث:** هو أشد المستويات الثلاثة كثافة في درجة التدخل؛ حيث يقدم درجات عالية جدًّا من التدريس والتدريب بصورة فردية لزيادة مستوى تقدم الطالب غير المستجيب للتدخل الذي تم في المستويين الأول والثاني (Kuo, 2014 ؛ Nichols et al, 2021, 15-18).

بَانَ من خلال ما سبق أنَّ مستويات نموذج الاستجابة للتدخل المبكر (RTI) تتدرج وفقًا لحالة الشخص؛ فكلما أظهر الشخص عدم الاستجابة لعملية التدخل تم تكثيف وتزويد درجة الدعم والمساندة له؛ وعند إحرازه للتقدم ينتقل للمستوى الأقل من حيث الخدمات؛ لأنه بذلك يكون أقرب للأشخاص العاديين من أقرانه. يتضح الهدف الأساسي لنموذج الاستجابة للتدخل في التعرف على المشكلات الرئيسة التي تعترض الطلاب، ومحاولة حلها قبل أن تتصاعد. ونموذج الاستجابة للتدخل له عدة مكونات هي: التعليم عالي الجودة، الفحص الشامل للطلاب، نموذج متعدد المستويات في التدريس.

نظام الدعم متعدد المستويات " Multi-Tiered System of Supports (MTSS) ":

يتشكل نظام الدعم متعدد المستويات " MTSS " من عدة عناصر، يمكن إيجازها كما يلي:

- **أولاً:** نظام يهتم بالتعليم والسلوكيات على مستوى المدرسة بشكل عام، مع التركيز بصورة مسبقة ووقائية على نجاح الطالب.

- **ثانياً:** القرار القائم على البيانات، حيث يستخدم فيه نموذج حل المشكلات.
- **ثالثاً:** إجراء عمليات فحص شاملة، يتم من خلالها تحديد الطلبة الذين قد يكون لديهم احتمالية التعرض لخطر نتائج التعلم السيئة.
- **رابعاً:** القيام بعملية تحليل للبيانات التي يتحدد عن طريقها الطلبة الذين يكافحون في النواحي الأكاديمية أو السلوكية.
- **خامساً:** متابعة مستوى الطالب ورصد مدى تقدمه؛ مما يساعد المعلمين على توجيه كل من التعليمات والتدخل وفقًا لهذا التقدم.
- **وسادساً:** ضرورة وجود اتصال وتعاون بين كل من الطلبة والأسرة والمعلمين والمسؤولين بغرض حصول جميع الطلاب على أفضل تعليمات متاحة (Richland County School District One, 2022).

كما حدد المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج عدة مبادئ لنظام الدعم متعدد المستويات يمكن سردها على النحو التالي: أن كافة الطلاب لديهم القدرات على التعلم وإمكانية أن يلحقوا بزملائهم في الصفوف الدراسية؛ لكن بشرط توافر الدعم الكافي لهم. وأنه يجب اتخاذ اتجاه وقائي وبشكل استباقي عند التعامل مع الطلاب. وأن الممارسات التي يتم توظيفها يجب أن تكون مستندة على قرائن علمية وبراهين. والقرارات والإجراءات التي يتم اتخاذها تكون وفقًا لما تسفر عنه قاعدة بيانات المدرسة والمعلومات الخاصة بالطلاب. وأخيراً أنه عند تطبيق هذا النظام ينبغي أن يُطَبَّق على جميع طلاب المدرسة، مما يتطلب تعاون كافة المهتمين ومشاركتهم (المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج، ٢٠١٨، ٥٣).

وظهرت أهمية نظام الدعم متعدد المستويات من خلال مدى الاستفادة التي سوف تعود على الطلاب، والمعنيين بالتربية الخاصة، وكذلك أولياء الأمور، ويمكن تحديد مدى الأهمية من خلال ما يلي: أنها سوف تجعل كافة الطلاب أكثر نجاحًا في المدرسة، ووضعهم على المسار الصحيح للتخرج خلال إعدادهم ليكونوا مستعدين للجامعة أو لسوق العمل. تم تنفيذ نظام الدعم متعدد المستويات وأثبتت فاعليته في كافة أنحاء البلاد. كما أشارت نتائج دراسة مستقلة صدرت في يناير، على سبيل المثال، أنَّ

"نظام ولاية كانساس في نظام الدعم متعدد المستويات ساهم بصورة كبيرة في تحسين وتقدم نتائج الطلاب على المستوى المحلي، بالإضافة إلى إفادة المعلمين، وتطوير طرق التدريس، ودعم أداء المدرسة بصورة أفضل" (Richland County School District One, 2022).

عملية التقييم في نظام الدعم متعدد المستويات MTSS تبدأ بعملية فحص شاملة لكافة الأطفال (Abbott et al, 2017). وتقوم مقاييس الفحص الشاملة برصد الدرجات التي يتم من خلالها تحديد الأطفال المعرضين لمخاطر تأخر تطوير المهارات الأساسية بشيء من الحساسية وبشكل خاص (McConnell et al, 2014). وتتم عملية الفحص الشامل لكافة الأطفال بغض النظر عن هيئة التعليم الخاص، ويتم من خلالها توفير معلومات لكافة الأطفال الذين تم تسجيلهم في الفصول الدراسية والبرامج. وعادةً ما تتم عملية الفحص الشاملة لأكثر من مرة خلال العام الدراسي؛ بغرض التحقق بصورة منهجية من تقدم وتطوير المهارات لكل طفل على حدة. لذا، ينبغي أن تكون عملية تجميع البيانات والفرز والتحديد الشاملة فعالة ومنخفضة التكلفة نسبيًّا ويمكن تكرارها. وبناءً على ذلك، فإن أدوات التقييم المناسبة للخطة الاستراتيجية المتوسطة الأجل لها صفات محددة جدًّا (Greenwood et al, 2011). كما تتم عملية التقييم بواسطة المعلمين للمهارات الاجتماعية والعاطفية للأطفال باستخدام استبانات الأعمار والمراحل: العاطفة الاجتماعية (Squires et al, 2018). وبعد عملية الفحص سيقوم الفريق بتنظيم كافة البيانات ويوضحها باستخدام الرسوم البيانية البسيطة مع فقرات تفسيرية مختصرة. وسوف يتم استخدام نفس التنسيق لتقارير الفصول الدراسية والأطفال لتيسير المناقشات المعتمدة على البيانات وعملية صنع القرار المشترك، والتي قام الفريق بوصفها على أنها حوارات البيانات، عبر اجتماعات مجتمع التعلم الاحترافي (Missall et al, 2021).

يتضح من خلال ما سبق أنَّ نظام الدعم متعدد المستويات MTSS نظام يعتمد في المقام الأول على التعرف على احتياجات المتعلمين ومراعاة الفروق الفردية لديهم، ثم العمل وفقًا لها، ثم يتم تقسيم العمل داخل هذا النظام إلى مستويات؛ كلما استجاب الطفل وحقق نجاحًا في مستوى من المستويات كان أقرب للعودة إلى أقرانه في الصفوف العادية، وتتضمن الأفكار الرئيسة لأنظمة

الدعم متعدد المستويات تقديم الدعم لكافة الطلاب، وإشباع احتياجاتهم ومراعاة الفروق الفردية بينهم، ويعتبر أسلوب تفكير وحل مشكلات، والمكونات الرئيسة لأنظمة الدعم متعدد المستويات هي: اهتمامه بالتعليم والسلوكيات، والفحص الشامل والمتابعة، ووجود قنوات اتصال بين الطلاب والأسرة والمعلمين والمدرسة، وتتضح أهمية نظام الدعم متعدد المستويات في أنه يجعل الطلاب أكثر نجاحًا في المدرسة ووضعهم على المسار الصحيح للتخرج، وتشمل عملية التقييم في نظام الدعم متعدد المستويات MTSS: المهارات الأساسية المرتبطة بالنتائج الهامة، حيث تشمل هذه النتائج التقدم الأكاديمي والمعرفي المبكر، والتنمية الاجتماعية العاطفية، وتبدأ عملية التقييم في نظام الدعم متعدد المستويات MTSS بعملية فحص شاملة لكافة الأطفال، وتقوم مقاييس الفحص الشاملة برصد الدرجات التي يتم من خلالها تحديد الأطفال المعرضين لمخاطر تأخر، ويتم تحديد عملية الفحص الشاملة لأطفال ما قبل المدرسة المحتاجين إلى دعم من أجل تنمية مهاراتهم الأساسية، وينبغي زيادة نمط التقييم مع تنفيذ التدخلات.

الـــدراســـات الســـابقـــة:

هدفت دراسة حسن (٢٠١٢) إلى التعرف على فاعلية برنامج قائم على نموذج الاستجابة للتدخل RTI في الحد من الإحالات لبرامج التربية الخاصة، واعتمدت الدراسة على المنهج شبه التجريبي, وتكونت عينة الدراسة من (٥٢) تلميذة من المعرضات لخطر مواجهة صعوبات التعلم بمدرسة النور للتعليم الأساسي للبنات الحلقة الأولى بإدارة مجلس أبو ظبي للتعليم، وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات رتب درجات الأفراد بالمجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لبرنامج قياس التحصيل الخارجي للقراءة العربية EMSA في اتجاه أفراد المجموعة التجريبية. عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين درجات الأفراد بالمجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لبرنامج قياس التحصيل الخارجي للقراءة العربية.

وحاولت **دراسة بركات (٢٠١٣)** الكشف عن فاعلية برنامج تدريبي للتدخل المبكر فى تحسين العسر القرائي لدى عينة من أطفال الروضة المستهدفين للإصابة به. واعتمدت الدراسة على المنهج شبه التجريبي، وتم تطبيق برنامج التدخل المبكر على أفراد المجموعة التجريبية. وقد أشارت النتائج إلى فاعلية التدخل المبكر في خفض العسر القرائي وصعوبات التعلم لدى طفل الروضة. وتم تفسير النتائج في ضوء ما انتهت إليه نتائج البحوث السابقة، والانتهاء بمجموعة من التوصيات والبحوث المقترحة.

وأجرى طيبة (٢٠١٦) دراسة تقييم فاعلية برنامج للتدخل المبكر يستند نظريًّا على الاستجابة للتدخل من خلال تعزيز مهارات الوعي الصوتي، ومهارات التهجئة، والمفردات والمشتقات، والطلاقة، والفهم القرائي وتطبيقه على الأطفال العاديين ومن هم عند مستوى الخطر لصعوبات القراءة مستقبلًا. واعتمدت الدراسة على المنهج شبه التجريبي، وأشارت النتائج إلى أنَّ الأطفال في المجموعة التجريبية حصلوا على درجات أعلى من المجموعتين الضابطتين في الوعي الصوتي، وقراءة الحرف والكلمة، والمفردات، مع تأثير أكبر على الأطفال عند مستوى الخطر.

كما أشارت **دراسة ليتش وهالف (Leach & Helf (2016** إلى مناقشة كيفية استخدام نماذج أنظمة الدعم متعددة المستويات (MTSS) لتنفيذ التعليمات القائمة على الأدلة للطلاب ذوي الإعاقة وغير المعاقين لخلق ثقافة من الممارسات الشاملة التي تشجع التعاون بين التعليم العام والتعليم الخاص. وأوصت الدراسة بإعادة النظر في مبادرة التعليم لتوجيه الجهود لإزالة الفجوة بين التعليم العام والتربية الخاصة لغرض تعزيز تعلم الطلاب بدون إعاقات.

وركزت **دراسة غنايم (٢٠١٧)** علي تقديم برنامج تدخل مبكر قائم على استخدام الحاسب الآلي يعمل على خفض بعض اضطرابات النطق لدى عينة من أطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم ممن يبدون مؤشرات للموهبة. واعتمدت الدراسة على المنهج شبه التجريبي، وتوصلت الدراسة إلى فاعلية البرنامج المحوسب للتدخل المبكر في خفض اضطرابات النطق لدى أفراد المجموعة التجريبية من أطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم ممن يبدون مؤشرات للموهبة، ولم يظهر هذا لدى نظرائهم في المجموعة الضابطة.

ووَضَحَت **دراسة محمد (٢٠١٩)** إلى التعرف على مستوى التغيير الذي يؤثر على فاعلية أساليب التدخل التربوي المبكر في اتجاهات أمهات الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في سن ما قبل دخول المدرسة. واعتمدت الدراسة على المنهج شبه التجريبي، وأظهرت نتائج الدراسة ما يلي:

وجود تغير إيجابي في اتجاهات أمهات الأطفال ذوي الإعاقات الذهنية في سن ما قبل المدرسة حول فاعلية التدخلات التربوية المبكرة قبل وبعد تنفيذ خطة التعليم الفردي.

وتناولت دراسة **البلوي (٢٠١٩)** تحديد مستوى تطبيق أسلوب الاستجابة للتدخل من قبل معلمي المرحلة الابتدائية مع الطلبة المعرضين لخطر صعوبات التعلم، وفاعلية برنامج تدريبي في تحسينها. تكونت عينة الدراسة من (٨٦) معلمًا من معلمي المرحلة الابتدائية, وتوصلت النتائج إلى أن متوسط مستوى تطبيق أسلوب الاستجابة للتدخل من قبل المعلمين الحاصلين على الشهادات العليا (الماجستير والدكتوراه) كان أعلى من المعلمين الحاصلين على درجة البكالوريوس بفرق دال إحصائياً.

وهدفت دراسة **صنديكفست وآخرين Sundqvist et al (2019)** إلى المساهمة في المعرفة حول تنفيذ نظام الدعم ثلاثي المستويات وأدوار المجموعات في المدارس الناطقة بالسويدية في فنلندا، وتوصلت الدراسة إلى أن مجموعات العمليات الحسابية تلعب دورًا مهمًّا في نظام الدعم ثلاثي المستويات، مثل أولئك الذين لديهم المعرفة والذين يشاركون هذه المعرفة. وأن دور مجموعات التعليم الأساسي يكون أكثر وضوحًا عندما يتعلق الأمر بتلقي التلاميذ الدعم في المستويين الثاني والثالث.

وحاولت دراسة القحطاني (٢٠٢٠) تصنيف الخطورة بشكل مبكر وبالتالي يصبح الطالب وأولياء الأمور شركاء في برنامج الوقاية قبل بداية ظهور الخلل والعجز والذي يصعب علاجه فيما بعد، وتوصلت الدراسة إلى: الاهتمام بالتوسع في تطبيق المبادرات الخاصة بالتدخل المبكر للطلاب والطالبات المتعثرين دراسيًّا، وضرورة الكشف المبكر عن الطلاب والطالبات المعرضين للتعثر الدراسي.

وبَيَّنَت دراسة الجهني (٢٠٢٠) بالتعرف على درجة المعرفة بنموذج الاستجابة للتدخل لدى مشرفي صعوبات التعلم والصفوف الأولية ومعوقات تطبيقه في المملكة العربية السعودية، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي, وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن درجة المعرفة بنموذج الاستجابة للتدخل لدى مشرفي صعوبات التعلم ومشرفي الصفوف الأولية مرتفعة, كذلك أظهرت نتيجة معوقات تطبيق نموذج الاستجابة للتدخل أن هذه المعوقات جاءت بدرجة مرتفعة.

وأجرى كرانزلر وآخرين Kranzler et al (2020) دراسة هدفت إلى فحص ما إذا كان استخدام نموذج الاستجابة للتدخل (RTI) لتحديد إعاقات التعلم المحددة (SLD) يفرط في تحديد الأطفال والشباب، وقد اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي، وقد لوحظت فروق ذات دلالة إحصائية بين SLD ومجموعات التعليم العام، مع متوسط درجات أقل بكثير لمجموعة SLD كانت أحجام تأثير متوسط الفروق كبيرة.

ظَهَرَت دراسة **هاوز وآخرين Hawes et al (2020)** إلى تحسين الدولة لفهم الممارسات الحالية والتحديات والدعم اللازم من خلال صور وصفية لبرامج MTSS في مدارس ولاية ماين, وأوضحت الدراسة أن قادة المناهج والمشرفين أعربوا عن رغبتهم المستقلة في الحصول على مزيد من المعلومات حول الطرق التي تقوم بها المناطق بتصميم وتنفيذ وتقييم RtI أو MTSS في مدارسهم.

وأجرى **الخوفي (٢٠٢١)** دراسة هدفت إلى اكتشاف أنسب الآليات التطبيقية المستمدة من نموذج الاستجابة للتدخل في الدول العالمية وتطبيقها في المملكة العربية السعودية، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي، وكانت عينة الدراسة عبارة عن (٦) دراسات (تحليل محتوى), وخرجت الدراسة بقابلية تطبيق نموذج الاستجابة للتدخل في المملكة العربية السعودية، وأن يكون هنالك ضرورة للسعي لتدعيم النموذج لمزيد من جهود بحثية قائمة تبرز جدوى نموذج الاستجابة للتدخل.

هذا وهدفت دراسة **العنيزات (٢٠٢٠) Al-Onizat** إلى تقصي أثر برنامج تعليمي تم تطويره على أساس الاستجابة لنموذج التدخل لتشخيص وتحسين صعوبات تعلم القراءة والكتابة لدى عينة من الطلاب في الأردن. واعتمدت الدراسة على المنهج شبه التجريبي ذي التصميم التجريبي القبلي والبعدي, وتوصلت الدراسة إلى فاعلية الاستجابة لنموذج التدخل في الكشف عن صعوبات القراءة والكتابة لدى الطلاب.

وحاولت دراسة **العتيبي ورابعة (٢٠٢١)** التعرف على فاعلية نموذج الاستجابة للتدخل (RTI) في علاج عسر القراءة وتقليل نسبة انتشار صعوبات التعلم, وتكونت عينة الدراسة من (١٩) طالبًا وطالبة, واتبعت الدراسة المنهج شبه التجريبي, وأشارت نتائج الدراسة إلى فاعلية نموذج الاستجابة للتدخل (RTI) في علاج عسر القراءة.

وكشفت دراسة **ماكينا وآخرين (2021) McKenna et al** إلى التطوير والتحقق الأولي من مشاركة أخصائي أمراض النطق واللغة في استبيان نظام الدعم متعدد المستويات MTSS. وقد تم تطويره لقياس مدى مشاركة أخصائي أمراض النطق واللغة في نظام الدعم متعدد المستويات MTSS في موقع/ مواقع مدرستهم, وكان عددهم (٥٦٧), وأشارت المشاركة غير المتكررة لأخصائي أمراض النطق واللغة في نظام الدعم متعدد المستويات MTSS إلى الحاجة إلى نشر المعلومات حول الأدوار القيمة التي يمكن أن يلعبها أخصائيو أمراض النطق واللغة في تنفيذ نظام الدعم متعدد المستويات MTSS. يمكن استخدام هذه الأداة بواسطة أخصائي أمراض النطق واللغة لفهم المساهمات التي يمكنهم تقديمها في إطار نظام الدعم متعدد المستويات MTSS بشكل أفضل والتأمل الذاتي في مستويات مشاركتهم.

تعقيب على الدراسات السابقة:

تشابهت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة من حيث الأهداف مع دراسة البلوي (٢٠١٩) حيث هدفت الدراسة إلى هدفت إلى التعرف على مدى تنفيذ نماذج الدعم متعدد المستويات MTSS، ومن حيث المنهج مع دراسة كل من: دراسة الجهني (٢٠٢٠) ودراسة الخوفي (٢٠٢١) حيث استخدمت الدراسة الحالية المنهج الوصفي. كما تشابهت من حيث العينة مع دراسة الجهني (٢٠٢٠) حيث كانت العينة في الدراسة الحالية على المعلمين والمشرفين، ومن حيث الأداة مع دراسة البلوي (٢٠١٩)، ودراسة الجهني (٢٠٢٠) حيث تم استخدام الاستبانة كأداة للدراسة الحالية.

واختلفت الدراسة الحالية من حيث الأهداف مع دراسة كل من: دراسة حسن (٢٠١٢)، دراسة بركات (٢٠١٣)، دراسة طيبة (٢٠١٦)، دراسة ليتش وهالف Leach & Helf (2016)، ودراسة غنايم (٢٠١٧)، ودراسة محمد (٢٠١٩)، ودراسة القحطاني (٢٠٢٠) ودراسة الجهني (٢٠٢٠)، وأيضاً دراسة الخوفي (٢٠٢١) والعنيزات (٢٠٢١) ودراسة العتيبي وربابعة (٢٠٢١). كما اختلفت من حيث المنهج مع دراسة البلوي (٢٠١٩)، ومن حيث العينة مع دراسة محمد (٢٠١٩) ودراسة الخوفي (٢٠٢١)، كما اختلفت الدراسة الحالية من حيث الأداة مع دراسة محمد (٢٠١٩) ودراسة البلوي (٢٠١٩).

مدى استفادة الدراسة الحالية من الدراسات السابقة:

يتمثل نوع الاستفادة في: صياغة مشكلة البحث وأسئلته وأهدافه، إثراء البحث بمعارف ومعلومات استفاد منها الباحث في كيفية ترتيب وصياغة الإطار النظري للبحث، والتعرف على الأفكار التي تمت عن كيفية تصميم أداة البحث (الاستبانة) لجمع البيانات من حيث صياغتها في محاور، وتقسيم المحاور إلى فقرات، والتحديد بدقة للموضوعات المرتبطة بمتغيرات البحث والابتعاد عن غير المرتبط. وأيضاً الاستفادة في تفسير نتائج الدراسة والربط بينها وبين ما تشابه واختلف من الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية؛ من حيث التأكيد على نتائج الدراسة أو مخالفتها.

الإجراءات المنهجية للدراسة:

تمهيد

يتم تناول منهج الدراسة ومجتمع وعينة الدراسة وكذا أدوات الدراسة من خلال صدقها وثباتها، كما يحتوي الفصل على إجراءات الدراسة والأساليب الإحصائية التي تم استخدامها في معالجة البيانات.

أولاً: منهج الدراسة

استُخدِمَ المنهج الوصفي المسحي، ويمكن من خلال هذا المنهج جمع كافة المعلومات المتعلقة بموضوع الدراسة، ومن ثم استخلاص النتائج من خلال استبانة معدة لهذا الغرض.

ثانياً: مجتمع وعينة الدراسة

تكوَّن مجتمع الدراسة من جميع (معلم/ة، ومشرف/ة، ومدير/ة) *التربية الخاصة* في المملكة العربية السعودية.

وقد تم اختيار عينة من مجتمع الدراسة بطريقة عشوائية، حيث ذكر أبو علام (٢٠١٤) أنها تعد أفضل طريقة لاختيار العينة؛ لتجنب وجود تحيز في الاختيار. وقد بلغ عدد العينة العشوائية (١٢٢٥) من (معلم/ة، ومشرف/ة، ومدير/ة) *التربية الخاصة* في المملكة العربية السعودية.

جدول (١)

توزيع عينة الدراسة بعد التطبيق حسب كل من الجنس، والمؤهل العلمي، والوظيفة، والتخصص، لكل منهم

الجنس	ذكر		أنثى		المجموع
التكرار	٦٢٢		٦٠٣		١٢٢٥
النسبة ٪	٥٠,٧٨		٤٩,٢٢		١٠٠
الوظيفة	مشرف/ة	معلم/ة	مدير/ة		المجموع
التكرار	١٣٨	١٠١٣	٧٤		١٢٢٥
النسبة ٪	١١,٢٧	٨٢,٦٩	٦,٠٤		١٠٠
المؤهل العلمي	بكالوريوس	دبلوم	ماجستير	دكتوراه	المجموع
التكرار	٧٣٢	٧٣	٣٥٣	٦٧	١٢٢٥
النسبة ٪	٥٩,٧٦	٥,٩٦	٢٨,٨٢	٥,٤٧	١٠٠
التخصص	سمعي	فكري	اضطرابات النطق واللغة		صعوبات تعلم
التكرار	٤٤٩	٣١٨	١٧٥		١٤٣
النسبة ٪	٣٦,٦٥	٢٥,٩٦	١٤,٢٩		١١,٦٧
التخصص	توحد	تعدد العوق	بصري		المجموع
التكرار	٧١	٣٥	٣٤		١٢٢٥
النسبة ٪	٥,٨٠	٢,٨٦	٢,٧٨		١٠٠

يتضح من الجدول السابق أن نسبة (٥٠,٧٨%) من افراد عينة الدراسة من الذكور ونسبة (٤٩,٢٢%) من أفراد عينة الدراسة من الاناث ونسبة (٨٢,٦٩%) من افراد الدراسة من المعلمين و(١١,٢٧%) من افراد الدراسة مشرفين و (٦,٠٤%) من افراد الدراسة مديرين ونسبة (٥٩,٧٦%) من أفراد الدراسة مؤهلهم العلمي بكالوريوس و (٢٨,٨٢%) من افراد الدراسة مؤهلهم العلمي ماجستير ونسبة (٥,٤٧%) من حملة الدكتوراه ونسبة (٣٦,٦٥%) من أفراد الدراسة تخصصهم سمعي ونسبة (٢٥,٩٦%) من أفراد الدراسة تخصصهم فكري ونسبة (١١,٦٧%) تخصصهم صعوبات تعلم ونسبة (٥,٨%) تخصصهم توحد ونسبة (٢,٨٦%) تخصصهم تعدد العوق ونسبة (٢,٧٨%) تخصصهم بصري

ثالثًا: أداة الدراسة

استخدمت الدراسة لجمع معلومات وبيانات الدراسة الحالية استبانة من إعداد الباحثان بعنوان "مدى تطبيق نظام الدعم متعدد المستويات MTSS في ميدان التربية الخاصة بالمملكة العربية السعودية".

وقد تم بناء أداة الدراسة وفق الإجراءات التالية:

١- دراسة الإطار النظري ومراجعة الأدبيات التربوية، والمتعلقة بكل من نظام الدعم متعدد المستويات MTSS والتربية الخاصة.

٢- مراجعة الدراسات السابقة المتعلقة بكل من نظام الدعم متعدد المستويات MTSS والتربية الخاصة، ومنها (حسن، ٢٠١٢؛ بركات، ٢٠١٣؛ طيبة، ٢٠١٦؛ Leach & Helf, 2016؛ غنايم، ٢٠١٧؛ محمد، ٢٠١٩؛ القحطاني، ٢٠٢٠؛ الخوفي، ٢٠٢١؛ العتيبي، وربابعة، ٢٠٢١).

٣- مراجعة بعض الأدوات الواردة في الدراسات السابقة؛ حيث تم اقتباس بعض المفردات والعبارات من تلك الأدوات، وقام الباحث بتعديلها لتتناسب والعينة التي تُطبق عليها الاستبانة الحالية، بالإضافة إلى صياغة بعض العبارات والمفردات الجديدة.

٤- إضافة إلى خبرة الباحثان، ومن خلال زياراته المتكررة للمكتبات المتخصصة، والاطلاع على قواعد المعلومات من خلال شبكة الإنترنت.

٥- سؤال المتخصصين للإفادة من آرائهم في بناء الاستبانة.

وقد تم إعداد الاستبانة في صورتها الأولية وتكونت من:

- **الجزء الأول من الاستبانة**، ويتضمن البيانات الأولية للمستجيب (المستجيبة): وتضمنت: الجنس، والوظيفة، والمؤهل العلمي، والتخصص لكل منهم.
- **الجزء الثاني من الاستبانة**، ويتضمن مؤشرات لتحديد نظام الدعم متعدد المستويات MTSS والتربية الخاصة، وجاء ذلك في ثلاثة محاور أساسية، وهي، المحور الأول: واقع تطبيق نظام الدعم متعدد المستويات MTSS في ميدان التربية الخاصة بالمملكة العربية السعودية، وعدد عباراته (١٥) عبارة، والمحور الثاني: معوقات تطبيق نظام الدعم متعدد المستويات MTSS في ميدان التربية الخاصة بالمملكة العربية السعودية، وعدد عباراته (١٢) عبارة، والمحور الثالث: المتطلبات الأساسية لتطبيق نظام الدعم متعدد المستويات MTSS في ميدان التربية الخاصة بالمملكة العربية السعودية، وعدد عباراته (١٥) عبارة.

وبالتالي تضمنت الاستبانة عامة على (٤٢) عبارة.

المعيار الإحصائي:

اعتُمِدَ السلم الرباعي لتصحيح أداة الدراسة، بإعطاء كل عبارة من عباراته درجة واحدة من بين درجاته الأربع (موافق بشدة، موافق، غير موافق، غير موافق بشدة) وهي تمثل رقميًا (٤، ٣، ٢، ١) على الترتيب، وتم تقسيم الفترة بين (٤-١) إلى أربعة مستويات (٣ / ٤= ٠,٧٥)؛ أي أن طول الفترة (الخلية) لكل مستوى هو (٠,٧٥)، فكانت المستويات كما هي موضحة في الجدول (٢)

جدول (٢)

المحك المعتمد في البحث

طول الخلية	مستوى الموافقة
من١ إلى أقل من ١,٧٥	غير موافق بشدة
من ١,٧٥ إلى أقل من ٢,٥٠	غير موافق
من ٢,٥٠ إلى أقل من ٣,٢٥	موافق
من ٣,٢٥ إلى ٤	موافق بشدة

رابعاً: صدق وثبات الأدوات

١- صدق الاستبانة:

تم التأكد من صدق الاستبانة بعدة طرق، من بينها ما يلي:

الصدق الظاهري لأداة الدراسة (صدق المحكمين):

وذلك من خلال عرضها في صورتها الأولية على عدد (٦) من السادة الأساتذة في مجال التربية الخاصة وعلم النفس التربوي؛ لإبداء آرائهم حول عبارات الاستبانة ومدى صحتها وسلامة صياغتها ومناسبتها للفئة المستهدفة وملاءمتها لمجال الدراسة. وقد أجمع المحكمون على سلامة الصياغة وارتباطها بمحاورها، واتفق بعضهم على حذف وتعديل وإضافة بعض العبارات، وقد تم ذلك من قبل الباحث، بعد أخذ رأي الأستاذ المشرف على الرسالة، خاصة فى العبارات التي جاء عليها نسب اتفاق عالية (٨٠%) فأكثر.

الصدق البنائي (صدق الاتساق الداخلي):

لاستخراج دلالات صدق البناء للمقياس (صدق الاتساق الداخلي) فيما يتعلق بمدى تطبيق نظام الدعم متعدد المستويات MTSS في ميدان التربية الخاصة بالمملكة العربية السعودية، استخرجت معاملات ارتباط بيرسون (Pearson) بين درجة كل عبارة وبين الدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه العبارة، وكذلك معاملات ارتباط بيرسون (Pearson) بين درجة كل محور والاستبانة عامة، وبين درجة المحاور مع بعضها البعض في عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة تكونت من (٣٠) ((معلم/ة، ومشرف/ة، ومدير/ة) *التربية الخاصة* في المملكة العربية السعودية والنتائج كما هي موضحة في الجدول الآتي:

جدول (٣)

يوضح معامل الارتباط بين درجة كل عبارة ودرجة المحور الذي تنتمي إليه العبارة (ن=٣٠)

واقع تطبيق نظام الدعم متعدد المستويات MTSS في ميدان التربية الخاصة بالمملكة العربية السعودية		معوقات تطبيق نظام الدعم متعدد المستويات MTSS في ميدان التربية الخاصة بالمملكة العربية السعودية		المتطلبات الأساسية لتطبيق نظام الدعم متعدد المستويات MTSS في ميدان التربية الخاصة بالمملكة العربية السعودية	
العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط
١	**٠,٧٦٥	١	**٠,٤٩٤	١	**٠,٨٩٦
٢	**٠,٧٨٨	٢	**٠,٧٩١	٢	**٠,٨٦٢
٣	**٠,٧٠٩	٣	**٠,٦٠٩	٣	**٠,٧٦٣
٤	**٠,٦٦٥	٤	**٠,٧٦٦	٤	**٠,٨٤٩
٥	**٠,٦٩٥	٥	**٠,٧٤٩	٥	**٠,٧٦٨
٦	**٠,٧٦٦	٦	**٠,٧٦٦	٦	**٠,٩٤٦
٧	**٠,٧٠٦	٧	**٠,٨٥٩	٧	**٠,٨٧٢
٨	**٠,٧١٨	٨	**٠,٧٢١	٨	**٠,٨٧٩
٩	**٠,٦٥٣	٩	**٠,٦٩٢	٩	**٠,٨٢١
١٠	**٠,٧٥٥	١٠	**٠,٦٢٦	١٠	**٠,٨٩١
١١	**٠,٥٨٩	١١	**٠,٦٠٦	١١	**٠,٦٨٠
١٢	**٠,٥٨٢	١٢	**٠,٦٦٠	١٢	**٠,٨١٥
١٣	**٠,٦٠٩			١٣	**٠,٩٠٤
١٤	**٠,٦٠٥			١٤	**٠,٧٨٣
١٥	**٠,٥٠٦			١٥	**٠,٥٧٦

(** معامل الارتباط دال عند ٠,٠١)

يتضح من الجدول (٣) أن جميع معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة ودرجة المحور الذي تنتمي إليه دالة عند مستوى دلالة (٠,٠١) مما يؤكد ارتباط العبارات بالمحور الذي تنتمي إليه، وهذا يدل على وجود اتساق داخلي لعبارات الاستبانة، ولذلك لم تُحذَف أي من هذه العبارات.

جـــــــدول (٤)

يوضح معامل الارتباط بين المحاور وبعضها البعض وبين المحاور والدرجة الكلية للاستبانة (ن=٣٠)

المحـــــــور / معـامـل الارتبـــاط	معوقات تطبيق نظام الدعم متعدد المستويات MTSS في ميدان التربية الخاصة بالمملكة العربية السعودية	المتطلبات الأساسية لتطبيق نظام الدعم متعدد المستويات MTSS في ميدان التربية الخاصة بالمملكة العربية السعودية	الاستبانة عامة
واقع تطبيق نظام الدعم متعدد المستويات MTSS في ميدان التربية الخاصة بالمملكة العربية السعودية	**٠,٦٤٢	*٠,٤٠٢	**٠,٦٤٠
معوقات تطبيق نظام الدعم متعدد المستويات MTSS في ميدان التربية الخاصة بالمملكة العربية السعودية		**٠,٦٧٢	**٠,٨٠٢
المتطلبات الأساسية لتطبيق نظام الدعم متعدد المستويات MTSS في ميدان التربية الخاصة بالمملكة العربية السعودية			**٠,٧٨٣

(* معامل الارتباط دال عند ٠,٠٥)، (معامل الارتباط دال عند ٠,٠١)**

يتبين من الجدول (٤) أن معاملات الارتباط بين المحاور وبعضها البعض وبين المحاور والاستبانة عامة جميعها دالة إحصائيًا، مما يؤكد على صدق البناء لمحاور الأداة المستخدمة في الدراسة.

٢- ثبات الاستبانة:

للتأكد من ثبات أداة الدراسة تم حساب معامل الثبات وذلك بالطرق الآتية:

طريقة معامل ألفا كرونباخ:

حيث تم تطبيق الاستبانة على مجموعة مكوّنة من (٣٠) (معلم/ة، ومشرف/ة، ومدير/ة) *التربية الخاصة* في المملكة العربية السعودية، ومن ثم تم استخدام برنامج (SPSS V. 18) لحساب قيمة معامل ألفا كرونباخ للاستبانة من خلال حساب قيمة ألفا لكل محور من محاور الاستبانة، كما هو موضح بالجدول (٥):

جـــــــدول (٥)

يوضح معاملات الثبات للاستبانة بطريقة معامل ألفا كرونباخ لكل محور من محاور الاستبانة (ن = ٣٠)

المحـــــور	واقع تطبيق نظام الدعم متعدد المستويات MTSS في ميدان التربية الخاصة بالمملكة العربية السعودية	معوقات تطبيق نظام الدعم متعدد المستويات MTSS في ميدان التربية الخاصة بالمملكة العربية السعودية	المتطلبات الأساسية لتطبيق نظام الدعم متعدد المستويات MTSS في ميدان التربية الخاصة بالمملكة العربية السعودية	الاستبانة عامة
عدد العبارات	١٥	١٢	١٥	٤٢
معامل ألفا كرونباخ	٠,٩١٤	٠,٩٠٢	٠,٩٦٤	٠,٩٣٧

يظهر من الجدول (٥) أن معاملات الثبات جميعها مرتفعة في كل محور من محاور الاستبانة، وبالتالي يمكن الوثوق في الاستبانة عند استخدامها كأداة في الدراسة الحالية.

خـامسـًا: إجـراءات الـدراســة:

تسير خطوات الدراسة على النحو التالي:

١- تم في هذه المرحلة إعداد الاستبانة المستخدمة في تحديد مدى تطبيق نظام الدعم متعدد المستويات MTSS في ميدان التربية الخاصة بالمملكة العربية السعودية، واستخراج دلالات صدق وثبات مناسبة لها.

٢- تم إرسال نموذج تسهيل مهمة للجهات التي ستطبق فيها الأداة والحصول على موافقة بذلك.

٣- تم تطبيق أداة الدراسة (الاستبانة) وتوزيعها على مجموعة من (معلم/ة، ومشرف/ة، ومدير/ة) *التربية الخاصة* في المملكة العربية السعودية.

٤- تم جمع البيانات تمهيدًا لإدخالها حاسوبيًّا.

٥- تم إدخال البيانات، ومعالجتها إحصائيًّا باستخدام برنامج SPSS V.18، واستخراج النتائج.

٦- تحليل البيانات وفق المعالجة الإحصائية المناسبة.

سـادسـًا: الأسـاليـب الإحصـائيـة المستخـدمـة

تم استخدام برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS V.18)؛ للقيام بتحليل البيانات الناتجة من عينة الدراسة، ويأتي تفصيل الأساليب الإحصائية المتبعة كما يأتي:

١- التكرارات والنسب المئوية لمعرفة خصائص مجتمع وعينة الدراسة، وتوزيعها حسب المتغيرات الديموغرافية.

٢- المتوسط الحسابي للتعرف على متوسط استجابة العينة على كل عبارة من عبارات محاور الاستبانة، وترتيب الفقرات حسب المتوسط تنازليًا.

٣- الانحراف المعياري لمعرفة مدى انحراف استجابات عينة الدراسة لكل عبارة من عبارات الاستبانة حسب متغيرات الدراسة ولكل محور من محاور الاستبانة عن متوسطها الحسابي وقياس التشتت.

٤- معامل الارتباط لبيرسون Pearson Correlation، للتحقق من صدق الاتساق الداخلي وذلك بحساب معاملات الارتباط بين العبارات والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه، وبين المحاور وبعضها البعض وبينها وبين الدرجة الكلية للاستبانة.

٥- استخدام معامل كرونباخ ألفا (Cronbach- Alpha)، للتحقق من ثبات أداة الدراسة.

٦- اختبار (ت) لعينتين مستقلتين Independent Samples T-Test لدلالة الفروق بين متوسطي درجات عينة الدراسة وفقًا لمتغير النوع (ذكر - أنثى).

نتائج الدراسة ومناقشتها:

السؤال الأول: ما أهمية تطبيق نظام الدعم متعدد المستويات MTSS في ميدان التربية الخاصة بالمملكة العربية السعودية؟

للإجابة عن هذا السؤال قام الباحثان بحساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لنتائج درجات أفراد عينة الدراسة من (معلم/ة، ومشرف/ة، ومدير/ة) *التربية الخاصة* في المملكة العربية السعودية في كل عبارة من عبارات المحور الأول (واقع تطبيق نظام الدعم متعدد المستويات MTSS في ميدان التربية الخاصة بالمملكة العربية السعودية)، ويبرز الجدول (٦) النتائج مرتبة من الأكثر موافقة إلى الأقل، إضافةً إلى متوسط استجابات أفراد العينة بشكل كلي على المحور إجمالًا:

جـــــــدول (٦)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمحور واقع تطبيق نظام الدعم متعدد المستويات MTSS في ميدان التربية الخاصة بالمملكة العربية السعودية (ن= ١٢٢٥)

الرتبة	الرقم	العبارة	موافق بشدة		موافق		غير موافق		غير موافق بشدة		المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن	درجة الموافقة
			ك١	٪	ك٢	٪	ك٣	٪	ك٤	٪				
١	١٥	يتميز هذا النظام بدوره الفعال في عمليات التدخل المبكر والوقاية	٤٧٤	٣٨,٧	٦٤٣	٥٢,٥	٩٩	٨,١	٩	٠,٧	٣,٢٩	٠,٦٤	٨٢,٢٥	موافق بشدة
٢	١١	يقيس مستويات تقدم الطلاب بشكل فردي أو جماعي	٤٠٥	٣٣,١	٧١٦	٥٨,٤	١٠٠	٨,٢	٤	٠,٣	٣,٢٤	٠,٦١	٨١,٠٠	موافق
٣	١٤	يتعرف هذا النظام على ما تعجز عن قياسه مقاييس الذكاء خاصة في السنوات المبكرة من حياة الطفل	٣٧١	٣٠,٣	٧٧٦	٦٣,٣	٦٦	٥,٤	١٢	١,٠	٣,٢٣	٠,٥٩	٨٠,٧٥	موافق
٤	١٣	يعالج هذا النظام الفروق بين درجات الذكاء والأداء الفعلي للطلاب	٤٠٩	٣٣,٤	٦٧٦	٥٥,٢	١٣٤	١٠,٩	٦	٠,٥	٣,٢١	٠,٦٥	٨٠,٢٥	موافق
٥	٥	يلبي احتياجات الطلاب الأكاديمية بالمدرسة على مراحل ومستويات متدرجة	٣٧٨	٣٠,٩	٦١٢	٥٠,٠	٢٠٢	١٦,٥	٣٣	٢,٧	٣,٠٩	٠,٧٦	٧٧,٢٥	موافق
٦	٦	يقدم الخدمات لكل طالب بشكل فردي أو جماعي على عدة مستويات مختلفة	٣٤٢	٢٧,٩	٦٠٩	٤٩,٧	٢٦٩	٢٢,٠	٥	٠,٤	٣,٠٥	٠,٧٢	٧٦,٢٥	موافق
٧	٧	مراقبة تقدم مستويات الطلاب في النظام وتعزيزهم وفقاً لمستوى تقدمهم على مدار السنة	٢٧٥	٢٢,٤	٧١٤	٥٨,٣	٢٠٢	١٦,٥	٣٤	٢,٨	٣,٠٠	٠,٧١	٧٥,٠٠	موافق
٨	١٢	يخصص وقتًا وموارد إضافية للطلاب منخفضي المستوى والمهارات وتعزيز الطلاب مرتفعي المستوى والمهارات في المدرسة	٣٠٦	٢٥,٠	٦٤٩	٥٣,٠	٢٣٥	١٩,٢	٣٥	٢,٩	٣,٠٠	٠,٧٥	٧٥,٠٠	موافق
٩	٤	يتعرف نظام الدعم على نقاط القوة ونقاط الضعف لدى الطلاب في سن مبكرة	٤١٠	٣٣,٥	٤٧٨	٣٩,٠	٢٣٦	١٩,٣	١٠١	٨,٢	٢,٩٨	٠,٩٣	٧٤,٥٠	موافق
١٠	٨	يستخدم ممارسات مبنية على الأدلة واستراتيجيات متنوعة من التدريس لضمان قدرة جميع الطلاب على التعلم	٢٤٠	١٩,٦	٥٤٦	٤٤,٦	٣٧٢	٣٠,٤	٦٧	٥,٥	٢,٧٨	٠,٨٢	٦٩,٥٠	موافق
١١	٣	تُقدّم الخدمات بشكل متدرج للطلاب وفقا لاحتياجاتهم	٢٧٣	٢٢,٣	٤٧٤	٣٨,٧	٣٤٢	٢٧,٩	١٣٦	١١,١	٢,٧٢	٠,٩٣	٦٨,٠٠	موافق
١٢	٩	توفر المدرسة الدعم النفسي والأكاديمي والإرشادي والسلوكي والوظيفي لكل الطلاب	٢٠٦	١٦,٨	٥٧٦	٤٧,٠	٢٣٩	١٩,٥	٢٠٤	١٦,٧	٢,٦٤	٠,٩٥	٦٦,٠٠	موافق
١٣	١٠	يُقوّم الطلاب وفقا للمعايير الدولية للتقييم الشامل في نظام الدعم متعدد المستويات على مدار السنة على ثلاثة مستويات	٢٠٦	١٦,٨	٤٧٨	٣٩,٠	٣٧٣	٣٠,٤	١٦٨	١٣,٧	٢,٥٩	٠,٩٢	٦٤,٧٥	موافق
١٤	١	يتعاون فريق العمل مع المدرسة في تطبيق نظام الدعم متعدد المستويات MTSS في ميدان التربية الخاصة	٢٠٦	١٦,٨	٤٤٣	٣٦,٢	٤٤٠	٣٥,٩	١٣٦	١١,١	٢,٥٩	٠,٩٠	٦٤,٧٥	موافق
١٥	٢	توفر الجهات المسئولة مقاييس معتمدة لاستخدامها في تطبيق نظام الدعم متعدد المستويات الحديث في ميدان التربية الخاصة	٢٠٧	١٦,٩	٣٠٦	٢٥,٠	٥٧٥	٤٦,٩	١٣٧	١١,٢	٢,٤٨	٠,٩٠	٦٢,٠٠	غير موافق
محور واقع تطبيق نظام الدعم متعدد المستويات MTSS في ميدان التربية الخاصة بالمملكة العربية السعودية ككل											٢,٩٣	٠,٥٢	٧٣,٢٥	موافق

يتبين من الجدول السابق أن واقع تطبيق نظام الدعم متعدد المستويات MTSS في ميدان التربية الخاصة بالمملكة العربية السعودية جاء بدرجة مرتفعة، حيث جاء المتوسّط العام لمحور واقع تطبيق نظام الدعم متعدد المستويات MTSS في ميدان التربية الخاصة بالمملكة العربية السعودية مساويا (٢,٩٣)، بانحراف معياري بلغ (٠,٥٢)، وهي قيمة منخفضة (أقل من الواحد الصحيح) تدلُّ على تجانس آراء أفراد عينة الدِّراسَة حول واقع تطبيق نظام الدعم متعدد المستويات MTSS في ميدان التربية الخاصة بالمملكة العربية السعودية ، وتراوحت قيم الانحرافات المعياريَّة لفقرات المحور بين (٠,٩٥ – ٠,٥٩)، وجاءت جميع الفقرات ذات قيم منخفضة؛ مما يوضِّح تجانس آراء أفراد عينة الدِّراسَة حول تلك الفقرات.

وجاءت في الترتيب الأول الفقرة رقم (١٥): (يتميز هذا النظام بدوره الفعال في عمليات التدخل المبكر والوقاية)، بمتوسّط حسابي بلغ (٣,٢٩)، وانحراف معياري بلغ (٠,٦٤)، يليها الفقرة رقم (١١): (يقيس مستويات تقدم الطلاب بشكل فردي أو جماعي)، بمتوسّط حسابي بلغ (٣,٢٤)، وانحراف معياري بلغ (٠,٦١)، والفقرة رقم (١٤): (يتعرف هذا النظام على ما تعجز عن قياسه مقاييس الذكاء خاصة في السنوات المبكرة من حياة الطفل.)، بمتوسّط حسابي بلغ (٣,٢٣)، وانحراف معياري بلغ (٠,٥٩)، بينما جاءت في الترتيب الأخير الفقرة رقم (٢): (توفر الجهات المسئولة مقاييس معتمدة لاستخدامها في تطبيق نظام الدعم متعدد المستويات الحديث في ميدان التربية الخاصة) بمتوسّط حسابي بلغ (٢,٤٨)، وانحراف معياري بلغ (٠,٩)

وفَسَّرَ الباحثان أن واقع تطبيق نظام الدعم متعدد المستويات MTSS في ميدان التربية الخاصة بالمملكة العربية السعودية جاء بدرجة مرتفعة، وهذا يدل على أن أهمية تطبيق نظام الدعم متعدد المستويات MTSS في ميدان التربية الخاصة بالمملكة العربية السعودية جاء بدرجة كبيرة حيث يتميز هذا النظام بدوره الفعال في عمليات التدخل المبكر والوقاية فيستخدم لقياس مستويات تقدم الطلاب بشكل فردي أو جماعي.

السؤال الثاني: ما معوقات تطبيق نظام الدعم متعدد المستويات MTSS في ميدان التربية الخاصة بالمملكة العربية السعودية؟

للإجابة عن هذا السؤال، قام الباحث بحساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لنتائج درجات أفراد عينة الدراسة في كل عبارة من عبارات المحور الثاني:" معوقات تطبيق نظام الدعم متعدد المستويات MTSS في ميدان التربية الخاصة بالمملكة العربية السعودية" كما يلي:

جـــــــدول (٧)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمحور معوقات تطبيق نظام الدعم متعدد المستويات MTSS في ميدان التربية الخاصة بالمملكة العربية السعودية (ن= ١٢٢٥)

الترتيب	الرقم	العبـــــــارة	موافق بشدة		موافق		غير موافق		غير موافق بشدة		المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن	درجة الموافقة
			ك١	٪	ك٢	٪	ك٣	٪	ك٤	٪				
١	١	عدم وجود دليل إجرائي يوضح آليات نظام متعدد المستويات MTSS في الميدان	٨٥٢	٦٩,٦	٣٧٣	٣٠,٤	٠	٠,٠	٠	٠,٠	٣,٧٠	٠,٤٦	٩٢,٥٠	موافق بشدة
٢	٢	قلة الوعي بأهمية تطبيق أحدث أساليب التدخل في ميدان التربية الخاصة	٨٥٣	٦٩,٦	٢٧١	٢٢,١	١٠١	٨,٢	٠	٠,٠	٣,٦١	٠,٦٣	٩٠,٢٥	موافق بشدة
٣	٤	قلة المتابعة لتطبيق نظام الدعم المعتمد من الجهات المختصة في الميدان	٨١٨	٦٦,٨	٣٠٦	٢٥,٠	١٠١	٨,٢	٠	٠,٠	٣,٥٩	٠,٦٤	٨٩,٧٥	موافق بشدة
٤	٣	ضعف الميزانية المخصصة لتطبيق نظام حديث في الخدمات المقدمة للطلاب	٧٤٨	٦١,١	٣٤٢	٢٧,٩	١٣٥	١١,٠	٠	٠,٠	٣,٥٠	٠,٦٩	٨٧,٥٠	موافق بشدة
٥	٧	عدم معرفة نظام الدعم متعدد المستويات من فريق العمل المشارك في عملية التدخل	٦١٢	٥٠,٠	٥١١	٤١,٧	١٠٢	٨,٣	٠	٠,٠	٣,٤٢	٠,٦٤	٨٥,٥٠	موافق بشدة
٦	٦	وجود عوائق لعملية التدخل والأوقات اللازمة لتنفيذها	٦١١	٤٩,٩	٤٨٠	٣٩,٢	١٣٤	١٠,٩	٠	٠,٠	٣,٣٩	٠,٦٨	٨٤,٧٥	موافق بشدة
٧	١٢	تحديد وقت غير كافٍ لتنفيذ عملية التدخل بشكل فَعَّال	٥٧٨	٤٧,٢	٥٤٦	٤٤,٦	١٠١	٨,٢	٠	٠,٠	٣,٣٩	٠,٦٣	٨٤,٧٥	موافق بشدة
٨	٨	قلة عدد أعضاء فريق العمل بالمقارنة مع عدد الطلاب	٦٧٩	٥٥,٤	٣٧٤	٣٠,٥	١٣٩	١١,٣	٣٣	٢,٧	٣,٣٩	٠,٧٩	٨٤,٧٥	موافق بشدة
٩	٩	قلة الخبرة من فريق العمل المشارك في عملية التدخل	٦١٢	٥٠,٠	٤٧٧	٣٨,٩	١٠٣	٨,٤	٣٣	٢,٧	٣,٣٦	٠,٧٥	٨٤,٠٠	موافق بشدة
١٠	١١	التوقعات السلبية لدى المشاركين في عملية التدخل تجاه النظام المستخدم	٤٧٧	٣٨,٩	٥٤٦	٤٤,٦	٢٠٢	١٦,٥	٠	٠,٠	٣,٢٢	٠,٧١	٨٠,٥٠	موافق
١١	١٠	اختلاف أسلوب المعلم في التدريس عن الهدف من عملية التدخل	٥١٠	٤١,٦	٤٧٧	٣٨,٩	٢٣٨	١٩,٤	٠	٠,٠	٣,٢٢	٠,٧٥	٨٠,٥٠	موافق
١٢	٥	قلة التواصل بين أولياء الأمور والمدرسة	٥٤٥	٤٤,٥	٣٧٣	٣٠,٤	٣٠٧	٢٥,١	٠	٠,٠	٣,١٩	٠,٨١	٧٩,٧٥	موافق
محور معوقات تطبيق نظام الدعم متعدد المستويات MTSS في ميدان التربية الخاصة بالمملكة العربية السعودية ككل											٣,٤١	٠,٥٠	٨٥,٢٥	موافق بشدة

يتبين من الجدول السابق أن معوقات تطبيق نظام الدعم متعدد المستويات MTSS في ميدان التربية الخاصة بالمملكة العربية السعودية جاءت بدرجة مرتفعة جدا ، حيث جاء المتوسّط العام لمحور معوقات تطبيق نظام الدعم متعدد المستويات MTSS في ميدان التربية الخاصة بالمملكة العربية السعودية مساويا (٣,٤١)،بانحراف معياري بلغ (٠,٥٠)، وهي قيمة منخفضة(أقل

من الواحد الصحيح) تدلُّ على تجانس آراء أفراد عينة الدِّراسَة حول معوقات تطبيق نظام الدعم متعدد المستويات MTSS في ميدان التربية الخاصة بالمملكة العربية السعودية ، وتراوحت قيم الانحرافات المعياريَّة لفقرات المحور بين (٠,٨١ – ٠,٤٦)، وجاءت جميع الفقرات ذات قيم منخفضة؛ مما يوضِّح تجانس آراء أفراد عينة الدِّراسَة حول تلك الفقرات.

وجاءت في الترتيب الأول الفقرة رقم (١): (عدم وجود دليل إجرائي يوضح آليات نظام متعدد المستويات MTSS في الميدان)، بمتوسِّط حسابي بلغ (٣,٧)، وانحراف معياري بلغ (٠,٤٦) ،يليها الفقرة رقم (٢): (قلة الوعي بأهمية تطبيق أحدث أساليب التدخل في ميدان التربية الخاصة)، بمتوسِّط حسابي بلغ (٣,٦١)، وانحراف معياري بلغ (٠,٦٣) ،و الفقرة رقم (٤): (قلة المتابعة لتطبيق نظام الدعم المعتمد من الجهات المختصة في الميدان)، بمتوسِّط حسابي بلغ (٣,٥٩)، وانحراف معياري بلغ (٠,٦٤) ، بينما جاءت في الترتيب الأخير الفقرة رقم (٥): (قلة التواصل بين أولياء الأمور والمدرسة) بمتوسِّط حسابي بلغ (٣,١٩)، وانحراف معياري بلغ (٠,٨١)

وأوضح الباحثان أن معوقات تطبيق نظام الدعم متعدد المستويات MTSS في ميدان التربية الخاصة بالمملكة العربية السعودية جاءت بدرجة مرتفعة جدا ، وهذا يدل على وجود العديد من معوقات تطبيق نظام الدعم متعدد المستويات MTSS في ميدان التربية الخاصة بالمملكة العربية السعودية لعل من أهمها عدم وجود دليل إجرائي يوضح آليات نظام متعدد المستويات MTSS في الميدان و قلة الوعي بأهمية تطبيق أحدث أساليب التدخل في ميدان التربية الخاصة.

السؤال الثالث: ما المتطلبات الأساسية لتطبيق نظام الدعم متعدد المستويات MTSS في ميدان التربية الخاصة بالمملكة العربية السعودية؟

للإجابة عن هذا السؤال قام الباحثان بحساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لنتائج درجات أفراد عينة الدراسة من (معلم/ة، ومشرف/ة، ومدير/ة) *التربية الخاصة* في المملكة العربية السعودية في كل عبارة من عبارات المحور الثالث (المتطلبات الأساسية لتطبيق نظام الدعم متعدد المستويات MTSS في ميدان التربية الخاصة بالمملكة العربية السعودية)، ويبرز الجدول (٨) النتائج مرتبة من الأكثر موافقة إلى الأقل، إضافةً إلى متوسط استجابات أفراد العينة بشكل كلي على المحور ككل إجمالًا:

جـــــــدول (٨)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمحور المتطلبات الأساسية لتطبيق نظام الدعم متعدد المستويات MTSS في ميدان التربية الخاصة بالمملكة العربية السعودية (ن= ١٢٢٥)

الترتيب	الرقم	العبـــــــارة	موافق بشدة		موافق		غير موافق		غير موافق بشدة		المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن	درجة الموافقة
			ك١	٪	ك٢	٪	ك٣	٪	ك٤	٪				
١	١	تعزيز الوعي بأهمية تطبيق نظام دعم يتميز بالتعدد في ميدان التربية الخاصة	٩٢٠	٧٥,١	٢٧٢	٢٢,٢	٣٣	٢,٧	٠	٠,٠	٣,٧٢	٠,٥٠	٩٣,٠٠	موافق بشدة
٢	١٢	القيام بتنفيذ التدخل الذي يعالج نقص المهارة وتعزيز نقاط القوة عند الطالب	٨٥٢	٦٩,٦	٣٧٣	٣٠,٤	٠	٠,٠	٠	٠,٠	٣,٧٠	٠,٤٦	٩٢,٥٠	موافق بشدة
٣	٢	تأمين وإتاحة قنوات اتصال مناسبة مع أولياء الأمور لمتابعة حالة أبنائهم	٨٥٢	٦٩,٦	٣٤٠	٢٧,٨	٣٣	٢,٧	٠	٠,٠	٣,٦٧	٠,٥٣	٩١,٧٥	موافق بشدة
٤	١٣	توفير قاعدة بيانات متكاملة عن الطلاب وإتاحتها لفريق العمل	٨٥٢	٦٩,٦	٣٤٠	٢٧,٨	٣٣	٢,٧	٠	٠,٠	٣,٦٧	٠,٥٣	٩١,٧٥	موافق بشدة
٥	٨	عقد ندوات تثقيفية لأولياء الأمور لتعريفهم بكل جديد في ميدان التربية الخاصة	٨٥٢	٦٩,٦	٣٤٠	٢٧,٨	٠	٠,٠	٣٣	٢,٧	٣,٦٤	٠,٦٣	٩١,٠٠	موافق بشدة
٦	١٥	ضرورة توافر المرونة في مكونات برنامج التدخل لإمكانية التعديل	٧٥٣	٦١,٥	٤٧٢	٣٨,٥	٠	٠,٠	٠	٠,٠	٣,٦١	٠,٤٩	٩٠,٢٥	موافق بشدة
٧	١١	الاستمرارية في التدريب أثناء الخدمة لفريق العمل المشارك في التدخل	٧٨٤	٦٤,٠	٤٠٨	٣٣,٣	٣٣	٢,٧	٠	٠,٠	٣,٦١	٠,٥٤	٩٠,٢٥	موافق بشدة
٨	١٤	استخدام أساليب قياس وتقييم مستندة على أسس علمية ومنهجية	٧٨٤	٦٤,٠	٤٠٨	٣٣,٣	٣٣	٢,٧	٠	٠,٠	٣,٦١	٠,٥٤	٩٠,٢٥	موافق بشدة
٩	٦	الاستفادة من تجارب الجهات المتميزة في ميدان التربية الخاصة في نظام الدعم متعدد المستويات	٧٨٢	٦٣,٨	٤١٠	٣٣,٥	٠	٠,٠	٣٣	٢,٧	٣,٥٨	٠,٦٤	٨٩,٥٠	موافق بشدة
١٠	٣	توظيف استخدام البرمجيات الحديثة لتطبيقها في الأسلوب المستخدم في ميدان التربية الخاصة	٧١٥	٥٨,٤	٥١٠	٤١,٦	٠	٠,٠	٠	٠,٠	٣,٥٨	٠,٤٩	٨٩,٥٠	موافق بشدة
١١	٧	إلحاق المعلم/ـة والمشرف/ـة بأحدث الدورات التدريبية في أنظمة التدخل المبكر في ميدان التربية الخاصة	٨٥٠	٦٩,٤	٢٧٣	٢٢,٣	٦٩	٥,٦	٣٣	٢,٧	٣,٥٨	٠,٧٢	٨٩,٥٠	موافق بشدة
١٢	٩	تهيئة البيئة التعليمية لتطبيق أنظمة تدخل متطورة في ميدان التربية الخاصة	٧٨٢	٦٣,٨	٣٧٧	٣٠,٨	٣٣	٢,٧	٣٣	٢,٧	٣,٥٦	٠,٦٨	٨٩,٠٠	موافق بشدة
١٣	١٠	إقامة المؤتمرات والندوات حول أنظمة الدعم الحديثة في ميدان التربية الخاصة وتشجيع المعلم/ـة والمشرف/ـة على إجراء البحوث الكمية والنوعية في مجال نظام الدعم متعدد المستويات	٧١٥	٥٨,٤	٤٧٧	٣٨,٩	٣٣	٢,٧	٠	٠,٠	٣,٥٦	٠,٥٥	٨٩,٠٠	موافق بشدة
١٤	٤	تقليل الفجوة المعرفية بين الواقع والمأمول لتطبيق آخر مستجدات التدخل في ميدان التربية الخاصة	٧١٣	٥٨,٢	٤٤٥	٣٦,٣	٦٧	٥,٥	٠	٠,٠	٣,٥٣	٠,٦٠	٨٨,٢٥	موافق بشدة
١٥	٥	تحفيز المعلمين والمشرفين المشاركين في تطبيق الأساليب الإبداعية في ميدان التربية الخاصة	٧٤٩	٦١,١	٣٤١	٢٧,٨	١٣٥	١١,٠	٠	٠,٠	٣,٥٠	٠,٦٩	٨٧,٥٠	موافق بشدة
محور المتطلبات الأساسية لتطبيق نظام الدعم متعدد المستويات MTSS في ميدان التربية الخاصة بالمملكة العربية السعودية ككل											٣,٦١	٠,٤٨	٩٠,٢٥	موافق بشدة

يتبيَّنَ من الجدول السابق أن المتطلبات الأساسية لتطبيق نظام الدعم متعدد المستويات MTSS في ميدان التربية الخاصة بالمملكة العربية السعودية جاءت بدرجة مرتفعة جدا ، حيث جاء المتوسّط العام لمحور المتطلبات الأساسية لتطبيق نظام الدعم متعدد المستويات MTSS في ميدان التربية الخاصة بالمملكة العربية السعودية مساويا (٣,٦١)،بانحراف معياري بلغ (٠,٤٨)، وهي قيمة منخفضة(أقل من الواحد الصحيح) تدلُّ على تجانس آراء أفراد عينة الدِّراسَة حول المتطلبات الأساسية لتطبيق نظام الدعم متعدد المستويات MTSS في ميدان التربية الخاصة بالمملكة العربية السعودية ، وتراوحت قيم الانحرافات المعياريَّة لفقرات المحور بين (٠,٧٢ – ٠,٤٦)، وجاءت جميع الفقرات ذات قيم منخفضة؛ مما يوضِّح تجانس آراء أفراد عينة الدِّراسَة حول تلك الفقرات.

وجاءت في الترتيب الأول الفقرة رقم (١): (تعزيز الوعي بأهمية تطبيق نظام دعم يتميز بالتعدد في ميدان التربية الخاصة)، بمتوسِّط حسابي بلغ (٣,٧٢)، وانحراف معياري بلغ (٠,٥) ،يليها الفقرة رقم (١٢): (القيام بتنفيذ التدخل الذي يعالج نقص المهارة وتعزيز نقاط القوة عند الطالب)، بمتوسِّط حسابي بلغ (٣,٧)، وانحراف معياري بلغ (٠,٤٦) ،و الفقرة رقم (٢): (تأمين وإتاحة قنوات اتصال مناسبة مع أولياء الأمور لمتابعة حالة أبنائهم)، بمتوسِّط حسابي بلغ (٣,٦٧)، وانحراف معياري بلغ (٠,٥٣) ، بينما جاءت في الترتيب الأخير الفقرة رقم (٥): (تحفيز المعلمين والمشرفين المشاركين في تطبيق الأساليب الإبداعية في ميدان التربية الخاصة) بمتوسِّط حسابي بلغ (٣,٥)، وانحراف معياري بلغ (٠,٦٩)

وكشف الباحثان أن المتطلبات الأساسية لتطبيق نظام الدعم متعدد المستويات MTSS في ميدان التربية الخاصة بالمملكة العربية السعودية جاءت بدرجة مرتفعة جدا، وهذا يدل على وجود العديد من المتطلبات الأساسية لتطبيق نظام الدعم متعدد المستويات MTSS في ميدان التربية الخاصة بالمملكة العربية السعودية مثل تعزيز الوعي بأهمية تطبيق نظام دعم يتميز بالتعدد في ميدان التربية الخاصة والقيام بتنفيذ التدخل الذي يعالج نقص المهارة وتعزيز نقاط القوة عند الطالب.

السؤال الرابع: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) في تطبيق نظام الدعم متعدد المستويات MTSS في ميدان التربية الخاصة من قبل العاملين بميدان التربية الخاصة بالمملكة العربية السعودية تعزى لمتغير النوع (ذكر - أنثى)؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب اختبار (ت) لعينتين مستقلتين Independent Samples T-Test لدلالة الفرق بين متوسطي استجابات أفراد عينة الدراسة في كل محور من محاور الاستبانة، وكذلك في الاستبانة ككل وفقًا لمتغير النوع (ذكر – أنثى)، كما هو موضح فى الجدول (٩):

جـــــــدول (٩)

"نتائج اختبار (ت) لعينتين مستقلتين Independent Samples T-Test لدلالة الفرق بين متوسطي استجابات أفراد عينة الدراسة في كل محور من محاور الاستبانة، وكذلك في الاستبانة ككل وفقاً لمتغير النوع (ذكر - أنثى)

المحـــــــور	الجنس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجات الحرية	مستوى الدلالة
واقع تطبيق نظام الدعم متعدد المستويات MTSS في ميدان التربية الخاصة بالمملكة العربية السعودية	ذكور	٦٢٢	٤٣,٧٧	٧,٦٠	٠,٥٧٥	١٢٢٣	٠,٥٦٦ لا يوجد
	إناث	٦٠٣	٤٤,٠٣	٨,٠٢			
معوقات تطبيق نظام الدعم متعدد المستويات MTSS في ميدان التربية الخاصة بالمملكة العربية السعودية	ذكور	٦٢٢	٤٠,٧٨	٦,٣٢	١,١٩٩	١٢٢٣	٠,٢٣١ لا يوجد
	إناث	٦٠٣	٤١,١٩	٥,٦٠			
المتطلبات الأساسية لتطبيق نظام الدعم متعدد المستويات MTSS في ميدان التربية الخاصة بالمملكة العربية السعودية	ذكور	٦٢٢	٥٤,٠١	٧,٤٧	٠,٥٨٨	١٢٢٣	٠,٥٥٧ لا يوجد
	إناث	٦٠٣	٥٤,٢٦	٦,٩٦			
الاستبانة ككل	ذكور	٦٢٢	١٣٨,٥٦	١٦,١٧	٠,٩٨٨	١٢٢٣	٠,٣٢٣ لا يوجد
	إناث	٦٠٣	١٣٩,٤٧	١٥,٩٨			

من الجدول السابق تبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) في تطبيق نظام الدعم متعدد المستويات MTSS في ميدان التربية الخاصة من قبل العاملين بميدان التربية الخاصة بالمملكة العربية السعودية تعزى لمتغير النوع (ذكر – أنثى) حيث جاء مستوى الدلالة مساويا (٠,٣٢٣) أكبر من (٠,٠٥) وهي قيمة غير دالة احصائيا مما يشير الى عدم وجود فروق بين استجابات كلا من الاناث والذكور افراد عينة الدراسة حول تطبيق نظام الدعم متعدد المستويات MTSS في ميدان التربية الخاصة من قبل العاملين بميدان التربية الخاصة بالمملكة العربية السعودية وقد جاءت النتائج كما يلي :

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) حول واقع تطبيق نظام الدعم متعدد المستويات MTSS في ميدان التربية الخاصة بالمملكة العربية السعودية تعزى

لمتغير النوع (ذكر – أنثى) حيث جاء مستوى الدلالة مساويا (٠,٥٦٦) أكبر من (٠,٠٥) وهي قيمة غير دالة احصائيا مما يشير الى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) حول معوقات تطبيق نظام الدعم متعدد المستويات MTSS في ميدان التربية الخاصة بالمملكة العربية السعودية تعزى لمتغير النوع (ذكر – أنثى) حيث جاء مستوى الدلالة مساويا (٠,٢٣١) أكبر من (٠,٠٥) وهي قيمة غير دالة احصائيا مما يشير الى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) حول المتطلبات الأساسية لتطبيق نظام الدعم متعدد المستويات MTSS في ميدان التربية الخاصة بالمملكة العربية السعودية تعزى لمتغير النوع (ذكر – أنثى) حيث جاء مستوى الدلالة مساويا (٠,٥٥٧) أكبر من (٠,٠٥) وهي قيمة غير دالة احصائيا مما يشير الى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية.

التـــــوصيـــــات:

في ضوء ما توصل إليه البحث الحالي من نتائج؛ فإنه يوصي بما يلي:

١- ضرورة تعزيز الوعي بأهمية تطبيق نظام الدعم متعدد المستويات MTSS في ميدان التربية الخاصة.

٢- لا بد من وجود دليل إجرائي يوضح آليات نظام الدعم متعدد المستويات MTSS في ميدان التربية الخاصة.

٣- التركيز على تنفيذ التدخل الذي يعالج نقص المهارة وتعزيز نقاط القوة عند الطالب.

٤- التوسع في تطبيق نظام الدعم متعدد المستويات MTSS.

٥- عند بدء العمل بنظام الدعم متعدد المستويات MTSS يجب توفير قاعدة بيانات متكاملة عن الطلاب وإتاحتها لفريق العمل.

٦- ضرورة المتابعة من الجهات المختصة عند تطبيق نظام الدعم متعدد المستويات MTSS في ميدان التربية الخاصة.

المراجع العربية:

أبا حسين، وداد بنت عبدالرحمن؛ والسماري، منيرة بنت راشد. (٢٠١٦). مستوى المعرفة والتوجه نحو استخدام نموذج الاستجابة للتدخل لدى معلمات صعوبات التعلم في مدينة الرياض. مجلة التربية الخاصة والتأهيل، مؤسسة التربية الخاصة والتأهيل، مصر، ١٣(٤)، ٢١٢-٢٥٣.

أبوعلام، رجاء. (٢٠١٤). مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية. الإسكندرية: دار النشر للجامعات.

بركات، فاطمة سعيد. (٢٠١٣). فاعلية برنامج تدريبي للتدخل المبكر في تحسين العسر القرائي لدى عينة من أطفال الروضة المستهدفين للإصابة به. مجلة حوليات مركز البحوث والدراسات النفسية، كلية الآداب، جامعة القاهرة، ٩(١٤)، ١-٤٧.

البلوي، فيصل ناصر. (٢٠١٩). مستوى تطبيق أسلوب الاستجابة للتدخل من قبل معلمي المرحلة الابتدائية مع الطلبة المعرضين لخطر صعوبات التعلم، وفاعلية برنامج تدريبي في تحسينها. مجلة التربية الخاصة والتأهيل، ٩(٣١)، ١-٣٦.

الجهني، بيان حمدي. (٢٠٢٠). المعرفة بنموذج الاستجابة للتدخل لدى مشرفي صعوبات التعلم والصفوف الأولية ومعوقات تطبيقه في المملكة العربية السعودية. مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، (١٢٦)، ٢٣ – ٤٣.

حسن، إيمان سامي. (٢٠١٢). فعالية برنامج قائم على نموذج الاستجابة للتدخل RTIفي الحد من الإحالات لبرامج التربية الخاصة. (رسالة ماجستير منشورة، معهد البحوث والدراسات العربية)، متاح على رابط: https://2u.pw/nDVoW

الخوفي، أمل أحمد (٢٠٢١). أنسب الآليات التطبيقية المستمدة من نموذج الاستجابة للتدخل. مجلة التربية الخاصة والتأهيل، مؤسسة التربية الخاصة والتأهيل، ١٢(٤٠)، ٧٤ – ١٠٠.

الدخيل، عزام بن محمد. (٢٠١٦). الدليل الإجرائي للتربية الخاصة: الإصدار الأول للعام الدراسي (١٤٣٦-١٤٣٧هـ). وزارة التعليم، المملكة العربية السعودية

رشيد، زياد. (٢٠١٦). نموذج الاستجابة للتدخل لذوي صعوبات التعلم: آليات التحديد والتشخيص. مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية، مركز جيل البحث العلمي، (١٨)، ٢٣-٣٦.

السديري، منيرة جاسم. (٢٠٢١). استخدام نموذج الاستجابة للتدخل لتشخيص صعوبات التعلم في سن مُبكرة. تم الاسترداد من: https://lenses999.com/?p=92181

طيبة، نادية جميل. (٢٠١٦). فاعلية برنامج تدخل مبكر قائم على نظرية الاستجابة للتدخل يدعم مهارات القراءة وما يرتبط بها من مهارات فرعية. مجلة التربية الخاصة والتأهيل، ٤(١٤)، ٣٨ – ٨٠.

العتيبي، أميرة؛ وربابعة، أحمد. (٢٠٢١). فاعلية الاستجابة للتدخل في معالجة صعوبات القراءة والتقليل من نسبة صعوبات التعلم. مجلة دراسات: علوم تربوية، ٤٨(٢)، ٤٨٤-٥٠٤.

غنايم، أمل محمد (٢٠١٧). فعالية برنامج للتدخل المبكر في خفض بعض اضطرابات النطق لدى أطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم ممن يبدون مؤشرات للموهبة. المجلة المصرية للدراسات النفسية، ٢٧(٩٦)، ٥٧-٩٨.

فراج، عبد المنعم شحاتة. (٢٠٢١). استخدام مدخل الاستجابة للتدخل في التعرف على التلاميذ ذوي الإعاقة السمعية المصحوبة بصعوبات تعلم القراءة. مجلة دراسات في مجال الإرشاد النفسي والتربوي، كلية التربية، جامعة أسيوط، ٤٤(١)، ٣١-٤٧.

القحطاني، عبير بنت سلطان. (٢٠٢٠). بحث قائم على منهجية الاستجابة للتدخل المبكر مع الطلاب المتعثرين دراسيًّا في الصف الأول الابتدائي. مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط، ٣٦(٧)، ٣٩٨-٤٤٢.

القرني، خالد بن صالح بن سعيد. (٢٠٢٢). مدى تطبيق نظام الدعم متعدد المستويات MTSS في ميدان التربية الخاصة بالمملكة العربية السعودية. [مشروع ماجستيرغير منشورة]. جامعة أم القرى.

القريني، تركي عبد الله. (٢٠١٥). عوائق ممارسة العمل الجماعي بين معلمي التعليم العام ومعلمي التربية الخاصة في تعليم التلاميذ ذوي الإعاقة بالمدارس العادية. مجلة العلوم التربوية بجامعة عين شمس، (٣٩) جزء ٤.

مايك ماتوس؛ ريتشارد دوفور؛ ربيكا دوفور؛ روبرت إيكر؛ وتوماس و. ماني. (٢٠١٩). أجوبة مختصرة على الأسئلة المتكررة عن المجتمعات التعلمية المهنية أثناء العمل. (ترجمة: دار الكتاب التربوي للنشر والتوزيع). الدمام: دار الكتاب التربوي للنشر والتوزيع.

محمد، نجية إبراهيم. (٢٠١٩). فاعلية أساليب التدخل المبكر في تغيير اتجاهات الأمهات نحو تعليم أطفالهن من ذوي الاحتياجات الخاصة. مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية، (٤٥)، ٢٥٨-٢٧٩.

المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج. (٢٠١٨). الإرشاد المدرسي. مجلة مستقبليات تربوية، المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج، ٣(٧)، ٨-٦١.

مفضل، مصطفى أبو المجد؛ وزيري، نهى أحمد؛ خليل، هدى أحمد؛ وحفني، علي ثابت. (٢٠١٩).الاستجابة للتدخل كنموذج لعلاج صعوبات التعلم. مجلة العلوم التربوية، كلية التربية بقنا، جامعة جنوب الوادي، (٣٩)، ٤٨٥ – ٥٠٦.

وزارة التعليم (١٤٣٥). الدليل الإحصائي للتربية الخاصة للعام ١٤٣٣-١٤٣٤. الإدارة العامة للتربية الخاصة بوزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية.

المراجع الأجنبية:

Abbott, M., Beecher, C., Petersen, S., Greenwood, C. R., & Atwater, J. (2017). A team approach to data-driven decision-making literacy instruction in preschool classrooms: Child assessment and intervention through classroom team self-reflection. Young exceptional children, 20(3), 117-132.

Al-Onizat, S. H. H. (2021). The Effectiveness of Response to Intervention (RTI) Diagnostic Program in Diagnosing and Improving the Difficulties of Reading and Writing in a Jordanian Sample. Educational Research and Reviews, 16(6), 236-246..

Colón , Joel. (2008). The FYI on RTI: What is Response to Intervention?. Retrieved from:https://www.superduperinc.com/handouts/pdf/175%20RtI%20Updat ed.pdf

Family Matters. (2022). Multi-Tiered Systems of Supports (MTSS). Retrieved on 15-4-2022 From: https://www.michigan.gov/mde/-/media/Project/Websites/mde/specialeducation/familymatters/FM1/MTSS_FactSheet_Arabic.pdf?rev=b071e7e9e38a4895a57944031db35445&hash=57A0CC500B797714D78AF3731D63B4F6

Fien, H., Nelson, N. J., Smolkowski, K., Kosty, D., Pilger, M., Baker, S. K., & Smith, J. L. M. (2021). A conceptual replication study of the Enhanced Core Reading Instruction MTSS-reading model. Exceptional Children, 87(3), 265-288.

Gozali-Lee, E. (2021). Funding Minnesota Multi-Tiered System of Supports: Key Findings and Recommendations. Wilder Research.

Greenwood, C. R., Carta, J. J., & McConnell, S. (2011). Advances in measurement for universal screening and individual progress monitoring of young children. Journal of Early Intervention, 33(4), 254-267.

Hawes, K., Johnson, A. F., & Atkinson Duina, A. (2020). Response to Intervention and Multi-Tiered Systems of Support in Maine Schools: Portraits of Promising Practices.

Koppich, J. E. (2020). Expanding Multi-Tiered System of Supports in California: Lessons from Sanger Unified and the Pivot-Sanger Multi-Tiered System of Supports Project. Policy Analysis for California Education, PACE.

Kranzler, J. H., Yaraghchi, M., Matthews, K., & Otero-Valles, L. (2020). Does the response-to-intervention model fundamentally alter the traditional conceptualization of specific learning disability?. Contemporary School Psychology, 24(1), 80-88.

Kuo, N. (2014). Why is response to intervention (RTI) so important that we should incorporate it into teacher education programs and how can online learning help. Journal of Online Learning and Teaching, 10(4), 610.

Leach, D., & Helf, S. (2016). Revisiting the Regular Education Initiative: Multi-Tiered Systems of Support Can Strengthen the Connection between General and Special Education. Journal of the American Academy of Special Education Professionals, 116, 124.

McConnell, S. R., Wackerle-Hollman, A. K., Roloff, T. A., & Rodriguez, M. (2014). Designing a measurement framework for response to intervention in early childhood programs. Journal of Early Intervention, 36(4), 263-280.

McKenna, M., Castillo, J., Dedrick, R. F., Cheng, K., & Goldstein, H. (2021). Speech-Language Pathologist Involvement in Multi-Tiered System of Supports Questionnaire: Advances in Interprofessional Practice. Language, Speech, and Hearing Services in Schools, 52(2), 597-611.

Missall, K., Artman-Meeker, K., Roberts, C., & Ludeman, S. (2021). Implementing Multitiered Systems of Support in Preschool: Begin With Universal Screening. Young Exceptional Children, 24(4), 213-224.

National Center on Response to Intervention. (2010). Essential components of RTI: A closer look at response to intervention. ERIC Clearinghouse.

Nichols, L. M., Mueller, S., & Donisthorpe, K. (2021). School Refusal in a Multi-Tiered System of Supports Model: Cognitive-Behavioral and Mindfulness Interventions. Journal of School Counseling, 19(2), n2.

Richland County School District One. (2022). What is MTSS?. Retrieved on 15-4-2022 From: https://www.richlandone.org/Page/5375

Simonsen, B., Robbie, K., Meyer, K., Freeman, J., Everett, S., & Feinberg, A. (2021). Multi-Tiered System of Supports (MTSS) in the Classroom. Center on Positive Behavioral Interventions and Supports.

Squires, J., Bricker, D., Twombly, E. (2018). Ages & stages questionnaires: Social-emotional (2nd ed.). Brookes.

Sundqvist, C., Björk-Åman, C., & Ström, K. (2019). The three-tiered support system and the special education teachers' role in Swedish-speaking schools in Finland. European Journal of Special Needs Education, 34(5), 601-616.

Taylor, C. S. (2019). The Role of Special Education Services in an Equitable Multi-Level System of Supports. Wisconsin Department of Public Instruction.