كلية التربية

إدارة: البحوث والنشر العلمي (المجلة العلمية)

=======

معوقات تطبيق نموذج الاستجابة للتدخل للتعرف على التلميذات ذوات صعوبات التعلم من وجهة نظر معلماتهن

إعـــــــــــــداد

صالحه محمد الخلف

باحثة دكتوراه في قسم التربية الخاصة

مسار صعوبات التعلم بجامعة الملك سعود

alkhalaf.s.m@hotmail.com

﴿المجلد التاسع والثلاثون– العدد الخامس– مايو ٢٠٢٣م﴾

http://www.aun.edu.eg/faculty_education/arabic

الملخص

هدفت هذه الدراسة الى التعرف على معوقات تطبيق نموذج الاستجابة للتدخل للتعرف على التلميذات ذوات صعوبات التعلم من وجهة نظر معلماتهن في المدارس الابتدائية الحكومية الملحق بها برامج لصعوبات التعلم بمنطقة الرياض، وتكونت عينة الدراسة من معلمات صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية والبالغ عددهم (١٠٠) معلمة. ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي المسحي، وقد استخدمت الاستبانة لجمع البيانات من عينة الدراسة. وقد أظهرت النتائج أنّ درجات التوافر لجميع أبعاد معوقات تطبيق نموذج الاستجابة للتدخل (RTI) للتعرف على التلميذات ذوات صعوبات التعلم (معوقات البيئة التربوية لتطبيق نموذج الاستجابة، معوقات الدعم الفني والإداري لتطبيق نموذج الاستجابة للتدخل، معوقات أنظمة جمع البيانات ومراقبة التقدم لاتخاذ قرارات مبنية على البيانات ضمن نموذج الاستجابة للتدخل) قد توفرت بدرجة عالية، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة احصائياً على مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) بين متوسط معلمات صعوبات التعلم حول معوقات تطبيق نموذج الاستجابة للتدخل (RTI) للتعرف على التلميذات ذوات صعوبات التعلم تعزى لمتغير(المؤهل العلمي)، بينما توجد فروق دالة احصائياً على مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) بين متوسطات استجابات معلمات صعوبات التعلم حول معوقات أنظمة جمع البيانات ومراقبة التقدم لاتخاذ قرارات مبنية على البيانات ضمن نموذج الاستجابة للتدخل للتعرف على التلميذات ذوات صعوبات التعلم تعزى لمتغير سنوات الخبرة لصالح المعلمات ذوات سنوات الخبرة من ١١ فأكثر.

الكلمات المفتاحية: صعوبات التعلم- نموذج الاستجابة للتدخل- معوقات الاستجابة للتدخل.

Abstract

This study aimed to identify the obstacles to the application of the Intervention Response Model to identify female students with learning disabilities from the point of view of the teachers in governmental primary schools that have programs for learning disabilities in Riyadh, the study sample consisted of (١٠٠) teachers with learning disabilities in the primary stage. To achieve the objectives of the study, the descriptive survey method was used, and a questionnaire was used to collect data from the study sample. The results showed that the arithmetic mean of the available scores for all dimensions of obstacles to the application of the Intervention Response Model (RTI) to identify students with learning disabilities (The educational environment obstacles to the application of the response model, the obstacles of technical and administrative support to the application of the response to the intervention model, the data collection and progress monitoring systems obstacles to making data-based decisions within the response to the intervention model) it was with a high degree of availability. The results also showed that there were no statistically significant differences at the level of significance (α≤٠.٠٥) between the mean teachers of learning disabilities about the obstacles to applying The Response to Intervention model (RTI) to identify students with learning disabilities due to the variable (job title and educational qualification), while there are differences Statistically significant at the level of significance (α≤٠.٠٥) between the average responses of teachers with learning disabilities about the obstacles of data collection and progress monitoring systems to make decisions based on data within the response model for the intervention to identify students with learning disabilities due to the variable years of experience in favor of teachers with years of experience from ١١ and over.

Keywords: learning disabilities - Response to Intervention model - obstacles to Response to Intervention.

مقدمة:

يعد تشخيص التلاميذ ذوي صعوبات التعلم والتعرف المبكر عليهم من أهم المراحل التي من خلالها تتم عملية إعداد وتصميم البرامج التربوية المناسبة، ولتحديد الأهداف وطرق وأساليب التعلم لابد من وجود تشخيص وتقييم دقيق لصعوبات التعلم (Prasse, ٢٠١١). وقد نـادى العديد من المختصين في مؤتمر القمـة لصعوبات التعلم الذي عقد في الولايات المتحدة الأمريكية عام (٢٠٠١) نتيجة للانتقادات التي وجهت لمحك التباين إلى تبني أسلوب الاستجابة للتدخل Response to Intervention (RTI) كطريقة جديدة لتحديد التلاميذ الذين لديهم صعوبات تعلم، وتم دعم هذا الأسلوب من قبل القوانين التي سنتها الولايات المتحدة الأمريكية للحفاظ على حقوق الأفراد ذوي الإعاقات كقانون تحسين تعليم الافراد ذوي الإعاقة (Individuals With Disabilities Education Improvement Act of ٢٠٠٤). وقانون لن يترك آي طفل بالخلف (No Child Left Bhind Act of ٢٠٠١ .

ويتعاظم دور نموذج الاستجابة للتدخل (RTI) في كونه قاعدة معرفية ومهارية، فضلاً عن كونه نظام لتقديم الخدمة للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم؛ كما يسعى نموذج الاستجابة للتدخل إلى توفير تجربة تعليمية مميزة لجميع التلاميذ، وتقديم التدخل بشكل فاعل مع مراقبة التقدم المتكرر للتلاميذ ونتائجهم، مع إجراء تغيير وضبط المستويات، بدءًا من التعليم العام وصولاً إلى التربية الخاصة (Prasse, ٢٠٢٠). تبدأ بتقديم الاستراتيجيات التعليمية العامة للمهارات الرئيسة لجميع التلاميذ مع ملاحظتهم بشكل دقيق، يلي ذلك وضع التلاميذ الذين أخفقوا في المستوى السابق في مستوى التدخل التربوي الموجه، أما المستوى الأخير فيتضمن المعالجة التربوية المتخصصة، حيث يتم تشخيص التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بعد إخفاقهم في المستويين السابقين (الحمد، ٢٠١٠).

كما يهتم نموذج الاستجابة للتدخل (RTI) بالكشف عن التلاميذ المعرضين للإخفاق الأكاديمي (أبو نيان، ٢٠١٩). وفي هذا الإطار، فقد أثبتت دراسة ماسكل (Maskill,٢٠١٢) أن نموذج الاستجابة للتدخل (RTI) نموذج فعال في الوقاية من صعوبات التعلم من خلال الكشف والتدخل المبكر لحالات صعوبات التعلم. هذا ويرى دكستر وهيوز (Dexter & Hughes, ٢٠١٧) بأن نموذج الاستجابة للتدخل (RTI) وسيلة للتشخيص والتعرف على التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، وتقديم خدمات التدخل المبكر لمعالجة المشاكل الأكاديميـة ومنع تفاقمها؛ إذ يتميز بتقديم التدخلات المناسبة والفورية في الفصول الدراسية العادية؛ لذا فهو يساعد في زيادة عدد التلاميذ الذين ينجحون في التعليم العام، وتقليل عدد التلاميذ الذين يحالون إلى برامج التربية الخاصة.

واستناداً لما سبق ترى الباحثة أهمية الوقوف على المعوقات التي تحد من تطبيق نموذج الاستجابة للتدخل في المدارس الابتدائية الحكومية في مدينة الرياض بغرض التعرف على التلميذات ذوات صعوبات التعلم من وجهة نظر معلماتهن؛ من أجل محاولة سد الفجوة وتذليل العقبات لتسهيل تطبيق نموذج الاستجابة للتدخل مستقبلاً.

مشكلة الدراسة:

لاحظت الباحثة أن برامج صعوبات التعلم في المدارس تطبق أسلوب التباين في تشخيص وتحديد التلاميذ ذوي صعوبات التعلم؛ مما يؤدي في بعض الأحيان الى التشخيص الخاطئ والخلط بين منخفضي التحصيل الأكاديمي وذوي صعوبات التعلم، وما يترتب عليه من زيادة أعداد التلاميذ الذين تقدم لهم خدمات التربية الخاصة؛ الأمر الذي يستوجب البحث عن أساليب حديثة كنموذج الاستجابة للتدخل (RTI) للكشف والتعرف على التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، ويأتي هذا النموذج مواكباً للتطور الذي تطمح وتسعى له المملكة العربية السعودية في ضوء رؤية ٢٠٣٠. وفي هذا السياق أكدت العديد من الدراسات في المملكة العربية السعودية على أهمية استخدام نموذج الاستجابة للتدخل ووجود اتجاهات ايجابيه لدى المعلمين نحو استخدامه كدراسة أبا حسين والسماري (٢٠١٦)؛ العقيل والدغمي (٢٠١٦)؛ الجهني (٢٠٢٠)؛ البلوي (٢٠١٩)؛ والسيف (٢٠٢٠).

وعلى الرغم من ذلك الا أن هناك بعض الدراسات مثل دراسة الجهني (٢٠٢١)؛ الزارع والحسيني (٢٠٢٠)؛ والبلوى (٢٠١٩) والتي أكدت على أن مستوى تطبيق نموذج الاستجابة للتدخل للتعرف على التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المدارس الحكومية في المملكة العربية السعودية قد جاء بدرجة منخفضة نتيجة لوجود عدد من المعوقات، وعليه، تتضح أهمية الحاجة الى اجراء المزيد من الدراسات التي تتناول المعوقات التي قد تِحدّ من تطبيق نموذج الاستجابة للتدخل في المدارس الابتدائية الحكومية الملحقة بها برامج صعوبات التعلم.

وعليه فإن مشكلة الدراسة تتلخص في السؤال الرئيس:

ما معوقات تطبيق نموذج الاستجابة للتدخل للتعرف على التلميذات ذوات صعوبات التعلم من وجهة نظر معلماتهن؟

وينبثق من السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

١- ما معوقات تطبيق نموذج الاستجابة للتدخل (RTI) للتعرف على التلميذات ذوات صعوبات التعلم من وجهة نظر معلماتهن في المدارس الابتدائية الحكومية الملحق بها برامج صعوبات التعلم؟

٢- هل يوجد تأثير لمتغيري المؤهل العلمي وسنوات الخبرة في استجابات معلمات صعوبات التعلم حول معوقات تطبيق نموذج الاستجابة للتدخل (RTI) للتعرف على التلميذات ذوات صعوبات التعلم؟

أهداف الدراسة:

- التعرف على معوقات تطبيق نموذج الاستجابة للتدخل (RTI) للتعرف على التلميذات ذوات صعوبات التعلم من وجهة نظر معلماتهن في المدارس الابتدائية الحكومية الملحقة بها برامج صعوبات التعلم في مدينة الرياض.
- التعرف على تأثير متغيري المؤهل التعليمي وسنوات الخبرة في استجابات معلمات صعوبات التعلم حول معوقات تطبيق نموذج الاستجابة للتدخل (RTI) للتعرف على التلميذات ذوات صعوبات التعلم

أهمية الدراسة:

أولاً- الأهمية النظرية:

- تستمد الدراسة أهميتها النظرية من أهمية موضوع الاستجابة للتدخل (RTI) ومواكبتها للتوجهات الحديثة في الكشف والتعرف على التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.
- تأمل هذه الدراسة في لفت أنظار المختصين بمجال صعوبات التعلم حول المشكلات والمعوقات التي تحول دون تطبيق نموذج الاستجابة للتدخل (RTI) للكشف والتعرف على التلميذات ذوات صعوبات التعلم.

ثانياً - الأهمية التطبيقية:

- تأمل هذه الدراسة بأن تكون منطلق للباحثين الاخرين لعمل تصور مقترح والبحث عن حلول لتفادي المعوقات وتطبيق نموذج الاستجابة للتدخل (RTI) في مدارس التعليم العام للكشف والتعرف على التلميذات ذوات صعوبات التعلم.

- قد تسهم نتائج الدراسة وتوصياتها في تحديد الجوانب التي ينبغي تطويرها عند معلمات صعوبات التعلم من أجل الارتقاء بعمليات الكشف والتعرف على التلميذات ذوات صعوبات التعلم ضمن نموذج الاستجابة للتدخل (RTI).

حدود الدراسة:

١- **الحدود الموضوعية**: تقتصر هذه الدراسة على معرفة معوقات تطبيق نموذج الاستجابة للتدخل في مدارس التعليم العام من وجهة نظر معلمات صعوبات التعلم.

٢- **الحدود البشرية**: تقتصر هذه الدراسة على معلمات صعوبات التعلم اللاتي يعملن في المدارس الابتدائية الحكومية الملحق بها برامج لصعوبات التعلم بمدينة الرياض.

٣- **الحدود الزمانية**: طبقت هذه الراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ١٤٤٤هـ

٤- **الحدود المكانية**: تقتصر هذه الدراسة على عدد من المدارس الابتدائية الحكومية الملحق بها برنامج لصعوبات التعلم في الرياض.

مصطلحات الدراسة:

المعوقات Obstacles

عرف حكمي (٢٠٢٠، ص٨٠) المعوقات بأنها: "مجموعة من العوامل التي يؤدي وجودها إلى تأثير سلبي على التعلم أو الحد من فعاليته أو كفاءته أو الحد منه"

وتُعرف إجرائيًا في هذه الدراسة بأنها: العوامل والظروف التي تقف عائقاً أمام تنفيذ معلمات صعوبات التعلم لنموذج الاستجابة للتدخل(RTI) في المدارس الحكومية الابتدائية الملحق بها برامج صعوبات التعلم في المملكة العربية السعودية على النحو المطلوب.

نموذج الاستجابة للتدخل Response to Intervention (RTI)

عرف المركز الوطني للاستجابة للتدخل بأنها: (National Center on Response to Intervention, ٢٠٠٩) إطار يدمج بين عمليتي التقييم والتدخل في نظام وقاية متعدد المستويات يقدم للتلاميذ لمساعدتهم على تحقيق أقصى قدر ممكن من التحصيل الدراسي. وتتعرف المدارس من خلال هذا النظام على التلاميذ المعرضين للفشل الأكاديمي من حيث تحصيلهم الدراسي الضعيف، وتقدم لهم التدخلات المبنية على الأدلة مع المراقبة المستمرة لتقدمهم وإجراء التعديلات على كثافة وطبيعة التدخلات بناء على استجابة كل تلميذ للتدخل، ووفقا لاستجابة التلاميذ لتلك التدخلات يتم التعرف على التلاميذ الذين لديهم صعوبات تعلم.

في حين تُعرف (الاستجابة للتدخل) إجرائياً في هذه الدراسة بأنها: طار تعليمي عام يتضمن تعليم وتدخلات قائمة على البحث والمراقبة المنتظمة لتقدم التلميذات وتقديم التدخلات القائمة على الأدلة وضبط كثافة وطبيعة تلك التدخلات اعتماداً على استجابة التلميذات على تلك التدخلات لاتخاذ القرارات التربوية.

التلاميذ ذوي صعوبات التعلم Student with learning disabilities

هم التلاميذ الذين يعانون من "اضطرابات في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية التي تشمل فهم واستخدام اللغة المكتوبة، أو اللغة المنطوقة، والتي تتجلى في اضطرابات الاستماع والتفكير والتحدث والقراءة والكتابة (التهجئة، والتعبير، والكتابة اليدوية) والرياضيات، التي لا تعود لأسباب تتعلق بالإعاقة الذهنية أو السمعية أو البصرية أو غيرها من أنواع الإعاقة أو ظروف التعلم أو الرعاية الأسرية "(الدليل التنظيمي للتربية الخاصة، ١٤٣٧، ص ١٠).

ويتم تعريفه إجرائيًا في هذه الدراسة: بأنهم التلاميذ الذين يعانون من ضعف أكاديمي في القراءة أو الكتابة أو الرياضيات وتم تشخيصهم من قبل مدرستهم، ويحصلون على تعليم متخصص في غرفة المصادر كجزء من يومهم المدرسي تحت إشراف معلم صعوبات التعلم، بينما يقضون بقية اليوم الدراسي في الفصل العادي تحت إشراف معلم الفصل العادي.

الإطار النظري

أولاً: نموذج الاستجابة للتدخل (Response to Intervention, RTI)

مع التطورات الراهنة في أساليب التعرف على صعوبات التعلم، انتقل التركيز من تقييم العوامل داخل الفرد الى التركيز على بيئة وفاعلية التدريس وتحديد مدى قابلية التلميذ للاستفادة من خدمات التربية الخاصة، وجاءت التوصية في الدراسات العلمية باستخدام طرق بديلة عن أسلوب التباين، وهي ما تعرف باسم نموذج الاستجابة للتدخل.

تعريف نموذج الاستجابة للتدخل

يعرف نموذج الاستجابة للتدخل (RTI) بحسب المركز الوطني للاستجابة للتدخل (National Center on Response to Intervention, ٢٠١٠)انه نهج يجمع بين التقييم والتدخل في إطار نظام وقاية متعدد

المستويات لزيادة التحصيل العلمي للتلاميذ والحد من المشكلات السلوكية.

وفي ذات السياق ذكر قوستافسون وآخرون (Gustafson, et al, ٢٠١٤) أن " الاستجابة للتدخل " إجراء يتكون من عدة مستويات من التدريس، أو التدخل تتفاوت في كثافتها تبعاً لاحتياجات التلاميذ، تستخدمه المدارس بهدف تجويد نوعية التدريس لتلبية احتياجات جميع التلاميذ، وكمصدر للمعلومات التي تساعد في التعرف على التلاميذ المعرضين للفشل الدراسي، وكذلك الإعاقات، وخاصة صعوبات التعلم. في حين أن المركز الوطني الأمريكي للبحوث في مجال صعوبات التعلم ,National Center on Response to Intervention, NRCLD) (٢٠٠٦يصف الاستجابة للتدخل على أنها نموذج من التقييم المتمركز حول التلميذ تستخدم أساليب حل المشكلات، والأساليب المبنية على البحوث العلمية للتعرف على صعوبات التعلم عند التلاميذ.

مستويات الاستجابة للتدخل(RIT)

هناك أشكال مختلفة للاستجابة للتدخل، ولكنها جميعها تتضمن استخدام البيانات لاتخاذ القرارات حول فاعلية التدريس (Hale, et al, ٢٠١٠) .ويتم التدريس بشكل عام بوساطة ثلاث مستويات متباينة التركيز،

ويمكن وصف هذه المستويات كالتالي:

المستوى الأول: يتضمن إجراء اختبار مسحي شامل (فحص شامل) لجميع التلاميذ في الفصل للتقييم الأولي لمستواهم على المهارات الأكاديمية، ثم يتم تقديم التدخلات عالية الجودة المستندة إلى البحث العلمي، من قبل معلمي التعليم العام، ويجب أن تركز تلك التدخلات على المناهج الدراسية المقررة في الفصل العادي مع رصد التقدم بشكل مستمر، ومن المفترض أن يلبي التدخل في هذا المستوى احتياجات (٨٠ ٪) من مجموع التلاميذ في التعليم العام.

المستوى الثاني: يتم تقديم تدخلات مكثفة ومحددة، حيث يقضي المعلم وقتًا أطول في تدريس مفهوم معين أو مهارة معينة باستخدام الممارسات القائمة على الأدلة العلمية، ويكون التدريس ضمن مجموعات صغيرة (٥-٨ تلاميذ) من التلاميذ الذين لم يظهروا التقدم المتوقع بعد التدريس في المستوى الأول، ويتم مراقبة تقدم التلاميذ أسبوعياً بشكل متكرر (على الأقل مرتين بالشهر)، ويفترض أن يلبي التدخل في هذا المستوى احتياجات ١٥٪ من التلاميذ .

المستوى الثالث: يحتوي على تدريس فردي مكثف جداً للتلاميذ الذين لا زالوا لا يستجيبون للتدخلات في المستوى الثاني، بالإضافة إلى رصد تقدم التلاميذ بشكل مستمر ومتكرر، ويكون التدريس فردياً أو ضمن مجموعات صغيرة (٥-٣ تلاميذ)، يقدم خارج الفصل من قبل معلمي التربية الخاصة، وتشبع هذه المرحلة حاجات (٥ %) من التلاميذ، وبعد الانتهاء من تنفيذ المستويات الثلاثة من الممكن أن تتم إحالة التلميذ إلى التقييم لتحديد الأهلية لصعوبات التعلم (البتال والباز ٢٠١٧ ؛ Berkeley, et al, ٢٠٠٩). ويعتبر بعض الممارسين هذه المستويات من التدريس مثل التعويض " الإضافة قبل التقييم الشامل للتلاميذ المشتبه في وجود صعوبات تعلم لديهم (Fuchs & Fuchs , ٢٠٠٦).

ثانياً: معوقات تطبيق نموذج الاستجابة للتدخل (RTI)

يرى كثير من الباحثين والمتخصصين أن تطبيق الاستجابة للتدخل يواجه عدداً من المعوقات التي تؤثر على فاعلية هذا الأسلوب، سواء كان الهدف هو التدخل المبكر، أو التعرف على الإعاقات. وقد أجمل كل من بوفوم وآخرون (Buffium, et al, ٢٠١٠) وليفر (Leaver, ٢٠١٢) وبارثلومو وجانك (Bartholomew & Jong, ٢٠١٧). وسكانلون (Scanlon, ٢٠١٣) وفان وآخرون (Fan, et al, ٢٠١٦) هذه المعوقات فيما يلي:

١- قصور مفهوم الاستجابة للتدخل لدى بعض المعلمين، حيث يرون أن الاستجابة للتدخل ما هو إلا طريقة جديدة لتأهيل التلاميذ للتربية الخاصة، وليس كمنهجية لتطوير التعليم للجميع والرقي بمستوى جودة التدريس.

٢- يرى كثير من المعلمين أن الممارسات التي يبنى عليها نموذج الاستجابة للتدخل تبتعد عن وظيفة المدرسة التي تعود عليها الجميع خلال القرن الماضي، مما يبعث في نفوس العاملين في تلك المدارس عدم الارتياح لنموذج الاستجابة للتدخل، وعدم الرغبة في تطبيقه.

٣- ضيق الوقت المعطى للتخطيط والتطبيق، وضعف إدارة الوقت، فالتنفيذ الجيد للاستجابة للتدخل يتطلب وقتاً طويلاً، وهذا لا يتوفر للمعلمين والعاملين بالمدرسة.

٤- قلة فرص التطوير المهني للمعنيين بالتخطيط والتنفيذ والاشراف على برامج الاستجابة للتدخل.

٥- عدم وجود ضوابط وإجراءات وتعليمات واضحة يطبق من خلالها نموذج الاستجابة للتدخل.

٦- صعوبة الحصول على أداة مسح صالحة لجميع التلاميذ.

٧- قلة الموارد البشرية اللازمة لتطبيق الاستجابة للتدخل بفاعلية.

٨- قلة توفر المعلومات الدقيقة والصحيحة التي تمكن من صنع القرارات.

٩- ضعف معلومات وتدريب مدراء المدارس اللازم للتطبيق الفاعل للاستجابة للتدخل.

الدراسات السابقة:

يستعرض هذا الجزء بعض الدراسات السابقة والأدبيات المتعلقة بمعوقات تطبيق نموذج الاستجابة للتدخل على الصعيدين المحلي والدولي. ولعل من أبرز الدراسات السابقة ما يلي:

أجرت الخوفي (٢٠٢١) دراسة هدفت إلى اكتشاف معوقات تطبيق نموذج الاستجابة للتدخل (RTI) في المملكة العربية السعودية، وقد استخدمت الدراسة المنهج المختلط، وقد كشفت الدراسة عن عدد من المعوقات التي تؤثر على فاعلية الاستجابة للتدخل، ومنها: التطبيق المخالف للأسس والأهداف التي يقوم عليها النموذج، قلة فرص التطوير المهني، التذبذب في تطبيق الاستجابة للتدخل، ضيق الوقت المعطى للتخطيط والتطبيق، انخفاض مستوى المساندة الفنية من إدارة المدرسة.

في حين أشارت دراسة الأحمري (Alahmari, ٢٠٢٠) التي هدفت إلى دراسة تصورات المعلمين حول تطبيق نموذج الاستجابة للتدخل (RtI)في مدارسهم. وقد استخدمت الدراسة المنهج النوعي وقد تم جمع البيانات من المقابلات الشخصية مع أربعة معلمين في مدرسة واحدة. كشفت النتائج عن وجود تصورات إيجابية لدى المعلمين نحو تطبيقه ومنها: الطلاب يظهرون تقدماً من خلالRtI ، استفاد منه الطلاب الذين يتلقون خدمات التعليم الخاص، تساعد مراقبة التقدم في الحفاظ على المسار الصحيح للمعلمين. وشملت العوامل المتعلقة بالسياق ما يلي: التدريب المهني، الثقة في ممارسةRtI ، التعاون مع العاملين بالمدرسة. ومن العوامل التي تؤدي إلى تصور سلبي على نموذج الاستجابة للتدخل أن التخطيط معقد، أن RtIغير واضح، عدم كفاية الوقت للتنفيذ، أوراق ونماذج RtI كثيرة، وتأخير الطلاب لخدمات التعليم الخاص.

وقد سعت دراسة بيتركون (Petricone, ٢٠٢٠) إلى الحصول على تجارب معلمي المدارس المتوسطة المشاركين في تنفيذ نموذج الاستجابة للتدخل (RTI)، والمستخدم في جميع أنحاء بيئات التعليم للصفوف من رياض الأطفال وحتى الصف الثاني عشر K-١٢، استخدمت الدراسة المنهج النوعي وقد تم جمع البيانات من معلمي المدارس من خلال استخدام المقابلات الفردية شبه المنظمة. وتوصلت النتائج الى أن من أبرز التحديات التي واجهوها هي أن: نموذج الاستجابة للتدخل أكثر فوضوية في مستوى المدرسة الإعدادية، استخدام البيانات في أطر التدخل ينطوي على طبقات من التعقيد، تحديد صعوبات التعلم من خلال RTI غير دقيق وواضح، هناك حاجة إلى الدعم للحفاظ على إمكانات نموذج الاستجابة للتدخل RTI.

هدفت دراسة الجهني (٢٠٢٠) إلى التعرف على معوقات تطبيق بنموذج الاستجابة للتدخل لدى مشرفي صعوبات التعلم والصفوف الأولية في المملكة العربية السعودية، واقتصرت عينة الدراسة على (٢٤٠) مشرفاً من مشرفي الصفوف الأولية، و(٩١) مشرفاً من مشرفي صعوبات التعلم. وتم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، كما أُستخدِمت الاستبانة أداةً للدراسة. وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود معوقات لتطبيق نموذج الاستجابة للتدخل وأن هذه المعوقات جاءت بدرجة مرتفعة، ومنها: عدم توفير الإدارة التعليمية لمتطلبات الاستجابة للتدخل داخل المدرسة، وضعف اهتمام الإدارة التعليمية بزيادة المعرفة لدى المشرفين بنموذج الاستجابة للتدخل، إضافة إلى ضعف إدراك المشرفين بنموذج الاستجابة للتدخل بطريقة صحيحة وفعالة.

في حين قام الجهني والصياد (٢٠١٩) بدراسة هدفت إلى التعرف على معوقات تطبيق نموذج الاستجابة للتدخل لدى مشرفي صعوبات التعلم والصفوف الأولية في المملكة العربية السعودية، واقتصرت عينة الدراسة على (٢٤٠) من مشرفي الصفوف الأولية، و(٩١) من مشرفي صعوبات التعلم. وتم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، واستخدمت الاستبانة كأداة للدراسة. وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن معوقات تطبيق نموذج الاستجابة جاءت بدرجة مرتفعة ومن أهمها: نقص توفير الإدارة التعليمية لمتطلبات تطبيق الاستجابة للتدخل داخل المدرسة، ضعف اهتمام الإدارة التعليمية بزيادة معرفة المشرفين لنموذج الاستجابة للتدخل، وضعف أدراك المشرفين لنموذج الاستجابة للتدخل بطريقة صحيحة وفعالة.

هذا واجرت أبا حسين، الشويعر(٢٠١٩) دراسة هدفت الى التعرف على آراء أعضاء هيئة التدريس حول معوقات استخدام نموذج الاستجابة للتدخل في برامج صعوبات التعلم، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وقد تكونت عينة الدراسة من (٤٥) عضواً من أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية قسم التربية الخاصة/ مسار صعوبات التعلم في الجامعات الحكومية في مدينة الرياض، وتوصلت الدراسة إلى: وجود معوقات إدارية تتمثل في: ضعف التكامل بين فريق العمل، وعدم وجود دليل للمعلمين يوضح آلية التطبيق، بينما تمثلت أبرز المعوقات الفنية في: ضعف ثقافة المجتمع بشكل عام وأولياء الأمور والمعلمين بشكل خاص حول النموذج، والافتقار إلى أدوات جمع البيانات -لرصد تقدم التلميذ- ذات صدق وثبات عاليين ومقننة على البيئة مثل القياس المبني على المنهج. أما أبرز المتطلبات الأساسية التي تسهم في نجاح استخدام النموذج فتتمثل في تدريب المعلمين على كيفية استخدام التطبيق.

أما دراسة بارثولميو (Bartholomew, ٢٠١٦) والتي سعت إلى التعرف على المشكلات والمعوقات التي تحول دون تنفيذ نموذج الاستجابة للتدخل، فيما تكونت العينة من (٩) مديرين من مديري المدارس الثانوية في ولاية نبراسكا من الولايات المتحدة الأمريكية، وقد استخدم الباحث أسلوب المقابلات الشخصية الفردية المتعمقة للتحقق من أهداف الدراسة، وقد توصلت الدراسة إلى عدد من المعوقات التي يتوقع افراد العينة مواجهتها إذا تم تطبيق النموذج مثل: مواقف المعلمين تجاه التعليم القائم على البحث، وتحديد أداة فحص عالمية مناسبة لجميع الطلاب، علاوة على نقص الموظفين المناسبين لرصد التقدم بفعالية.

أما دراسة ساكي وآخرون (Saeki et.al, ٢٠١١) فقد هدفت إلى التعرف على المعوقات المتعلقة بنموذج الاستجابة للتدخل في بيئة المدرسة الابتدائية، وذلك من خلال أداة الملاحظة المباشرة وباستخدام مستويات مختلفة لنموذج الاستجابة للتدخل لمحاولة الوقوف على المشكلات التي تعوق دون تنفيذه، وقد توصلت الدراسة إلى أن وجود عدد من المعوقات التي حالت دون تنفيذه بنجاح منها: عدم مراعاة المعلمين للفروق الفردية بين الطلاب، والافتقار الى تدريب المعلمين بشكل أوسع لتطبيق نموذج الاستجابة للتدخل.

منهج الدراسة:

اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي الذي يعتمد على دراسة الواقع، أو الظاهرة كما توجد في الواقع، ويهتم بوصفها وصفاً دقيقاً، وذلك من خلال التعبير النوعي الذي يصف الظاهرة، ويوضح خصائصها، أو التعبير الكمي الذي يعطي وصفاً رقمياً يوضح مقدار وحجم الظاهرة (أبو علام، ٢٠١٣).

مجتمع وعينة الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمات صعوبات التعلم اللاتي يعملن في المدارس الابتدائية الحكومية الملحق بها برنامج لصعوبات التعلم في الرياض وعددهن (٣٨٢)، (إدارة التخطيط والتطوير في وزارة التعليم السعودية، ٢٠٢٣). وقد تم اختيار عينة عشوائية من معلمات صعوبات التعلم بالمدارس الابتدائية الحكومية الملحق بها برنامج صعوبات التعلم بمدينة الرياض والبالغ عددهن (١٠٠) معلمة صعوبات التعلم.

وصف وتحليل خصائص عينة الدراسة

تستعرض هذه الفقرة نتائج التحليل الاحصائي لاستجابة أفراد عينة الدراسة على المتغيرات الوظيفية؛ وذلك من خلال عرض وتحليل إجاباتهم المتمثلة في التكرارات والنسب المئوية لكل فئة من فئات متغيرات الدراسة، وكانت النتائج كما يوضحها الجدول رقم (١)

جدول رقم (١):

توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المتغيرات الشخصية والديمغرافية

المتغيرات	فئات المتغير	التكرار	النسبة المئوية
المؤهل العلمي الذي تم الحصول عليه	دبلوم	٠	٠٪
	بكالوريوس	٨٣	٨٣.٠٪
	ماجستير فأعلى	١٧	١٧.٠٪
	Total	١٠٠	١٠٠.٠٪
سنوات الخبرة	سنوات ٥ - ١	٢	٢.٠٪
	سنوات ١٠ - ٦	٢٠	٢٠.٠٪
	١١ سنة فأكثر	٧٨	٧٨.٠٪
	الاجمالي	١٠٠	١٠٠.٠٪

تبين نتائج الجدول رقم (١) أن معظم أفراد عينة الدراسة مؤهلاتهم العلمية بكالوريوس حيث بلغت نسبتهم (٨٣%) من اجمالي أفراد عينة الدراسة، ويليها بفارق كبير جدا افراد عينة الدراسة الذين يحملون مؤهل علمي ماجستير فأعلى بنسبة (١٧%) من إجمالي أفراد عينة الدراسة، في حين لا وجود لمن يحمل مؤهل دبلوم، أما متغير سنوات الخبرة فقد كشفت النتائج أنّ ما نسبته (٧٨%) من أفراد عينة الدراسة سنوات خبرتهم كانت ١١ سنة فأكثر، يليها وبفارق كبير أفراد عينة الدراسة الذين تتراوح سنوات خبرتهم ما بين (٦ – ١٠ سنوات) وبنسبة بلغت (٢٠%)، وبنسبة ضئيلة جدا بلغت(٢%) لأفراد عينة الدراسة الذين تتراوح سنوات خبرتهم ما بين (١ – ٥ سنوات).

أدوات الدراسة:

بناء استبانة Questionnaire:

تم بناء الاستبانة وفقاً لأهداف الدراسة وتساؤلاتها، وبالرجوع إلى الأدبيات ذات العلاقة بموضوع الدراسة مثل دراسة كل من: صفر وآخرون (Safar et al, ٢٠٢٠)؛ الاحمري (Alahmari, ٢٠٢٠)؛ ديفيد (Daivs, ٢٠١٧)؛ (الخوفي، ٢٠٢١)؛ (الجهني، ٢٠٢٠)؛ ودراسة اباحسين والشويعر، ٢٠١٩).

وتتكون أداة الدراسة من جزأين: الأول يمثل البيانات الأولية التي تشتمل على المتغيرات الخاصة بعينة الدراسة من حيث: (المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة). أما الثاني: فتكون من ثلاثة محاور (معوقات البيئة التربوية، المعوقات الفنية والإدارية، معوقات أنظمة جمع البيانات ومراقبة التقدم) والتي تتضمن (٤١) عباره تمت صياغتها في المحاور الثلاثة، حيث اشتمل المحور الأول معوقات البيئة التربوية على (١٦) عبارة، بينما اشتمل المحور الثاني المعوقات الفنية والإدارية على (١٥) عبارة، فيما اشتمل المحور الثالث على (١٠) عبارات. وقد تم تصحيحها باستخدام مقياس ليكرت الخماسي: (أوافق بشدة، أوافق، أوافق إلى حد ما، لا أوافق، لا أوافق بشدة) ولغرض المعالجة فقد أعطت الباحثة لكل استجابة على كل فقره في جميع محاور الاستبانة قيمة محددة على النحو التالي: أوافق بشدة (٥ درجات)، أوافق (٤ درجات)، أوافق الى حد ما (٣ درجات)، لا أوافق (٢ درجتين)، لا أوافق بشدة (١ درجة واحدة) وقد تم تحويل استجابات افراد العينة الى درجات خام.

صدق الاستبانة:

أولاً- الصدق الظاهري:

ويعد أحد أنواع صدق الأداة التي يُعتمد عليها في القياس حيث أنه يعرف بقدرة أداة الدراسة على "قياس ما ينبغي قياسه من خلال النظر إليها وتفحص مدى ملائمة بنودها لقياس أبعاد المتغير المختلفة، كما أنه من أكثر الأساليب استخداماً.

ويتمثل هذا الأسلوب في عرض أداة الدراسة في صورتها الأولية على (١٠) من المحكمين ذوي الخبرة والاختصاص من أعضاء هيئة التدريس بالجامعات السعودية؛ لأخذ ملاحظاتهم ومقترحاتهم في تحديد مدى وضوح العبارات ودقتها وسلامة صياغتها اللغوية، وتحديد مدى ارتباط العبارات بالبعد الذي تنتمي إليه للتأكد من مدى وضوح الفقرات وصياغتها اللغوية ومناسبتها للهدف التي أعدت من اجله، وتم إجراء التعديلات والإضافات التي أوصى بها المحكمين، كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول (٢):

معامل اتفاق المحكمين على مفردات اداه الدراسة

بنود التحكيم	عدد مرات الاتفاق	عدد مرات عدم الاتفاق	معامل الاتفاق
شمول الاستبانة على عبارات تغطي كل محور من المحاور الثلاث لمعوقات تطبيق نموذج الاستجابة للتدخل	١٠	٠	%١٠٠
الابتعاد عن التحيز والتكرارات والعبارات المركبة	٨	٢	%٨٠
السهولة والوضوح والدقة في العبارات	٨	٢	%٨٠
صحة الصياغة اللغوية للأسئلة	٧	٣	%٧٠

استخدمت الباحثة طريقة اتفاق المحكمين البالغ عددهم (١٠) في حساب صدق المحكمين، وقد تم تحديد عدد مرات الاتفاق بين المحكمين باستخدام معادلة كوبر Cooper: نسبة الاتفاق = (عدد مرات الاتفاق/ عدد مرات الاتفاق + عدد مرات عدم الاتفاق) × ١٠٠، وكانت نسبة الاتفاق تتراوح بين (٧٠% و٨٠%) وهي نسبة مقبولة.

ثانياً- الصدق البنائي:

للتأكد من فاعلية فقرات الأداة تم التحقق من توفر الصدق البنائي (Construct validity) أو ما يسمى أحياناً صدق الاتساق أو التجانس الداخلي (Internal consistency) لفقرات أداة البحث، وذلك من خلال حساب معاملات ارتباط بيرسون (Pearson) بين درجة كل فقرة مع درجة الكلية للبُعد الذي تنتمي اليه وبين الدرجة الكلية لكل بُعد والدرجة الكلية لأداة الدراسة وذلك على النحو الموضح الآتي:

١- معامل ارتباط درجة كل بُعد والدرجة الكلية للبعد:

للتأكد من فاعلية فقرات أبعاد أداة الدراسة ومن ثم التحقق من توفر الصدق البنائي تم حساب معاملات الارتباط بين كل درجة كل فقرة والدرجة الكلية للبُعد الذي تنتمي إليه. والجدول رقم (٣) يوضح النتائج:

جدول (٣):معاملات ارتباط بيرسون بين درجات كل فقرات كل بُعد والدرجة الكلية للبُعد الذي تنتمي الية

بُعد معوقات البيئة التربوية			بُعد معوقات الدعم الفني والإداري			بُعد معوقات أنظمة جمع البيانات		
م	معامل الارتباط	الدلالة	م	معامل الارتباط	الدلالة	م	معامل الارتباط	الدلالة
١	.٥٧٣**	.٠٠٠	١	.٦٢٢**	.٠٠٠	١	.٦٩٢**	.٠٠٠
٢	.٥٦٣**	.٠٠٠	٢	.٥٨٧**	.٠٠٠	٢	.٧٣٣**	.٠٠٠
٣	.٧٠٧**	.٠٠٠	٣	.٦٣٦**	.٠٠٠	٣	.٦٨٥**	.٠٠٠
٤	.٧٧٥**	.٠٠٠	٤	.٦٧٧**	.٠٠٠	٤	.٧٣٧**	.٠٠٠
٥	.٦٧٢**	.٠٠٠	٥	.٣٧٩**	.٠٠٠	٥	.٥٢٥**	.٠٠٠
٦	.٧١٠**	.٠٠٠	٦	.٦٣٤**	.٠٠٠	٦	.٧٦١**	.٠٠٠
٧	.٥٤٠**	.٠٠٠	٧	.٥٥٧**	.٠٠٠	٧	.٧٣٢**	.٠٠٠
٨	.٧٤٦**	.٠٠٠	٨	.٦٧٦**	.٠٠٠	٨	.٨٢٦**	.٠٠٠
٩	.٨١٧**	.٠٠٠	٩	.٦٢٣**	.٠٠٠	٩	.٧٩٠**	.٠٠٠
١٠	.٧٢٩**	.٠٠٠	١٠	.٦٩١**	.٠٠٠	١٠	.٧٠١**	.٠٠٠
١١	.٦٥٣**	.٠٠٠	١١	.٥٦٢**	.٠٠٠			
١٢	.٦٩٧**	.٠٠٠	١٢	.٥٥٦**	.٠٠٠			
١٣	.٧١٣**	.٠٠٠	١٣	.٦٠٢**	.٠٠٠			
١٤	.٤٠٣**	.٠٠٠	١٤	.٦٣٨**	.٠٠٠			
١٥	.٦٩٢**	.٠٠٠	١٥	.٦٣٦**	.٠٠٠			
١٦	.٦٨٢**	.٠٠٠						

** الارتباط دال إحصائياً عند مستوي دلالة ٠.٠١=α .

تشير نتائج الجدول (٣) إلى أن جميع قيم معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للبُعد الذي تنتمي اليه دالة إحصائيا، عند مستوى دلالة (٠.٠١=α)، مما يعني أن فقرات كل بُعد تتمتع بفاعلية عالية وتقيس ما وضعت من أجله. وهذا يشير إلى إن جميع أبعاد أداة الدراسة تتمتع بدرجة صدق عالية.

٢- حساب معاملات الارتباط بين درجة كل محور والدرجة الكلية للأداة.

جدول (٤):معاملات ارتباط بيرسون بين درجة كل بُعد والدرجة الكلية لأداة

م	أبعاد أداة الدراسة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
١.	معوقات البيئة التربوية لتطبيق نموذج الاستجابة	.٩٠٦**	.٠٠٠
٢.	معوقات الدعم الفني والإداري لتطبيق نموذج الاستجابة للتدخل	.٨٩٩**	.٠٠٠
٣.	معوقات أنظمة جمع البيانات ومراقبة التقدم لاتخاذ قرارات مبنية على البيانات ضمن نموذج الاستجابة للتدخل	.٨٦٢**	.٠٠٠

** الارتباط دال إحصائياً عند مستوي دلالة ٠.٠١= α.

تشير نتائج الجدول (٤) إلى أن جميع قيم معاملات الارتباط بين درجة كل بُعد والدرجة الكلية لأداة الدراسة عالية جداً ودالة إحصائيا عند مستوى دلاله (α = ٠.٠١)، حيث تعدت قيمة معامل الارتباط لجميع أبعاد اداة الدراسة القيمة (٠.٨٠)، مما يعني أن جميع أبعاد أداة الدراسة تتمتع بفاعلية عالية وتقيس ما وضعت من أجله. وهذا يشير إلى إن أداة الدراسة تتمتع بدرجة صدق عالية.

ثبات أداة الدراسة:

تم التحقق من ثبات أداة الدراسة وذلك من خلال حساب معامل ثبات الاتساق الداخلي باستخدام معامل ألفا كرونباخ، وذلك على مستوى كل بُعد وعلى المستوى الكلي للأداة، وكانت النتائج كما يوضحها الجدول رقم (٥):

جدول رقم (٥) قيم معامل ألفا لـ كرونباخ لثبات فقرات أداة الدراسة

م	أبعاد أداة الدراسة	عدد الفقرات	معامل الثبات
١	معوقات البيئة التربوية لتطبيق نموذج الاستجابة	١٦	٠.٩١
٢	معوقات الدعم الفني والإداري لتطبيق نموذج الاستجابة للتدخل	١٥	٠.٨٧
٣	معوقات أنظمة جمع البيانات ومراقبة التقدم لاتخاذ قرارات مبنية على البيانات ضمن نموذج الاستجابة للتدخل	١٠	٠.٨٩
	الأداة ككل	٤١	٠.٩٥

يلاحظ من الجدول رقم (٥) أن قيمة معامل ثبات التجانس الداخلي الفا كرونباخ لفقرات أداة الدراسة ككل بلغت قيمته (٠.٩٥). أما بالنسبة لمحاور أداة الدراسة فقد بلغت قيمة معامل ثبات التجانس الداخلي الفا كرونباخ لفقرات البُعد الأول (٠.٩١)، كما بلغت قيمة معامل ثبات التجانس الداخلي الفا كرونباخ لفقرات البُعد الثاني (٠.٨٧)، اما البُعد الثالث فقد بلغت قيمة معامل ثبات التجانس الداخلي الفا كرونباخ لفقراته (٠.٨٩). وجميعها قيم عالية جداً وتزيد عن الحد الادنى لمعامل الثبات ٠.٧٠.

وهذه النتائج تؤكد صلاحية الأداة للتطبيق النهائي على عينة الدراسة الأصلية. وبذلك يكون قد تم التأكد من صدق وثبات أداة الدراسة مما يجعلنا على ثقة تامة بصحة الأداة وصلاحيتها في جمع بيانات الدراسة وتحليلها والإجابة على أسئلة الدراسة واختبار فرضياتها.

أساليب المعالجة الإحصائية:

تم إجراء التحليل الإحصائي لدرجات عينة الدراسة باستخدام الأساليب الإحصائية التالية:

١- معامل ارتباط بيرسون للتأكد من فاعلية فقرات أداة الدراسة، كما تم التحقق من توفر الصدق البنائي (Construct validity) أو ما يسمى أحياناً الصدق التمييزي أو الاتساق أو التجانس الداخلي (Internal consistency).

٢- "ألفا كرونباخ" (Cronbach Alpha) لحساب ثبات فقرات الأداة المستخدمة في جمع البيانات.

المتوسط الحسابي والوزن النسبي لترتيب أفراد الدراسة حسب درجاتهم على الفقرات.

٣- الانحراف المعياري لقياس تجانس درجات أفراد الدراسة. "حيث يدل على كفاءة الوسط الحسابي في تمثيل مركز البيانات بحيث يكون الوسط الحسابي أكثر جودة كلما قلت قيمة الانحراف المعياري".

اختبار (T-test) لعينة واحدة لقياس معنوية الفروق بين المتوسطات الحسابية لمتغيري أداة الدراسة من خلال الدرجة الحرجة (٣).

٤- اختبار Independent t-test لعينتين مستقلتين للكشف عن دلالة الفروق بين فئتين.

اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) للفروق بين أكثر من فئتين.

نتائج الدراسة ومناقشتها

يستعرض هذا الفصل نتائج التحليل الاحصائي لأسئلة الدراسة؛ وذلك من خلال عرض وتحليل إجابات عينة الدراسة على اداة الدراسة ومحاورها، والمتمثلة في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، والأهمية النسبية، واختبار (t) لكل عبارة من عبارات الأداة ومحاورها؛ لمعرفة مدى توافرها.

السؤال الفرعي الأول: ما معوقات تطبيق نموذج الاستجابة للتدخل (RTI) للتعرف على التلميذات ذوات صعوبات التعلم من وجهة نظر معلماتهن في المدارس الابتدائية الحكومية الملحق بها برامج صعوبات التعلم؟

للإجابة عن هذا التساؤل تم وصف وتحليل إجابات معلمات صعوبات التعلم في المدارس الابتدائية الحكومية الملحق بها برامج صعوبات التعلم، حيث استخدمت الباحثة المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية واختبار(t) لكل أبعاد المتغير (معوقات تطبيق نموذج الاستجابة للتدخل (RTI)) كما هو موضح بالجدول رقم (٦) الخاص ببُعد معوقات البيئة التربوية لتطبيق نموذج الاستجابة، والجدول رقم (٧) لبُعد معوقات الدعم الفني والإداري لتطبيق نموذج الاستجابة للتدخل، والجدول رقم (٨) لبُعد معوقات أنظمة جمع البيانات ومراقبة التقدم لاتخاذ قرارات مبنية على البيانات ضمن نموذج الاستجابة للتدخل، كما تظهر الجداول الآتية رتبة فقرات الدراسة بحسب أهميتها من وجهة نظر معلمات صعوبات التعلم في المدارس الابتدائية الحكومية الملحق بها برامج صعوبات التعلم، كما ستُظهر الجداول مستوى التوافر، واختبار (t) لكل فقرة بحسب وجهة نظر معلمات صعوبات التعلم في المدارس الابتدائية الحكومية الملحق بها برامج صعوبات التعلم، وكما يلي:

وصف وتحليل أبعاد معوقات تطبيق نموذج الاستجابة للتدخل (RTI):

تمّ احتساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية، واختبار (t)، ومستوى المعنوية لأبعاد معوقات تطبيق نموذج الاستجابة للتدخل (RTI) بصورة منفردة، على النحو الآتي:

أ. **وصف وتحليل فقرات بُعد معوقات البيئة التربوية لتطبيق نموذج الاستجابة:**

تمّ احتساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية واختبار (t) ومستوى المعنوية لفقرات بُعد معوقات البيئة التربوية لتطبيق نموذج الاستجابة للتعرف على التلميذات ذوات صعوبات التعلم وإجمالي البُعد وذلك من وجهة نظر معلمات صعوبات التعلم في المدارس الابتدائية الحكومية الملحق بها برامج صعوبات التعلم، وقد جاءت النتائج كما يبينها الجدول الآتي:

جدول رقم (٦) نتائج اختبار الاتجاه العام لإجابات أفراد العينة حول بُعد معوقات البيئة التربوية لتطبيق نموذج الاستجابة

الرقم	فقرات بُعد معوقات البيئة التربوية لتطبيق نموذج الاستجابة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي%	اختبار T	مستوى الدلالة Sig	الرتبة	مستوى التوافر
١.	لا تشتمل اللوائح والتشريعات المحلية على عبارات صريحة وواضحة تلزم المدارس باستخدام نموذج الاستجابة للتدخل.	٤.١٣	٠.٨٨	٨٢.٧٠	١٢.١٤٥	.٠٠٠	٦	عالية
٢.	دور مشرفات صعوبات التعلم في التأكيد على أهمية تطبيق نموذج الاستجابة للتدخل متوفر بدرجة قليلة.	٣.٩٢	٠.٩٦	٧٨.٤٣	٩.٠٩١	.٠٠٠	١١	عالية
٣.	عدم جاهزية المدارس من خلال: (فصول دراسية ذات مساحات واسعة، غرف اجتماعات هادئة، غرف لتدريس المجموعات الصغيرة) لتطبيق نموذج الاستجابة للتدخل.	٤.٠٩	٠.٩٦	٨١.٨٠	١٠.٦٩٩	.٠٠٠	٧	عالية
٤.	مدارس التعليم العام غير مجهزة من خلال البنية التحتية لتكنولوجيا المعلومات الذي يسهل العمل ضمن نموذج الاستجابة للتدخل.	٤.١٥	٠.٩٢	٨٢.٩٢	١١.٧٠٤	.٠٠٠	٥	عالية
٥.	لا تتوفر ميزانية مخصصة للمدارس لتنفيذ نموذج الاستجابة للتدخل.	٤.٣١	٠.٨٥	٨٦.٢٩	١٤.٦٣٥	.٠٠٠	٢	عالية جداً
٦.	عدم كفاية الموارد التعليمية (الوسائل والبرامج والتطبيقات التعليمية) لدعم المعلمات أثناء تطبيق نموذج الاستجابة للتدخل.	٤.٢٨	٠.٨٧	٨٥.٦٢	١٣.٩٥٦	.٠٠٠	٣	عالية جداً
٧.	زمن الحصة الدراسية لا يتناسب مع المدة الزمنية المستغرقة لتطبيق نموذج الاستجابة للتدخل.	٣.٤٢	٠.٩٧	٦٨.٣١	٤.٠٢٣	.٠٠٠	١٣	عالية
٨.	لا يتوفر في مدارس التعليم العام فريق مساعدة المعلم لدعم المعلمات عند تنفيذ الاستجابة للتدخل.	٤.٣٦	٠.٧٧	٨٧.١٩	١٦.٦٠٦	.٠٠٠	١	عالية جداً
٩.	قلة المصادر العربية (الأدلة الارشادية، ملخصات الدراسات والابحاث) الموجهة للمعلمات فيما يتعلق بتطبيق نموذج الاستجابة للتدخل.	٤.٠٦	٠.٨٨	٨١.١٢	١١.٢٧٥	.٠٠٠	٨	عالية
١٠.	نقص الدراسات الاجرائية التي تهدف لتقييم أثر نموذج الاستجابة للتدخل للكشف والتعرف على التلميذات ذوات صعوبات التعلم.	٤.٠٤	٠.٧٧	٨٠.٩٠	١٢.٨٤٦	.٠٠٠	٩	عالية
١١.	لا تتضمن برامج أعداد المعلمين قبل الخدمة على مقررات عن نموذج الاستجابة للتدخل.	٤.١٣	٠.٨٣	٨٢.٧٠	١٢.٩٢٥	.٠٠٠	٦	عالية
١٢.	لا تراعي برامج التطوير المهني التوجهات العالمية الحديثة (كنموذج الاستجابة للتدخل) للكشف والتعرف على التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.	٣.٩٩	٠.٨٢	٧٩.٧٨	١١.٣٩٣	.٠٠٠	١٠	عالية
١٣.	تركيز برامج التطوير المهني للمعلمين على الجانب النظري لنموذج الاستجابة للتدخل أكثر من الجانب التطبيقي.	٤.١٧	٠.٧٧	٨٣.٣٧	١٤.٢٧٦	.٠٠٠	٤	عالية
١٤.	تدريب المعلمات على تطبيق نموذج الاستجابة للتدخل في المدارس متوفر بشكل جزئي لكنه غير كاف.	٣.٧٢	١.١٥	٧٤.٣٨	٥.٩٠٩	.٠٠٠	١٢	عالية
١٥.	تفتقد فصول التعليم العام الى استخدام التدخلات و الممارسات المبنية على الأدلة كأحد متطلبات نموذج الاستجابة للتدخل.	٤.١٣	٠.٨١	٨٢.٧٠	١٣.١٤٤	.٠٠٠	٦	عالية
١٦.	قلة عدد المؤسسات الوطنية التي تركز جهودها على التدريس عالي الجودة، وتحديد الممارسات المبنية على الأدلة ضمن نموذج الاستجابة للتدخل.	٤.١٥	٠.٧٩	٨٢.٩٢	١٣.٦٦٤	.٠٠٠	٥	عالية
المتوسط الحسابي العام		٤.٠٧	٠.٥٧	٨١.٣٢	١٧.٥٤٦	.٠٠٠	-	عالية

تبين نتائج الجدول رقم (٦) أنّ متوسط درجات التوافر لجميع فقرات بُعد معوقات البيئة التربوية لتطبيق نموذج الاستجابة جاءت أعلى من نقطة المنتصف في مقياس ليكرت الخماسي، والتي تراوحت بين (٤.٣٦ - ٣.٤٢) والتي تعكس درجة توافر تتراوح ما بين عالية جداً وعالية، حيث كانت أعلى تلك الفقرات توافراً الفقرة (٨): " لا يتوفر في مدارس التعليم العام فريق مساعدة المعلم لدعم المعلمات عند تنفيذ الاستجابة للتدخل." بوسط حسابي عال جداً بلغ (٤.٣٦)، يشير إلى تقارب الآراء وتجانسها حول الفقرة، بينما أدنى تلك الفقرات توافراً الفقرة (٧): " زمن الحصة الدراسية لا يتناسب مع المدة الزمنية المستغرقة لتطبيق نموذج الاستجابة للتدخل." بوسط حسابي عال بلغ (٣.٤٢)، يشير إلى تقارب الآراء وتجانسها حول الفقرة.

كما يلاحظ من بيانات الجدول أنّ المتوسط العام لإجابات أفراد العينة حول بُعد معوقات البيئة التربوية لتطبيق نموذج الاستجابة كان عالياً بوسط حسابي بلغ (٤.٠٧)، يدل على أنّ آراء الأفراد كانت متسقة ومتقاربة ومتجانسة تجاه فقرات البُعد، وبوزن نسبي عام عالٍ يشير إلى أنّ نسبة (٨١.٣٢%) من إجمالي أفراد عينة الدراسة يرون أنّ بُعد معوقات البيئة التربوية لتطبيق نموذج الاستجابة في المدارس الابتدائية الحكومية الملحق بها برامج صعوبات التعلم كانت بدرجة عالية.

وتشير هذه النتائج إلى أنّ معلمات صعوبات التعلم في المدارس الابتدائية الحكومية الملحق بها برامج صعوبات التعلم موافقات على جميع معوقات البيئة التربوية لتطبيق نموذج الاستجابة وبدرجة عالية، كما أن هذه النتيجة تؤكد على أن فريق مساعدة المعلم هم الفيصل في نجاح جهود تطبيق نموذج الاستجابة للتدخل وعدم توفرهم أو نقصهم يؤثر سلباً في النجاح في تطبيق نموذج الاستجابة للتدخل. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج كلًا من: دراسة الأحمري (Alahmari, ٢٠٢٠)والتي كشفت عن بعض العوامل التي تؤدي إلى تصور سلبي على نموذج الاستجابة للتدخل منها: عدم كفاية الوقت للتنفيذ، وكثرة نماذج واوراق (RTI)، ودراسة أبا حسين، والشويعر (٢٠١٩) التي كشفت عن وجود العديد من المعوقات الإدارية عند تطبيق نموذج الاستجابة للتدخل في برامج صعوبات التعلم منها: ضعف التكامل بين فريق العمل، وعدم وجود دليل للمعلمين يوضح آلية التطبيق، ودراسة بارثولميو (Bartholomew, ٢٠١٦) التي كشفت عن عدد من المعوقات حددها افراد عينة الدراسة والتي يتوقعون مواجهتها إذا تم تطبيق النموذج منها: نقص الموظفين المناسبين لرصد التقدم بفعالية.

ب. وصف وتحليل فقرات بُعد معوقات الدعم الفني والإداري لتطبيق نموذج الاستجابة للتدخل:

تمّ احتساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية واختبار (t) ومستوى المعنوية لفقرات بُعد معوقات الدعم الفني والإداري لتطبيق نموذج الاستجابة للتدخل وإجمالي البُعد، وذلك من وجهة نظر معلمات صعوبات التعلم في المدارس الابتدائية الحكومية الملحق بها برامج صعوبات التعلم، وقد جاءت النتائج كما يبينها الجدول الآتي:

جدول رقم (٧) نتائج اختبار معنوية الاتجاه العام لإجابات أفراد العينة حول بُعد معوقات الدعم الفني والإداري لتطبيق نموذج الاستجابة للتدخل

الرقم	فقرات بُعد معوقات الدعم الفني والإداري لتطبيق نموذج الاستجابة للتدخل	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي%	اختبار T	مستوى الدلالة Sig	الرتبة	مستوى التوافر
١.	لا تمتلك مديرات المدارس معرفة كافية حول ما هو متوقع من المعلمات إنجازه من خلال نموذج الاستجابة للتدخل.	٤.١٨	٠.٨٦	٨٣.٦٠	١٢.٩٣٨	.٠٠٠	٣	عالية جداً
٢.	توكل مديرات المدارس متابعة جودة ودقة الخدمات المقدمة ضمن نموذج الاستجابة للتدخل لمشرفات صعوبات التعلم.	٣.٨٤	٠.٩٠	٧٦.٨٥	٨.٨٠١	.٠٠٠	١١	عالية
٣.	ترى معلمات التعليم العام بأن الاستجابة للتدخل هي مسؤولية معلمات صعوبات التعلم فقط.	٤.١٣	٠.٨٨	٨٢.٧٠	١٢.١٤٥	.٠٠٠	٥	عالية
٤.	عدم قناعة المعلمات بأن نموذج الاستجابة للتدخل يلبي احتياجات جميع التلميذات في فصول التعليم العام.	٤.٠٠	٠.٨١	٨٠.٠٠	١١.٦٢٠	.٠٠٠	٨	عالية
٥.	لا يعتبر نموذج الاستجابة للتدخل هو الاسلوب الأكثر فاعلية في التقليل من عدد التلميذات المحولات الى برامج صعوبات التعلم.	٢.٩٩	١.٠٤	٥٩.٧٨	-.١٠٢	.٠٠٠	١٤	متوسطة
٦.	لا تحصل المعلمات على متابعة ودعم استشاري من قبل المتخصصين في صعوبات التعلم عندما يقمن بمبادرات لتطبيق نموذج الاستجابة للتدخل.	٣.٧٢	١.٠٧	٧٤.٣٨	٦.٣٦٥	.٠٠٠	١٢	عالية جداً
٧.	نقص الدعم من الوالدين وعدم مشاركتهم في العملية التعليمية بشكل عام يعيق تطبيق نموذج الاستجابة للتدخل.	٤.٠٧	٠.٨٩	٨١.٣٥	١١.٣٢٣	.٠٠٠	٦	عالية
٨.	النقص في مهارة العمل الجماعي وحل المشكلات لدى المعلمات يعيق تطبيق نموذج الاستجابة للتدخل.	٤.٠٢	٠.٧٨	٨٠.٤٥	١٢.٣١٩	.٠٠٠	٧	عالية جداً
٩.	لا يوجد تفعيل للمعلم المتجول الخبير في نموذج الاستجابة للتدخل ليقدم دعماً اضافياً لمعلمات التعليم العام وصعوبات التعلم.	٤.٤٣	٠.٧٤	٨٨.٥٤	١٨.٢٧٠	.٠٠٠	٢	عالية جداً
١٠.	ازدحام جدول المعلمات بالعديد من المهام مما لا يتيح وقتاً لتطبيق نموذج الاستجابة للتدخل.	٤.٤٧	٠.٦٤	٨٩.٤٤	٢١.٦٥٦	.٠٠٠	١	عالية جداً
١١.	نادراً ما تجتمع معلمات التعليم العام مع مشرفة صعوبات التعلم لمناقشة وتحديد التدخلات والممارسات التي اثبتت فعاليتها لتطبيقها في فصول التعليم العام.	٤.١٧	٠.٨٨	٨٣.٣٧	١٢.٤٩٨	.٠٠٠	٤	عالية
١٢.	تمتلك المعلمات معرفة بسيطة حول ما يعنيه مصطلح " الممارسات المبنية على الأدلة"، كأحد متطلبات نموذج الاستجابة للتدخل.	٤.٠٢	٠.٨٥	٨٠.٤٥	١١.٣١٥	.٠٠٠	٧	عالية
١٣.	تمتلك المعلمات معرفة بسيطة بآلية تحديد التلميذات ذوات صعوبات التعلم من خلال نموذج للاستجابة للتدخل.	٣.٩٣	٠.٨٦	٧٨.٦٥	١٠.١٩٠	.٠٠٠	٩	عالية
١٤.	تمتلك مشرفات صعوبات التعلم خبرة قليلة حول نموذج الاستجابة للتدخل لتوجيه المعلمات نحو الطريقة المثلى لتطبيقه.	٣.٥٦	١.١٠	٧١.٢٤	٤.٨٣١	.٠٠٠	١٣	عالية
١٥.	زيادة العبء على المعلمات عند تطبيق نموذج الاستجابة للتدخل.	٣.٨٥	١.٠٨	٧٧.٠٨	٧.٤٤٣	.٠٠٠	١٠	عالية
	المتوسط الحسابي العام	٣.٩٦	٠.٥٤	٧٩.١٩	١٦.٩١٧	.٠٠٠	-	عالية

تبين نتائج الجدول رقم (٧) أنّ متوسط درجات التوافر لجميع فقرات بُعد معوقات الدعم الفني والإداري لتطبيق نموذج الاستجابة للتدخل جاءت أعلى من نقطة المنتصف في مقياس ليكرت الخماسي، والتي تراوحت بين (٤.٤٧ - ٢.٩٩) والتي تعكس درجة توافر تتراوح ما بين عالية جداً وعالية ومتوسطة، حيث كانت أعلى تلك الفقرات توافراً الفقرة (١٠): " ازدحام جدول المعلمات بالعديد من المهام مما لا يتيح وقتاً لتطبيق نموذج الاستجابة للتدخل." بوسط حسابي عال جداً بلغ (٤.٤٧)، يشير إلى تقارب الآراء وتجانسها حول الفقرة، بينما أدنى تلك الفقرات توافراً الفقرة (٥): " لا يعتبر نموذج الاستجابة للتدخل هو الاسلوب الأكثر فاعلية في التقليل من عدد التلميذات المحولات الى برامج صعوبات التعلم." بوسط حسابي متوسط بلغ (٢.٩٩)، يشير إلى تباعد الآراء حول الفقرة.

كما يلاحظ من بيانات الجدول أنّ المتوسط العام لإجابات أفراد العينة حول بُعد معوقات الدعم الفني والإداري لتطبيق نموذج الاستجابة للتدخل كان عالياً بوسط حسابي بلغ (٣.٩٦)، يدل على أنّ آراء الأفراد كانت متسقة ومتقاربة ومتجانسة تجاه فقرات البُعد.

وتشير هذه النتائج إلى أنّ معلمات صعوبات التعلم في المدارس الابتدائية الحكومية الملحق بها برامج صعوبات التعلم يوافقن على جميع معوقات الدعم الفني والإداري لتطبيق نموذج الاستجابة للتدخل وبدرجة عالية، وتؤكد أيضاً على أن ازدحام جدول المعلمات بالعديد من المهام واثقال كاهلهم بالعديد من النماذج الورقية يؤدي الى تعطيل تطبيق نموذج الاستجابة للتدخل، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج كلا من: دراسة الخوفي (٢٠٢١)التي كشفت وجود عدد من المعوقات التي تؤثر على فاعلية الاستجابة للتدخل منها: ضيق الوقت المعطى للتخطيط والتطبيق، ودراسة الأحمري (Alahmari, ٢٠٢٠)والتي كشفت عن بعض العوامل التي تؤدي إلى تصور سلبي على نموذج الاستجابة للتدخل منها أن التخطيط للنموذج الاستجابة للتدخل معقد، وعدم كفاية الوقت للتنفيذ، وكثرة نماذج واوراق (RTI)، ودراسة الجهني والصياد (٢٠١٩) التي كشفت عن وجود معوقات لتطبيق نموذج الاستجابة بدرجة مرتفعة منها: نقص توفير الإدارة التعليمية لمتطلبات تطبيق الاستجابة للتدخل داخل المدرسة.

ج. وصف وتحليل فقرات بُعد معوقات أنظمة جمع البيانات ومراقبة التقدم لاتخاذ قرارات مبنية على البيانات ضمن نموذج الاستجابة للتدخل:

تمّ احتساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية واختبار (t) ومستوى المعنوية لفقرات بُعد معوقات أنظمة جمع البيانات ومراقبة التقدم لاتخاذ قرارات مبنية على البيانات ضمن نموذج الاستجابة للتدخل وإجمالي البُعد، وذلك من وجهة نظر معلمات صعوبات التعلم في المدارس الابتدائية الحكومية الملحق بها برامج صعوبات التعلم، وقد جاءت النتائج كما يبينها الجدول الآتي:

جدول رقم (٨) نتائج اختبار معنوية الاتجاه العام لإجابات أفراد العينة حول بُعد معوقات أنظمة جمع البيانات ومراقبة التقدم لاتخاذ قرارات مبنية على البيانات ضمن نموذج الاستجابة للتدخل

الرقم	فقرات بُعد معوقات أنظمة جمع البيانات ومراقبة التقدم لاتخاذ قرارات مبنية على البيانات ضمن نموذج الاستجابة للتدخل	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي%	اختبار T	مستوى الدلالة Sig	الرتبة	مستوى التوافر
١.	تستخدم معلمات التعليم العام أدوات غير مقننة لمراقبة مستوى تقدم التلميذات لتحديد من يحتجن الى تدخلات أكاديمية من قبل معلمات صعوبات التعلم.	٤.٠٧	٠.٧٨	٨١.٣٥	١٢.٩٠٣	.٠٠٠	٦	عالية
٢.	لا تتسم المقاييس المحلية بالكفاءة اللازمة من حيث صدقها وثباتها للاعتماد عليها في اتخاذ القرارات ضمن نموذج الاستجابة للتدخل.	٤.٠٧	٠.٧٨	٨١.٣٥	١٢.٩٠٣	.٠٠٠	٦	عالية
٣.	لا يوجد نظام رسمي متفق عليه للمسح الشامل بداية ومنتصف ونهاية العام لتحديد مستوى التلميذات الحالي في مهارات القراءة والكتابة والرياضيات.	٤.٠٠	٠.٩٩	٨٠.٠٠	٩.٥٤٣	.٠٠٠	٧	عالية
٤.	تفتقد مدارس التعليم العام الى مقاييس مبنية على المنهج الدراسي لجميع المراحل الدراسية من رياض الأطفال وحتى المرحلة الثانوية.	٤.٠٩	٠.٩٥	٨١.٨٠	١٠.٨٣٣	.٠٠٠	٥	عالية
٥.	تحول معلمات التعليم العام جميع التلميذات ذوات التحصيل المنخفض الى برنامج صعوبات التعلم (المستوى الثالث في نموذج الاستجابة للتدخل) قبل التأكد من كونهن مؤهلات له.	٤.١٣	٠.٩٢	٨٢.٧٠	١١.٦٤٥	.٠٠٠	٤	عالية
٦.	لا تمتلك المعلمات معلومات حول المعيار المناسب الذي يحكمون من خلاله على استجابة التلميذات للتدخلات ضمن نموذج الاستجابة للتدخل.	٤.١٩	٠.٧٨	٨٣.٨٢	١٤.٣٧٦	.٠٠٠	٣	عالية
٧.	لا يوجد حتى الان نموذج محدد يستخدم أدوات وقياسات موحدة ضمن نموذج الاستجابة للتدخل في جميع المراحل الدراسية.	٤.٢٨	٠.٧٢	٨٥.٦٢	١٦.٧١٨	.٠٠٠	١	عالية جداً
٨.	تمتلك المعلمات خبرة قليلة حول تطبيق القياس المبني على المنهج ضمن نموذج الاستجابة للتدخل.	٣.٩٩	٠.٨٦	٧٩.٧٨	١٠.٨٥٥	.٠٠٠	٨	عالية
٩.	تمتلك المعلمات خبرة قليلة في كيفية استخدام البيانات الناتجة من مراقبة تقدم التلميذات في عملية التخطيط للتدريس وصنع القرارات المستندة على البيانات.	٣.٨٨	٠.٩٥	٧٧.٥٣	٨.٦٩١	.٠٠٠	٩	عالية
١٠.	نادراً ما تستخدم المعلمات الرسوم البيانية التي تساعد على متابعة تقدم التلميذات ذوات صعوبات التعلم في التدخلات الأكاديمية.	٤.٢١	٠.٨٦	٨٤.٢٧	١٣.٣٢٦	.٠٠٠	٢	عالية جداً
المتوسط الحسابي العام		٤.٠٩	٠.٦١	٨١.٨٢	١٦.٧٧٤	.٠٠٠	-	عالية

تبين نتائج الجدول رقم (٨) أنّ متوسط درجات التوافر لجميع فقرات بُعد معوقات أنظمة جمع البيانات ومراقبة التقدم لاتخاذ قرارات مبنية على البيانات ضمن نموذج الاستجابة للتدخل جاءت أعلى من نقطة المنتصف في مقياس ليكرت الخماسي، والتي تراوحت بين (٤.٢٨ - ٣.٨٨) والتي تعكس درجة توافر تتراوح ما بين عالية جداً وعالية، حيث كانت أعلى تلك الفقرات توافراً الفقرة (٧): " تمتلك المعلمات خبرة قليلة حول تطبيق القياس المبني على المنهج ضمن نموذج الاستجابة للتدخل." بوسط حسابي عال جداً بلغ (٤.٢٨)، يشير إلى تقارب الآراء وتجانسها حول الفقرة، بينما أدنى تلك الفقرات توافراً الفقرة (٩): " تمتلك المعلمات خبرة قليلة في كيفية استخدام البيانات الناتجة من مراقبة تقدم التلميذات في عملية التخطيط للتدريس وصنع القرارات المستندة على البيانات." بوسط حسابي عال بلغ (٣.٨٨)، يشير إلى تقارب الآراء وتجانسها حول الفقرة.

كما يلاحظ من بيانات الجدول أنّ المتوسط العام لإجابات أفراد العينة حول بُعد معوقات أنظمة جمع البيانات ومراقبة التقدم لاتخاذ قرارات مبنية على البيانات ضمن نموذج الاستجابة للتدخل كان عالياً بوسط حسابي بلغ (٤.٠٩)، يدل على أنّ آراء الأفراد كانت متسقة ومتقاربة ومتجانسة تجاه فقرات البُعد.

وتشير هذه النتائج إلى أنّ معلمات صعوبات التعلم في المدارس الابتدائية الحكومية الملحق بها برامج صعوبات التعلم يوافقن على جميع معوقات أنظمة جمع البيانات ومراقبة التقدم لاتخاذ قرارات مبنية على البيانات ضمن نموذج الاستجابة للتدخل وبدرجة عالية. وتؤكد أيضاً على أن ضعف معرفة المعلمات بتطبيق القياس المبني على المنهج ضمن نموذج الاستجابة للتدخل في مدارس التعليم العام قد يؤدي الى التركيز على تعلم التلاميذ للمهارة الحالية فقط وعدم الرجوع للتأكد من مدى تقدم الطالب فيها أو تراجعه لاحقاً الامر الذي يؤثر سلباً على العملية التعليمية، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج كلا من: ودراسة أبا حسين، الشويعر(٢٠١٩) التي كشفت عن وجود العديد من المعوقات عند تطبيق نموذج الاستجابة للتدخل في برامج صعوبات التعلم منها: الافتقار الى أدوات جمع البيانات لرصد تقدم التلاميذ ذات صدق وثبات عاليين ومقننه على البيئة مثل القياس المبني على المنهج، ودراسة بارثولميو (Bartholomew, ٢٠١٦) التي كشفت عن عدد من المعوقات حددها افراد عينة الدراسة والتي يتوقعون مواجهتها إذا تم تطبيق النموذج مثل: تحديد أداة فحص عالمية مناسبة لجميع الطلاب، علاوة على نقص الموظفين المناسبين لرصد التقدم بفعالية، ودراسة ساكي وآخرون (Saeki et.al, ٢٠١١) والتي كشفت المعوقات التي حالت دون تنفيذ نموذج الاستجابة للتدخل بنجاح منها: الافتقار الى تدريب المعلمين بشكل أوسع لتطبيق نموذج الاستجابة للتدخل. دراسة بيتركون (Petricone, ٢٠٢٠)

التي أكدت على وجود عدد من المعوقات منها: استخدام البيانات في أطر التدخل ينطوي على طبقات من التعقيد، وتحديد التلاميذ ذوي صعوبات التعلم ضمن RTI غير دقيق وواضح.

السؤال الفرعي الثاني: هل يوجد تأثير لمتغيري المؤهل العلمي وسنوات الخبرة في استجابات معلمات صعوبات التعلم حول معوقات تطبيق نموذج الاستجابة للتدخل (RTI) للتعرف على التلميذات ذوات صعوبات التعلم؟

للإجابة عن هذا التساؤل تم استخدام تحليل التباين الاحادي واختبار t-test لعينتين مستقلتين لقياس الفروق التي تعزى لمتغير المؤهل العلمي، كما استخدم تحليل التباين الاحادي لقياس الفروق التي تعزى إلى متغير سنوات الخبرة. وذلك على النحو الموضح الآتي:

١- المؤهل العلمي

تم استخدام واختبار t-test لعينتين مستقلتين لإيجاد دلالة الفروق بين متوسط استجابات معلمات صعوبات التعلم حول معوقات تطبيق نموذج الاستجابة للتدخل (RTI) للتعرف على التلميذات ذوات صعوبات التعلم تعزى إلى متغير المؤهل العلمي. وفيما يلي عرضاً للنتائج التي أسفرت عنها المعالجة الاحصائية:

جدول رقم (٩)

نتائج اختبار (t) لمعرفة دلالة الفروق بين متوسط استجابات معلمات صعوبات التعلم حول معوقات تطبيق نموذج الاستجابة للتدخل (RTI) للتعرف على التلميذات ذوات صعوبات التعلم تعزى إلى متغير المؤهل العلمي.

الأبعاد	فئات المتغير	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمةt المحسوبة	مستوى الدلالة Sig	النتيجة الإحصائية
معوقات البيئة التربوية	بكالوريوس	٨٣	٤.٠٥	٠.٥٩	٠.٣٨٦	٠.٧٠٠	غير دال
	ماجستير فأعلى	١٧	٣.٩٩	٠.٦١			
معوقات الدعم الفني والإداري	بكالوريوس	٨٣	٣.٩٧	٠.٥٥	٠.٧٢٣	٠.٤٧١	غير دال
	ماجستير فأعلى	١٧	٣.٨٧	٠.٥٠			
معوقات أنظمة جمع البيانات ومراقبة التقدم	بكالوريوس	٨٣	٤.١١	٠.٦١	٠.٦١٤	٠.٥٤١	غير دال
	ماجستير فأعلى	١٧	٤.٠١	٠.٦٣			
معوقات تطبيق نموذج الاستجابة للتدخل (RTI)	بكالوريوس	٨٣	٤.٠٤	٠.٥٢	٠.٦٢٨	٠.٥٣١	غير دال
	ماجستير فأعلى	١٧	٣.٩٥	٠.٤٨			

يتضح من نتائج الجدول رقم (٩) أنه لا توجد فروق دالة احصائياً على مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) بين متوسط معلمات صعوبات التعلم حول معوقات_ البيئة التربوية، معوقات الدعم الفني والإداري، معوقات أنظمة جمع البيانات ومراقبة التقدم_ لتطبيق نموذج الاستجابة للتدخل (RTI) للتعرف على التلميذات ذوات صعوبات التعلم تعزى لمتغير المؤهل العلمي، حيث بلغت قيمة T (٠.٦٢٨) وبمستوى دلالة احصائية (٠.٥٣١) وهي أكبر من مستوى الدلالة المحدد في هذه الدراسة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥).

٢-سنوات الخبرة

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستويات متغير الدراسة سنوات الخبرة، كما تم استخدام تحليل التباين الاحادي لإيجاد دلالة الفروق بين متوسطات استجابات معلمات صعوبات التعلم حول معوقات تطبيق نموذج الاستجابة للتدخل (RTI) للتعرف على التلميذات ذوات صعوبات التعلم تعزى لمتغير سنوات الخبرة. وفيما يلي عرض النتائج التي أسفرت عنها المعالجة الاحصائية:

جدول (١٠)

نتائج الاحصاء الوصفي لمستويات متغير الدراسة سنوات الخبرة

الأبعاد	فئات المتغير	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
معوقات البيئة التربوية	١ – ٥ سنوات	٢	٤.٥٦	٠.٦٢
	٦ – ١٠ سنوات	٢٠	٤.١٦	٠.٥٧
	سنة فأكثر ١١	٧٨	٤.٠٠	٠.٥٩
معوقات الدعم الفني والإداري	١ – ٥ سنوات	٢	٣.٨٧	٠.٤٧
	٦ – ١٠ سنوات	٢٠	٤.١٤	٠.٥٦
	سنة فأكثر ١١	٧٨	٣.٩١	٠.٥٣
معوقات أنظمة جمع البيانات ومراقبة التقدم	١ – ٥ سنوات	٢	٤.٨٠	٠.٢٨
	٦ – ١٠ سنوات	٢٠	٤.٣٢	٠.٥٣
	سنة فأكثر ١١	٧٨	٤.٠٢	٠.٦٢
معوقات تطبيق نموذج الاستجابة للتدخل (RTI)	١ – ٥ سنوات	٢	٤.٣٧	٠.٠٠
	٦ – ١٠ سنوات	٢٠	٤.١٩	٠.٥١
	سنة فأكثر ١١	٧٨	٣.٩٧	٠.٥١

يلاحظ في الجدول رقم (١٠) أن هناك فروق ظاهرية بين متوسطات الحسابية متوسطات استجابات معلمات صعوبات التعلم حول معوقات تطبيق نموذج الاستجابة للتدخل (RTI) للتعرف على التلميذات ذوات صعوبات التعلم بحسب متغير سنوات الخبرة، ولمعرفة ما إذا كانت الفروق بين المتوسطات دالة احصائيا تم استخدام تحليل التباين الاحادي والجدول رقم (١١) يوضح النتائج:

جدول رقم (١١)

نتائج اختبار تحليل التباين الاحادي (ANOVA) للفرق بين متوسطات استجابات معلمات صعوبات التعلم حول معوقات تطبيق نموذج الاستجابة للتدخل (RTI) للتعرف على التلميذات ذوات صعوبات التعلم تعزى لمتغير سنوات الخبرة

الأبعاد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	الدلالة	الحكم
معوقات البيئة التربوية	بين المجموعات	.٩٥٥	٢	.٤٧٧	١.٣٨٩	٠.٢٥٤	غير دال
	داخل المجموعات	٣٣.٣٤٠	٩٧	.٣٤٤			
	الإجمالي	٣٤.٢٩٤	٩٩				
معوقات الدعم الفني والإداري	بين المجموعات	.٨٧٤	٢	.٤٣٧	١.٥١٠	٠.٢٢٦	غير دال
	داخل المجموعات	٢٨.٠٩٠	٩٧	.٢٩٠			
	الإجمالي	٢٨.٩٦٤	٩٩				
معوقات أنظمة جمع البيانات ومراقبة التقدم	بين المجموعات	٢.٤٥٤	٢	١.٢٢٧	٣.٤٣٧	٠.٠٣٦	دال
	داخل المجموعات	٣٤.٦٣٣	٩٧	.٣٥٧			
	الإجمالي	٣٧.٠٨٨	٩٩				
معوقات تطبيق نموذج الاستجابة للتدخل (RTI)	بين المجموعات	١.٠١٤	٢	.٥٠٧	١.٩٥٠	٠.١٤٨	غير دال
	داخل المجموعات	٢٥.٢٣٢	٩٧	.٢٦٠			
	الإجمالي	٢٦.٢٤٦	٩٩				

يلاحظ في الجدول رقم (١١) ما يلي:

- لا توجد فروق دالة احصائياً على مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) بين متوسطات استجابات معلمات صعوبات التعلم حول (معوقات البيئة التربوية، معوقات الدعم الفني والإداري) لتطبيق نموذج الاستجابة للتدخل للتعرف على التلميذات ذوات صعوبات التعلم تعزى لمتغير سنوات الخبرة، حيث بلغت قيمة فيشر (١.٣٨٩) وبمستوى دلالة احصائية (٠.٢٥٤) وهي أكبر من مستوى الدلالة المحدد في هذه الدراسة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥).

- توجد فروق دالة احصائياً على مستوى الدلالة (α≤٠.٠٥) بين متوسطات استجابات معلمات صعوبات التعلم حول معوقات أنظمة جمع البيانات ومراقبة التقدم لاتخاذ قرارات مبنية على البيانات ضمن نموذج الاستجابة للتدخل للتعرف على التلميذات ذوات صعوبات التعلم تعزى لمتغير سنوات الخبرة، حيث بلغت قيمة فيشر (٣.٤٣٧) وبمستوى دلالة احصائية (٠.٠٣٦) وهي أصغر من مستوى الدلالة المحدد في هذه الدراسة (α≤٠.٠٥). وتشير هذه النتيجة إلى أن سنوات الخبرة تؤثر في اراء واتجاهات معلمات صعوبات التعلم حول معوقات أنظمة جمع البيانات ومراقبة التقدم لاتخاذ قرارات مبنية على البيانات ضمن نموذج الاستجابة للتدخل للتعرف على التلميذات ذوات صعوبات التعلم، وللكشف عن اتجاه الفروق تم استخدام المقارنات البعدية اختبار أقل مربع الفرق (LSD) والجدول (١٢) يبين النتائج:

جدول (١٢):

نتائج اختبار (LSD) اقل مربع فرق للمقارنات البعدية للكشف عن اتجاه الفروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة

الابعاد	فئات الدراسة	١ – ٥ سنوات	٦ – ١٠ سنوات	١١ سنة فأكثر
معوقات أنظمة جمع البيانات ومراقبة التقدم	١ – ٥ سنوات	-	.٤٨٠٠٠	.٣٠٠٧٧*
	٦ – ١٠ سنوات		-	.٧٨٠٧٧
	١١ سنة فأكثر			-

كشفت نتائج الجدول رقم(١٢) أن مصدر الفروق كانت بين المعلمات ذوات سنوات الخبرة ٦ – ١٠ سنوات مقابل المعلمات ذوات سنوات الخبرة ١١ سنة فأكثر وكانت الفروق لصالح المعلمات ذوات سنوات الخبرة ١١ سنة فأكثر، وهذا يتفق مع دراسة إبداح وزيتون(٢٠٢٠) التي توصلت الى وجود اختلاف في المتوسطات الحسابية لدى افراد العينة تعزى لمتغير الخبرة لصالح (١٠ سنوات فأعلى)، وتعزو الباحثة ذلك إلى أن المعلمات كلما زادت سنوات خبرتهن كل ما تشكلت لديهن معرفة أكثر بحجم المعوقات المترتبة على عملية التشخيص بالطريقة التقليدية وفق نموذج التباين، فهن يستخدمن المقاييس والاختبارات ذاتها على مدار سنوات طويلة، فيدركن مشكلات التشخيص المختلفة لمواجهتهم الكثير من الصعوبات أثناء تشخيص طالبات صعوبات التعلم، مما قد يدفعهن للبحث عن أحدث الطرق، والأساليب ذات الفاعلية في تشخيصهن. حيث غالباً المقاييس المستخدمة لتقييم مستوى التباين لا تأخذ في الاعتبار الاختلافات البيئية أو الفروق في اللغة، لذلك لا يمكنها تقديم نتائج دقيقة، ولا يمكنها تقديم تصور لمستوى أداء الطلاب الأكاديمي الحالي، بالإضافة إلى ذلك يتم استبعاد أن يكون المنهج الدراسي أو طرق التدريس سبباً في وجود صعوبة التعلم (الحمد، ٢٠١٠). فخبرة معلمات صعوبات التعلم العالية تجعلهن يدركن هذه المعوقات.

التوصيات:

١- عقد دورات تدريبية لجميع العاملات في الميدان للتعريف بدورهم في تنفيذ نموذج الاستجابة للتدخل.

٢- إعادة النظر في استخدام الطرق الحالية في تشخيص التلميذات ذوات صعوبات التعلم والتوجه نحو استخدام النماذج الحديثة في الكشف والتعرف.

٣- تضمين نموذج الاستجابة للتدخل ومراقبة التقدم باستخدام القياس المبني على المنهج في برامج اعداد معلمي التعليم العام والتربية الخاصة في الجامعات السعودية.

المقترحات البحثية:

١- اجراء تصور مقترح لتطبيق نموذج الاستجابة للتدخل في مدارس التعليم العام للكشف والتعرف على التلميذات ذوات صعوبات التعلم.

٢- اجراء برنامج تدريبي وقياس فاعليته في تحسين مهارة معلمات التعليم العام وصعوبات التعلم في تطبيق القياس المبني على المنهج ضمن نموذج الاستجابة للتدخل.

المراجع:

المراجع العربية:

أبا حسين، وداد، السماري، منيرة. (٢٠١٦). مستوى المعرفة والتوجه نحو استخدام نموذج الاستجابة للتدخل لدى معلمات صعوبات التعلم بمدينة الرياض. مجلة مؤسسة التربية الخاصة والتأهيل، ٤(١٣)،٢١٢_٢٥٣.

أبا حسين، وداد، الشويعر، شروق. (٢٠١٩). أراء أعضاء هيئة التدريس نحو استخدام نموذج الاستجابة للتدخل في برامج صعوبات التعلم. مجلة التربية الخاصة والتأهيل، ٨(٢٨)، ١_٣٢.

ابداح، روان، أبو زيتون، سليمان. (٢٠٢٠). معرفة معلمي الصفوف الأساسية باستراتيجية الاستجابة للتدخل RIT لطلبة صعوبات التعلم حسب متغيري سنوات الخبرة والجنس. المجلة الدولية لأبحاث العلوم التربوية والإنسانية والآداب واللغات، ١(٧)، ٧٦٠_ ٧٨٧.

أبو علام، رجاء. (٢٠١٣). مناهج البحث الكمي والنوعي والمختلط. دار المسيرة للنشر والتوزيع.

أبو نيان، إبراهيم. (٢٠١٩). صعوبات التعلم ودور معلمي التعليم في تقديم الخدمات. مركز الملك سلمان لأبحاث الإعاقة.

البتال، زيد؛ والباز، نورة. (٢٠١٧). الاستجابة للتدخل: الاستخدام والفاعلية في التعرف على صعوبات التعلم. ورقة عمل غير منشورة. جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية.

البلوي، فيصل. (٢٠١٩). مستوى تطبيق الاستجابة للتدخل من قبل معلمي المرحلة الابتدائية مع الطلبة المعرضين لخطر صعوبات التعلم، وفالية برنامج تدريبي في تفعيلها. مجلة التربية الخاصة والتأهيل، ٩(١٣)، ٠- ٣٦.

الجهني، بيان. (٢٠٢٠). المعرفة بنموذج الاستجابة للتدخل لدى مشرفي صعوبات التعلم والصفوف الأولية ومعوقات تطبيقه في المملكة العربية السعودية. مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، ٦(١٢)، ٢٣_ ٤٣.

الجهني، بيان؛ الصياد، وليد. (٢٠١٩). المعرفة بنموذج الاستجابة للتدخل المبكر ومعوقات تطبيقه: دراسة مقارنة بين مشرفي صعوبات التعلم ومشرفي الصفوف الأولية: مجلة مركز الخدمة للاستشارات البحثية، ٢١(٥٩)، ١_ ٢٤.

الحكمي، حمد. (٢٠٢٠). معوقات توظيف السبورة التفاعلية لدى معلمي صعوبات التعلم بمدينة الرياض. مجلة التربية الخاصة والتأهيل، ١٠(٣٦)، ٧٢_ ٩٥.

الحمد، خالد. (٢٠١٠). الاستجابة للتدخل مفهومه، مكوناته، وأساليبه. المجلة العربية للتربية الخاصة، (١٧)، ١٣_ ٣٩.

الخوفي، أمل. (٢٠٢١). أنسب الأليات التطبيقية المستمدة من نموذج الاستجابة للتدخل. مجلة التربية الخاصة والتأهيل، ١٢(٤٠)، ٧٥_ ١٠٠.

الزارع، أحمد، الحسيني، عبد الناصر. (٢٠٢٠). مدى توفر متطلبات نموذج الاستجابة للتدخل في المدارس الابتدائية الحكومية بمحافظة جدة من وجهة نظر معلمي ومعلمات صعوبات التعلم. المجلة السعودية للتربية الخاصة، ١٣، ١٩ _ ٥٠.

السيف، نورة، وأباحسين، وداد. (٢٠٢٠). برنامج تدريبي لتنمية وعي التربويين بنموذج الاستجابة للتدخل للتعرف على التلاميذ ذوي صعوبات التعلم. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك سعود. قواعد معلومات مكتبه الملك سلمان.

العقيل، أروى، والدغمي، عهود. (٢٠١٦). وعي واستعداد العاملات في برامج صعوبات التعلم باستراتيجيات الاستجابة للتدخل في منطقة الجوف. مجلة التربية، ٣٥(١٦٩)، ٦٧٠ _ ٦٩٩.

مفضل، مصطفى؛ حنفي، علي؛ خليل، هدى؛ وزيري، نهى. (٢٠١٩). الاستجابة للتدخل كنموذج لعلاج صعوبات التعلم. مجلة العلوم التربوية، ٣٩(٩)، ٤٨٥- ٥٠٥.

وزارة التعليم. (١٤٣٧هـ). الدليل التنظيمي للتربية الخاصة. مشروع الملك عبد الله بن عبد العزيز لتطوير التعليم العام.

المراجع الأجنبية:

Alahmari, Adhwaa. (٢٠٢٠). Classroom Teachers' Perceptions of Response to Intervention Implementation: A Qualitative Interview Study. Journal of Educational and Psychological Research, ٦٥(١٧), ٤٢-٧٥.

Bakken P.; Festus E. Obiakor; Anthony F. Rotatori; Anthony F. Rotatori. (٢٠١٣). Learning Disabilities: Identification, Assessment, And Instruction of Students with LD. Hardback.

Bartholomew, M. & Jong, D. (٢٠١٧). Barriers to Implementing the Response to Intervention Framework in Secondary Schools: Interviews with Secondary Principals. National Association of Secondary School Principals, ١٠١ (٤), ٢٦١-٢٧٧.

Bartholomew, M. (٢٠١٦). High School Principals' Knowledge and Implementation of Response to Intervention (RTI) in the High School Setting (Publication No. ٧١٤٢٢٤٢١) [Doctoral dissertation, South Dakota University]. ProQuest issertations and Theses Global.

Berkeley, S., Bender, W. N., Peaster, L. G., & Saunders, L. (٢٠٠٩). Implementation of Response to Intervention. Journal of Learning Disabilities, ٤٢ (١), ٨٥-٩٥.

Bender, W. N. (٢٠٠٣). Learning Disabilities: Characteristics, Identification, and Teaching Strategies. (٥th Ed.), MA. United States, Allyn & Bacon.

Buffum, A., Mattos, M., Weber, C. (٢٠١٠). The why behind RTI. Educational Leadership, ٦٨ (٢), ١٠-١٦

Dawkins, K. (٢٠٢٠). General Education Teachers' Attitudes and Beliefs about Response to Intervention Implementation: An Elicitation Study [Doctoral dissertation, Auburn University]. The Digital Archive of Auburn University Electronic Theses and Dissertations.

Dexter, D. D., & Hughes, C. (٢٠١٧). Progress Monitoring Within a Response-to-Intervention Model. The RTI Action Network, the National Center for Learning Disabilities.

Fan, C, h., Bocanegra, J. B., Ding, Y. D. & Neil, M. W. (٢٠١٦). Examining School Psychologists ' Perceptions of Barriers to Response to Intervention (RtI) Implementation. Journal of the Trainers of School Psychologists, ٥٤-٧٦

Fletcher, J.M., Lyon, G. R., Fuchs, L.S. & Barnes, M.A. (٢٠٠٧). Learning Disabilities: From Identification to Intervention. The Guilford Press: New York, NY.

Fuchs, D., & Fuchs, L. S. (٢٠٠٦). Introduction to response to intervention: What, why, and how valid is it? Reading Research Quarterly, ٤١, ٩٣–٩٩.

Individuals with Disabilities Education Improvement Act. (٢٠٠٤). Department of Education's Individuals with Disabilities Education Act (IDEA) website: https://sites.ed.gov/idea/

Gustafson, S. Svensson, I. & Falth, L. (٢٠١٤). Response to Intervention and Dynamic Assessment: Implementing Systematic, Dynamic and Individualised Interventions in Primary School. International Journal of Disability, Development and Education, ٦١ (١), ٢٧-٤٣.

Hale, J., Alfonso, V., Beminger, V., Bracken, B., Christo, C., Clark, E., Cohen, M. Yalof, J. (٢٠١٠). Critical issues in response-to-intervention, comprehensi– evaluation, and specific learning disabilities identification and intervention: A expert white paper consensus. Learning Disability Quarterly, ٣٣(٣), ٢٢٣-٢٣٦.

Leaver, K. A, (٢٠١٢). RTI Implementation: Identifying the Barriers and Best Practices. Unpublished Doctoral Dissertation. Georgia Southern University.

Maskill, M. (٢٠١٢). Study of the Effectiveness of Response to Intervention Used i Elementary School. (Master's Thesis). Eastern Michigan University, MI.

Mellard, D. F., Deshler, D. D., & Barth, A. (٢٠٠٤). SLD identification: It's not simply a matter of building a better mousetrap. Learning Disability Quarterly, ٢٧ (٤), ٢٢٩-٢٤٢.

Melllard, D. F. (٢٠١٧). RTI in early Intervention. Perspectives on language and literacy. www.DyslexiaIDA.org .

National Center for Children with Disabilities (٢٠١٠). Related Services: A Closer Look at Specific Related Services. http://www.directionservice.org/cadre/nichcy.cfm

National Center for Learning Disabilities (٢٠٠٦). Accommodations for Students with Learning Disabilities.

Petricone, S. J. (٢٠٢٠). Enhancing Teacher Foresight: A Qualitative Exploration into Educator Capacity to Proactively Solve Students' Academic Challenges in the Response to Intervention (RTI) Framework (Doctoral dissertation, Northeastern University).

Prasse, David P. (٢٠١١). Why Adopt an RTI Model? Retrieved in ٢٨/٩٢٠١١/ The link http://www.rtinetwork.org/learn/why/whyrti

Prasse, K.M. (٢٠٢٠). Severe discrepancy models: Which best explains school identification prac tices for learning disabilities? School Psychology Review ٣١, ٤٥٩-٤٧٦.

Raagas, M. J. R. (٢٠٢١). Alignment of School and Leadership Practices in Basic Education with Response-to-Intervention Model. European Journal of Education and Pedagogy, ٢(٣), ٢٠٧-٢١١ .

Raben, K., Brogan, J., Dunham, M., & Bloomdahl, S. (٢٠١٩). Response to intervention (RTI) and changes in special education categorization. Exceptionality Education International, ٢٩(٢), ٥٩-٧١ .

Saeki, E., Jimerson, S. R., Earhart, J., Hart, S. R., Renshaw, T., Singh, R. D., & Stewart, K. (٢٠١١). Response to intervention (RtI) in the social, emotional, and behavioral domains: Current challenges and emerging possibilities. Contemporary School Psychology: Formerly" The California School Psychologist", ١٥(١), ٤٣-٥٢ .

Scanlon, D. M. (٢٠١٣). Assessing RTI Strategies: The Trouble with Packaged and Scripted Interventions. Reading Today, ٣١ (١), ٢٠-٢١.

Shinn, M. R. (٢٠٠٣). Best Practices in Using Curriculum Based Measurement in a Problem - Solving Model. Best Practices in School Psychology ١, Chapter ١٤, Volume ٢.