المجلد (٨), العدد (٢٨), الجزء الثاني, يناير ٢٠١٩, ص ص ١ – ٣٢

آراء أعضاء هيئة التدريس نحو استخدام نموذج الاستجابة للتدخل في برامج صعوبات التعلم

إعداد

د/ وداد بنت عبد الرحم أباحسين
أستاذ التربية الخاصة المشارك
كلية التربية – جامعة الملك سعود

أ/ شروق سليمان الشويعر
معلمة صعوبات تعلم
وزارة التعليم – منطقة الرياض

DOI: 10.12816/0053321

آراء أعضاء هيئة التدريس نحو استخدام نموذج الاستجابة للتدخل في برامج صعوبات التعلم

إعداد
د / وداد بنت عبد الرحمن أبا حسين (*) & أ / شروق سليمان الشويعر (**)

ملخص

هدفت الدراسة إلى التعرف على آراء أعضاء هيئة التدريس نحو استخدام نموذج الاستجابة للتدخل في برامج صعوبات التعلم من حيث أهميتها، ومعوقات استخدامها، والمتطلبات الأساسية التي تساهم في نجاح استخدام هذا النموذج، والتعرف على أثر متغير الدرجة العلمية، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وقد تكونت عينة الدراسة من (٤٥) من أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية قسم التربية الخاصة/مسار صعوبات التعلم في الجامعات الحكومية في مدينة الرياض، وتكونت أداة الدراسة من استبيان من تصميم(الباحثتان)، وتوصلت نتائج الدراسة إلى: أهمية استخدام نموذج الاستجابة للتدخل في برامج صعوبات التعلم وتتمثل في تقديم التدخل المبكر من خلال الدعم الأكاديمي والسلوكي، وأنه يستخدم لتنبؤ بالتلاميذ المعرضين للخطر دون الانتظار حتى حدوث الفشل. كما أن أبرز المعوقات الإدارية تتمثل في ضعف التكامل بين فريق العمل، وعدم وجود دليل للمعلمين يوضح آلية التطبيق، بينما أبرز المعوقات الفنية تتمثل في ضعف ثقافة المجتمع بشكل عام حول النموذج وأولياء الأمور والمعلمين بشكل خاص، والافتقار إلى أدوات جمع البيانات لرصد تقدم التلميذ ذات صدق وثبات عالي ومقننة على البيئة مثل القياس المبني على المنهج. أما أبرز المتطلبات الأساسية التي تساهم في نجاح استخدام النموذج تتمثل في تدريب جميع المعلمين على كيفية التطبيق. كما أن لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات أفراد الدراسة باختلاف متغير الدرجة العلمية.

الكلمات المفتاحية: آراء، نموذج الاستجابة للتدخل، برامج صعوبات التعلم.

(*) أستاذ التربية الخاصة المشارك –كلية التربية- جامعة الملك سعود: walbahusain@ksu.edu.
(**) معلمة ذوات صعوبات التعلم-وزارة التعليم – منطقة الرياض: shr0000gh@hotmail.com.

Opinions of Faculty Members about Using Response to Intervention Model in Learning Disabilities Programs

Wedad AbdulRahman Aba Hussain (*) **& Shuruq Sulaiman AlShuwaier** (**)

Abstract

This study aimed to know opinions of faculty members about using response to intervention model (RTI) in learning disabilities programs according to its importance, barriers of using it, requirements that contribute to the success of this model, and the effect of scientific degree. Descriptive method was used in this study. Sample of the study consisted of 45 faculty members from the Faculty of Education, Special Education Department, path of learning disabilities in public universities in Riyadh. Instrument of the study was a questionnaire (developed by the researchers). Results of the study revealed the importance of using response to intervention in learning disabilities programs and providing early intervention through academic and behavioral support. It is used to detect students who are at risk instead of waiting till they fail. The most important administrative barriers are lack of cooperation in the team and there are no guidelines for teachers to show them implementation mechanism. The most important technical barriers are lack of culture about this model in community in general and in parents and teachers in particular, and lack of standardized, valid and reliable instruments for data collection to monitor students' progress such as curriculum based assessment. The most important requirements which contribute to the success of using this model are training all teachers on how to implement this model. There were no statistically significant differences in attitudes of participants related to variable of scientific degree.

Keywords opinions, Response to Intervention model, learning disabilities programs.

(*) Associate professor of special education, Faculty of Education, King Saud University. E-mail: walbahusain@ksu.edu.sa

(**) Learning disabilities teacher, Ministry of Education, Riyadh District. E-mail: shr0000gh@hotmail.com

المقدمة:

يعتبر ميدان صعوبات التعلم ميداناً حديثاً نسبياً، ولكن مفاهيمه الرئيسية التي تقوم عليها ليست حديثة (عبيد، ٢٠١٣). حيث أسس صامويل كيرك سنة ١٩٦٣مصطلح صعوبات التعلم ومنذ ذلك الوقت ازداد عدد الأطفال الذين يتلقون الخدمات تحت هذا المسمى من حوالي مليون في العام الدراسي ١٩٧٦-١٩٧٧ إلى ٢.٥ مليون في العام الدراسي ٢٠٠٧-٢٠٠٨، فلوحظ العدد الكبير من التلاميذ الذين يحالون خدمات التربية الخاصة، وبذلك تعرضت عمليات التحديد لفحص دقيق (Smith, 2013).

والمتأمل لعدد حالات صعوبات التعلم يجد أنها ليست بسيطة، تعتبر هي أكبر فئات التربية الخاصة عدداً حيث أن أكثر من نصف عدد التلاميذ الذين رأت مدارس التعليم العام في الولايات المتحدة الأمريكية أنهم يعدون في حاجة لتلقي التربية الخاصة هم في الواقع من ذوي صعوبات التعلم، وقد يرجع ذلك إلى واقع الممارسات التشخيصية المتبعة (محمد،٢٠١٠).

فتعد عملية التعرف على التلاميذ الذين لديهم صعوبات التعلم أحد التحديات المعاصرة التي يواجهها ميدان صعوبات التعلم، واعتمدت الولايات المتحدة الأمريكية في عام (١٩٧٧) على استخدام أسلوب التباين كمعيار لتحديد أهلية التلاميذ للالتحاق ببرنامج صعوبات التعلم، الذي تم استخلاصه من التعريف الفدرالي لصعوبات التعلم. إلا أن العديد من الباحثين في ميدان التربية الخاصة أشاروا إلى وجود العديد من المشكلات نتيجة استخدامه (السلامة،٢٠١٤).

وأكدت على ذلك عدة دراسات وأبحاث منها دراسة الزيات (٢٠٠٦) التي أقرت بأن نماذج التحليل الكمي ومنها نموذج التباعد، تضيف ٤٠٪ إلى ٥٠٪ من أعداد التلاميذ الذين ينطبق عليهم محك التباعد من ذوي التفريط التحصيلي إلى مجتمع صعوبات التعلم بسبب خطأ التحديد والتشخيص. فإن معيار التباين لم يعد مطلوبا من الناحية القانونية في ضوء المراجعة الجديدة لقانون (IDEA)، لأسباب مرتبطة بمشكلات إحصائية، وسيكومترية، ومفاهيمه، بالإضافة إلى أنه يتطلب فشل الطالب أكاديميا ليتم تشخيصه ضمن هذا المعيار (الحيلواني؛ عبدالله، ٢٠١٠).

فنادى مؤتمر القمة لصعوبات التعلم الذي عقد في أغسطس٢٠٠١ ممولاً من برامج مكتب التربية الخاصة للحكومة الفيدرالية بالولايات المتحدة الأمريكية Education Office of Special

كأحد مكونات قانون تربية الأفراد ذوي الإعاقات لعام ١٩٩٧ لتحديد ذوي الصعوبات Individuals with Disabilities Education Act of 1997، من الحاجة إلى تطوير نماذج بديلة لنموذج التباعد في تحديد صعوبات التعلم، بناءً على توصيات العديد من المشاركين في المؤتمر، توصل إلى دعم وتأييد وتبني نموذج الاستجابة للتدخل (الزيات،٢٠٠٦).

ويشير قانون تعليم الأفراد ذوي الإعاقات (IDEA) لعام ٢٠٠٤ تحديداً إلى الاستجابة للتدخل كنموذج يمكن التفكير فيه لاكتشاف التلاميذ ذوي الإعاقات، ومع استمرار التبني لهذا النموذج نتوقع أن نرى انخفاضا في معدلات الاكتشاف مع خدمة مزيد من التلاميذ من خلال تدخلات التعليم المنظم وعدم تحديدهم كتلاميذ تربية خاصة، ومن شأن هذا النموذج أن يغير وجه خدمات التربية الخاصة (كروكيت، بيلينجزلي، بوسكاردين، ٢٠١٤،٢٠١٢).

ولما للنموذج الاستجابة للتدخل من عدة فوائد وأهمية والتي أثبتتها الدراسات ومنها دراسة ورست وكاربنتر وفيول (Werts, Carpenter, Fewell, 2014)، دراسة بو صخر (٢٠١٤)، دراسة بينجمان (Benjamin, 2011)، دراسة الحمد (٢٠١٠)، دراسة محمد (٢٠١٠)، وجاءت هذه الدراسة لتبين آراء أعضاء هيئة التدريس نحو استخدام نموذج الاستجابة للتدخل في برامج صعوبات التعلم.

مشكلـــــة الـــدراســـة:

من واقع خبرة – الباحثتان– العملية في برامج صعوبات التعلم في المملكة العربية السعودية، تعتمد عملية التعرف على التلاميذ الذين لديهم صعوبات تعلم على معيار التباين، فتشير القواعد التنظيمية لمعاهد وبرامج التربية الخاصة بوزارة التربية والتعليم إلى أن تلميذ صعوبات التعلم يظهر لديه تباين واضح بين مستوى قدراته ومستوى تحصيله الأكاديمي (وزارة المعارف، ١٤٢٢، ص٢٠).

ويشير كافالي (2002) Kavale بأن استخدام التباعد بين الذكاء والتحصيل الدراسي كمعيار في تحديد ذوي صعوبات التعلم، يجعل من الصعب تحديد التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في الصفوف الأولى بسبب عدم استقرار التحصيل الدراسي الطرف الآخر من محك التباعد مما

يؤدي إلى ظاهرة انتظار الفشل (هالاهان؛ لويد؛ كوفمان؛ ويس،٢٠٠٧،٢٠٠٥). لذلك يذكر ديشلير (2005) Deshle في مناقشة لهذا الموضوع أن نموذج الاستجابة للتدخل يؤكد أهمية استراتيجيات الوقاية المبكرة وعدم انتظار حدوث فشل التعلم لتشخيص التلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلم كما هو الحال مع نموذج التباين (الحيلواني؛عبدالله، ٢٠١٠).

كما يرى زيركل (٢٠١٠) Zirkle أن الاتجاه نحو إلزام الولايات باستخدام الاستجابة للتدخل للتعرف على صعوبات التعلم، سيغير قليلاً من الصورة العامة لتزايد أعداد التلاميذ المحولين للاستفادة من خدمات التربية الخاصة، حيث انخفضت نسبة خدمات التربية الخاصة التي قدمت عام ٢٠٠٧ للتلاميذ الذين لديهم صعوبات التعلم مقارنة بالخدمات المقدمة لجميع التلاميذ المستفيدين من تلك الخدمات إلى٤٣,٣٪ بدلاً من٥٠٪ تقريباً (أبو نيان،٢٠١٢،ص٢٢).

لذلك فإن الاهتمام بالنموذج الاستجابة للتدخل نبع من القصور الواضح في معيار التباعد بين الذكاء والتحصيل الدراسي المستخدم حالياً لتحديد التلاميذ ذوي صعوبات التعلم (Klotz & Canter, 2006). فنجد أن القوانين الأمريكية ممثلة بقانون: عدم استثناء أي طفل Left Behind Act No Child وقانون تعليم جميع الأفراد ذوي الإعاقات Individuals with Disabilities Education Improvement Act of 2004 تدعم تطبيق أسلوب الاستجابة للتدخل (أبو شعيرة،٢٠٠٨).

لذا تتحدد مشكلة الدراسة في الإجابة عن التساؤل الرئيسي التالي:

ما آراء أعضاء هيئة التدريس نحو استخدام نموذج الاستجابة للتدخل في برامج صعوبات التعلم؟

ويتفرع من هذا التساؤل الرئيسي عدة أسئلة فرعية وهي:

١- ما أهمية استخدام نموذج الاستجابة للتدخل في برامج صعوبات التعلم من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؟

٢- ما معوقات استخدام نموذج الاستجابة للتدخل في برامج صعوبات التعلم من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؟

٣- ما هي المتطلبات الأساسية التي تساهم في نجاح استخدام نموذج الاستجابة للتدخل في برامج صعوبات التعلم من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؟

٤- هل يختلف آراء أعضاء هيئة التدريس نحو استخدام نموذج الاستجابة للتدخل في برامج صعوبات التعلم باختلاف الدرجة العلمية؟

هـــدف الـــدراســـــة:

- تهدف الدراسة إلى معرفة آراء أعضاء هيئة التدريس نحو استخدام نموذج الاستجابة للتدخل في برامج صعوبات التعلم من حيث أهميتها، ومعوقات استخدامها، والمتطلبات الأساسية التي تساهم في نجاح استخدام هذا النموذج.
- تهدف الدراسة إلى معرفة آراء أعضاء هيئة التدريس نحو استخدام نموذج الاستجابة للتدخل في برامج صعوبات التعلم باختلاف الدرجة العلمية.

أهميـــــة الـــدراســـــة:

أولاً: الأهمية النظرية:

توجيه نظر التربويين إلى أساليب التعرف الحديثة عن تلاميذ صعوبات التعلم ومنها نموذج الاستجابة للتدخل، وتعتبر هذه الدراسة إضافة علمية_ كما ترى الباحثتان_ في الأخذ بآراء اعضاء هيئة التدريس نحو استخدام نموذج الاستجابة للتدخل في برامج صعوبات التعلم.

ثانياً: الأهمية التطبيقية:

تكمن هذه الدراسة بأنها تساعد أصحاب القرار والتربويين في مجال التربية الخاصة للتعرف على استخدام محكات تشخيصية مختلفة للتشخيص، والمساهمة في إثراء مجال صعوبات التعلم حول استخدام نماذج التحليل الكيفي كنموذج الاستجابة للتدخل الذي يفتقر له الوطن العربي؛ لما ما يسهم به من الكشف المبكر في مراحل عمرية مبكرة، كما أنه يُعد نظام وقائي من خلال دعم التلاميذ المعرضين للخطر. ومن جهة أخرى، قد تزود هذه الدراسة المهتمين والمختصين بالمعوقات التي تقف في طريق استخدام هذا النموذج وسبل التغلب عليها عن طريق ما يقدمه أعضاء هيئة التدريس من مقترحات وآراء للمتطلبات الأساسية لآلية تطبيقه.

حدود الدراسة:

- الحدود البشرية: جميع أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية قسم التربية الخاصة/ مسار صعوبات التعلم في الجامعات الحكومية المسجلين في وزارة التعليم.
- الحدود المكانية: جميع الجامعات الحكومية (جامعة الملك سعود، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، جامعة الأميرة نورة) في مدينة الرياض.
- الحدود الزمنية: الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ١٤٣٦هـ/ ١٤٣٧ هـ.

مصطلحات الدراسة:

١- أعضاء هيئة التدريس:

هم أعضاء هيئة التدريس هم الأساتذة، والأساتذة المشاركون، والأساتذة المساعدون، ويلحق بهم المحاضرون والمعيدون ومدرسو اللغات ومساعدو الباحثين (مجلس التعليم العالي، ١٤١٧).

التعريف الاجرائي: كل من يعمل في مجال التدريس الجامعي من المعيدين والمحاضرين، والأساتذة، والأساتذة المشاركين، والأساتذة المساعدين الذين تتمثل أهم واجباتهم المهنية في التدريس والبحث العلمي.

٢- نموذج الاستجابة للتدخل:

عرفت اللجنة الوطنية الأمريكية المشتركة لصعوبات التعلم National Joint Committee on Learning Disabilities (NJCLD) نموذج الاستجابة للتدخل على أنه: مجموعة من أنماط التدخلات العلاجية التي يمكن أن تساعد على توفير بيانات دقيقة عن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم وتحديدهم، ومدى حاجتهم إلى التربية الخاصة والخدمات المرتبطة بها متضمنة التدخلات العلاجية بمراحلها المختلفة (NJCLD, 2005).

التعريف الاجرائي: هو أسلوب ومحك بديل لمحك التباعد المستخدم في الوقت الراهن من قبل معلمي صعوبات التعلم، قائم على التدخلات التدريسية المباشرة والمكثفة وبجودة عالية تسهم في الكشف المبكر عن ذوي صعوبات التعلم، ويتضمن مراقبة مدى تقدم التلاميذ بانتظام واستخدام البيانات الخاصة باستجابة التلميذ لاتخاذ القرارات التعليمية المهمة.

الإطـار النظـري والـدراسـات السـابقـة:

تستعرض الدراسة محورين هامين في الإطار النظري ألا وهي: صعوبات التعلم، ونموذج الاستجابة للتدخل.

أولاً: صعوبات التعلم:

توجد العديد من المحكات التي أكدت عليها أدبيات صعوبات التعلم، والتي من خلالها يمكن الحكم على أن تلميذاً ما يعاني من صعوبة في التعليم ويستحق خدمات التربية الخاصة في هذا المجال، ومن المحكات المستخدمة لتحديد الاستحقاق لصعوبات التعلم هو محك التباعد و يمكن تعريف بأنه انحراف دال أو ملموس (شديد أو حاد بين مستوى ذكاء التلميذ أو استعداداته الدراسي أو قدراته، أو إمكاناته العقلية بوجه عام من ناحية، وأداءه الأكاديمي العام، أو النوعية الفعلية، أو تحصيله الأكاديمي الفعلي العام أو النوعي، في ظل المدخلات التدريسية العادية الكافية والمناسبة (الزيات،٢٠٠٦)(الحاج، ٢٠١٠).

وذكر الزيات (٢٠٠٦) أن قضية مدى مصداقية محك التباعد في تشخيص وتقويم صعوبات التعلم حظيت باهتمام مطرد من كافة المشتغلين بمجال صعوبات التعلم، حيث تزايدت حولها الشكوك والانتقادات منها:

١- ضعف القيمة التنبؤية لنماذج التباعد بين الاستعداد والتحصيل في تحديد ذوي صعوبات التعلم وتشخيصهم، وتعدد أنماط نماذج التباعد.
٢- افتقار نماذج التباعد إلى خصائص سلوكية أو ملامح تشخيصية نوعية وعامة مميزة، بين من ينطبق عليهم محك التباعد، ومن لا ينطبق عليهم.
٣- وجود شكوك حول مصداقية الأساس النظري الذي بنى عليه مفهوم القدرة العقلية العامة (الذكاء) الذي يعتمد عليه نموذج التباعد.
٤- عدم تحديد أي أنماط القدرات العقلية المعرفية أكثر أهمية وتأثيراً في كفاءة التحصيل الأكاديمي، مع تغير نمطه بتزايد العمر الزمني.
٥- تكريس ظاهرة انتظار الفشل التي تقوم على تأجيل عمليات التحديد والتشخيص حتى الصف الثالث الابتدائي للحصول على درجات للتحصيل، مما يتعارض مع فلسفة الكشف المبكر.
٦- تداخل العديد من الفئات ذات المشكلات التعليمية: المدرسية أو الأسرية المنشأ.

مما ظهرت عدة توجهات قامت بها المنظمات والهيئات حول إعادة النظر في تعريف، وتحديد الصعوبات، حيث عقدت مكاتب الولايات لبرامج التربية الخاصة بالولايات المتحدة الأمريكية OSEP مؤتمراً في عام ٢٠٠١ م تم من خلاله عرض تسع أوراق بحثية شملت قضايا تتناول إعادة النظر في تعريف وتحديد صعوبات التعلم، وتناول التقرير النهائي للوكالة الرئاسية للتميز في التربية الخاصةPresident's commission on excellence in special Education محكات تحديد صعوبات التعلم، مدعماً التوجه نحو الاعتماد على نموذج الاستجابة للتدخل كبديل لنموذج التباعد في تحديد صعوبات التعلم، كما أن تنامى جهود المركز الوطني للبحث في صعوبات التعلم(National Research Center on Learning Disabilities (NRCLD بحثاً عن بديل لنموذج التباعد. (الزيات، ٢٠٠٧، ص٢٨١).

ثانيًا: نموذج الاستجابة للتدخل:

أن الاستجابة للتدخل عبارة عن ممارسة يجب استخدامها مع التلاميذ جميعهم في الصفوف العادية، ومع التلاميذ الذين هم في خطر من الفشل المدرسي، والتلاميذ المتوقع أن لديهم إعاقات فإن هدف الاستجابة للتدخل هو منع الفشل الأكاديمي لهؤلاء التلاميذ جميعهم (ماكونجلين؛ ولويس،٢٠٠٨،٢٠١٠). وكما أثبتت عدة دراسات فاعلية نموذج الاستجابة للتدخل في تشخيص الأطفال المعرضين لخطر صعوبات التعلم، ومن هذه الدراسات دراسة بو صخر (٢٠١٤) والتي هدفت إلى معرفة فاعلية برنامج علاجي في التدخل المبكر لتحسين الأداء المعرفي لأطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم، وتوصلت النتائج إلى تحسين مستوى الأداء المعرفي لأطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم. ودراسة فيلاتينو وسكانلون وسمول وفانويلي (Vellutino,Scanlon, Small, Fanuele, 2006) والتي هدفت إلى قياس فاعلية نموذج الاستجابة للتدخل بوصفه وسيلة لتعريف التلاميذ ذوي صعوبات التعلم القراءة لتلاميذ مرحلة رياض الأطفال والصف الأول الابتدائي في مدرسة ولاية نيويورك، وقد كشفت نتائج هذه الدراسة عن فاعلية التدخل، وقدرة التدخل المبكر في رياض الأطفال والصف الأول على منع الإخفاق في القراءة لمعظم التلاميذ المعرضين لخطر الصعوبة في القراءة بدلا من الانتظار حتى إخفاق التلميذ ثم معالجته.

كما يعمل نموذج الاستجابة للتدخل كنظام وقاية متعدد المراحل لتحسين تحصيل التلاميذ وتقليل المشكلات السلوكية، وهي عملية تتم على مستوى المدرسة وتدمج التدريس والتدخل والتقييم (Mitchell, Deshler, Lenz, 2012). وهذا ما أكدت عليه نتائج دراسة الحمد (٢٠١٠) وهي أهمية تطبيق هذا النموذج الذي يعد نظام وقائي من خلاله يتم الكشف عن التلاميذ المعرضين للخطر، ويساعد على اكتشاف ذوي صعوبات التعلم وابعاد من لا يعانون من الصعوبة، ومن أهم مميزات هذا النموذج أن التلميذ يحصل على المساعدة المناسبة والسريعة في التعليم العام، مما يقلل عدد التلاميذ المحالين إلى برامج صعوبات التعلم. ودراسة الأنصاري (٢٠٠٩) والتي هدفت إلى معرفة فاعلية نموذج الاستجابة للتدخل في تنمية مهارة تعرف الكلمة من حيث التشخيص والعلاج، وإيجاد نموذج بديل لنموذج محك التباعد الذي يعتمد على الذكاء والتحصيل الدراسي، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن نموذج الاستجابة للتدخل يقلص نسبة ذوي صعوبات التعلم بنسبة ٦٦٪ تقريباً، وارتفاع القيمة التنبؤية لنموذج الاستجابة للتدخل، وكذلك ثبات آليات التدخل في علاج التلاميذ الذين كشف عنهم محك التباعد بأنهم ذوو صعوبات القراءة (تعرف الكلمة).

أما المبادئ الأساسية في الاستجابة للتدخل تتضمن:

١- القيادة الإدارية الفعالة التي تتضمن الدعم وتوزيع الموارد والمشاركة النشطة.
٢- ممارسات التدريس المبنية على دليل علمي والتي تحدث في مراحل متعددة.
٣- أن يكون التدريس عالي الجودة الذي يماثل الاحتياجات الفردية.
٤- جمع بيانات التقييم التكويني لتوثيق مستوى تقدم التلاميذ وتحليلها لتحسين التدريس.
٥- يوفر نموذج حل المشكلات المبني على اتخاذ قرارات جماعية مبنية على بيانات، وهي الأساس الذي يوجه التدريس والتدخلات والانتقال بين المراحل (Lancour, 2014).

وهذا ما أشارت إليه دراسة بولمان وسيلبيرقلت وقيبونس (Bollman, Silberglitt, Gibbonss, 2007) والتي هدفت إلى معرفة فاعلية برنامج (Scred) الذي يستخدم نموذج الاستجابة للتدخل في حل المشكلات التي تواجه التلاميذ في رفع مستواهم القرائي، وتوصلت الدراسة إلى انخفاض في أعداد التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بنسبة٢٠٪ في عام ١٩٩٩ و وصلت

إلى٦٠٪ في عام ٢٠٠٥، وعدد التلاميذ الذين استجابوا للتدخل قد وصل المعدل الطبيعي٥١٪ سنة ١٩٩٩ إلى٨٠٪ في عام ٢٠٠٥، بالإضافة إلى أن أعطى تقدما ملموسا للتلاميذ في القراءة من ٣٥٪ بين عامي (١٩٩٥-١٩٩٦) إلى٧٠٪ بين عامي (٢٠٠٥-٢٠٠٦) في القراءة، ومقارنة بالولايات الأخرى انخفض مستوى التلاميذ الذين صنفوا بأنهم ذوي صعوبات التعلم بنسبة ٤,٥٪ إلى٢,٥% وذلك بعد تطبيق نموذج الاستجابة للتدخل.

مراحل التدخل في نموذج الاستجابة للتدخل:

بعض نماذج الاستجابة للتدخل بها مرحلتين فقط للتدريس بينما البعض الآخر به مراحل أكثر تصل إلى أربع مراحل، وطبيعة التدخل الأكاديمي تتغير في كل مرحلة وتصبح أكثر كثافة مع تحرك التلاميذ في المراحل. وتحقيق الكثافة يتم عن طريق استخدام المزيد من التدريس المنظم الصريح، وإنشاء مجموعات أصغر أكثر تجانساً من التلاميذ، واستخدام المعلمين ذوي الخبرة الأكبر (Mitchell, Deshler, Lenz, 2012).

ذكر كاتلر (٢٠٠٩) Cutler إلى ثلاث مراحل في نموذج الاستجابة للتدخل وهي:

المرحلة الأولى: تشمل منهج التعليم العام الأساسي المتاح لجميع التلاميذ والذي يوفر الأساس الذي يتم بناء عليه تطبيق التدخلات وهي تقديم منهج عالي الجودة مبني على البحث العلمي لجميع التلاميذ، كما تتضمن مراقبة عامة للتلاميذ واجتماعات تعاونية لحل المشكلات بين فرق الصف الدراسي والإداريين، والهدف من هذه المرحلة هو أن تكون استباقية ووقائية، حيث يشير كوفالسكي (٢٠٠٧) إلى المرحلة الأولى على أنها "مرحلة المؤشر".

ومما يؤكد أهمية المرحلة الأولى دراسة محمد (٢٠١٠) والتي هدفت إلى التحقق من مدى فاعلية برنامج تشخيصي علاجي قائم على نموذج الاستجابة للتدخل في تحسن المستوى الأكاديمي لذوي صعوبات تعلم الرياضيات من تلاميذ المرحلة الابتدائية بالبحرين، وكانت أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة : مصداقية نموذج الاستجابة للتدخل في تحديد ذوي صعوبات تعلم الرياضيات، حيث أن نسبة ٦٥٪ من التلاميذ الذين صنفهم محك التباعد على أنهم من ذوي صعوبات تعلم الرياضيات قد تحسن مستواهم الأكاديمي

في الرياضيات إلى مستوى أقرانهم العاديين، وإضافة إلى فاعلية المراحل الثلاث من البرنامج وتحديداً المرحلة الأولى.

المرحلة الثانية: بالنسبة للتلاميذ الذين ربما لا يكونوا مستجيبين للمنهج الأساسي، يتم استخدام البيانات التي تم جمعها في مراقبة وتقييمات الفصل لتحديد التدخلات المناسبة. وتتضمن هذه المرحلة فرق حل المشكلات على مستوى الصف ونتائج نظام مراقبة التقدم الأكاديمي وتحدد التلاميذ الذين تحت مستوى المؤشرات المتوقعة، ويتم تقديم تدريس مكثف موجه لمجموعة صغيرة من التلاميذ يظهرون نواحي ضعف في مهارات معينة.

المرحلة الثالثة: تُقدم هذه المرحلة زيادة في وقت وكثافة التدخلات ويكون ذلك في معظم الحالات لتلاميذ فرديين لم يحققوا تقدم في المرحلة الثانية، في هذه المرحلة يجب على فريق العمل أن يستخدم البيانات لاستخلاص المزيد من قرارات التدريس والتدخل قبل قرار استحقاق التلميذ للتربية الخاصة.

كما هدفت دراسة شابيرو (Shapiro, 2010) إلى وصف التنظيم المدرسي للمستويات الثلاثة للاستجابة للتدخل، وأهمية التعاون بين كل التربويين أثناء التطبيق إضافة إلى أهمية مناقشة التحديات التي تواجه تطبيق مستويات الاستجابة للتدخل، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية: أن وضع جدول زمني قابل للتطبيق من أهم وسائل التنظيم المدرسي كذلك تصميم معلمي التعليم العام الدروس في المناهج الأساسية وتقديمها لتلاميذ عند تطبيق المستوى الثاني من مستويات الاستجابة للتدخل، وأن نموذج الاستجابة للتدخل يتطلب تواصلاً قوياً بين أعضاء فريق العمل، وتطوير وبناء برنامج مهني مستمر.

وفقاً لمركز البحوث القومية لعجز قدرات التعلم (٢٠٠٥) تكون المرحلة الأولى مسؤولية التعليم العام، والمرحلة الثانية تكون مسؤولية مشتركة بين التعليم العام والتربية الخاصة، واقترح المركز القومي لعجز قدرات التعلم أن أكثرية التلاميذ (٨٠٪) تتلقى الدعم الذي يحتاجونه في برامج المرحلة الأولى في التعليم العام. وتقدم المرحلة الثانية المساعدة لنسبة (١٥٪) من التلاميذ، وتقدم المرحلة الثالثة المساعدة ٥٪ من التلاميذ ذوي حاجات أكثر شدة (ماكونجلين، لويس،

٢٠٠٨، ٢٠١٠). وهذا ما أشارت إليه نتائج دراسة فاندرهيدن وويت وجلبرتسون (Vanderheyden, Witt, Gilbertson, 2007) أن عدد التلاميذ الذين هم بحاجة إلى التربية الخاصة للمدارس يقل بشكل واضح في مدة التطبيق، حتى التلاميذ الذين لهم الأحقية بخدمات التربية الخاصة بشكل عام انخفض بشكل ملموس.

فوائد نموذج الاستجابة للتدخل:

أكد كلا من ليرنر وجونس (٢٠١٢، ٢٠١٤) أن فؤاد الاستجابة للتدخل تتضمن ما يأتي:

- تركز على التعرف المبكر على الإعاقات والوقاية منها وبالتالي تقليل عدد التلاميذ المحولين إلى التربية الخاصة.
- تهدف إلى تقليل التعرف المبالغ به للتلاميذ الذين ينتمون إلى الأقليات العرقية.
- الاستجابة للتدخل جزء من التربية العامة ومن مهام ومسؤوليات معلمي التربية العامة.
- تركز على مخرجات التلميذ وزيادة المساءلة، وهي تتضمن جميع الفئات المحتملة للإعاقة.
- تستخدم مواد معتمدة على البحث العلمي وتقدم مستويات تعليمية مكثفة بشكل متزايد.
- تقدم خدمات للتلاميذ من غير استخدام مسميات تصنيفية.
- تشجع وتدعم التعاون والمسؤولية المشتركة بين أعضاء الفريق.

وأكدت عدة دراسات على فوائد نموذج الاستجابة للتدخل ومنها دراسة سوانسون وسوليس وشيلو وماكينا (Swanson, Solis, Ciullo, Mckenna, 2012) والتي هدفت إلى معرفة التصورات والممارسات التدريسية لمعلمي التربية الخاصة من الصف الثالث إلى الخامس في منطقة تعليمية تطبق نموذج الاستجابة للتدخل متعدد المراحل، وكانت أهم النتائج أن تطبيق النموذج يرتكز على التدخل المبكر في المدارس، كما أنه يزيد من فرص العمل مع معلمي التعليم العام أثناء حل مشكلات التلاميذ. ودراسة بينجمان (Benjamin, 2011) والتي هدفت إلى التحقق من فهم معلمات التعليم العام لنموذج الاستجابة للتدخل، وكيفية تطبيقهن للنموذج في الفصل العادي، ومدى تنفيذهن لتعليمات السياسة العامة للممارسات تجاه التلاميذ المعرضين للخطر، وتوصلت الدراسة إلى نتائج منها: أن تطبيق نموذج الاستجابة للتدخل ساعد على تطور المعلمين مهنياً،

وتميز بالأهداف المشتركة، والقيادة المشتركة، وبيئة مدرسية تعاونية أثرت إيجاباً في تنفيذ الاستجابة للتدخل، وأن تبادل المعلومات واشتراكها بين معلمي الصف وفريق الاستجابة للتدخل يؤثر إيجابيا في تعلم التلاميذ.

التحديات والمآخذ في نموذج الاستجابة للتدخل:

أن من تحديات تطبيق النموذج تقديم التطوير المهني، ولكي يتم تقديم التدخلات بشكل متكامل ينبغي تدريب المعلمين، وتدريب العاملين على اكتساب المهارات المرتبطة بالتدخلات التي تتم في مراحل والمرتبطة بمراقبة التقدم مطلوب لمماثلة التدخلات مع حاجات التلميذ بشكل صحيح (Cutler, 2009). وايضا من التحديات التي تواجه نموذج الاستجابة للتدخل توفير المصادر الملائمة ومن أهمها توفير الوقت الكافي لتطبيق، وتحديد الأدوات اللازمة لتنفيذ البرنامج مثل استخدام الكمبيوتر للتوثيق بدلا من الأوراق والملفات (محمد، ٢٠١٠).

وهذا ما أشارت إليه دراسة ورست وكاربنتر وفيول (Werts, Carpenter, Fewell, 2014) والتي تهدف إلى معرفة تصورات معلمي التربية الخاصة من فوائد ومعوقات للاستجابة للتدخل، وكانت أهم نتائج الدراسة أن من المعوقات التي ذكرت وتزيد من العبء على العاملين هي الأعمال الورقية الكثيرة، وعدم وجود وقت كافي وأن هناك ضعف في التدريب ونقص في المعرفة عن عمليات الاستجابة للتدخل، ونقص الموارد والعاملين. بالنسبة لفوائد نموذج الاستجابة للتدخل للتلاميذ تضمنت أنهم يتلقون مستوى أعلى من التعليم بسبب تطبيق النموذج. أما الفوائد للمعلمين هي أنهم يتخذون قرارات مهنية أفضل نتيجة لتطبيق النموذج.

وكذلك دراسة روس (Russ, 2012) والتي تهدف إلى تحديد اتجاهات المعلمين نحو نموذج الاستجابة للتدخل في خمسة من الأنظمة التعليمية في جورجيا، وكانت أهم نتائج الدراسة أن النموذج أكثر صرامة ونظاماً وتحديداً وتركيزاً عن العملية السابقة، وأن بعض المعلمين يشعرون أن إجراءات النموذج ليست دائماً سهلة التطبيق، وكان لديهم اتجاهات سلبية نحو تطبيقه وإدارته.

من خلال استعراض ما سبق يمكن استنتاج ما يلي:

- أهمية وفاعلية نموذج الاستجابة للتدخل وهذا ما اتفقت علية عدة دراسات وهي دراسة بو صخر (٢٠١٤)، ودراسة سوانسون وسوليس وشيلو وماكينا (Swanson, Solis, Ciullo, Mckenna, 2012)، ودراسة بينجمان (Benjamin, 2011)، ودراسة الحمد (٢٠١٠)، ودراسة محمد (٢٠١٠)، ودراسة الأنصاري (٢٠٠٩)، ودراسة فاندرهيدن وويت وجلبرتسون (Vanderheyden, Witt, Gilbertson, 2007)، ودراسة بولمان وسيلبيرقلت وقيبونس (Bollman, Silberglitt, Gibbonss, 2007)، ودراسة فيلاتينو وسكانلون وسمول وفانويلي (Vellutino ,Scanlon, Small, Fanuele, 2006).
- واتفقت عدة دراسات على أن هناك معوقات تقف أمام نجاح تطبيق نموذج الاستجابة للتدخل وهي دراسة ورست وكاربنتر وفيول (Werts, Carpenter, Fewell, 2014)، ودراسة روس (Russ, 2012)، ودراسة شابيرو (Shapiro, 2010).
- وتنوعت الدراسات في العينة فنجد بعضها تكونت من المعلمين والآخر تكونت من التلاميذ، بينما الدراسة تكونت من أعضاء هيئة التدريس بالجامعات الحكومية في مدينة الرياض.
- واتفقت الدراسة في استخدام المنهج الوصفي مع دراسة ورست وكاربنتر وفيول (Werts, Carpenter, Fewell, 2014)، ودراسة سوانسون وسوليس وشيلو وماكينا (Swanson, Solis, Ciullo, Mckenna, 2012)، ودراسة روس (Russ, 2012). أما بقية الدراسات فتنوعت في استخدام المنهج مثل المنهج التجريبي، ومنهج دراسة الحالة النوعية.
- واتفقت الدراسة في استخدام الاستبيان كأداة دراسة في جمع المعلومات والبيانات مع دراسة ورست وكاربنتر وفيول (Werts, Carpenter, Fewell, 2014). أما بقية الدراسات فتنوعت أدوات الدراسة من برامج علاجية ومقاييس واختبارات ومقابلات وسجلات.

إجـــــراءات الـــدراســـــة:

منهج الدراسة:

تستند هذه الدراسة على المنهج الوصفي الذي يتلاءم مع طبيعة الدراسة، وعرف المنهج الوصفي" استجواب جميع أفراد مجتمع الدراسة أو عينة كبيرة منهم، وذلك بهدف وصف الظاهرة المدروسة من حيث طبيعتها ودرجة وجودها فقط، دون أن يتجاوز ذلك إلى دراسة العلاقة أو استنتاج الأسباب" (العساف،٢٠١٢، ص ١٧٩).

مجتمع الدراسة:

تمثل جميع أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية قسم التربية الخاصة/ مسار صعوبات التعلم في الجامعات الحكومية والبالغ عددهم (٦٩) المسجلين في وزارة التعليم خلال فترة إجراء الدراسة خلال الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ١٤٣٦/١٤٣٧هـ.

عينة الدراسة:

تكونت من (٤٥) من أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية قسم التربية الخاصة/مسار صعوبات التعلم في الجامعات الحكومية المسجلين في وزارة التعليم للعام الدراسي ١٤٣٦هـ/١٤٣٧هـ، تم اختيارهم بطريقة عشوائية من جامعة الملك سعود، وجامعة الأميرة نورة، وجامعة الإمام محمد بن سعود.

أدوات الدراسة:

تتمثل في استبانة تعكس آراء أعضاء هيئة التدريس نحو استخدام نموذج الاستجابة للتدخل في برامج صعوبات التعلم، حيث قامت الباحثتان بتصميم الاستبانة وفقاً لأهداف الدراسة وتساؤلاته والمنهج المستخدم فيه، واستناداً على الإطار النظري المتمثل في الدراسات السابقة والمراجع العلمية التي تناولت موضوع الدراسة، وبعد ذلك تم تحديد عدد أبعاد الاستبانة وعباراتها حيث تتألف من جزأين هما:

الجزء الأول: المعلومات الأولية عن عينة الدراسة والتي تتمثل في (الجنس، والدرجة العلمية، سنوات الخبرة، مكان العمل).

والجزء الثاني: عبارات تقيس آراء أعضاء هيئة التدريس نحو استخدام نموذج الاستجابة للتدخل في برامج صعوبات التعلم، والتي تتضمن ثلاثة أبعاد تمت صياغتها في (٣٣) عبارة في البعد الأول والثاني، إضافة إلى ذلك سؤال مفتوح في البعد الثالث وهي:

- البعد الأول: أهمية استخدام نموذج الاستجابة للتدخل في برامج صعوبات التعلم.
- البعد الثاني: معوقات استخدام نموذج الاستجابة للتدخل في برامج صعوبات التعلم.
- البعد الثالث: المتطلبات الأساسية التي تساهم في نجاح استخدام نموذج الاستجابة للتدخل في برامج صعوبات التعلم.

استخدم في أداة الدراسة التدريج الخماسي وفقا لطريقة ليكرت في البعد الأول والثاني، أما البعد الثالث ستكون الإجابة عليها مفتوحة بجمل أو بفقرات، وبعد تطبيق إجراءات الدراسة على أفراد العينة تم تحويل استجابات أفراد العينة إلى درجات خام.

الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة:

صدق أداة الدراسة:

أ) الصدق الظاهري لأداة الدراسة:

للتعرف على مدى صدق أداة الدراسة في قياس ما وضعت لقياسه قامت الباحثتان بعرض الاستبانة في صورتها الأولية على (٦) من أعضاء هيئة التدريس بقسم التربية الخاصة بكلية التربية في جامعة الملك سعود وجامعة الأميرة نورة، وجامعة شقراء، وكلية الشرق العربي للدراسات العليا للاستفادة من مقترحاتهم وملاحظاتهم في مدى وضوح العبارات ومدى ارتباطها بالبعد الذي تنتمي إليه ومناسبتها لهدف الدراسة، ثم قامت الباحثتان بالتعديلات اللازمة على ضوء آراء المحكمين ومقترحاتهم لتظهر أداة الدراسة بصورتها النهائية.

ب) صدق الاتساق الداخلي للأداة:

قامت الباحثتان بتطبيق أداة الدراسة ميدانياً وعلى بيانات العينة تم حساب معامل الارتباط بيرسون لمعرفة الصدق الداخلي للاستبانة حيث تم حساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات الاستبانة بالدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه العبارة كما توضح ذلك الجداول التالية:

جدول رقم (١)

معاملات ارتباط بيرسون لعبارات المحور الأول بالدرجة الكلية للمحور

رقم العبارة	معامل الارتباط بالمحور	رقم العبارة	معامل الارتباط بالمحور
١	**٠.٤٩٠	٩	**٠.٧٠٨
٢	**٠.٦٠٠	١٠	**٠.٧٠٣
٣	**٠.٥٣٧	١١	**٠.٧٢٩
٤	**٠.٥٧٧	١٢	**٠.٦٦٠
٥	**٠.٧٠٤	١٣	**٠.٦٨١
٦	**٠.٦٧٠	١٤	**٠.٦٨٤
٧	**٠.٦٩٧	١٥	**٠.٥٤٢
٨	**٠.٦٥٥	١٦	**٠.٧٣٤

** دال عند مستوى الدلالة ٠.٠١ فأقل

جدول رقم (٢)
معاملات ارتباط بيرسون لعبارات المحور الثاني بالدرجة الكلية للمحور

رقم العبارة	معامل الارتباط بالمحور	رقم العبارة	معامل الارتباط بالمحور
١	**٠.٥٨٦	٥	**٠.٨٣٨
٢	**٠.٨٧٩	٦	**٠.٧٦٥
٣	**٠.٤٨٨	٧	**٠.٧٣٩
٤	**٠.٧٣٢	٨	**٠.٥٦٣

** دال عند مستوى الدلالة ٠.٠١ فأقل.

جدول رقم (٣)
معاملات ارتباط بيرسون لعبارات المحور الثالث بالدرجة الكلية للمحور

رقم العبارة	معامل الارتباط بالمحور	رقم العبارة	معامل الارتباط بالمحور
١	**٠.٦٨٦	٦	**٠.٦٣٨
٢	**٠.٥٧٥	٧	**٠.٧٥٥
٣	**٠.٥٥٧	٨	**٠.٧١٧
٤	**٠.٨٢٣	٩	**٠.٦٦٥
٥	**٠.٧٧٩	–	–

** دال عند مستوى الدلالة ٠.٠١ فأقل

يتضح من الجداول (١ – ٣) أن قيم معامل ارتباط كل عبارة من العبارات مع محورها موجبة ودالة إحصائياً عند مستوي الدلالة (٠.٠١) فأقل مما يدل على صدق اتساقها.

ثبات أداة الدراسة:

لقياس مدى ثبات أداة الدراسة (الاستبانة) استخدمت الباحثتان (معادلة ألفا كرونباخ) ((Cronbach's Alpha (α)) للتأكد من ثبات أداة الدراسة.

جدول رقم (٤)

معامل ألفا كرونباخ لقياس ثبات أداة الدراسة

محاور الاستبانة	عدد العبارات	ثبات المحور
أهمية استخدام نموذج الاستجابة للتدخل في برامج صعوبات التعلم	١٦	٠.٩٠٤٨
المعوقات الإدارية	٨	٠.٨٥٢٥
المعوقات الفنية	٩	٠.٨٥٣٧
الثبات العام	٣٣	٠.٩٠٩٨

أساليب المعالجة الإحصائية:

لتحقيق أهداف الدراسة وتحليل البيانات التي تم تجميعها، فقد تم استخدام العديد من الأساليب الإحصائية المناسبة باستخدام الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية Statistical Package for Social Sciences والتي يرمز لها اختصاراً بالرمز (SPSS).

نتائج الدراسة:

تم حساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لاستجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات السؤال الأول والثاني، كذلك تم حساب التكرارات والرتب لاستجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال الثالث (السؤال المفتوح)، وأيضا تم استخدام "تحليل التباين الأحادي "(One Way ANOVA) لتوضيح دلالة الفروق في إجابات أفراد الدراسة على السؤال الرابع. وجاءت النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة كالتالي:

السـؤال الأول:

"مـا أهميـة استخدام نمـوذج الاستجابة للتدخل فـي برامج صـعوبات التـعلم من وجهـة نظر أعضاء هيئة التدريس"؟

جدول رقم (٥)
استجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات محور أهمية استخدام نموذج الاستجابة للتدخل في برامج صعوبات التعلم مرتبة تنازلياً حسب متوسطات الموافقة

م	العبـــــارة	التكرار	درجة الاهمية					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
		النسبة %	موافق تماما	موافق	صحيح الي حد ما	غير موافق	غير موافق اطلاقا			
٢	يسـمح نمـوذج الاسـتجابة للتـدخل بتقـديم التـدخل المبكـر مـن خـلال الـدعم الأكـاديمي والسـلوكي، بـدلا من انتظار إخفاق التلميذ.	ك	٢٧	١٨	-	-	-	٤,٦٠	٠,٤٩٥	١
		%	٦٠,٠	٤٠,٠	-	-	-			
٣	يسـتخدم نمـوذج الاسـتجابة للتـدخل للتنبؤ بالتلاميذ المعرضـين للخطـر، دون الانتظـار حتـى حـدوث الفشـل (في الصف الثالث أو الرابع).	ك	٢٧	١٥	٣	-	-	٤,٥٣	٠,٦٢٥	٢
		%	٦٠,٠	٣٣,٣	٦,٧	-	-			
١	يُـزود نمـوذج الاسـتجابة للتـدخل المختصـين بنظـام متكامـل يعمـل على الوقاية والعلاج في آن واحد.	ك	٢٨	١٢	٥	-	-	٤,٥١	٠,٦٩٥	٣
		%	٦٢,٢	٢٦,٧	١١,١	-	-			
١٣	يعمل نموذج الاستجابة للتدخل على تحقيق الدمج بين جهود التعليم العام والتربية الخاصة.	ك	٢٥	١٣	٦	١	-	٤,٣٨	٠,٨٠٦	٤
		%	٥٥,٦	٢٨,٩	١٣,٣	٢,٢	-			
١٦	يسهم نموذج الاستجابة للتدخل إلـى تطـوير المعلمـين مهنيـاً مـن خـلال تـدريبهم علـى الاسـتراتيجيات التربوية الداعمة للتدخل.	ك	٢٠	٢٢	٣	-	-	٤,٣٨	٠,٦١٤	٥
		%	٤٤,٤	٤٨,٩	٦,٧	-	-			
٤	إن تبنـي نمـوذج الاسـتجابة للتـدخل يقلل عدد التلاميذ المحولين إلى فئـة ذوي صعوبات التعلم.	ك	٢٣	١٥	٧	-	-	٤,٣٦	٠,٧٤٣	٦
		%	٥١,١	٣٣,٣	١٥,٦	-	-			
١٤	يشـجع نمـوذج الاسـتجابة للتـدخل على العمل والتعاون الجمـاعي بـين كل التربويين في المدرسة" مدراء، معلمـين، اختصاصـيين، أوليـاء الأمور".	ك	٢١	١٧	٧	-	-	٤,٣١	٠,٧٣٣	٧
		%	٤٦,٧	٣٧,٨	١٥,٦	-	-			
٨	إن جوهر نموذج الاستجابة للتدخل هو تحقيق التدريس عالي الجودة.	ك	٢٠	١٩	٦	-	-	٤,٣١	٠,٧٠١	٨
		%	٤٤,٤	٤٢,٢	١٣,٣	-	-			
٩	أسـاليب تطبيـق نمـوذج الاسـتجابة للتـدخل هـي تـدخلات مثبتـة علميـاً فاعليتهـا والتـي تفـي باحتياجـات	ك	١٧	٢٣	٥	-	-	٤,٢٧	٠,٦٥٤	٩
		%	٣٧,	٥١,	١١,١	-	-			

م	العبارة	التكرار النسبة %	درجة الاهمية: موافق تماما	موافق	صحيح الي حد ما	غير موافق	غير موافق اطلاقا	المتوسط الحساب ي	الانحراف المعيار ي	الترتيب
	التلاميذ (حل المشكلات، البروتوكول المعياري).		٨	١						
١٠	يستخدم نموذج الاستجابة للتدخل في رصد تقدم التلميذ المقياس المبني على المنهج باعتباره مقياس ذات صدق وثبات عالي.	ك	١٧	٢١	٧	-	-	٤,٢٢	٠,٧٠٤	١٠
		%	٣٧,٨	٤٦,٧	١٥,٦	-	-			
١٥	تمثل مشاركة الأسرة أحد أهم المكونات الأساسية عند تطبيق أي نموذج من أساليب الاستجابة للتدخل.	ك	٢١	١٥	٨	-	١	٤,٢٢	٠,٩٠٢	١١
		%	٤٦,٧	٣٣,٣	١٧,٨	-	٢,٢			
١١	يتم رصد تقدم التلميذ بشكل منتظم باستخدام نموذج الاستجابة للتدخل بغرض فحص تحصيل التلميذ وقياس كفاءة المنهج.	ك	١٦	٢١	٨	-	-	٤,١٨	٠,٧١٦	١٢
		%	٣٥,٦	٤٦,٧	١٧,٨	-	-			
٧	يقدم نموذج الاستجابة للتدخل الخدمات للتلاميذ دون استخدام مسميات تصنيفية.	ك	١٨	١٧	٩	١	-	٤,١٦	٠,٨٢٤	١٣
		%	٤٠,٠	٣٧,٨	٢٠,٠	٢,٢	-			
٥	تتضح فاعلية نموذج الاستجابة للتدخل ومصداقيته في تحديد تلاميذ ذوي صعوبات التعلم.	ك	١٨	١٧	٩	١	-	٤,١٦	٠,٨٢٤	١٤
		%	٤٠,٠	٣٧,٨	٢٠,٠	٢,٢	-			
١٢	يركز نموذج الاستجابة للتدخل على المهارات الأكاديمية وعلى تعلم التلاميذ وليس على إنجازهم الحالي فقط.	ك	١٧	١٧	٨	٣	-	٤,٠٧	٠,٩١٥	١٥
		%	٣٧,٨	٣٧,٨	١٧,٨	٦,٧	-			
٦	يُجنب نموذج الاستجابة للتدخل المعلمين والمختصين من الوقوع في التشخيص الخاطئ للتلاميذ.	ك	١٥	١٧	١٢	١	-	٤,٠٢	٠,٨٣٩	١٦
		%	٣٣,٣	٣٧,٨	٢٦,٧	٢,٢	-			
المتوسط العام								٤,٢٩	٠,٤٧٨	

يتضح من خلال النتائج الموضحة أعلاه أن أبرز ملامح أهمية استخدام نموذج الاستجابة للتدخل في برامج صعوبات التعلم تتمثل في العبارات التي تم ترتيبها تنازلياً حسب موافقة أفراد عينة الدراسة عليها تماماً كالتالي:

١- يسمح نموذج الاستجابة للتدخل بتقديم التدخل المبكر من خلال الدعم الأكاديمي والسلوكي، بدلا من انتظار إخفاق التلميذ.

٢- يستخدم نموذج الاستجابة للتدخل للتنبؤ بالتلاميذ المعرضين للخطر، دون الانتظار حتى حدوث الفشل (في الصف الثالث أو الرابع).

٣- يُزود نموذج الاستجابة للتدخل المختصين بنظام متكامل يعمل على الوقاية والعلاج في آن واحد.

٤- يعمل نموذج الاستجابة للتدخل على تحقيق الدمج بين جهود التعليم العام والتربية الخاصة.

٥- يسهم نموذج الاستجابة للتدخل إلى تطوير المعلمين مهنياً من خلال تدريبهم على الاستراتيجيات التربوية الداعمة للتدخل.

وتتفق هذه النتائج مع نتيجة دراسة سوانسون وآخرون (Swanson et all,2012) ودراسة فيلاتينو وآخرون (Vellutino et all, 2006) والتي بينت أن تطبيق نموذج الاستجابة للتدخل يرتكز على التدخل المبكر بدلاً من الانتظار حتى إخفاق التلميذ ثم معالجته. كما تتفق هذه النتائج مع نتيجة دراسة بو صخر (٢٠١٤) ودراسة الحمد (٢٠١٠) والتي بينت فاعلية نموذج الاستجابة للتدخل في تشخيص الأطفال المعرضين لخطر صعوبات التعلم. وكما تتفق مع نتيجة دراسة سوانسون وآخرون (Swanson et all,2012) ودراسة بينجمان (Benjamin, 2011) والتي بينت أن نموذج الاستجابة للتدخل يزيد من فرص العمل والشراكة بين معلمي التعليم العام والتعليم الخاص، وكما تتفق مع نتيجة دراسة ورست وآخرون (Werts et all,2014) ودراسة بينجمان (Benjamin, 2011) والتي بينت أن تطبيق نموذج الاستجابة للتدخل ساعد على تطوير المعلمين مهنياً وانهم يتخذون قرارات مهنية أفضل.

السؤال الثاني:

"ما معوقات استخدام نموذج الاستجابة للتدخل في برامج صعوبات التعلم من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس"؟

أولاً: المعوقات الإدارية:

جدول رقم (٦)

استجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات محور المعوقات الإدارية لاستخدام نموذج الاستجابة للتدخل في برامج صعوبات التعلم مرتبة تنازلياً حسب متوسطات الموافقة

م	العبارة	التكرار	درجة العائق	المتوسط الحسابي	الانحراف	الترتيب

		النسبة %	موافق تماما	موافق	صحيح إلى حد ما	غير موافق	غير موافق اطلاقا		المعياري	
٣	ضعف التكامل بين فريق العمل يؤثر سلباً في نجاح عمليات الاستجابة للتدخل.	ك	٢٨	١٣	٤	-	-	٤,٥٣	٠,٦٦١	١
		%	٦٢,٢	٢٨,٩	٨,٩	-	-			
١	عدم وجود دليل للمعلمين يوضح اليه تطبيق نموذج الاستجابة للتدخل.	ك	٢٦	١٣	٦	-	-	٤,٤٤	٠,٧٢٥	٢
		%	٥٧,٨	٢٨,٩	١٣,٣	-	-			
٢	ضعف اعداد المعلمين وعدم تدريبهم على الاستراتيجيات والإجراءات والأساليب التي تدعم التدخل وتساهم في نجاحه.	ك	٢٧	١١	٥	٢	-	٤,٤٠	٠,٨٦٣	٣
		%	٦٠,٠	٢٤,٤	١١,١	٤,٤	-			
٨	عدم توفر القيادة المدرسية الفعالة والتي تعد مكوناً رئيساً لتنفيذ نموذج الاستجابة للتدخل بنجاح.	ك	٢٠	١٣	١٠	٢	-	٤,١٣	٠,٩١٩	٤
		%	٤٤,٤	٢٨,٩	٢٢,٢	٤,٤	-			
٧	ضعف التنظيم الإداري الذي يفعل العمل الجماعي بين أعضاء الفريق هو أحد معوقات نجاح استخدام نموذج الاستجابة للتدخل.	ك	١٥	٢٢	٦	٢	-	٤,١١	٠,٨٠٤	٥
		%	٣٣,٣	٤٨,٩	١٣,٣	٤,٤	-			
٤	حاجة نموذج الاستجابة للتدخل إلى وقت وجهد كبير من حيث الإعداد والتنفيذ واتخاذ القرارات.	ك	١٩	١٧	٥	٣	١	٤,١١	١,٠٠٥	٦
		%	٤٢,٢	٣٧,٨	١١,١	٦,٧	-			
٥	عدم وضوح تكلفة نموذج الاستجابة للتدخل.	ك	١٦	١٣	١٠	٦	-	٣,٨٧	١,٠٥٧	٧
		%	٣٥,٦	٢٨,٩	٢٢,٢	١٣,٣	-			
٦	صعوبة متابعة ورصد تقدم التلميذ باستمرار من خلال استخدام نموذج الاستجابة للتدخل لقلة عدد العاملين بالمدرسة.	ك	١٢	١٨	٧	٥	٣	٣,٦٩	١,١٨٤	٨
		%	٢٦,٧	٤٠,٠	١٥,٦	١١,١	٦,٧			
المتوسط العام								٤,١٦	٠,٦٤٣	

يتضح من خلال النتائج الموضحة أعلاه أن أبرز المعوقات الإدارية لاستخدام نموذج الاستجابة للتدخل في برامج صعوبات التعلم تتمثل في العبارات والتي تم ترتيبها تنازلياً حسب موافقة أفراد عينة الدراسة عليها تماماً كالتالي:

١- ضعف التكامل بين فريق العمل يؤثر سلباً في نجاح عمليات الاستجابة للتدخل.

٢- عدم وجود دليل للمعلمين يوضح آلية تطبيق نموذج الاستجابة للتدخل.

٣- ضعف إعداد المعلمين وعدم تدريبهم على الاستراتيجيات والإجراءات والأساليب التي تدعم التدخل وتساهم في نجاحه.

وتتفق هذه النتائج مع نتيجة دراسة شابيرو (Shapiro,2010) التي بينت الحاجة إلى التعاون والتواصل بين أعضاء فريق العمل. كما تتفق هذه النتائج مع نتيجة دراسة ورست وآخرون (Werts et all,2014) ودراسة شابيرو (Shapiro,2010) والتي بينت ضعف في تدريب المعلمين والحاجة إلى تطوير وبناء برنامج مهني للمعلمين باستمرار.

ثانياً: المعوقات الفنية:

جدول رقم (٧)

استجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات محور المعوقات الفنية لاستخدام نموذج الاستجابة للتدخل في برامج صعوبات التعلم مرتبة تنازلياً حسب متوسطات الموافقة

م	العبـــــــارة	التكرار	درجة العائق					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
		النسبة %	موافق تماما	موافق	صحيح الي حد ما	غير موافق	غير موافق اطلاقا			
٢	ضعف ثقافة المجتمع بشكل عام حول نموذج الاستجابة للتدخل وأولياء الأمور بشكل خاص.	ك	٢٩	١١	٥	-	-	٤,٥٣	٠,٦٩٤	١
		%	٦٤,٤	٢٤,٤	١١,١	-	-			
٣	ضعف ثقافة المعلمين حول نموج الاستجابة للتدخل.	ك	٢٦	١٢	٧	-	-	٤,٤٢	٠,٧٥٣	٢
		%	٥٧,٨	٢٦,٧	١٥,٦	-	-			
٥	الافتقار إلى أدوات جمع البيانات لرصد تقدم التلميذ ذات صدق وثبات عالي ومقننة على البيئة مثل القياس المبني على المنهج.	ك	٢٤	١٣	٧	١	-	٤,٣٣	٠,٨٢٦	٣
		%	٥٣,٣	٢٨,٩	١٥,٦	-	-			
٤	الافتقار إلى تدخلات عالية الجودة في جميع المواد الدراسية ولجميع الأعمار.	ك	٢٢	١٦	٧	-	-	٤,٣٣	٠,٧٣٩	٤
		%	٤٨,٩	٣٥,٦	١٥,٦	-	-			
١	قلة الدراسات والأبحاث العربية المنشورة في مجال آلية تطبيق نموذج الاستجابة للتدخل.	ك	٢٢	١٣	٧	٣	-	٤,٢٠	٠,٩٤٤	٥
		%	٤٨,٩	٢٨,٩	١٥,٦	٦,٧	-			
٦	كثرة الأعمال الورقية والملفات اللازمة لتنفيذ نموذج الاستجابة للتدخل.	ك	٢٢	١٠	٩	٣	١	٤,٠٩	١,٠٨٣	٦
		%	٤٨,٩	٢٢,٢	٢٠,٠	٦,٧	-			
٨	تدني المشاركة الاسرية عموما في برامج صعوبات التعلم.	ك	١٧	١٣	١٢	٣	-	٣,٩٨	٠,٩٦٥	٧
		%	٣٧,٨	٢٨,٩	٢٦,٧	٦,٧	-			
٧	عدم توفر اجهزة الحاسوب لتوثيق الأعمال ومتابعة تقدم التلميذ باستمرار.	ك	١٣	١٢	١٤	٥	١	٣,٦٩	١,٠٨٣	٨
		%	٢٨,٩	٢٦,٧	٣١,١	١١,١	٢,٢			
٩	قد يتسبب نموذج الاستجابة للتدخل بتأخير الاعتراف بمشكلة التلميذ.	ك	٨	١١	١٣	١٠	٣	٣,٢٤	١,١٩٠	٩
		%	١٧,٨	٢٤,٤	٢٨,٩	٢٢,٢	٦,٧			
٠,٦٣٤		المتـــــوســـــط العـــــــام						٤,٠٩		

يتضح من خلال النتائج الموضحة أعلاه أن أبرز المعوقات الفنية لاستخدام نموذج الاستجابة للتدخل في برامج صعوبات التعلم تتمثل في العبارات التي تم ترتيبها تنازلياً حسب موافقة أفراد عينة الدراسة عليها تماماً كالتالي:

١- ضعف ثقافة المجتمع بشكل عام حول النموذج وأولياء الأمور بشكل خاص.

٢- ضعف ثقافة المعلمين حول نموج الاستجابة للتدخل.

٣- الافتقار إلى أدوات جمع البيانات لرصد تقدم التلميذ ذات صدق وثبات عالي ومقننة على البيئة مثل القياس المبني على المنهج.

٤- الافتقار إلى تدخلات عالية الجودة في جميع المواد الدراسية ولجميع الأعمار.

وتتفق هذه النتائج مع نتيجة دراسة ورست وآخرون (Werts et all, 2014) ودراسة روس (Russ,2012) التي بينت أن هناك اتجاهات سلبية لدى المعلمين نحو نموذج الاستجابة للتدخل، وتعزو الباحثتان ذلك لضعف ثقافة المعلمين بالنموذج هي التي شكلت الاتجاهات السلبية. وكما

تتفق مع نتيجة دراسة شابيرو (Shapiro,2010) والتي بينت حاجة جميع العاملين بالمدرسة إلى الفهم الكامل لطبيعة نموذج الاستجابة للتدخل.

السؤال الثالث:

"ما هي المتطلبات الأساسية التي تساهم في نجاح استخدام نموذج الاستجابة للتدخل في برامج صعوبات التعلم من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس"؟

جدول رقم (٨)

استجابات أفراد عينة الدراسة على المتطلبات الأساسية التي تساهم في نجاح استخدام نموذج الاستجابة للتدخل في برامج صعوبات التعلم

المتطلب المقترح	التكرار	الترتيب
الفهم الكافي لماهية نموذج الاستجابة للتدخل بالنسبة للمدرسة بشكل كامل من المدير الى الطلبة وكذلك أولياء الأمور.	١	٧
تدريب جميع المعلمين على كيفية تطبيق النموذج.	١٢	١
تعاون جميع العاملين في المدرسة من معلمين التربية الخاصة ومعلمين التعليم العام لتطبيق نموذج الاستجابة ومتابعة تقدم الطلاب.	٣	٤
تحقيق الجودة في برامج التعليم العام للوقوف على جوانب القصور من ناحية اساليب التدريس او ضعف مستوى المعلمين او عدم مناسبة المنهج للطلاب ومن ثم وضع الحلول المناسبة.	١	٧
توفير الادوات لمناسبه وتكون ذات صدق وثبات عالي للتقييم.	٢	٥
التعاون بين كلا من معلمات التعليم العام والخاص من اهم المتطلبات لإثبات فعاليه هدا النموذج.	١	٧
التوعية ونشر الثقافة حول اهمية النموذج.	٧	٢
اعداد المزيد من الدراسات والبحوث حول النموذج.	١	٧
عمل خطة كاملة قبل البدء باستخدام النموذج وتحديد المعوقات.	١	٧
تطوير المقاييس ذات العلاقة.	١	٧
تكوين فريق عمل بحيث يكون هناك شخص يراقب تقدم العمل ويعدل الخطا مباشرة اذا قام به احد الاعضاء	٤	٣
ترشيح معلمين اكفاء وراغبين في العمل.	١	٧
توفر دليل واضح لنموذج تطبيق الاستجابة للتدخل المبكر.	١	٧
تعديل توجهات مدراء المدارس والمعلمين نحو الاندماج التام بين التربية الخاصة والتعليم العام كمنظومة واحدة تخدم جميع التلاميذ.	٢	٥
تعزيز استقرار المنهج في المملكة، وثبوت الاهداف، حتى يمكن إعداد تقييم مبني على المهج.	١	٧
وجود تقييم مبني على المنهج، معد إعدادا علميا، فهو العمود الفقري للاستجابة للتدخل. حيث يعتمد عليه قياس تقدم التلاميذ.	١	٧
تاهيل المعلمين في التعليم العام والتربيه الخاصة لاستخدام مثل هدا الإجراء.	١	٧
ايجاد استراتيجيات تدريس فاعله مبنيه على نتائج البحث العلمي تخدم جميع التلاميذ في المراحل الأولى من الاستجابة للتدخل.	١	٧
تطوير برامج حاسوبيه بديله من الورق.	١	٧

يتضح من خلال النتائج الموضحة أعلاه أن أبرز المتطلبات الأساسية التي تساهم في نجاح استخدام نموذج الاستجابة للتدخل في برامج صعوبات التعلم تتمثل في تدريب جميع المعلمين على كيفية التطبيق، والتوعية ونشر الثقافة حول أهمية النموذج وتفسر هذه النتيجة بأن المعلمين هم المنوط بهم في تطبيق النموذج وكفاءتهم هي الفيصل في نجاح جهود التطبيق.

وهذه النتائج تتفق مع نتيجة دراسة بينجمان (Benjamin, 2011) التي بينت ضرورة وضع إطار لفهم كيفية تنفيذ معلمي التعليم العام للاستجابة للتدخل في المدارس الابتدائية، وطريقة الدعم البيئي لتنفيذ النموذج. وكذلك تتفق هذه النتائج مع نتيجة دراسة شابيرو (Shapiro, 2010) التي

بينت أن جميع العاملين بحاجة إلى الفهم الكامل لطبيعة النموذج وكيفية اتخاذ القرار التعليمي الخاص بالتلاميذ، لذلك أن الاستجابة للتدخل بحاجة بشكل مستمر إلى تطوير برنامج مهني لتدريب المعلمين على كيفية تطبيق النموذج. وكما تتفق مع نتيجة دراسة سوانسون وآخرون (Swanson et all, 2012) التي بينت تعاون جميع العاملين في المدرسة من معلمي التربية الخاصة ومعلمي التعليم العام لنجاح تطبيق النموذج.

السؤال الرابع: "هل يختلف آراء أعضاء هيئة التدريس نحو استخدام نموذج الاستجابة للتدخل في برامج صعوبات التعلم باختلاف الدرجة العلمية"؟

جدول رقم (٩)
نتائج " تحليل التباين الأحادي " (**One Way ANOVA**)
للفروق في إجابات أفراد الدراسة طبقاً إلى اختلاف متغير الدرجة العلمية

المحور	مصدر التباين	مجموع مربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
أهمية استخدام نموذج الاستجابة للتدخل في برامج صعوبات التعلم	بين المجموعات	٠,٤٥٧	٤	٠,١١٤	٠,٤٧٦	٠,٧٥٣
	داخل المجموعات	٩,٥٩٨	٤٠	٠,٢٤٠		
	المجموع	١٠,٠٥٥	٤٤			
المعوقات الإدارية	بين المجموعات	١,٥٠٢	٤	٠,٣٧٦	٠,٨٩٩	٠,٤٧٣
	داخل المجموعات	١٦,٧٠٥	٤٠	٠,٤١٨		
	المجموع	١٨,٢٠٧	٤٤			
المعوقات الفنية	بين المجموعات	٢,٤٥٦	٤	٠,٦١٤	١,٦١٠	٠,١٩١
	داخل المجموعات	١٥,٢٥٥	٤٠	٠,٣٨١		
	المجموع	١٧,٧١١	٤٤			

يتضح من خلال النتائج الموضحة أعلاه عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥ فأقل في اتجاهات أفراد الدراسة حول (أهمية استخدام نموذج الاستجابة للتدخل في برامج صعوبات التعلم، المعوقات الإدارية، المعوقات الفنية) باختلاف متغير الدرجة العلمية.

التوصيات:

من خلال النتائج التي تم التوصل إليها، تقدم الباحثتان بعض التوصيات:

أولاً: العمل على توفير المتطلبات الفنية:

١- التوعية ونشر الثقافة حول اهمية نموذج الاستجابة للتدخل في برامج صعوبات التعلم في المجتمع.

٢- تفعيل العمل الاستشاري والجماعي بين معلمي التعليم العام ومعلمي التربية الخاصة لأثرة الإيجابي الكبير على التلاميذ.

٣- توفير الأدوات المناسبة لقياس تقدم التلميذ وتكون ذات صدق وثبات عالي.

٤- إيجاد إستراتيجيات تدريس فاعلة مثبتة علمياً تخدم جميع التلاميذ.

٥- توفير ميزانية مالية خاصة لتطبيق نموذج الاستجابة للتدخل.

ثانياً: العمل على توفير المتطلبات الإدارية:

١- إعداد دليل للمعلمين يوضح آلية تطبيق نموذج الاستجابة للتدخل.

٢- تدريب جميع المعلمين على كيفية تطبيق نموذج الاستجابة للتدخل.

٣- اختيار القيادة المدرسية الفعالة والتي تعد مكوناً رئيسياً لتنفيذ نموذج الاستجابة للتدخل.

٤- توفير واختيار العاملين بالمدرسة لمتابعة رصد تقدم التلميذ باستمرار.

المـــــراجـــــع

المراجع العربية:

١- أبو شعيرة، محمد. (٢٠٠٨). صعوبات التعلم ونظرية الاستجابة للمعالجة. تم استرجاعه بتاريخ ١٤٣٦/١١/٢٠ على الرابط http://faculty.ksu.edu.sa/m_abushaira/DocLib10/RtI.pdf

٢- أبونيان، إبراهيم سعد. (٢٠١٢). **صعوبات التعلم طرق التدريس والاستراتيجيات المعرفية.** (ط٢). الرياض: الناشر الدولي.

٣- الأنصاري، علي محمد. (٢٠٠٩). **مدى فاعلية نموذج الاستجابة للتدخل في تنمية مهارة تعرف الكلمة لذوي صعوبات التعلم من تلاميذ المرحلة الابتدائية بدولة الكويت.** رسالة ماجستير غير منشورة. قسم التربية الخاصة، كلية التربية، جامعة الخليج العربي: البحرين.

٤- بوصخر، حوراء. (٢٠١٤). **فاعلية برنامج علاجي في التدخل المبكر لتحسين الأداء المعرفي لأطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم.** رسالة ماجستير غير منشورة. قسم التربية الخاصة، كلية التربية، جامعة الخليج العربي: البحرين.

٥- الحاج، محمود أحمد. (٢٠١٠). **الصعوبات التعليمية الإعاقة الخفية" المفهوم، التشخيص، العلاج"**. الأردن: دار اليازوري.

٦- الحمد، خالد. (٢٠١٠). الاستجابة للتدخل: مفهومة، ومكوناته، وأساليبه. **المجلة العربية للتربية الخاصة الأكاديمية العربية للتربية الخاصة. ١٧، ١٣ -٣٩.**

٧- الحيلواني، ياسر عبدالله؛ عبدالله، أحمد عباس. (٢٠١٠). قضايا ومشكلات في مجال صعوبات التعلم. **المجلة التربوية. مجلد ٢٥ (٩٧).** ١٥-٤٦.

٨- الزيات، فتحي. (٢٠٠٧). **قضايا معاصرة في صعوبات التعلم.** القاهرة: دار النشر للجامعات.

٩- الزيات، فتحي. (٢٠٠٦). **القيمة التنبؤية لتحيد وتشخيص صعوبات التعلم بين نماذج التحليل الكمي ونماذج التحليل الكيفي.** بحث مقدم في المؤتمر الدولي لصعوبات التعلم المملكة العربية السعودية: الرياض.

١٠-السلامة، أريج. (٢٠١٤). **برنامج تدريبي مقترح لتنمية مفهوم الاستجابة للتدخل لدى: العاملين ببرنامج صعوبات التعلم**. الكويت: دار المسيلة.

١١-عبيد، ماجدة السيد. (٢٠١٣). **صعوبات التعلم وكيفية التعامل معها**. (ط٢). عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

١٢-العساف، صالح. (٢٠١٢). **المدخل الى البحث في العلوم السلوكية**. (ط٢). الرياض: دار الزهراء.

١٣-كروكيت، جين؛ بيلينجزلي، بوني؛ بوسكاردين، ماري لين. (٢٠١٤). **قيادة التربية الخاصة وإدارتها**.(ترجمة أحمد التميمي).الرياض: جامعة الملك سعود.(العمل الأصلي نشر عام ٢٠١٢).

١٤-ليرنر، جانيت؛ جونس، بيفرلي. (٢٠١٤). **صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة خصائص واستراتيجيات تدريس وتوجيهات حديثة** (ترجمة سهى محمد هاشم). الأردن: دار الفكر. (العمل الأصلي نشر عام ٢٠١٢).

١٥-ماكونجلين، جيمس؛ ولويس، رينا. (٢٠١٠). **تقييم الطلاب ذوي الحاجات الخاصة** (ترجمة صلاح الدين محمود علام). الأردن: دار الفكر. (العمل الأصلي نشر عام ٢٠٠٨).

١٦-محمد، عادل عبدالله. (٢٠١٠). **صعوبات التعلم والتعليم العلاجي (قضايا ورؤى معاصرة)**. الرياض: دار الزهراء.

١٧-محمد، فاضل عباس. (٢٠١٠). **مدى فاعلية برنامج تشخيصي علاجي قائم على نموذج الاستجابة للتدخل في تحسين المستوى الأكاديمي لذوي صعوبات تعلم الرياضيات من تلاميذ المرحلة الابتدائية بمملكة البحرين**. رسالة ماجستير غير منشورة. قسم التربية الخاصة، كلية التربية، جامعة الخليج العربي: البحرين.

١٨-هالاهان، دانيال؛ جيمس، كوفمان؛ لويد، جون؛ ويس، ما رجريت؛ مارتنيز، إليزابيث. (٢٠٠٧). **صعوبات التعلم – مفهومها، طبيعتها، التعليم العلاجي** (ترجمة محمد عادل).الأردن: دار الفكر. (العمل الأصلي نشر عام ٢٠٠٥).

١٩-**القواعد التنظيمية لمعاهد وبرامج التربية الخاصة.** (١٤٢٢). وزارة المعارف، الأمانة العامة لتربية الخاصة، وزارة التربية والتعليم: المملكة العربية السعودية.

٢٠-اللائحة المنظمة لشؤون الجامعات السعوديين من اعضاء هيئة التدريس ومن في حكمهم. (١٤١٧). مجلس التعليم العالي، التعليم العالي: المملكة العربية السعودية.

المراجع الأجنبية:

1- Benjamin, Elissa M. (2011). Response-to-Intervention: Understanding General Education Teacher Knowledge and Implementation. Educational Policy Studies Dissertations. P. 78. Retrieved March 15,2015 From: http://digitalarchive.gsu.edu/eps diss/78

2- Bollman, K. A., Silberglitt, B., & Gibbons, K. A. (2007). The St. Croix River education district model: Incorporating systems-level organization and a multi-tiered problem-solving process for intervention delivery. In S. R. Jimerson, M. K. Burns, & A. M. VanDerHeyden (Eds.), *Handbook of response to intervention: The science and practice of assessment and intervention* (pp. 319–330). New York: Springer.

3- Cutler, M, (2009). *Response to Intervention: A Study of Practices, Beliefs, and Procedural Changes in One School District.*(Doctoral Dissertation).Roosevelt University. Chicago, IL.

4- Klotz, M. B., & Canter, A. (2006). *Response to intervention (RtI): A primer for parents*. **Klotz**, Bethesda: National Association of School Psychologists Retrieved December 21, 2014, from http://www.nasponline.org/resources/factsheets/rtiprimer.aspx

5- Lancour, C. (2014). *Elementary Teachers' Engagement in the Problem-Solving Process for Response to Intervention in Mathematics* (Doctoral Dissertation).Retrieved December 21, 2014 from ProQuest Dissertations and Theses database.

6- Mitchell, B. B., Deshler, D. D., & Lenz, B. K. (2012).Examining the Role of the Special Educator in a Response to Intervention Model. *Learning Disabilities: A Contemporary Journal*, *10*(2), 53-74.

7- National Joint Committee on Learning Disabilities (NJCLD).(2005). Responsiveness to Intervention and Learning Disabilities.A report representing eleven national and international organizations. Retrieved September 16,2015 form: http://www.nrcld.org/mission.shtml.

8- Russ, D. (2012). *What Are Teacher Attitudes towards the Response to Intervention Model as Implemented in Middle Georgia School System* (Unpublished Doctoral dissertation).Retrieved December21, 2014 from ProQuest Dissertations and Theses database.

9- Shapiro. (2010). Tiered Instruction and Intervention in a Response- to – Intervention Model.RTI Action Network. Retrieved March 16, 2015 from: http://www.rtinetwork.org/essential/tieredinstruction/tiered-instruction-and-intervention-rti-model

10- Smith, K. (2013). *Middle School Response to Intervention and Student Achievement*(Unpublished Doctoral dissertation).Retrieved December 21, 2014 from ProQuest Dissertations and Theses database.

11- Swanson, E. A., Solis, M., Ciullo, S., & McKenna, J. W. (2012).Special Education Teachers' Perceptions and Instructional Practices in Response to Intervention Implementation .*Learning Disability Quarterly, 35*(2), 115-126.

12- Van DerHeyden, A. M., Witt, J. C., & Gilbertson, D. (2007). A multi-year evaluation of the effects of a response to intervention (RTI) model on identification of children for special education. *Journal of School Psychology*, *45*, 225–256.

13- Vellutino, F.R., Scanlon, D.M., Small, S., & Fanuele, D.P. (2006). Response to Intervention as a Vehicle for Distinguishing Between Children With and Without Reading Disabilities: Evidence for the Role of Kindergarten and First-Grade Interventions. *Journal of Learning Disabilities 48*, 157-169.

14- Werts, M. G., Carpenter, E. S., & Fewell, C. (2014). Barriers and Benefits to Response to Intervention: Perceptions of Special Education Teachers. *Rural Special Education Quarterly*, *33*(2), 3-11