مجلة دراسات في الأرطوفونيا وعلم النفس العصبي ISSN 2353-0324
المجلد: 07 العدد: 01 السنة: 2022 ص ص 54 – 84

مستوى المعرفة والتوجه نحو استخدام نموذج الاستجابة للتدخل لدى معلمي التربية الخاصة في قطاع غزة

The level of knowledge and orientation towards the use of the response model to intervention among special education teachers in the Gaza Strip

أسماء محمد عبد أبو مصطفى*، (البويرة)، adelasma611@gmail.com

تاريخ الارسال: 2022/09/30	تاريخ القبول: 2022/10/19	تاريخ النشر: 31 ديسمبر 2022	المؤلف المرسل: أسماء أبو مصطفى

الملخص:

هدفت الدراسة الى التعرف إلى مستوى المعرفة والتوجه نحو استخدام نموذج الاستجابة للتدخل لدى معلمي التربية الخاصة في قطاع غزة، والكشف عن الفروق ذات دلالة إحصائية في مستوى المعرفة والتوجه نحو استخدام نموذج الاستجابة للتدخل لدى معلمي التربية الخاصة في قطاع غزة تعزى إلى متغير الجنس والمؤهل العلمي والخبرة.

واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وتم اختيار عينة الدراسة بصورة عشوائية بحيث تمثل جزء من مجتمع الدراسة، حيث بلغت (85) من معلمي التربية الخاصة في قطاع غزة.

وأشارت نتائج الدراسة أن نسبة مستوى المعرفة والتوجه نحو استخدام نموذج الاستجابة للتدخل لدى معلمي التربية الخاصة في قطاع غزة التي بلغت (83.5%) وهو مستوى عال، وأشارت نتائج الدراسة أن نسبة مستوى المعرفة والتوجه نحو استخدام نموذج الاستجابة للتدخل لدى معلمي التربية الخاصة في قطاع غزة المتعلقة بمكونات نموذج الاستجابة للتدخل التي بلغت (83.1%) وهو مستوى عال، وأشارت نتائج الدراسة أن نسبة مستوى المعرفة والتوجه نحو استخدام نموذج الاستجابة للتدخل لدى معلمي التربية الخاصة في قطاع غزة المتعلقة بمستويات نموذج الاستجابة للتدخل التي بلغت (82.9%) وهو مستوى عال، وأشارت نتائج الدراسة أن نسبة مستوى المعرفة والتوجه نحو استخدام نموذج الاستجابة للتدخل لدى معلمي التربية الخاصة في قطاع غزة المتعلقة بالتوجه نحو استخدام نموذج الاستجابة للتدخل التي بلغت (84.9%) وهو مستوى مرتفع جدا، حيث يتضح أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى المعرفة والتوجه نحو استخدام نموذج الاستجابة للتدخل لدى معلمي التربية الخاصة في قطاع غزة تبعاً لمتغير الجنس ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية مستوى المعرفة والتوجه نحو استخدام نموذج الاستجابة للتدخل لدى معلمي التربية الخاصة في قطاع غزة تبعاً لمتغير سنوات الخبرة ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى المعرفة والتوجه نحو استخدام نموذج الاستجابة للتدخل لدى معلمي التربية الخاصة في قطاع غزة تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.

* المؤلف المرسل

الكلمات الدالة: مستوى المعرفة – نموذج الاستجابة للتدخل – معلمي التربية الخاصة

Abstract:

The study aimed to identify the level of knowledge and the trend towards using the response to intervention model among special education teachers in the Gaza Strip, and to reveal statistically significant differences in the level of knowledge and the trend towards using the response to intervention model for special education teachers in the Gaza Strip due to the variable of gender, qualification and experience.

The researcher used the descriptive analytical approach, and the study sample was randomly selected to represent a part of the study population, which amounted to (85) special education teachers in the Gaza Strip.

The results of the study indicated that the percentage of the level of knowledge and the orientation towards using the response to intervention model among special education teachers in the Gaza Strip reached (83.5%), which is a high level. Related to the components of the response to intervention model, which amounted to (83.1%), which is a high level, and the results of the study indicated that the percentage of knowledge level and orientation towards using the response to intervention model among special education teachers in the Gaza Strip related to the levels of the response to intervention model that reached (82.9%), which is a high level. The results of the study indicated that the percentage of knowledge level and orientation towards using the response to intervention model among special education teachers in the Gaza Strip related to the trend towards using the response to intervention model, which amounted to (84.9%), which is a very high level, as it is clear that there are no statistically significant differences in the level of knowledge. And the trend towards using the response to intervention model among special education teachers in the Gaza Strip according to the gender variable, and there are no statistically significant differences. Response to intervention among special education teachers in the Gaza Strip according to the variable years of experience, and there are no statistically significant differences in the level of knowledge and the tendency to use the response to intervention model among special education teachers in the Gaza Strip according to the educational qualification variable.

Key words: knowledge level - response to intervention model - special education teachers.

مقدمة

لقد كان الاهتمام بقضية التعليم مبدأً إنسانياً عظيماً وواجباً اجتماعياً كبيراً، فالتعليم هو القاعدة الأساسية التي تتحرك من أجلها حضارات الأمم، ويُقاس تقدمها به والذي من خلاله يتم إدراك كافة المتغيرات الحديثة حولنا.

وحظيت معرفة المعلمين بخصائص الطلبة ذوي الحاجات الخاصة واحتياجاتهم باهتمام واسع من الباحثين في ميدان التربية الخاصة في العقدين الماضيين، واستندت البحوث العلمية ذات العلاقة بهذا الأمر إلى افتراض مفاده أن من الصعوبة بمكان تعليم الطلبة ذوي الحاجات الخاصة في المدارس العادية دون تدريب مكثف وهادف للمعلمين سواء قبل الخدمة أو أثناءها. (**أبا حسين واخرون، 2016 :216**).

ومستوى المعرفة هود الذي يدور حول الحصول على المعرفة، والمشاركة فيها، واستخدامها، وتوظيفها، والمساهمة في ابتكارها وإنتاجها، بهدف تحسين نوعية الحياة بمجالاتها كافة، من خلال الإفادة من خدمة معلوماتية ثرية، وتطبيقات تكنولوجية متطورة، واستخدام العقل البشري كرأس مال معرفي ثمين، وتوظيف البحث العلمي، لإحداث مجموعة من التغييرات الاستراتيجية في طبيعة المحيط الاقتصادي وتنظيمه ليصبح أكثر استجابة لتحديات العولمة وتكنولوجيا المعلومات والاتصالات وعالمية المعرفة، وأكثر انسجامًا مع متطلبات التنمية المستدامة بمفهومها الشمولي التكاملي. (**هيلات وآخرون، 2008 :47**).

فوجود أي مشكلة تعليمية لدى الأفراد سيؤدي حتما إلى تسرب عدد كبير من الطلاب أو توقفهم عند مرحلة دراسية معينة لعجزهم في التعلم من جهة ولعدم إدراك ومعرفة القائمين على تعليمهم لطبيعة هذه المشكلة وخصائصها من جهة أخرى، مما تولد لدينا وبازدياد في الآونة الأخيرة الكثير من المشاكل التي يعاني منها التربويون في المجال التدريسي والأكاديمي مع طلبتهم، ومن هؤلاء الطلبة نجد بأن طالب صعوبات التعلم يشغلون حيزاً كبيرا من اهتمام الباحثين والتربويين والمعلمين، والتي تتمثل في عملية التعلم والتعليم، وتعتبر صعوبات التعلم من أهم المشكلات المزعجة لكل من الوالدين والمعلمين المجتمع. (**السعيدي، 2020 :83**).

ويعتبر مجال صعوبات التعلم من المجالات التي لا يمكن الاتفاق على محاور العمل الأساسية في، وذلك لما يوجد من اختلاف بين الباحثين فيما يتعلق بالتعريف واستراتيجيات التدخل، وفي خضم هذا الأمر تبرز تساؤلات حول من هم الطلاب ذوي صعوبات التعليم وكيف يتم تشخيصهم، وكيف يتم الاستفادة من خبرات التربية الخاصة، وكيف نفرق بين منخفضي التحصيل وذوي صعوبات التعلم. (**الشويعر،2019 :22**).

ويمكن وصف مدخل الاستجابة للتدخل بأنه المدخل الذي يمثل إطار لتقويم صعوبات التعلم أو الانخفاض التحصيلي أو التفريط التحصيلي للطلاب ومعدلات تعلمهم وانحرافهم أو تباعدهم التحصيلي عن أقرانهم، ومن ثم علاجهم خلال التدخل اعتماداً على البعد العلاجي. (**النشاقي،2018 :16**).

وقد ذكر**(Deno, & Rashly. 2001)** أن بعض نماذج الاستجابة للتدخل تتطلب من الطلبة غير المستجيبين أن يخضعوا لتقييمات فردية شاملة قبل تصنيفهم كما تتطلب معرفة وتوجيه المعلمات ذوي صعوبات التعلم لنماذج الاستجابة للتدخل، وتحديد مدى مناسبته لخدمات التربية الخاصة ومدى مواءمتهم لها.

وكما يرى **(Burton-Archie, 2014, 16)** فإن مدخل الاستجابة للتدخل مدخل وقائي وعملية تدخل مبكر خلال المراحل الأولى لتحديد التلاميذ الذين يتقدمون في القراءة بصعوبة شديدة وبجهد كبير للعمل على مساعدتهم؛ لأن هذا المدخل وفقا لـ**(Hoover, 2010, 292)** يعتمد أكثر على الإنجاز الفعلي للتلميذ من خلال النتائج ومعدل التقدم الذي يحرزه؛ ومن هنا كما يذكر (**الزيات، 2002 : 9**) يتم استخدام بيانات ومعلومات وآليات الاستجابة للتدخل لتعديل نمط التدخل ومحتواه وآلياته وتكراره وكثافته ومعدله.

لقد نال نموذج الاستجابة للتدخل كثيراً من الاهتمام كعملية للتدخلات الوقائية والعلاجية التي يمكن أن تساعد على تكوين بيانات مهمة تساعد على توجيه التلاميذ وارشادهم بشكل صحيح من خلال التشخيص الدقيق لكل تلميذ وذلك ما يسمى بالتحليل الكيفي وإن نموذج الاستجابة للتدخل هو نموذج من نماذج التعرف على صعوبات التعلم والذي يمكن النظر إليه على أنه يمثل النموذج الذي تم المطالبة به في تقرير تفويض الرئيس والذي جذب انتباه صانعي السياسة وهيئة العاملين بالمدارس والباحثين **.(Fuchs, Morgan, Young, 2003)**.

وأن نموذج الاستجابة للتدخل يمكن أن يتميز عن غيره من النماذج بأنه يعتمد اعتماداً كلياً على علاج القصور عند التلميذ بشكل جماعي أو فردي عن طريق تصميم برنامج علاجي قائم على التشخيص الدقيق لكل تلميذ على حدة، مما يجعل النموذج أكثر فاعلية ودقة وأن نموذج الاستجابة للتدخل يرجع الضعف الأكاديمي للتلميذ إلى عدم قدرته على استخدام الاستراتيجيات التربوية والتعليمية بشكل جيد، مما يؤثر سلباً على مستواه الأكاديمي وليس بالضرورة أن يكون فشله بسبب صعوبة في التعلم. (**عبدالقادر، 2016 :189**).

ويدعو نموذج الاستجابة للتدخل لتقديم خدماته من خلال فريق عمل متخصص، وذلك على صعيد التعليم العام وليس من خلال خدمات التعليم الخاصة، وإلى أن نموذج الاستجابة للتدخل من النماذج الواعدة في مجال تحديد

وتشخيص وعلاج ذوي صعوبات التعلم وأنه يعتمد على المعلومات والبيانات الكيفية التي جمعت من خلال مرور الطالب بعدد من المراحل لاتخاذ القرار الصحيح. (**الحربي،2021 :302**).

ويعد العمل في مجال التربية الخاصة من الأعمال الإنسانية الذي يتضمن تقديم خدمات تربوية وعلاجية لأفراد يحتاجون إلى مثل هذه الخدمات، ولقد نما هذا المجال نمواً سريعاً واستفاد من هذه التطبيقات مجالات كثيرة مثل التربية وعلم النفس والطب والاجتماع فيما يتصل بتوظيف هذه العلوم في البرامج الوقائية والعلاجية للأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة وأصبح ميدان التربية الخاصة من الميادين الإنسانية المعترف بقيمته وأهميته وفاعليته في تقديم خدمات لعدد من أفراد المجتمع الذين هم بحاجة إليها كما أصبح العمل في هذا الميدان مهنة يحتاج من يعمل فيها إلى إعداد وتدريب معين. (**عباس، 2010 :5**).

وإن رسالة المعلمين بمن فيهم معلمو التربية الخاصة لا تنفصل عن الرسالات السماوية، التي تهدف إلى إخراج الناس من الظلمات إلى النور، بإذن ربهم، وهدايتهم إلى سبيل الحق، العدل، والخير، وترجع أهمية مهنة المعلم إلى أنها تتحكم في مصير الجيل الصاعد، وتقرر ما سيكون عليه في مستقبل أي أمة من الأمم، فإن وجهت توجيهاً رشيداً، فهناك المجد والشرف الرفيع في الانتظار. (**فحجان، 2010: 2**).

مشكلة الدراسة:

يعتبر المعلم هو المحرك الأساسي في إدارة وتنسيق العملية التعليمية للطلبة العاديين وأقرانهم غير العاديين، إذ لا يمكن تجاهل دوره فهو حجر الزاوية، وهو الذي يقوم على تخطيط الدروس لجميع طلابه، سواء كان الطالب العادي أو طالب صعوبات التعلم، فدوره يرتكز على مدى كفاءته في إنجاز الخطة المرسومة في المنهج، فمعرفة المعلمين بطلابهم هي الأساس الذي يحكم العلاقة بين كل من المعلم والطالب، فالمعلم الذي لديه خلفية معرفية مناسبة ودراية كافية بطلبة صعوبات التعلم، حتما ستسانده في إكمال دوره بالعملية التربوية، فالمعلم إذا ما تفهم طبيعة هؤلاء الطلاب وخصائصهم وأنماطهم، فحتما سيكون معلما متمكنا قادرا على العمل وسط الميدان التربوي باقتدار وبمنهجية علمية يستطيع من خلالها القضاء على أغلب المعوقات التي تواجهه أثناء العمل مع هذه الفئة.

فدراسة مستوى المعرفة والتوجه نحو استخدام نموذج الاستجابة للتدخل لدى معلمي التربية الخاصة في قطاع غزة، سيبرز لنا من وجهة نظرنا التعرف على واقع المعلمين ومعرفتهم ومستوى خبراتهم بصعوبات التعلم وخصائصهم، ويساعد في توفير البرامج التأهيلية لتطوير هذه الخبرات، ومما سبق يمكن بلورة مشكلة الدراسة في التساؤلات التالية:

1. ما مستوى المعرفة والتوجه نحو استخدام نموذج الاستجابة للتدخل لدى معلمي التربية الخاصة في قطاع غزة؟
2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى المعرفة والتوجه نحو استخدام نموذج الاستجابة للتدخل لدى معلمي التربية الخاصة في قطاع غزة تعزى إلى متغير الجنس؟
3. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى المعرفة والتوجه نحو استخدام نموذج الاستجابة للتدخل لدى معلمي التربية الخاصة في قطاع غزة تعزى إلى متغير سنوات الخبرة؟
4. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى المعرفة والتوجه نحو استخدام نموذج الاستجابة للتدخل لدى معلمي التربية الخاصة في قطاع غزة تعزى إلى متغير المؤهل العلمي؟

أهداف الدراسة:

1. التعرف إلى مستوى المعرفة والتوجه نحو استخدام نموذج الاستجابة للتدخل لدى معلمي التربية الخاصة في قطاع غزة.
2. الكشف عن الفروق ذات دلالة إحصائية في مستوى المعرفة والتوجه نحو استخدام نموذج الاستجابة للتدخل لدى معلمي التربية الخاصة في قطاع غزة تعزى إلى متغير الجنس.
3. الكشف عن الفروق ذات دلالة إحصائية في مستوى المعرفة والتوجه نحو استخدام نموذج الاستجابة للتدخل لدى معلمي التربية الخاصة في قطاع غزة تعزى إلى متغير المؤهل العلمي.
4. الكشف عن الفروق ذات دلالة إحصائية في مستوى المعرفة والتوجه نحو استخدام نموذج الاستجابة للتدخل لدى معلمي التربية الخاصة في قطاع غزة تعزى إلى متغير الخبرة.

أهمية الدراسة:

1. تأتي أهمية الدراسة الحالية من خلال اهتمامها بالمعلمين الذين يواجهون طالب صعوبات التعلم من خلال عملهم اليومي باعتبار أن هؤلاء الطلبة بحاجة شديدة إلى نوعية معينة من المعلمين والذين يستطيعون التفاعل معهم وإدارة صفوفهم المدرسية بكفاءة عالية وبالتالي فإن هؤلاء المعلمين يجب أن يكون لديهم القدر الكافي من المعرفة والتوجه نحو استخدام نموذج الاستجابة للتدخل ولمعرفة خصائص طلبة صعوبات التعلم.
2. إلقاء الضوء على جدوى استخدام مدخل الاستجابة للتدخل في الوقاية من وتشخيص وعلاج صعوبات التعلم لدى الطلاب.
3. إثراء المكتبة العربية بإطار نظري عن مدخل الاستجابة للتدخل كأحد التوجهات المعاصرة على الساحة التربوية بصفة عامة، وفي ميدان التربية الخاصة وصعوبات التعلم بصفة خاصة.

حدود الدراسة: تتحدد نتائج الدراسة بالمحددات التالية:

– الحد الموضوعي: مستوى المعرفة والتوجه نحو استخدام نموذج الاستجابة للتدخل لدى معلمي التربية الخاصة في قطاع غزة.

– **الحد البشري:** طبقت على عينة من معلمي التربية الخاصة في قطاع غزة.

– **الحد المكاني:** قطاع غزة.

– **الحد الزماني:** العام الدراسي 2022/2021م.

مصطلحات الدراسة:

المعرفة: المقصود بالمعرفة هو امتلاك المعلم لبعض المعلومات عن نموذج الاستجابة للتدخل، أي أنها حصيلة الامتزاج بين المعلومة والخبرة والمدركات الحسية والقدرة على الحكم، والمعلومات وسيط لاكتساب المعرفة. (**المالكي،2021 :44**).

التوجه: هي حالة ذهنية أو شعور تجاه قضية ما، وهو مدى شعور المعلم تجاه استخدام نموذج الاستجابة للتدخل. (**الحلو واخرون،2013 :20**).

الاستجابة للتدخل: الاستجابة للتدخل عبارة عن ممارسة يجب استخدامها مع الطلبة جميعهم في الصفوف العادية، ومع الطلبة الذين هم في خطر من الفشل المدرسي، والطلبة المتوقع أن لديهم إعاقات. (**النشاقي،2018 :36**).

التربية الخاصة: هي عبارة عن الأنشطة والبرامج والإجراءات التي تهدف إلى تكيف الفرد المعاق مع غيره، وتقديم وتحسين العمل أي دمج الفرد في المجتمع ليكون منتجا. (**أحمد وآخرون،2018 :153**).

معلم التربية الخاصة: هو معلم متخصص في التربية الخاصة، وتأهيل المعوقين، ويقوم بتعليم الطلبة، في غرفة المصادر عن طريق الدعم للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة. (**الحلو وفحجان،2013 :10**).

الدراسات السابقة:

دراسة (السعيدي،2020):

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مستوى معرفة معلمي التعليم العام بطلبة صعوبات التعلم في ضوء بعض المتغيرات بدولة الكويت، وتكونت عينة البحث من (629) من معلمي ومعلمات التعليم العام بدولة الكويت العاملين بمنطقة الجهراء التعليمية بدولة الكويت، واستخدم الباحث في الدراسة أداة لقياس مستوى المعرفة تكونت من (28) فقرة، وقد أوضحت النتائج أن مستوى المعرفة لدى المعلمين والمعلمات بطلبة صعوبات التعلم جاءت متوسطة، كما أوضحت

النتائج كذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى المعرفة لدى كل من المعلمين والمعلمات في منطقة الجهراء التعليمية تبعا لمتغيرات كل من الجنس، والخبرة التدريسية ، والمؤهل الدراسي.

دراسة (الحربي,2021):

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن مستويات المعرفة والكفاءة الذاتية في استخدام التقنية في التعليم لدى طالبات الدبلوم التربوي في جامعة طيبة وتقصي العلاقة بينهما، تكونت عينة الدراسة من (106) طالبات تم اختيارهن بطريقة عشوائية من بين جميع الطالبات المسجلات في برنامج الدبلوم التربوي في جامعة طيبة في المدينة المنورة. وقد أظهرت نتائج الدراسة امتلاك أفراد العينة لمستويات متوسطة من معرفة تيباك والكفاءة الذاتية في استخدام التقنية في التعليم، كما أظهرت النتائج وجود ارتباط إيجابي بين مستوى المعرفة والكفاءة الذاتية لدى طالبات الدبلوم التربوي في جامعة طيبة. تأسيسا على ذلك، توصي الدراسة بزيادة الاهتمام بتلك الجوانب المعرفية المتضمنة في نموذج تيباك والتي يجب التركيز عليها عند قياس أو تطوير معرفة معلم ما قبل الخدمة من أجل رفع الكفاءة الذاتية لديه لاستخدام فعال للتقنية.

دراسة (المالكي،2021):

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على مستوى معرفة معلمات مرحلة الطفولة المبكرة بالممارسات المبنية على الأدلة للأطفال ذوي الإعاقة وتطبيقهم لها. ولتحقيق أهداف الدراسة، اعتمد الباحث على المنهج الوصفي، واستخدمت الاستبانة أداة لجمع البيانات، حيث تكونت عينة الدراسة من 141 معلمة (معلمة تربية خاصة؛ معلمة طفولة مبكرة). وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن مستوى معرفة معلمات مرحلة الطفولة المبكرة بالممارسات المبنية على الأدلة جاءت في المستوى المتوسط، وتوصلت النتائج أيضا إلى أن مستوى تطبيق معلمات مرحلة الطفولة المبكرة الممارسات المبنية على الأدلة جاءت في المستوى المرتفع. كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات مستويات معرفة معلمات مرحلة الطفولة المبكرة بالممارسات المبنية على الأدلة للأطفال ذوي الإعاقة وفقا لمتغير المؤهل التعليمي، لصالح مؤهل الدراسات العليا، ومتغير التخصص لصالح تخصص التربية الخاصة، ومتغير الدورات التدريبية لصالح (8 دورات فأكثر). كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات مستويات تطبيق معلمات مرحلة الطفولة المبكرة بالممارسات المبنية على الأدلة للأطفال ذوي الإعاقة وفقا لمتغير الدورات التدريبية لصالح الدورات (4-7 دورات).

دراسة (الشويعر واخرون، 2019):

هدفت الدراسة إلى التعرف على آراء أعضاء هيئة التدريس نحو استخدام نموذج الاستجابة للتدخل في برامج صعوبات التعلم من حيث أهميتها، ومعوقات استخدامها، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وقد تكونت عينة الدراسة من (45) من أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية قسم التربية الخاصة في مدينة الرياض، وتوصلت نتائج الدراسة إلى: أهمية استخدام نموذج الاستجابة للتدخل في برامج صعوبات التعلم وتتمثل في تقديم التدخل المبكر من خلال الدعم الأكاديمي والسلوكي، وإنه 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.

دراسة (المغاربة،2019):

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على مستوى معرفة معلمات التربية الخاصة بتنظيم البيئة الصفية للطلبة ذوي الإعاقة في محافظة المجمعة وعلاقتها ببعض المتغيرات ، وتكونت عينة الدراسة من (29) معلمة من معلمات التربية الخاصة في محافظة المجمعة ،ولقد تم بناء استبانة من قبل الباحثة, وقد أشارت النتائج الى أن مستوى معرفة معلمات التربية الخاصة بتنظيم البيئة الصفية للطلبة ذوي الإعاقة في محافظة المجمعة تتسم بالارتفاع وبدرجة دالة احصائياً، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في مستوى معرفة معلمات التربية الخاصة بتنظيم البيئة الصفية للطلبة ذوي الإعاقة في محافظة المجمعة تُعزى لمتغير المرحلة الدراسية (المرحلة الابتدائية –المرحلة المتوسطة) ،ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى(0.05) في مستوى معرفة معلمات التربية الخاصة بتنظيم البيئة الصفية للطلبة ذوي الإعاقة في محافظة المجمعة تُعزى لمتغير فئة الإعاقة (الإعاقة الفكرية –صعوبات التعلم –اضطراب طيف التوحد)، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في مستوى معرفة معلمات التربية الخاصة بتنظيم البيئة الصفية للطلبة ذوي الإعاقة في محافظة المجمعة تُعزى لمتغير الخبرة

.

دراسة (رومية وأخرون،2018):

هدفت الدراسة التعرف على الرؤية المعاصرة لإعداد معلم التربية الخاصة في الاقتصاد المعرفي بمحافظات غزة, وتكونت عينة الدراسة من(130) معلما ومعلمة من الذين يعلمون بالمدارس الخاصة بمحافظة شمال غزة ، وتحقيقاً لأهداف الدراسة استخدم الباحثان استبانة مكونة من (42) فقرة موزعة على (5) محاور, واتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي الملائم لطبيعة الظاهرة وموضوع الدراسة، وتوصلت الدراسة الى النتائج الاتية: " أن مستوى المعلم حاز على وزن نسبي 86.2%، والمتعلم بوزن نسبي 78.7%، واستراتيجيات التدريس بوزن نسبي 84.4%، وتكنولوجيا المعلومات بوزن نسبي81.9%، واستراتيجيات التقويم بوزن 83.3 %، كما أظهرت نتائج الدراسة أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات المبحوثين تعزى لمتغير الجنس، وسنوات الخدمة".

دراسة (الدغيم،2017):

هدفت الدراسة الحالية إلى تحديد أهم المستجدات التربوية التي شهدتها مناهج العلوم بالمملكة العربية السعودية ، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم المنهج الوصفي المسحي لملاءمته لطبيعة الدراسة وأهدافها, وتكون مجتمع الدراسة من (102) معلمًا موزعين على (77) مدرسة، وأما عينة الدراسة فتكونت من (71) معلمًا شاركوا في ورش عمل عن مشكلات وصعوبات تنفيذ مناهج العلوم المطورة بالمرحلة الابتدائية, وأشارت أهم نتائج الدراسة إلى أن درجة معرفة معلمي العلوم بالمستجدات التربوية التي شهدتها مناهج العلوم بالمملكة العربية السعودية جاءت ضعيفة، كما دلت النتائج على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين معرفة معلمي العلوم بالمستجدات تعزى لأي من متغيرات الدراسة .

دراسة (أبا حسين وآخرون،2016):

هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى المعرفة والتوجه نحو استخدام نموذج الاستجابة للتدخل لدى معلمي صعوبات التعلم في الرياض، وهي عبارة عن استبانة، وتم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والتكرار في مرحلة التعليم والتعلم، وعلم أن تعلم التلاميذ يتعلم التلاميذ للتدخل, واستخدمت الدراسة أسلوب وصفي, وتشكيل عينة من معلمي صعوبات التعلم (125) مدرس في مدينة الرياض ولتحقيق أهداف هذه الدراسة طور الباحث أداة لقياس المعرفة والاتجاه نحو استخدام نموذج الاستجابة للتدخل مع معلمات صعوبات التعلم، استبانة مكونة من 19 كلمة باستخدام المتوسطات والانحرافات المعيارية والتكرار ومعامل ارتباط بيرسون. وأشارت النتائج إلى أن مستوى المعرفة حول استخدام نموذج الاستجابة مع معلمي صعوبات التعلم كان مرتفعًا جدًا، ولهم اتجاه إيجابي مرتفع نحو التطبيق وتفعيل

الاستجابة لنموذج التدخل، وأظهرت النتائج أن هناك علاقة إيجابية قوية بين مستوى المعرفة والموقف المتحرك لمعلمات صعوبات التعلم تجاه استخدام نموذج الاستجابة للتدخل.

دراسة(عبد القادر،2016):

هدفت الدراسة الى التعرف على مستوى المعرفة بدمج الطلاب ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية من خلال نموذج الاستجابة للتدخل لدى عينة من معلمي المرحلة الابتدائية، وقد بلغت عينة الدراسة 40 معلما بالمرحلة الابتدائية. وقد توصلت الدراسة إلى: احتياج أفراد عينة الدراسة للتعرف على إجراءات دمج الطلاب ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية في ضوء نموذج الاستجابة للتدخل من حيث التشخيص، والتعرف، والعلاج على التوالي. ليس هناك فروق ذوات دلالة بين متوسطات درجات معلمي المرحلة الابتدائية تعزى لمتغير الصفوف التي يدرّس بها المعلم (الصفوف من الأول حتى الصف الثالث/ الصفوف من الثالث حتى السادس الابتدائي)، والمؤهل الجامعي الحاصل عليه المعلم (جامعي/ دراسات عليا)، ونوع التعليم (حكومي/ أهلي).

دراسة (Schatschneider & Scanlon ,2008)

هدفت إلى استخدام الاستجابة للتدخل المستويين الأول والثاني في التعرف على أطفال الروضة والصف الأول الابتدائي المعرضين لخطر صعوبات تعلم القراءة والكتابة وعلاج هذه الصعوبات لديهم، شملت عينة الدراسة (462) طفلا من المعرضين لخطر صعوبات تعلم القراءة والكتابة، استخدمت الدراسة اختبار إتقان القراءة المعدل، واختبار التعرف على الأرقام، واختبار التحصيل واسع المدى الطبعة الثالثة"، واختبار تجزئة الأصوات، واختبار مزج الأصوات. أشارت النتائج إلى أن الأطفال المعرضين لخطر صعوبات تعلم القراءة والكتابة يمكن التعرف عليهم بفعالية باستخدام الاستجابة للتدخل عند التحاق الأطفال بالروضة كما أن مدخل الاستجابة للتدخل يعد فعالا وغير مكلف لتحسين مهارات اللغة القراءة والكتابة؛ وذلك عن طريق العمل مع مجموعات صغيرة، وتقديم دروس تعليمية تكميلية أكثر كثافة لتلك المجموعات وذلك بدءا من مرحلة رياض الأطفال.

التعقيب على الدراسات السابقة:

لاحظت الباحثة من خلال الاطلاع على الدراسات السابقة ومقارنتها بدراستها بأن هناك أوجه اتفاق واختلاف وفيما يلي بيان ذلك, حيث اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة(السعيدي،2020) ودراسة (المالكي،2021) ودراسة (الشويعر واخرون،2019) ودراسة(المغاربة،2019) ودراسة(رومية وأخرون،2018) ودراسة (الدغيم،2017) ودراسة

(أبا حسين وأخرون،2016) ودراسة (عبد القادر،2016) في عينة الدراسة واستخدمت المعلمين عينة للدراسة, اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة (السعيدي،2020) ودراسة (الحربي،2021) ودراسة (المالكي،2021) ودراسة (الشويعر واخرون،2019) ودراسة (المغاربة،2019) ودراسة (رومية وأخرون،2018) ودراسة (الدغيم،2017) ودراسة (أبا حسين وأخرون،2016) ودراسة (عبد القادر،2016) في منهج الدراسة واستخدمت المنهج الوصفي التحليلي للدراسة، واتفقت الدراسة الحالية مع دراسة(السعيدي،2020) ودراسة (الحربي،2021) ودراسة (المالكي،2021) ودراسة (الشويعر واخرون،2019) ودراسة (المغاربة،2019) ودراسة (رومية وأخرون،2018) ودراسة (الدغيم،2017) ودراسة (أبا حسين وأخرون،2016) ودراسة (عبد القادر،2016) في أداة الدراسة واستخدمت الاستبانة, بينما اختلفت الدراسة الحالية مع دراسة (الحربي،2021) ودراسة (Scanlon & Schatschneider ,2008) في عينة الدراسة واستخدمت الطلاب عينة للدراسة، واختلفت الدراسة الحالية مع دراسة (Schatschneider & Scanlon ,2008) في منهج الدراسة واستخدمت المنهج التجريبي، واختلفت الدراسة الحالية مع دراسة (Schatschneider & Scanlon ,2008) في أداة الدراسة واستخدمت الاختبار، واستفادت الباحثة من الدراسات السابقة، كيفية عرض الدراسات السابقة، وعرض الإطار النظري، وكيفية صياغة الأداة، وعرض النتائج وتفسيرها.

إجراءات الدراسة الميدانية:

منهج الدراسة: استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي في إجراء الدراسة ويقصد به ذلك المنهج الذي يعتمد على جمع البيانات وتحليلها واستخراج الاستنتاجات منها ذات الدلالة والمغزى بالنسبة للمشكلة المطروحة.

مجتمع الدراسة: تكون مجتمع الدراسة على جميع معلمي التربية الخاصة في قطاع غزة.

عينة الدراسة: تم اختيار عينة الدراسة بصورة عشوائية بحيث تمثل جزء من مجتمع الدراسة، حيث بلغت (85).

جدول (1) توزيع أفراد العينة حسب متغيرات الدراسة

المتغير	البيان	العدد	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	30	35.3
	أنثى	55	64.7

	المجموع	85	%100
سنوات الخبرة	أقل من 5	25	29.4
	5-10 سنوات	22	25.9
	أكثر من 10 سنوات	38	44.7
	المجموع	85	%100
المؤهل العلمي	بكالوريوس	70	82.4
	ماجستير فأعلى	15	17.6
	المجموع	85	%100

أولاً: الصـدق

صدق الاتساق الداخلي: تم حساب معاملات الارتباط بين الفقرات والدرجة الكلية للمجال كما هو موضح في جدول(2)

جدول (2) معاملات الارتباط بين فقرات الاستبانة والدرجة الكلية

م	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	م	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	م	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
المجال الأول			المجال الثاني			المجال الثالث		
1	** 0.69	0.01	1	**0.69	0.01	1	** 0.78	0.01
2	** 0.75	0.01	2	**0.75	0.01	2	** 0.84	0.01
3	** 0.64	0.01	3	**0.67	0.01	3	** 0.69	0.01
4	** 0.85	0.01	4	**0.78	0.01	4	** 0.77	0.01
5	** 0.74	0.01	5	**0.84	0.01	5	** 0.79	0.01
6	** 0.62	0.01	6	**0.73	0.01	6	** 0.84	0.01

7	** 0.78	0.01	7	**0.69	0.01	7	** 0.85	0.01
8	**0.84	0.01	8	**0.78	0.01	8	**0.78	0.01
9	**0.63	0.01	9	**0.84	0.01	9	**0.89	0.01
10	**0.78	0.01	10	**0.74	0.01			
11	**0.66	0.01	11	**0.69	0.01			
12	**0.74	0.01						
13	**0.69	0.01						
14	**0.54	0.01						

** دالة عند مستوى 0.01 * دالة عند مستوى 0.05 /// غير دالة إحصائيا

يتضح من الجدول (2) أن جميع فقرات المقياس دالة إحصائيا عند مستوى 0.01، مما يدل على اتساق الفقرات والدرجة الكلية للمقياس.

جدول (3) معاملات الارتباط بين كل مجال والدرجة الكلية

م	المجال	معامل الارتباط	sig
1	مكونات نموذج الاستجابة للتدخل	**0.85	0.00
2	مستويات نموذج الاستجابة للتدخل	**0.79	0.00
3	التوجه نحو استخدام نموذج الاستجابة للتدخل	**0.83	0.00

يتضح من الجدول (3) أن جميع المجالات دالة إحصائيا عند مستوى 0.01، مما يدل على اتساق مجالات الدراسة.

ثبات فقرات الاستبانة Reliability: للتحقق من ثبات استبانة الدراسة أجريت خطوات الثبات على العينة الاستطلاعية نفسها بطريقتين هما: التجزئة النصفية ومعامل ألفا كرونباخ.

أ. **معامل الثبات (طريقة ألفا كرونباوخ – Reliability Coefficients)** باستخدام معامل الثبات (طريقة ألفا كرونباوخ – Reliability Coefficients) تبين أن معامل الثبات يساوي (0.89).

جدول (4) معامل الثبات باستخدام كرونباخ

م	المجال	معامل الثبات
1	مكونات نموذج الاستجابة للتدخل	0.75
2	مستويات نموذج الاستجابة للتدخل	0.78
3	التوجه نحو استخدام نموذج الاستجابة للتدخل	0.74
	الدرجة الكلية	0.81

يتضح من الجدول (4) أن جميع المجالات والدرجة الكلية مرتفعة الثبات.

ب. التجزئة النصفية: تم حساب الثبات الكلي للاستبانة ومجالاتها المختلفة كما هو موضح بجدول (5)

جدول (5) معاملات الارتباط لكل مجال من مجالات الاستبانة بطريقة التجزئة النصفية

المجال	معامل الثبات قبل التعديل	معامل الثبات مجال التعديل
مكونات نموذج الاستجابة للتدخل	0.91	0.95
مستويات نموذج الاستجابة للتدخل	0.78	0.88
التوجه نحو استخدام نموذج الاستجابة للتدخل	0.83	0.91
الدرجة الكلية	0.91	0.95

يتضح من الجدول (5) أن معامل الثبات قبل التعديل (0.91) ومعامل الثبات بعد العديل (0.95) وهو معامل ثبات عال

تصحيح المقياس لتحديد المحك المعتمد في الدراسة فقد تم تحديد طول الخلايا في مقياس ليكرت الخماسي من خلال حساب المدى بين درجات المقياس (5-1=4) ومن ثم تقسيمه على أكبر قيمة في المقياس للحصول على طول الخلية

أي (5/4=0.8) وبعد ذلك تم إضافة هذه القيمة إلى أقل قيمة في المقياس (بداية المقياس وهي واحد صحيح وذلك لتحديد الحد الأعلى لهذه الخلية، وهكذا أصبح طول الخلايا كما هو موضح في الجدول التالي :

جدول (6) المحك المعتمد في الدراسة

المتوسط الحسابي	الوزن النسبي	درجة التأييد
1 – 1.80	%20 - %36	منخفض جدا
أكبر من 1.80 – 2.60	أكبر من 36% - 52%	منخفض
أكبر من 2.60 – 3.40	أكبر من 52% - 68%	متوسطة
أكبر من 3.40 – 4.20	أكبر من 68% - 84%	مرتفع
أكبر من 4.20 – 5	أكبر من 84% - 100%	مرتفع جدا

ولتفسير نتائج الدراسة والحكم على مستوى الاستجابة، اعتمدت الباحث على ترتيب المتوسطات الحسابية على مستوى المجالات ومستوى الفقرات في كل مجال، وقد حدد الباحث درجة الموافقة حسب المحك المعتمد للدراسة.

الأساليب الإحصائية: الاتساق الداخلي Internal Consistency لحساب صدق الاتساق الداخلي بين الفقرات والأبعاد التي تنتمي إليها، ومعامل ألفا كرونباخ Cronbache Alfa لحساب معامل الثبات، وطريقة التجزئة النصفية Split Half Method لحساب معامل الثبات، والمتوسط الحسابي وذلك لمعرفة ارتفاع أو انخفاض استجابات أفراد الدراسة عن كل عبارة من عبارات متغيرات الدراسة الأساسية، وتبار T.test لإيجاد الفروق بين عينتين مستقلتين، واختبار تحليل التباين الأحادي للفرق بين ثلاث عينات مستقلة فأكثر.

تحليل النتائج وتفسيرها:

وللإجابة على تساؤل الدراسة الرئيسي والذي ينص على : ما مستوى المعرفة والتوجه نحو استخدام نموذج الاستجابة للتدخل لدى معلمي التربية الخاصة في قطاع غزة؟

وللتحقق من ذلك تم استخدام المتوسطات والنسب المئوية والرتب يتضح ذلك في الجداول التالية:

جدول رقم (7) يوضح النسب المئوية لأبعاد مستوى المعرفة والتوجه نحو استخدام نموذج الاستجابة للتدخل لدى معلمي التربية الخاصة في قطاع غزة

م	البعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الرتبة
1	مكونات نموذج الاستجابة للتدخل	4.15	0.445	83.1	2
2	مستويات نموذج الاستجابة للتدخل	4.15	0.55	82.9	3
3	التوجه نحو استخدام نموذج الاستجابة للتدخل	4.24	0.509	84.9	1
	البعد الكلي	4.17	0.416	83.5	

أشارت نتائج الدراسة أن نسبة مستوى المعرفة والتوجه نحو استخدام نموذج الاستجابة للتدخل لدى معلمي التربية الخاصة في قطاع غزة التي بلغت (83.5%) وهو مستوى عال.

تتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة (أبا حسين وآخرون،2016) التي أظهرت النتائج إلى أن مستوى المعرفة حول استخدام نموذج الاستجابة مع معلمي صعوبات التعلم كان مرتفعًا جدًا، ولهم اتجاه إيجابي مرتفع نحو التطبيق وتفعيل الاستجابة لنموذج التدخل، وأظهرت النتائج أن هناك علاقة إيجابية قوية بين مستوى المعرفة والموقف المتحرك لمعلمات صعوبات التعلم تجاه استخدام نموذج الاستجابة للتدخل.

كما تتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة (السعيدي،2020) حيث أظهرت أن مستوى المعرفة لدى المعلمين والمعلمات بطلبة صعوبات التعلم جاءت متوسطة.

كما تتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة (المالكي،2021) التي أظهرت أن مستوى معرفة معلمات مرحلة الطفولة المبكرة بالممارسات المبنية على الأدلة جاءت في المستوى المتوسط، وتوصلت النتائج أيضا إلى أن مستوى تطبيق معلمات مرحلة الطفولة المبكرة الممارسات المبنية على الأدلة جاءت في المستوى المرتفع.

وترى الباحثة أن نتائج هذه الدراسة أظهرت أن مستوى المعرفة والتوجه نحو استخدام نموذج الاستجابة للتدخل لدى معلمي التربية الخاصة في قطاع غزة ظهرت بدرجة كبيرة وهذا يرجع الي أن معلمي التربية الخاصة لديهم من الامكانات والقدرات المعرفية الواسعة التي ساعدتهم على الالتحاق بهذا التخصص وأن لديهم مستوى عالٍ من المعرفة لاستخدام الطرق الخاصة بالتدخل مع طلبة ذوي الاحتياجات الخاصة كلاً حسب مشكلته النمائية او النفسية لأن كل طفل يحتاج الي تدخل خاص يتناسب مع قدراته الضعيفة او المحدودة ويحتاج الي اليات تشخيص مناسبة بالإضافة الي اليات التدخل

التي تتناسب مع تلك الفئة، كذلك الي أن لديهم توجه عالٍ نحو تطبيق وتفعيل نموذج الاستجابة للتدخل من أجل تسهيل العمل في المدارس والاكتشاف المبكر للمشكلات النمائية للطفال في المرحلة الابتدائية والعمل على وضع الخطط واساليب العلاج المناسبة للأطفال بالإضافة الي دعم غرف المصادر بالأدوات والالعاب التنشيطية المناسبة لطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة . وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (أبا حسين واخرون,2016)أن مستوى التوجه نحو تطبيق واستخدام نموذج الاستجابة للتدخل لدى معلمي التربية الخاصة جاء بدرجة عالية جداً، وبالإضافة الي أن وزارة التربية والتعليم أولت الاهتمام لهذه الفئة فقامت بتنفيذ العديد من الدورات وورش العمل لتطوير كفايات معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة للتعرف على خصائصهم وطرق التعامل معهم وهذا ما أشار أليه (أبا حسين واخرون,2016 :216)بقوله " لقد حظيت معرفة المعلمين بخصائص الطلبة ذوي الحاجات الخاصة واحتياجاتهم باهتمام واسع من الباحثين في ميدان التربية الخاصة في العقدين الماضيين, واستندت البحوث العلمية ذات العلاقة بهذا الأمر إلى افتراض مفاده أن من الصعوبة بمكان تعليم الطلبة ذوي الحاجات الخاصة في المدارس العادية دون تدريب مكثف وهادف للمعلمين سواء قبل الخدمة أو أثنائها", كما أن مستوى التوجه لدى معلمي التربية الخاصة عال نحو استخدام نموذج الاستجابة للتدخل كونه الطريقة الحديثة في تصنيف وتحديد طلبة ذوي الاحتياجات الخاصة الذين يحتاجون الي تدخلات في غرف المصادر وهذا ما أكده (الزيات، 2007) بقوله " لقد ظهر اسلوب الاستجابة للتدخل (RTI) مؤخراً كطريقة جديدة لتحديد التلاميذ الذين لديهم صعوبات تعلم عندما نودي له من قبل العديد من الباحثين والمربين من خلال مؤتمر القمة لصعوبات التعلم الذي عقد في أغسطس (2001)".

وترى الباحثة أن العمل في مجال التربية الخاصة من الأعمال الإنسانية الذي يتضمن العديد من الانشطة التي تتمثل في تقديم خدمات تربوية وعلاجية لأفراد يحتاجون إلى مثل هذه الخدمات، وأصبح ميدان التربية الخاصة من الميادين الإنسانية المعترف بقيمته وأهميته وفاعليته في تقديم خدمات لعدد من أفراد المجتمع الذين هم بحاجة إليها, بالإضافة الي أن معلمي التربية الخاصة يتلقون تدريبات ويكتسبون مهارات في طرق استخدام نموذج التدخل والاستجابة اثناء تعلمهم في الجامعات كون أن تخصص التربية الخاصة يهدف الي الارتقاء بالمعلمين الملتحقين بهذا التخصص للخوض في معترك الحياة والعمل في الميدان بكل ثقة من خلال تطبيق مع يتم تعلمة اثناء الدراسة الجامعية وهذا ما اشارت الية دراسة (الشويعر واخرون,2019) التي هدفت إلى التعرف على آراء أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية قسم التربية الخاصة في مدينة الرياض نحو استخدام نموذج الاستجابة للتدخل في برامج صعوبات التعلم ، توصلت نتائج الدراسة إلى: أهمية استخدام نموذج الاستجابة للتدخل في برامج صعوبات التعلم وتتمثل في تقديم التدخل المبكر من خلال الدعم الأكاديمي والسلوكي، وإنه يستخدم لتنبؤ بالتلاميذ المعرضين للخطر.

جدول (8) يوضح المتوسط والانحراف والنسبة المئوية والرتب لمجال مكونات نموذج الاستجابة للتدخل

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الرتبة
1	تعد مشاركة الأسرة أحد المكونات الهامة لنموذج الاستجابة للتدخل.	4.42	0.585	88.5	1
2	قبل البدء بتطبيق النموذج يجب أن تحدد المدرسة الفترة الزمنية المتبعة لتقديم خدمات هذا النموذج.	4.32	0.658	86.4	3
3	يعد نموذج الاستجابة للتدخل أحد أهم البدائل المستخدمة في التعرف المبكر على الطلاب المعرضين لخطر صعوبات التعلم	4.34	0.646	86.8	2
4	يقدم نموذج الاستجابة للتدخل منهج فارق يلائم الاحتياجات النوعية لكل طالب.	4.18	0.743	83.5	7
5	ظهر نموذج الاستجابة للتدخل نتيجة للانتقادات التي وجهت لمحك التباين في التعرف على طلاب صعوبات التعلم	4.08	0.805	81.6	11
6	يركز النموذج على العمل التعاوني من قبل موظفي المدرسة.	4.19	0.748	83.8	6
7	يسهم نموذج الاستجابة للتدخل في تقليل عدد الطلاب المحالين لبرنامج صعوبات التعلم .	4.02	0.801	80.5	12
8	يوفر نظام نموذج الاستجابة للتدخل نظام متكامل يعمل على الوقاية والعلاج في آن واحد.	4.15	0.824	83.1	8
9	يركز النموذج على تقييم ومراقبة الأداء الأكاديمي بشكل مستمر.	4.29	0.669	85.9	4
10	يركز النموذج على التطبيق المنظم للتدخلات التربوية أو السلوكية في إطار نسق التعليم العام.	4.08	0.82	81.6	10
11	يقوم النموذج على مستويات متعددة من التدخلات التربوية أو السلوكية متدرجة الكثافة للطلاب بناءً على استجابتهم للتدخل المقدم لهم سابقاً.	4.19	0.748	83.8	6
12	لا يركز نموذج الاستجابة للتدخل على تحسين الأداء الحالي للطلاب فقط , بل يهتم بأدائهم بشكل عام.	3.68	1.187	73.6	13
13	يتيح النموذج فرصة لتقويم المرحلي لمراقبة ومعرفة فعالية التدريس بشكل متكرر.	4.25	0.706	84.9	5
الدرجة الكلية		4.15	0.445	83.1	

أشارت نتائج الدراسة أن نسبة مستوى المعرفة والتوجه نحو استخدام نموذج الاستجابة للتدخل لدى معلمي التربية الخاصة في قطاع غزة المتعلقة بمكونات نموذج الاستجابة للتدخل التي بلغت (83.1%) وهو مستوى عال.

بالنظر إلى الجدول (8) يتضح أن أعلى الفقرات هي الفقرة (1) ، والتي نصت على " تعد مشاركة الأسرة أحد المكونات الهامة لنموذج الاستجابة للتدخل " والتي نسبتها (88.5%)، ويتضح أن الفقرة (12) ، والتي نصت على " لا يركز نموذج الاستجابة للتدخل على تحسين الأداء الحالي للطلاب فقط , بل يهتم بأدائهم بشكل عام " احتلت المرتبة الدنيا بنسبة مئوية مقدارها (73.6%) من حيث مستوى المعرفة والتوجه نحو استخدام نموذج الاستجابة للتدخل لدى معلمي التربية الخاصة في قطاع غزة المتعلقة بمكونات نموذج الاستجابة للتدخل.

تعزو الباحثة تلك النتيجة الي أن مستوى المعرفة والتوجه عند معلمي التربية الخاصة نحو مكونات نموذج الاستجابة للتدخل عالٍ لانهم يدركوا بأن نموذج الاستجابة للتدخل يعد أحد أهم البدائل المستخدمة في التعرف المبكر على الطلاب المعرضين لخطر صعوبات التعلم بالإضافة الي الدور المشترك من الجميع في التعرف واكتشاف المشكلات النمائية لدى الطلبة منذ الصغر سواء دور الاسرة المهم في امداد معلمي التربية الخاصة بالمعلومات والبيانات والتقارير منذ الصغر وكذلك المدرسة التي تحدد الفترة الزمنية لتطبيق التدخل المناسب , كما ترى الباحث بأن نموذج الاستجابة للتدخل يقدم منهج فارق يلائم الاحتياجات النوعية لكل طالب وكيفية التعامل معه حسب مشكلاته النمائية أو قدراته العقلية البسيطة., كما أظهرت النتائج أن أعلى الفقرات هي الفقرة (1) ، والتي نصت على " تعد مشاركة الأسرة أحد المكونات الهامة لنموذج الاستجابة للتدخل " والتي نسبتها (88.5%)، وتعزو الباحثة تلك النتيجة الي أن الاسرة تعتبر هي اللبنة الاولى في تربية الطفل وهي التي تستطيع أن تكتشف المشكلات النمائية لدى اطفالهم منذ الصغر بالإضافة الي أن الاسرة تعتبر المصدر الاول لجمع المعلومات عن حالة الطفل ومستوى التطور النمائي لديه لذلك تعد مشاركة الاسرة أحد المكونات الهامة لنموذج الاستجابة للتدخل .

كما أظهرت النتائج أن الفقرة (12) ، والتي نصت على " لا يركز نموذج الاستجابة للتدخل على تحسين الأداء الحالي للطلاب فقط , بل يهتم بأدائهم بشكل عام " احتلت المرتبة الدنيا بنسبة مئوية مقدارها (73.6%), وتعزو الباحثة تلك النتيجة الي أن نموذج الاستجابة للتدخل يركز على نوعية وكفاءة التدريس، والتقييم المستمر لمخرجات هذا التدريس، وتعديل وتكييف أساليبه، والاعتماد على الاستراتيجيات كما أن القاعدة الأساسية التي ينطلق منها النموذج هي صفوف التعليم العام ولجميع الطلاب، ويساعد في الكشف والتحديد المبكر لذوي صعوبات التعلم، وتقليص أعداد الطلاب الذين يندرجون تحت مظلة التربية الخاصة, فنموذج الاستجابة للتدخل لا يهتم بأداء الطلبة بشكل عام فقط بل هو مدخل وقائي وعملية تدخل مبكرة في المراحل الاولى من حياة التلاميذ وهذا يتفق مع (2014, 16

(Burton-Archie, حيث يرى بأن مدخل الاستجابة للتدخل مدخل وقائي وعملية تدخل مبكر خلال المراحل الأولى لتحديد التلاميذ الذين يتقدمون في القراءة بصعوبة شديدة وبجهد كبير للعمل على مساعدتهم؛ لأن هذا المدخل وفقا لـ(Hoover, 2010, 292) يعتمد أكثر على الإنجاز الفعلي للتلميذ من خلال النتائج ومعدل التقدم الذي يحرزه؛ ومن هنا كما يذكر (الزيات، 2002 : 9) يتم استخدام بيانات ومعلومات وآليات الاستجابة للتدخل لتعديل نمط التدخل ومحتواه وآلياته وتكراره وكثافته ومعدله.

جدول (9) يوضح المتوسط والانحراف والنسبة المئوية والرتب لمجال مستويات نموذج الاستجابة للتدخل

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الرتبة
1	يقدم في المستوى الأول من النموذج التدخلات التربوية أو السلوكية لجميع الطلبة في التعليم العام.	4.23	0.721	84.6	3
2	يجب إجراء تقويم شامل للطلبة الذين لم يستجيبوا في المستوى الثاني لتحديد أهليتهم لخدمات التربية الخاصة.	4.11	0.859	82.1	8
3	تزداد كثافة التدخلات الأكاديمية أو السلوكية المقدمة عبر النموذج كلما نقل الطالب من مستوى إلى المستوى الذي يليه.	4	0.897	80	9
4	يظهر العمل الحقيقي لمعلم صعوبات التعلم في المستوى الثالث.	4.09	0.825	81.7	10
5	ينتقل الطلاب خلال نموذج الاستجابة للتدخل عبر ثلاث مستويات رئيسية بناءً على تقويم مرحلي دقيق وشامل .	4.12	0.802	82.4	7
6	يركز المستوى الثاني على تلبية احتياجات الطلبة المعرضين لخطر صعوبات التعلم.	4	0.855	80	11
7	تقل مجموعات الطلبة في مستويات النموذج كلما زادت كثافة التدخلات.	4.18	0.875	83.5	5
8	يستخدم المعلم خلال نموذج الاستجابة للتدخل أساليب وطرق تدريس مختلفة تتناسب مع خصائص الطلبة واحتياجاتهم.	4.14	0.804	82.8	6
9	يتلقى الطلبة في المستوى الأول من النموذج تعليم متمايز يلبي احتياجاتهم.	4.27	0.746	85.4	1
10	يجرى للطلاب تقويم مرحلي لمعرفة مدى تطورهم واستجابتهم للتدخلات التربوية المقدمة لهم.	4.21	0.725	84.2	4

11	يقدم معلم صعوبات التعلم المساندة لمعلم التعليم العام في تقديم التدخلات المناسبة في كل مستوى.	4.27	0.822	85.4	2
الدرجة الكلية		4.15	0.55	82.9	

أشارت نتائج الدراسة أن نسبة مستوى المعرفة والتوجه نحو استخدام نموذج الاستجابة للتدخل لدى معلمي التربية الخاصة في قطاع غزة المتعلقة بمستويات نموذج الاستجابة للتدخل التي بلغت (82.9%) وهو مستوى عال.

بالنظر إلى الجدول (9) يتضح أن أعلى الفقرات هي الفقرة (9)، والتي نصت على " يتلقى الطلبة في المستوى الأول من النموذج تعليم متمايز يلبي احتياجاتهم " والتي نسبتها (85.4%)،

ويتضح أن الفقرة (6)، والتي نصت على "يركز المستوى الثاني على تلبية احتياجات الطلبة المعرضين لخطر صعوبات التعلم" احتلت المرتبة الدنيا بنسبة مئوية مقدارها (80%) من حيث مستوى المعرفة والتوجه نحو استخدام نموذج الاستجابة للتدخل لدى معلمي التربية الخاصة في قطاع غزة المتعلقة بمستويات نموذج الاستجابة للتدخل.

وتعزو الباحثة تلك النتيجة الي أن معلمي التربية الخاصة يرون أن المرحلة الابتدائية يمر بها جميع الطلاب بلا استثناء وهم على اختلاف قدراتهم ومشكلاتهم النمائية والنفسية والسلوكية وبالتالي يحتاجون الي تدخل ووضعهم ضمن مستويات أو مراحل لتكون عملية التدخل مناسبة لإمكانيات وقدرات الفئة فالمستوى الاول : يقوم على مدخلات تدريسية متمايزة ودعم نفسي وسلوكي عال الجودة لجميع الطلبة في ظل التربية العامة والنظامية مع مراقبة وتقييم اسبوعي وشهري لمعرفة مدى التقدم، بينما المستوى الثاني يتلقى فيه الطلاب الذين ما زال أداؤهم أقل من أقرانهم تدخلا وقائيا وتدريسا أكثر تخصصا بشكل متزامن بينما المستوى الثالث فهو يستهدف الاطفال الذين يحتاجون الي تدخل خاص في غرف المصادر وبشكل فردي، وكما أن معلمي التربية الخاصة لديهم توجه عالٍ بتصنيف الطلبة ضمن ثلاث مستويات بناءً على نموذج استجابة التدخل وهذا يساعدهم بشكل كبير على تصنيف الطلبة وتقديم الخدمات والتدخلات المناسبة لكل فئة فالمعلم خلال نموذج الاستجابة للتدخل يستخدم أساليب وطرق تدريس مختلفة تتناسب مع خصائص الطلبة واحتياجاتهم، كما أن معلمي التربية الخاصة يعتبرون نموذج الاستجابة للتدخل من التوجهات الحديثة في التعرف والتحديد لذوي صعوبات التعلم والذي يعد من البدائل العلمية التي ظهرت نتيجة المشكلات المرتبطة بمحك التباين بين الذكاء والتحصيل، وهو يتضمن مدخلات تدريسية وتدخلات علمية قائمة على نتائج البحوث والدراسات التي تركز على الصعوبات النوعية، كما يتضمن تصنيف الطلبة لمستويات ثلاث كل مستوى له تقييمه الخاصة واليات التدخل الخاصة به بم يتناسب مع المشكلات النمائية لذلك المستوى، كما أظهرت النتائج أن أعلى الفقرات هي الفقرة (9)، والتي نصت على " يتلقى الطلبة في المستوى الأول من النموذج تعليم متمايز يلبي احتياجاتهم " والتي نسبتها (85.4%)، ويتضح أن الفقرة (6)،

والتي نصت على "يركز المستوى الثاني على تلبية احتياجات الطلبة المعرضين لخطر صعوبات التعلم" احتلت المرتبة الدنيا بنسبة مئوية مقدارها (80%) من حيث مستوى المعرفة والتوجه نحو استخدام نموذج الاستجابة للتدخل لدى معلمي التربية الخاصة في قطاع غزة المتعلقة بمستويات نموذج الاستجابة للتدخل، وتعزو الباحثة الي أن المستوى الاول يتمثل بشكل اساسي من الفحص الشامل لتحديد الطلاب الذين كانوا معرضين للخطر ويحتاجون الي تدخل اضافي خاص ففي هذه المرحلة يتم العمل على جمع العديد من البيانات والمعلومات ويتم الاعتماد على المعلمون بشكل اساسي في جمع البيانات واستخدام البيانات لتحديد الطلبة كما يتم من خلال هذا المستوى تقديم العديد من الانشطة التعليمية الخاصة ويقوم معلم التعليم العام بتقديمها بصدق وموضوعية ويتم ملاحظة تطور وتقدم كل تلميذ ومدى تحقيق الاهداف التي وضعت عن طريق عمل ملف خاص لكل تلميذ ويتم تغيير اسلوب التعليم والانشطة التعليمية وذلك للتلاميذ الذين أظهروا قصوراً عن أقرانهم في الصف الدراسي.

جدول(10) يوضح المتوسط والانحراف والنسبة المئوية والرتب لمجال التوجه نحو استخدام نموذج الاستجابة للتدخل

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الرتبة
1	أسعى لتقليل أخطاء عملية تشخيص ذوي صعوبات التعلم بجمع المعلومات من مصادر متعددة ومتنوعة.	4.16	0.843	83.3	7
2	أسعى للتعرف على أسباب ضعف استجابة الطلبة.	4.33	0.662	86.6	4
3	أهتم بتقديم التدخل المبكر لجميع الطلاب في التعليم العام من خلال تطبيق نموذج الاستجابة للتدخل .	4.32	0.743	86.4	5
4	أعمل على تكوين اتجاه ايجابي نحو نموذج الاستجابة للتدخل .	3.88	0.931	77.6	9
5	أقدم التدخل أثناء عملية التشخيص بشكل مخصص ومكثف ويومي.	4.12	0.977	82.4	8
6	أطبق خدمات التربية الخاصة وفق الأدلة واللوائح المعتمدة في تشخيص ذوي صعوبات التعلم.	4.36	0.633	87.3	2
7	أعطي المزيد من الوقت والجهد من أجل الإعداد والتخطيط واتخاذ القرارات لتطبيق نموذج الاستجابة للتدخل .	4.35	0.649	87.1	3
8	أشكل حلقة وصل بين الأهل والمعلمين لتطبيق نموذج الاستجابة للتدخل .	4.19	0.866	83.8	6
9	أراعي الفروق الفردية بين الطلاب من خلال تعديل	4.42	0.585	88.5	1

	وموائمة المنهج بما يتناسب مع قدراتهم واحتياجاتهم.				
الدرجة الكلية	4.24	0.509	84.9		

أشارت نتائج الدراسة أن نسبة مستوى المعرفة والتوجه نحو استخدام نموذج الاستجابة للتدخل لدى معلمي التربية الخاصة في قطاع غزة المتعلقة بالتوجه نحو استخدام نموذج الاستجابة للتدخل التي بلغت (84.9%) وهو مستوى مرتفع جدا.

بالنظر إلى الجدول (10) يتضح أن أعلى الفقرات هي الفقرة (9)، والتي نصت على " أراعي الفروق الفردية بين الطلاب من خلال تعديل وموائمة المنهج بما يتناسب مع قدراتهم واحتياجاتهم " والتي نسبتها (88.5%)، ويتضح أن الفقرة (4) ، والتي نصت على " أعمل على تكوين اتجاه ايجابي نحو نموذج الاستجابة للتدخل " احتلت المرتبة الدنيا بنسبة مئوية مقدارها (77.6%) من حيث مستوى المعرفة والتوجه نحو استخدام نموذج الاستجابة للتدخل لدى معلمي التربية الخاصة في قطاع غزة المتعلقة بالتوجه نحو استخدام نموذج الاستجابة للتدخل، وتعزو الباحثة تلك النتيجة الي أن معلمي التربية الخاصة لديهم التوجه والرغبة في استخدام نموذج الاستجابة للتدخل كون أن هذا النموذج يساعد معلمي التربية الخاصة في الكشف المبكر للمشكلات النمائية والنفسية عند الطلبة وبالتالي يكون هناك تدخل سريع ومباشر يساعد في وضع الخطط المناسبة ويراعي الفروق الفردية بين الطلبة وتنفيذ الانشطة وطرائق التدريس لتتوائم مع المنهاج المناسب لتلك الفئة كذلك فإن نموذج الاستجابة يساعد على تقليل أخطاء عملية تشخيص ذوي صعوبات التعلم بجمع المعلومات من مصادر متعددة ومتنوعة وهذا يعزز ثقة معلمي التربية الخاصة بأنفسهم، كما أن هذا النموذج يشرك الاسرة والمعلمين العاديين في عملية جمع المعلومات حول حالة الطفل والوصول الي تشخيص صحيح ومناسب بناءً على معطيات كافية من مصادر متنوعة ومختلفة، أيضاً ادراك معلمي التربية الخاصة للأمانة السماوية التي يحملونها في تعليم الاطفال ذوي الاحتياجات الخاصة يجعلهم حرصين كل الحرص على تطبيق القوانين واللوائح التي تساعد على تشخيص المشكلة بشكل صحيح, وقد أظهرت نتائج الدراسة أن أعلى الفقرات هي الفقرة (9)، والتي نصت على "أراعي الفروق الفردية بين الطلاب من خلال تعديل وموائمة المنهج بما يتناسب مع قدراتهم واحتياجاتهم" والتي نسبتها (88.5%)، وتعزو الباحثة تلك النتيجة إلى أن معلمي التربية الخاصة يتعاملون مع فئة خاصة من فئات الطلبة فلكل طالب من الطلبة لدية مشكلته الخاصة التي تختلف عن غيره ولديه من القدرات المحدودة التي تختلف عن باقي الطلبة وبالتالي لكل طالب طريقته الخاصة في التعلم واكتساب المهارة الاساسية وهذا يتطلب من معلمي التربية الخاصة أن يراعو الفروق الفردية عند تدريس المنهاج للطلبة وعليهم تبسيطها لكي يستوعبها ويفهمها الطالب وأن تتناسب مع طبيعة الاعاقة التي يعاني منها وأن يتوائم المنهج مع طبيعة الاعاقة لديهم، كما أن كفايات معلمي التربية الخاصة تجعلهم مرنين في أساليب التدريس وتنويع الانشطة لتحقيق الاهداف التربوية لديهم، بالإضافة الي ادارك معلمي التربية الخاصة الي أن مراعاة الفروق الفردية

مع طلبة ذوي الاحتياجات الخاصة تعتبر ركيزة اساسية في تحديد المستويات العقلية والادائية والذهنية للطلبة كما أن مراعاة الفروق الفردية من أسس الصحة النفسية والتربية السليمة التي تقوم على الاعتراف بالفردية وأهمية كشفها وحسن استثمارها وتوجيهها الي اقصى الحدود الممكنة لتحقيق العملية التعليمة لطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة.

للإجابة على السؤال الأول والذي ينص على : هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى المعرفة والتوجه نحو استخدام نموذج الاستجابة للتدخل لدى معلمي التربية الخاصة في قطاع غزة تعزى إلى متغير الجنس (ذكر – أنثى) وللتحقق من ذلك تم استخدام اختبار "ت" "T.test" لقياس دلالة الفروق بين المجموعتين .

جدول رقم (11) المتوسط والانحراف المعياري والقيمة المحسوبة ومستوى مستوى المعرفة والتوجه نحو استخدام نموذج الاستجابة للتدخل لدى معلمي التربية الخاصة في قطاع غزة تعزى إلى متغير الجنس

البعد	الجنس	التكرار	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
مكونات نموذج الاستجابة للتدخل	ذكر	30	4.136	0.44	0.262	0.794
	أنثى	55	4.162	0.45		
مستويات نموذج الاستجابة للتدخل	ذكر	30	4.197	0.43	0.611	0.543
	أنثى	55	4.12	0.61		
التوجه نحو استخدام نموذج الاستجابة للتدخل	ذكر	30	4.226	0.5	0.223	0.824
	أنثى	55	4.252	0.52		
الدرجة الكلية	ذكر	30	4.178	0.4	0.066	0.947
	أنثى	55	4.172	0.43		

يتبين من الجدول رقم (11):

أن قيمة مستوى الدلالة (0.947)= sig أكبر من α=0.05 حيث يتضح أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى المعرفة والتوجه نحو استخدام نموذج الاستجابة للتدخل لدى معلمي التربية الخاصة في قطاع غزة تبعاً لمتغير الجنس.

تتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة (السعيدي,2020) حيث أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى المعرفة لدى كل من المعلمين والمعلمات في منطقة الجهراء التعليمية تبعا لمتغير الجنس.

وتعزو الباحثة تلك النتيجة الي أن كلا الجنسين من معلمي التربية الخاصة قد تعلموا في نفس الجامعة ودرسوا نفس المساقات المتعلقة بالتخصص كما أن دكاترة الجامعة يدرسون كلا الجنسين وهذا جعل مستوى المعرفة لديهم عال، بالإضافة الي أن معلمي ومعلمات التربية الخاصة يعملون ضمن سياسة واحدة وهي سياسة وزارة التربية والتعليم فالوزارة عندما تنفذ تدريب او ورش عمل أو عمل بروشورات توعوية يتم توزيعها على كلا الجنسين دون تميز بينهم وهذا جعل نتيجة هذا السؤال بعدم وجود فروق بين الجنسين، وبالإضافة الي أن توجه ورغبة معلمي التربية الخاصة سواء ذكور أو إناث لاستخدام نموذج الاستجابة للتدخل للأهمية الكبيرة الناتجة عنه كونه إحدى المكونات الاساسية التي تعمل على ربط عملية التعلم والتعليم في التربية العامة ليكون مدخل علاجي يتم من خلاله تحديد الطلبة الذين يحتاجون الي رعاية وخدمات خاصة والكشف المبكر للطلبة المصابين بصعوبات التعلم، ويساعد على توفير الوقت والجهد في تدعيم الخدمات لطلبة ذوي صعوبات التعلم بالإضافة الي أنه اسلوب منظم لتوجيه الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة.

للإجابة على السؤال الثاني والذي ينص على: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى المعرفة والتوجه نحو استخدام نموذج الاستجابة للتدخل لدى معلمي التربية الخاصة في قطاع غزة تعزى إلى متغير سنوات الخبرة وللتحقق من ذلك تم استخدام تحليل التباين الأحادي لقياس لقياس دلالة الفروق بين المجموعات

جدول (12) نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) للتعرف على مستوى المعرفة والتوجه نحو استخدام نموذج الاستجابة للتدخل لدى معلمي التربية الخاصة في قطاع غزة تعزى إلى متغير سنوات الخبرة

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
مكونات نموذج الاستجابة للتدخل	بين المجموعات	0.28	2	0.14	0.714	0.493
	داخل المجموعات	16.3	82	0.2		
	المجموع	16.6	84			
مستويات نموذج الاستجابة للتدخل	بين المجموعات	0.77	2	0.38	1.277	0.284
	داخل المجموعات	24.7	82	0.3		
	المجموع	25.4	84			
التوجه نحو استخدام نموذج الاستجابة	بين المجموعات	0.24	2	0.12	0.448	0.641
	داخل المجموعات	21.6	82	0.26		

للتدخل	المجموع	21.8	84			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	0.33	2	0.16	0.948	0.392
	داخل المجموعات	14.2	82			
	المجموع	14.5	84	0.17		

يتبين من الجدول (12):

أن قيمة مستوى الدلالة (0.392)= sig أكبر من 0.05=α حيث يتضح أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية مستوى المعرفة والتوجه نحو استخدام نموذج الاستجابة للتدخل لدى معلمي التربية الخاصة في قطاع غزة تبعاً لمتغير سنوات الخبرة.

تتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة (السعيدي،2020) حيث أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى المعرفة لدى كل من المعلمين والمعلمات في منطقة الجهراء التعليمية تبعا لمتغير الخبرة التدريسية.

تعزو الباحثة تلك النتيجة الي أن جميع معلمي التربية الخاصة على اختلاف سنوات الخبرة لديهم مستوى من المعرفة والتوجه نحو استخدام نموذج الاستجابة للتدخل فجميع معلمي التربية الخاصة يسعون لأن يقوموا بعملية كشف مبكر لجميع الحالات من أجل تصنيفها ووضع التقرير المناسب لان رؤساء الاقسام والمشرفين يطلبون تقرير حول الحالات وتشخيص نوعية الحالات بالإضافة الي تقديم خطة التدخل المناسبة وهذا يجعل المعلمين الجدد او القدامى على اختلاف سنوات الخبرة لديهم مستوى من المعرفة بل ولديهم التوجه في تعميم وتطبيق هذا النموذج على جميع طلبة المرحلة الابتدائية, بالإضافة الي أن جميع معلمي التربية الخاصة يقدمون خدمات التربية الخاصة وفق اللوائح والادلة المعتمدة في تشخيص ذوي الاحتياجات الخاصة وهذا ما أجاب علية – الفئة المستهدفة من فقرات المقياس " أطبق خدمات التربية الخاصة وفق الأدلة واللوائح المعتمدة في تشخيص ذوي صعوبات التعلم" حصلت على وزن نسبي(87%).

للإجابة على السؤال الثالث والذي ينص على : هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى المعرفة والتوجه نحو استخدام نموذج الاستجابة للتدخل لدى معلمي التربية الخاصة في قطاع غزة تعزى إلى متغير المؤهل العلمي (بكالوريوس – دراسات عليا) وللتحقق من ذلك تم استخدام اختبار "ت" "T.test" لقياس دلالة الفروق بين المجموعتين .

جدول رقم (13) المتوسط والانحراف المعياري والقيمة المحسوبة ومستوى مستوى المعرفة والتوجه نحو استخدام نموذج الاستجابة للتدخل لدى معلمي التربية الخاصة في قطاع غزة تعزى إلى متغير المؤهل العلمي

البعد	المؤهل العلمي	التكرار	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
مكونات نموذج الاستجابة للتدخل	بكالوريوس	70	4.147	0.46	0.267	0.790
	دراسات عليا	15	4.181	0.38		
مستويات نموذج الاستجابة للتدخل	بكالوريوس	70	4.17	0.56	0.813	0.419
	دراسات عليا	15	4.042	0.51		
التوجه نحو استخدام نموذج الاستجابة للتدخل	بكالوريوس	70	4.271	0.5	1.10	0.271
	دراسات عليا	15	4.111	0.53		
الدرجة الكلية	بكالوريوس	70	4.185	0.43	0.542	0.590
	دراسات عليا	15	4.121	0.35		

يتبين من الجدول رقم (13):

أن قيمة مستوى الدلالة (0.590)= sig أكبر من α=0.05 حيث يتضح أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى المعرفة والتوجه نحو استخدام نموذج الاستجابة للتدخل لدى معلمي التربية الخاصة في قطاع غزة تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.

تتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة (السعيدي,2020) حيث أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى المعرفة لدى كل من المعلمين والمعلمات في منطقة الجهراء التعليمية تبعا لمتغير المؤهل الدراسي.

وتعزو الباحثة تلك النتيجة الي توجه معلمي التربية الخاصة على اختلاف مؤهلاتهم العلمية يرغبون بتعميم وتطبيق نموذج الاستجابة للتدخل لما له من فوائد كبيرة في الكشف المبكر عن الاضطرابات والمشكلات النمائية لدى الاطفال في المراحل الاولى من حياتهم وهذا يساعد على تصنيف الاطفال في المدارس الي فئات مختلفة بالإضافة الي أن هذا النموذج يساعد معلمي التربية الخاصة في تحديد نوعية التدخل المناسبة للفئات التي تحتاج لذلك، كما أن معلمي التربية الخاصة على اختلاف درجاتهم العلمية يدركون ما مدى الامانة الواقعة على عاتقهم في حالة تشخيص خاطئ أو استخدام تدخل لا يتناسب مع ذوي الاحتياجات الخاصة قد يدمر مستقبل الطفل ويصبح لديه وصمة يعاني منها فترات طويلة من حياته، أيضاً ترى الباحثة أنه لا توجد فروق تعزى لمتغير المؤهل العلمي في مستوى المعرفة لدي معلمي ذوي الاحتياجات

الخاصة بسبب أن جميع المعلمين على اختلاف درجاتهم العلمية يتلقون نفس التدريبات ويشاركون في نفس الدورات وورش العمل التي تنفذها الوزارة والتي تساعدهم على التعرف على اليات التدخل وطرق التشخيص المبكر للحالات.

توصيات الدراسة:

1. توجيه مؤتمرات من قبل المختصين يضم أولياء الأمور والمدرسين معاً وذلك لتعريفهم بمستوى المعرفة والتوجه نحو بنموذج الاستجابة للتدخل ومميزات هذا النموذج وكيفية تطبيقه.
2. دعوة الباحثين والدارسين بتقديم دراسات وبحوث تثبت فاعلية مستوى المعرفة والتوجه نحو الاستجابة للتدخل في جميع الصعوبات النمائية والأكاديمية.
3. التدخل المبكر الذي هو صلب نموذج الاستجابة للتدخل، حيث أن التدخل المبكر يتجنب ظاهرة انتظار الفشل الذي يتواجد وبشكل واضح في محك التباعد للحكم عليه وتصنيفه.
4. توعية المعلمين وأولياء الأمور بأهمية توفير بيئة سليمة صحية خالية من الضغوط ليستطيع الطالب الاستجابة للعلاج المقدم له ضمن البرنامج العلاجي الذي يندرج تحت نموذج الاستجابة للتدخل.
5. عقد ندوات ودورات تدريبية خاصة للمعلمين والاختصاصين تقوم على توعيتهم حول الطلبة ذوي صعوبات التعلم وكيفية تشخيصهم من خلال نموذج يعتمد على التحليل الكيفي وتعريضهم لمواقف تدريبية تمكنهم التعامل مع الطلاب من خلال نموذج الاستجابة للتدخل وكيفية القيام بهذا النموذج بأقل تكلفة ممكنة وبأفضل النتائج.
6. ضرورة التعرف على مستوى المعرفة والتوجه نحو استخدام نموذج الاستجابة للتدخل لدى معلمي التربية الخاصة في قطاع غزة.

مقترحات الدراسة:

- مدى فاعلية نموذج الاستجابة للتدخل في تحديد وتشخيص وعلاج تلاميذ ذوي صعوبات تعلم الحساب في المرحلة الابتدائية.
- مدى فاعلية نموذج الاستجابة للتدخل في تحديد وتشخيص وعلاج تلاميذ ذوي صعوبات التعلم غير اللفظية.

المراجع:

1- السعيدي، احمد (2020) **مستوى معرفة معلمي التعليم العام بطلبة صعوبات التعلم في ضوء بعض المتغيرات بدولة الكويت**، مجلة البلقاء للبحوث والدراسات، مج33، ع1، ص81-89.

2- أباحسين، وداد، والسماري، منيرة (2016) **مستوى المعرفة والتوجه نحو استخدام نموذج الاستجابة للتدخل لدى معلمي صعوبات التعلم في الرياض**، مجلة التربية الخاصة والتأهيل – مؤسسة التربية الخاصة والتأهيل – مصر, ص212-253.

3- الشويعر، شروق، وأبا حسين، وداد (2019). **آراء أعضاء هيئة التدريس نحو استخدام نموذج الاستجابة للتدخل في برامج صعوبات التعلم**، مجلة التربية الخاصة والتأهيل، مج8، ع28 ، 1-32.

4- المغاربة، انشراح (2019) **مستوى معرفة معلمات التربية الخاصة بتنظيم البيئة الصفية للطلبة ذوي الإعاقة في محافظة المجمعة وعلاقتها ببعض المتغيرات**، المجلة العلمية لكلية التربية بجامعة أسيوط، مصر، مج30، ع5، ص163-194.

5- عباس، ناجي صفاء الامامي.(2010). **علاقة سمة التفاؤل والتشاؤم بقلق المستقبل لشباب الجالية العربية في الدنمارك**، رسالة ماجستير في العلوم النفسية: الدنمارك.

6- الحلو، علاوي وفحجان، سامي (2013) **المشكلات التي تواجه معلمي التربية الخاصة بمدارس محافظات غزة**، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، المجلد الحادي والعشرون، العدد الثالث، ص1 – ص39.

7- أحمد، زينب وصالح، سيدة (2018) **المشكلات التي تواجه معلمي التربية الخاصة بمدينة بورتسودان**، المؤتمر العلمي الأكاديمي الدولي التاسع، شبكة المؤتمرات العالمية، ص1532-1557.

8- فحجان، سامي (2010) **التوافق المهني والمسئولية الاجتماعية وعلاقتهما بمرونة الأنا**"، رسالة ماجستير، كلية التربية، قسم علم نفس، الجامعة الإسلامية، غزة.

9- الدغيم، ابراهيم (2017) **مستوى معرفة معلمي علوم المرحلة الابتدائية بالمستجدات التربوية التي شهدتها مناهج العلوم بالمملكة العربية السعودية**، المجلة التربوية الدولية المتخصصة، مج6، ع3، ص1-15.

10-رومية، جلال، والعالول، رنا (2018) **الرؤية المعاصرة لإعداد معلم التربية الخاصة في الاقتصاد المعرفي بمحافظات غزة**، بحث منشور، قطاع غزة، فلسطين.

11-هيلات، والقضاة، أمين (2008): **درجة امتلاك مشرفي وزارة التربية والتعليم في الأردن لمفاهيم الاقتصاد المعرفي في ضوء بعض المتغيرات الديمغرافية**، مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية) .22(2).

12-الزيات، فتحي مصطفى(2007) **قضايا معاصرة في صعوبات التعلم**، سلسلة علم النفس المعرفي وصعوبات التعلم، دار النشر للجامعات: القاهرة.

13-المالكي، نبيل (2021) **مستوى معرفة معلمات مرحلة الطفولة المبكرة بالممارسات المبنية على الأدلة للأطفال ذوي الإعاقة وتطبيقهم لها**، مجلة جامعة ام القرى للعلوم التربوية والنفسية، مج13، ع2، ص40-65.

14-الحربي، هناء (2021) **مستويات المعرفة والكفاءة الذاتية في استخدام التقنية في التعليم لدى طالبات الدبلوم التربوي في جامعة طيبة وتقصي العلاقة بينهما**، المجلة الدولية للأبحاث التربوية، مج45، ع2، ص288-320.

15-النشاقي، فايزة (2018). **فعالية برنامج قائم على نموذج الاستجابة للتدخل لعلاج ذوي صعوبات الفهم القرائي من تلاميذ المرحلة الابتدائية**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة المنصورة.

16-عبدالقادر، وليد (2016) **مستوى المعرفة بدمج الطلاب ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية من خلال نموذج الاستجابة للتدخل لدى عينة من معلمي المرحلة الابتدائية**، مجلة الارشاد النفسي، ج2، ع48، ص183-209.

17-الزيات، فتحي مصطفى (2002) **المتفوقون عقليا ذوو صعوبات التعلم – قضايا التعريف والتشخيص والعلاج**. سلسلة علم النفس المعرفي. القاهرة: دار النشر للجامعات.

18-Scanlon & Schatschneider. (2008): The use of response to the first and second level intervention in identifying kindergarten and first grade children at risk of learning disabilities to read and write., 11, 2: 169-184.

19-Veal, W. (2004): Pedagogical Content Knowledge Taxonomies. Electronic Journal of Science Education. 3(4): Article No. (2).

20-Deno, & Rashly (2001): Reforming Curriculum for a knowledge Economy: the Case of Technical Education in Singapore. Paper presented to the NCIIA 8th Annual meeting Titled: Education that Works: 137-144.

21-Adebowale, O.F, & Moye, G. P. (2013). Teachers' knowledge of and Attitude Towards Learning Disabilities. Online Educational Journal.

22-Amel M. Aladwani and Shaye S. Al Shaye. (2012). Primary School Teachers' knowledge and Awareness of Dyslexia in Kuwaiti Students.Education. Vol. 132 Issue 3, p499-516

23-Fuchs, Morgan, Young (2003). WHAT DO ROMANIAN TEACHERS KNOW ABOUT LEARNING DIFFICULTIES. Acat Didactica Napocensia. Volume 6 Number 3, 2013.

24-Hoover (2010). PRIMARY TEACHERS KNOWLEDGE ABOUT LEARNING DISABILITIES (Doctoral dissertation, Nipissing University, Faculty of Education.