DOI: https://doi.org/10.33193/JALHSS.117.2025.1341
ISSN Online: 2414-3383
ISSN Print: 2616-3810
مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع
Journal of Arts, Literature, Humanities and Social Sciences
www.jalhss.com
editor@jalhss.com
Volume (117) February 2025
العدد (117) فبراير 2025

تطبيق أنظمة الدعم متعددة المستويات مع الطلاب ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية في مدارس التعليم العام (دراسة وصفية تحليلية)

راكان بن عبدالعزيز سعد الدويس
جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية
البريد الالكتروني: raka7788@hotmail.com

أ.د. إبراهيم بن عبدالله العثمان
أستاذ التربية الخاصة، جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية

الملخص

لقد أثبتت أنظمة الدعم المتعددة المستويات فعاليتها وكفاءتها بسبب تركيزها الوقائي والتعليمي. وتُعرف هذه الأنظمة؛ بالأطر والإجراءات التي تقوم المدارس بتقديمها لجميع الطلاب ومنهم ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية من أجل مساعدتهم على التحسّن والنجاح. ومن هذه الأنظمة: نظام الاستجابة للتدخل Response To (Intervention, RTI) للجوانب الأكاديمي، ونظام دعم السلوك الإيجابي(Positive Behavioral Intervention and Support, PBIS) الذي يُركز على الجوانب السلوكية والذي تم التركيز عليه في هذه الدراسة؛ بسبب فاعليته مع طلاب التعليم العام والطلاب المعرضين للاضطرابات الانفعالية والسلوكية بشكل خاص. وعلى الرغم من وجود أبحاث ذات جودة في هذا المجال؛ إلا أن هناك حاجة إلى جهد أكبر للمزيد من الأبحاث والتطبيقات العملية، لاسيما على مستوى البحوث العربية. ولقد هدفت هذه الدراسة الى تقديم تعريف بمفهوم نظام الدعم متعدد المستويات، وإيضاح التطور التاريخي والقانوني له. وذكر أهمّيته بالإضافة الى كيف نستفيد منه في مدارسنا بالتعليم العام وبرامج التربية الخاصة ومع الطلاب ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية. كما سيتم توضيح متطلبات تنفيذه في مدارس التعليم العام، والمعيقات التي تحول دون تنفيذه. وأخيراً ستقدم هذه الدراسة توصيات بخصوص تطبيق نظام الدعم متعدد المستويات في مدارس التعليم العام.

الكلمات المفتاحية: أنظمة الدعم متعددة المستويات، الطلاب ذوي الاضطرابات السلوكية، مدارس التعليم العام.

DOI: https://doi.org/10.33193/JALHSS.117.2025.1341
ISSN Online: 2414-3383
ISSN Print: 2616-3810
مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع
Journal of Arts, Literature, Humanities and Social Sciences
www.jalhss.com
editor@jalhss.com
Volume (117) February 2025
العدد (117) فبراير 2025

Application of Multi-Level Support Systems with Students with Behavioral and Emotional Disorders in Public Schools (A descriptive analytical study)

Rakan bin Abdulaziz Saad Al-Duwais
King Saud University, Saudi Arabia
Email: raka7788@hotmail.com

Prof. Ibrahim bin Abdullah Al-Othman
Professor of Special Education, King Saud University, Saudi Arabia

ABSTRACT

Multi-Tiered Support Systems (MTSS) have proven to be effective and efficient due to their preventive and educational focus. These systems are defined as frameworks and procedures implemented by schools to support all students, including those with behavioral and emotional disorders, to help them improve and succeed. Examples of such systems include the Response to Intervention (RTI) system, which addresses academic aspects, and the Positive Behavioral Interventions and Supports (PBIS) system, which focuses on behavioral aspects. The latter is the focus of this study due to its effectiveness with general education students and those at risk of emotional and behavioral disorders in particular.Despite the existence of high-quality research in this field, there remains a need for greater effort in further research and practical applications, especially within the context of Arab studies. This study aims to provide a comprehensive definition of the concept of MTSS, clarify its historical and legal development, and highlight its importance. Additionally, it explores how this system can be utilized in general education schools, special education programs, and with students who have behavioral and emotional disorders. The study also seeks to identify the requirements for implementing MTSS in general education schools and the barriers that hinder its implementation. Finally, the study presents recommendations regarding the application of MTSS in general education schools.

Keywords: Multi-tiered support systems, students with behavioral disorders, general education schools.

DOI: https://doi.org/10.33193/JALHSS.117.2025.1341
ISSN Online: 2414-3383
ISSN Print: 2616-3810
مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع
Journal of Arts, Literature, Humanities and Social Sciences
www.jalhss.com
editor@jalhss.com
Volume (117) February 2025
العدد (117) فبراير 2025

المقدمة :

حرصت المملكة العربية السعودية على تعليم مواطنيها منذ أوائل القرن العشرين، وتطور التعليم بشكل ملحوظ في العقود الماضية حتى ظهرت رؤية ، والتي تهدف لتطوير التعليم، فقد تم تخصيص ميزانيات ضخمة بهدف رفع جودة التعليم في المملكة. وفي جانب التعليم الخاص تعتبر المملكة العربية السعودية من الدول العربية الرائدة في مجال التربية الخاصة وتشهد تطورات هامة، ومع هذا الحراك التشريعي السريع الذي تشهده المملكة في كافة المجالات؛ فقد أقر مجلس الوزراء (نظام حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة) في تاريخ 6-2-1445 هـ ، والذي يعدّ حدثاً تاريخيا في حياة الأشخاص ذوي الإعاقة في المملكة ، وقد جاء ليحل محل نظام رعاية المعوقين الصادر عام 1421هـ . كما سيصبح هذا النظام هو المهيمن والحاكم على جميع التنظيمات واللوائح في مجال الإعاقة بالمملكة (الموسى ، 2023).

وتزامناً مع التشريعات، يسعى النظام التعليمي في المملكة الى تطوير الخدمات التعليمية، ويحثّ على تقديم أساليب تدخل وقائية ذات جودة عالية، بالإضافة الى الاستفادة من التجارب العالمية. وفي العقدين الأخيرين، بدأ الاهتمام في الولايات المتحدة بموضوع نظام الدعم متعدد المستويات في المدارس كإطار عمل مهم، وذلك بسبب كفاءته العالية وفاعليته. وتهدف هذه الأنظمة للدعم متعددة المستويات، الى تقديم تدخل مبكر ومنهجي ومكثف بشكل متزايد لجميع الطلاب. وعند تطبيق نظام الدعم متعدد المستويات بطريقة وقائية، فإننا بذلك نستفيد من الموارد في المدرسة بأكبر قدر من الفعالية والكفاءة (Mclntosh&Goodman,2016). ويُعد هذا النظام ذات صلة عبر العديد من المجالات داخل السياق المدرسي، وقد تم تطبيقه على الجانب السلوكي، الأكاديمي، بالإضافة الى الدعم الاجتماعي. وعلى سبيل المثال؛ فإن نموذج الاستجابة للتدخل (RTI) من النماذج الذي يعنى بالجانب الأكاديمي، وقد ظهر مبكراً رداً على الافتراض الذي يشير إلى وجود عدد كبير من التلاميذ تم تشخيصهم (Over-Identification) بأن لديهم إعاقات تعلم، بالإضافة للاعتقاد المصاحب بأن أكبر مسبب لكثرة أعداد المشخّصين بإعاقات التعلم، هو التدريس الغير كافي داخل الفصول العادية. والهدف من تقديم نموذج الاستجابة للتدخل؛هو تقديم بديل لنظام التعليم العام أو الخاص من خلال انشاء سلسلة متصلة من التدخل المكثف المناسب الذي من شأنه أن يمنع الإخفاق الأكاديمي. (Fletcher&Vaughn,2009). وفي الجانب الاخر، بدأت التدخلات والدعم السلوكي الإيجابي على مستوى المدرسة كإطار وقائي وتعليمي لتعليم الطلاب السلوك المناسب وتقليل السلوك المضطرب. وقد ظهر دعم السلوك الإيجابي نتيجة لكثرة استخدام الأساليب العقابية كالإقصاء من الفصل او المدرسة أو التقييد البدني مع الطلاب بشكل عام ومع الطلاب ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية تحديداً، لذلك طوّر الباحثون نموذج انضباط لتحليل السلوك التطبيقي المبني على مبادئ الوقاية وأصبح هذا النموذج يُعرف بدعم السلوك الإيجابي (الحنو،1436). إن الفرضية الأساسية التي يقوم عليها دعم السلوك الإيجابي بالإضافة للاستجابة للتدخل؛ هو أنّه يمكن تعليم جميع الأطفال المهارات الأكاديمية والسلوكية ويكون التعليم أكثر فعالية عندما يتم تقديمه مبكراً لهدف أساسي وهو منع المزيد من الصعوبات. (Mclntosh&Goodman,2016)

ومن أجل التبسيط وتقديم نموذج أكثر مرونة وقابلية للتطبيق، قامت بعض المدارس بدمج أنظمة دعم الطلاب أي الدعم الأكاديمي والسلوكي، مّما يقلّل الحاجة الى فرق دعم متعددة والنتيجة المترتبة على ذلك هي أن هذا النهج لدمج الدعم يعالج احتياجات كل طالب بطريقة شاملة. وفي هذا الجانب ،كشفت عدد من الدراسات بوجود علاقة بين الصعوبات الأكاديمية والمخاوف السلوكية على نطاق واسع (Mclntosh ,2012). وفكرة معالجة هذه المشاكل بشكل مشترك تعتبر مهمة. أي أن المدارس غنية بأمثلة الطلاب الذين ينخرطون في سلوكيات مشكلة لأنهم غير ناجحين في الواجبات المدرسية الأكاديمية . وبالمثل، قد يتخلف الطلاب أكاديمياً لأن لديهم اضطرابات سلوكية وانفعالية، مثل فرط الحركة أو التنمر أو القلق و الاكتئاب وذلك يمنعهم من إكمال المهام في الوقت المناسب. وعندما يتم توحيد أنظمة الدعم، فمن المرجح أن يتم التوصّل إلى خطة تعالج جميع احتياجات الطالب بشكل شامل.(domitrovich et al، 2010).

وعلى الرغم من ذلك ، فإن أساليب التدخل للطلاب ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية قد لاترقى للمستوى المطلوب. فقد أكدت العديد من الدراسات المحلية أن برامج فرط الحركة وتشتت الانتباه تواجه العديد من التحديات التي تحول دون فاعليتها، ومنها دراسة(الحسين،2017)و(أباعود،2020)، ونظراً لأهمية الارتقاء بمجال الاضطرابات السلوكية والانفعالية في العملية التعليمية، وتلبية احتياجات الطلاب ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية المتنوعة من خلال تطبيق أنظمة الدعم متعددة المستويات في مدارس التعليم العام. ولتطبيق

DOI: https://doi.org/10.33193/JALHSS.117.2025.1341
ISSN Online: 2414-3383
ISSN Print: 2616-3810
مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع
Journal of Arts, Literature, Humanities and Social Sciences
www.jalhss.com
editor@jalhss.com
Volume (117) February 2025
العدد (117) فبراير 2025

نظام الدعم متعدد المستويات في المدارس ينبغي رفع الوعي نحو مفهوم نظام الدعم متعدد المستويات ، والخلفية التاريخية ، والتشريعية لها . ومدى أهميتها، وكيف تخدم أنظمة الدعم متعددة المستويات طلاب التعليم العام والطلاب ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية، بالإضافة الى ذكر أهم المتطلبات الرئيسية لأنظمة الدعم متعددة المستويات، والفرص المتاحة لتطبيقه في النظام التعليمي بالمملكة العربية السعودية، والتحديات التي قد تحول دون تنفيذه، والتوصيات التي سوف تساعد في تطبيقه.

مشكلة الدراسة :

في ظل التحولات العالمية والمحلية التي تهدف إلى تعزيز جودة التعليم، أصبحت أنظمة الدعم متعددة المستويات (MTSS)واحدة من أهم الأطر التعليمية المبتكرة. يتميز هذا النظام بشموليته ومرونته، حيث يوفر دعمًا أكاديميًا وسلوكيًا واجتماعيًا وفقًا لاحتياجات الطلاب. ورغم نجاحه في تحسين التحصيل الأكاديمي وخفض المشكلات السلوكية، إلا أن تطبيقه يواجه تحديات كبيرة، خاصة في الدول العربية مثل المملكة العربية السعودية، التي تسعى لتحقيق أهداف رؤية 2030 بتعزيز التعليم الشامل وتطوير السياسات التي تدعم الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة.

كما يسعى نظام التعليم الحالي في المملكة إلى تحسين الخدمات المقدمة للطلاب سواء أكاديمية أو سلوكية، إلا أن الباحث من خلال استعراضه الى الادبيات ومن خلاله خبرته الميدانية، لاحظ أن الممارسات التي تطبق على أرض الواقع لا تكاد تصل الى المستوى المطلوب من أجل أن يستفيد الطالب والمدرسة بشكل عام . وبالنظر الى أدبيات البحث العلمي والدراسات السابقة. تتجلى أهمية تطبيق أنظمة الدعم متعددة المستويات في المدارس خصوصاً مع الطلاب ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية، وذلك لما يترتب عليها من آثار إيجابية، كالتحسّن الأكاديمي والسلوكي والاجتماعي. .(Kern et al.,2020) إلا أن العديد من الدراسات أشارت إلى ضعف الوعي والمعرفة ببعض متطلبات تطبيق أنظمة الدعم متعددة المستويات. كما يعتمد تطبيق نظام الدعم متعدد المستويات بشكل كبير على المعلمين، فهم يشكلون جزءًا رئيسياً في الأنظمة التعليمية، حيث إن استعداد المعلمين يتنبأ بشكلٍ كبير بوصول التلاميذ لخدمات الدعم (Greene, 2019; Romer et al., 2018).

وتسعى المملكة العربية السعودية إلى توفير فرص التعليم المناسب للتلاميذ ذوي الاعاقة بجانب أقرانهم العاديين في المدارس العادية، وتطوير السياسات والأدوات المتعلقة بالتعرّف على التلاميذ ذوي الإعاقة، وتطبيق أنظمة الدعم المدرسية.(وزارة التعليم، 2019)

بناءً على ما سبق، تتمثل مشكلة الدراسة في محدودية المعرفة والفهم حول متطلبات وآليات تطبيق أنظمة الدعم متعددة المستويات (MTSS) في مدارس التعليم العام، وضعف الأدبيات المحلية التي تعالج هذه الأنظمة بشكل شامل. حيث أكدت دراسة (Murray2021) أن معظم الأدبيات التي استهدفت أنظمة الدعم متعدد المستويات، تركز بشكل فردي على أحد مكوناتها بدلاً من تناولها بشكل تكاملي. وتسعى الدراسة إلى سد الفجوة المعرفية وتحليل إمكانيات التطبيق والتحديات المرتبطة به، مع تقديم توصيات عملية لتعزيز فاعلية النظام واستدامته في البيئة المحلية.

ومن هنا تبرز مشكلة الدراسة، والتي تتمحور في السؤال الرئيس الآتي :ماهي الطريقة المناسبة لتطبيق نظام الدعم متعدد المستويات في مدارس التعليم العام مع الطلاب ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية ؟

وتسعى الدراسة الحالية للإجابة عن الأسئلة الاتية :

1- **ما المقصود بنظام الدعم متعدد المستويات ؟**
2- **ما مدى أهمية نظام الدعم متعدد المستويات ؟**
3- **ماهي أهم القوانين والتشريعات لنظام الدعم متعدد المستويات**
4- **كيف يخدم نظام الدعم متعدد المستويات الطلاب ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية ؟**
5- **ما المتطلبات الرئيسية لنظام الدعم تعدد المستويات والفرص المتاحة لتطبيقه في المملكة العربية السعودية ؟**
6- **ما معوقات تطبيق أنظمة الدعم متعددة المستويات ؟**

DOI: https://doi.org/10.33193/JALHSS.117.2025.1341
ISSN Online: 2414-3383
ISSN Print: 2616-3810
مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع
Journal of Arts, Literature, Humanities and Social Sciences
www.jalhss.com
editor@jalhss.com
Volume (117) February 2025
العدد (117) فبراير 2025

أهداف الدراسة :

1- التعرف على مفهوم أنظمة الدعم متعددة المستويات.
2- توضيح أهمية تطبيق أنظمة الدعم متعددة المستويات .
3- استعراض الخلفية التاريخية والتشريعية لأنظمة الدعم متعددة المستويات
4- توضيح كيف تخدم أنظمة الدعم متعددة المستويات برامج الاضطرابات السلوكية والانفعالية
5- حصر المتطلبات اللازم توافرها لتنفيذ أنظمة الدعم متعددة المستويات، والفرص المتاحة لتطبيقها في المملكة العربية السعودية
6- التعرف على المعيقات التي قد تحول دون تطبيقها .

أهمية الدراسة :

تبرز أهمية هذه الدراسة من خلال مجموعة من الأسباب المحورية، وهي:

- إضافة علمية جديدة:

تعتبر هذه الدراسة -في حدود علم الباحث- من الدراسات المحدودة التي تتناول أنظمة الدعم متعددة المستويات (MTSS) في السياق المحلي والعربي. مما يجعلها ذات قيمة كبيرة في إثراء الأدبيات العربية في مجال التربية بوجه عام، ومجال الاضطرابات السلوكية والانفعالية بوجه خاص.

- رفع الوعي وتوسيع المعرفة والفهم:

تسهم الدراسة في زيادة الوعي بنظام الدعم متعدد المستويات لدى شرائح مختلفة، تشمل معلمي التعليم العام والتربية الخاصة، والإداريين. كما أنها مفيدة لأصحاب المصلحة وأعضاء هيئة التدريس الجامعيين والمستثمرين في التعليم، حيث توفر لهم فهمًا أعمق للاحتياجات المحلية، مما يعزز من مواءمة الدعم المقدم وفقًا لاحتياجات الطلاب عند تطبيق النظام.

- مواكبة التوجهات الحديثة:

تواكب الدراسة التوجهات العالمية والمحلية الحديثة في التعامل مع الاضطرابات السلوكية والانفعالية، من خلال تقديم إطار عملي لدعم الطلاب سلوكياً وأكاديمياً.

- دعم رؤية المملكة 2030:

تتماشى الدراسة مع أهداف رؤية المملكة 2030 التي تركز على تعزيز مهارات الطلاب أكاديميًا وسلوكيًا واجتماعيًا، خصوصًا الطلاب ذوي الإعاقة. تسعى الدراسة لتحقيق أحد أهم ركائز الرؤية، وهو دعم التعليم الشامل والمستدام لتحسين جودة حياة جميع الطلاب.

مصطلحات الدراسة:

نظام الدعم متعدد المستويات (Multi-Tiered System of Support) : هو إطار وقائي على مستوى المدرسة، يعتمد على تنفيذ الممارسات المبنية على الأدلة، لتلبية احتياجات التلاميذ الأكاديمية، والسلوكية، والاجتماعية، والانفعالية (Harn et al., 2015).

ويعرّفه الباحث اجرائيا بأنها : نظام متعدد المستويات لتوفير وتقييم فاعلية مستويات متعددة من التعليم أو التدخل الأكاديمي والسلوكي . يدعم احتياجات الطلاب في التوافق مع المعايير التعليمية . وقد تم تصميمه لمساعدة المدارس لدعم جميع الطلاب، بما في ذلك تحديد الطلاب ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية والمعرضين لها ، وتقديم تدخلات مبكرة أكاديمية وسلوكية من أجل أن يتمكنوا من اللحاق بأقرانهم .

الطلاب ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية: وفقاً للدليل التنظيمي للتربية الخاصة (1437)، فإن الاضطرابات السلوكية والانفعالية تحدث لدى الطالب وتظهر من خلال واحدة أو أكثر من الخصائص التالية، بدرجة واضحة، ولمدة من الزمن، وتؤثر سلباً على العملية التعليمية. ومن هذه الخصائص: عدم القدرة على التعلم التي لا تعود لأسباب عقلية أو صحية. عدم القدرة على بناء علاقات صحية مُرضيه مع الاخرين، وعدم القدرة على المحافظة على هذه العلاقات إن وجدت. وظهور أنماط سلوكية غير مناسبة في المواقف العادية. ومزاج عام

DOI: https://doi.org/10.33193/JALHSS.117.2025.1341
ISSN Online: 2414-3383
ISSN Print: 2616-3810
مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع
Journal of Arts, Literature, Humanities and Social Sciences
www.jalhss.com
editor@jalhss.com
Volume (117) February 2025
العدد (117) فبراير 2025

من الكآبة والحزن. والميل لإظهار أعراض مرضية جسمية. وآلام، أو مخاوف مرتبطة بمشكلات شخصية ومدرسية.

ويعرّفه الباحث إجرائياً بأنه: اضطراب سلوكي يؤثر بشكل سلبي على أداء الطفل الأكاديمي والاجتماعي والنفسي، يتم تحديده من خلال تقديرات المعلمين والوالدين. ويتطلب تقديم خدمات التربية الخاصة.

منهج الدراسة:

اتبع الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، والذي يعرّف بأنه "محاولة للوصول الى المعرفة الدقيقة والتفصيلية لعناصر المشكلة أو ظاهرة قائمة؛ للوصول الى فهم أفضل وأدق أو وضع السياسات والإجراءات المستقبلية الخاصة بها" (الرفاعي 1998 ص 122) وقد تم اختيار هذا المنهج لملائمته لأهداف الدراسة والاجابة عن أسئلتها وذلك من خلال مراجعة الأدب السابق والدراسات السابقة، وتحليل بعض الوثائق التعليمية المحلية للاستفادة منها في التعرف على إمكانية تطبيق نظام الدعم متعدد المستويات في مدار التعليم العام.

الاطار النظري

سيتم استعراض الاطار النظري للدراسة الحالية، وذلك للإجابة عن أسئلة الدراسة ومناقشتها، من حيث تعريف نظام الدعم متعدد المستويات ، وأهميته ، وتاريخه والقوانين الداعمة له، وعلاقته بالاضطرابات السلوكية والانفعالية، ومتطلبات تطبيقه ، وأخيراً المعوقات التي قد تحول دون تنفيذه.

السؤال الأول :

ما المقصود بنظام الدعم متعدد المستويات ؟

لقد ظهر نظام الدعم متعدد المستويات الذي يعد من الأساليب الوقائية والتي تجمع بين أساليب تدخل وقائية وعلاجية في منظومة واحدة وهو نموذج أنظمة الدعم متعدد المستويات Multi-level support systems ويطلق عليه اختصاراً MTSS . ومن مميزاته، أنّه يعمل على علاج المشكلة قبل حدوثها أو تفاقمها. كما يستند إلى نموذج بيئي (Ecology) اجتماعي للإعاقة. فهو يعمل على توفير الدعم لجميع الطلاب وخاصة ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية ، ويعتقد النموذج ان الإعاقة ناتجة بسبب عدم تطابق بين الكفاءات الشخصية والمتطلبات البيئية ، بالتالي يحتاج بعض الطلاب الى المزيد من الدعم المكثف ، كما يميل الطلبة ذوو الاضطرابات السلوكية والانفعالية الى الحصول على احتياجات دعم أكثر كثافة في المجالات المتعلقة بالسلوك والمشاركة في السياقات التعليمية(العجمي،1442).

كما يعدّ نظام الدعم متعدد المستويات من الأنظمة الحديثة ، الذي انتشر في العقدين الماضيين كإطار عمل داخل المدارس بسبب فاعليتها وكفاءتها العالية . وتعدّ هذه الأنظمة ذات علاقة بعدد من المجالات الهامة المقدمة في البيئة المدرسية ،كتطبيقها على الجانب السلوكي، الأكاديمي، الصحة العقلية ، الدعم الاجتماعي للطلاب ، بالإضافة الى انها تتطلب التدريب من المعلمين. ينقل الأهداف إن الهدف من نظام الدعم متعدد المستويات بالإضافة الى ما ذكر سابقاً هو تقديم تدخل مبكر يكون منهجي Systematic ومكثف وشامل لجميع الطلاب(Sugai&Horner,2009). على الرغم من فكرة تطبيق نظام الدعم متعدد المستويات على عدداً من المجالات بمستويات متعددة، إلاّ أنني سأتطرق باختصار إلى تلك المجالات وسأسهب أكثر في المجال الذي يتناول الجانب السلوكي مثل دعم السلوك الإيجابي، الذي يعتبر أساسيا للطلاب ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية.

ويعرّف قانون "كل طالب ينجح" Every student Succeed Act (2015) أنظمة الدعم متعددة المستويات بأنها: سلسلة متصلة شاملة من الممارسات المبنية على الأدلة لتلبية احتياجات الطلاب. مع المراقبة المنتظمة لتسهيل اتخاذ القرارات التعليمية القائمة على البيانات لكل من: السلوك والتحصيل الاكاديمي .

وفي المقابل، عادةً مايتم تصّور نظام الدعم متعدد المستويات على أنها أوسع من نموذج الاستجابة للتدخل و نظام دعم السلوك الإيجابي إذ يعتبر؛ إطارا عاماً لتقديم الخدمات التعليمية التي تشمل كلا من نظام الاستجابة للتدخل ونظام دعم السلوك الإيجابي. وتؤكد أيضاً على تطبيق تلك الأنظمة على مستوى المدرسة كنظام متكامل، ومن بين ذلك المعلمون والاداريون وغيرهم من الموظفين، بدلا من التركيز فقط على تقدم الطلاب. كما أن البيانات

DOI: https://doi.org/10.33193/JALHSS.117.2025.1341
ISSN Online: 2414-3383
ISSN Print: 2616-3810
مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع
Journal of Arts, Literature, Humanities and Social Sciences
www.jalhss.com
editor@jalhss.com
Volume (117) February 2025
العدد (117) فبراير 2025

الناتجة عن كل من نظام الاستجابة للتدخل ونظام دعم السلوك الإيجابي تعد هي بيانات نظام الدعم متعدد المستويات، ويمكن استخدامها لاتخاذ القرارات بشكل متكافئ(Wexler,2018).

السؤال الثاني :ما مدى أهمية أنظمة الدعم متعددة المستويات ؟

تظهر أهمية أنظمة الدعم متعدة المستويات لما لها من دور بارز فى رفع الكفاءة التعليمية داخل البيئة المدرسية، من خلال تنفيذ التدخلات المبنية على الأدلة والبراهين مع جميع الطلاب، والتعرّف المبكر على الطلاب المعرّضين لخطر الإخفاق أكاديميًا أو سلوكيًا، كما قد تسهم فى خفض عدد التدخلات الأكثر كثافة بسبب انخفاض عدد الطلاب ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية، إلى جانب أنها تزوّد المدارس ببيانات مفيدة للتأثير بشكل إيجابي على الطلاب وأسرهم، ووضعهم على طريق النجاح، من خلال زيادة فعالية المناهج والتعليم (ويبر و بلوتس،2014-/1436).

ومن زاوية أخرى، يعمل نظام الدعم متعدد المستويات على خلق بيئة إيجابية لجميع الطلاب، والتي بدورها تؤثر في البيئة المدرسية، حيث يُعَد هو المؤشر الرئيس لرفع مستوى التحصيل الدراسي للطلاب، وزيادة الحفاظ على المعلمين، وتقليل الإحالات التأديبية، ويزيد من وقت التدريس، ويُشْجَع على تطوير علاقات إيجابية بين المعلم والطالب. كما تُزود الطلاب بالمهارات الأساسية التي يحتاجونها للنجاح في الحياة، وتساعد على بناء العلاقات؛ إذ تسمح البيئة المدرسية المستدامة لكل طالب بالعمل على مواجهة تحدياتهم ومواكبة أقرانهم، وتمكّن المعلمين من تلبية احتياجات الطلاب، كمجموعات أو بشكل فردي لمستويات التدخُّل سواءً الأكاديمية أو السلوكية (Bunting, 2021).

كما تشير إدارة التعليم في بروسبكت هايتس Prospect Heights District إلى أن أنظمة الدعم متعددة المستويات تتميز بالعديد من المزايا، من أبرزها: أنها تساعد على دمج وتنظيم الدعم للطلاب، بما في ذلك الدعم الأكاديمي، والسلوكي والاجتماعي والعاطفي؛ وذلك لكونها تتميز بالمساواة في التعليم، وتوفير مناهج تعليمية عالية الجودة، وبيئات تعلم قائمة على الأدلة، وجذابة، ومتباينة. إلى جانب اتخاذ القرار المبني على البيانات من خلال التحليل المستمر للبيانات، ودعم التعاون والعمل الجماعي بين الطلاب وأولياء الأمور والمعلمين والمجتمع، وتوفر فرق قيادة مدرسية قوية ومسؤولة عن القيادة والإشراف على تلك الأنظمة على مستوى المدرسة والمنطقة. وقد تعود أفضلية تطبيق أنظمة الدعم متعددة المستويات MTSS مقابل أنظمة الدعم المنفصلة نموذج الاستجابة للتدخل ودعم السلوك الإيجابي ، إلى ثلاثة افتراضات: (١) إذ يشترك نموذج الاستجابة للتدخل الأكاديمي ونموذج دعم السلوك الإيجابي في العديد من السمات المشتركة والنظريات الأساسية؛ ونتيجة لذلك قد يؤدي تطبيق الممارسات في مجالٍ ما إلى زيادة كفاءة تنفيذ الممارسات الأخرى. (2) كما أن أنظمة الدعم لديها القدرة على معالجة المشكلات الأكاديمية والسلوكية المترابطة للطلاب بسلاسة أكبر، وضمان توافق الدعم الأكاديمي والسلوكي دون وجود تعارض بينهما، كما قد تكون مفيدة بشكل خاص للطلاب ذوي الإعاقة أو المعرّضين لها والذين غالبًا ما يواجهون صعوبات في المجال الأكاديمي والسلوكي، والذين ترتبط صعوباتهم في أحد المجالات في كثير من الأحيان بالصعوبات الموجودة أيضًا في المجال الآخر. (٣) يؤدي دمج الجهود الأكاديمية ودعم السلوك إلى استخدام أكثر كفاءة للموارد والحماية ضد المبادرات المتنافسة المتعددة؛ مما يُعزِّز استدامة كلا النموذجين، فعندما تشارك الإدارات التعليمية في العديد من المبادرات الرئيسة بشكل متزامن (مثل: نموذج الاستجابة للتدخل، ودعم السلوك الإيجابي) فمن المتوقّع أن تقلّ نفقات أنظمة التدريب والوقت المحدود المتاح أمام التطوير المهني أثناء الخدمة لكلا النظامين (McIntosh & Goodman, 2016).

السؤال الثالث: ما أهم القوانين والتشريعات المتعلقة بأنظمة الدعم متعددة المستويات؟

تم إصدار قانون التعليم الابتدائي والثانوي (1965) Elementary and Secondary Education Act of، والذي نصَّ على وجوب الاهتمام بجميع الطلاب، بغضّ النظر عن أسباب إخفاق بعضهم في التحصيل الأكاديمي، مؤكداً على الاهتمام بالجوانب الاجتماعية والانفعالية والسلوكية بجانب الأكاديمية، وتحقيق العدل والمساواة بين جميع الطلاب في التعليم؛ مما نتج عنه ما يُعرف "بالاطار العام لنظام الدعم متعدد المستويات MTSS" قبل أن يكون هناك خدمات للتربية الخاصة (Paul, 2016) .

بعد ذلك توالت النداءات بالبحث عن طرق فاعلة لتحسين أداء الطلاب، مثل "تقرير أمة في خطر " عام 1983، وما نتج عنه "بمبادرة التعليم العام" التي تؤكد أن تعليم الطلاب الذين لديهم مشكلات هو مسؤولية مشتركة بين التعليم العام والتربية الخاصة، إضافةً إلى ظهور حركة "التعليم الشامل للجميع"، والتي أكدت إبقاء

DOI: https://doi.org/10.33193/JALHSS.117.2025.1341
ISSN Online: 2414-3383
ISSN Print: 2616-3810
مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع
Journal of Arts, Literature, Humanities and Social Sciences
www.jalhss.com
editor@jalhss.com
Volume (117) February 2025
العدد (117) فبراير 2025

أكبر عدد ممكن من الطلاب في التعليم "العام"، والهدف من ذلك وضع الطلاب ذوي الإعاقة في البيئات الأقل تقييدا قدر الإمكان (العثمان واخرون ،2018) .

يعد Hill Walker مؤلف الكتاب المهم في مجال الاضطرابات السلوكية والانفعالية " دليل الممارسات المبنية على الأدلة والبراهين للاضطرابات السلوكية والانفعالية" .أول من اقتبس فكرة الأنظمة متعددة المستويات من معهد الطب، وأشار إلى أنها ستكون مناسبة وظيفيًّا للتعليم، وأنها تُعتبَر خيارًا جيدًا لممارسات التدخل باعتبارها أنشطة وقائية وعلاجية في الوقت ذاته للجوانب الأكاديمية والسلوكية. وقدَّم ورقته البحثية لعام 1996، واتضح من خلالها أهمية أنظمة الدعم متعددة المستويات (ED Blogs, nd-b). بعد ذلك، تم إطلاق برنامج البحث والتطوير الممول من وزارة التعليم الامريكية، بقيادة Robert في جامعة أوريغون؛ لتزويد المعلمين بالممارسات، وتنظيم ونشر التدخلات والممارسات والأنظمة السلوكية الداعمة لعلاج الاضطرابات السلوكية واستمر تطوير ذلك البرنامج إلى أن وصل إلى ما يُسمَّى الآن بتدخلات دعم السلوك الإيجابي (PBIS)، وأصبح مدعومًا من قِبل مكتب برامج التربية الخاصة

وما زالت العديد من هذه المشاريع قائمة حتى اليوم، حيث مهّدت هذه المشاريع الناجحة أيضًا الطريق لمزيد من التطوير . وأنشأ مكتب برامج التربية الخاصة مركزين بحثيين وطنيين يهتمان بالقراءة والسلوك في عام ٢٠٠١. وقد أدت هذه الجهود إلى إنتاج مجموعة من الأوراق البحثية تصف الفكرة من المنهج المتكامل لمعالجة القراءة والسلوك (Mclntosh & Goodman, 2016). وبحلول عام 2008، ظهرت الحجج في الأدبيات للجمع ما بين دعم السلوك الإيجابي والاستجابة للتدخل بطريقة منطقية شاملة لتلك التدخلات؛ وذلك بهدف دمج الوظائف والتدخلات الأكاديمية والسلوكية بشكل كامل (Sailor et al., 2021).

ومؤخرًا، يعطي قانون "كل طالب ينجح" ESSA" 2015، الأولوية للحاجة إلى توسيع نطاق الوصول إلى الخدمات المدرسية الشاملة من خلال أنظمة الدعم متعددة المستويات .واليوم اعتمدت المدارس في الولايات المتحدة أشكالا مختلفة من نماذج ما قبل الإحالة التي تستخدم نماذج أنظمة الدعم متعددة لمستويات للوقاية والتدخل، وتشمل الاستجابة للتدخل (RTI)، ودعم التدخل السلوكي الإيجابي (PBIS)، وأنظمة الدعم متعددة المستويات (MTSS)، والتي تمكن المدارس من تعزيز النتائج الاكاديمية والسلوكية للطلاب في وقت واحد (Cunningham, 2018). وتجدر الإشارة إلى أن جميع هذه النماذج تشترك في فلسفة واحدة مفادها أنه يمكن لجميع الطلاب تحسين أدائهم الأكاديمي و/ أو السلوكي إذا وفرت لهم مدارسهم إمكانية الوصول إلى تدريس عالي الجودة، يمكن زيادة مدته أو كثافته لتلبية احتياجات الطلاب الفردية، مع الاستمرار في التركيز على توفير كلٍ من: خدمات الوقاية، والتدخل المبكر (Lane et al., 2019).

السؤال الرابع: كيف تخدم أنظمة الدعم متعددة المستويات الطلاب ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية؟

تظهر أهمية دمج الأنظمة المتكاملة، كأنظمة الدعم متعددة المستويات MTSS خصوصًا مع الطلاب ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية؛ وذلك لارتباط خصائص هؤلاء الطلاب باحتياجاتهم وبالتدخل، فلا يمكن أن يكون التدخل فاعلًا ما لم يتم التوفيق بين هذه العناصر الثلاثة (الخصائص، والاحتياجات، والتدخل). ومن هنا تظهر العلاقة بين أنظمة الدعم متعددة المستويات كتدخل من جهة وبين خصائص الطلاب ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية واحتياج برامجهم لتلك التدخلات من جهة أخرى، ويمكن توضيح ذلك من جانبين رئيسَيْن

أولًا: خصائص الطلاب ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية وأنظمة الدعم متعددة المستويات:

يُعَدّ فهم خصائص الطلاب الذين لديهم اضطرابات سلوكية وانفعالية أمرًا ضروريًّا للغاية؛ وذلك لتطوير التدخلات السابقة للإحالة، وزيادة دقة إجراء الإحالات المناسبة، وتحديد التكييفات الفعالة واستراتيجيات التدخل (Kern et al.,2020) . وترتبط خصائص الطلاب ذوي الاضطرابات السلوكية بأنظمة الدعم متعددة المستويات من حيث الجانب الأكاديمي، والسلوكي، والاجتماعي والانفعالي كالآتي:

1- الخصائص الأكاديمية للطلاب ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية.

من سنوات عديدة قام العديد من الباحثين بدراسة التحصيل الأكاديمي للطلاب ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية في العديد من دراساتهم ، وبشكل جمع، تظهر هذه الدراسات جميعاً ان هؤلاء الطلبة لديهم جوانب ضعف اكاديمية ، وعلى الرغم من كون بعض هؤلاء الطلبة المضطرين يظهرون مستوى من الأداء مكافئ لمستواهم الصفي ، لا بل إن البعض منهم يظهرون مستوى أكاديمياً متقدماً عن صفهم وعمرهم، إلا أن معظمهم

DOI: https://doi.org/10.33193/JALHSS.117.2025.1341
ISSN Online: 2414-3383
ISSN Print: 2616-3810
مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع
Journal of Arts, Literature, Humanities and Social Sciences
www.jalhss.com
editor@jalhss.com
Volume (117) February 2025
العدد (117) فبراير 2025

يتخلف في معظم الجوانب الأكاديمية بسنة أو أكثر عن مستواهم الصفي الذي يجب أن يكونوا عليه(LANE,2004).

الخصائص السلوكية للطلاب ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية ودعم السلوك الإيجابي

أحد الأطر المفاهيمية المفيدة للنظر للسلوك المضطرب هو تصنيف الاضطرابات السلوكية في فئتين رئيسيتين هما: الاضطرابات الداخلية مقابل الاضطرابات الخارجية، على الرغم من ذياع صيت تلك المصطلحات إلاّ أن هذه الثنائية قديمة. حيث استخدم بيترسون (Petrson 1961) مصطلحات مشكلات الشخصية مقابل مشكلات التصرف ، واستخدم ميلر (Miller 1967) مصطلحات الكف (inhibition) مقابل العدوان (aggression) وبعيداً عن الاختلاف في التصنيف، إلاّ أنّ الطلاب ذوو الاضطرابات السلوكية والانفعالية يواجهون تحديات كبيرة تتعلق بسلوكهم داخل البيئة المدرسية وخارجها. هذه التحديات تؤثر على أدائهم الأكاديمي، وعلاقاتهم مع الآخرين، وقدرتهم على التكيف مع البيئة .

وبناءً على ما سبق، تظهر أهمية دعم السلوك الإيجابي مع الطلاب ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية ؛ لكونه نظامًا يُقدِّم تدخلات وقائية، ويهدف إلى خفض المشكلات السلوكية والانفعالية ، حيث يتم استخدامه كإجراء وقائي فاعل بعيدًا عن الأساليب العقابية والقوانين الصارمة التي لم تثبت فاعليتها في خفض المشكلات السلوكية (Jona et al,2020).

الخصائص الاجتماعية للطلاب ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية والتعلم الاجتماعي

إن الطلاب ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية يبدون مشاكل في تكوين العلاقات الاجتماعية وسلوكيات مضطربة وصعوبات تعليمية وميل الى وجود أعراض جسدية، ومخاوف بدرجة عالية. كما يجدون الطلاب ذوي الاضطرابات السلوكية صعوبة في إقامة علاقات جيدة مع اقرانهم والراشدين وافراد عائلتهم. تعد سلوكياتهم الخارجية مثل التنمر على من هم دونهم أو التهديد أو إزعاج الاخرين. أما سلوكياتهم الداخلية مثل عدم الرغبة في التواصل يمكن أن تضعهم في خطر كبير للرفض والعزلة.

بناء على ذلك، يعتبر التعلم الاجتماعي الانفعالي جزءًا لا يتجزأ من التعليم؛ وذلك لأن العلاقات بين الطالب والمعلم والترابط المدرسي كانت مرتبطة بشكل كبير بالمساعدة على التكيف داخل المدرسة (Al-Yagon & Mikulincer, 2004)؛ فالمتغيرات الاجتماعية والعاطفية قد تكون مسؤولة إلى حد كبير عن نجاح الطلاب ذوي الاضطرابات السلوكية والاجتماعي، ويمكن تفعيل ذلك من خلال تنمية خمس مهارات رئيسة أشارت إليها CASEL Collaborative، وهي: (١) مهارات الوعي الذاتي،(٢) وتعزيز الوعي الاجتماعي، (٣) والمساعدة في اتخاذ القرار المسؤول، (٤) والإدارة الذاتية، (٥) ومهارات العلاقات (CASEL, 2022, March 11).

ثانيا : المشكلات التي تواجه الطلاب ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية في مدارس التعليم العام في ضوء الواقع المحلي لها :

تمثل الاضطرابات السلوكية والانفعالية لدى الطلاب تحديًا مركبًا يجمع بين الجوانب الأكاديمية والسلوكية والاجتماعية، مما يستدعي تحليلاً دقيقًا لجذور هذه المشكلات في السياقات التعليمية والاجتماعية والثقافية بالمملكة العربية السعودية. وفقًا للحسين (2018)، فإن أدوات التشخيص المستخدمة في المدارس غالبًا ما تعتمد على نماذج غربية لا تراعي الخصوصيات الثقافية والاجتماعية المحلية، مما يؤدي إلى تفسيرات خاطئة لبعض السلوكيات مثل العدوانية أو الانطوائية التي قد تكون طبيعية في السياق السعودي. يعاني النظام التعليمي كذلك من نقص الفهم المهني للمؤشرات المبكرة للاضطرابات السلوكية والانفعالية، حيث يشير الحسين (2018) إلى أن عدم تدريب المعلمين على اكتشاف هذه المؤشرات يؤدي إلى تأخر التدخل اللازم، مما يزيد من تفاقم المشكلات. يدعو العثمان (2018) إلى تشكيل فرق تشخيص متعددة التخصصات تضم خبراء نفسيين واجتماعيين وتعليميين لتحسين دقة التقييم الشامل لمشكلات الطلاب.

من الجانب الأكاديمي، تشير الدراسات إلى أن المناهج الدراسية الحالية تفتقر إلى المرونة المطلوبة لتلبية احتياجات الطلاب ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية. يوضح أبا عود (2018) أن غياب الاستراتيجيات التعليمية التفاضلية يؤدي إلى إحباط الطلاب ويزيد من فجوة التحصيل الأكاديمي. كما يشير الحسين (2020) إلى أن نقص أساليب التعليم المبتكرة مثل استخدام التكنولوجيا التفاعلية يؤدي إلى ضعف التفاعل داخل الصف وزيادة السلوكيات السلبية. تعاني البيئة الصفية أيضًا من الاكتظاظ ونقص المساعدين التربويين، مما يحد من قدرة المعلمين على توفير الدعم اللازم لهذه الفئة.

DOI: https://doi.org/10.33193/JALHSS.117.2025.1341
ISSN Online: 2414-3383
ISSN Print: 2616-3810
مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع
Journal of Arts, Literature, Humanities and Social Sciences
www.jalhss.com
editor@jalhss.com
Volume (117) February 2025
العدد (117) فبراير 2025

فيما يتعلق بالمشكلات السلوكية والاجتماعية، يواجه الطلاب ذوو الاضطرابات السلوكية والانفعالية صعوبات في التفاعل الاجتماعي نتيجة لتفسيرهم الخاطئ للإشارات الاجتماعية. وفقًا لدراسة ويبر وبلوتس (1436/2014)، فإن هذه الصعوبات غالبًا ما تؤدي إلى نزاعات متكررة مع الأقران، مما يعزل الطلاب اجتماعيًا ويزيد من مشاعر القلق. كما أن غياب برامج تعليم المهارات الاجتماعية في المناهج الدراسية يساهم في تفاقم هذه المشكلة. إدراج برامج تعليمية تركز على مهارات التفاوض وحل النزاعات بطرق بناءة يمكن أن يحسن تفاعل الطلاب مع محيطهم.

فيما يخص الموارد البشرية والتقنية، يشير الحسين (2018) إلى أن نقص الأخصائيين النفسيين والاجتماعيين المدربين على التعامل مع الطلاب ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية يجعل التدخلات التعليمية سطحية وغير مخصصة، مما يزيد من عبء العمل على المعلمين. كما أن استخدام التكنولوجيا لدعم التدخلات لا يزال محدودًا، مما يعيق استغلالها في تتبع تقدم الطلاب أكاديميًا وسلوكيًا بشكل فعال.

الإجراءات المدرسية غالبًا ما تعتمد على العقوبات التقليدية مثل الطرد أو الفصل المؤقت كوسيلة للتعامل مع السلوكيات السلبية، إلا أن هذه الإجراءات، كما يشير آل داود والحسين (2018)، تفشل في معالجة الجذور الأساسية للمشكلات وتزيد من عزل الطلاب عن بيئتهم التعليمية. توصي الدراسات بتبني استراتيجيات وقائية مثل برامج دعم السلوك الإيجابي التي تعمل على تعزيز الاندماج وتقليل السلوكيات السلبية.

ضعف المشاركة الأسرية يمثل تحديًا إضافيًا في دعم الطلاب ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية. يوضح أباحسين والشويعر (2019) أن العديد من الأسر تفتقر إلى الوعي بأهمية دورها في دعم أبنائها، مما يقلل من فعالية التدخلات التعليمية. إنشاء برامج تثقيفية للأسر لتعزيز الوعي وتطوير استراتيجيات مشتركة بين المدرسة والأسرة يُعد أمرًا بالغ الأهمية لتحسين نتائج الطلاب.

أخيرًا، تشير الدراسات إلى غياب أنظمة دعم شاملة مثل أنظمة الدعم متعددة المستويات (MTSS) في المدارس السعودية، مما يحد من القدرة على التشخيص المبكر والتدخل المخصص. يؤكد العثمان (2019) أهمية اعتماد نظم بيانات مركزية لرصد تقدم الطلاب واتخاذ قرارات قائمة على أدلة علمية، وهو ما يمكن أن يسهم في تحسين جودة التعليم وضمان تلبية احتياجات الطلاب ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية

السؤال الخامس :

ماهي أهم المتطلبات الرئيسية لتطبيق نظام الدعم متعدد المستويات ،الفرص المتاحة لتطبيقه مدارس التعليم العام بالسعودية؟

بعد الاطلاع على عدد من الدراسات والأبحاث والكتب التي تناولت نظام الدعم متعدد المستويات. ومن خلال الرجوع الى الأدب السابق، نلاحظ أنه لا يوجد نموذج موحد لأنظمة الدعم متعددة المستويات في البيئة المدرسية (praska,2022) . ولكن تشترك جميعها في المتطلبات الرئيسية الاتية:

أ- المسح الشامل

ب- حل المشكلات

ت- رصد التقدم الاكاديمي والسلوكي والانفعالي

1- المسح الشامل

تعد عملية المسح الطلاب من اهم إجراءات تنفيذ نظام الدعم متعدد المستويات في المستوى الأول . ويمكّن من تقييم حالة الطلاب في كل من المهارات الأكاديمية وسلوكهم وجودة علاقاتهم الاجتماعية بالإضافة الى الحالة الانفعالية. فعملية المسح تساعد المعلمين على معرفة الطلاب الذين قد يحتاجون الى مزيد من المساعدة ويقمون هذه المساعدة وبالتالي يمكن منع حدوث مشاكل لاحقة . وهذا هو الأساس المنطقي وراء استخدام إجراءات عملية المسح الشامل في المدارس، إلى جانب كونه وسيلة فعالة للمساعدة في تحديد الطلاب ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية. وتُعد المدارس التي تطبق نظام المستوى الأول بشكل جيد، يُظهر الطلاب فيها سلوكيات مضطربة أقل (horner et al ، 2010). وهذا يجعل الطلاب ذوي الاضطراب السلوكية والانفعالية يتأثرون بزملائهم الذين لديهم نماذج سلوكية اجتماعية مثالية، مما قد يزيد من مشاركتهم ويعزز سلوكهم التوافقي الاجتماعي (ryan,et al، 2008).

كما يمكن استخدام المسح الشامل في المدارس لعدة أغراض :

DOI: https://doi.org/10.33193/JALHSS.117.2025.1341
ISSN Online: 2414-3383
ISSN Print: 2616-3810
مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع
Journal of Arts, Literature, Humanities and Social Sciences
www.jalhss.com
editor@jalhss.com
Volume (117) February 2025
العدد (117) فبراير 2025

1- التحديد المبكر والمستمر للطلاب المعرضين لمخرجات التعلم الضعيفة في جميع المجالات الأكاديمية، والسلوكية والاجتماعية والانفعالية . ( )Thurlow 2020

2- معرفة الطلاب الذين يحتاجون إلى تقييمات تشخيصية إضافية .
(Center on Multi-Tiered System of Supports, n.d.-a).

3- تحديد المدارس التي تحتاج إلى دعم مكثف بسبب الأعداد الكبيرة من الطلاب المتعثرين

4- يساعد المسح الشامل في تحديد احتياجات الطلاب الاكاديمية أو السلوكية، سواء على مستوى الفصل او الصف او المدرسة او المستوى المحلي وذلك لمعرفة ما اذا كان البرنامج التدريسي الأساسي للمدرسة يلبي او لا يلبي اغلب احتياجات الطلاب ( )

5- الفحص الشامل لا يهدف إلى معرفة سبب انخفاض مستوى أداء الطلاب (Jimerson et al., 2016) .

اهم إجراءات عملية المسح

هناك خمسة عناصر رئيسية لا بد من معالجتها حتى يتسنى للمسح أن يكون فعالا :

1- التخطيط ، وهي الخطوة الأولى في عملية المسح ونقصد بها وضع خطط بشأن متى وأين وكيف ستحدث عملية المسح .

2- عملية اختيار الادوات ، ويقصد فيها اعداد مقاييس سواء للاستجابة للتدخل او دعم السلوك الإيجابي تلبي المعايير المتوقعة من الطلاب في مرحلته العمرية .

3- اعداد الجداول الزمنية ، ويقصد بها اعداد جداول عملية المسح الاكاديمي والسلوكي وغالبا ما تكون هذه اصعب خطوة . ويوصى بعملية المسح الاكاديمي ومسح السلوك ثلاث مرات في السنة ؛ في الخريف والشتاء والربيع.

4- تحديد واعداد الموظفين، يشمل العاملون في عملية المسح السلوكي جميع مدرسي الفصول ومديري المدارس وتتم من خلال جمع بيانات الإحالة الى مكتب التأديب . بينما تشمل عملية المسح الاكاديمي المعلمين والمساعدين المهنيين وتتم من خلال اكمال الطلاب لمهام اكاديمية محددة .

الفريق القائم باجراء عملية المسح :

- يعد الأسلوب الأكثر استهالكا للوق وان كان موثوقا به هو تدريب عدد قليل من الموظفين ويطلق عليهم فريق عملية المسح الاكاديمي ، والفائدة من استخدام فريق مسح صغير هي زيادة الموثوقية . فاذا كان الفريق مدربا تدريب جيدا فمن المتوقع الحصول على بيانات ذات موثوقية عالية جداً .
- المعلمين
- الاداريون والمتطوعون

- **توفير التدريب**

ينصح بأن يكون هناك شخص واحد على الأقل في كل مدرسة يعد " الخبير " في إجراءات المسح ويمكن ان يدرب الاخرين أيضا حسب الحاجة ، وينبغي استخدام كل تقييمات المسح بدقة 95% على الأقل (القفاري واخرون.1444)

ثانيا: مراقبة التقدم

تعتبر مراقبة التقدم المتحقق من الطالب هي العمود الفري للدعم متعدد المستويات، وتتضمن مراقبة التقدم نظامًا شاملًا من الاختبارات القصيرة والمستمرة (Stecker et al,2005)؛ وذلك لاتخاذ القرارات التعليمية، وحتى يصبح الطلاب أكثر وعيًا بأدائهم (Fuchs من خلال توضيح معدل التقدم لأدائهم، من حيث سرعة التعلم ومستوى الإتقان؛ إذ يمكن أن تعطي مراقبة التقدم تغذية راجعة لإجراء التعديلات على العملية التدارة) في جميع المجالات الأكاديمية أو السلوكية، وتحديد معدل التحسن أو الاستجابة لتعديلات التدريس من خلال تقييم فعالية التدريس أو التدخلات في جميع المستويات؛ لأنه قد يتم تزويد . (Arden& Pentimonti et al., 2017) الطلاب بتدخُل غير فعال لفترة طويلة. ;Center on Multi-Tiered System of Supports, n.d.-a)

DOI: https://doi.org/10.33193/JALHSS.117.2025.1341
ISSN Online: 2414-3383
ISSN Print: 2616-3810
مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع
Journal of Arts, Literature, Humanities and Social Sciences
www.jalhss.com
editor@jalhss.com
Volume (117) February 2025
العدد (117) فبراير 2025

بالإضافة الى ما سبق، تسهم مراقبة التقدم في نقل الطلاب بين المستويات، أو تكثيف التدخلات، أو إحالة الطلاب إلى خدمات التربية الخاصة (Fuchs et al., 2008). كما أن هناك احتمالية أن الفحص الشامل قد يُحدّد بعض الطلاب بشكل غير دقيق، وهو ما يُعرَف "بالحالات الإيجابية الزائفة"؛ لذلك إذا تم جمع بيانات مراقبة التقدم لمدة خمسة أسابيع إضافيَّة على الأقل، مع توفير برنامج التعليم الأساسي فقط، فقد تظهر معدلات التحسُّن على بعض الطلاب نحو تحقيقهم للنتائج المتوقّعة منهم. وبالتالي، لا يتم تقديم الخدمات الأكثر كثافة إلا لمن هم بحاجة حقيقية إليها (Jimerson et al., 2016). ان الهدف العام من مراقبة التقدم المتكرر للطلاب هو الإجابة عن سؤال: كيف يتقدّم الطلاب في المناهج الدراسية أو التدخلات السلوكية؟). وهل التدخل ناجح؟ وذلك من خلال مراجعة البيانات التي تم جمعها بشكل فردي أو جماعي (Arden& Pentimonti et al., 2017).

تحديد فجوة التعلم

تتم مراقبة تقدم أداء الطلاب في المستوى الثاني والمستوى الثالث في تلك المجالات التي تم فيها تحديد فجوة التعلم أثناء المسح الشامل في المستوى الأول؛ مما يتطلّب من المعلمين تحديد تلك المهارات التي ينبغي مراقبتها بدقة وتمثيل أداء الطلاب على الرسم البياني، بحيث يحتوي على جميع المعلومات ذات الصلة ومن بينها المحوران (الأفقي، والعمودي)، ودرجة الخط القاعدي للطالب، وهدف نهاية العام، وخطوط الهدف والاتجاه (Weingarten et al., 2020). كما يستلزم ذلك وجود قاعدة بيانات الكترونية تعطي رسمًا بيانيًّا سريعًا يسهم في اتخاذ لقرارات وتحليلها. (Jimerson et al,2016)

ويتم في المرحلة الابتدائية، مسح الاحتياجات الأكاديمية بالبيانات الأكاديمية، ومسح الاحتياجات السلوكية ببيانات السلوك، وعند محاذاة فترات المسح الأكاديمية والسلوكية سيكون كلا النوعين من البيانات متاح لاتخاذ قرارات متكاملة؛ بغرض التشخيص وتقديم الدعم، حيث يسمح وجود مجموعتي البيانات على الجدول البياني بمزيد من الفاعلية؛ مما يُقلِّل من الحاجة إلى جمع بيانات تقييم تشخيصية إضافية (Jimerson et al., 2016).

وعلى المستوى المحلي، قد نجد بعض اللوائح التعليمية الداعمة لتطبيق أنظمة الدعم متعددة المستويات، من حيث إجراء عملية الفحص ومراقبة التقدم. فإن من أبرز أدوات المسح الشامل، ما قامت بتطبيقه وزارة التعليم، حيث أكدت أن اختبار "مهاراتي" يتمتع بمصداقية عالية، ليقدم نتائج دقيقة عن مستوى أداء الطلاب في المرحلتين (الابتدائية، والمتوسطة)، من خلال مقارنة أداء الطلاب بمستوى محدد مسبقا، يهدف إلى تشخيص نواحي القوة ومكامن الضعف، ومعرفة مدى امتلاك الطلاب للمهارات الأساسية لكل مستوى، وذلك في أهم المجالات الأكاديمية (لغتي، والعلوم، والرياضيات، واللغة الإنجليزية). إلى جانب كونه يسهم في توفير بيانات تدعم عملية اتخاذ القرار على مستوى المدرسة، ومكتب التعليم، والإدارة التعليمية، وقطاعات الوزارة. كما أن موعد تنفيذ هذا الاختبار في الأسبوع الثاني من الفصل الدراسي الأول، والأسبوع الخامس من الفصل الدراسي الثالث (وزارة التعليم، ١٤٤٣ه/ ب)، وهذا يتوافق مع آلية تطبيق الفحص الشامل لأنظمة الدعم متعددة المستويات .

كما أشارت لائحة تقويم الطالب لعام (١٤٤٤ ه) إلى أهمية توفير فرص متكافئة لجميع الطلاب في أساليب التقويم، وتقديم تقارير وصفية وكمية بلغة مفهومة؛ لتحديد نواحي القوة والضعف، وتحليل بيانات الطالب لضمان تحقيق الأهداف بفاعلية، ووضع المعايير والمحكات التي يعتمد عليها المعلم للحكم على أداء الطالب.كما ينقسم العام الدراسي إلى ثلاثة فصول دراسية، يُقيَّم فيها الطالب لفترة واحدة، إضافةً إلى الاختبار النهائي الذي يشمل جميع موضوعات المنهج الدراسي. كما تطلب تقويم أداء الطالب تقويمًا متنوعًا (قبليًّا، تكوينيًّا، ختاميًّا)، ويُحلل المعلم نتائج طلابه؛ ليتمكن من الوقوف الحقيقي على مستواهم الدراسي، وتوظيف نتائجهم في تحديد مواطن القوة والضعف وتشخيص أسبابها، وبناءً عليها يتم تحليلها وعلاجها.

فهم بيانات الطلاب

لكي تكون بيانات التقدم ذات مغزى ومفيدة ، يجب مراجعتها على فترات منتظمة ويطلق على افضل الطرق للتبع الطالب أسلوب تصاميم الحالة الواحدة، ويمكن استخدام هذه الطريقة مع حالة واحدة في كل مرة ومن اهم خصائصها انها تقوم برسم البيانات بسهولة وتصبح سهلة التفسير حينها . ويتم استهداف عدد من أهداف التعلم الاكاديمية والسلوكية .

اتخاذ القرار المبني على البيانات

بعد فهم بيانات الطلاب، ينبغي على المعلمين القدرة على اتخاذ القرارات بعد تفسيرهم للبيانات المتعلقة بالطلاب. كما يعتمد نجاح أنظمة الدعم متعددة المستويات بشكل كبير على مهارة المعلمين في كيفية اتخاذ القرار المبني

DOI: https://doi.org/10.33193/JALHSS.117.2025.1341
ISSN Online: 2414-3383
ISSN Print: 2616-3810
مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع
Journal of Arts, Literature, Humanities and Social Sciences
www.jalhss.com
editor@jalhss.com
Volume (117) February 2025
العدد (117) فبراير 2025

على البيانات لصنع القرار التعليمي عبر مستوياته الثلاثة (Arden & Pentimonti, 2017).وتقوم فرق البيانات بدور مهم مع الطلاب الذين يتلقون تدخلات المستوى الثاني ، من خلال تحديد الأهداف المناسبة والنتائج التعليمية المرغوبة وتمثيلها من خلال الرسوم البيانية للتحقق من التقدم الملائم، وتطوير قائمة من قرارات التدخل حول نوع ومدة التدخل المطلوب بناءً على تلك البيانات؛ إذ يشير التقدم غير الكافي إلى الحاجة إلى تغيير كثافة التدريس أو طبيعته، مثل زيادة مدة التدخل، أو تغيير حجم المجموعة، أو تغيير في استراتيجيات التدخل لتتماشى بشكل أفض مع احتياجات الطالب (Thurlow et al., 2020). ويسهم اتخاذ القرار في هذا المستوى في تحريك ونقل الطالب بين المستويات، وتحديد مدى أهليته للحصول على خدمات التربية الخاصة.(Weingarten et al., 2020)

ويتمثل دور فريق البيانات في المستوى الثالث؛ للتأكد من أن أهداف الطلاب الذين يتلقون تدخلات المستوى الثالث قد تم تحديدها بشكل مناسب، ولا تستند إلى مستوى الصف أو توقعات مستوى العمر، ولكن إلى توقعات المستويات التعليمية للطلاب أو نموهم السابق (Arden & Pentimonti, 2017). كما ينبغي أن يكون لدى المدارس فريق بيانات واحد أو أكثر لمراجعة البيانات واتخاذ القرارات (Weingarten et al., 2020).

على المستوى المحلي، أشارت لائحة تقويم الطالب لعام (١٤٤٣ ه) إلى أهمية سهولة الوصول إلى نتائج التقويم وبياناته لكلٍّ من الطلاب والأفراد المسموح لهم، وتوثيق النتائج في الوقت المناسب، وتحليل بيانات الطالب لضمان تحقيق الأهداف بفاعلية. كما تُحلِّل إدارة التعليم نتائج الطلاب وتُوظّفها بفاعلية لتطوير نواحي القوة في مدخلات التقويم ومخرجاته، والمشاركة في صناعة القرار لتحسين نتائج الطلاب وأدائهم، كما تتولى الجهة المختصة بالوزارة وَضْع ضوابط استخدام أساليب وأدوات التقويم المناسبة، ويُعَدّ سلوك الطالب ومواظبته عنصرَيْن من عناصر عملية التقويم، وتُحلَّل نتائج الطلاب لتوظّف بفاعلية في تحسين تعلم الطلاب وتعديل طرق التدريس. كما يُعَدّ نظام (نور) من أكبر الأنظمة المعلوماتية للعملية التعليمية (الحبيب، ٢٠١٥)؛ فهو يهدف إلى تأسيس قاعدة بيانات مركزية شاملة للمنظومة التعليمية، ويوفِر الكثير من الخدمات الإلكترونية لتسهيل عملية التخطيط والتحليل ودعم عملية اتخاذ القرار (خليل والنهدي، ٢٠١٦)

ان عملية المسح ليست تشخيصا ، الا انها توفر معلومات موجزة عن احتياجات التعلم الحالية لكل طالب . كما ان بيانات عملية المسح لن تخبرنا بالضرورة من سيتخرج الأول على فصله، لكنها ستوفر نقطة بداية لتحديد الطلاب الذين يمكنهم استخدام مساعدة إضافية لتحقيق اهداف التعلم.

رابعا : مستويات التدخل التدريجية :

التدخل في المستوى الأول ودعم البحث

تهدف تعليمات السلوك من المستوى الأول إلى أن تكون متاحة لجميع الطلاب، بما في ذلك ذوي الإعاقة (horner et al، 2015). وعلى الرغم من أنه من الشائع التخطيط لدعم الطلاب الذين لديهم اضطرابات سلوكية وانفعالية كل طالب بشكل فردي، فإن التركيز على الوقاية والاتساق في البيئة لطلاب مدارس التعليم العام بشكل عام، يوفر فوائد للطلاب الذين لديهم عمومًا احتياجات من المستوى الثالث أيضًا. وفي إطار دعم السلوك الإيجابي ، يهدف دعم المستوى الأول إلى تعزيز الفهم الأساسي للتوقعات التي يجب أن تكون لدى الطلاب من البيئة (أي الاتساق)، وما يتوقعه الآخرون منهم كطلاب (أي الوضوح).

في المدارس التي تطبق نظام المستوى 1 بشكل جيد، يُظهر الطلاب سلوكيات مضطربة أقل (horner et al، 2010). وهذا يجعل الطلاب ذوي الاضطراب السلوكية والانفعالية يتأثرون بزملائهم الذين لديهم نماذج سلوكية اجتماعية مثالية، مما قد يزيد من مشاركتهم ويعزز سلوكهم التوافقي الاجتماعي (ryan et al، 2008). كما تهتم فرق دعم السلوك الايجابي من المستوى الأول بكيفية تحسين البيئة المادية لسلوكيات الطلاب؛ حيث يمكن أن يكون إلقاء نظرة وتفحص تخطيط وتدفق حركة المرور في الفصول الدراسية والأماكن المشتركة والطابور الصباحي ويمكن اعتبار ذلك وسيلة قليلة المجهود ولكن تؤدي إلى حد ما زيادة في احتمالية السلوك الإيجابي.

أما على مستوى المدرسة، تقوم الفرق بمراجعة البيانات لتحديد أي اختناقات في حركة السير في المناطق المشتركة، وبالتالي تحديد طرق بديلة أو تعديل أوقات الخروج للفسحة او للفصل لتخفيف الازدحام.

DOI: https://doi.org/10.33193/JALHSS.117.2025.1341
ISSN Online: 2414-3383
ISSN Print: 2616-3810
مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع
Journal of Arts, Literature, Humanities and Social Sciences
www.jalhss.com
editor@jalhss.com
Volume (117) February 2025
العدد (117) فبراير 2025

الحد من السلوكيات غير المرغوب فيها

على مستوى الفصل الدراسي، قد ينفذ المعلم الدعم في المستوى الأول من خلال إعادة ترتيب الفصل لتقليل الخطوات المطلوبة التي يجب على الطلاب اتخاذها سواء عند الكتابة او تنفيذ مشروع ما وبحيث يكون مراقبة المعلم لجميع الطلاب متاحة وسهلة من مكتبه.

الممارسات الأساسية لدعم السلوك الايجابي من المستوى الأول

يتطلب التنفيذ الناجح للمستوى الأول أن يعتمد الموظفين بما فيهم المعلمين على خمس ممارسات أساسية لدعم السلوك الإيجابي

تحديد التوقعات

يجب على منسوبي المدرسة أولاً تحديد والتوصل إلى اتفاق بشأن خمسة أو أقل من التوقعات العامة الإيجابية لطلابهم (على سبيل المثال، كن آمنًا، كن مسؤولاً، كن حريصاً) والتي تعمل على تعزيز السلوك الإيجابي في جميع أنحاء المدرسة. بمجرد تحديد هذه التوقعات، يجب على الموظفين بعد ذلك تحديد كيفية إظهار هذه التوقعات عبر المناطق المشتركة في مبنى المدرسة (على سبيل المثال، المقصف، والممرات، والملعب). يجب أن تنعكس كل من التوقعات العامة على أنها سلوكيات محددة وقابلة للملاحظة في هذه البيئات، مما يوفر معلومات مهمة حول كيفية تعزيز السلوك الإيجابي في جميع أنحاء المدرسة. التمييز بين الطلاب أثناء انتقالهم خلال سنواتهم الدراسية

على سبيل المثال، يتم تحديد سلوك المسؤولية في المقصف هو أن يقوم الطلاب بوضع بقايا الطعام في صندوق المهملات المخصص للطعام ، ولكن تحمل المسؤولية في ممرات المدرسة قد يكون المحافظة على نظافة الممرات . إن تحديد هذه الاختلافات بشكل واضح يوضح السلوكيات الدقيقة التي يمكن للمعلمين والطلاب الرجوع إليها. وغالبًا ما يتم تحديد هذه التوقعات عبر الفصول الدراسية في مصفوفة تدريس.

التدخل في المستوى الثاني

إن التدخل في المستوى الثاني يهدف إلى توفير دعم إضافي للطلاب الذين لا يستجيبون للتدخل في المستوى الأول. يشير نموذج الصحة العامة ثلاثي المستويات المطبق على دعم السلوك (Walker et al., 1996) إلى أن حوالي 15% من الطلاب سيحتاجون إلى دعم أكبر مما يقدمه نظام المستوى الأول القوي. لتقليل كثافة العمل، يتم تقديم تدخلات المستوى الثاني عمومًا إما في شكل جماعي أو بطريقة منهجية عبر الطلاب. وهذا يزيد من كفاءتها وجدواها (Anderson & Borgmeier, 2010).

لسنوات عديدة، كانت عمليات وتدخلات المستوى 2 هي الأقل دراسة بين مستويات دعم السلوك الايجابي. ومع ذلك، فقد أدت موجة من الأبحاث الحديثة ومراجعات الأدبيات إلى زيادة فهمنا لكل من الممارسات في المستوى 2 وفعاليتها (Bruhn et all ، 2014). بالإضافة إلى ذلك، أوضحت الأوراق المفاهيمية والبحوث الناشئة طرقًا يمكن من خلالها تكييف تدخلات المستوى الثاني لزيادة فعاليتها، وبالتالي تجنب الحاجة إلى تدخلات المستوى الثالث المكثفة للعديد من الطلاب (Kern & Wehby، 2014).

أبرز التدخلات في المستوى الثاني

تسجيل الدخول والخروج (CICO)

يُشار إلى برنامج CICO، الذي يُشار إليه أيضًا باسم برنامج تعليم السلوك (BEP؛ Crone, Hawken, & Horner, 2010)، بأنه التدخل الأكثر استخدامًا من المستوى 2 (Bruhn et al., 2014). في هذا التدخل، يقوم الطالب (أ) بالتواصل مع شخص بالغ في بداية اليوم الدراسي لمراجعة التوقعات؛ (ب) يحمل تقرير تقدم يومي (DPR) يسرد التوقعات على مستوى المدرسة طوال اليوم حيث يقوم المعلمون بتقييم التزام الطالب بكل توقع في فترات زمنية محددة مسبقًا؛ (ج) يتحقق من الشخص البالغ في نهاية اليوم الذي يراجع تقييمات المعلم، ويقدم الثناء والتعزيز والملاحظات؛ و(د) يأخذ تقرير التقدم اليومي إلى المنزل ويحصل على توقيع والديه، مما يسمح بالتواصل بين المنزل والمدرسة.

وقد وثقت الأبحاث فعالية برنامج CICO في زيادة السلوك المناسب في الفصل الدراسي وتقليل السلوكيات المشكلة (Bruhn et al., 2014). وقد أُجريت الأبحاث الحالية إلى حد كبير مع طلاب في سن الابتدائية؛ ومع ذلك، فقد أظهرت الدراسات امتدادات ناجحة إلى المدرسة المتوسطة (على سبيل المثال، Hawken و

DOI: https://doi.org/10.33193/JALHSS.117.2025.1341
ISSN Online: 2414-3383
ISSN Print: 2616-3810
مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع
Journal of Arts, Literature, Humanities and Social Sciences
www.jalhss.com
editor@jalhss.com
Volume (117) February 2025
العدد (117) فبراير 2025

Bundock و Kladis و O'Keeffe و Barrett، 2014). واستنادًا إلى مراجعة حديثة للأدبيات حول برنامج CICO للحد من السلوكيات الصعبة (Maggin و Zurheide و Pickett و Baillie، 2015)، تم تحديد تسع دراسات فردية على أنها تلبي معايير What Works Clearinghouse (WWC). وأشارت النتائج إلى وجود أدلة كافية من دراسات البحث الفردية لتصنيف برنامج CICO كبرنامج قائم على الأدلة

مجموعات المهارات

تشكل مجموعات المهارات الاجتماعية أيضًا تدخلًا شائعًا من المستوى الثاني. يتم توفير المهارات الاجتماعية عادةً في مجموعات صغيرة تتناسب مع اهتمامات الطلاب، مثل التفاعل بشكل مناسب مع الآخرين، والتعامل مع المواقف الصعبة، وإدارة الغضب.

هناك وفرة من برامج المهارات الاجتماعية المنظمة المتاحة تجاريًا، والعديد منها مدعومة بالأدلة التي تدعم فعاليتها (Evans et al، 2014). وقد حددت مؤسسة What Works Clearinghouse أن تعليم المهارات الاجتماعية هو تدخل قائم على الأدلة استنادًا إلى ثلاث دراسات عشوائية محكمة تلبي التصميم (https://ies.ed.gov/ncee/wwc/Intervention/763).

هناك نوع بديل من مجموعات المهارات الصغيرة وهو العلاج السلوكي المعرفي. يستخدم العلاج السلوكي المعرفي بشكل شائع لعلاج الاكتئاب أو القلق الخفيف إلى المتوسط وهو التدخل السلوكي الأكثر بحثًا لهذه المشكلات (Hilt-Panahon وKern وDivatia، 2007). تتضمن عملية العلاج السلوكي المعرفي الأساسية جعل الطالب على دراية بالأفكار أو المشاعر السلبية وتعليم تقنيات استبدال هذه الأفكار بأفكار صحية أو أكثر متعة. هناك العديد من برامج العلاج السلوكي المعرفي المنظمة المتاحة تجاريًا. على سبيل المثال تم اعتماد Coping Cat كبرنامج قائم على الأدلة ضمن السجل الوطني للبرامج والممارسات القائمة على الأدلة (NREPP)، الذي تديره إدارة خدمات إساءة استخدام المواد والصحة العقلية (SAMHSA). تم التحقق من فعالية برنامج Coping Cat في علاج القلق بين الأطفال والمراهقين في ما لا يقل عن 19 دراسة عشوائية محكومة وكانت النتائج واعدة في الغالب (Lenz، 2015).

الإدارة الذاتية

الإدارة الذاتية هي عملية يتم من خلالها تزويد الطلاب بالأدوات والتعليمات لمراقبة سلوكهم. تتمثل إحدى نقاط قوة الإدارة الذاتية في أنها تعلم الطلاب أن يصبحوا معتمدين على أنفسهم فيما يتعلق بسلوكهم، بدلاً من الاعتماد على البالغين للمراقبة وتقديم الملاحظات. وهذا يقلل من عبء يقظة المعلم ويستوعب العديد من المواقف التي لا يكون فيها البالغون حاضرين. حدد المركز الوطني للتدخل المكثف ثماني دراسات للإدارة الذاتية بتصميمات تجريبية صارمة لموضوع واحد، مما يشير إلى أنها تدخل قائم على الأدلة (https://charts.intensiveintervention.org/chart/behavioral-intervention-chart).

التدخل في المستوى الثالث

إن التدخل من المستوى الثالث مكثف وفرديًا، مما يجعل تنفيذه يستغرق وقتًا طويلاً. ولهذا السبب، يجب أن يقتصر على مجموعة صغيرة من الطلاب. إذا تم تنفيذ المستويين 1 و2 بشكل جيد، فإن أقل من 5٪ من الطلاب في مدرسة معينة يجب أن يحتاجوا إلى دعم المستوى 3. وكما وصفنا أعلاه، فإن فرضية النظام المتدرج هي أن الدعم يزداد (الانتقال إلى مستويات أعلى) فقط بعد استلام وعدم الاستجابة لمستويات الدعم الأدنى. ومع ذلك، فإن كل مدرسة تقريبًا لديها طلاب لديهم احتياجات دعم كبيرة بسبب المواقف الأسرية المضطربة، وقضايا الصحة العقلية، والصدمات، وتاريخ الأبوة غير المتسقة، والصعوبات الكبيرة مع المطالب الأكاديمية أو الاجتماعية للمدارس، ومجموعة كبيرة من الأسباب الأخرى. يمكن لموظفي المدرسة ملاحظة هؤلاء الطلاب بسبب الطبيعة الخطيرة والمتصلبة لمشاكل سلوكهم. بالنسبة لهؤلاء الطلاب، هناك احتمال كبير أن يكون دعم المستويين 1 و2 غير كافٍ ويجب ترتيب دعم المستوى 3 على الفور. من الناحية النظرية، يستحق الطلاب المصابون باضطرابات السلوك العاطفي الدعم من المستوى الثالث لأن شدة سلوكهم أدت إلى تصنيفهم ضمن فئة التعليم الخاص تحت مسمى اضطرابات السلوك الانفعالي. ومع ذلك، فإن دقة هذا التصنيف غير دقيقة وغالبًا ما يحتفظ الطلاب بهذا التصنيف على الرغم من التحسن السلوكي (walker, 2000). لذلك، فإن أفضل توصية نقدمها هي تقديم الدعم من المستوى الثالث ما لم تخف مشاكل السلوك.

تعتمد تدخلات المستوى 3 على المعلومات المستمدة من تقييم السلوك الوظيفي (FBA؛ Bambara & Kern، 2005؛ Kern، George، & Weist، 2016؛ O'Neill، Albin، Storey، Horner، & Sprague،

DOI: https://doi.org/10.33193/JALHSS.117.2025.1341
ISSN Online: 2414-3383
ISSN Print: 2616-3810
مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع
Journal of Arts, Literature, Humanities and Social Sciences
www.jalhss.com
editor@jalhss.com
Volume (117) February 2025
العدد (117) فبراير 2025

2015). الغرض من التقييم الوظيفي للسلوك هو تحديد المتغيرات في البيئة التي تساهم في السلوك المشكل. يتضمن ذلك الأحداث التي تحدث قبل السلوك المشكل مباشرةً (المقدمات)، والأحداث التي تتبع السلوك المشكل (العواقب)، والأحداث البعيدة التي تؤثر بشكل غير مباشر على السلوك المشكل (أحداث الإعداد). بعد جمع المعلومات، يتم تلخيصها واستخدامها لصياغة بيانات الفرضية التي تسهل تطوير خطة دعم شاملة ومتعددة المكونات.

وقد وثقت العديد من الدراسات البحثية فعالية التدخلات القائمة على التقييم السلوكي الوظيفي. ونظرًا للطبيعة الفردية للتقييم السلوكي الوظيفي، تستخدم الدراسات عادةً تصميمات حالة واحدة. وقد حكمت مؤسسة What Works Clearinghouse على التدخلات القائمة على التقييم السلوكي الوظيفي بأنها قائمة على الأدلة (https://ies.ed.gov/ncee/wwc/Intervention/1241). وعلى وجه التحديد، من بين الدراسات التي تلبي معايير التصميم، أظهرت ثماني دراسات انخفاضًا في السلوكيات المشكلة، وأسفرت خمس عشرة دراسة عن زيادة في المشاركة المدرسية، وأظهرت ثلاث دراسات تحسنًا في التطور الاجتماعي والانفعالي

القضايا المتعلقة بتنفيذ نظام الدعم المتعدد المستويات

في مجال تغيير الأنظمة، من المفهوم على نطاق واسع أن مجرد اختيار ممارسة قائمة على الأدلة وتوفير التدريب لموظفي المدرسة أمر ضروري ولكنه غير كافٍ لتحقيق تنفيذ الممارسة كما تم تصميمها. غالبًا ما يكون من الضروري الاهتمام بطريقة التنفيذ، بما في ذلك ضمان قبول المعلمين والموظفين وبناء الاستعداد لتثبيت الميزات الأساسية قبل التنفيذ الأولي والتدريب على التنفيذ المستدام بعد التنفيذ الأولي.

لحسن الحظ، هناك أبحاث حول دعم السلوك الإيجابي لتوجيه المنفذين فيما يتعلق بالمتغيرات السياقية الأكثر قدرة على التنبؤ بالتنفيذ الكامل والدائم لأنظمة المستوى الأول (McIntosh et al., 2018). بشكل عام، لم يثبت أن خصائص المدرسة (على سبيل المثال، حجم المدرسة، والوضع الاجتماعي والاقتصادي للمجتمع، والتركيبة العرقية/الإثنية لهيئة الطلاب) تشكل مؤشرات قوية للمدارس التي ستنفذ أو لن تنفذ وتستمر. بدلاً من ذلك، هناك بعض الإجراءات الرئيسية التي يمكن أن تتخذها فرق المدرسة والمنطقة لتعزيز استدامة دعم السلوك الإيجابي، والأنظمة متعددة المستويات الأخرى.

على مستوى المدرسة، يعد التنفيذ من خلال فريق واحد أحد أقوى مؤشرات الاستدامة، على عكس فرد واحد مسؤول عن قيادة الجهود (McIntosh et al., 2013). يحتاج هذا الفريق إلى دعم إداري، لكن أداء الفريق هو المؤشر الأقوى، حيث يخاطر المسؤول الفردي الذي يقود الجهود بالتخلي عنه عندما ينتقل إلى مناصب أخرى. وبنفس القدر من الأهمية، يحتاج الفريق إلى الوصول المستمر إلى البيانات (بخصوص الإخلاص ونتائج الطلاب) ويحتاج إلى استخدام هذه البيانات بنشاط لاتخاذ القرارات المستمرة. أخيرًا، من المرجح أن يحافظ المعلمون الذين ينفذون أيضًا أشكال الدعم الإيجابية في فصولهم الدراسية على دعم السلوك الايجابي بشكل عام ويشهدون نتائج طلابية محسنة (Mathews, McIntosh, Frank, & May, 2014).

وعلى مستوى إدارة التعليم، هناك مجموعة أخرى من العوامل التنبؤية. وللتنفيذ الجيد، تحتاج فرق المدارس إلى الوصول إلى التدريب الفعال، والتدريب المستمر على التنفيذ، وشبكة من المدارس المنفذة لمشاركة النجاحات والحواجز والأفكار الجديدة (McIntosh، 2013). ومن المفيد أيضًا الحفاظ على مجموعة من المدارس المحلية المنفذة للنماذج التي يمكن للمتبنين المحتملين زيارتها ورؤية دعم السلوك الايجابي في العمل، فضلاً عن تبديد القواعد الخاطئة (McIntosh ، 2016).

السؤال السادس: ما معوقات تطبيق أنظمة الدعم متعدد المستويات ؟

تطبيق أنظمة الدعم متعددة المستويات (MTSS) يواجه العديد من المعوقات التي تجعل من تنفيذه تحديًا كبيرًا في المدارس، خاصة في المراحل الأولى. أبرز هذه المعوقات تتمثل في إدارة البيانات، حيث أن المدارس تمتلك كميات كبيرة من البيانات، لكن تواجه صعوبة في توظيفها بشكل فعال. يعود ذلك إلى حاجة المعلمين إلى معرفة كيفية استخدام أدوات البيانات بطريقة مستقلة لتوجيه القرارات التعليمية، وكيفية توظيف بيانات مراقبة تقدم الطلاب لاختيار الممارسات التعليمية المناسبة. إضافةً إلى ذلك، تفتقر المدارس إلى أنظمة بيانات فعّالة وإلى قيادة تقنية قادرة على تطوير واستخدام هذه الأنظمة بشكل مناسب. كما أن غياب أخصائي بيانات متخصص في إدارة وتفسير هذه البيانات يزيد من صعوبة اتخاذ القرارات المستندة إلى الأدلة.

DOI: https://doi.org/10.33193/JALHSS.117.2025.1341
ISSN Online: 2414-3383
ISSN Print: 2616-3810
مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع
Journal of Arts, Literature, Humanities and Social Sciences
www.jalhss.com
editor@jalhss.com
Volume (117) February 2025
العدد (117) فبراير 2025

من جهة أخرى، البنية التحتية تمثل عائقًا رئيسيًا في تنفيذ هذه الأنظمة. يتطلب نجاح التنفيذ دعمًا إداريًا قويًا من مديري المدارس والمقاطعات، وهو ما يكون غالبًا غير كافٍ. إضافةً إلى ذلك، يشكل نقص التمويل تحديًا كبيرًا، حيث أن تطبيق هذه الأنظمة يحتاج إلى موارد مالية كبيرة. ضيق الوقت اللازم لجمع البيانات والتخطيط يمثل عائقًا إضافيًا، حيث أن الوثائق والإجراءات المطلوبة غالبًا ما تكون مرهقة وتستهلك وقتًا طويلًا. كما أن غياب هيكل تنظيمي واضح وعدم وجود حوافز مادية أو معنوية يجعل من الصعب على المعلمين والممارسين الالتزام بتنفيذ الأنظمة بشكل كامل.

التطوير المهني للمعلمين يعد عاملًا حاسمًا ولكنه غالبًا ما يكون غير كافٍ. يحتاج المعلمون إلى تدريب مستمر على الممارسات المبنية على الأدلة، خاصة في مجالات جمع البيانات، مراقبة تقدم الطلاب، واستخدام معايير القرار لنقلهم بين المستويات المختلفة للدعم. ضعف التدريب والإعداد المهني يؤدي إلى شعور المعلمين بالضغط والمسؤولية دون توفير الدعم اللازم، مما يجعل تنفيذ النظام أكثر تعقيدًا.

المشاركة الأسرية والمجتمعية هي أيضًا من المعوقات التي تحول دون نجاح أنظمة الدعم متعددة المستويات. كثير من الأسر تفتقر إلى المعرفة حول ماهية هذه الأنظمة وأهدافها، ويفتقرون إلى الفهم الكامل للمصطلحات المستخدمة والفروقات بينها وبين برامج التربية الخاصة. كما أن غياب التواصل الفعّال بين المدارس وأولياء الأمور والمجتمع يجعل من الصعب تحقيق الشراكة المطلوبة لنجاح النظام.

للتغلب على هذه التحديات، يجب تحسين إدارة البيانات من خلال تعيين أخصائيين متخصصين، توفير البنية التحتية اللازمة، وتعزيز التدريب المهني للمعلمين والقيادات التربوية. كما يجب تكثيف الجهود لنشر التوعية بين الأسر والمجتمع حول أهمية أنظمة الدعم متعددة المستويات، وتطوير قنوات تواصل فعّالة تسهم في إشراكهم في العملية التعليمية. من خلال معالجة هذه الجوانب، يمكن تحقيق التنفيذ المستدام والناجح لأنظمة الدعم متعددة المستويات.

الخلاصة :

يُعدّ نظام الدعم متعدد المستويات (MTSS) إطارًا شاملاً يهدف إلى تحسين المخرجات الأكاديمية والسلوكية والانفعالية للطلاب، مع التركيز بشكل خاص على الطلاب ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية. يعالج النظام تحديات التعرّف المبكر، التفاعل الاجتماعي، والسلوكيات غير المتوافقة من خلال تدخلات وقائية وعلاجية مخصصة، تُبنى على بيانات دقيقة ومستدامة. من خلال تطبيق مستويات دعم متعددة، يُسهم نظام الدعم متعدد المستويات في تحسين الأداء الأكاديمي، تعزيز التكيف الاجتماعي والانفعالي، وخلق بيئة تعليمية داعمة تشمل الطلاب ذوي الاحتياجات المتنوعة.

على الرغم من الفوائد الواضحة، يواجه النظام تحديات في التطبيق تشمل ضعف الموارد البشرية والمادية، قلة المعرفة بالممارسات القائمة على الأدلة لدى المعلمين، وضعف المشاركة الأسرية. لتجاوز هذه العقبات، يتطلب النظام تحسين التدريب المهني، تطوير السياسات الداعمة، وتعزيز التعاون بين الأسرة والمدرسة.

إجمالاً، يمثل نظام الدعم متعدد المستويات فرصة هائلة لتحسين جودة التعليم وضمان العدالة التعليمية من خلال تقديم تدخلات شاملة ومتكاملة، مع ضرورة مواجهة التحديات التي قد تحول دون تحقيق أقصى استفادة منه.

التوصيات:

1. تعزيز التدريب المهني:

ويتم ذلك من خلال تنظيم برامج تدريبية متخصصة ومستدامة للمعلمين والإداريين حول آليات تطبيق نظام الدعم متعدد المستويات واستراتيجيات التعامل مع الطلاب ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية. بالإضافة الى تقديم ورش عمل عملية عن كيفية جمع البيانات وتحليلها لاتخاذ قرارات مبنية على الأدلة.

2. تطوير السياسات الداعمة:

صياغة سياسات تعليمية واضحة تضمن استدامة تطبيق نظام الدعم متعدد المستويات، مع توفير الموارد اللازمة لدعم المدارس في تنفيذ التدخلات. إضافة الى تخصيص ميزانيات لزيادة أعداد الأخصائيين النفسيين والاجتماعيين في المدارس.

DOI: https://doi.org/10.33193/JALHSS.117.2025.1341
ISSN Online: 2414-3383
ISSN Print: 2616-3810
مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع
Journal of Arts, Literature, Humanities and Social Sciences
www.jalhss.com
editor@jalhss.com
Volume (117) February 2025
العدد (117) فبراير 2025

3. تحسين الموارد:
توفير أدوات تشخيص محلية تتناسب مع السياق الثقافي والاجتماعي للمملكة العربية السعودية. مع دمج التكنولوجيا لتسهيل عملية جمع البيانات وتحليلها، مما يزيد من كفاءة وفعالية التدخلات.

4. زيادة المشاركة الأسرية والمجتمعية:
تطوير برامج توعية للأسر لتثقيفهم حول دورهم في دعم أطفالهم، وكيفية التعاون مع المدارس لتحقيق أفضل النتائج بالإضافة الى تنظيم لقاءات وورش عمل مشتركة بين الأسر والمعلمين لتعزيز التفاهم والتعاون.

5. إجراء المزيد من الأبحاث:
تشجيع الدراسات التطبيقية التي تستكشف تأثير نظام الدعم متعدد المستويات في البيئة المحلية، مع تقييم فعالية التدخلات المطبقة. دراسة التحديات العملية التي تواجه المدارس في تنفيذ النظام، وتقديم حلول مبتكرة.

6. تعزيز التعلم الاجتماعي والانفعالي:
دمج برامج التعلم الاجتماعي والانفعالي ضمن المناهج الدراسية، مع التركيز على المهارات الحياتية مثل الإدارة الذاتية والوعي الاجتماعي.

الخاتمة

يمثل نظام الدعم متعدد المستويات نموذجًا متقدمًا لتقديم الدعم التعليمي الشامل، خصوصًا للطلاب ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية. يمكن أن يؤدي التطبيق الفعّال لهذا النظام إلى تحسين شامل في جودة التعليم ونتائج الطلاب. لتحقيق ذلك، يتطلب الأمر تعاونًا مشتركًا بين المعلمين، الأسر، وصنّاع السياسات، إلى جانب توفير الموارد والتدريب اللازمين.

المصادر

1. Aba Hussain, W., & Al-Shuwaier, S. (2019). Faculty members' views on the use of the response to intervention model in learning difficulties programs. *Journal of Special Education and Rehabilitation, 28*(8), 1–32.
2. Aba Oud, A. A. (2020). The reality of services provided in ADHD programs and their major obstacles in public education schools: A qualitative study. *Journal of Educational Sciences, 32*(1), 141–158.
3. Al-Habib, A. (2015). Requirements for developing the educational administration system 'Noor' in general education schools in Riyadh City in light of global experiences. *Assiut University Journal of Education, 31*(4), 264–305.
4. Al-Hussain, A. B. (2018). Attitudes of students of the College of Social Sciences at Imam Muhammad Bin Saud Islamic University toward students with behavioral and emotional disorders. *Journal of Educational Sciences, 17,* 523–589.
5. Al-Othman, I. B., Bin Rajeh, M. B., Al-Mahzam, M. S., Al-Asimi, F. S., & Al-Qahtani, S. A. (2018). *Laws and legislation in special education.* Zahraa Publishing and Distribution House.
6. Al-Othman, I. B. (2015). Pre-service teachers' attitudes in the field of special education toward parental participation in light of some variables. *Psychology and Education Journal, 49,* 29–57.
7. Al-Rifai, A. (2009). *Scientific research methods: Administrative and economic applications.* Amman: Dar Wael Publishing.

DOI: https://doi.org/10.33193/JALHSS.117.2025.1341
ISSN Online: 2414-3383
ISSN Print: 2616-3810
مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع
Journal of Arts, Literature, Humanities and Social Sciences
www.jalhss.com
editor@jalhss.com
Volume (117) February 2025
العدد (117) فبراير 2025

8. Bear, G. G. (2010). *School discipline and self-discipline: A practical guide to promoting prosocial student behavior*. Guilford Press.
9. Brown-Chidsey, R., & Bickford, R. (2023). *Practical guide to multi-tiered systems of support: Tools for guiding instruction and intervention* (S. M. Al-Qafari, M. A. Al-Sulaiman, & A. A. Al-Harbi, Trans.). Riyadh: King Saud University Press.
10. Bunting. (2021). Delaware multi-tiered system of support. Retrieved from https://www.doe.k12.de.us/
11. Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL). (2022). *Fundamentals of SEL*. Retrieved from https://casel.org/fundamentals-of-sel/
12. Domitrovich, C. E., Bradshaw, C. P., Greenberg, M. T., Embry, D., Poduska, J. M., & Ialongo, N. S. (2010). Integrated models of school-based prevention: Logic and theory. *Psychology in the Schools, 47*(1), 71–88. https://doi.org/10.1002/pits.2045
13. Evans, S. W., Schultz, B. K., & DeMars, C. E. (2014). High school based treatment for adolescents with ADHD: Results from a pilot study examining outcomes and dosage. *School Psychology Review, 43,* 185–202.
14. Fletcher, J. M., & Vaughn, S. (2009). Response to intervention: Preventing and remediating academic difficulties. Pearson.
15. Fuchs, D., & Fuchs, L. S. (2006). Response to intervention (RTI) as a method of identifying students with disabilities. *Journal of Learning Disabilities, 39*(2), 99–108.
16. Greene, L. (2019). Educators' perceptions of the process and implementation of a multi-tiered system of supports (MTSS): A case study. *Educational Specialist, 157.* https://commons.lib.jmu.edu/edspec201019/157.
17. Harn, B., Basaraba, D., Chard, D., & Fritz, R. (2015). The impact of schoolwide prevention efforts: Lessons learned from implementing independent academic and behavior support systems. *Learning Disabilities: A Contemporary Journal, 13*(1), 3–20.
18. Khalil, Y., & Al-Nahdi, S. (2016). Educational administrative information systems: Noor system for educational administration and its impact on administrative performance efficiency in secondary schools in Jeddah governorate. *Aalam, 17,* 101–139.
19. Lane, K. L., Menzies, H. M., Oakes, W. P., & Kalberg, J. R. (2012). *Comprehensive, Integrated, Three-Tiered (CI3T) Models of Prevention.* Guilford Press.
20. McIntosh, K., & Goodman, S. (2016). *Integrated Multi-Tiered Systems of Support: Blending RTI and PBIS.* Guilford Press.
21. McIntosh, K., & Goodman, S. (2016). Supporting behavior for school success: A step-by-step guide to key strategies. Guilford Press.
22. Ministry of Education. (2019). *Equality in education for persons with disabilities.* Riyadh: Ministry of Education.

DOI: https://doi.org/10.33193/JALHSS.117.2025.1341
ISSN Online: 2414-3383
ISSN Print: 2616-3810
مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع
Journal of Arts, Literature, Humanities and Social Sciences
www.jalhss.com
editor@jalhss.com
Volume (117) February 2025
العدد (117) فبراير 2025

23. Murray, C. (2021). An examination of readiness for response to intervention implementation in a rural school district in North Carolina. *Gardner-Webb University*.
24. National Center on Intensive Intervention (NCII). (n.d.). *Tools and resources for designing and monitoring intensive interventions.* Retrieved from https://intensiveintervention.org/
25. Paul, C. A. (2016). Elementary and secondary education act of 1965. *Social Welfare History Project.* Retrieved from https://socialwelfare.library.vcu.edu/
26. Peterson, D. R. (1961). Behavior problems of middle childhood. *Journal of Consulting Psychology.*
27. Romer, N., Green, A., & Cox, K. (2018). Educator perceptions of preparedness and professional development for implementation of evidence-based practices within a multi-tiered system of supports. *School Mental Health, 10*, 122–133. https://doi.org/10.1007/s12310-017-9234-3
28. Ryan, J. B., Pierce, C. D., & Mooney, P. (2008). Evidence-based teaching strategies for students with EBDs. *Beyond Behavior, 17*(3), 22–29.
29. Sailor, W., Skrtic, T. M., Cohn, M., & Olmstead, C. (2021). Preparing teacher educators for statewide scale-up of multi-tiered system of support (MTSS). *Teacher Education and Special Education, 44*(1), 24–41.
30. Sugai, G., & Horner, R. H. (2009). Defining and describing schoolwide positive behavior support. *Handbook of Positive Behavior Support*, 307–326.
31. Wehmeyer, M. L., & Al-Ajmi, N. S. (Trans.). (2020). *Research-based practices guide for teaching students with intellectual disabilities.* Riyadh: King Saud University Press.
32. Weingarten, Z., Zumeta Edmonds, R., & Arden, S. (2020). Better together: Using MTSS as a structure for building school–family partnerships. *Teaching Exceptional Children, 53*(2), 122–130.
33. Wexler, N. (2018). *The Knowledge Gap: The Hidden Cause of America's Broken Education System—and How to Fix It.*