

مستوى معرفة معلمات مرحلة الطفولة المبكرة بالممارسات المبنية على الأدلة للأطفال ذوي الإعاقة وتطبيقهم لها

د. نبيل بن شرف المالكي^(١)

(١) أستاذ التربية الخاصة المشارك، كلية التربية، جامعة الملك سعود، nalmalki@ksu.edu.sa

قدم للنشر بتاريخ ٢٠٢١/٠١/٠٩م - قبل للنشر بتاريخ ٢٠٢١/٠٤/١٤م

المستخلص: 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 (Descriptive Research)، واستخدمت الاستبانة أداة لجمع البيانات، حيث تكونت عينة الدراسة من ١٤١ 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 أيضًا إلى أن مستوى تطبيق معلمات مرحلة الطفولة المبكرة بالممارسات 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 وفقًا لمتغير المؤهل التعليمي، لصالح مؤهل الدراسات العليا، وبتغير التخصص لصالح تخصص التربية الخاصة، وبتغير الدورات التدريبية لصالح (٨ 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 وفقًا لمتغير الدورات التدريبية لصالح الدورات (٤-٧ دورات). وأخيرًا، قدمت الدراسة وفق لنتائجها عددًا من التوصيات والمقترحات البحثية التي قد تسهم في زيادة المعرفة وتطبيق الممارسات المبنية على الأدلة مع الأطفال ذوي الإعاقة في مرحلة الطفولة المبكرة.

الكلمات المفتاحية: الطفولة المبكرة، الممارسات المبنية على الأدلة، الأطفال ذوي الإعاقة، معلمات مرحلة الطفولة المبكرة.

Early Childhood Teachers' Knowledge and Implementation of Evidence Based Practices for Children with Disabilities

Dr. Nabil Sharaf Almalki⁽²⁾

(2) Associate Professor Special Education- College of Education- King Saud University, nalmalki@ksu.edu.sa

Abstract: The present study aimed to familiarize early childhood teachers' knowledge and implementation of evidence-based practices for children with disabilities. To achieve the objectives of the study, the researcher yields the descriptive research approach, and the questionnaire was used as a tool to collect data, as the study sample consisted of 141 female teachers (special education teachers; early childhood teachers). The results of the study indicated that the level of early childhood teachers' knowledge of evidence-based practices came at medium level, and the results also found that the level of early childhood teachers' implementation of evidence-based practices was at a high level. The results also revealed statistically significant differences between the levels of early childhood teachers' knowledge of evidence-based practices for children with disabilities according to the educational qualification variable in favor of postgraduate qualification, the specialization variable in favor of special education specialization, and the training courses variable in favor of (8 courses or more). The results showed statistically significant differences between the of the levels of implementation of early childhood teachers about evidence-based practices for children with disabilities according to the variable of training courses in favor of courses (4-7 courses). Finally, based on the findings, the study presented a number of recommendations and research proposals that may contribute to increasing knowledge and implementation of evidence-based practices with children with disabilities in early childhood.

Key words: early childhood, evidence-based practices, children with disabilities, early childhood teachers.

CITATION:

Almalki, N (2021). Early Childhood Teachers' Knowledge and Implementation of Evidence Based Practices for Children with Disabilities, Journal of Umm Al-Qura University for Educational and Psychological Sciences, Vol (13), No (2)

للاستشهاد من البحث

المالكي، نبيل شرف (٢٠٢١). مستوى معرفة معلمات مرحلة الطفولة المبكرة بالممارسات المبنية على الأدلة للأطفال ذوي الإعاقة وتطبيقهم لها، المجلد (١٣)، العدد (٢)

المقدمة:

نشأ مفهوم الممارسات المبنية على الأدلة (Evidence Based Practices) في مجال الطب واكتسب الانتباه بسرعة في التخصصات الأخرى، بما في ذلك المجال التربوي. والغرض من تحديد الممارسات المبنية على الأدلة وتنفيذها هو ضمان تعرض التلاميذ للتدخلات والممارسات التي ثبتت فاعليتها من خلال البحث، والتي تؤدي إلى تحسين نتائج هؤلاء التلاميذ بشكل عام. بالإضافة إلى استهداف أداء التلاميذ، تحدف توجهات هذه الممارسات في التعليم إلى رفع مستوى مساءلة المعلمين، ودعوة المهنيين إلى تنفيذ الممارسات القائمة على الأدلة والتجارب العلمية. على الرغم من أن موضوع الممارسات المبنية على الأدلة موضوع متداول في جميع مجالات التعليم، فقد كرس أبحاث التربية الخاصة قدرًا كبيرًا من الاهتمام والتركيز الذي تطور من تحديد هذه الممارسات الفعالة للتلاميذ ذوي الإعاقة (Cook, 2015; Dingfelder & Mandell 2011; Fixsen et al., 2013; Odom et al., 2005; Spooner et al., 2019).

لأكثر من عقد من الزمان، بذل الباحثون قدرًا كبيرًا من الوقت والجهد في المراجعات المستندة إلى الأدلة لمساعدة المهنيين والممارسين في اتخاذ قرارات مناسبة. تعد الممارسات المبنية على الأدلة نقطة انطلاق مهمة للممارسين عند اختيار التدخلات للمتعلمين، حيث كان لهذه الممارسات تأثيرات إيجابية للعديد من التلاميذ عبر دراسات مختلفة ومتنوعة، وتعد الممارسات المبنية على الأدلة مفيدة أيضًا لأنها تستهدف هدفًا أو نتيجة محددة ويمكن للممارسين بعد ذلك تحديد تدخل بناءً على احتياجات التلاميذ الفردية. يُعد اعتماد الممارسات المبنية على الأدلة للتلاميذ ذوي الإعاقة خطوة في الاتجاه الصحيح لأن الهدف هو ضمان استخدام المعلمين للتدخلات القائمة على البحث والنظرية بدلًا من الاختيار العشوائي (Cook et al. 2014; Cook & Torres .et al., 2012). وتمثل الممارسات المبنية على الأدلة توجهًا حديثًا في ميدان التربية الخاصة يسهم في تطوير كفايات المعلمين والمعلمات مما ينعكس على نمو وقدرات الأطفال ذوي الإعاقة وتمكين أسرهم. فحجم أثر الممارسات المبنية على الأدلة لا يطال الأطفال ذوي الإعاقة فقط، بل يتعدى ليشمل أسرهم مما يجعلهم ركيزة أساسية لبرامج التربية الخاصة الفعالة (الزارع والياغي، ٢٠٢٠).

وبالنظر إلى القوانين والتشريعات في الولايات المتحدة الأمريكية وتأثيرها في الممارسات المبنية على الأدلة، هناك عديد من هذه القوانين التي لها أثر في الميدان التربوي وللتلاميذ ذوي الإعاقة. أولًا: قانون تعليم الأفراد ذوي الإعاقات المطور (Individuals Disabilities Education Improvement Act, 2004) الذي تضمن عديدًا من الأحكام المهمة، كان أحدها شرط أن تتضمن البرامج التربوية الفردية تعليمات مصممة خصيصًا للتلاميذ ذوي الإعاقة والخدمات ذات العلاقة المستندة إلى أبحاث تمت مراجعتها من قِبَل النظراء (Peer Research Reviewed) إلى الحد الممكن عمليًا. كانت أهداف بند PRR هو سد الفجوة بين البحث والممارسة، وزيادة التحصيل للتلاميذ ذوي الإعاقة، ومعالجة التمثيل الزائد لبعض فئات التربية الخاصة. ومع ذلك لا يشمل مصطلح الأبحاث التي تم مراجعتها من قبل النظراء المعايير الصارمة أو مؤشرات الجودة المستخدمة في المراجعات المستندة إلى الأدلة. ثانيًا: قانون عدم ترك أي طفل في الخلف (No Child Left Behind, 2002)، تضمن شروطًا تتطلب من وكالات التعليم الحكومية ومؤسساته اختيار البرامج القائمة على البحث العلمي من أجل الحصول على تمويل فيدرالي لذلك (Etscheidt & Curran 2010; Pinder 2008; Zirkel & Rose 2009).

إن المتعمّن في مجال التربية الخاصة والخدمات المساندة في المملكة العربية السعودية يجد أن الممارسين أو المعلمين المتخصصين يقومون بتعليم الأطفال ذوي الإعاقة دون التركيز على الممارسات المبنية على الأدلة، مع العلم أنه قد يُطبَّق عديد منها بشكل

عشوائي، مما يؤدي إلى انخفاض التحصيل الأكاديمي وضعف عملية التعلم لدى التلاميذ ذوي الإعاقات (الحسين، ٢٠١٧؛ Aikhodari, 2019). فمن المهم جداً تطبيق الإستراتيجيات التعليمية التي أثبتت الأبحاث العلمية فاعليتها وتحسين جودة التعلم والتحصيل لدى التلاميذ العاديين، بما في ذلك التلاميذ ذوي الإعاقات في جميع المراحل التعليمية خاصةً في مرحلة الطفولة المبكرة. فتطبيق هذه الممارسات يساعد المعلمين والمختصين على توفير إستراتيجيات محددة تناسب الأطفال ذوي الإعاقات حسب عمرهم وقدراتهم واحتياجاتهم (Agran, et al., 2017; Cook et al., 2013; Cook, & Odom, 2013; Courtade et al., 2014; Odom et al., 2005)

مشكلة الدراسة وأسئلتها

مع تزايد أعداد الأطفال الصغار الذين يُشخَّصون بالإعاقات ويتلقون خدمات التربية الخاصة في بيئات التعليم العام في مرحلة الطفولة المبكرة مع أقرانهم العاديين، فإن مرحلة الطفولة المبكرة في وضع حرج لضمان استمرار الأطفال الذين لديهم إعاقات أو تأخر نمائي في إحراز تقدم في تطوير معارفهم ومهاراتهم. حيث بينت عديد من الأبحاث العلمية والأدبيات أن دمج هؤلاء الأطفال في هذه المرحلة الأساسية يدعمهم في تحقيق مهارات أكاديمية واجتماعية ومدى الحياة بشكل أفضل (Green et al., 2011; Nahmias et al., 2014; Strain, 2015; Strain & Bovey, 2011) ولتحقيق نتائج إيجابية للأطفال الذين لديهم إعاقات أو تأخر نمائي، يجب إعداد معلمات مرحلة الطفولة المبكرة بمعرفة عن الإعاقات وأنواعها، وأيضاً الممارسات المبنية على الأدلة، ففهم الإعاقات المختلفة وهذه الممارسات يعطي هؤلاء المعلمات المعلومات المطلوبة لاتخاذ قرارات تعليمية وتنفيذ الممارسات الفاعلة لمساعدة الأطفال الصغار الذين لديهم إعاقات أو تأخر نمائي على تعلم معارف ومهارات جديدة. هناك عدد قليل من الأدبيات والأبحاث العلمية التي أشارت إلى أن معلمات مرحلة الطفولة المبكرة لديهم المعرفة بالإعاقات وكذلك الممارسات المبنية على الأدلة لتوفير إستراتيجيات وبرامج دمج تدعم الأطفال الذين لديهم إعاقات أو تأخر نمائي في الفصول الدراسية لمرحلة ما قبل المدرسة (Aikhodari, 2019; Austin et al., 2013; Chang et al., 2005; Dunst & Bruder, 2013). لذلك، ما زالت معلمات مرحلة الطفولة المبكرة بحاجة إلى معرفة الإعاقات المختلفة وتطبيق الممارسات الفاعلة مع الأطفال ذوي الإعاقات. وبالنظر إلى واقع برامج الطفولة المبكرة للتربية الخاصة في المملكة العربية السعودية، فإن هناك توسعاً كمياً ونوعياً في برامج التربية الخاصة ودمج الأطفال ذوي الإعاقات مع أقرانهم العاديين في مرحلة الطفولة المبكرة وفقاً لرؤية المملكة ٢٠٣٠، مما يساعد هؤلاء الأطفال على اكتساب المهارات اللازمة (وزارة التعليم، ٢٠٢٠). ونظراً لأهمية مرحلة الطفولة المبكرة للأطفال الصغار ذوي الإعاقات في إكسابهم المعارف والمهارات الملائمة لهم، ولندرة الدراسات التي تناولت الممارسات المبنية على الأدلة في العالم العربي وبالأخص في مرحلة الطفولة المبكرة - على حد علم الباحث - تأتي هذه الدراسة لتسليط الضوء على معرفة معلمات مرحلة الطفولة المبكرة بالممارسات المبنية على الأدلة للأطفال ذوي الإعاقات وتطبيقهم لها. وفي ضوء ما تقدم، تحاول الدراسة الإجابة عن الأسئلة الآتية:

- ١- ما مستوى معرفة معلمات مرحلة الطفولة المبكرة بالممارسات المبنية على الأدلة للأطفال ذوي الإعاقات؟
- ٢- ما مستوى تطبيق معلمات مرحلة الطفولة المبكرة الممارسات المبنية على الأدلة على الأطفال ذوي الإعاقات؟
- ٣- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في معرفة معلمات مرحلة الطفولة المبكرة بالممارسات المبنية على الأدلة للأطفال ذوي الإعاقات وفقاً للمتغيرات الآتية: المؤهل التعليمي، والتخصص، ونوع المؤسسة التي تقدم الخدمة، والدورات التدريبية، والخبرة؟
- ٤- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تطبيق معلمات مرحلة الطفولة المبكرة الممارسات المبنية على الأدلة للأطفال ذوي الإعاقات وفقاً للمتغيرات الآتية: المؤهل التعليمي، والتخصص، ونوع المؤسسة التي تقدم الخدمة، والدورات التدريبية، والخبرة؟
- ٥- ما أثر المعرفة بالممارسات المبنية على الأدلة في تطبيقها لدى معلمات مرحلة الطفولة المبكرة؟

هدف الدراسة

هدفت الدراسة الحالية إلى معرفة مستوى معلمات مرحلة الطفولة المبكرة بالممارسات المبنية على الأدلة للأطفال ذوي الإعاقة وتطبيقهم له، وعلاقتها ببعض المتغيرات كالمؤهل التعليمي، والتخصص، ونوع المؤسسة التي تقدم الخدمة، والدورات التدريبية، والخبرة.

أهمية الدراسة

- ١- ندرة الأبحاث والدراسات العلمية_ على حد علم الباحث_ التي تطرقت لموضوع الممارسات المبنية على الأدلة للأطفال ذوي الإعاقة في مرحلة الطفولة المبكرة في العالم العربي، وعلى وجه الخصوص في المملكة العربية السعودية، لذا من المؤمل أن تُثري هذه الدراسة المكتبة العربية عن واقع الممارسات المبنية على الأدلة في مرحلة الطفولة المبكرة.
- ٢- قد تساعد هذه الدراسة في توضيح علاقة بعض المتغيرات بمستوى المعرفة والتطبيق للممارسات المبنية على الأدلة مع الأطفال ذوي الإعاقة في مرحلة الطفولة المبكرة.
- ٣- قد تسهم نتائج هذه الدراسة في تقديم المقترحات والتوصيات حيال أهمية الممارسات المبنية على الأدلة في مرحلة الطفولة المبكرة للأطفال ذوي الإعاقة، مما يساعد المعلمات في تحسين أدائهم ورفع جودة التعلم.
- ٤- قد تساعد نتائج هذه الدراسة صناع القرار على التعرف على واقع الممارسات المبنية على الأدلة في مرحلة الطفولة المبكرة، مما يساعد في اتخاذ قرارات مناسبة لتفعيل هذه الممارسات في هذه المرحلة المهمة من حياة الأطفال.

حدود الدراسة

- الحدود الموضوعية.** اقتصرت الدراسة على مستوى معرفة معلمات مرحلة الطفولة المبكرة للممارسات المبنية على الأدلة للأطفال ذوي الإعاقة وتطبيقهم لها.
- الحدود الزمانية.** تم تطبيق هذه الدراسة في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ١٤٤٢ هـ.
- الحدود البشرية.** شملت هذه الدراسة معلمات الطفولة المبكرة ومعلمات التربية الخاصة.
- الحدود المكانية.** شملت هذه الدراسة برامج الدمج ومراكز التربية الخاصة في مرحلة الطفولة المبكرة في مدينة الرياض.

مصطلحات الدراسة

معلمات مرحلة الطفولة المبكرة: هن المعلمات -معلمات الطفولة المبكرة، ومعلمات التربية الخاصة- اللاتي يعملن مع الأطفال العاديين، وذوي الإعاقة بمرحلة الطفولة المبكرة في فصول الدمج أو مراكز خاصة من عمر ٣-٥ سنوات.

الممارسات المبنية على الأدلة: هي ممارسات تعليمية محددة مدعومة بدراسات تجريبية متعددة وعالية الجودة توضح آثارًا إيجابية ذات معنى على نتائج الأطفال ذوي الإعاقات (Cook, 2015).

الأطفال ذوو الإعاقة: هم الأطفال ذوو الإعاقة الملتحقين بمرحلة الطفولة المبكرة من عمر ٣-٥ سنوات.

الدراسات السابقة

على الرغم من ندرة الدراسات التي تناولت الممارسات المبنية على الأدلة مع الأطفال ذوي الإعاقة في مرحلة الطفولة المبكرة في العالم العربي، فإن هناك بعض الأدبيات والأبحاث العلمية التي تطرقت إلى الممارسات المبنية على الأدلة وأهميتها للمعلمين والأطفال لتحسين جودة التعلم ومخرجاته. بالنظر للأطفال الصغار والرضع ذوي الإعاقة أو المعرضين للتأخر النمائي ومستوى استخدام الممارسات المبنية على الأدلة، قام بوزهاردت وآخرون (Buzhardt et al., ٢٠١١) بدراسة هدفت إلى معرفة مدى استخدام زوار المنزل في برنامج البداية المبكرة المثلى Early Head Start للممارسات المبنية على الأدلة وفعالية النظام المبني على

الويب لدعم هذه الممارسات. ضمن خمسة برامج من برامج البداية المبكرة المثلى، عَيَّنَ ٤٨ زائرًا منزليًا بشكل عشوائي لاستخدام مجموعة اتخاذ القرارات عبر الإنترنت (مجموعة اتخاذ القرارات عبر الإنترنت Making Online Decisions) أو عدم استخدامها (مجموعة عدم اتخاذ القرارات عبر الإنترنت Non-Making Online Decisions). وأظهرت نتائج هذه الدراسة أن هناك زيادة في استخدام تقييمات مؤشر الاتصال المبكر (The Early Communication Indicator, ECI) من قبل مجموعتي اتخاذ القرارات عبر الإنترنت وعدم اتخاذ القرارات عبر الإنترنت، كذلك هناك زيادة في استخدام تقييمات مؤشر الاتصال المبكر مع عدد التدخلات التي أبلغوا عن استخدامها للأطفال الذين تقل أعمارهم عن المعيار المرجعي في هذا التقييم.

وفي دراسة أخرى قام بها ستورمونت وآخرون (Stormont et al., 2011) هدفت إلى معرفة تقديرات موافقة المعلمين لممارسات إدارة السلوك القائمة على الأدلة وغير القائمة على الأدلة للأطفال ذوي الاحتياجات العاطفية والسلوكية، وما إذا كانت خصائص المعلم المحددة أسفرت عن اختلافات في التقديرات. شملت عينة الدراسة ٣٢٨ معلم تعليم عام و٣٥ معلم تربية خاصة. يمثل المشاركون المناطق التعليمية الريفية والحضرية والضواحي. وأظهرت نتائج هذه الدراسة إلى أن معظم المعلمين قد حددوا بشكل إيجابي الممارسات المبنية على الأدلة الإحدى عشرة المنشورة في دليل معهد العلوم التربوية Institute for Educational Sciences للممارسات للحد من مشكلات السلوك. حيث كانت تصنيفات الممارسات غير المبنية على الأدلة أكثر تباينًا. وبشكل عام، حصل معلمو التربية الخاصة على تقديرات أعلى للممارسات المبنية على الأدلة وتقديرات أقل للممارسات المبنية على عدم الأدلة مقارنة بتقديرات معلمي التعليم العام.

وبالنظر إلى الممارسين المساعدين للمهنيين Paraprofessional وعملهم مع الأطفال من ذوي الإعاقة، فحصت دراسة كونروي وآخرين (Conroy et al., 2014) آثار التدخل القائم على الفصل الدراسي، والتدريب السلوكي والعاطفي والاجتماعي على سلوكيات المعلمين ونتائج الأطفال في الفصول الدراسية في مرحلة الطفولة المبكرة. شاركت منطقتان دراستيان وبرنامج جامعي للطفولة المبكرة في هذه الدراسة التي جرت في المنطقة الجنوبية الشرقية من الولايات المتحدة الأمريكية، حيث تضمنت عينة الدراسة ١٠ معلمي الطفولة المبكرة و١٩ من الأطفال المعرضين لخطر الإصابة بالاضطراب العاطفي والسلوكي. تشير نتائج هذه الدراسة إلى أن استخدام المعلمين لممارسات تعليمية فعالة محددة قد زاد واستمر بعد التدريب والتدريب الأفضل في الفصل BEST in Class بوصفه خطة تدخل، كذلك زيادة نسبة مشاركة الأطفال بشكل إيجابي. وفي الجانب الآخر قلت نسبة التفاعلات السلبية بين الطفل والمعلم في العملية التعليمية بعد تطبيق البرنامج والتدريب.

وفي دراسة أخرى قام بها الحسين (Alhossein, 2016) هدفت إلى قياس معرفة معلمي التلاميذ ذوي الاضطرابات الانفعالية والسلوكية واستخدامهم للممارسات المبنية على الأدلة في البيئة المدرسية. واستُخدِمَ المنهج الكمي للحصول على استجابات المشاركين في الدراسة، حيث وُزِعَت ٤٠٠ استبانة، وحُصِلَ على ٣٨٠ ردًا. وأوضحت نتائج الدراسة أن المشاركين بشكل عام لديهم معرفة متوسطة واستخدام للممارسات المبنية على الأدلة للتلاميذ الذين لديهم اضطرابات انفعالية وسلوكية. وكشفت النتائج كذلك عن علاقة قوية بين المعرفة بالممارسات المبنية على الأدلة واستخدام هذه الممارسات، حيث كشف المشاركون ذوو المعرفة العالية عن استخدام مرتفع لهذه التدخلات في فصولهم الدراسية.

وقام نوه وآخرون (Noh et al., 2016) بدراسة تسعى إلى استطلاع آراء معلمي مرحلة ما قبل المدرسة في كوريا الجنوبية حول المستوى الشامل والممارسات التعليمية بالنسبة للبرنامج المرتبط بدعم السلوك الإيجابي (the Program-Wide Positive Behavior Support, PWPBS) بوصفها ممارسة مبنية على الأدلة، من أجل تقييم إمكانات التدريب المنتظم وجهود المساعدة التقنية في كوريا الجنوبية. استُخدِمَ المنهج الكمي من خلال إعداد استبانة، حيث استجاب ١٦٩ معلمًا للتعليم في مرحلة الطفولة المبكرة يعملون في الفصول الدراسية الشاملة لمرحلة ما قبل المدرسة التي تخدم الأطفال ذوي الإعاقة ومن غير ذوي الإعاقة

الذين تتراوح أعمارهم بين ٣ و ٥ سنوات لاستطلاع بشأن الدعم الشامل على مستوى البرنامج المرتبط بدعم السلوك الإيجابي. أظهرت نتائج الدراسة أن معلمي الطفولة المبكرة في كوريا الجنوبية اعتبروا الإستراتيجيات المرتبطة بدعم في هذا البرنامج مهمة؛ ولكن طبقوا فقط عددًا قليلاً من الممارسات في فصولهم الدراسية. حيث أفادوا أيضًا بوجود عدد قليل من الدعم على مستوى البرنامج في برامج الطفولة المبكرة.

ودراسة سيوتشيتي وآخرين (Sciuchetti et al., 2016) التي هدفت إلى فحص الجانب المعرفي للتربويين فيما يتعلق بمصطلح الممارسات القائمة على الأدلة. استُخدم إجراء أخذ العينات الطبقيّة العشوائية بوصفها عينة من المعلمين في الولايات المتحدة الأمريكية. بلغ العدد الكلي للمعلمين المؤهلين لاستكمال الاستبانة ٢٦٧ معلمًا. وأسفرت نتائج هذه الدراسة عن أن هناك فجوة بين البحث والممارسة، ويعود ذلك إلى نقص وعي المعلمين ومعرفة حول الممارسات القائمة على الأدلة. وتخلص نتائج الدراسة إلى أن الفجوة بين البحث والممارسة قضية معقدة لا تزال قائمة بسبب عدد من العوامل المحتملة، بما في ذلك (أ) ضعف وصول المعلمين إلى البحث، (ب) يفتقر المعلمون إلى الثقة بشأن طرق البحث الملائمة (ج) فشل الباحثون في عمل روابط سببية بين الدراسات، (د) على الرغم من أن الممارسات المبنية على الأدلة يتم الترويج لها باستمرار في مجموعة متنوعة من المنتديات، قد يفتقر المعلمون إلى الوعي والمعرفة حول هذه الممارسات.

وفي دراسة نوعية قام بها هانلين وآخرون (Hanline et al., 2018) هدفت إلى وصف تصورات مقدمي خدمات التربية الخاصة في مرحلة الطفولة المبكرة حول استخدام وسائل التواصل البديل والمعزز (Augmentative Alternative Communication, AAC) في الفصول الدراسية لمرحلة ما قبل المدرسة نتيجة للمشاركة في برنامج تطوير اللغة المبكر متعدد الوسائط (Multimodal Early Language Development, MELD). استُخدمت المنهجية النوعية لفحص تصورات مقدمي الخدمة لاستخدام وسائل التواصل البديل والمعزز في فصولهم الدراسية من خلال المشاركة في برنامج تطوير اللغة المبكر متعدد الوسائط، حيث استُخدمت المقابلات الجماعية لغرض ذلك. وأسفرت نتائج هذه الدراسة إلى أن مقدمي الخدمة شعروا بأن التطور المهني يلي احتياجاتهم الفردية ليكون ناجحًا في تضمين استخدام وسائل التواصل الداعمة والمعززة في كل فصل من فصول التربية الخاصة في مرحلة ما قبل المدرسة.

هدفت دراسة راهن وآخرين (Rahn et al., 2019) إلى فهم أفضل لكيفية استخدام معلمي التربية الخاصة في الطفولة المبكرة لفرص التعلم المضمنة لدعم الأطفال ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة. استُخدم المنهج الكمي والنوعي (مقابلات) لفحص استخدام معلمي التربية الخاصة في مرحلة الطفولة المبكرة لفرص التعلم المضمنة في الفصول الدراسية في مرحلة الطفولة المبكرة. شارك في هذه الدراسة ٢١ طفلًا (من عمر ٣ إلى ٥ سنوات) ممن لديهم برامج تربوية فردية. بينت نتائج الدراسة أن المعلمين نادرًا ما يستخدمون فرص التعلم المضمنة، مع وجود تباين كبير بين المعلمين. استخدم المعلمون السوابق اللفظية (مثل التوجيهات والأسئلة والنماذج) في أغلب الأحيان وكانوا على الأرجح يعالجون أهداف تواصل الأطفال. أفاد المعلمون أنهم بحاجة إلى دعم مثل التدريب وموظفين إضافيين لتنفيذ فرص التعلم المضمنة.

هدفت دراسة ديريس وآخرين (Deris et al., 2020) إلى تحديد ما إذا كان التعديل البيئي والتدخل بوساطة المعلم على سلوكيات معرفة القراءة والكتابة سيزيد من مشاركة الأطفال في سلوكيات معرفة القراءة والكتابة خلال وقت الاختيار الحر في الفصل الدراسي. تضمنت هذه الدراسة ثلاثة معلمين للتربية الخاصة في مرحلة الطفولة المبكرة (Early Childhood Special Education, ECSE) وتسعة أطفال كانوا يتلقون خدمات التربية الخاصة في مرحلة الطفولة المبكرة داخل فصل دراسي شامل لمرحلة ما قبل المدرسة في ثلاثة فصول دراسية شاملة لمرحلة الطفولة المبكرة. وأشارت نتائج هذه الدراسة إلى أنه عندما قُدِّمت أدوات معرفة القراءة والكتابة الإضافية بوساطة المعلم، زادت سلوكيات معرفة القراءة والكتابة بين جميع الأطفال في كل من الفصول

الدراسية المستهدفة. أظهر الأطفال في كل فصل دراسي زيادة في سلوكيات معرفة القراءة والكتابة من خط الأساس إلى مرحلة التدخل. حيث بينت أيضاً أن التعديل البيئي والتدخل بواسطة المعلم يزيد من سلوكيات معرفة القراءة والكتابة. وهدفت دراسة دينيا وآخرين (Dyniaa et al., 2020) إلى تقديم تحليل وصفي للنتائج التي حددها معلمو الطفولة المبكرة للتربية الخاصة بوصفها أولوية للتدخل وثقتهم في قدرتهم على معالجة هذه النتائج، واهتمامهم بالتطوير المهني ومدى استخدامهم للممارسات المبنية على الأدلة؛ كذلك فحص ما إذا كان استخدام المعلمين للممارسات المبنية على الأدلة الذي قُورر ذاتياً يتماشى مع وصفهم لاستخدام هذه الممارسات في الفصل الدراسي؛ وأخيراً فحص العوامل التي تنبئ باهتمام المعلمين ببرامج التطوير المهني واستخدام الممارسات المبنية على الأدلة مع الأطفال ذوي الإعاقة. استُخدم المنهج الكمي بإعداد استبانة وُزعت على معلمي الطفولة المبكرة للتربية الخاصة، حيث بلغ عدد عينة الدراسة ٤٥ معلماً ممن يستخدمون التطوير المهني عبر الإنترنت للممارسات المبنية على الأدلة للأطفال ذوي اضطرابات طيف التوحد. وأظهرت نتائج الدراسة أن معلمي الطفولة المبكرة للتربية الخاصة صنفوا المهارات الاجتماعية والتواصل والسلوك المشككة بوصفها أهم أولوياتهم للتدخل. ويعتقد المعلمون أنهم كانوا يستخدمون الممارسات المبنية على الأدلة في أغلب الأحيان لمعالجة التواصل والسلوك غير المرغوب فيه، وبالنظر إلى ثقة المعلمين واعتقادهم بأنهم كانوا يستخدمون الممارسات المبنية على الأدلة، لم تكن مرتبطة بشكل كبير بالرغبة في التطوير المهني. ويتضح من العرض السابق تأكيد الأدبيات والأبحاث العلمية السابقة على أهمية المعرفة وتطبيق الممارسات المبنية على الأدلة في مرحلة الطفولة المبكرة للأطفال ذوي الإعاقة، وتتفق الدراسة الحالية مع جميع الدراسات السابقة في الفوائد المرجوة من هذه الممارسات على نمو الأطفال وتعلمهم، كما تتفق الدراسة الحالية مع بعض الدراسات مثل: (Alhossein, 2016; Dyniaa et al., 2020; Noh et al., 2016; Sciuchetti et al., 2016; Stormont et al., 2011) بوصفها أداة لجمع البيانات، وتميز الدراسة الحالية عما رُوجع سابقاً من دراسات بكونها أول دراسة تحاول قياس مستوى معرفة الممارسات المبنية على الأدلة وتطبيقها في مرحلة الطفولة المبكرة، وتُعد من المراحل المهمة في تعليم الأطفال الصغار عديداً من المهارات المتنوعة، وقد استفادت الدراسة الحالية من جميع الأدبيات السابقة في إعداد أداة الدراسة.

المنهجية والإجراءات

منهج الدراسة. اعتمد الباحث على المنهج الوصفي الذي يهدف إلى دراسة الظاهرة كما هي في الواقع وتقوم بوصفها وصفاً دقيقاً، وتعتبر عنها بشكل مناسب يخدم الدراسة، كما أنها مناسبة لتوضيح العلاقة بين موضوع الدراسة وما يتعلق به من متغيرات. ويعرف المنهج الوصفي بأنه هو "البحث الذي يعتمد على دراسة الواقع أو الظاهرة كما توجد في الواقع ويهتم بوصفها وصفاً دقيقاً من خلال التعبير النوعي الذي يصف الظاهرة ويوضح خصائصها، أو التعبير الكمي الذي يعطي وصفاً رقمياً يوضح مقدار الظاهرة وحجمها" (عباس وآخرون ٢٠١٤، ص ٧٤).

مجتمع الدراسة وعينتها. يتكوّن مجتمع الدراسة الحالية من جميع معلمات مرحلة الطفولة المبكرة (معلمة تربية خاصة، معلمة طفولة مبكرة) في مراكز التربية الخاصة والروضات الحكومية التي بها برامج دمج للأطفال ذوي الإعاقة في مدينة الرياض والبالغ عددهم ٤٤٩ معلمة (تربية خاصة ٢٣٨) يعملن في ٥٥ روضة. حيث اختيرت عينة الدراسة بطريقة عشوائية بسيطة؛ حيث تكونت عينة الدراسة النهائية من ١٤١ معلمة (الفارس. حصة، تواصل شخصي، ٢٠٢٠، October ٢٦). وفيما يتعلق بتطبيق الأداة، قام الباحث بتصميم الاستبانة إلكترونياً نظراً للظروف الحالية بسبب جائحة كورونا، وبعد ذلك قام بتوزيعها على عينة الدراسة لمدة شهر. حيث استجابت ١٤١ معلمة في مرحلة الطفولة المبكرة إلى الاستبانة بما يمثل نسبة (٣٢%) من الأفراد الذين أبدوا رغبتهم في المشاركة واستكمال الاستبانة.

أداة الدراسة. أُعدت الاستبانة وُنيبت بالرجوع إلى القراءات النظرية في المراجع العلمية والدراسات السابقة ذات العلاقة بالممارسات المبنيّة على الأدلة للأطفال ذوي الإعاقات في مرحلة الطفولة المبكرة. حيث تكونت الاستبانة من جزأين، الجزء الأول، متمثل في المعلومات الأساسية بوصفها متغيرات للدراسة (المؤهل التعليمي، والتخصص، ونوع المؤسسة التي تقدم الخدمة، والدورات التدريبية، والخبرة)، وأما الجزء الثاني، فهو يحتوي على ٦٠ فقرة موزعة على محورين؛ المحور الأول: مستوى معرفة معلمات مرحلة الطفولة المبكرة بالممارسات المبنيّة على الأدلة، والمحور الثاني: مستوى تطبيق معلمات مرحلة الطفولة المبكرة بالممارسات المبنيّة على الأدلة. وصُممت الاستبانة واعتمدت على مقياس الترتيب الخماسي Fifth Likert Scale (٥-١)، حيث يبدأ تنازلياً في المحور الأول: عالية جداً [٥،٢١-٤]، عالية [٤،٢٠-٣،٤١]، متوسطة [٣،٤٠-٢،٦١]، منخفضة [٢،٦٠-١،٨١]، منخفضة جداً [١،٨٠-١]. وكذلك المحور الثاني: دائماً [٥،٢١-٤]، غالباً [٤،٢٠-٣،٤١]، أحياناً [٣،٤٠-٢،٦١]، نادراً [٢،٦٠-١،٨١]، أبداً [١-١،٨٠].

الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة

صدق الأداة. للتحقق من الصدق الظاهري (صدق المحكمين) للاستبانة، عُرضت في صورتها الأولية على ٦ محكمين في تخصص التربية الخاصة والطفولة المبكرة من أجل تحكيمها حيال ملاءمة عباراتها ووضوحها وحول مدى صياغة كل عبارة من عبارات الاستبانة، وتصحيح ما ينبغي تصحيحه منها ومدى ارتباطها بكل بُعد، وفي ضوء توجيهاتهم ومقترحاتهم قام الباحث بإجراء التعديلات الملائمة، للوصول للاستبانة بصورتها النهائية، ومن ثم توزيعها على عينة الدراسة. وبالنسبة للصدق الداخلي للاستبانة، قام الباحث بحساب معامل الارتباط بيرسون Pearson Correlation لها، وذلك عن طريق حساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات الاستبانة بالدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي. حيث يتضح أن جميع قيم معاملات ارتباط فقرات محور "مستوى معرفة معلمات مرحلة الطفولة المبكرة بالممارسات المبنيّة على الأدلة" بالدرجة الكلية للمحور تراوحت بين (٦٢٦ & 808)، وجميعها قيم دالة إحصائية عند مستوى (٠،٠١)، وفيما يتعلق بالمحور الثاني "مستوى تطبيق معلمات مرحلة الطفولة المبكرة بالممارسات المبنيّة على الأدلة" يتضح أن جميع قيم معاملات ارتباط فقراته بالدرجة الكلية للمحور تراوحت بين (786 & 551)، وجميعها قيم دالة إحصائية عند مستوى (٠،٠١)، وهذا يدل على أن محاور الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الاتساق الداخلي (ملحق رقم ١).

ثبات الأداة. للتحقق من ثبات الاستبانة قام الباحث باستخدام معامل ألفا-كرونباخ (Cronbach's Alpha)، ويتضح أن معامل ثبات ألفا للمحور الأول للاستبانة "مستوى معرفة معلمات مرحلة الطفولة المبكرة بالممارسات المبنيّة على الأدلة" بلغ (0.97)، وهو معامل ثبات مرتفع، وفيما يتعلق بثبات المحور الثاني "مستوى تطبيق معلمات مرحلة الطفولة المبكرة بالممارسات المبنيّة على الأدلة" فقد بلغ (0.96)، وهو معامل ثبات مرتفع، وهذا يؤكد أن أبعاد الاستبانة تتمتع بمؤشرات ثبات مرتفعة (ملحق رقم ٢).

الأساليب الإحصائية. استُخدمت الأساليب الإحصائية المناسبة لأسئلة الدراسة من خلال استخدام برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (Statistical Package for the Social Science, SPSS)، حيث استُخرجت نسبة التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والمدى لاستجابات المشاركين في الدراسة. واستُخدم اختبار ت (T-test)؛ واختبار تحليل التباين الأحادي (One-way-Anova)، للكشف عن الفروق بين استجابات المشاركين ومتغيرات الدراسة، واختبار تحليل الانحدار البسيط Sample Regression Analysis، للتعرف على تأثير متغير المعرفة بالممارسات المبنيّة على الأدلة في تطبيقها لدى معلمات مرحلة الطفولة المبكرة.

خصائص أفراد عينة الدراسة:

يتضح من خلال جدول (1) أدناه وصف العينة وفقاً لمتغير المؤهل التعليمي أن (112) معلمة كانت مؤهلاتهن بدرجة بكالوريوس فأقل بنسبة (79,4%) من أفراد العينة، فيما بلغ عدد المعلمات اللاتي يحملن مؤهلات الدراسات العليا "ماجستير - دكتوراة" (29) معلمة بنسبة (20,6%)، وكانت العينة وفقاً لمتغير التخصص (80) معلمة تخصصهن تربية خاصة بنسبة (56,7%) من أفراد العينة، فيما بلغ عدد المعلمات اللاتي يحملن تخصص طفولة مبكرة (47) معلمة بنسبة (33,3%)، وبلغ عدد المعلمات اللاتي يحملن تخصصات أخرى "تاريخ، رياضيات، كيمياء عامة، علم نفس، خدمة اجتماعية، أخصائية علاج نطق ولغة، اقتصاد منزلي، حاسب آلي" (14) معلمة بنسبة (9,9%)، أما وصف العينة وفقاً لمتغير نوع المؤسسة فكان (53) معلمة كانت بمراكز التربية الخاصة بنسبة (37,6%) من أفراد العينة، فيما بلغ عدد المعلمات اللاتي يعملن بمرحلة الطفولة المبكرة - دمج (68) معلمة بنسبة (48,2%)، وبلغ عدد المعلمات اللاتي يعملن بمؤسسات أخرى "برامج تربية خاصة صعوبات تعلم، رياض أطفال، روضة حكومية، تعليم عام"، (20) معلمة بنسبة (14,2%)، أما وصف العينة وفقاً لمتغير الخبرة فكان (71) معلمة كانت خبيرتھن (5 سنوات فأقل) بنسبة (50,4%) من أفراد العينة، وبلغ عدد المعلمات اللاتي كانت خبيرتھن (6 إلى 10 سنوات) (28) معلمة بنسبة (19,9%)، وبلغ عدد المعلمات اللاتي كانت خبيرتھن (أكثر من 10 سنوات) (42) معلمة بنسبة (29,8%)، أما وصف العينة وفقاً لمتغير الدورات التدريبية فكان (72) معلمة لم يحصلن على أي دورات تدريبية بنسبة (51,1%)، (35) معلمة بنسبة (24,8%)، فيما بلغ عدد المعلمات اللاتي حصلن على 1-3 دورات تدريبية (12) معلمة بنسبة (8,5%)، وبلغ عدد المعلمات اللاتي حصلن على 4-7 دورات تدريبية (22) معلمة بنسبة (15,6%)، وبلغ عدد المعلمات اللاتي حصلن على 8 دورات تدريبية فأكثر (8) معلمة بنسبة (5,6%).

جدول (1): وصف العينة بحسب متغيرات الدراسة

المتغيرات	العدد	النسبة
المؤهل التعليمي	بكالوريوس فأقل	112
	دراسات عليا	29
المجموع	141	100%
التخصص	تربية خاصة	80
	طفولة مبكرة	47
	أخرى	14
المجموع	141	100%
نوع المؤسسة	مراكز التربية الخاصة	53
	مرحلة الطفولة المبكرة - دمج	68
	أخرى	20
المجموع	141	100%
الخبرة	5 سنوات فأقل	71
	6 إلى 10 سنوات	28
	أكثر من 10 سنوات	42
المجموع	141	100%
الدورات التدريبية	لا يوجد	72
	1-3 دورات	35
	4-7 دورات	12
	8 دورات فأكثر	22
المجموع	141	100%

نتائج الدراسة ومناقشتها

السؤال الأول:

ما مستوى معرفة معلمات مرحلة الطفولة المبكرة بالممارسات المبنية على الأدلة للأطفال ذوي الإعاقة؟

للإجابة عن هذا السؤال حُسِبَت المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتب لاستجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات محور مستوى معرفة معلمات مرحلة الطفولة المبكرة بالممارسات المبنية على الأدلة، ولمعرفة مستوى معرفة معلمات مرحلة الطفولة المبكرة بالممارسات المبنية على الأدلة للأطفال ذوي الإعاقة عن طريق استجابتهن، استُخدمت ثلاثة مستويات للحكم، وطول فئته (١,٣) التي تراوحت مستوياته من (١) إلى (٢,٣) للمستوى الضعيف، ومن (٢,٣١) إلى (٣,٦) للمستوى المتوسط، ومن (٣,٦١) إلى (٥) للمستوى المرتفع، وكانت النتائج كالآتي:

جدول (٢): المتوسطات والانحرافات المعيارية والرتب لفقرات محور مستوى معرفة الممارسات المبنية على الأدلة

م	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى المعرفة	الرتبة
١	لديّ المعرفة بالتدخلات المبنية على المثيرات السابقة التي تركز على ضبط الأحداث أو الظروف التي تسبق حدوث سلوك غير مرغوب فيه ومصممة للحد منه.	3.46	1.052	متوسطة	٢٠
٢	لديّ المعرفة حول التعزيز التفاضلي للسلوك البديل الذي يوفر نتائج إيجابية للسلوكيات أو إطفاء السلوك مما يقلل من حدوث السلوك غير المرغوب فيه.	3.51	1.004	متوسطة	١٧
٣	لديّ المعرفة حول المحاولات التدريسية المنفصلة التي تركز على إستراتيجيات تدريسية مكثفة ومنظمة تستخدم أحياناً لتدريس سلوك محدد.	3.38	1.032	متوسطة	٢٥
٤	لديّ المعرفة حول ممارسة الرياضة التي تركز على زيادة الجهد البدني بوصفها وسيلة للحد من السلوكيات غير المرغوب فيها أو زيادة السلوك المناسب.	3.41	1.141	متوسطة	22
٥	لديّ المعرفة بالوسائل المعززة والبديلة التي تركز على أنظمة اتصال غير لفظي بما في ذلك أنظمة الاتصال المساعدة وغير المساعدة.	3.41	0.993	متوسطة	21
٦	لديّ المعرفة بإستراتيجية الزخم السلوكي، حيث يُعدّل فيها عرض المهمة بحيث تحدث تلك التي تتطلب استجابات أقل مجهوداً (أي تسلسل استجابة احتمالية عالية) قبل تلك التي تتطلب استجابات أكثر صعوبة (أي تسلسل استجابة احتمالية منخفضة).	2.94	1.176	متوسطة	29
٧	لديّ المعرفة بالتدريس المباشر الذي يركز على أسلوب منظم للتدريس وحزمة تعليمية متسلسلة تستخدم الدروس المكتوبة، ويؤكد حوار المعلم والأطفال من خلال استجاباتهم المستقلة.	3.77	1.111	مرتفعة	7
٨	لديّ المعرفة بإستراتيجية الإطفاء التي تركز على إزالة العواقب المعززة للسلوك غير المرغوب فيه من أجل تقليل حدوث هذا السلوك في المستقبل.	3.76	1.048	مرتفعة	9
٩	لديّ المعرفة بالتقييم الوظيفي للسلوك، وهو طريقة منهجية لتحديد الوظيفة أو الغرض الأساسي للسلوك بحيث يمكن تطوير خطة تدخل فعالة.	3.40	1.048	متوسطة	23
١٠	لديّ المعرفة بإستراتيجية التدريب على الاتصال الوظيفي، وهو مجموعة من الممارسات التي تحل محل السلوكيات غير المرغوب فيها التي لها وظيفة اتصال بسلوكيات أو مهارات تواصل أكثر ملاءمة وفاعلية.	3.19	1.041	متوسطة	27
١١	لديّ المعرفة بإستراتيجية النمذجة وهي أداء السلوك المستهدف المرغوب الذي ينتج عنه استخدام السلوك من قبل الطفل الذي يؤدي إلى اكتساب السلوك المستهدف.	3.84	1.080	مرتفعة	3
١٢	لديّ المعرفة بإستراتيجية التدخل بالموسيقى، حيث تعتبر ميزة أساسية لتنفيذ التدخل.	2.71	1.234	مرتفعة	30
١٣	لديّ المعرفة بإستراتيجية التدخل الطبيعي الذي يركز على مجموعة من الممارسات بما في ذلك الترتيب البيئي وتقنيات التفاعل التي تُنفَّذ أثناء الروتين والأنشطة اليومية في الفصل الدراسي أو البيئة المنزلية للطفل.	3.56	1.085	متوسطة	16
١٤	لديّ المعرفة بالتدخل المنفذ من قبل الوالدين، حيث يكون الوالدان هم الأشخاص الأساسيون في ممارسة التدخل مع أطفالهم.	3.62	1.012	مرتفعة	14
١٥	لديّ المعرفة بالتدخل المنفذ من قبل الأقران، حيث يعد التفاعل الاجتماعي بين الأقران السمة المميزة للتدخل.	3.68	1.098	مرتفعة	١٢

م	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى المعرفة	الرتبة
١٦	لديّ المعرفة بإستراتيجية التلقين، بحيث يقدم الدعم للأطفال من أجل مساعدتهم في اكتساب مهارة معينة واستخدامها.	3.87	1.016	مرتفعة	2
١٧	لديّ المعرفة بإستراتيجية التعزيز، وهي حدث أو نشاط أو أي ظرف آخر يحدث بعد أن يشارك الطفل في السلوك المطلوب الذي يؤدي إلى زيادة حدوث السلوك في المستقبل.	4.11	1.005	مرتفعة	1
١٨	لديّ المعرفة بإستراتيجية مقاطعة الاستجابة/ إعادة التوجيه، بحيث يُقدّم موجه أو مشتمت آخر عند حدوث سلوك غير مرغوب فيه مصمم لتحويل انتباه الطفل بعيداً عن السلوك غير المرغوب فيه ويؤدي إلى تقليده.	3.59	1.083	متوسطة	15
١٩	لديّ المعرفة بإستراتيجية الإدارة الذاتية، وهي عبارة عن حزمة تدخل تعلم الأطفال تنظيم سلوكهم بشكل مستقل.	3.40	1.089	متوسطة	24
٢٠	لديّ المعرفة بالتكامل الحسي الذي هو عبارة عن ممارسة تستهدف قدرة الشخص على معالجة المعلومات الحسية ودمجها داخلياً من أجسادهم وبيئاتهم، بما في ذلك المدخلات المرئية والسمعية واللمسية والإدراكية.	3.47	1.106	متوسطة	19
٢١	لديّ المعرفة بالخصائص الاجتماعية، وهي عبارة عن تدخلات تصف المواقف الاجتماعية لتسليط الضوء على السمات ذات الصلة للسلوك المستهدف أو المهارة وتقديم أمثلة على الاستجابة المناسبة.	3.67	1.125	مرتفعة	13
٢٢	لديّ المعرفة بإستراتيجية التدريب على المهارات الاجتماعية، وهي عبارة عن تعليمات فردية أو جماعية مصممة لتعليم الأطفال طرقاً متنوعة للمشاركة بشكل مناسب وناجح في تفاعلاتهم مع الآخرين.	3.71	1.039	مرتفعة	10
٢٣	لديّ المعرفة بإستراتيجية تحليل المهمة، وهي عملية تقسيم المهارات السلوكية المعقدة إلى مكونات أصغر من أجل تدريس مهارة معينة.	3.79	1.107	مرتفعة	6
٢٤	لديّ المعرفة بإستراتيجيات التعليم والتدخلات بمساعدة التقنية التي تكون فيها التقنية هي السمة المركزية للتدخل.	3.50	1.100	متوسطة	18
٢٥	لديّ الإلمام بإستراتيجية التأخير الزمني، وهي ممارسة تُستخدم لتتلاشى بشكل منهجي عن استخدام المخفزات أثناء الأنشطة التعليمية.	3.11	1.172	متوسطة	28
٢٦	لديّ المعرفة بإستراتيجية النمذجة بالفيديو، وهي طريقة للتعليم تستخدم تقنية الفيديو لتسجيل وعرض توضيحي للسلوك أو المهارة المستهدفة.	3.83	1.146	مرتفعة	4
٢٧	لديّ الإلمام بإستراتيجية الدعم البصري، وهي إشارات ملموسة توفر معلومات حول نشاط أو توقع أو دعم عرض مهارة معينة.	3.70	1.081	مرتفعة	11
٢٨	لديّ المعرفة بإستراتيجية مجموعة اللعب المنظم؛ وهي عبارة عن عمل أنشطة جماعية صغيرة مع الأطفال باختيار مقصود للأقران وبتحديد واضح للموضوع والأدوار.	3.82	1.046	مرتفعة	5
٢٩	لديّ المعرفة بممارسة الدمج، بحيث يُدعم الطفل ذو الإعاقة للتعلم في الفصل الدراسي في مرحلة الطفولة المبكرة مع أقرانه.	3.77	1.167	مرتفعة	8
٣٠	لديّ المعرفة بإستراتيجية البرمجة النصية؛ وهي وصف لفظي أو خطي لمهارة أو موقف معين يكون بمثابة نموذج للطفل.	3.34	1.133	متوسطة	26
	الدرجة الكلية	3.54	0.799	متوسطة	-

يتضح من الجدول (٢) أن استجابات أفراد العينة على محور "مستوى معرفة معلمات مرحلة الطفولة المبكرة بالممارسات المبينة على الأدلة" جاءت في المستوى (المتوسط)، حيث بلغ متوسط استجابات أفراد العينة (3.54)، وانحراف معياري قدره (0.799)، ويظهر من النتائج الموضحة أعلاه أن هناك تفاوتاً بين أفراد عينة الدراسة من معلمات مرحلة الطفولة المبكرة في مستوى معرفتهن بالممارسات المبينة على الأدلة للأطفال ذوي الإعاقة، حيث تراوحت متوسطات استجاباتهم ما بين (٢,٧١ & ٤,١١)، وهي متوسطات تقع في الفئتين الثانية، والثالثة، من الاستبانة التي تشير إلى (مرتفعة/ متوسطة) على أداة الدراسة، مما يوضح التفاوت في وجهة نظرهم؛ حيث جاءت العبارة (١٧) في المرتبة الأولى وتنص على: "لديّ المعرفة بإستراتيجية التعزيز، وهي حدث أو نشاط أو أي ظرف آخر يحدث بعد أن يشارك الطفل في السلوك المطلوب الذي يؤدي إلى زيادة حدوث السلوك في المستقبل."، بمتوسط (٤,١١)، وجاءت العبارة (١٦) التي تنص على: "لديّ المعرفة بإستراتيجية التلقين، بحيث يقدم الدعم للأطفال من أجل مساعدتهم في اكتساب مهارة معينة واستخدامها"، في المرتبة الثانية بمتوسط (٣,٨٧)، فيما جاءت في المرتبة الثالثة العبارة (١١) التي تنص على: "لديّ المعرفة بإستراتيجية النمذجة وهي أداء السلوك المستهدف المرغوب الذي ينتج عنه استخدام السلوك من قبل الطفل والذي يؤدي إلى اكتساب السلوك المستهدف" بمتوسط (٣,٨٤)، في حين جاءت في المرتبة

الرابعة العبارة (٢٦) التي تنص على: "لديّ المعرفة بإستراتيجية النمذجة بالفيديو، وهي طريقة للتعليم تستخدم تقنية الفيديو لتسجيل وعرض توضيحي للسلوك أو المهارة المستهدفة" بمتوسط بلغ (٣,٨٣)، أما العبارة (٢٥) التي تنص على: "لديّ الإمام بإستراتيجية التأخير الزمني، وهي ممارسة تُستخدم لتتلاشى بشكل منهجي عن استخدام المحفزات أثناء الأنشطة التعليمية" فقد جاءت في المرتبة الثامنة والعشرين بمتوسط بلغ (٣,١١)، وجاءت في المرتبة التاسعة والعشرين العبارة (٦) التي تنص على: "لديّ المعرفة بإستراتيجية الزخم السلوكي، حيث يُعدّل فيها عرض المهمة بحيث تحدث تلك التي تتطلب استجابات أقل مجهوداً (أي تسلسل استجابة احتمالية عالية) قبل تلك التي تتطلب استجابات أكثر صعوبة (أي تسلسل استجابة احتمالية منخفضة)" بمتوسط بلغ (٢,٩٤)، وجاءت في المرتبة الثلاثين والأخيرة العبارة (١٢) التي تنص على: "لديّ المعرفة بإستراتيجية التدخل بالموسيقى، حيث تعد ميزة أساسية لتنفيذ التدخل"، بمتوسط بلغ (٢,٧١).

فيما توزعت مستويات المعرفة لدى أفراد العينة من معلمات مرحلة الطفولة المبكرة على الثلاثة مستويات فجاءت في المستوى المرتفع من المعرفة بالممارسات المبنية على الأدلة (٦٧) معلمة، بنسبة (٤٧,٥%) من العينة، وتليه في المستوى المتوسط (٦٣) معلمة، بنسبة (٤٤,٧%) من أفراد العينة، فيما كان عدد المعلمات في المستوى المنخفض للمعرفة بالممارسات المبنية على الأدلة (١١) معلمة، وبنسبة (٧,٨%)، والجدول الآتي (٣) يوضح ذلك:

جدول (٣): التكرارات والنسب المئوية لمحو مستوى معرفة معلمات مرحلة الطفولة المبكرة بالممارسات المبنية على الأدلة

النسبة	التكرار	مدى المستوى	مستوى المعرفة
47.5%	67	٥ - ٣,٦١	مرتفع
44.7%	63	٣,٦ - ٢,٣١	متوسط
7.8%	11	٢,٣ - ١	منخفض
100%	141		الدرجة الكلية

وبالنظر إلى الجداول السابقة، يتضح أن مستوى معرفة معلمات مرحلة الطفولة المبكرة بالممارسات المبنية على الأدلة جاءت في المستوى المتوسط بمتوسط حسابي (3.54)، وهذا بلا شك يشير إلى أن المعلمات لديهن المعرفة بالإستراتيجيات المثبتة علمياً لتعليم الأطفال ذوي الإعاقة وتأهيلهم في مرحلة الطفولة المبكرة، وقد يكون للدورات التدريبية وورش العمل التي حصلت عليها معلمات مرحلة الطفولة المبكرة دور في زيادة المعرفة بالممارسات المبنية على الأدلة، وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن رغبة المعلمات في تلقي كل ما هو جديد وفعل بشأن تعليم الأطفال خلال هذه المرحلة المهمة من العمر. وتتفق هذه النتيجة مع بعض الدراسات كدراسة: (Alhossein, 2016; Buzhardt et al., 2011; Conroy et al., 2014; Deris et al., 2020; Dyniaa et al., 2020; Hanline et al., 2018) التي بينت أهمية الممارسات المبنية على الأدلة في زيادة المعرفة لدى معلمات مرحلة الطفولة المبكرة بهذه الممارسات في تعليم الأطفال. وتختلف نتيجة هذه الدراسة مع نتائج بعض الدراسات السابقة التي بينت أن هناك نقصاً في وعي معلمات مرحلة الطفولة المبكرة ومعرفتهن بالممارسات المبنية على الأدلة المستخدمة مع الأطفال، كدراسة: (Sciuchetti et al., 2016; Stormont et al., 2011; Rahn et al., 2019).

السؤال الثاني:

ما مستوى تطبيق معلمات مرحلة الطفولة المبكرة الممارسات المبنية على الأدلة على الأطفال ذوي الإعاقة؟

للإجابة عن هذا السؤال حُسِبَت المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتب لاستجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات محور مستوى تطبيق معلمات مرحلة الطفولة المبكرة بالممارسات المبنية على الأدلة، ولمعرفة مستوى تطبيق معلمات مرحلة الطفولة المبكرة بالممارسات المبنية على الأدلة على الأطفال ذوي الإعاقة عن طريق استجابتهن، استُخدمت ثلاثة مستويات

للكم بطول فئة قدره (١,٣)، وتراوحت مستوياته من (١) إلى (٢,٣) للمستوى الضعيف، ومن (٢,٣١) إلى (٣,٦) للمستوى المتوسط، ومن (٣,٦١) إلى (٥) للمستوى المرتفع، وكانت النتائج كالتالي:

جدول (٤): المتوسطات والانحرافات المعيارية والترتب لفقرات محور مستوى تطبيق الممارسات المبينة على الأدلة

م	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى التطبيق	الرتبة
١	أقوم بتطبيق إستراتيجية التدخلات المبينة على المثيرات السابقة للحد من السلوك غير المرغوب فيه، من خلال إعداد مجموعة من الأحداث أو الظروف التي تسبق حدوث السلوك وضبطها.	3.73	0.955	مرتفع	١٨
٢	أقوم بتطبيق إستراتيجية التعزيز التفاضلي للسلوك البديل؛ وذلك بتعزيز المتعلم عند تأديته لسلوك بديل، أو عند عدم حدوث السلوك غير المرغوب فيه، أو تأديته لسلوك غير متوافق معه.	3.93	0.931	مرتفع	١٠
٣	تُطبق إستراتيجية المحاولات التدريسية المنفصلة؛ وذلك من خلال تجزئة السلوك إلى خطوات منفصلة تُسمى محاولات التعلم، وتتضمن كل محاولة المثير، والتلقين، والاستجابة، والتوابع للسلوك.	3.93	1.053	مرتفع	١١
٤	أقوم بتطبيق إستراتيجية الرياضة البدنية مع الطفل؛ وذلك من خلال ممارسة الرياضة وتوظيفها لتعليم مهارة معينة أو الحد من السلوكيات غير المرغوبة أو زيادة السلوك المرغوب.	3.67	1.131	مرتفع	٢٠
٥	أقوم باستخدام الوسائل المعززة والبديلة لمساعدة الأطفال غير الناطقين على التعلم واكتساب مهارات معينة.	3.99	1.032	مرتفع	٦
٦	أقوم بتطبيق إستراتيجية الزخم السلوكي، ويُعدّل فيها عرض المهمة على الأطفال بحيث تحدث تلك التي تتطلب استجابات أقل مجهودًا قبل تلك التي تتطلب استجابات أكثر صعوبة.	3.40	1.170	متوسط	٢٩
٧	أقوم بتطبيق إستراتيجية التدريس المباشر الذي يركز على أسلوب منظم للتدريس، حيث يُقدّم لمجموعات صغيرة من الأطفال ويتضمن استجابة سريعة للأطفال وإشارات صريحة لتوجيه هذه الاستجابات.	3.97	1.114	مرتفع	٨
٨	أقوم بتطبيق إستراتيجية الإطفاء؛ بهدف الحد من حدوث السلوك غير المرغوب وذلك بسحب معززات ذلك السلوك أو إزالتها.	4.00	1.062	مرتفع	٥
٩	أقوم بتطبيق التقييم الوظيفي للسلوك؛ وذلك من خلال وصف السلوك غير المرغوب وتحديد المثيرات القليلة والبعيدة التي تؤثر في السلوك.	3.69	1.077	مرتفع	١٩
١٠	أقوم بتطبيق إستراتيجية التدريب على التواصل الوظيفي؛ وذلك بإبدال السلوك غير المرغوب الذي يحتوي على وظيفة تواصلية بسلوك مناسب يحقق نفس الوظيفة.	3.57	1.136	متوسط	٢٣
١١	أقوم بتطبيق إستراتيجية النمذجة؛ وذلك بتمثيل أو عرض السلوك المستهدف بهدف تشجيع الطفل على اكتساب السلوك المحاكى.	4.14	0.946	مرتفع	٤
١٢	أقوم بتطبيق إستراتيجية التدخل بالموسيقى مع الأطفال، لإكسابهم بعض المهارات.	2.94	1.450	متوسط	٣٠
١٣	أقوم بتطبيق إستراتيجية التدخل الطبيعي؛ وذلك من خلال تنظيم البيئة التعليمية وجعل عملية التعليم طبيعية قدر الإمكان، بتوفير الدعم اللازم للطفل باستخدام معززات من نفس نوع النشاط وجعل الطفل يتعلم من خلال المثيرات التي أمامه.	3.87	1.064	مرتفع	١٣
١٤	أقوم بتطبيق إستراتيجية التدريب المنفذ من قبل الوالدين؛ من خلال تخطيط برنامج تدريبي للوالدين ليكونا مدربين لأبنائهم لإكسابهم المهارات اللازمة، أو الحد من السلوكيات غير المرغوبة.	3.48	1.066	متوسط	٢٧
١٥	أقوم بتطبيق التدخل المنفذ من قبل الأقران؛ من خلال إشراك الأقران من غير ذوي الإعاقة مع زملائهم من ذوي الإعاقة في التفاعلات الاجتماعية الإيجابية.	3.62	1.118	مرتفع	٢٢
١٦	أقوم بتطبيق إستراتيجية التلقين؛ وذلك بتقديم المساعدة اللفظية أو الإيمائية أو الجسدية للأطفال لمساعدتهم في اكتساب سلوك أو مهارة مستهدفة أو بالمشاركة فيهما.	4.19	0.933	مرتفع	٢
١٧	أقوم بالتعزيز عند تأدية الطفل السلوك المطلوب بهدف زيادة حدوثه في المستقبل.	4.38	0.908	متوسط	١
١٨	أقوم بمقاطعة أو إعادة توجيه الاستجابة؛ بهدف صرف انتباه الطفل بعيدًا عن السلوك غير المرغوب والحد منه، وذلك من خلال تقديم تلقين أو تعليق أو غيره من وسائل التثبيث عند حدوثه.	3.79	1.006	مرتفع	١٥
١٩	أقوم بتدريب الطفل على الإدارة الذاتية؛ وذلك بتعليمه مراقبة سلوكياته وتسجيلها بنفسه، ومكافأة نفسه عند التصرف بشكل مناسب.	3.49	1.285	متوسط	٢٦
٢٠	أقوم بتطبيق التكامل الحسي، مع الأطفال ذوي الإعاقة.	3.46	1.216	متوسط	٢٨
٢١	أقوم بتوظيف القصص الاجتماعية؛ وذلك من خلال وصف موقف اجتماعي والسلوكيات الملائمة له بناءً على احتياجات الطفل، وعادة ما تكون قصصًا قصيرة مكتوبة من وجهة نظر الطفل وتتضمن دعمًا بصريًا.	3.77	1.111	مرتفع	١٦

م	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى التطبيق	الرتبة
٢٢	أقوم بتطبيق إستراتيجية التدريب على المهارات الاجتماعية بشكل فردي أو جماعي؛ بهدف إكسابهم مهارات التواصل واللعب والمهارات الاجتماعية لتعزيز التفاعلات الإيجابية.	3.96	1.020	مرتفع	٩
٢٣	أقوم بتطبيق إستراتيجية تحليل المهمة؛ وذلك بتجزئة المهارة أو السلوك إلى خطوات صغيرة قابلة للتعليم والتقييم.	4.16	0.920	مرتفع	٣
٢٤	أقوم بتطبيق إستراتيجية التعليم بمساعدة التقنية؛ وذلك من خلال اعتماد التقنية بوصفها سمة أساسية في التعليم لزيادة المهارات اليومية لدى الطفل أو تحسينها أو الحفاظ عليها.	3.89	1.054	مرتفعة	١٢
٢٥	أقوم بتطبيق إستراتيجية التأخير الزمني في الأنشطة التي يشارك فيها الطفل؛ لإتاحة الفرصة لتقديم الاستجابة دون الحاجة إلى تلقين.	3.49	1.125	متوسط	٢٥
٢٦	أقوم بتطبيق إستراتيجية النمذجة باستخدام الفيديو؛ وذلك من خلال تسجيل فيديو وعرضه على الطفل لتعلم سلوك/ مهارة أو المشاركة فيه.	3.75	1.103	مرتفع	١٧
٢٧	أقوم بتطبيق إستراتيجية الدعم البصري؛ من خلال عرض بصري يدعم مشاركة الطفل في السلوك أو المهارة المرغوبة بشكل مستقل دون الاعتماد على التلقين.	3.86	1.032	مرتفع	١٤
٢٨	أقوم بتطبيق إستراتيجية مجموعة اللعب المنظم؛ وذلك من خلال عمل أنشطة جماعية صغيرة مع الأطفال باختيار مقصود للأقران وتحديد واضح للموضوع والأدوار.	3.98	1.045	مرتفع	٧
٢٩	أقوم بممارسة الدمج، بحيث يُدمج الطفل ذو الإعاقة للتعلم في الفصل الدراسي في مرحلة الطفولة المبكرة مع أقرانه من غير ذوي الإعاقة.	3.66	1.378	مرتفع	٢١
٣٠	أقوم بتطبيق إستراتيجية الترجمة النصية؛ وذلك من خلال وصف لفظي لمهارة/ موقف معين يكون بمثابة نموذج للطفل، والتدريب عليه قبل استخدام المهارة في الموقف الواقعي.	3.57	1.179	متوسط	٢٤
	الدرجة الكلية	3.78	0.759	مرتفع	-

يتضح من الجدول (٤) أن استجابات أفراد العينة على محور "مستوى تطبيق معلمات مرحلة الطفولة المبكرة بالممارسات المبنية على الأدلة" جاءت في المستوى (المرتفع)، حيث بلغ متوسط استجابات أفراد العينة (3.78)، وانحراف معياري قدره (0.759)، ويظهر من النتائج الموضحة أعلاه أن هناك تفاوتاً بين أفراد عينة الدراسة من معلمات مرحلة الطفولة المبكرة في مستوى تطبيقهن للممارسات المبنية على الأدلة للأطفال ذوي الإعاقات، حيث تراوحت متوسطات استجاباتهم ما بين (٢,٩٤ & ٤,٣٨)، وهي متوسطات تقع في الفئتين الثانية، والثالثة، من الاستبانة وتشير إلى (مرتفع/ متوسط) على أداة الدراسة، مما يوضح التفاوت في وجهة نظرهن؛ حيث جاءت العبارة (١٧) في المرتبة الأولى التي تنص على: "أقوم بالتعزيز عند تأدية الطفل السلوك المطلوب بهدف زيادة حدوثه في المستقبل"، بمتوسط (٤,٣٨)، وجاءت العبارة (١٦) التي تنص على: "أقوم بتطبيق إستراتيجية التلقين؛ وذلك بتقديم المساعدة اللفظية أو الإيمائية أو الجسدية للأطفال لمساعدتهم في اكتساب سلوك أو مهارة مستهدفة أو المشاركة فيهما"، في المرتبة الثانية بمتوسط (٤,١٩)، فيما جاءت في المرتبة الثالثة العبارة (٢٣) التي تنص على: "أقوم بتطبيق إستراتيجية تحليل المهمة؛ وذلك بتجزئة المهارة أو السلوك إلى خطوات صغيرة قابلة للتعليم والتقييم"، بمتوسط (٤,١٦)، في حين جاءت في المرتبة الرابعة العبارة (١١) التي تنص على: "بتطبيق إستراتيجية النمذجة؛ وذلك بتمثيل أو عرض السلوك المستهدف بهدف تشجيع الطفل على اكتساب السلوك المحاكى"، بمتوسط بلغ (٤,١٤)، أما العبارة (٢٠) التي تنص على: "أقوم بتطبيق التكامل الحسي، مع الأطفال ذوي الإعاقات" فقد جاءت في المرتبة الثامنة والعشرين بمتوسط بلغ (٣,٤٦)، وجاءت في المرتبة التاسعة والعشرين العبارة (٦) التي تنص على: "أقوم بتطبيق إستراتيجية الزخم السلوكي، ويُعدّل فيها عرض المهمة على الأطفال بحيث تحدث تلك التي تتطلب استجابات أقل مجهوداً قبل تلك التي تتطلب استجابات أكثر صعوبة"، بمتوسط بلغ (٣,٤٠)، وجاءت في المرتبة الثلاثين والأخيرة العبارة (١٢) التي تنص على: "أقوم بتطبيق إستراتيجية التدخل بالموسيقى مع الأطفال، لإكسابهم بعض المهارات"، بمتوسط بلغ (٢,٩٤).

فيما توزعت مستويات تطبيق الممارسات المبنية على الأدلة لدى أفراد العينة من معلمات مرحلة الطفولة المبكرة على الثلاثة مستويات فجاءت في المستوى المرتفع من تطبيق الممارسات المبنية على الأدلة (٨٠) معلمة، بنسبة (٥٦,٧%) من العينة، وتليها في المستوى المتوسط (٥٥) معلمة، بنسبة (٣٩%) من أفراد العينة، فيما كان عدد المعلمات في المستوى المنخفض لتطبيق الممارسات المبنية على الأدلة (٦) معلمات، وبنسبة (٤,٣%)، والجدول (٥) يوضح ذلك:

جدول (٥): التكرارات والنسب المئوية لمحور مستوى تطبيق معلمات مرحلة الطفولة المبكرة بالممارسات المبنية على الأدلة

النسبة	التكرار	مدى المستوى	مستوى التطبيق
56.7%	80	٥ - ٣,٦١	مرتفع
39.0%	55	٣,٦ - ٢,٣١	متوسط
4.3%	6	٢,٣ - ١	منخفض
100%	141		الدرجة الكلية

وبالنظر إلى الجداول السابقة، يتضح أن مستوى تطبيق معلمات مرحلة الطفولة المبكرة بالممارسات المبنية على الأدلة جاء في المستوى المرتفع بمتوسط حسابي (3.78)، وهذا بلا شك يشير إلى زيادة معرفة المعلمات بالممارسات المبنية على الأدلة التي أدت إلى زيادة في تطبيق الإستراتيجيات المثبتة والفاعلة في تعليم الأطفال ذوي الإعاقة وتأهيلهم في مرحلة الطفولة المبكرة. حيث أظهرت نتيجة الدراسة الحالية كذلك أهمية دور الدورات التدريبية في معرفة الممارسات المبنية على الأدلة مع الأطفال ومن ثم تطبيقها في مرحلة الطفولة المبكرة، كون مجال الممارسات المبنية على الأدلة حديثاً نسبياً في المملكة العربية السعودية. وقد تعزى هذه النتيجة إلى اهتمام معلمات مرحلة الطفولة المبكرة بالتطوير المهني المستمر من خلال الدورات التدريبية، مما ينعكس على تطبيق الممارسات الفاعلة والمثبتة علمياً في مرحلة الطفولة المبكرة. وتتفق هذه النتيجة مع بعض الدراسات كدراسة: (Alhossein, 2016; Buzhardt et al., 2011; Conroy et al., 2014; Deris et al., 2020; Dyniaa et al., 2020; Hanline et al., 2018) التي بينت أن تطبيق الممارسات المبنية على الأدلة كان بمستوى متوسط إلى عالي لدى معلمات مرحلة الطفولة المبكرة، مما يعكس تطور نمو الأطفال وتعليمهم. وتختلف نتيجة هذه الدراسة مع نتائج بعض الدراسات السابقة التي بينت أن هناك تدنياً في تطبيق معلمات مرحلة الطفولة المبكرة بالممارسات المبنية على الأدلة مع الأطفال، كدراسة: (Noh et al., 2016; Rahn et al., 2019; Sciuchetti et al., 2016; Stormont et al., 2011).

السؤال الثالث:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في معرفة معلمات مرحلة الطفولة المبكرة بالممارسات المبنية على الأدلة للأطفال ذوي الإعاقة وفقاً للمتغيرات التالية: المؤهل التعليمي، والتخصص، ونوع المؤسسة التي تقدم الخدمة، والدورات التدريبية، والخبرة؟ للإجابة عن هذا السؤال قام الباحث باستخراج الفروق لكل متغير على حدة كما يأتي:

١. الفروق بحسب متغير المؤهل التعليمي:

لمعرفة الفروق في معرفة معلمات مرحلة الطفولة المبكرة بالممارسات المبنية على الأدلة للأطفال ذوي الإعاقة وفقاً لمتغير المؤهل التعليمي استخدمنا اختبار "ت" لعينتين مستقلتين (Independent Samples Test) وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول الآتي:

جدول (٦): نتائج اختبار t-test لعينتين مستقلتين للتعرف على دلالة الفروق بين متوسطات أفراد عينة الدراسة

وفق متغير المؤهل في معرفة معلمات مرحلة الطفولة المبكرة بالممارسات المبنية على الأدلة

مستوى الدلالة	درجة الحرية	قيمة "ت"	الانحراف المعياري	المتوسط	العدد	المؤهل التعليمي
0.033	139	-2.157	24.55	104.13	112	بكالوريوس فأقل
			19.74	114.76	29	دراسات عليا

يتضح من الجدول (٦)، وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) فأقل بين متوسطات درجات معرفة معلمات مرحلة الطفولة المبكرة بالممارسات المبنية على الأدلة للأطفال ذوي الإعاقة وفقاً لمتغير المؤهل التعليمي، وكانت الفروق لصالح مؤهل الدراسات العليا بمتوسط بلغ (١١٤,٧٤)، حيث (t = -2.157, df = 139, p = .033)، وقد يعود ذلك حديثاً إلى اهتمام برامج الدراسات العليا التربوية بالجامعات بأهمية تضمين مجال الممارسات المبنية على الأدلة لذوي الإعاقة في المقررات، مما يعكس وعي ومعرفة للمعلمات بهذه الممارسات.

٢. الفروق بحسب متغير التخصص:

لمعرفة الفروق في محور معرفة معلمات مرحلة الطفولة المبكرة بالممارسات المبنية على الأدلة للأطفال ذوي الإعاقة وفقاً لمتغير التخصص استُخدم اختبار تحليل التباين الأحادي (One way Anova)، وجاءت النتائج موضحة كالآتي:

جدول (٧): نتائج اختبار "تحليل التباين الأحادي" لدلالة الفروق بين متوسطات أفراد عينة الدراسة وفق متغير التخصص في محور معرفة معلمات مرحلة الطفولة المبكرة بالممارسات المبنية على الأدلة للأطفال

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية df	متوسط الفرق بين المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة p
بين المجموعات	4931.11	2	2465.56	4.51	0.013
داخل المجموعات	75501.16	138	547.11		
المجموع	80432.27	140			

يتضح من الجدول (٧)، وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) فأقل بين متوسطات درجات معرفة معلمات مرحلة الطفولة المبكرة بالممارسات المبنية على الأدلة للأطفال ذوي الإعاقة وفقاً لمتغير التخصص حيث (P = 0.013), (F "2: 140" = 4.٥١).

ونظراً لوجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات معرفة معلمات مرحلة الطفولة المبكرة بالممارسات المبنية على الأدلة للأطفال ذوي الإعاقة عند مستوى دلالة (٠,٠٥) فقد أُجري الاختبار البعدي تامهان Tamhan، للمقارنات البعدية المتعددة للتحقق من اتجاه الفروق، والجدول (٨) يوضح ذلك:

جدول (٨): اتجاه الفروق بين متوسطات محور معرفة معلمات مرحلة الطفولة المبكرة بالممارسات المبنية على الأدلة للأطفال وفقاً لمتغير التخصص

التخصص	المتوسطات	تربوية خاصة	طفولة مبكرة	أخرى
تربوية خاصة	111.48	-		
طفولة مبكرة	99.64	11.837*		
أخرى	99.21	12.261	0.424	-

* تعني أنها دالة عند مستوى (٠,٠٥)

يتضح من الجدول (٨) أن الفروق في معرفة معلمات مرحلة الطفولة المبكرة بالممارسات المبنية على الأدلة للأطفال كانت بين تخصصي (التربوية الخاصة & الطفولة المبكرة) لصالح تخصص (التربوية الخاصة) بمتوسط بلغ (111.48). ويمكن تبرير ذلك بأن معلمات التربية الخاصة على معرفة ودراية بخصائص الأطفال ذوي الإعاقة واحتياجاتهم وبالممارسات الملائمة والمثبتة علمياً في تعليم هؤلاء الأطفال أكثر من معلمات الطفولة المبكرة اللاتي قد ينقصهن بعض المعرفة باحتياجات الأطفال ذوي الإعاقة وقدراتهم، لكي تُحدّد الممارسات الفاعلة لهم.

٣. الفروق بحسب متغير نوع المؤسسة:

المعرفة الفروق في محور معرفة معلمات مرحلة الطفولة المبكرة بالممارسات المبنية على الأدلة للأطفال ذوي الإعاقة وفقاً لمتغير نوع المؤسسة استُخدم اختبار تحليل التباين الأحادي (One way Anova)، وجاءت النتائج موضحة كالآتي:

جدول (٩): نتائج اختبار "تحليل التباين الأحادي" لدلالة الفروق بين متوسطات أفراد عينة الدراسة وفق متغير نوع المؤسسة في محور معرفة معلمات مرحلة الطفولة المبكرة بالممارسات المبنية على الأدلة للأطفال

مستوى الدلالة p	قيمة F	متوسط الفرق بين المربعات	درجة الحرية df	مجموع المربعات	مصدر التباين
0.184	1.71	975.14	2	1950.27	بين المجموعات
		568.71	138	78482.00	داخل المجموعات
			140	80432.27	المجموع

يتضح من الجدول (٩)، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) فأقل بين متوسطات درجات معرفة معلمات مرحلة الطفولة المبكرة بالممارسات المبنية على الأدلة للأطفال ذوي الإعاقة وفقاً لمتغير نوع المؤسسة حيث (P = 0.184) ، F = 1.71 (2: 140). ويمكن تفسير ذلك بأن مجال الممارسات المبنية على الأدلة قد يكون حديثاً نسبياً سواء في مراكز التربية الخاصة أو في برامج الدمج في الطفولة المبكرة.

٤. الفروق بحسب متغير الخبرة:

المعرفة الفروق في محور معرفة معلمات مرحلة الطفولة المبكرة بالممارسات المبنية على الأدلة للأطفال ذوي الإعاقة وفقاً لمتغير الخبرة استُخدم اختبار تحليل التباين الأحادي (One way Anova)، وجاءت النتائج موضحة كالآتي:

جدول (١٠): نتائج اختبار "تحليل التباين الأحادي" لدلالة الفروق بين متوسطات أفراد عينة الدراسة وفق متغير الخبرة في محور معرفة معلمات مرحلة الطفولة المبكرة بالممارسات المبنية على الأدلة للأطفال

مستوى الدلالة p	قيمة F	متوسط الفرق بين المربعات	درجة الحرية df	مجموع المربعات	مصدر التباين
0.792	0.23	135.58	2	271.16	بين المجموعات
		580.88	138	80161.11	داخل المجموعات
			140	80432.27	المجموع

يتضح من الجدول (١٠)، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) فأقل بين متوسطات درجات معرفة معلمات مرحلة الطفولة المبكرة بالممارسات المبنية على الأدلة للأطفال ذوي الإعاقة وفقاً لمتغير الخبرة حيث (P = 0.792) ، F = 0.23 (2: 140). ويمكن تبرير ذلك بحداثة مجال الممارسات المبنية على الأدلة في المملكة العربية السعودية لجميع المعلمين في مرحلة الطفولة المبكرة، فقد لا يكون للخبرة دور في معرفة جميع المعلمين بهذه الممارسات، سواء معلمين التربية الخاصة أو معلمين الطفولة المبكرة.

٥. الفروق بحسب متغير الدورات التدريبية:

المعرفة الفروق في محور معرفة معلمات مرحلة الطفولة المبكرة بالممارسات المبنية على الأدلة للأطفال ذوي الإعاقة وفقاً لمتغير الدورات التدريبية استُخدم اختبار تحليل التباين الأحادي (One way Anova)، وجاءت النتائج موضحة كالآتي:

جدول (١١): نتائج اختبار "تحليل التباين الأحادي" لدلالة الفروق بين متوسطات أفراد عينة الدراسة وفق متغير الدورات التدريبية في محور معرفة معلمات مرحلة الطفولة المبكرة بالممارسات المبنية على الأدلة للأطفال

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية df	متوسط الفرق بين المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة p
بين المجموعات	6314.68	3	2104.89	3.89	0.010
داخل المجموعات	74117.59	137	541.00		
المجموع	80432.27	140			

يتضح من الجدول (١١)، وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) فأقل بين متوسطات درجات معرفة معلمات مرحلة الطفولة المبكرة بالممارسات المبنية على الأدلة للأطفال ذوي الإعاقة وفقاً لمتغير الدورات التدريبية حيث (P = 0.010 3: 140 = 3.89).

ونظراً لوجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات معرفة معلمات مرحلة الطفولة المبكرة بالممارسات المبنية على الأدلة للأطفال ذوي الإعاقة عند مستوى دلالة (٠,٠٥) فقد أُجري الاختبار البعدي توكي Tukey، للمقارنات البعدية المتعددة للتحقق من اتجاه الفروق، والجدول (١٢) يوضح ذلك:

جدول (١٢): اتجاه الفروق بين متوسطات محور معرفة معلمات مرحلة الطفولة المبكرة بالممارسات المبنية على الأدلة للأطفال وفقاً لمتغير الدورات التدريبية

الدورات التدريبية	المتوسطات	لا يوجد	١-٣ دورات	٤-٧ دورات	٨ دورات فأكثر
لا يوجد	100.85	-			
١-٣ دورات	106.91	6.067	-		
٤-٧ دورات	119.25	18.403	12.336	-	
٨ دورات فأكثر	116.18	15.335*	9.268	3.068	-

* تعني أنها دالة عند مستوى (٠,٠٥)

يتضح من الجدول (١٢) أن الفروق في معرفة معلمات مرحلة الطفولة المبكرة بالممارسات المبنية على الأدلة للأطفال كانت بين عدد الدورات (لا توجد & ٨ دورات فأكثر) لصالح (٨ دورات فأكثر) بمتوسط بلغ (116.18). ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى أهمية الدورات التدريبية للمعلمات اللاتي تلقوها في معرفة الممارسات المبنية على الأدلة مع الأطفال ذوي الإعاقة في مرحلة الطفولة المبكرة، حيث أدت إلى زيادة المعرفة بأهمية هذه الممارسات لنمو الأطفال ذوي الإعاقة وتعليمهم.

السؤال الرابع:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تطبيق معلمات مرحلة الطفولة المبكرة بالممارسات المبنية على الأدلة على الأطفال ذوي الإعاقة وفقاً للمتغيرات الآتية: المؤهل التعليمي، والتخصص، ونوع المؤسسة التي تقدم الخدمة، والدورات التدريبية، والخبرة؟

للإجابة عن هذا السؤال قام الباحث باستخراج الفروق لكل متغير على حدة كما يأتي:

١. الفروق بحسب متغير المؤهل التعليمي:

لمعرفة الفروق في تطبيق معلمات مرحلة الطفولة المبكرة بالممارسات المبنية على الأدلة للأطفال ذوي الإعاقة وفقاً لمتغير المؤهل التعليمي استُخدم اختبار "ت" لعينتين مستقلتين (Independent Samples Test) وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول الآتي:

جدول (١٣): نتائج اختبار t-test لعينتين مستقلتين للتعرف على دلالة الفروق بين متوسطات أفراد عينة الدراسة وفق متغير المؤهل في تطبيق معلمات مرحلة الطفولة المبكرة بالممارسات المبنية على الأدلة

المؤهل التعليمي	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجة الحرية	مستوى الدلالة
بكالوريوس فأقل	112	113.35	23.488	0.017	49.53	0.987
دراسات عليا	29	113.28	20.190			

يتضح من الجدول (١٣)، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) فأقل بين متوسطات درجات تطبيق معلمات مرحلة الطفولة المبكرة بالممارسات المبنية على الأدلة على الأطفال ذوي الإعاقة وفقاً لمتغير المؤهل التعليمي، حيث $t = 0.017, df = 49.53, p = .987$ وقد يعود ذلك إلى أن مجال الممارسات المبنية على الأدلة لذوي الإعاقة متنوع حسب كل إعاقة واحتياجها في التعليم والتدريس مما يصعب تحديد الممارسة الملائمة للتطبيق من قبل المعلمين، سواء كان مؤهل المعلمة بكالوريوس أو دراسات عليا، ونظراً لوجود بعض الممارسات التي قد يوصى بها أو تكون مناسبة للتطبيق، دون وصولها إلى فاعلية مثبتة علمياً، أو بعض الممارسات غير الملائمة مع الأطفال، يؤدي إلى تطبيقها من قبل المعلمين.

٢. الفروق بحسب متغير التخصص:

معرفة الفروق في محور تطبيق معلمات مرحلة الطفولة المبكرة بالممارسات المبنية على الأدلة للأطفال ذوي الإعاقة وفقاً لمتغير التخصص استُخدم اختبار تحليل التباين الأحادي (One way Anova)، وجاءت النتائج موضحة كالآتي:

جدول (١٤): نتائج اختبار "تحليل التباين الأحادي" لدلالة الفروق بين متوسطات أفراد عينة الدراسة وفق متغير التخصص في محور تطبيق معلمات مرحلة الطفولة المبكرة بالممارسات المبنية على الأدلة على الأطفال

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية df	متوسط الفرق بين المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة p
بين المجموعات	1013.65	2	506.82	0.98	0.379
داخل المجموعات	71635.69	138	519.10		
المجموع	72649.33	140			

يتضح من الجدول (١٤) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) فأقل بين متوسطات درجات تطبيق معلمات مرحلة الطفولة المبكرة بالممارسات المبنية على الأدلة على الأطفال ذوي الإعاقة وفقاً لمتغير التخصص حيث $(F "2: 140" = 0.98, P = 0.379)$. وتبرر هذه النتيجة بأن المعرفة بالممارسات المبنية على الأدلة بشكل متوسط من خلال الدورات التدريبية لجميع المعلمين أدى إلى تطبيق هذه الممارسات دون اختلاف واضح وفق التخصص.

٣. الفروق بحسب متغير نوع المؤسسة:

معرفة الفروق في محور تطبيق معلمات مرحلة الطفولة المبكرة بالممارسات المبنية على الأدلة للأطفال ذوي الإعاقة وفقاً لمتغير نوع المؤسسة استُخدم اختبار تحليل التباين الأحادي (One way Anova)، وجاءت النتائج موضحة كالآتي:

جدول (١٥): نتائج اختبار "تحليل التباين الأحادي" لدلالة الفروق بين متوسطات أفراد عينة الدراسة وفق متغير نوع المؤسسة في محور تطبيق معلمات مرحلة الطفولة المبكرة بالممارسات المبنية على الأدلة على الأطفال

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية df	متوسط الفرق بين المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة p
بين المجموعات	611.02	2	305.51	0.59	0.558
داخل المجموعات	72038.31	138	522.02		
المجموع	72649.33	140			

يتضح من الجدول (١٥)، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) فأقل بين متوسطات درجات تطبيق معلمات مرحلة الطفولة المبكرة بالممارسات المبنية على الأدلة للأطفال ذوي الإعاقة وفقاً لمتغير نوع المؤسسة حيث (P = 0.558), (F "2: 140" = 0.59). ويمكن تفسير ذلك بأن مجال تطبيق الممارسات المبنية على الأدلة قد يكون حديثاً نسبياً سواء في مراكز التربية الخاصة أو في برامج الدمج في الطفولة المبكرة، فلا يوجد هناك اختلاف وفق ذلك.

٤. الفروق بحسب متغير الخبرة:

لمعرفة الفروق في محور تطبيق معلمات مرحلة الطفولة المبكرة بالممارسات المبنية على الأدلة للأطفال ذوي الإعاقة وفقاً لمتغير الخبرة استخدم اختبار تحليل التباين الأحادي (One way Anova)، وجاءت النتائج موضحة كالآتي:

جدول (١٦): نتائج اختبار "تحليل التباين الأحادي" لدلالة الفروق بين متوسطات أفراد عينة الدراسة وفق متغير الخبرة في محور تطبيق معلمات مرحلة الطفولة المبكرة بالممارسات المبنية على الأدلة على الأطفال

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية df	متوسط الفرق بين المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة p
بين المجموعات	2335.05	2	1167.53	2.29	0.105
داخل المجموعات	70314.28	138	509.52		
المجموع	72649.33	140			

يتضح من الجدول (١٦) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطات درجات تطبيق معلمات مرحلة الطفولة المبكرة بالممارسات المبنية على الأدلة على الأطفال ذوي الإعاقة وفقاً لمتغير الخبرة حيث (P = 0.105), (F "2: 140" = 2.29). وطبقاً للمعرفة بالممارسات المبنية على الأدلة، يمكن تبرير ذلك أيضاً بمحدثة مجال الممارسات المبنية على الأدلة في المملكة العربية السعودية لجميع المعلمات في مرحلة الطفولة المبكرة، فقد لا يكون للخبرة دور في تطبيق جميع المعلمات بهذه الممارسات، سواء معلمات التربية الخاصة أو معلمات الطفولة المبكرة.

٥. الفروق بحسب متغير الدورات التدريبية:

لمعرفة الفروق في محور تطبيق معلمات مرحلة الطفولة المبكرة بالممارسات المبنية على الأدلة على الأطفال ذوي الإعاقة وفقاً لمتغير الدورات التدريبية استخدم اختبار تحليل التباين الأحادي (One way Anova)، وجاءت النتائج موضحة كالآتي:

جدول (١٧): نتائج اختبار "تحليل التباين الأحادي" لدلالة الفروق بين متوسطات أفراد عينة الدراسة وفق متغير الدورات التدريبية في محور تطبيق معلمات مرحلة الطفولة المبكرة بالممارسات المبنية على الأدلة على الأطفال

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية df	متوسط الفرق بين المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة p
بين المجموعات	5864.28	3	1954.76	4.01	0.009
داخل المجموعات	66785.05	137	487.48		
المجموع	72649.33	140			

يتضح من الجدول (١٧) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطات درجات تطبيق معلمات مرحلة الطفولة المبكرة بالممارسات المبنية على الأدلة للأطفال ذوي الإعاقة وفقاً لمتغير الدورات التدريبية حيث (P = 0.009), (F "3: 140" = 4.01).

ونظراً لوجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تطبيق معلمات مرحلة الطفولة المبكرة بالممارسات المبنية على الأدلة للأطفال ذوي الإعاقة عند مستوى دلالة (٠,٠٥) فقد أُجري الاختبار البعدي شيفيه Scheffe، للمقارنات البعدية المتعددة للتحقق من اتجاه الفروق، والجدول (١٨) يوضح ذلك:

جدول (١٨): اتجاه الفروق بين متوسطات محور تطبيق معلمات مرحلة الطفولة المبكرة بالممارسات المبنية على الأدلة على الأطفال وفقاً لمتغير الدورات التدريبية

الدورات التدريبية	المتوسطات	لا يوجد	٣-١ دورات	٧-٤ دورات	٨ دورات فأكثر
لا يوجد	109.53	-			
٣-١ دورات	111.09	1.558	-		
٧-٤ دورات	131.00	21.472*	19.914	-	
٨ دورات فأكثر	119.73	10.199	8.642	11.273	-

* تعني أنها دالة عند مستوى (٠,٠٥)

يتضح من الجدول (١٨) أن الفروق في تطبيق معلمات مرحلة الطفولة المبكرة بالممارسات المبنية على الأدلة للأطفال كانت بين الدورات التدريبية (لا يوجد & ٧-٤ دورات) لصالح الدورات (٧-٤ دورات) بمتوسط بلغ (131.00). وطبقاً للمعرفة بالممارسات المبنية على الأدلة، يمكن تفسير هذه النتيجة أيضاً بأهمية الدورات التدريبية للمعلمات اللاتي تلقوها في معرفة الممارسات المبنية على الأدلة مع الأطفال ذوي الإعاقة وتطبيقها في مرحلة الطفولة المبكرة، حيث أدت إلى زيادة المعرفة بأهمية تطبيق هذه الممارسات لنمو الأطفال ذوي الإعاقة وتعليمهم في هذه المرحلة المهمة.

السؤال الخامس:

ما أثر المعرفة بالممارسات المبنية على الأدلة في تطبيقها لدى معلمات مرحلة الطفولة المبكرة؟

للإجابة عن هذا السؤال استُخدم تحليل الانحدار البسيط Simple Regression Analysis، وفقاً لأسلوب Enter، للتعرف على تأثير متغير المعرفة بالممارسات المبنية على الأدلة في تطبيقها لدى معلمات مرحلة الطفولة المبكرة، وكانت النتائج كالتالي:

جدول (١٩): نتائج تحليل الانحدار للتنبؤ بتأثير المعرفة بالممارسات المبنية على الأدلة في تطبيقها.

العوامل المبنية	معامل الانحدار Unstandardized Coefficients	معامل الانحدار بيتا Beta	معامل الارتباط	معامل مستوى الدلالة	معامل التحديد (R ²)	النسبة المئوية للتباين المفسر	قيمة ف	
							مستوى الدلالة	ف
الثابت	27.76							
تطبيق الممارسات المبنية على الأدلة	0.69	0.659	.659	.000	.434	%٤٣,٤	106.53	.000

يتضح من الجدول (١٩) قدرة المعرفة بالممارسات المبنية على الأدلة على التنبؤ بتطبيقها لدى معلمات مرحلة الطفولة المبكرة للأطفال ذوي الإعاقة، حيث استطاع العامل المبنى أن يفسر ما نسبته (%٤٣,٤) من تباين تطبيق الممارسات المبنية على الأدلة، وهو مقدار دال إحصائياً، حيث بلغت قيمة ف (106.53)، وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى (0.05)، مما يؤكد أنه يمكن التنبؤ بتطبيق الممارسات المبنية على الأدلة للأطفال ذوي الإعاقة من خلال المعرفة بما لدى معلمات مرحلة الطفولة المبكرة. وقد تُبرر هذه النتيجة بأنه كلما زادت المعرفة بالممارسات المبنية على الأدلة زاد تطبيقها مع الأطفال ذوي الإعاقة في مرحلة الطفولة المبكرة، وهذا يُعد منطقيًا وفق حصول المعلمات على الدورات التدريبية وورش العمل والمعارف في المقررات الجامعية في مرحلة الدراسات العليا، كل ذلك ساعد في معرفة هذه الممارسات وتطبيقها.

الخاتمة والتوصيات

أشارت نتائج هذه الدراسة إلى أن مستوى معرفة معلمات مرحلة الطفولة المبكرة بالممارسات المبنية على الأدلة جاءت في المستوى المتوسط، حيث بلغ متوسط استجابات أفراد العينة (٣,٥٤)، وبالنظر إلى المتغيرات المرتبطة بمحور المعرفة، فقد تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات مستويات معرفة معلمات مرحلة الطفولة المبكرة بالممارسات المبنية على الأدلة للأطفال ذوي الإعاقة وفقاً لمتغير المؤهل التعليمي، وكانت الفروق لصالح مؤهل الدراسات العليا، وكذلك الفروق في معرفة معلمات مرحلة الطفولة المبكرة بالممارسات المبنية على الأدلة للأطفال ذوي الإعاقة كانت بين عدد الدورات (لا توجد & ٨ دورات فأكثر) لصالح (٨ دورات فأكثر)، في حين أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات مستويات معرفة معلمات مرحلة الطفولة المبكرة بالممارسات المبنية على الأدلة للأطفال ذوي الإعاقة وفقاً لمتغير نوع المؤسسة والخبرة.

وأشارت النتائج أيضاً إلى أن مستوى تطبيق معلمات مرحلة الطفولة المبكرة بالممارسات المبنية على الأدلة جاءت في المستوى المرتفع، حيث بلغ متوسط استجابات أفراد العينة (٣,٧٨). وبالنظر إلى المتغيرات المرتبطة بمحور التطبيق، أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات مستويات تطبيق معلمات مرحلة الطفولة المبكرة بالممارسات المبنية على الأدلة للأطفال ذوي الإعاقة وفقاً لمتغير نوع المؤهل التعليمي، والتخصص، والمؤسسة، والخبرة، في حين أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات مستويات تطبيق معلمات مرحلة الطفولة المبكرة بالممارسات المبنية على الأدلة للأطفال ذوي الإعاقة وفقاً لمتغير الدورات التدريبية التي كانت بين الدورات التدريبية (لا يوجد & ٤-٧ دورات) لصالح الدورات (٤-٧ دورات). وبناءً على ذلك يوصي الباحث بعدة توصيات ومقترحات بحثية يمكن أن تسهم في زيادة المعرفة وتوسيع نطاق تطبيق هذه الممارسات على مستوى مناطق المملكة العربية السعودية:

- ١- أهمية تضمين مفهوم الممارسات المبنية على الأدلة في البرامج الجامعية التربوية في المملكة العربية السعودية، سواء في مرحلة البكالوريوس أو الدراسات العليا، مما يؤدي إلى زيادة معرفة هذه الممارسات وتطبيقها من قبل المتخصصين والمهنيين مع الأطفال الصغار ذوي الإعاقة في مرحلة الطفولة المبكرة.
- ٢- تكثيف الدورات التدريبية لجميع المعلمات والمتخصصين الذين يتعاملون مع الأطفال ذوي الإعاقة في مرحلة الطفولة المبكرة، مما ينعكس على معرفتهم وتطبيقهم للممارسات المبنية على الأدلة.
- ٣- أهمية استحداث برامج جامعية تربوية بينية بين تخصص التربية الخاصة والطفولة المبكرة، مما ينعكس على فهم أوسع لاحتياجات الأطفال ذوي الإعاقة وقدراتهم، ومن ثم زيادة فهم الممارسات المبنية على الأدلة وتطبيقها.
- ٤- إجراء دراسة تهدف إلى التعرف على فاعلية الممارسات المبنية على الأدلة مع الأطفال ذوي الإعاقة في مرحلة الطفولة المبكرة.
- ٥- إجراء دراسة مستقبلية تهدف إلى التعرف على وجهات نظر المعلمين والمعلمات حول تطبيق الممارسات المبنية على الأدلة في المراحل التعليمية العليا.
- ٦- إجراء دراسة تهدف إلى تحديد أكثر الممارسات المبنية على الأدلة معرفةً وتطبيقاً مع الأطفال ذوي الإعاقة من قبل معلمات مرحلة الطفولة المبكرة.
- ٧- إجراء دراسة مستقبلية تهدف إلى التعرف على وجهات نظر المعلمين والمعلمات حول تطبيق الممارسات المبنية على الأدلة على مستوى مناطق المملكة العربية السعودية.

قائمة المراجع

المراجع العربية:

- الحسين، عبد الكريم. (٢٠١٧). الممارسات المبنية على الأدلة الطريقة المثلى للتعامل مع الطلبة ذوي الإعاقات. مجلة التربية الخاصة والتأهيل، ٦ (٢١). ٩١-٥٢.
- الزارع، نايف؛ اليافعي، منال. (٢٠٢٠). مدى تطبيق معلمي ومعلمات التوحد للممارسات المبنية على البراهين في برامج التوحد بمحافظة جدة. المجلة التربوية بجامعة سوهاج، ٧٠، ٨٧٧-٩٣٠.
- عباس، محمد؛ نوفل، محمد؛ العبسي، محمد؛ أبو عواد، فريال. (٢٠١٤). مدخل إلى مناهج البحث في التربية وعلم النفس. ط٥. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

Arabic References in English: المراجع العربية المترجمة:

- Alhossein, A. (2017). Evidence-based practices are the ideal way to engage with students with disabilities. *Journal of Special Education and Rehabilitation*, 6 (21). 52-91.
- Alzaraa, N., & Alyafei, M. (2020). The extent to which autism teachers apply evidence-based practices in autism programs in Jeddah. *Sohag University Educational Journal*, 70, 877-930.
- Abbas, M.; Nofal, M.; Al-Absi, M.; & Abu Awad, F. (2014). *Introduction to Research Methods in Education and Psychology*. 5 i. Amman: House of the March for Publishing and Distribution.

المراجع الأجنبية:

- Agran, M., Spooner, F., & Singer, G. H. (2017). Evidence-Based Practices: The Complexities of Implementation. *Research and Practice for Persons with Severe Disabilities*, 42(1), 3-7.
- Alhossein, A. (2016). Teachers' Knowledge and Use of Evidence-Based Teaching Practices for Students with Emotional and Behavior Disorders in Saudi Arabia. *Journal of Education and Practice*, 7(35), 90-97.
- AlKhodari, A. (2019). Teachers' knowledge on evidence based practices for Students with autism spectrum disorders in Saudi Arabia. Published Doctoral Dissertation, University of Massachusetts Amherst.
- Austin, L. J. E., Kipnis, F., Sakai, L., Whitebook, M., & Ryan, S. (2013). *The state of early childhood higher education in Rhode Island: The Rhode Island early childhood higher education inventory*, Berkely, CA: Author.
- Buzhardt, J., Walker, D., Greenwood, C. R., & Carta, J. J. (2011). A Study of an Online Tool to Support Evidence-Based Practices with Infants and Toddlers. *NHSA Dialog*, 14(3), 151-156.
- Chang, F., Early, D., & Winton, P. (2005). Early childhood teacher preparation in special education at 2- and 4-year institutions of higher education. *Journal of Early Intervention*, (27), 110-124.
- Conroy, M. A., Sutherland, K. S., Vo, A. K., Carr, S., & Ogston, P. L. (2014). Early childhood teachers' use of effective instructional practices and the collateral effects on young children's behavior. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 16(2), 81-92.
- Cook, B. C. (2015). The importance of evidence-based practice: Identifying evidence-based practices can be tricky, but well-worth the effort. [Web log post].
- Cook, B. G., & Cook, L. & Landrum, T. J. (2013). Moving research into practice: Can we make dissemination stick? *Exceptional Children*, 79(2), 163-180.
- Cook, B. G., & Cook, S. C. (2013). Unraveling evidence-based practices in special education. *The Journal of Special Education*, 47(2), 71-82.
- Cook, B., & Odom, S. (2013). Evidence-based practices and implementation science in special education. *Exceptional Children*, 29(2), 135-144.
- Cook, B., Buysse, V., Klingner, J., Landrum, T., McWilliam, R., Tankersley, M., et al. (2014). Council for exceptional children: Standards for evidence-based practices in special education. *Teaching Exceptional Children*, 46(6), 206-212.

- Courtade, G. R., Test, D. W., & Cook, B. G. (2014). Evidence-based practices for learners with severe intellectual disability. *Research and Practice for Persons with Severe Disabilities*, 39(4), 305-318.
- Deris, A. R., DiCarlo, C. F., Wagner, D., & Krick Obom, K. (2020). Using Environmental Modification and Teacher Mediation to Increase Literacy Behaviors in Inclusive Preschool Settings. *Infants & Young Children: An Interdisciplinary Journal of Early Childhood Intervention*, 33(4), 283-299.
- Dingfelder, H. E., & Mandell, D. S. (2011). Bridging the research-to-practice gap in autism intervention: An application of diffusion innovation theory. *Journal of Autism and Other Developmental Disorders*, 41, 597-609.
- Dunst, C., & Bruder, M. (2013). Preservice professional preparation and teachers' self-efficacy appraisal of natural environment and inclusion practices. *Teacher Education and Special Education*, 37(2), 121-132.
- Dynia, J. M., Walton, K. M., Brock, M. E., & Tiede, G. (2020). Early childhood special education teachers' use of evidence-based practices with children with autism spectrum disorder. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 77.
- Etscheidt, S., & Curran, C. M. (2010). Reauthorization of the individuals with disabilities education improvement act (IDEA, 2004): The peer-reviewed research requirement. *Journal of Disability Policy Studies*, 21(1), 29-39.
- Fixsen, D., Blase', K., Metz, A., & Van Dyke, M. (2013). Statewide implementation of evidence-based programs. *Exceptional Children*, 79(2), 213-230.
- Green, K., Terry, N., & Gallagher, P. (2014). Progress in language and literacy skills among children with disabilities in inclusive early reading first classrooms. *Topics in Early Childhood Special Education*, 33, 249-259.
- Hanline, M.F, Dennis, L.R, & Warren, A.W. (2018), The outcomes of professional development on AAC use in preschool classrooms: A qualitative investigation. *Infants & Young Children: An Interdisciplinary Journal of Early Childhood Intervention*, 31(3):231-245.
- Individuals with Disabilities Education Act (IDEA, 2004). Part C & B. Public Law 108-446.
- Nahmias, A., Kase, C., & Mandell, D. (2014). Comparing cognitive outcomes among children with autism spectrum disorders receiving community-based early intervention in one of three placements. *Autism*, 18(3), 311-320.
- Noh, J., Steed, E.A., & Kim, K. (2016). South Korean Early Childhood Education Teachers' Perceptions of Program-Wide Positive Behavior Support. *Infants & Young Children*, 29, 25-36.
- Odom, S., Brantlinger, E., Gersten, R., Horner, R. H., Thompson, B., & Harris, K. R. (2005). Research in special education: Scientific methods and evidence-based practices. *Exceptional Children*, 71, 137-148.
- Pinder, K. A. (2008). Using federal law to prescribe pedagogy: Lessons learned from the scientifically-based research requirements of no child left behind. *The Georgetown Journal of Law and Public Policy*, 6(47), 47-83.
- Rahn, N. L., Coogle, C. G., & Ottley, J. R. (2019). Early Childhood Special Education Teachers' Use of Embedded Learning Opportunities within Classroom Routines and Activities. *Infants and Young Children*, 32(1), 3-19.
- Sciuchetti, Maria B.; McKenna, John W.; and Flower, Andrea L. (2016) "Teacher Knowledge and Selection of Evidence-Based Practices: A survey study," *Journal of Vincentian Social Action*, (1) 2,8, 20-31.
- Spooner, F., Root, J. R., Saunders, A. F., & Browder, D. M. (2019). An updated evidence-based practice review on teaching mathematics to students with moderate and severe developmental disabilities. *Remedial and Special Education*, 40(3), 150-165.
- Stormont, M., Reinke, W., & Herman, K. (2011). Teachers' Characteristics and Ratings for Evidence-Based Behavioral Interventions. *Behavioral Disorders*, 37(1), 19-29.
- Strain, P. S. (2015). *Lessons learned over three decades of inclusion for young children with autism: The LEAP preschool model*. Paper presented at the 2015 Early Childhood Inclusion Institute, Chapel Hill, NC.

- Strain, P. S., & Bovey, E. H. (2011). Randomized, controlled trial of the LEAP model of early intervention for young children with autism spectrum disorders. *Topics in Early Childhood Special Education, 31*(3), 133-154.
- Torres, C., Farley, C. A., & Cook, B. G. (2012). A special educator's guide to successfully implementing evidence-based practices. *Teaching Exceptional Children, 45*(1), 64-73.
- Zirkel, P. A., & Rose, T. (2009). Scientifically based research and peer-reviewed research under the IDEA: The legal definitions, applications, and implications. *Journal of Special Education Leadership, 22*(1), 36-50.

الملاحق

ملحق رقم (١)

جدول (١): معاملات الارتباط بين فقرات مقياس الممارسات المبينة على الأدلة بالدرجة الكلية لكل محور

مستوى معرفة معلمات مرحلة الطفولة المبكرة بالممارسات المبينة على الأدلة				مستوى تطبيق معلمات مرحلة الطفولة المبكرة بالممارسات المبينة على الأدلة			
الفقرة	الفقرة مع المحور	الفقرة	الفقرة مع المحور	الفقرة	الفقرة مع المحور	الفقرة	الفقرة مع المحور
١	.730**	١٦	.781**	١	.744**	١٦	.637**
٢	.766**	١٧	.697**	٢	.764**	١٧	.610**
٣	.794**	١٨	.756**	٣	.745**	١٨	.663**
٤	.714**	١٩	.808**	٤	.704**	١٩	.676**
٥	.743**	٢٠	.768**	٥	.721**	٢٠	.697**
٦	.626**	٢١	.731**	٦	.564**	٢١	.757**
٧	.700**	٢٢	.788**	٧	.673**	٢٢	.697**
٨	.716**	٢٣	.740**	٨	.760**	٢٣	.609**
٩	.804**	٢٤	.750**	٩	.786**	٢٤	.723**
١٠	.799**	٢٥	.719**	١٠	.782**	٢٥	.733**
١١	.704**	٢٦	.737**	١١	.726**	٢٦	.739**
١٢	.624**	٢٧	.751**	١٢	.611**	٢٧	.715**
١٣	.751**	٢٨	.772**	١٣	.715**	٢٨	.777**
١٤	.754**	٢٩	.716**	١٤	.762**	٢٩	.551**
١٥	.736**	٣٠	.649**	١٥	.695**	٣٠	.682**

** دال عند مستوى (٠,٠١)

ملحق رقم (٢)

جدول (٢): يوضح معامل ثبات ألفا لمقياس الممارسات المبينة على الأدلة

معامل الثبات	عدد الفقرات	المحاور
0.97	30	مستوى معرفة معلمات مرحلة الطفولة المبكرة بالممارسات المبينة على الأدلة
0.96	30	مستوى تطبيق معلمات مرحلة الطفولة المبكرة بالممارسات المبينة على الأدلة