مجلة كلية التربية

تطوير مقياس مهارات تقرير المصير لدى الطلاب المراهقين بالمؤسسات الإيوائية

Developing Self-determination Skills Scale among Adolescent Students in Residential Institutions

بحث مستل من رسالة الدكتوراه

إعداد

أسماء محمد عبده بدران

مدرس مساعد بقسم علم النفس التربوي

والصحة النفسية تخصص "الصحة النفسية"

كلية التربية – جامعة دمياط

أ.د/ سناء حامد زهران

أستاذ الصحة النفسية

كلية التربية–جامعة دمياط

أ.م.د/ عباس إبراهيم متولي

أستاذ الصحة النفسية المساعد المتفرغ

كلية التربية – جامعة دمياط

١٤٤٦هـ- ٢٠٢٤م

مستخلص البحث:

هدف البحث الحالي إلى إعداد وتطوير مقياس مهارات تقرير المصير لدى الطلاب المراهقين بالمؤسسات الإيوائية، والتحقق من معاملات الثبات والصدق لهذا المقياس، وتكونت عينة البحث من(٦١) طالبًا من المراهقين بالمؤسسات الإيوائية تتراوح أعمارهم الزمنية بين (١٥–١٨) سنة، بمتوسط عمري (١٦,٥١)، وانحراف معياري (١,٠٩)، وتمثلت أدوات الدراسة في مقياس مهارات تقرير المصير لدى الطلاب المراهقين بالمؤسسات الإيوائية، وقد أظهرت نتائج البحث أن مقياس مهارات تقرير المصير يتمتع بمعاملات ثبات وصدق مقبولة، يمكن من خلالها الاعتماد على النتائج التي يتوصل إليها من خلاله.

الكلمات المفتاحية: مهارات تقرير المصير – الطلاب المراهقين بالمؤسسات الإيوائية.

Developing Self-determination Skills Scale among Adolescent Students in Residential Institutions

Abstract:

The current research aimed at preparing and developing Self-determination Skills Scale among Adolescent Students in Residential Institutions. To verify the scale validity and reliability coefficients, the research sample consisted of (61) adolescent student's aged between 15 and 18 years with an average age by (16.51) and a standard deviation estimated as (1.09). The researcher prepared Self- determination Skills Scale to be used as the research tool with Adolescent Students in Residential Institutions. The research results revealed that the Self-determination Skills Scale has acceptable reliability and validity coefficients. Therefore, the results obtained by the scale are reliable.

Keywords: Self-determination Skills- Adolescent Students in Residential Institutions.

مقدمة:

تعتبر مرحلة المراهقة مرحلة انتقالية حرجة وخطيرة في عمر الفرد؛ ففيها يمر الأفراد بالعديد من الأزمات والصراعات ويتعرضون لتغييرات جذرية تنعكس على مظاهر النمو المختلفة، وتفرض عليهم متطلبات عدة؛ تجعلهم في حاجة للقدرة على تحمل المسئولية والاستقلالية واتخاذ القرارات المناسبة، ولذلك فمرحلة المراهقة تحتاج إلى جهد خاص من القائمين على التربية وخاصة الأب والأم في البيت ويليهم المعلمون. (محمد عبد الله، ٢٠١٤، ص ٧)

ومن جملة التغييرات الأكثر أهمية من الناحية النفسية بالنسبة للمراهقين هي عمليات التفرد والاستقلال، حيث ينتقل المراهقون من الاعتماد على شخص آخر للرعاية والدعم إلى الاعتماد بشكل أساسي على أنفسهم كشباب بالغين، ويتحملون مسؤولية تأسيس ذواتهم وإثباتها كوحدة مستقلة لها دورها وكيانها في المجتمع.

وإذا كان المراهق العادي يمر بهذه الأزمات مع بعض الصعوبات المحتملة، فالمراهقون بالمؤسسات الإيوائية يعانون بشدة في هذه المرحلة (عادل رفاعي، ٢٠١٩، ص٦٠)، حيث يُطلب منهم بمجرد الحصول على المؤهل الدراسي ترك المؤسسة – عند سن ١٨ عام– والاعتماد على أنفسهم في جميع أمور حياتهم و العيش والاندماج في المجتمع الخارجي بعد أن كانوا لفترة طويلة معتمدين على المؤسسة بشكل كامل وتتكفل المؤسسة بجميع متطلباتهم. (كامل سعد، ٢٠١٣، ص ٩)

الأمر الذي ينتج عنه مخاطر كثيرة (Harwick, et al., 2017, P.338) تتجلى في شعور المودعين بالمؤسسات الإيوائية بشكوك ومخاوف حول مهاراتهم وقدراتهم واستعدادهم لمواجهة متطلبات الحياة المستقبلية خارج المؤسسة (Boadu, et al., 2020, P. 22)،

ولذلك يُمثل هذا الانتقال المفاجئ أحد أكثر التحديات التي يواجهها المراهقون بالمؤسسات الإيوائية والذي يتطلب زيادة مهارات تقرير المصير، بما في ذلك الوعي

الذاتي، والدفاع عن الذات، وإدارة الذات، وغيرها من المهارات المهمة التي تساعد الفرد على العمل كشخص بالغ مستقل.(Davis, et al.,2022, P.2)

وقد أكدت دراسة نوتا وآخرين (Nota, et al., 2011, P.246) على أهمية تلك المهارات التي تلعب دورًا حاسمًا في عملية الاستقلال والانتقال الناجح من المراهقة إلى مرحلة الشباب.

كما أنه بالإضافة إلى أن امتلاك تلك المهارات يعد شرطًا أساسيًا للانتقال الناجح والسلس لمرحلة الرشد، فقد أكدت دراسة ماليان ونيفين (Malian& Nevin, 2002) على أنها تلعب أيضًا دورًا مهمًا في التأثير الإيجابي على نتائج ما بعد التخرج، وتحقيق التكيف الفعال مع السياقات الاجتماعية المختلفة.

وقد أوضح ديفيس وآخرون (Davis, et al.,2022, P.15) أن فوائد تقرير المصير تستمر طوال حياة الفرد ولا تقتصر على فترة محددة كفترة المدرسة بل تتجاوز ذلك إلى باقي مراحل الحياة، كما أن الطلاب الذين يتمتعون بمستويات عالية من تقرير المصير هم الأكثر مثابرة و نجاح في حياتهم.

مشكلة البحث:

تُعد مهارات تقرير المصير واحدة من أهم المهارات الضرورية التي يلزم الاهتمام بتنميها وتعزيزها لدى الأفراد في مختلف المراحل وذلك لإعدادهم لمواجهة الحياة والتخطيط للمستقبل.

وقد أشار نتائج دراسة شوجرن وآخرين (Shogren, et al., 2015) إلى أن تعزيز مهارات تقرير المصير يؤدي إلى نوعية حياة أفضل، وإلى مخرجات أفضل للكبار (مثل: العيش المستقل، التعليم بعد الثانوي، العمل).

كما أكد سالازار وآخرون (Salazar, et al.,2018, PP. 282-283) أن مهارات تقرير المصير يُمكن أن تساعد المراهقين بالمؤسسات الإيوائية أثناء الاستعداد

للانتقال من مرحلة الرعاية داخل المؤسسات إلى أن يصبحوا بالغين مستقلين، حيث تجعل هذا الانتقال أكثر نجاحًا، لأنها تُعد هؤلاء المراهقين بشكل أفضل لتحديد أهدافهم والعمل من أجلها، وإتقان مهارات الحياة الأساسية، والتواصل مع الأقران الداعمين والبالغين المهتمين الذين يمكنهم دعم تقدمهم.

كما أشار بلاكسلي وآخرون (Blakeslee, et al., 2020, P.4) إلى أنه بعد إجراء عدد من الدراسات لتقييم تأثير عدد من التدخلات المختلفة المُصممة خصيصًا لتعزيز نجاح انتقال المراهقين بالمؤسسات الإيوائية إلى مرحلة الخروج من الرعاية في كنف المؤسسات تبين أن تعزيز مهارات تقرير المصير من أهم التدخلات المؤثرة مع المراهقين بالمؤسسات الإيوائية، والتي تشمل مجالات متعددة، بما في ذلك التنمية الإيجابية لهم، والإدارة الذاتية الجيدة، ودعم انتقالهم في التعليم.

ويتضح من ذلك أن مهارات تقرير المصير تُشكل لدى فئة الطلاب المراهقين المُقبلين على الخروج من المؤسسات الايوائية تحديدًا أهمية بالغة؛ وذلك لمساعدتها لهم وخصوصًا مع قُرب الخروج من المؤسسة على مواجهة التحديات التي تقف عائقًا أمامهم لتحقيق مستقبلهم، وتمكينهم من تفعيل دورهم في اتخاذ القرارات بطريقة مستقلة، مما يساعدهم على تحقيق السيطرة على حياتهم ومصيرهم الشخصي أو الاجتماعي أو التعليمي، ومن ثم المهني، ولكي يتمكن كل منهم من تقبل ذاته والإحساس بقيمته وتأكيد هويته.

ورغم أهمية امتلاك مهارات تقرير المصير للطلاب للمراهقين المقبلين على الخروج من المؤسسات الإيوائية، إلا أن هناك ندرة في الدراسات التي تناولت مهارات تقرير المصير لدى المراهقين المقبلين على الخروج من المؤسسات الإيوائية بصفة خاصة على الرغم من أنهم في أوج الاحتياج لمثل هذه الدراسات التي تمثل لهم بناء رحب قويم يُرسي لهم قواعدًا لتحقيق شخصية سوية توافقية، قادرة على الاندماج بالمجتمع الذي سيواجهه عن قريب والملئ بالتناقضات والتحديات على كافة الأصعدة،

فهذه الفئة جزء لا يتجزأ من المجتمع وخاصة في هذه المرحلة التي هى مرحلة النشاط والعطاء والبناء.

وبناء على ما سبق فقد دعت الحاجة إلى إعداد وتصميم أدوات سيكومترية لقياس مهارات تقرير المصير تتماشى مع هذه الفئة سواء على صعيد المرحلة العمرية (المراهقة) أو الحالة (يتيم/ مجهول النسب)، أو البيئة (نشأة بالمؤسسات الإيوائية)، أو التوقيت (الاقتراب من الخروج من المؤسسة الإيوائية).

ولذلك فقد حاولت الباحثة تطوير وبناء مقياس مهارات تقرير المصير حتى يكون له دور فعال في إمكانية التعرف على مستوى مهارات تقرير المصير لدى الطلاب المراهقين بالمؤسسات الإيوائية ومدى تمتعهم بها وامتلاكهم لها من عدمه، وحتى يتسنى للجهات المعنية اتخاذ التدابير اللازمة في هذا الشأن وفقًا لما تسفر عنه نتائج الدراسة.

وتُجمل الباحثة مبررات تطوير مقياس لمهارات تقرير المصير فيما يلي:

اتضح للباحثة الحاجة لإعداد مقياس مهارات تقرير المصير لدى الطلاب المراهقين بالمؤسسات الإيوائية كأداة من أدوات القياس، على الرغم من وجود بعض المقاييس التي تناولت مهارات تقرير المصير؛ إلا أن الباحثة قد رأت أن تقوم بإعداد هذا المقياس وذلك للأسباب التالية:

١. قلة المقاييس العربية التي تتناسب مع خصائص العينة (الطلاب المراهقين بالمؤسسات الإيوائية)؛ فلم يتسنى للباحثة العثور على مقياس يتلاءم مع خصائص عينة البحث الحالي سوى مقياس سماح حسين (٢٠٢٢) للمراهقين بالمؤسسات الإيوائية، وهذا يدل على أن مراهقين المؤسسات الإيوائية لم يتم الاهتمام باعداد مقاييس خاصة بهم، على الرغم من أهمية الكشف عن مدى وجود مهارات تقرير المصير لديهم.

٢. أن أغلب المقاييس– التي اطلعت عليها الباحثة – قد تناولت مهارات تقرير المصير لدى فئات أخرى غير المراهقين بالمؤسسات الإيوائية وخصوصًا غير الأسوياء من ذوي صعوبات التعلم أو ذوي الإعاقة الذهنية والبصرية، مثل مقاييس(أحمد الجبالي، ٢٠٢٠؛ أنس المشايخ، ٢٠١٢؛ ريم غريب، ٢٠١٤؛ ريم غريب، وجميل الصمادي، ٢٠١٦) التي تناولت فئة الطلبة ذوي صعوبات التعلم، ومقاييس (خالد سليمان، ٢٠١٦؛ طلال الطلحي، ٢٠٢٠) والتي تناولت فئة المراهقين المعاقين فكريًا، بينما تناول مقياس إيمان الزبون (٢٠١٢) فئة النساء ذوات الإعاقة، وتناول مقياس مجد السرحان (٢٠١٧) فئة اللاجئات السوريات، وتناول مقياس علي الوديان (٢٠١٥) فئة طلاب الجامعة ذوي الإعاقة، ومقياس ملاك البرغوثي (٢٠١٤) والذي تناول فئة العاديين والمعاقين، ومقياس أماني المصري، ومحمد حمدان (٢٠١٦) والذي تناول فئة المبصرين والمعاقين بصريًا، ومقياس بسام السيد (٢٠٢٢) للمراهقين المكفوفين، ومقياس إيمان نافع وهدى محمد (٢٠٢٤) تناول الصم المراهقين.

في حين تناولت مقاييس أخري فئات الطلاب العاديين في مراحل تعليمية مختلفة ولم تتطرق إلا الطلاب المراهقين بالمؤسسات الإيوائية مثل: مقاييس (جمال علي، وياسمين سالم، ٢٠١١؛ محمد حميدة، ٢٠١٧؛ ياسمين سالم وآخرين، ٢٠١٢) والتي تناولت فئة تلاميذ التعليم الأساسي، بينما تناولت مقاييس (بسمة الحمدي، ٢٠١٧؛ سامية أبو غنايم، ٢٠٢٢؛ مرعي النصاصرة، ٢٠١٣) فئة طلاب المرحلة الثانوية، كما تناول مقياس دينا معوض (٢٠١٩) فئة طلاب الجامعة.

٣. الحاجة إلى إيجاد مقياس حديث يتناسب مع التطورات المجتمعية وطبيعة التغيرات التكنولوجية التي اقتضت اختلافًا في مفهوم مهارات تقرير المصير.

٤. اقتصار أغلب المقاييس التي اطلعت عليها الباحثة على تناول أبعاد محددة لمهارات تقرير المصير بشكل منفرد وتجاهلت أبعاد أخري وردت في أدبيات سابقة متعددة، ولذلك لم تتضمن جميع أبعاد ومكونات الظاهرة التي يتبناها البحث الحالي، والتي تم

تحديدها من وجهة نظر الطلاب المراهقين بالمؤسسات الإيوائية ومقدمي الرعاية لهم.

٥. إكتفاء بعض الدراسات السابقة كدراسة (أيمن حسن، ٢٠١٨أ؛ أيمن حسن، ٢٠١٨ب؛ حمدي ياسين، أحمد إبراهيم، ٢٠١٧؛ عبد الرقيب البحيري، وآخرين، ٢٠١٩؛ عبد الله الجنيدل، ٢٠٠٠؛ عواطف الشديفات، ٢٠١١؛ عواطف الشديفات، ٢٠١٣) أثناء قياس مهارات تقرير المصير بإجراء ترجمة لمقاييس أجنبية مثل مقياس ARC، بالرغم من وجود جوانب قصور متعددة اكتنفت إجراءات هذه الترجمة.

٦. أغلب المقاييس التي تم الاعتماد عليها لقياس مهارات تقرير المصير هى مقاييس أصلها أجنبي تم إعدادها وتطويرها في بيئات أجنبية مشبعة بعوامل ثقافية تختلف عن البيئة المصرية، حيث تم تعريبها وتقنينها بعد استئذان مؤلفيها الأصليين.

٧. بعد إطلاع الباحثة على أدوات قياس مهارات تقرير المصير في كثير من الدراسات العربية والأجنبية الواردة في مراجع البحث الحالي اتضح أن أغلبها من نمط استبيانات التقرير الذاتي، وبصورة عبارات خبرية، ولم تجد الباحثة مقاييس في صورة سيناريوهات موقفية سوى مقياس خالد سليمان (٢٠١٦).

ونظرًا للمشكلات المنهجية التي تعاني منها استبيانات التقرير الذاتي وما يوجه لها من انتقادات؛ فهى ليست انعكاسًا حقيقيًا لقدرات الأفراد الواقعية وأدائهم الفعلي فالمشاركين يجيبون بما ينبغي أن يكون وليس بما هو كائن في الواقع الفعلي فهى توفر معلومات عن ميول الأفراد وتفضيلاتهم، ولا تقيس ما يعتقده الفرد أو ما يفضله بالفعل وإنما تقيس ما يقول أنه يفضله ويعتقد في صحته وثمة فرق بين السلوك الفعلي والتعبير اللفظي عنه.

كما أن استجابات المشاركين في استبيانات التقرير الذاتي تتأثر في بعض الأحيان بعوامل ليس لها علاقة بمضمون مفردات الاستبيان مما يعد تحريفًا أو تشويهًا

للاستجابات ومن أهم أشكال هذا التحريف أسلوب الإذعان ويعني الموافقة على جميع المفردات وأسلوب الاستجابة المنحرفة (الشاذة)، والاستجابة المتطرفة والاستجابة المستحسنة اجتماعيًا، حيث يميل الأفراد إلى قبول نماذج السلوك الإيجابي وإنكار السلوك السلبي، بالإضافة إلى مشكلات ميل الأفراد إلى إختيار إجابة واحدة على جميع عبارات الاستبيان، مما يجعلها أدوات سهلة التزييف والتشويه، ولا تفي بالغرض منها في قياس المتغيرات التربوية والنفسية.

أما المقياس الموقفي يقوم فيه الطلبة بقراءة سيناريوهات موقفية عن أشخاص آخرين ويتفاعلوا مع الموقف وكأنهم مكان شخصيات الموقف فيجيب الطلبة عنه بأسلوب أقرب ما يكون إلى الاسقاط وليست الإجابة المباشرة.

وبما أن المقاييس الموقفية أكثر دقة في التعبير وأفضل من استبانات التقرير الذاتي نظرًا لضعف فرص تشويه الإجابة عليها وإعطائها نتائج دقيقة وتمتعها بدلالات صدق جيدة، بالإضافة إلى أن مهارات تقرير المصير تظهر بصورة أكبر من خلال المواقف السلوكية التي يتعرض لها الفرد بشكل يومي في كافة أعماله ونشاطاته، وقياسها من خلال المواقف السلوكية مناسب بشكل أفضل لخصائص عينة الدراسة؛ فقد ارتأت الباحثة تصميم مقياس موقفي سلوكي شامل لمهارات تقرير المصير لدى الطلاب المراهقين بالمؤسسات الإيوائية مستفيدة من الإطلاع على الدراسات السابقة الممتعلقة بمهارات تقرير المصير وعملًا بمتطلبات الاهتمام بهذه الفئة.

ويمكن تحديد مشكلة البحث في السؤالين التاليين:

١. ما دلالات ثبات مقياس مهارات تقرير المصير لدى الطلاب المراهقين بالمؤسسات الإيوائية؟

٢. ما دلالات صدق مقياس مهارات تقرير المصير لدى الطلاب المراهقين بالمؤسسات الإيوائية؟

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى تحقيق الأهداف التالية:

١. إعداد وتوفير أداة مقننة وحديثة ومناسبة للبيئة المصرية تتمتع بدرجة جيدة من الدقة والموضوعية لقياس مهارات تقرير المصير لدى الطلاب المراهقين بالمؤسسات الإيوائية اعتمادًا على الإطار النظري والدراسات السابقة ذات الصلة بالمجال، وعلى هدى خصائص هذه الفئة.

٢. الكشف عن مدى توفر دلالات ثبات وصدق مقبولة لمقياس مهارات تقرير المصير لدى الطلاب المراهقين بالمؤسسات الإيوائية تبرر من استخدامه، ويمكن الوثوق في نتائجها.

أهمية البحث:

تتمثل أهمية البحث الحالي في النقاط التالية:

١. إمداد البيئة المصرية والعربية بمقياس مهارات تقرير المصير لدى الطلاب المراهقين بالمؤسسات الإيوائية، بما يمكن مقدمي الرعاية من أخصائيين ومشرفين في المؤسسات الإيوائية من رصد وتقييم مهارات تقرير المصير لدى المراهقين والعمل على وضع خطط لتنميتها.

٢. استخدام المقياس المطور في التدخلات النفسية والتربوية سواء لأغراض تحديد المستوي أو الكشف المبكر أو التشخيص أو التقويم أو المتابعة.

٣. تقديم مزيد من المعلومات حول مهارات تقرير المصير وأهم التدخلات الإرشادية والتدريبية المناسبة لها، بالإضافة إلى تقديم صورة جلية عن مهارات تقرير المصير لدى أفراد العينة من الطلاب المراهقين بالمؤسسات الإيوائية وتسليط الضوء على دورها في تشكيل شخصية المراهق بالمؤسسات االإيوائية كخطوة مسبقة للتدخل

بوضع برامج إرشادية وعلاجية تحمي وتُجنب الطلاب المراهقين بالمؤسسات الإيوائية من الانحرافات بعد الخروج من المؤسسات.

٤. إلقاء الضوء على شريحة مهمة في المجتمع وهى فئة المراهقون بالمؤسسات الإيوائية والتي تمثل فئة في المجتمع لا تقل أهمية عن باقي أفراد المجتمع.

٥. استفادة الجهات ذات العلاقة والمتمثلة في المؤسسات الإيوائية ودور الرعاية والجمعيات المعنية بالأيتام من نتائج الدراسة في تطوير الخدمات المقدمة لهؤلاء المراهقين المُقبلين على الخروج من المؤسسات الإيوائية.

٦. قد يلفت البحث الحالي بما يخرج به من توصيات أنظار الباحثين إلى تصميم ووضع المزيد من البرامج العلاجية والإرشادية والتأهيلية التي تخدم هذه الفئة من المراهقين بالمؤسسات الإيوائية بما يجعلهم أعضاء نافعين لأنفسهم ويحقق لهم التوافق مع المجتمع خاصة وأنه لم يتبقى لديهم الكثير لترك المؤسسات.

المصطلحات والمفاهيم الأساسية للبحث:

تتمثل مصطلحات البحث في:

مهارات تقرير المصير Self-determination Skills

عُرف تقرير المصير في قاموس علم النفس للجمعية الأمريكية لعلم النفس بأنه إمكانية التصرف دون أي تدخل أو تأثير خارجي وغير مبرر من الآخرين؛ بما يحسن من حالة الفرد، متضمنًا القدرة على صنع القرارات الفعالة وحل المشكلات وإدارة الذات والدفاع عنها (VandenBos, 2015, P.954).

وتعرف الباحثة مهارات تقرير المصير اجرائيًا بأنها:

امتلاك المراهق مزيجًا من المهارات والمعتقدات التي تمكنه من ضبط سلوكه وانفعالاته وتنظيم ذاته ومراقبة أدائه وتقييمه والتصرف باستقلالية وممارسة حرية الإرادة والتعبير عن الرغبات والميول وفقًا لتفضيلاته واهتماماته الشخصية وصنع واتخاذ

القرارات المصيرية والاختيارات المناسبة بطريقة متحررة دون ضغط أو تأثير مدافعًا عن نفسه وواعيًا بذاته وقدراته ومتفهمًا لمواطن قوته وضعفه ممتلكًا قدرًا من التمكين النفسي يجعله قادرًا على تحديد وتحقيق أهدافه وحل مشكلاته وتخطي العقبات بفاعلية مُحققًا لذاته ومسيطرًا على حياته ومستقبله ومندمجًا مع مجتمعه.

الطلاب المراهقون بالمؤسسات الإيوائية: Adolescent Students in Residential Institutions

تُعرفهم الباحثة إجرائيًا بأنهم:

الطلاب الذكور الذين ينتمون إلى مرحلة المراهقة وتتراوح أعمارهم بين (١٥-١٨) سنة، وملتحقون بمؤسستي (فجر الإسلام، دار الصفا للأيتام) بمحافظة الدقهلية لرعايتهم، والتكفل بهم نفسيًا واجتماعيًا، وقد اقتربوا من إنهاء دراستهم، ومقبلون على الخروج من المؤسسة.

المؤسسات الإيوائية: Residential Institutions

تُعرف على أنها كل دار إيواء للأطفال الذين لا يقل سنهم عن ست سنوات ولا يزيد على ثماني عشرة سنة من المحرومين من الرعاية الأسرية بسبب اليتم أو تصدع الأسرة أو عجزها عن توفير الرعاية الأسرية السليمة للطفل (عبد الفتاح حجازي، ٢٠٠٥، ٢٢١)، أي تعويضًا عن الأسرة الطبيعية، حيث توفر هذه المؤسسات الخدمات الكاملة والرعاية الصحية والتعليمية والتربوية والاجتماعية والدينية والنفسية للأطفال (ليلى كرم الدين وآخرون، ٢٠١٦، ص ٩٩).

وتعد المؤسسات الإيوائية أحد المؤسسات التي يلتحق بها الطفل نتيجة لتصدع البناء الأسري بالوفاة أو الطلاق أو الهجر أو السجن أو المرض لأحد الأبوين أو كليهما أو نتيجة للتصدع السيكولوجي الوظيفي للأسرة لعجزها الاقتصادي أو تفككها بالاضطرابات المستمرة، والغرض الأساسي لهذه المؤسسات هو توفير أوجه الرعاية

الاجتماعية والتعليمية والصحية والترويحية للأطفال المعرضين للخطر من الجنسين (مصطفى مصطفى، ٢٠١٥، ص ١٣٨٩).

ويمكن تحديد مفهوم المؤسسات الإيوائية في الدراسة الراهنة: بأنها الأماكن المُعدة لإيواء الأطفال المحتاجين للرعاية، وتقدم لهم خدمات اجتماعية صحية، نفسية، تعليمية... وغيرها) وتعمل وفقًا للائحة داخلية تُقرها وزارة التضامن الاجتماعي.

الإطار المفاهيمي للبحث:

مهارات تقرير المصير:

تعد مهارات تقرير المصير الموجه الأساسي والرئيسي للفرد من أجل وضع الأهداف الخاصة وإظهار نوع من التحكم الذاتي في الحياة الشخصية، ولتحقيق قدر أكبر من الإستقلالية والتمكين الذاتي؛ فيكون من خلالها الفرد قادرًا على معالجة عديد من الأبعاد المتصلة بذاته وعلاقتها بالحياة التي يعيشها (محمود إمام، ٢٠١٧، ص ٢).

ماهية مهارات تقرير المصير:

تُعرف مهارات تقرير المصير على أنها مزيج من المهارات التي تسهل سلوكيات التوجه نحو الهدف وتنظيم الذات والمشاركة والاستقلالية (Algozzine, et al., 2001, P.219)، وكذلك القدرة على تحديد الاختيارات المناسبة، واتخاذ القرارات المؤدية إلى نوعية حياة أفضل (Malian& Nevin, 2002, P.68)

ويُعرف وهمير (Wehmeyer, 2002, P.4) تقرير المصير بأنه مزيج من المهارات، والمعرفة، والمعتقدات التي تمكن أي شخص من اختيار الهدف، والتنظيم الذاتي، والقيام بسلوك مستقل، أما جمال الخطيب ومنى الحديدي (٢٠٠٣، ص ٢٣٩) فقد عرفا تقرير المصير بقدرة الفرد على دراسة البدائل واختيار المناسب منها فيما يتعلق بالسكن والعمل ووقت الفراغ.

كما تم تعريفها أيضًا على أنها مجموعة المهارات التي تمكن الأفراد من التحكم والسيطرة على أمور حياتهم؛ فيصبحون بالغين ناجحين ومنتجين، إلى جانب فهمهم لنقاط القوة والضعف الذاتية، والاعتقاد بقدرتهم على التصرف بشكل مستقل وناجح (Frasier, 2016, P.11)

وبعد عرض التعريفات تستخلص الباحثة أنه بالرغم من تعدد تعريفات الباحثين ووجهات نظرهم حول متغير مهارات تقرير المصير إلا أن جميعها تتفق على أنها مجموعة من المهارات التي تقود الأفراد للاختيار الملائم واتخاذ القرارات المناسبة وتحقيق الأهداف ووضع الخطط التي يمكن أن تحقق استقلاليتهم وصولًا لجودة حياة أفضل.

أبعاد مهارات تقرير المصير:

إيمانًا من العلماء والباحثين بأهمية تنمية تقرير المصير الذاتي لدى الطلاب، فقد تعددت محاولتهم لتحديد مكوناته بما يسهم في تطوير معارف الأفراد ومهاراتهم وسلوكياتهم حول تلك المكونات، وتدعيم تقريرهم لمصيرهم الذاتي، ومساعدتهم للسيطرة الإيجابية على شئون حياتهم. (جيهان حلمي، ٢٠١٨، ص ٣٧١).

وقد اقترح وهمير Wehmeyer وزملائه في العقد الأول من القرن الحالي ثمانية عناصر مكونة لسلوك تقرير المصير الذاتي، تتمثل في مهارات: صنع القرار، واتخاذه، وحل المشكلات، وكذلك تحديد الأهداف وإحرازها والاستقلالية والمخاطرة والأمان، بالإضافة إلى مهارات الملاحظة والتقويم والتعزيز، والتعليم الذاتي، وتنتهي بمهارات مناصرة الذات والقيادة والتي تتضمن التصورات الإيجابية عن الكفاءة الذاتية والنتائج المتوقعة، والوعي بالذات ومعرفتها (Wehmeyer, 2007, P.8)

كما صنفت جيهان حلمي (٢٠١٨ ، ص٣٨٠) مكونات تقرير المصير كما يلي:

١- الاستقلالية الذاتية.

٢- تنظيم الذات.

٣- التمكين النفسي.

٤- تحقيق الذات.

وقد حدد هشام الخولي، وآخرون (٢٠٢٠، ص ص ٤١٣-٤١٤) خمس مهارات لتقرير المصير هى كالتالي:

١. **مهارة الوعي بالذات:** هي إدراك الفرد لقدراته ونقاط قوته، ونقاط ضعفه وكذلك معرفته الجيدة بما يريد وما لا يريد وقدرته على التعبير عن ذاته.
٢. **مهارة تحديد وتحقيق الأهداف:** هي فهم الفرد لأهدافه، وقدرته على وضع خطة تمكنه من الوصول إلى هذه الأهداف، وتقبله لنتائج هذه الخطة.
٣. **مهارة اتخاذ القرار:** هي قدرة الفرد على التفكير، ومعرفة كافة البدائل المتاحة واختيار القرار الأنسب له، ومعرفة الخطوات التي تمكنه من ذلك وصولًا لنتائج هذا القرار .
٤. **مهارة حل المشكلات:** هي فهم الفرد الأسباب المشكلات التي تواجهه، وجمعه للمعلومات حولها وقدرته على الوصول إلى حل يمكن تنفيذه لإنهاء هذه المشكلات.
٥. **مهارة الدفاع عن الذات:** وهي امتلاك الفرد لفرصة معرفة حقوقه والمطالبة بها، ومعرفة واجباته للقيام بها، وكذلك حماية نفسه من أي ضرر قد يقع عليها.

وقد قامت الباحثة بتحديد أبعاد تقرير المصير من خلال تحليل الأبعاد التي وردت في الكتابات النظرية والبحوث والدراسات السابقة واختارت من بينها أكثر الأبعاد تكرارًا وتناسُبًا مع الطلاب المراهقين بالمؤسسات الإيوائية، وفيما يلي تقدم الباحثة عرضًا موجزًا للمصطلحات الإجرائية لأبعاد مهارات تقرير المصير وهى:

البعد الأول: مهارة الإستقلالية: Autonomy Skill (AS):

إصدار المراهق سلوكيات وتصرفات ذاتية بشكل مستقل معتمدًا على قدراته وإمكاناته، فيؤدي المهام منفردًا معبرًا عن رأيه وما يريده ويرغب فيه دون ضغط أو تأثير من الآخرين ووفقًا لتفضيلاته واختياراته الشخصية واهتماماته الخاصة.

البعد الثاني: التمكين النفسي: Psychological Empowerment Skill (PES)

تمتع المراهق بالكفاءة في إدارة شئون حياته، واعتقاده وثقته في قدرته على القيام بواجباته ومهامه بمهارة عالية وإتقان، وشعوره بأن ما يبذله من وقت وجهد في العمل يعتبر ذا قيمة وفائدة، وأن سلوكه مؤثر في الآخرين.

البعد الثالث: الوعي الذاتي أو معرفة الذات (SWS) Self Awareness Skills or self Knowledge

معرفة المراهق الدقيقة والشاملة عن ذاته ووعيه بإمكاناته وواقعية قدراته بما تشمله من جوانب ضعف ومواطن قوة والاستفادة منها في إشباع رغباته وتحقيق أهدافه المرجوة وإنجاز الأعمال الموكلة إليه بشكل جيد مما يُشعره بالسعادة فيتقبل ذاته والآخرين ويبادر إلى مساعدتهم.

البعد الرابع: مهارة مراقبة الذات وتقييمها وتعزيزها: Self-monitoring and Self evaluation and Self-enhancement Skills (SM)

ملاحظة المراهق الذاتية لأدائه وتقييمه لسلوكياته في أثناء قيامه بحل مشكله أو تأدية سلوك ما، وقياسه التقدم نحو تحقيق الأهداف وذلك من خلال تسجيل مدى تكرار السلوك الصحيح الذي قام به على جدول صمم خصيصًا لذلك أو من خلال الرسم البياني لمعرفة مدى التقدم الذي حققه في إنجاز هدفه، ومن ثم تعزيز ذاته، والرضا عنها.

البعد الخامس: مهارة مناصرة الذات: Self- advocacy Skill (SAS)

معرفة المراهق بحقوقه (كالحق في التعبير عن المشاعر، أو طلب المعلومات أو الدفاع عن الاحتياجات الشخصية والتعليمية) والدفاع عنها والمطالبة بها بطريقة مقبولة ولائقة في ظل الأنظمة الرسمية والإجراءات القانونية مع احترام الآخرين وعدم انتهاك حقوقهم وامتلاكه مهارة القيادة والتواصل الفعال مع الآخرين والتي يمكن أن تسهم في تلبية احتياجاته ليكون عضو فعال في المجتمع.

البعد السادس: تنظيم الذات: Self- Regulation Skill (SRS)

مهارة المراهق في ترتيب أفكاره وإدارة وقته ومصروفه وتنظيم سلوكه والتحكم فيه بحيث يبدأ المهام ويُنهيها في الوقت المحدد، وذلك من أجل التكيف في كافة مجالات الحياة.

البعد السابع: مهارة تحديد الأهداف وتحقيقها: Goals Setting and Achieving Skill (GSAS)

تصميم المراهق لخطة متضمة خطوات مرتبة ومتسلسلة للوصول إلى أهدافه الشخصية والتعليمية أو لإنجاز مهمة ما، وقدرته على تطوير الخطط العملية ومن ثم تطبيقها وتنفيذها وتقييم ومراجعة نتائجها وإجراء التعديلات والتغييرات المناسبة في حال عدم نجاح هذه الخطط.

البعد الثامن: مهارة حل المشكلات: Problem- Solving Skill (PSS)

هى إستجابة المراهق بفاعلية للمشكلات من خلال وضع استراتيجية للمواجهة تتضمن استخدام المعلومات المتوفرة لإيجاد بدائل مناسبة وحلول يمكن أن تُسهم في حل المشكلات والمواقف الصعبة التي يواجهها وتحديد العوائق التي تحول دون حلها، واختيار الحل الأفضل وتوقع النتائج المترتبة عليه والتحقق من فعاليته بالإضافة إلى قدرته على ضبط ردرود فعله ومشاعره عند مواجهة المشكلة.

البعد التاسع: مهارة صنع الاختيار واتخاذ القرار: Choice Making Skill (CMS) and Decision Making Skill (DMS)

قدرة المراهق على الموازنة بين الخيارات المتاحة والبدائل المقترحة ودراسة النتائج المتوقعة على ما اختاره من كل بديل وأثرها في تحقيق أهدافه وتلبية احتياجاته ومن ثم يختار أفضل مسار سلوكي، متحملًا مسئولية قراراته الأساسية في حياته ونتائجها.

دراسات وبحوث سابقة:

دراسة باورز وآخرين (Powers, et al., 2012):

هدفت إلى تقييم فعالية تدخل تقرير المصير لتحسين نتائج انتقال الشباب المعرضين للخطر بشكل كبير في دور الرعاية والتعليم الخاص، وتكونت عينة الدراسة من ٦٩ شابًا تتراوح أعمارهم بين ١٦.٥ و١٧.٥ عامًا في برنامج TAKE CHARGE أو في برنامج المعيشة المستقلة في دور الرعاية، واستخدمت الدراسة مقياس تقرير المصير (Wehmeyer, 1996b; Wehmeyer & Kelchner, 1995)، واستبيان جودة الحياة (QofLQ, Schalock & Keith, 1993)، ومقياس تخطيط الانتقال (Powers, Turner,Westwood et al., 2001)، ومقياس تقرير ذاتي لتقييم خدمات الانتقال (Wehmeyer & Schwartz, 1997)، وبالإضافة إلى التدخل الذي اشتمل على تدريب الشباب على تطبيق مهارات تقرير المصير لتحقيق الأهداف التي حددوها بأنفسهم، والمشاركة في ورش عمل ربع سنوية مع مرشدين من الشباب البالغين الذين كانوا في السابق في رعاية الأسر الحاضنة، وأظهرت النتائج أحجام تأثير متوسطة إلى كبيرة بعد التدخل وبعد عام واحد من المتابعة فيما يتعلق بالاختلافات بين المجموعات في تقرير المصير وجودة الحياة والاستفادة من خدمات الانتقال المجتمعية، فقد أكمل الشباب في مجموعة التدخل المدرسة الثانوية، وتم

توظيفهم، وقاموا بأنشطة المعيشة المستقلة بمعدلات أعلى بشكل ملحوظ من مجموعة المقارنة. وتم تأكيد تقرير المصير كوسيط جزئي لتحسين جودة الحياة. وتم مناقشة آثار النتائج على دعم الشباب في الرعاية البديلة، مع الإعاقة وغير المعاقين، وكذلك اتجاهات البحث المستقبلية.

دراسة جينين وآخرين (Geenen, et al.,2013):

كان الهدف من هذه الدراسة إجراء تقييم طويل المدى– تم تطبيقه على مدى تسعة أشهر– حول فعالية برنامج TAKE CHARGEعلى نتائج المرحلة الثانوية والانتقالية لـ ١٢٣ طالبًا في المدرسة الثانوية في دور الرعاية الذين تلقوا خدمات التعليم الخاص، وTAKE CHARGE هو تدخل لتعزيز تقرير المصير، لتعزيز الأداء المدرسي للشباب في التعليم الخاص ورعاية الأسر الحاضنة، وقد تم توزيع إجمالي ١٣٣ شابًا بشكل عشوائي إما على مجموعة ضابطة تلقت خدمات نموذجية، أو على مجموعة التدخل التي تلقت تدريبًا على تطبيق مهارات تقرير المصير لتحقيق أهدافها، بالإضافة إلى المشاركة في ورش عمل الإرشاد الجماعي مع خريجي الشباب الناجحين من رعاية الأسر الحاضنة، وكشفت النتائج عن مكاسب أكبر وبشكل ملحوظ لمجموعة التدخل في مؤشرات وعناصر تقرير المصير، والمشاركة في التخطيط التعليمي، والأداء المدرسي، والإعداد لما بعد المرحلة الثانوية، وتقليل القلق والاكتئاب.

دراسة جينين وآخرين (Geenen, 2015):

هدفت الدراسة إلى تقييم أولي لفعالية نموذج مستقبل أفضلBetter Futures، والذي يركز على تحسين إعداد الشباب في مرحلة ما بعد الثانوية في الرعاية البديلة ممن يعانون من ضغوطات نفسية. حيث يعتمد هذا النموذج على أفضل الممارسات في التخطيط لما بعد المرحلة الثانوية؛ فيركز على تعزيز تقرير المصير للشباب ودعم الأقران لهم، وقد تم توزيع ٦٧ شابًا بشكل عشوائي إما على مجموعة ضابطة تلقت خدمات نموذجية أو مجموعة تدخل، والتي تضمنت المشاركة في معهد صيفي، وتدريب

فردي بين الأقران، وورش عمل للتوجيه، واستخدمت الدراسة مقياس تقرير المصير ARC ومقياس تقرير المصير للمعاهد الأمريكية للأبحاث (AIR)، ومقياس الصحة النفسية (مقياس تمكين الشباب– الصحة النفسية)، نسخة مخصصة للشباب من مقياس التعافي من المشاكل النفسية، واستبيان جودة الحياة، ومقياس الأمل، ومقياس فعالية القرار المهني، واستبيان التحضير لما بعد المرحلة الثانوية، وأشارت النتائج إلى مكاسب كبيرة لمجموعة التدخل في مقاييس المشاركة في مرحلة ما بعد الثانوية، والإعداد لما بعد الثانوية والانتقال، والأمل، وتقرير المصير، وتحقيق الصحة النفسية مقارنة بالمجموعة الضابطة، كما أظهر الشباب في مجموعة التدخل أيضًا اتجاهات إيجابية في مجالات التعافي من المشاكل النفسية، ونوعية الحياة، وإكمال المدرسة الثانوية، وتمت مناقشة الآثار المترتبة على البحوث والممارسة المستقبلية، مع التأكيد على قدرات الشباب في الرعاية البديلة الذين يعانون من مشاكل نفسية على الاستعداد بنجاح والمشاركة الكاملة في التعليم العالي.

دراسة باورز وآخرين (Poewrs, et al., 2018):

كان الهدف الرئيسي للدراسة هو معرفة آراء ووجهات نظر الشباب في دور الرعاية حول المكونات الأساسية لتعزيز تقرير المصير والانتقال الناجح إلى حياة البالغين باعتبارها الأكثر أهمية لنجاحهم، وذلك من خلال تقييم تأثير نموذج تعزيز تقرير المصير الخاص بحياتي My Life Model (MLM) للشباب في دور الرعاية على نتائج الانتقال، بهدف تطوير الأساليب الموجهة لدعم الشباب الذين ينتقلون إلى مرحلة البلوغ، وتكونت عينة الدراسة من ١٠ شباب تم اختيارهم من عينة أكبر من ١١١ شابًا تم توزيعهم عشوائيًا على مجموعات التدخل، تتراوح أعمارهم بين ١٦.٥ و ١٨.٥ عامًا، وكانوا ممن حصلوا على درجات متزايدة في مقياس آرك لتقرير المصير (Wehmeyer & Kelchner, 1995) واستبيان جودة الحياة (QofLQ, Schalock & Keith, 1993)، وقد تم جمع البيانات من خلال مقابلة مع هؤلاء

الشباب تضمنت أسئلة مفتوحة وأخرى أكثر تحديدًا حول أنشطتهم وتجاربهم مع برنامج (MLM)، وقد أشارت النتائج إلى أن نماذج الممارسة التي تركز على بناء تقرير المصير للشباب الذين يخرجون من الرعاية الحاضنة والتي تتضمن عناصر وعمليات يحددها الشباب على أنها داعمة، يمكن أن تسهل النمو الإيجابي في التخطيط للانتقال وتحقيق الأهداف وإدارة الحواجز، كما أعرب الشباب عن أن المشاركة في My Life كانت تجربة فريدة من نوعها مكنتهم من بناء الثقة واتخاذ إجراءات نحو مستقبلهم، والانخراط في علاقات ذات مغزى مع مدربيهم والتي كانت مختلفة عن العديد من تجاربهم مع البالغين الآخرين.

دراسة جيهان حلمي (٢٠١٨):

هدفت الدراسة الحالية إلى التحري عن طبيعة العلاقة الارتباطية بين تقرير المصير الذاتي والرفاه الذاتي لدى الطلاب المراهقين بالمرحلة الثانوية، وكذلك دلالة الفروق بين هؤلاء الأفراد في كل من المتغيرين والتي قد تعزى إلى متغير نوع الدراسة (علمي– أدبي)، علاوة على التعرف على مدى إسهام تقرير المصير الذاتي في التنبؤ بالرفاه الذاتي لديهم، وتكونت عينة الدراسة من (٣٠٠) طالب وطالبة من الطلاب المقيدين بالمرحلة الثانوية بمحافظة بني سويف، تراوحت أعمارهم من (١٦–١٧.٥) عامًا. وتمثلت أدوات الدراسة في مقياسي تقرير المصير الذاتي والرفاه الذاتي للطلاب المراهقين بالمرحلة الثانوية (من إعداد الباحثة)، واستخدام المنهج الوصفي للإجابة عن أسئلة الدراسة والتحقق من صحة فروضها، وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية دالة موجبة بين تقرير المصير الذاتي والرفاه الذاتي لدى أفراد عينة الدراسة، أما الفروق بين هؤلاء الأفراد في كل من المتغيرين والتي قد تعزى إلى متغير نوع الدراسة (علمي– أدبي) فكانت ضئيلة وغير دالة إحصائيًا، في حين وجد أن تقرير المصير الذاتي يسهم بشكل مقبول في التنبؤ بالرفاه الذاتي لديهم.

دراسة سالازار (Salazar, et al.,2018):

هدفت هذه الدراسة إلى تحليل توصيات قدمتها مجموعات متنوعة ديموجرافيًا من الأشخاص مع أصحاب المصلحة في المجتمع بشأن خدمات الدعم للشباب الذين ينتقلون من رعاية الأسر البديلة إلى مرحلة البلوغ وذلك لاستخلاص استراتيجيات لدمج تنمية تقرير المصير للشباب في برامج الوقاية من تعاطي المخدرات للشباب الذين ينتقلون من الرعاية البديلة إلى مرحلة البلوغ، وتكونت عينة الدراسة من (٣٧ مشاركًا)١٠ من الشباب البالغين الذين لديهم خبرة في الرعاية البديلة تتراوح أعمارهم بين ١٨ و ٢١ عامًا، و(٦) ممثلين لوكالات رعاية الأطفال المحلية، و(٥) ممثلين لبرامج المعيشة المستقلة، و(١٠) ممثلين للتعليم العالي، و(٦) ممثلين من منظمات غير ربحية أخرى تخدم أو تجري أبحاثًا حول الشباب ذوي الخبرة في الرعاية البديلة (الحاضنة)، وتم استخدام بروتوكول شبه منظم طوره فريق البحث لتسجيل توصيات المُشاركين وتضمن مجموعة من الأسئلة المتنوعة، وقد أظهرت النتائج تمثيل جميع الاحتياجات النفسية الرئيسية الثلاثة (الاستقلالية والكفاءة والارتباط) المتعلقة بتحقيق تقرير المصير في التوصيات المقدمة، والتي تُرجمت إلى استراتيجيات لتعزيز تحقيق الشباب لكل احتياج.

دراسة حمدي ياسين وآخرين (٢٠١٩):

هدفت إلى دارسة مدى إسهام نصرة الذات بالتنبؤ بتقرير المصير لطلاب الثانوية العامة، ودراسة مدى اختلاف كل من نصرة الذات وتقرير المصير باختلاف المتغيرات الديموجرافية، وتكونت عينة الدراسة من (٨٠) طالب وطالبة من طلاب المرحلة الثانوية بمدرسة رشوان الثانوية ومدرستي بدر الثانوية بنين وبنات بإدارة التحرير التعليمية بمحافظة البحيرة بواقع (٤٠) للذكور، و (٤٠) للإناث، وتراوحت أعمارهم ما بين (١٨:١٦) عام، واستخدمت الدراسة مقياس نصرة الذات (إعداد الباحثين: ٢٠١٥)، و مقياس تقرير المصير (إعداد الباحثين: ٢٠١٧)، وقائمة المستوى

الاقتصادي والاجتماعي، وأسفرت النتائج عن وجود فروق دالة إحصائية بين مرتفعي ومنخفضي نصرة الذات في تقرير المصير، وهذه الفروق في اتجاه مرتفعي الدرجة على مقياس نصرة الذات(م= ٨٦.٧٧) في مقابل قيمة منخفضي نصرة الذات (م= ٨١.٩٢). وتوجد فروق دالة في تقرير المصير في اتجاه طلبة القسم العلمي ولا توجد فروق بين طلاب القسم العلمي والأدبي في نصرة الذات، أيضًا تقرير المصير ونصرة الذات دال في اتجاه الإناث.

دراسة أولسون وآخرين (Olsson, et al., 2020):

هدفت إلى تقييم إلى أي مدى يعتبر تعزيز تقرير المصير استراتيجية مناسبة للسياق السويدي، من خلال مُقارنة نتائج عينة من الشباب السويدي (ن = ١٠٤) في الرعاية خارج المنزل(على سبيل المثال: رعاية الأسر الحاضنة، ورعاية الأقارب، ورعاية المنزل الجماعي) تتراوح أعمارهم بين ١٥ عامًا وما فوق مع نتائج لبيانات أرشيفية على نماذج (حياتي؛ مستقبل أفضل) المُصممة لتعزيز تقرير المصير وذلك لمجموعتين من الشباب الذين تم وضعهم في رعاية خارج المنزل في الولايات المتحدة (ن = ٢٩٥؛ ن = ٦٦)، وقد تم اختيار مقاييس الدراسة من مجموعة المقاييس المستخدمة في تجارب (حياتي ومستقبل أفضل) ونسخة طلابية من مقياس تقرير المصير التابع للمعاهد الأمريكية للأبحاث (Wolman, Campeau, DuBois, Mithaug, & Stolarski, 1994) (AIR)، وقد أظهرت النتائج إفادة الشباب السويديون بما يلي: (١) أنهم قطعوا شوطًا أبعد في تخطيطهم الملموس للانتقال إلى المعيشة المستقلة، (٢) أنهم أقل استعدادًا للدخول في التعليم ما بعد الثانوي وأنهم أكثر سلبية تجاه البيئة المدرسية بشكل عام، وبذلك يُمكن استنتاج أن نموذج تقرير المصير للتدخل قد يكون نموذجًا مناسبًا وملائمًا لتكيفه وتجربته وتطبيقه في البيئة السويدية نظرًا للنتائج الأولية التي تفيد بأن الشباب السويديين الذين يتم وضعهم في رعاية خارج المنزل يرون أنفسهم يفتقرون إلى الموارد اللازمة لمواجهة التحديات أثناء الانتقال إلى الرعاية خارج المنزل.

دراسة بلاكسلي وآخرين (Blakeslee, et al., 2020):

هدفت الدراسة إلى تقييم نموذج تقرير المصير الخاص بحياتي My Life Model (MLM) للشباب الأكبر سنًا في دور الرعاية و تحديد فعاليته، واستندت الدراسة إلى التقييمات التجريبية السابقة لنموذج (MLM) لتعزيز تقرير المصير، والتي أثبتت فعاليتها في تحسين النتائج التعليمية والانتقال إلى مرحلة البلوغ للشباب في الرعاية الحاضنة من ذوي الإعاقة، بما في ذلك أولئك الذين يعانون من تحديات الصحة النفسية، وقد اختبرت الدراسة تأثير النموذج مع مجموعة متنوعة من الشباب الذين تتراوح أعمارهم بين ١٦.٥ و ١٨.٥ عامًا في الرعاية الحاضنة (ن = ٢٩٣)، بما في ذلك أولئك الذين يعانون من إعاقات ومن لا يعانون منها، على مؤشرات نتائج النموذج الرئيسية لتقرير المصير والفعالية الذاتية، واستخدمت الدراسة مقياس تقرير المصير (ARC)(Wehmeyer & Kelchner, 1995) ، ومقياس عزو الإنجازات إلى الذات، ومقياس فعالية الذات في حياتي (MLSES) (Bandura, 1997)، ومقياس الكفاءة الذاتية لاتخاذ القرارات المهنية (CDSE)، وتقرير أعراض الإجهاد الصادم(CROPS; Greenwald & Rubin, 1999).

وأظهِرت النتائج أنه بالمقارنة بمجموعة الضبط العشوائية، حققت مجموعة العلاج مكاسب أكبر بعد التدخل ومتابعة لمدة عام واحد على العديد من مؤشرات تقرير المصير.

دراسة ليانغ وآخرين (Liang, et al., 2021):

هدفت الدراسة إلى تسليط الضوء على الفروق الدقيقة والتوترات التي قد تنشأ بين العاملين في خدمات الإعاقة وأولياء أمور الأسر الحاضنة في تنفيذ خدمات قائمة على تقرير المصير ومتمركزة حول الشخص للشباب ذوي الإعاقة الذين ينتقلون من الرعاية الحاضنة، وقد تم التحقق من ذلك من خلال فحص متعمق لمناهج تقرير المصير التي يتبعها الأب الحاضن والعاملون في خدمات الإعاقة المشاركين في انتقال

أحد الشباب إلى مرحلة البلوغ، وتم استخدام دراسة حالة عملية لتوفير تحليل سياقي مفصل لحالة محددة تتضمن وجهات نظر أب بالتبني منذ فترة طويلة – والتر – وتجاربه في الانتقال إلى مرحلة البلوغ لشاب واحد – سيث – الذي كان لديه تشخيصات لإعاقات متعددة، ويبلغ من العمر ١٩ عامًا، وأظهرت النتائج تباين حول العلاقات والأدوار المتصورة للآباء الحاضنين مع الشباب الذين ينتقلون إلى مرحلة البلوغ، فبعض الشباب لا يعتبرون آباءهم بالتبني مصدر لدعمهم، بينما يعتقد آخرون أن الآباء بالتبني يلعبون دورًا مهمًا في دعم انتقالهم إلى مرحلة البلوغ.

كما تم التأكيد على التحديات والتوترات التي تنشأ عندما يبدو أن العاملين في مجال الإعاقة والآباء الحاضنين يتبعون نهجًا مختلفًا في تقرير المصير، وتم اقتراح كيف يمكن لأنظمة خدمات البالغين وواضعي السياسات دعم الشباب ذوي الإعاقة بشكل أفضل في الانتقال من الرعاية الحاضنة من خلال أساليب أكثر تفصيلاً للعمل معًا لدعم كل من الشباب وأولياء الأمور الذين يقدمون الرعاية البديلة.

دراسة بلاكسلي وآخرين (Blakeslee, 2022):

هدفت إلى اختبار فعالية نموذج دعم تقرير المصير المُعدل من النموذج المعروف باسم Better Futures والمصمم لطلاب ما بعد المرحلة الثانوية (الطلاب الجامعيين) ذوي خلفيات الرعاية البديلة والذين يعانون من ضغوطات نفسية تم تحديدها ذاتيًا، وتقييم تأثير هذا التدخل على زيادة المشاركة والنجاح في مرحلة ما بعد الثانوية، وتكونت عينة الدراسة من (٦٥) طالبًا جامعيًا في جامعة بورتلاند الحكومية (PSU)، تتراوح أعمارهم بين ١٨ و ٢٠ عامًا ومسجلين في أول عامين من الكلية، ولديهم خبرة سابقة أو حالية في الرعاية البديلة ويعانون من مشاكل نفسية تم تحديدها ذاتيًا، وقد استخدمت الدراسة مقياس AIR لتقرير المصير (Wolman, Campeau, Dubois, et al., 1994)، ومقياس فعالية القرار المهني (Betz, Klein, & Taylor, 1996)، ومقياس استكشاف أهداف المهنة، ومقياس الفعالية/التمكين– النفسي (Walker,

(Thorne, & Powers, 2007، وقد ثبت أن تدخلات تقرير المصير للشباب في الرعاية البديلة الذين يعانون من ضغوطات نفسية تعمل على زيادة تقرير المصير والتخطيط للتعليم العالي والمشاركة، فضلاً عن فعالية الذات المرتبطة بالمهنة والتأثير الإيجابي على مجالات مهمة أخرى من حياة البالغين، مثل التمكين النفسي، والمشاركة المجتمعية وجودة الحياة بشكل عام.

دراسة سماح حسين (٢٠٢٢):

هدفت إلى التحقق من فعالية برنامج إرشادي معرفي سلوكي لتحسين مهارات التحديد الذاتي في خفض حدة بعض الاضطرابات السلوكية لدى عينة من المراهقين المودعين في المؤسسات الإيوائية. وتكونت عينة الدراسة من (٢٠) مراهقًا يتيمًا مقيمًا في المؤسسات الإيوائية، وقد قسمت العينة إلى مجموعة تجريبية قوامها (١٠) مراهقين أيتام ومجموعة ضابطة قوامها (١٠) مراهقين أيتام ممن تتراوح أعمارهم بين (١٣–١٧) عام، بمتوسط عمري (١٥.٢٨) وانحراف معياري (١.٤٣)، وتمثلت أدوات الدراسة في: مقياس التحديد الذاتي (إعداد الباحثة)، ومقياس القلق الاجتماعي (إعداد: عبد الرحمن وعبد المقصود، ١٩٩٨)، ومقياس العنف لدى المراهقين (إعداد: عبود ٢٠٠٣)، والبرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي (إعداد: الباحثة)، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية: وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي على مقياس التحديد الذاتي في اتجاه المجموعة التجريبية، كذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس التحديد الذاتي في اتجاه القياس البعدي، كما تبين أيضًا عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس التحديد الذاتي في القياسين البعدي والتتبعي.

دراسة إيمان نافع و هدى محمد (٢٠٢٤):

هدفت إلى الكشف عن فاعلية برنامج لإكساب مهارات تقرير المصير لدى عينة من الصم المراهقين، وتكونت عينة الدراسة من (٢٠) طالبًا من المراهقين الصم بمدرسة الأمل للصم بحلوان، وتراوحت أعمارهم من (١٥–١٨) عامًا بمتوسط عمري (١٦.٧٠)، وانحراف معياري (١.٠٥)، وقسموا إلى مجموعتين تجريبية وضابطة بواقع (١٠) مراهقًا أصمًا لكل منهما، واستخدمت الباحثة مقياس مهارات تقرير المصير للمراهقين الصم بلغة الإشارة(إعداد: الباحثة)، ومقياس المستوى الاقتصادي الاجتماعي الثقافي (إعداد: محمد سعفان ودعاء خطاب، ٢٠١٦)، كما قامت الباحثة بتطبيق البرنامج الإرشادي (إعداد: الباحثة)، لمدة ثلاثة أشهر، حيث بلغ عدد جلسات البرنامج (٢٦) جلسة بمعدل جلستين أسبوعيًا وتوصلت النتائج إلى فاعلية البرنامج لإكساب مهارات تقرير المصير(الاستقلالية، الوعي بالذات، اتخاذ القرار، حل المشكلات، التمكين النفسي) لدى المراهقين الصم.

تعقيب على الدراسات والبحوث السابقة:

من خلال ما تم عرضه من دراسات وبحوث سابقة تم التوصل إلى النقاط التالية:

١. ندرة الدراسات العربية– في حدود إطلاع الباحثة– التي استهدفت إعداد مقاييس أو تطوير أدوات لقياس وتقييم مهارات تقرير المصير لدى الطلاب المراهقين بالمؤسسات الإيوائية في البيئة العربية والمصرية.

٢. أغلب الدراسات العربية تناولت مهارات تقرير المصير لدى عينة المراهقين العاديين وذوي الإعاقات المختلفة، وأغفلت الاهتمام بفئة الطلاب المراهقين بالمؤسسات الإيوائية.

٣. أغلب الدراسات الأجنبية التي تناولت مهارات تقرير المصير لدى الطلاب المراهقين بدور الرعاية استخدمت مقياس تقرير المصير التابع للمعاهد الأمريكية للأبحاث

(AIR)، ومقياس تقرير المصير (ARC) مع بعض التعديلات كما أن هذه المقاييس معدة منذ عام ١٩٩٥، مما يجعلنا في حاجة لمقاييس حديثة تُناسب البيئة المصرية وتتماشى مع تطورات العصر.

٤. قلة الدراسات العربية القائمة على تنمية مهارات تقرير المصير لدى المراهقين بالمؤسسات الإيوائية، فقد استهدف عدد قليل من الدراسات تنمية مهارات تقرير المصير لدى عينات مختلفة مما يدل على الحاجة إلى تنميتها لدى الأفراد وخصوصًا المراهقين بالمؤسسات الإيوائية ليتمكنوا من مواجهة تحديات المستقبل وخصوصًا بعد التخرج من المؤسسات.

فروض البحث:

في ضوء مشكلة البحث وأسئلته والإطار المفاهيمي للبحث، ومن خلال نتائج الدراسات والبحوث السابقة يمكن صياغة فروض البحث على النحو التالي:

١. يحقق مقياس مهارات تقرير المصير المطور معاملات ثبات مقبولة لدى الطلاب المراهقين بالمؤسسات الإيوائية.

٢. يحقق مقياس مهارات تقرير المصير المطور معاملات صدق مقبولة لدى الطلاب المراهقين بالمؤسسات الإيوائية.

إجراءات البحث:

المنهج المتبع بالبحث:

تم الاستعانة بالمنهج الوصفي للكشف عن دلالة معاملات الثبات والصدق لمقياس مهارات تقرير المصير لدى الطلاب المراهقين بالمؤسسات الإيوائية.

مجتمع البحث:

يتكون مجتمع البحث من الطلاب المراهقين بالمؤسسات الإيوائية بعمر زمني يتراوح بين (١٥–١٨) سنة بمحافظة المنصورة.

عينة البحث:

تكونت عينة التحقق من الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة الحالية من (٦١) طالب من الطلاب المراهقين بالمؤسسات الإيوائية بمحافظة المنصورة تراوحت أعمارهم بين (١٥– ١٨) عامًا بمتوسط عمري (١٦,٥١)، وانحراف معياري (١,٠٩)، ويوضح الجدول التالي توزيع أفراد العينة وفقًا لعددهم بكل مؤسسة:

جدول (١) توزيع أفراد عينة التحقق من الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة وفقًا لعددهم بكل مؤسسة **(ن= ٦١)**

المؤسسة	العدد	النسبة المئوية
فجر الإسلام	٢٩	٤٧.٥%
دار الصفا للأيتام	٣٢	٥٢%
المجموع	٦١	١٠٠%

أداة البحث:

استعانت الباحثة بالأدوات التالية:

مقياس مهارات تقرير المصير لدى الطلاب المراهقين بالمؤسسات الإيوائية (إعداد/ الباحثة).

وقد مر إعداد هذا المقياس بعدد من الخطوات تتمثل في:

أولاً: الدراسة النظرية والاطلاع على الدراسات والمقاييس ذات الصلة.

ثانياً: إعداد الصورة الأولية للمقياس.

ثالثاً: التحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس بإجراء الدراسة الاستطلاعية.

رابعاً: التوصل إلى الصورة النهائية للمقياس.

وفيما يلي وصف لهذه الخطوات بالتفصيل.

أولًا: الدراسة النظرية والاطلاع على المحكات والدراسات والمقاييس ذات الصلة:

في سبيل إعداد مقياس مهارات تقرير المصير لدى الطلاب المراهقين بالمؤسسات الإيوائية؛ قامت الباحثة بالاطلاع على بعض الدراسات والمقاييس ذات الصلة بمهارات تقرير المصير تستعرضها الباحثة فيما يلي:

١. **المقاييس العربية والأجنبية الشائعة والتي أعدت في مجال تقرير المصير:** وذلك لحصر أهم المكونات والأبعاد التي يمكن الاعتماد عليها في بناء المقياس، ومنها:

أ. **مقياس AIR Self-Determination Scale (AIR):**

أعده وولمان وآخرون(Wolman, et al., 1994) لتقييم معرفة الطلاب وقدراتهم وإدراكهم لسلوكيات تقرير المصير والفرص المتاحة لهم للانخراط في سلوكيات تقرير المصير في المنزل والمدرسة، وقد تم تطويره من قبل المعهد الأمريكي للبحوث The American institutes for Research (AIR)، بالتعاون مع Teachers College جامعة كولومبيا، كما تم تقنينه في البيئة الصينية (Wong, et al., 2017) ويعتمد هذا المقياس على نظرية التعلم المنظم ذاتيًا، ويتوفر AIR في إصدار الطالب(AIR-S) والمعلم (AIR-E) والآباء، ويتكون نموذج المعلم من ٢٤ سؤالاً بعد حذف ست أسئلة تتعلق بسلوكيات تقرير المصير في المنزل، و قد تم استخدام AIR على نطاق واسع وأظهر موثوقية كافية.

ب.مقياس "أرك" (ARC's SDS) The Arc's Self-Determination Scale:

قدم مركز البحوث الأمريكي American Research Center (ARC) هذا المقياس، والذي قام بإعداده وهمير وآخرون (Wehmeyer, et al., 1995)، للمراهقين ذوي الإعاقة الفكرية وتم تقنينه مع فئات أخرى من التربية الخاصة في البيئة

الأسبانية (Verdugo, et al., 2015)، ويعد Arc SDS المقياس الأكثر استخدامًا لتقرير المصير.

وتتكون النسخة الأصلية من مقياس تقرير المصير Arc's SDS من (٧٢) بندًا لقياس تقرير المصير موزعة على الأبعاد الفرعية للخصائص الأساسية الأربعة لسلوك تقرير المصير.

القسم الأول (٣٢) بندًا يقيس **الاستقلال**، ويتضمن مستويات استقلالية الشخص وقدرته على التصرف استنادًا إلى المعتقدات والقيم والاهتمامات ويتم تصنيف العبارات على مقياس من صفر (لا أفعل حتى لو لدي فرصة) إلى (٣) درجات (أفعل في كل مرة لدى الفرصة).

القسم الثاني (٩ بنود) يقيس **تنظيم الذات**، بما في ذلك حل المشكلات في نهاية الأمر ويتم تعيين الدرجات على مقياس من (٠– ٢) درجة اعتمادًا على فاعلية المراهق لحل المشكلة وتحديد الأهداف وأداء المهام ويتم فيها تجميع الدرجات على أساس وجود هدف وعدد الخطوات المحددة للوصول إلى هذا الهدف (٠= لا خطة، ١= الهدف بدون خطوات، ٢= الهدف مع ١–٢ خطوات، ٣= الهدف مع ٣–٤ خطوات).

القسم الثالث (١٦ سؤالًا) يقيس **التمكين النفسي**؛ مما يعكس تصورات الشخص عن السيطرة والفاعلية وتوقعات النتائج ويتم تعيين درجات إما ٠ (الإجابة لا تعكس الاعتقاد بالتمكين النفسي) أو ١ (الإجابة التي تعكس التمكين النفسي).

القسم الرابع (١٥) بندًا يقيس **تحقيق الذات** بما في ذلك الوعي بالذات ومعرفة الذات ويتم تعيين الدرجات إما (٠) أو (١) على أساس إذا كان الجواب يعكس إيجابية الوعي بالذات ومعرفة الذات، ويتم احتساب درجات فرعية على الأقسام الأربعة وتتلخص في تحقيق النتيجة الإجمالية لتقرير المصير.

ويمكن الحصول على درجة إجمالية أقصاها (١٤٨) درجة ووجود درجات أعلى تشير إلى مستويات مرتفعة من تقرير المصير. وقد تم وضع معايير SDS مع (٥٠٠)

مراهقين الذكور والإناث أعمارهم بين (١٤– ٢٢) سنة و يعانون من إعاقات إدراكية وشملت فئات (صعوبات التعلم– الإعاقة الفكرية– اضطراب التوحد– الاضطرابات الانفعالية– عاديين– إعاقة صحية– اضطرابات النطق).

ج.قائمة مراجعة ومراقبة تقرير المصير (SDOC) Self-Determination Observation Checklist:

تعتبر هذه القائمة ضمن بطارية تقييم تقرير المصير Self-determination battery assessment والتي أعدها هوفمان وآخرون (Hoffman, et al., 2004) من خلال جمع وجهات النظر من الطلاب وأولياء الأمور والمعلمين، و تتضمن البطارية دليل مستخدم وخمس أدوات منها:

١.مقياس الطالب لتقرير المصير The Self- Determination Student Scale (SDSS)

وقد تم إنشاء نموذجSDSS القصير(SDSS- SF) من خلال تقييم طلاب الجامعات، وتكون من ٤٣ عنصرًا.

٢. مقياس الآباء لتقرير المصير ومقياس إدراك وملاحظة المستشار يحتوى على جزئين مختلفين: أحدهما مخصص للمستشارين والآخر للآباء.

The Self-Determination Parent Perception Scale (SDPPS) and The Self Determination Advisor Perception Scale (SDAPS)

٣.مقياس المعلم لتقرير المصير(TPS).

٤.مقياس معرفة تقرير المصير(SDKS) الذي يهدف إلى تحليل المعرفة الذاتية للطالب بقدرات تقرير المصير.

٥.قائمة تدقيق المراقبة(SDOC).

وهى عبارة عن قائمة مراجعة ومراقبة سلوكية مكونة من ٣٨ عنصرًا لقياس ثلاثة سلوكيات مرتبطة بأن يكون الطالب محددًا ذاتيًا وهى (التخطيط والتواصل والتصرف بشكل مستقل)، ويتم تطبيقها من قبل معلمي الفصل أو غيرهم من الموظفين

المناسبين في البيئة المدرسية، ويلاحظ الطالب لمدة خمس دقائق تقريبًا خلال فترة الفصل، ويتم فحص السلوكيات المرتبطة بتقرير المصير.

ويمكن استخدام الأدوات بشكل فردي أو يمكن دمجها لتوفير صورة أكثر شمولاً لتقرير الطلاب الذاتي.

د. مقياس تقييم مهارات تقرير المصير على الإنترنت: (SDAI)

Self- Determination Assessment internet (Hoffman, et al., 2015)

يضمن هذا المقياس الأدوات الثلاثة (SDSS or SDSS-SF)، (SDPPS)، (SDAPS)، بالإضافة إلى (SDKS) والتي تم تطويرها في عام ٢٠١٣ لتقييم تقرير المصير كما تم تكييفهم للاستخدام عبر الانترنت، وهذه الأدوات تعتبر جزء من خمس أدوات تجمعها بطارية تقييم تقرير المصير لهوفمان وآخرين (Hoffman, et al., 1996; 2004)، وقد طورت وترجمت العامري (Alamri, 2017) نسخة عربية من هذا المقياس كأداة فعالة لتقييم تقرير المصير بين أولياء أمور الطلاب الناطقين باللغة العربية والمعلمين، وكان المشاركون ٣٣٦ طالبًا سعوديًا يدرسون في جامعات في الولايات المتحدة و ٥٣ من أولياء الأمور و ٦٠ مدرسًا يقيمون في ولاية ميشيغان، وهم من الأمريكيين العرب، ويمكنهم قراءة اللغة العربية.

هـ.مقياس تقرير المصير The ARC-INICO Self-Determination Assessment Scale

قام فيردوغو وآخرون (Verdugo, et al., 2015) بتطوير النموذج الوظيفي لمهارات تقرير المصير من إعداد وهمير(Wehmeyer,1999, P.P.54-60) في المعهد الجامعي للتكامل المجتمعي (INICO) التابع لجامعة سالامانكا، وذلك ليتناسب مع الطلاب المراهقين ذوي الاعاقة الذهنية وصعوبات التعلم في البيئة الإسبانية، وتكون هذا المقياس من ٦١ عنصرًا موزعة على أربع أبعاد هى: (الإستقلالية، والتنظيم الذاتي، والتمكين النفسي، وتحقيق الذات).

و. مقيـاس التـدريس لتقريـر المصـير (TSDS)-Self Teaching Determination Scale:

طور تشاو (Chao, 2017) هذا المقياس لتقييم مدى قيام معلمين التربية الخاصة والتعليم العام في المدارس الإبتدائية والإعدادية في تايوان بتعليم الطلاب المعرفة والمهارات المتعلقة بتقرير المصير، وتكون (TSDS) من ٢٤ عنصرًا موزعة على أربعة مقاييس فرعية بما في ذلك الإدراك الذاتي والتمكين النفسي والتنظيم الذاتي والاستقلالية.

كما اطلعت الباحثة على المقاييس التالية: (إبراهيم المعيقل، وعذاري العتيبي، ٢٠٢٠؛ إبرهيم المعيقل، وعذاري العتيبي، ٢٠١٨؛ أحمد الجبالي، ٢٠٢٠؛ أسماء الشهري، وعفت شقدار، ٢٠٢٢؛ آمال الغامدي، وعلي حنفي، ٢٠٢٢؛ أماني المصري، ومحمد حمدان، ٢٠١٦؛ أنس المشايخ، ٢٠١٢؛ إيمان الزبون، ٢٠١٢؛ بسام السيد، ٢٠٢٢؛ بسمة الحمدي، ٢٠١٧؛ تركي القريني، ٢٠١٧؛ جمال علي، وياسمين سالم، ٢٠١١؛ حسين المالكي، ٢٠٢٢؛ خالد سليمان، ٢٠١٦؛ دينا معوض، ٢٠١٩؛ ريم غريب، ٢٠١٤؛ سارة الحمادي، و أحمد ربايعة، ٢٠٢٠؛ سامية أبو غنايم، ٢٠٢٢؛ سماح حسين، ٢٠٢٢؛ طلال الطلحي، ٢٠٢٠؛ عبد الله الجنيدل، ٢٠٠٠؛ علي الوديان، ٢٠١٥؛ عواطف الشديفات، ٢٠١١؛ ماجد السران، و عبد الله الوهبي، ٢٠٢٢؛ مجد السرحان، ٢٠١٧؛ محمد حميدة، ٢٠١٧؛ مرام الخطاطبة، ٢٠١٨؛ مرعي النصاصرة، ٢٠١٣؛ ملاك البرغوثي، ٢٠١٤؛ نادر محمود، ٢٠٢٢؛ هدية المواجدة، ٢٠٢١؛ ياسمين سالم وآخرين، ٢٠١٢).

٢. الأطر النظرية والدراسات السابقة التي أعدت في تقرير المصير:

قامت الباحثة بإجراء مسح مرجعي للعديد من المراجع العلمية التي تناولت مهارات تقرير المصير، ومن الأطر النظرية والدراسات السابقة التي اطلعت عليها الباحثة واستفادت منها في إعداد المقياس:

أ. منهج تشويس ميكر لتقييم تقرير المصير Choice Maker self-determination assessment

صمم مارتن ومارشال (Martin, Marshall, 1997) منهج Choice Makerوهو منهج انتقالي شامل لتعليم الطلاب مهارات تقرير المصير التي يحتاجونها للنجاح في المدرسة وحياة البالغين، وقد صُمم هذا المنهج ليتم استخدامه مع طلاب المدارس الإعدادية إلى الثانوية الذين يعانون من إعاقات عاطفية أو سلوكية ومشاكل تعلم خفيفة إلى متوسطة، كما يمكن تكييف هذا التقييم للاستخدام مع طلاب المرحلة الابتدائية الأكبر سنًا ومع طلاب المرحلة الثانوية الذين يعانون من مشكلات تعليمية حادة. وهذا التقييم مكون من ٦٢ عنصرًا باستخدام مقياس ليكرت المكون من ٥ نقاط. ويتكون هذا المنهج من ثلاثة فروع هى:

١. اختيار الأهداف التربوية والمهنية والشخصية.

٢. التعبير عن الأهداف من خلال المشاركة النشطة للطلاب في اجتماعاتIEP .

٣. اتخاذ الإجراءات اللازمة لتحقيق أهدافIEP .

ب. استطلاع لتصورات المعلم لتقرير المصير: Teacher Perceptions of Self-determination

أعده أجران وآخرون (Agran, et al., 1999) في ضوء النموذج الوظيفي لتقرير المصير، وتألف من ١٠ أسئلة، حول دراية المعلمين بمصطلح تقرير المصير، وتقييم أهمية سبعة مجالات تعليمية تتعلق بتقرير المصير لطلابهم وهى اتخاذ القرار، وحل المشكلات و تحديد الأهداف وتحقيقها ومهارات الإدارة الذاتية والتنظيم الذاتي والوعي الذاتي ومعرفة الذات، كما تضمن تقييمًا لمدى مساهمة تعزيز حق تقرير المصير في إعداد طلابهم للمدرسة ولحياة ما بعد المدرسة، وطُلب منهم أيضًا تحديد عدد الطلاب الذين لديهم أهداف تتعلق بتقرير المصير في خطة التعليم الفردي أو خطط الانتقال الخاصة بهم، وما إذا كانوا يدرسون حاليًا أو سبق لهم تدريس أي من استراتيجيات

الإدارة الذاتية السبع التالية: المراقبة الذاتية، التقييم الذاتي، التعزيز الذاتي، أو تحديد الهدف أو التعاقد أو الجدولة الذاتية. بالإضافة إلى تحديد العوائق التي قد تدفعهم إلى عدم تقديم إرشادات لتعزيز تقرير المصير أو عدم تدريس استراتيجيات التعلم الموجه من الطلاب.

ج. دليل إجرائي للتكنولوجيا المساعدة والتخطيط الانتقالي: (Canfield, & Reed, 2001)

Procedure Guide for Assistive Technology and Transition Planning

تضمنت مبادرة ويسكونسن Wisconsin للتكنولوجيا المساعدة دليل إجرائي للتكنولوجيا المساعدة والتخطيط الانتقالي شمل خطًا زمنيًا يبدأ في سن ١٤ عامًا أو قبله وينتهي بالتخرج، وقد احتوى هذا الدليل على بروتوكول التكنولوجيا المساعدة لتخطيط الانتقال الذي يركز على الأنشطة العملية ويوفر مجموعة متنوعة من الحلول التكنولوجية المساعدة، ودليل معلومات الطالب لتقرير المصير وإدارة التكنولوجيا المساعدة الذي يوفر أداة لاستخدامها في مساعدة الطالب على تطوير مهارات تقرير المصير الحاسمة ومهارات إدارة التكنولوجيا المساعدة، ويتضمن أقسامًا حول مهارات حل المشكلات، ومهارات الاتصال، ومهارات ابتكار محددة، ومهارات الإدارة، ومهارات تحديد الأهداف، كما شمل ورقة عمل لتحديد الهدف لمساعدة الطالب على التفكير والتخطيط لإكتساب مهارات محددة في تقرير المصير ومهارات إدارة التكنولوجيا المساعدة، بالإضافة إلى دليل تخطيط التكنولوجيا المساعدة للانتقال، و ملف الطالب للانتقال الناجح باستخدام التكنولوجيا المساعدة.

د. استبيان تقرير المصير للوالدين The Self- Determination Parent Questionnaire (SDPQ)

طور كارتر وآخرون (Carter, et al.,2013) استبيان لتقييم تقرير المصير من قبل الوالدين يتعلق بأهمية تقرير المصير في حياة أطفالهم، ومدى إظهار طفلهم

لتقرير المصير، والعوائق الرئيسية لتقرير المصير، وتوصيات للمدارس حول رعاية تقرير المصير، ويغطي SDPQ سبع مهارات أساسية يمكن ملاحظتها تتعلق بتقرير المصير (مهارات صنع الاختيار، ومهارات صنع القرار، ومهارات تحديد الأهداف، ومهارات حل المشكلات، ومهارات الدعوة الذاتية والقيادة، والوعي الذاتي ومعرفة الذات، ومهارات الإدارة الذاتية والتنظيم الذاتي)، وأربعة مجالات واسعة لتقرير المصير (الاستقلالية، والتنظيم الذاتي، والتمكين النفسي، وإدراك الذات)، حيث يُطلب من الآباء تقييم مدى جودة أداء طفلهم لمهارات معينة، والتصرف وفقًا لمجالات تقرير المصير الأربعة، وتلبية رغباتهم واحتياجاتهم.

هـ. جرد تقرير المصير – تقرير الطالب:

(SDI-SR) Self-Determination Inventory–Student Report

هو مقياس تقرير ذاتي يحتوي على ٢١ عنصرًا يُستخدم مع المراهقين والشباب الذين تتراوح أعمارهم بين ١٣ و ٢٢ عامًا من ذوي الإعاقة وغير المعوقين، وقد أعده شوجين وآخرون(Shogren, et al., 2020)، ويتماشى هذا المقياس نظريًا مع نظرية الوكالة السببية، وقد تم تطوير هذا المقياس SDI: SR وإعادة صياغة أسئلته وإصدار نسخة للكبار SDI: AR، ونسخة ولي الأمر/ المعلم SDI: PTR للحصول على فهم شامل لتقرير الطالب الذاتي و لتقييم الاختلاف في المنظور عبر نفس المهارات.

و. كما إطلعت الباحثة على الدراسات التالية:

(إبراهيم الغنيمي، ٢٠٢٢؛ آمال أبو داود، ٢٠١٧؛ آمال أبو داود، وجمال الخطيب، ٢٠١٧؛ أمل الزغبي، ٢٠٢٠؛ أنوار عليمات، ٢٠٢١؛ إيمان الزبون، ٢٠١٢؛ إيمان نافع وهدى محمد، ٢٠٢٤؛ أيمن حسن، ٢٠١٨ ب؛ أيمن حسن، ٢٠١٨أ؛ جيهان إبراهيم، ٢٠١٨؛ حمدي ياسين وآخرين، ٢٠١٩؛ حمدي ياسين، وأحمد إبراهيم، ٢٠١٧؛ دعاء خطاب، ٢٠٢٠؛ رضا الأشرم، وهناء شهاوي، ٢٠٢١؛ رغد بالبيد، و ريم غريب، ٢٠٢١؛ رويدا العطوي، ٢٠١٨؛ ريم غريب، ٢٠١٥؛ عبد الرقيب البحيري، و آخرين،

٢٠١٩؛ عواطف الشديفات، ٢٠١٣؛ فاضل جودة، ٢٠١٤؛ فيصل الشرعة وآخرين، ٢٠١٨؛ ماجد أبو عرب وآخرين، ٢٠١٧؛ محمد عبد الرازق، ومحمود الطنطاوي، ٢٠٢١؛ محمود الغرباوي وآخرين، ٢٠٢١؛ نهلة الشافعي، ٢٠٢٠؛ هالة إسماعيل، ٢٠١٧؛ هانم سالم، وإحسان حجازي، ٢٠١٨؛ هشام الخولي وآخرين، ٢٠٢٠).

ز. كما اطلعت الباحثة على كتاب مهارات تقرير المصير لذوي الاحتياجات الخاصة لأيمن الحويطي (٢٠١٨)، وقد استفادت الباحثة من تلك المقاييس والأطر النظرية والدراسات السابقة في إعداد المقياس وتحديد أبعاده.

ثانيًا: إعداد الصورة الأولية لمقياس مهارات تقرير المصير:

تكونت الصورة الأولية لمقياس مهارات تقرير المصير من (٤٦) موقف موزعين على تسعة أبعاد، وروعي عند صياغة المواقف البساطة، والوضوح، واحتواء الموقف على فكرة واحدة والابتعاد عن المواقف التي تقيس أكثر من فكرة، ويوضح جدول (٢) توزيع المواقف على أبعاد مقياس مهارات تقرير المصير:

جدول (٢) توزيع المواقف على أبعاد مقياس مهارات تقرير المصير في صورته الأولية

م	الأبعاد	عدد المفردات	النسبة المئوية
١	الإستقلالية	٥	%١٠.٨
٢	التمكين النفسي	٥	%١٠.٨
٣	الوعي الذاتي أو معرفة الذات	٥	%١٠.٨
٤	مراقبة الذات وتقييمها وتعزيزها	٥	%١٠.٨
٥	مناصرة الذات	٥	%١٠.٨
٦	تنظيم الذات	٦	%١٣
٧	تحديد الأهداف وتحقيقها	٥	%١٠.٨
٨	حل المشكلات	٥	%١٠.٨
٩	اتخاذ القرار	٥	%١٠.٨
مقياس مهارات تقرير المصير		٤٦	%١٠٠

ثالثًا: حساب الكفاءة السيكومترية لمقياس مهارات تقرير المصير:

لدراسة الخصائص السيكومترية لمقياس مهارات تقرير المصير، تم التحقق من معامل ثبات المقياس واتساقه الداخلي وصدقه على النحو التالي:

١. العرض على المحكمين:

قامت الباحثة بعرض مقياس مهارات تقرير المصير بصورته الأولية على مجموعة من الأساتذة والأساتذة المساعدين في مجال علم النفس التربوي والصحة النفسية بلغ عددهم (٢٠) محكمًا، لإبداء الرأي من حيث:

أ. مدى صحة الصياغة اللغوية للمواقف.

ب. مدى ارتباط كل موقف بالبعد الذي يتضمنه.

ج. مدى ملاءمة المواقف لعينة الدراسة.

د. إضافة أو حذف أو تعديل أو إعادة صياغة بعض المواقف بما يحقق الهدف الذي من أجله وُضع المقياس.

وقامت الباحثة بتفريغ ملاحظات ومقترحات السادة المحكمين حول مواقف المقياس، وفي ضوء ذلك تم إجراء بعض التعديلات المقترحة مثل تعديل صياغة بعض مواقف المقياس أو نقل بعض المواقف من بعد إلى أخر، وحساب النسب المئوية لاستجابات المحكمين على كل موقف من مواقف المقياس، كما تم حساب معامل الاتفاق بين المحكمين وفقًا لمعامل لاوشي Lawshe:

$$\mathbf{CVR} = \frac{\mathbf{Ne} - \mathbf{N/2}}{\mathbf{N/2}}$$

- CVR: نسبة صدق المحتوى Content Validity Ratio.
- Ne: عد المحكمين الذين أشاروا إلى أن الموقف أساسي في قياس البعد الذي يندرج تحته.
- N: العدد الكلي للمحكمين.

ويُعد الموقف (البند) صادقًا إذا بلغت نسبة صدق المحتوى (معامل اتفاق المحكمين) ٠.٦ أو تجاوزتها.

(شوقي ممادي، ٢٠١٨، ص ٢٥٢؛ Daim, et al., 2015, p.289)

وتوضح الجداول التالية (٣، ٤) نسب اتفاق السادة المحكمين على مواقف مقياس مهارات تقرير المصير، وبعض مواقف مقياس مهارات تقرير المصير التي تم تعديلها بناء على اقتراحات السادة المحكمين:

جدول (٣) نسب اتفاق السادة المحكمين على مواقف مقياس مهارات تقرير المصير

رقم المفردة	نسبة الاتفاق	معامل لاوشي	رقم المفردة	نسبة الاتفاق	معامل لاوشي	رقم المفردة	نسبة الاتفاق	معامل لاوشي
١	%٩٥	٠.٩	١٦	%٩٥	٠.٩	٣١	%١٠٠	١
٢	%١٠٠	١	١٧	%٩٥	٠.٩	٣٢	%١٠٠	١
٣	%٩٥	٠.٩	١٨	%١٠٠	١	٣٣	%١٠٠	١
٤	%٩٥	٠.٩	١٩	%٩٥	٠.٩	٣٤	%١٠٠	١
٥	%١٠٠	١	٢٠	%١٠٠	١	٣٥	%١٠٠	١
٦	%١٠٠	١	٢١	%٩٥	٠.٩	٣٦	%٩٥	٠.٩
٧	%١٠٠	١	٢٢	%١٠٠	١	٣٧	%٩٥	٠.٩
٨	%٩٥	٠.٩	٢٣	%١٠٠	١	٣٨	%١٠٠	١
٩	%١٠٠	١	٢٤	%١٠٠	١	٣٩	%١٠٠	١
١٠	%١٠٠	١	٢٥	%١٠٠	١	٤٠	%١٠٠	١
١١	%٩٠	٠.٨	٢٦	%٩٥	٠.٩	٤١	%٩٥	٠.٩
١٢	%٩٥	٠.٩	٢٧	%١٠٠	١	٤٢	%١٠٠	١
١٣	%١٠٠	١	٢٨	%١٠٠	١	٤٣	%١٠٠	١
١٤	%١٠٠	١	٢٩	%١٠٠	١	٤٤	%١٠٠	١
١٥	%٩٥	٠.٩	٣٠	%١٠٠	١	٤٥	%٩٥	٠.٩
						٤٦	%١٠٠	١

يتضح من الجدول السابق أن نسب اتفاق المحكمين على مواقف المقياس تراوحت بين (٩٠%- ١٠٠%) وهي نسب اتفاق مناسبة، كما تراوح معامل الاتفاق بين المحكمين وفقًا لطريقة لاوشي بين (٠.٨- ١) مما يدل على وجود اتفاق بين أراء السادة المحكمين على مواقف المقياس، وبناء على ذلك لم يتم استبعاد أي موقف لأن نسب الاتفاق لم تقل عن (٨٠%)، وقيم معاملات الاتفاق بين المحكمين وفقًا لطريقة لاوشي لم تقل عن (٠,٦).

جدول (٤) بعض مواقف مقياس مهارات تقرير المصير التي تم تعديلها بناء على اقتراحات السادة المحكمين

رقم الموقف	التعديل	البديل قبل التعديل	البديل بعد التعديل
١	إعادة صياغة البديل (ب) ليُصبح أكثر وضوحًا.	ب. تتناقش مع شيف المطبخ وتحاول تبديله بطعام آخر تُفضله.	ب. تتناقش بهدوء مع شيف المطبخ وتطلب منه تبديل الطعام بطبق آخر تُفضله من قائمة الطعام.
٣	إعادة صياغة البديل (ج) لتجنب التعميم.	ج. تحتفظ برأيك لنفسك، وتفضل الصمت مكتفيًا بالاستماع لآراء زملائك ومسايرًا لهم حتى لا يغضبوا منك، ثم لا تعير الموضوع اهتمام وتنشغل بشئ آخر.	ج. تُفضل الاستماع لآراء زملائك في هذه المرة وتؤجل التعبير عن رأيك إلى وقت آخر.
٤	إعادة صياغة البديل (ب) لتجنب التشجيع على كسر القواعد.	ب. تستعين بزميل آخر لإنجاز العمل معك دون علم المُشرف.	ب. تطلب من المُشرف تكليف زميل آخر بمساعدتك في إنجاز العمل.
٨	إعادة صياغة البديل (ب) ليُصبح أكثر وضوحًا.	ب. أن المُدرس يُكلفك لأنك تُنفذ الأوامر إرضاءًا له.	ب. أن المُدرس يُكلفك لأنه يُقدر طاعتك له.
١١	إعادة صياغة البديل (أ) و(د) ليُصبحوا أكثر واقعية.	أ. ترتبك وتخاف من الوقوع في أخطاء أثناء إصلاح هذا العُطل. د. تعطيهم رقم كهربائي لإصلاح العُطل.	أ. تُحاول مساعدتهم في إصلاح العطل مُرتبكًا وخائفًا من الوقوع في أخطاء أثناء إصلاح العطل. د. تُخبرهم أنك لست متأكدًا من قدرتك على إصلاح العطل وتعطيهم رقم كهربائي لإصلاح العطل.
١٢	إعادة صياغة البديل (د) لتجنب التشجيع على السرقة الأدبية.	د. تستعين بسيرة ذاتية جاهزة من الانترنت لأحد الأشخاص وتقوم بتعديل بعضها بما يناسبك.	د. تقرأ بعض النماذج للسير الذاتية من الإنترنت لتستلهم منها أفكارًا".
١٥	إعادة صياغة البديل (ج) ليُصبح أكثر وضوحًا.	ج. تنتظر حتى ينتهي من حديثه وتشكو له أنت من أحد مشاكلك.	ج. تستمع له بإهتمام ثم تبدأ بالتحدث عن مشاكلك أنت.
١٦	إعادة صياغة البديل (د) ليُصبح أكثر وضوحًا.	د. تُراجع نفسك وتلومها ولكن سرعان ما تبرر فعلك لهذا التصرف بأنه سبق وقد أخطأ في حقك.	د. تُحاول إيجاد أعذار لتبرير تصرفك غير اللائق.
١٧	إعادة صياغة البديل (ج) ليُصبح أكثر واقعية.	ج. تكتفي بأن يطمئنك أحد زملائك أنك اجتزت الامتحانات بنجاح فقط ولم ترسب بأي مادة.	ج. تشعر بالراحة لأنك نجحت في الامتحانات لكنك تُقرر مراجعة أوراق الإجابة في وقت لاحق.
	إعادة صياغة البديل (ج)	ج. تُدافع عن نفسك وتُلقي التهمة	ج. تُنكر الاتهام غاضبًا منه

رقم الموقف	التعديل	البديل قبل التعديل	البديل بعد التعديل
٢١	لتجنب التشجيع على الكذب.	على زميل آخر.	وتؤكد أنك لم تقُم بذلك.
٢٦	إعادة صياغة البديل (ج) ليكون أكثر وضوحًا.	ج. تتسرع في عرض أفكارك حتى لا يُجاوب أحد زملائك على السؤال.	ج. تُقاطع زملائك وتُعبر عن أفكارك بسرعة دون ترتيب.
٣٦	إعادة صياغة البديل (ج) ليكون أكثر وضوحًا.	ج. تُهمل دروسك وتعتمد على الغش لتحصل على أعلى الدرجات.	ج. تُهمل دراستك وتعتمد على الغش لتحقيق النجاح بطريقة غير مشروعة.
٣٧	إعادة صياغة البديل (أ) ليكون أكثر وضوحًا.	أ. تخاف محاولًا الهرب من المعمل.	أ. تشعر بالخوف وتُحاول الخروج من المعمل بسرعة.
٤١	إعادة صياغة البديل (د) ليكون أكثر واقعية.	د. ترى أنه لا داعي للتدخل في حل المشكلة، وتذهب لتخبر المُشرف لحلها.	د. تُفضل إخبار المشرف بالمشكلة ليتدخل في حلها باعتباره الأقدر على ذلك.
٤٥	إعادة صياغة البديل (ج) ليكون أكثر وضوحًا.	ج. ترى أن عليك التفكير في نتائج هذا القرار بسرعة لحسمه.	ج. تشعر بالحماس وتُقرر تنفيذ المشروع دون تفكير كافٍ.

٢.الاتساق الداخلي لمقياس مهارات تقرير المصير:

تم التحقق من الاتساق الداخلي للمقياس عن طريق تطبيق المقياس على عينة استطلاعية عددها (٦١) طالب من الطلاب المراهقين الموجودين بالمؤسسات الإيوائية بمحافظة المنصورة، وحساب معامل ارتباط درجة كل موقف من مواقف المقياس بالدرجة الكلية للبعد الذي ينتمي إليه، وكذلك معامل ارتباط درجة كل بعد من أبعاد المقياس بالدرجة الكلية للمقياس، ورصدت النتائج بالجداول التالية:

أ.معامل ارتباط درجة كل موقف من مواقف المقياس بالدرجة الكلية للبعد الذي ينتمي إليه:

جدول (٥) قيمة معامل الارتباط بين درجة كل موقف من مواقف المقياس والدرجة الكلية للبعد الذي ينتمي إليه (ن= ٦١)

البعد	رقم الموقف	معامل الارتباط	البعد	رقم الموقف	معامل الارتباط
الاستقلالية	١	٠,٦٨٥ **	التمكين النفسي	٦	٠,٧٩٦ **
	٢	٠١٤٤		٧	٠,٥٠٠ **
	٣	٠,٨٣٥ **		٨	٠,٨٢٤ **

البعد	رقم الموقف	معامل الارتباط	البعد	رقم الموقف	معامل الارتباط
	٤	٠,٧٩٠ **		٩	٠,٧٧٨ **
	٥	٠,٤٥٩ **		١٠	٠,٦٦٩ **
الوعي الذاتي أو معرفة الذات	١١	٠,٦١٤ **	مراقبة الذات وتقييمها وتعزيزها	١٦	٠,٩٢٤ **
	١٢	٠,٩١٥ **		١٧	٠,٦٦١ **
	١٣	٠,٦٦٣ **		١٨	٠,٤١٢ **
	١٤	٠,٨٠٥ **		١٩	٠,٩٢٤ **
	١٥	٠,٩٢٣ **		٢٠	٠,٧٣٤ **
مناصرة الذات	٢١	٠,٧٥٩ **	تنظيم الذات	٢٦	٠,٦٣٨ **
	٢٢	٠,٧٧١ **		٢٧	٠,٥١٨ **
	٢٣	٠,٨٧٢ **		٢٨	٠,٩١٣ **
	٢٤	٠,٦٥٢ **		٢٩	٠,٧٨٤ **
	٢٥	٠,٨٧٣ **		٣٠	٠,٤٧٦ **
				٣١	٠,٩٢٦ **
تحديد الأهداف وتحقيقها	٣٢	٠,٧٩٧ **	حل المشكلات	٣٧	٠,٨٩٦ **
	٣٣	٠,٧٢٠ **		٣٨	٠,٥٧٢ **
	٣٤	٠,٥٣٠ **		٣٩	٠,٦٨٩ **
	٣٥	٠,٨٠٦ **		٤٠	٠,٩٠٨ **
	٣٦	٠,٧٧٨ **		٤١	٠,٧٢٤ **
اتخاذ القرار	٤٢	٠,٧٦٢ **			
	٤٣	٠,٩١٣ **			
	٤٤	٠,٨٠٧ **			
	٤٥	٠,٨٦٦ **			
	٤٦	٠,٥١٠ **			
** دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠١)					

ويتضح من جدول (٥) أن قيم معاملات ارتباط مواقف المقياس بالدرجة الكلية للبعد التي تنتمي إليه تراوحت بين (٠,٤١٢- ٠,٩٢٦)، وجميعها دالة احصائيًا عند مستوى (٠,٠١) فيما عدا الموقف رقم (٢) من البعد الأول (الإستقلالية) كان معامل ارتباطه غير دال إحصائيًا، ومن ثم تم حذف هذا الموقف من مقياس مهارات تقرير المصير.

ب. معامل ارتباط درجة كل بعد من أبعاد المقياس بالدرجة الكلية لمقياس مهارات تقرير المصير:

قامت الباحثة بحساب معاملات الارتباط بين أبعاد المقياس – بعد حذف الموقف (٢) غير الدال إحصائيًا– والدرجة الكلية له، فكانت النتائج كما بجدول (٦):

جدول (٦) قيمة معامل الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للمقياس (ن= ٦١)

م	الأبعاد	معامل ارتباط البعد بالدرجة الكلية للمقياس
١	الإستقلالية	٠,٩٤٨**
٢	التمكين النفسي	٠,٦٨٦**
٣	الوعي الذاتي أو معرفة الذات	٠,٩٤٣**
٤	مراقبة الذات وتقييمها وتعزيزها	٠,٩٢٠**
٥	مناصرة الذات	٠,٨٨٨**
٦	تنظيم الذات	٠,٩٦٧**
٧	تحديد الأهداف وتحقيقها	٠,٨٣٩**
٨	حل المشكلات	٠,٨٧٠**
٩	اتخاذ القرار	٠,٦٤٣**
** دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠١)		

ويتبين من جدول (٦) أن معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للمقياس تراوحت بين (٠,٦٤٣- ٠,٩٦٧) وجميعها دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١)، مما يشير إلى أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الاتساق الداخلي.

نتائج البحث وتفسيرها:

لتحقيق أهداف البحث تم إعداد مقياس مهارات تقرير المصير لدى الطلاب المراهقين بالمؤسسات الإيوائية وتطويره على عينة مكونة من (٦١) طالب من الطلاب المراهقين بالمؤسسات الإيوائية بعمر زمني يتراوح بين (١٥–١٨) سنة، وذلك للإجابة على أسئلة الدراسة من خلال اختبار فروضها التالية:

الفرض الأول:

ينص الفرض الأول على "يحقق مقياس مهارات تقرير المصير المطور معاملات ثبات مقبولة لدى الطلاب المراهقين بالمؤسسات الإيوائية".

ولاختبار هذا الفرض تم حساب معاملات الثبات للمقياس بالطرق التالية:

تم حساب ثبات المقياس بطريقتين هما، طريقة التباين باستخدام معادلة ألفا كرونباخ، وطريقة التجزئة النصفية باستخدام معاملات (سبيرمان/ براون، وجتمان).

أ. معادلة ألفا كرونباخ:

تم حساب معامل ثبات المقياس وأبعاده الفرعية باستخدام معادلة ألفا كرونباخ، فكانت النتائج كما بالجدول (٧):

جدول (٣) معاملات ثبات مقياس مهارات تقرير المصير باستخدام معادلة ألفا كرونباخ (ن= ٦١)

م	الأبعاد	معامل ثبات ألفا كرونباخ
١	الإستقلالية	٠,٧٠٣
٢	التمكين النفسي	٠,٧٦٠
٣	الوعي الذاتي أو معرفة الذات	٠,٨٤٨
٤	مراقبة الذات وتقييمها وتعزيزها	٠,٧٨٢
٥	مناصرة الذات	٠,٨٤٦
٦	تنظيم الذات	٠,٨٠٨
٧	تحديد الأهداف وتحقيقها	٠,٧٧٨
٨	حل المشكلات	٠,٨١٥
٩	اتخاذ القرار	٠,٨٣٢
الدرجة الكلية		٠,٩٦٧

يتبين من جدول (٧) أن جميع معاملات ثبات ألفا كرونباخ الخاصة بمقياس مهارات تقرير المصير مرتفعة حيث تراوحت بين (٠,٧٠٣– ٠,٩٦٧) وهي قيم مناسبة تشير إلى ثبات المقياس وصلاحيته للتطبيق.

ب. الثبات بطريقة التجزئة النصفية:

تم حساب معامل ثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية باستخدام معاملات (سبيرمان/ براون– جتمان)، فكانت النتائج كما بالجدول (٨):

جدول (٨) معاملات ثبات مقياس مهارات تقرير المصير بطريقة التجزئة النصفية باستخدام معاملات (سبيرمان/ براون– جتمان) (ن= ٦١)

م	الأبعاد	معامل ثبات سبيرمان/ براون	معامل ثبات جتمان
١	الإستقلالية	٠,٧١٣	٠,٧١٢
٢	التمكين النفسي	٠,٧٨٩	٠,٧١٧
٣	الوعي الذاتي أو معرفة الذات	٠,٨٥٥	٠,٨٤٦

م	الأبعاد	معامل ثبات سبيرمان/ براون	معامل ثبات جتمان
٤	مراقبة الذات وتقييمها وتعزيزها	٠,٨٥٣	٠,٨٣٦
٥	مناصرة الذات	٠,٨٧٣	٠,٨٠٩
٦	تنظيم الذات	٠,٨٩٢	٠,٨٩٢
٧	تحديد الأهداف وتحقيقها	٠,٩٢٥	٠,٩٠٦
٨	حل المشكلات	٠,٨٤١	٠,٨٠٩
٩	اتخاذ القرار	٠,٨٩٨	٠,٨٩١
الدرجة الكلية		٠,٩٦٦	٠,٩٦٦

يتبين من جدول (٨) أن جميع قيم معاملات الثبات بالتجزئة النصفية بطريقتي (سبيرمان/ براون– جتمان) قيم متقاربة ومرتفعة، مما يشير إلى ثبات جميع مواقف المقياس وأبعاده الفرعية.

وتشير المعاملات السابقة إلى ثبات مقبول لمقياس مهارات تقرير المصير لدى الطلاب المراهقين بالمؤسسات الإيوائية، وبذلك يكون الفرض الأول قد تحقق كلياً.

الفرض الثاني:

ينص الفرض الثاني على " يحقق مقياس مهارات تقرير المصير المطور معاملات صدق مقبولة لدى الطلاب المراهقين بالمؤسسات الإيوائية".

ولاختبار هذا الفرض تم حساب صدق المقياس بالطرق التالية:

أ. الصدق المرتبط بالمحك (الصدق التلازمي):

تم التحقق من صدق مقياس مهارات تقرير المصير بالمقارنة بمقياس مهارات التحديد الذاتي (إعداد/ سماح حسين، ٢٠٢٢) بعد تطبيقهما على نفس العينة (ن= ٦١)، ثم قامت الباحثة بحساب معاملات الارتباط بين درجات الطلاب المراهقين على مقياس مهارات تقرير المصير (الأبعاد والدرجة الكلية) والدرجة الكلية للمحك خارجي وكانت قيم معاملات الارتباط كما يبينها الجدول التالي:

جدول (٩) معاملات الارتباط ودلالتها بين درجات مقياس مهارات تقرير المصير (الأبعاد والدرجة الكلية) والدرجة الكلية للمحك الخارجي (ن= ٦١)

م	الأبعاد	معامل الارتباط
١	الإستقلالية	٠,٦٠٦**
٢	التمكين النفسي	٠,٣٤٥**
٣	الوعي الذاتي أو معرفة الذات	٠,٦٣٤**
٤	مراقبة الذات وتقييمها وتعزيزها	٠,٦٥٩**
٥	مناصرة الذات	٠,٦٥٩**
٦	تنظيم الذات	٠,٦٥٥**
٧	تحديد الأهداف وتحقيقها	٠,٤٨٥**
٨	حل المشكلات	٠,٧٣٩**
٩	اتخاذ القرار	٠,٣٤٢**
الدرجة الكلية		٠,٦٦٦**
** دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠١)		

يتضح من جدول (٩) أن معاملات الارتباط بين درجات الطلاب على مقياس مهارات تقرير المصير (الأبعاد والدرجة الكلية) والدرجة الكلية للمحك الخارجي دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١) مما يدل على تمتع المقياس بدرجة صدق مناسبة.

ب. الصدق التمييزي (صدق المقارنة الطرفية):

تم حساب الصدق التمييزي اعتمادًا على طريقة المجموعات المتضادة (المقارنة الطرفية)، وتعني هذه الطريقة باختصار مقارنة متوسط درجات عينتان متطرفتان من أفراد العينة التي طبق عليها المقياس (أدنى وأعلى ٢٧%)، لذا قامت الباحثة بترتيب درجات أفراد العينة الاستطلاعية البالغ عددها (٦١) طالبًا مراهقًا تنازليًا، ثم حساب دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعة الأعلى (أعلى ٢٧%)، والمجموعة الأدنى (أدنى ٢٧%) على مقياس مهارات تقرير المصير وأبعاده الفرعية باستخدام الاختبار الإحصائي اللابارامتري مان ويتني Mann-Whitney (U)، وكانت النتائج كما بجدول (١٠):

جدول (١٠) دلالة الفروق بين مرتفعي ومنخفضي الدرجات على مقياس مهارات تقرير المصير (ن= ١٦)

أبعاد تقرير المصير	المجموعة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (U)	قيمة (W)	قيمة (Z)	مستوى الدلالة
الاستقلالية	مرتفعي الدرجات	١٦	٢٤.٥٠	٣٩٢	صفر	١٣٦	٤.٩٨٧	٠,٠٠١
	منخفضي الدرجات	١٦	٨.٥٠	١٣٦				
التمكين النفسي	مرتفعي الدرجات	١٦	٢٣.٢٥	٣٧٢	٢٠	١٥٦	٤.١٤٦	٠,٠٠١
	منخفضي الدرجات	١٦	٩.٧٥	١٥٦				
الوعي الذاتي أو معرفة الذات	مرتفعي الدرجات	١٦	٢٤.٥٠	٣٩٢	صفر	١٣٦	٤.٨٩٠	٠,٠٠١
	منخفضي الدرجات	١٦	٨.٥٠	١٣٦				
مراقبة الذات وتقييمها وتعزيزها	مرتفعي الدرجات	١٦	٢٤.٥٠	٣٩٢	صفر	١٣٦	٤.٩٢٩	٠,٠٠١
	منخفضي الدرجات	١٦	٨.٥٠	١٣٦				
مناصرة الذات	مرتفعي الدرجات	١٦	٢٤.٥٠	٣٩٢	صفر	١٣٦	٥.٠٤٦	٠,٠٠١
	منخفضي الدرجات	١٦	٨.٥٠	١٣٦				
تنظيم الذات	مرتفعي الدرجات	١٦	٢٤.٥٠	٣٩٢	صفر	١٣٦	٤.٨٩٤	٠,٠٠١
	منخفضي الدرجات	١٦	٨.٥٠	١٣٦				
تحديد الأهداف وتحقيقها	مرتفعي الدرجات	١٦	٢٤.٥	٣٩٢	صفر	١٣٦	٥.٠٩٧	٠,٠٠١
	منخفضي الدرجات	١٦	٨.٥٠	١٣٦				
حل المشكلات	مرتفعي الدرجات	١٦	٢٤.٥٠	٣٩٢	صفر	١٣٦	٤.٩٣٦	٠,٠٠١
	منخفضي الدرجات	١٦	٨.٥٠	١٣٦				
اتخاذ القرار	مرتفعي الدرجات	١٦	٢٢.٥٦	٣٦١	٣١	١٦٧	٣.٦٦٨	٠,٠٠١
	منخفضي الدرجات	١٦	١٠.٤٤	١٦٧				
الدرجة الكلية	مرتفعي الدرجات	١٦	٢٤.٥٠	٣٩٢	صفر	١٣٦	٤.٨٢٧	٠,٠٠١
	منخفضي الدرجات	١٦	٨.٥٠	١٣٦				

يتضح من جدول (١٠) أن مقياس مهارات تقرير المصير ميز بين الطلاب مرتفعي ومنخفضي الدرجات، حيث أن قيمة (Z) دالة إحصائيًا عند مستوي (٠,٠٠١) لكل من الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس، وكانت الفروق جميعها في اتجاه مرتفعي الدرجات، مما يدل على تمتع المقياس بدرجة كبيرة من الصدق التمييزي تسمح باستخدامه في البحث الحالي.

وتشير المعاملات السابقة إلى صدق مقبول لمقياس مهارات تقرير المصير لدى الطلاب المراهقين بالمؤسسات الإيوائية، وبذلك يكون الفرض الثاني قد تحقق كلياً.

رابعًا: الصورة النهائية لمقياس مهارات تقرير المصير:

بعد التحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس، وما ترتب عليها من حذف أو تعديل صياغة أي موقف من مواقف المقياس، أصبح المقياس في صورته النهائية يتكون من (٤٥) موقف موزعة على تسعة أبعاد، ويوضح جدول (١١) توزيع المواقف على الأبعاد:

جدول (١١) توزيع المواقف على أبعاد مقياس مهارات تقرير المصير في صورته النهائية

م	الأبعاد	أرقام المواقف	عدد المواقف	النسبة المئوية
١	الإستقلالية	١-٤	٤	%٨.٨
٢	التمكين النفسي	٥-٩	٥	%١١.١
٣	الوعي الذاتي أو معرفة الذات	١٠-١٤	٥	%١١.١
٤	مراقبة الذات وتقييمها وتعزيزها	١٥-١٩	٥	%١١.١
٥	مناصرة الذات	٢٠-٢٤	٥	%١١.١
٦	تنظيم الذات	٢٥- ٣٠	٦	%١٣.٣
٧	تحديد الأهداف وتحقيقها	٣١-٣٥	٥	%١١.١
٨	حل المشكلات	٣٦-٤٠	٥	%١١.١
٩	اتخاذ القرار	٤١-٤٥	٥	%١١.١
مهارات تقرير المصير		٤٥	٤٥	%١٠٠

أ. طريقة تصحيح المقياس:

يتضمن هذا الجزء معلومات خاصة بتصحيح المقياس متضمنًا تقدير الدرجات ودلالتها لمستوى مهارات تقرير المصير لدى الطلاب المراهقين بالمؤسسات الإيوائية على النحو التالي:

حددت الباحثة نظام الاستجابة على مواقف المقياس بحيث يختار المراهق من بين أربع بدائل ما يُمثل استجابته للموقف ويُعبر عن مستوى تقرير المصير لديه وقد تم ترتيب هذه البدائل بشكل عشوائي، وتُصحح بإعطاء البديل الدال على (تقرير المصير العال) ٤ درجات، والبديل الدال على (تقرير المصير فوق المتوسط) ٣ درجات، والبديل الدال على (تقرير المصير المتوسط) درجتين، والبديل الدال على (تقرير المصير المنخفض) درجة واحدة، ثم تُجمع الدرجات الفرعية للمواقف في درجة كلية للمقياس.

ويوضح جدول (١٢) مفتاح تصحيح مواقف مقياس مهارات تقرير المصير:

جدول (١٢) مفتاح تصحيح مواقف مقياس مهارات تقرير المصير

رقم الموقف	درجات البدائل				رقم الموقف	درجات البدائل				رقم الموقف	درجات البدائل			
	أ	ب	ج	د		أ	ب	ج	د		أ	ب	ج	د
١	٢	٤	١	٣	١٦	٤	١	٢	٣	٣١	٤	٢	١	٣
٢	٤	٣	٢	١	١٧	٤	٣	٢	١	٣٢	٤	١	٣	٢
٣	٢	٣	٤	١	١٨	١	٣	٤	٢	٣٣	٤	٣	٢	١
٤	٤	١	٢	٣	١٩	٤	٢	١	٣	٣٤	١	٤	٢	٣
٥	٢	١	٤	٣	٢٠	٤	٢	٣	١	٣٥	١	٤	٢	٣
٦	٢	٤	١	٣	٢١	١	٤	٣	٢	٣٦	٣	١	٢	٤
٧	١	٣	٢	٤	٢٢	٤	٢	١	٣	٣٧	٤	٢	٣	١
٨	٢	١	٣	٤	٢٣	٤	١	٣	٢	٣٨	١	٤	٢	٣
٩	٤	٢	١	٣	٢٤	١	٤	٣	٢	٣٩	٣	٤	٢	١
١٠	٣	١	٤	٢	٢٥	٣	٤	٢	١	٤٠	٤	٣	٢	١
١١	١	٤	٣	٢	٢٦	٢	١	٤	٣	٤١	٢	٤	١	٣
١٢	٤	٢	١	٣	٢٧	٤	٢	١	٣	٤٢	١	٤	٣	٢
١٣	٢	٤	١	٣	٢٨	٣	٤	٢	١	٤٣	٤	٢	١	٣
١٤	٤	١	٢	٣	٢٩	٤	٣	٢	١	٤٤	٤	١	٣	٢
١٥	٤	٢	١	٣	٣٠	٣	٢	٤	١	٤٥	٤	١	٢	٣

ويوضح الجدول التالي أقل وأعلى درجة لكل طالب على أبعاد المقياس، وعلى مواقف المقياس ككل:

جدول (١٣) أقل وأعلى درجة على أبعاد مقياس مهارات تقرير المصير والدرجة الكلية له

م	الأبعاد	عدد المواقف	أقل درجة	أعلى درجة
١	الإستقلالية	٤	٤	١٦
٢	التمكين النفسي	٥	٥	٢٠
٣	الوعي الذاتي أو معرفة الذات	٥	٥	٢٠
٤	مراقبة الذات وتقييمها وتعزيزها	٥	٥	٢٠
٥	مناصرة الذات	٥	٥	٢٠
٦	تنظيم الذات	٦	٦	٢٤
٧	تحديد الأهداف وتحقيقها	٥	٥	٢٠
٨	حل المشكلات	٥	٥	٢٠
٩	اتخاذ القرار	٥	٥	٢٠
مهارات تقرير المصير		٤٥	٤٥	١٨٠

ويتضح من جدول (١٣) أن أعلى درجة يحصل عليها الطالب المراهق على مقياس مهارات تقرير المصير هي (١٨٠) درجة وتشير هذه الدرجة العالية على المقياس إلى ارتفاع مهارات تقرير المصير لدى المستجيب، في حين أن أقل درجة قد يحصل عليها

الطالب هي (٤٥) درجة، وتشير إلى انخفاض امتلاك هذا الطالب لمهارات تقرير المصير.

ج.طريقة تقدير الدرجات:

تتراوح درجات الطلاب على مقياس مهارات تقرير المصير بين (٤٥) درجة كنهاية صغري، و(١٨٠) درجة كنهاية عظمى، ومن أجل الوصول إلى معيار للحكم على الدرجة التي يحصل عليها الطالب، تم تقسيم الدرجة الخام التي يحصل عليها الطالب والتي تتراوح ما بين (٤٥– ١٨٠) إلى أربع مستويات (منخفض– متوسط– فوق المتوسط– مرتفع)، وفقًا للمعادلة التالية:

$$\text{طول الفئة} = \frac{\text{القيمة العليا} - \text{القيمة الأقل لبدائل الاستجابة}}{\text{عدد المستويات}}$$

(السيد الرفاعي، ٢٠٢٠، ص٢٢٥)

تم تحديد التدريج التالي لتقدير مستويات مهارات تقرير المصير لدى الطلاب المراهقين بالمؤسسات الإيوائية:

جدول (١٤) مستويات مهارات تقرير المصير اعتماداً على طول الفئة

الدرجات الخام	مستوى مهارات تقرير المصير
٤٥- ٧٨	منخفض
٧٩- ١١٢	متوسط
١١٣- ١٤٦	فوق المتوسط
١٤٧- ١٨٠	مرتفع

د. الصورة النهائية لمقياس مهارات تقرير المصير:

تتكون الصورة النهائية لمقياس مهارات تقرير المصير لدى الطلاب المراهقين بالمؤسسات الإيوائية من(٤٥) موقف تغطي تسعة أبعاد هم (الإستقلالية، والتمكين النفسي، والوعي الذاتي أو معرفة الذات، ومراقبة الذات وتقييمها وتعزيزها، ومناصرة الذات، وتنظيم الذات، وتحديد الأهداف وتحقيقها، وحل المشكلات، واتخاذ القرار)، وتتم

الاستجابة على مواقف المقياس وفقًا لأربع بدائل، ثم يتم رصد درجات كل بعد كما بالصورة النهائية للمقياس.

مقترحات البحث والتضمينات التربوية:

في ضوء ما أسفرت عنه نتائج البحث الحالي؛ أمكن للباحثة تقديم مجموعة من المقترحات تتمثل في:

١. ضرورة توفير أدوات قياس متنوعة لتقدير مهارات تقرير المصير لدى الطلاب المراهقين بالمؤسسات الإيوائية في ضوء خصائصهم وسماتهم العامة واحتياجاتهم، و إجراء المزيد من الدراسات والبحوث النفسية التي تهتم بالأوضاع النفسية لهم وخصوصًا المُقبلين منهم على الخروج من المؤسسات الإيوائية.

٢. إجراء المزيد من الدراسات ذات العلاقة ببناء وتصميم برامج تعليمية وتدريبية وإرشادية ومهنية تساعد في توجيه المراهقين بالمؤسسات الإيوائية مع اقتراب تخرجهم من المؤسسات.

٣. إعادة النظر في البرامج التثقيفية والحياتية المقدمة للمراهقين بالمؤسسات الإيوائية؛ بحيث تعمل على تنمية مهارات تقرير المصير كأساس لدمج المراهقين المُقبلين على الخروج من المؤسسات الإيوائية في المجتمع، ولتحقيق التفاعل الاجتماعي لديهم.

٤. زيادة الدعم النفسي للمراهقين بالمؤسسات الإيوائية وخاصة المُقبلين على الخروج منها من خلال إقامة دورات دورية وبرامج إرشادية لهم لإكسابهم مهارات تقرير المصير مما يساعدهم على مواجهة المجتمع فيما بعد.

٥. قيام وزارة التضامن الاجتماعي ومديرياتها العامة بتدريب أخصائيين ومشرفين المؤسسات علي تفعيل مهارات تقرير المصير في تعاملهم مع المراهقين بالمؤسسات الإيوائية وخصوصًا المُقبلين على الخروج من المؤسسات.

٦. العمل على إعداد كوادر متخصصة في مجال تدريب الأخصائيين النفسيين والإجتماعيين والمُشرفين ومقدمي الرعاية لهؤلاء المراهقين بالمؤسسات الإيوائية، وإرشادهم وفقًا لمنهج علمي ومنطقي مما ينعكس بالإيجابي على هؤلاء المراهقين.

بحوث ودراسات مقترحة:

اقتصر البحث الحالي على إعداد مقياس مهارات تقرير المصير لدى الطلاب المراهقين بالمؤسسات الإيوائية، ويمكن اقتراح عدد من البحوث والدراسات التي تفيد الباحثين في مجال الإرشاد والتدريب لهذه الفئة، ومنها:

١. دراسة مقارنة لمهارات تقرير المصير لدى الطلاب المراهقين الموجودين بالمؤسسات والمتخرجين منها.

٢. دراسة مستوى مهارات تقرير المصير في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية (النوع، والعمر).

٣. دراسة مهارات تقرير المصير وعلاقتها بمتغيرات نفسية مختلفة.

٤. أثر تنمية مهارات تقرير المصير في خفض الانسحاب الإجتماعي لدى الطلاب المراهقين بالمؤسسات الإيوائية.

المراجع[١]

أولًا: المراجع العربية:

إبراهيم بن عبد العزيز المعيقل، وعذاري ناشي العتيبي. (٢٠١٨). تقرير المصير لدى التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية ومعوقات اكتسابه. *مجلة التربية الخاصة والتأهيل، مؤسسة التربية الخاصة والتأهيل*، *٧* (٢٧)، ١٦٦– ٢٠١.

https://doi.org/10.21608/sero.2018.91421

[١] يسير توثيق المراجع وفقًا للإصدار السابع لقواعد الجمعية الأمريكية لعلم النفس (APA).

إبراهيم بن عبد العزيز المعيقل، وعذاري ناشي العتيبي. (٢٠٢٠). تقرير المصير لدى التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية ومعوقات اكتسابه. المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، (١٠)، ٢٧١– ٣٠٠.
https://journals.ekb.eg/article_68915.html

إبراهيم عبد الفتاح الغنيمي.(٢٠٢٢). مهارات تقرير المصير وعلاقتها نحو التخطيط للانتقال لدى الطلاب ذوي الإعاقة السمعية. مجلة كلية التربية، جامعة الإسكندرية، ٣٢ (٣)، ١٤٣– ٢٠١.
https://doi.org/10.21608/jealex.2022.247489

أحمد علي الجبالي. (٢٠٢٠). فاعلية برنامج تدريبي مستند إلى نظريات تقرير المصير في تنمية مهارات اتخاذ القرار لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم. مجلة العلوم التربوية والنفسية، المركز القومي للبحوث غزة، ٤ (٩)، ٦٢– ٧٩.
https://doi.org/10.26389/AJSRP.J071019

أسماء بنت عبد الله الشهري، وعفت بنت محمود شقدار. (٢٠٢٢). واقع معرفة واستعداد المعلمات بتطبيق مهارات تقرير المصير في برامج التدخل المبكر من وجهة نظرهن بمدينة جدة. المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، (٢٧)، ٤٣–٧٧.
https://dx.doi.org/10.21608/jasep.2022.230033

آمال عثمان أبو داود، وجمال محمد الخطيب. (٢٠١٧). الرضا عن الحياة وعلاقته بكل من مهارات تقرير المصير والأمل لدى المراهقين ذوي الإعاقة من الأردن. مجلة جامعة النجاح للأبحاث– العلوم الإنسانية، جامعة النجاح الوطنية، ٣١ (١١)، ١٨٨٩– ١٩١٠.
https://search.mandumah.com/Record/931934

آمال عثمان أبو داود. (٢٠١٧). *القدرة التنبؤية لمهارات تقرير المصير والأمل ومركز الضبط بمستوى الرضا عن الحياة لدى المراهقين من ذوي الإعاقة في الأردن.* [رسالة دكتوراه، الجامعة الأردنية]. موقع شمعة.
https://search.shamaa.org/FullRecord?ID=266847

آمال يعن الله الغامدي، وعلي بن عبد النبي حنفي. (٢٠٢٢). برنامج تدريبي مقترح للوالدين لإكساب أطفالهم ذوي الإعاقة الفكرية مهارات تقرير المصير. *مجلة البحوث التربوية والنوعية، مؤسسة التربية الخاصة والتأهيل*، (١٢)، ١٧١– ٢٠٥.
https://doi.org/10.21608/jeor.2022.248774

أماني عزت المصري، ومحمد أكرم حمدان. (٢٠١٦). مستوى إمتلاك الطلبة ذوي الإعاقة البصرية لمهارات تقرير المصير مقارنة بأقرانهم المبصرين. *مجلة المعهد الدولي للدراسة والبحث- جسر*، ٢ (٤)، ١-١٢.
https://search.shamaa.org/FullRecord?ID=128719

أمل محمد الزغبي.(٢٠٢٠). أثر برنامج قائم على نظرية تقرير المصير في تحسين مفهومي الذات الاجتماعي والأكاديمي لذوات صعوبات تعلم القراءة بالمرحلة المتوسطة. *مجلة العلوم التربوية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية*، (٢٢)، ٥٦٧- ٦٥٦.
https://search.mandumah.com/Record/1052208

أنس عيسى المشايخ. (٢٠١٢). *مركز الضبط وعلاقته بالتقرير الذاتي لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم*. [رسالة ماجستير، جامعة عمان العربية]. قاعدة معلومات دار المنظومة.
http://search.mandumah.com/Record/636445

أنوار حمود عليمات. (٢٠٢١). *فاعلية برنامج تدريبي مستند إلى مهارات تقرير المصير في تحسين مفهوم الذات والدافعية للإنجاز ومهارة حل المشكلات لدى عينة من الطلبة ذوي صعوبات التعلم في الأردن*. [رسالة دكتوراه، جامعة العلوم الإسلامية العالمية، الأردن]. قاعدة معلومات دار المنظومة.
https://search.mandumah.com/Record/1216445

إيمان خليف الزبون. (٢٠١٢). *مهارات تقرير المصير والتخطيط الموجه ذاتيًا للنساء ذوات الإعاقة في الأردن*. [رسالة دكتوراه، الجامعة الأردنية]. قاعدة معلومات دار المنظومة.
https://search.mandumah.com/Record/556102

إيمان سعيد نافع، وهدى جمال محمد (٢٠٢٤): فاعلية برنامج لإكساب مهارات تقرير المصير لدى عينة من الصم المراهقين. *مجلة دراسات الطفولة*، *٢٧* ، ٢٣- ٣٣.
https://dx.doi.org/10.21608/jsc.2024.353530

أيمن سالم حسن. (٢٠١٨أ). الخصائص السيكومترية لمقياس تقرير المصير ARC لدى المراهقين ذوي الإعاقة الفكرية وذوي اضطراب طيف التوحد. *العلوم التربوية، كلية الدراسات العليا للتربية، جامعة القاهرة*، ٢٦ (١)، ١٠٥- ١٣٨.
https://doi.org/10.21608/ssj.2018.53267

أيمن سالم حسن. (٢٠١٨ب). تقرير المصير لدى المراهقين ذوي الإعاقة الفكرية وذوي اضطراب التوحد: متعدد المتغيرات. *العلوم التربوية، كلية الدراسات العليا للتربية، جامعة القاهرة*، ٢٦ (٣)، ١- ٤٩.

https://search.mandumah.com/Record/980659

أيمن عليان الحويطي. (٢٠١٨). *مهارات تقرير المصير لذوي الاحتياجات الخاصة*. فهرسة مكتبة الملك فهد الوطنية أثناء النشر. المدينة المنورة.

بسام السيد السيد. (٢٠٢٢). العلاقة بين ممارسة العلاج السلوكي في خدمة الفرد وتنمية مهارات تقرير المصير لدى المراهقين المكفوفين. *مجلة كلية الخدمة الاجتماعية للدراسات والبحوث الاجتماعية، جامعة الفيوم*، ٢ (٢٧)، ٢٦١– ٣٠٠.

https://dx.doi.org/10.21608/jfss.2022.238624

بسمة محمد الحمدي. (٢٠١٧). *التحديد الذاتي وعلاقته بإتخاذ القرار المهني لدى عينة من طالبات المرحلة الثانوية في جدة*. [رسالة ماجستير، جامعة الملك عبد العزيز]. قاعدة معلومات دار المنظومة. https://search.mandumah.com/Record/934352

تركي عبد الله القريني. (٢٠١٧). واقع تقديم مهارات تقرير المصير للتلاميذ ذوي الإعاقات المتعددة وأهميتها لهم من وجهة نظر معلميهم. *مجلة العلوم التربوية والنفسية، مركز النشر العلمي، جامعة البحرين، ١٨* (٢)، ١٩٣– ٢١٩.

https://search.mandumah.com/Record/879369

جمال محمد الخطيب، ومنى صبحي الحديدي. (٢٠٠٣). *قضايا معاصرة في التربية الخاصة*. الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية.

جمال محمد علي، وياسمين عبد الغني سالم. (٢٠١١). الخصائص السيكومترية لمقياس التحديد الذاتي لتلاميذ مرحلة التعليم الأساسي في البيئة المصرية. *مجلة كلية التربية، جامعة عين شس*، ٢ (٣٥)، ٨٩٩– ٩٤٨.

https://search.mandumah.com/Record/106658

جيهان أحمد حلمي. (٢٠١٨) . تقرير المصير الذاتي كمنبئ بالرفاه الذاتي لدى عينة من الطلاب المراهقين بالمرحلة الثانوية. *مجلة كلية التربية، جامعة بني سويف*، ٢ ، ٣٦٠– ٤١٢.

https://doi.org/10.21608/jfe.2018.74340

حسين بن علي المالكي. (٢٠٢٢). تعزيز مهارات تقرير المصير لدعم الانتقال الناجح لمرحلة ما بعد المدرسة للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية. *مجلة العلوم التربوية، جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز*، ٨ (١)، ٤٤٩– ٤٨٤.

https://search.shamaa.org/FullRecord?ID=298791

حمدي محمد ياسين، وأحمد كمال إبراهيم. (٢٠١٧). تمكين الذات وتقرير المصير منبئات لنصرة الذات لدى أمهات الأطفال الذاتويين. *مجلة البحث العلمي في التربية، كلية البنات للآداب والعلوم*

والتربية، جامعة عين شمس، ٥ (١٨)، ٢٤٧- ٢٦٥.
https://doi.org/10.21608/jsre.2017.8132

حمدي محمد ياسين، هيام صابر شاهين، وعمرو مبروك خاطر. (٢٠١٩). نصرة الذات محدد رئيسي لتقرير المصير لدى طلاب الثانوية العامة. *مجلة البحث العلمي في التربية*، (٢٠)، ٩٥- ١٢٤.

https://search.shamaa.org/FullRecord?ID=258576

خالد رمضان سليمان. (٢٠١٦). فعالية برنامج تدريبي في تنمية مهارات الاستقلال الذاتي لدى عينة من المراهقين المعاقين فكريًا. *مجلة التربية، جامعة الأزهر*، ٣ (١٦٨)، ٨٥- ١٣٠.
https://dx.doi.org/10.21608/jsrep.2016.31867

دعاء محمد خطاب. (٢٠٢٠). فعالية برنامج تدريبي لتنمية مهارات تقرير المصير في تحسين الثقة بالنفس لدى طلاب المرحلة الإعدادية ذوي صعوبات التعلم. *مجلة كلية التربية، جامعة بنها*، ٣١ (١٢٤)، ١- ٥٨.

https://doi.org/10.21608/jfeb.2020.179527

دينا صلاح الدين معوض. (٢٠١٩). الأفكار اللاعقلانية لدى عينة من طلاب وطالبات كلية التربية بجامعة المنصورة في علاقتها بمهارات تقرير المصير. *مجلة تطوير الأداء الجامعي*. ٨ (٢)، ١٠٣- ١٤٢.

https://doi.org/10.21608/jpud.2019.96123

رضا إبراهيم الأشرم، وهناء إبراهيم شهاوي. (٢٠٢١). تقرير المصير لدى الطلاب ذوي الاضطرابات النمائية العصبية وأقرانهم ذوي النمو الطبيعي: دراسة مقارنة. *مجلة الجامعة الإسلامية للعلوم التربوية والاجتماعية، الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة*، (٥)، ٢٩٣-٣٤٣.
https://search.mandumah.com/Record/1154473

رغد بنت فيصل بالبيد، وريم بنت محمود غريب. (٢٠٢١). فاعلية برنامج تدريبي لإكساب مهارات تقرير المصير للطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد. *مجلة التربية الخاصة والتاهيل، مؤسسة التربية الخاصة والتأهيل*، ١٢ (٤٢)، ٢١٣- ٢٤٤.

https://doi.org/10.21608/sero.2021.206261

رويدا بنت محمد العطوي. (٢٠١٨). المؤشرات النوعية لمدى تمكين الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة بجامعة تبوك من مهارات تقرير المصير في التربية الخاصة. *مجلة جامعة تبوك للعلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة تبوك*، (٤)، ١٨١- ٢٠٨.
http://search.mandumah.com/Record/934811

ريم بنت محمود غريب. (٢٠١٤). *فاعلية برنامج تدريبي في تحسين مهارات تقرير المصير والتحصيل الأكاديمي لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم.* [رسالة دكتوراه، الجامعة الأردنية]. قاعدة معلومات دار المنظومة.
http://search.mandumah.com/Record/720526

ريم بنت محمود غريب. (٢٠١٥). امتلاك الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد لمهارات تقرير المصير من وجهة نظر المعلمين. *مجلة التربية، جامعة الأزهر، ١* (١٦٤) ٢٣٠- ٢٦٢.
https://doi.org/10.21608/jsrep.2015.55921

ريم بنت محمود غريب، وجميل محمود الصمادي. (٢٠١٦). فاعلية برنامج تدريبي في تحسين مهارات تقرير المصير والتحصيل الأكاديمي لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم. *مجلة جامعة النجاح للأبحاث(العلوم الإنسانية)، جامعة النجاح الوطنية، ٣٠* (٣)، ٥٦١-٦٠٦.
https://search.mandumah.com/Record/931383

سارة بنت أحمد الحمادي، وأحمد عبد الله ربايعة. (٢٠٢٠). قياس مدى امتلاك مهارات تقرير المصير للطلبة ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية. *مجلة جامعة فلسطين للأبحاث والدراسات، عمادة الدراسات العليا والبحث العلمي، ٩* (٤)، ١٤٤- ١٧٤.
https://search.shamaa.org/FullRecord?ID=273112

سامية محمد أبو غنايم. (٢٠٢٢). *أبعاد اليقظة العقلية المنبئة بتقرير المصير لدى طلاب الثانوية العامة.* [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة بني سويف.

سماح رفعت حسين. (٢٠٢٢). *فعالية برنامج إرشادي معرفي سلوكي لتحسين مهارات التحديد الذاتي في خفض حدة بعض الاضطرابات السلوكية لدى عينة من المراهقين المودعين في مؤسسات إيوائية.* [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة الأزهر.

السيد محمد الرفاعي. (٢٠٢٠). تطوير مقياس تقدير وصفي لتقييم جودة كائنات التعلم الرقمية القابلة لإعادة الاستخدام المنتجة من قبل طلاب تكنولوجيا التعليم. *مجلة كلية التربية بدمياط، ٣٥* (٧٥)، ١٠٨- ٢٤٦.
https://doi.org/10.21608/jsdu.2020.132140

شوقي محمد ممادي. (٢٠١٨). النشاط الزائد عند تلاميذ المرحلة الابتدائية. الأردن: دار عالم الثقافة للنشر والتوزيع.

طلال بن حسين الطلحي. (٢٠٢٠). فاعلية برنامج تدريبي لتنمية بعض مهارات تقرير المصير لدى التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية. *مجلة شباب الباحثين في العلوم التربوية، كلية التربية، جامعة سوهاج*، (٥)، ٢٧٠- ٣١٠.

https://dx.doi.org/10.21608/jyse.2020.111043

عادل محمود رفاعي. (٢٠١٩). استخدام الممارسة العامة المتقدمة في الحد من المشكلات السلوكية المرتبطة بأزمة الهوية الاجتماعية لدى الطلاب المراهقين مجهولي النسب المقيمين بالمؤسسات الإيوائية (دراسة تجريبية مطبقة على مؤسسة أحمد جبرة الإيوائية بمحافظة قنا). *مجلة العلوم التربوية، كلية الدراسات العليا للتربية، جامعة القاهرة، ٢٧* (٢)، ٥٨- ١١٣.

https://search.mandumah.com/Record/1087823

عبد الرقيب أحمد البحيري، مصطفى عبد المحسن عبد التواب، ودواليا أحمد سالم. (٢٠١٩). أثر برنامج إرشادي انتقائي في تنمية مهارات المصير لدى عينة من المراهقين ذوي الإعاقة العقلية القابلين للتعلم. *دراسات في الإرشاد النفسي والتربوي، مركز الإرشاد النفسي، كلية التربية، جامعة أسيوط*، (٤)، ٢٧- ٦١.

https://search.mandumah.com/Record/1003929

عبد الفتاح بيومي حجازي. (٢٠٠٥). *المعاملة الجنائية والاجتماعية للأطفال*. الإسكندرية: دار الفكر العربي.

عبد الله حمود الجنيدل. (٢٠٠٠). *الخصائص الأساسية لسلوك التقرير الذاتي لدى التلاميذ ذوي صعوبات القراءة وأقرانهم العاديين: دراسة مقارنة*. [رسالة ماجستير، جامعة الخليج العربي]. قاعدة معلومات دار المنظومة.

http://search.mandumah.com/Record/728979

علي أحمد الوديان. (٢٠١٥). *العلاقة بين تقرير المصير ونوعية الحياة لدى الطلبة ذوي الإعاقة في الجامعات الأردنية*. [رسالة ماجستير، جامعة اليرموك]. قاعدة معلومات دار المنظومة.

https://search.mandumah.com/Record/724135

عواطف محمود الشديفات. (٢٠١٣). تطوير برنامج تدريبي مستند إلى النظرية المعرفية السلوكية واستقصاء فاعليته في تحسين مهارات التقرير الذاتي لدى الطلبة من ذوي صعوبات التعلم في الأردن. *مجلة الطفولة والتربية، كلية رياض الأطفال، جامعة الإسكندرية*، ٥(١٦)، ص ص ٢٨٥- ٣٢٨.

https://fthj.journals.ekb.eg/article_330536.html

عواطف محمود الشديفات. (٢٠١١). *تطور برنامج تدريبي مستند إلى النظرية المعرفية السلوكية واستقصاء فاعليته في تحسين مهارات التقرير الذاتي لدى الطلبة من ذوي صعوبات التعلم.* [رسالة دكتوراه، جامعة عمان العربية]. قاعدة معلومات دار المنظومة.
https://search.mandumah.com/Record/637102

فاضل جبار جودة. (٢٠١٤). تقرير المصير والخبرة العاطفية وعلاقتهما بالكفاح التحصيلي لدى طلبة الجامعة. *مجلة البحوث التربوية والنفسية*، (٤٣)، ٧٢- ١٠٠.
https://search.shamaa.org/FullRecord?ID=117112

فيصل خليف الشرعة، محمد علي مهيدات، ووفاء عبد الله المومني. (٢٠١٨). معرفة معلمي التربية الخاصة لمهارات تقرير المصير في تعليم الطلبة ذوي الإعاقة في مؤسسات التربية الخاصة في الأردن ومراكزها. *مجلة العلوم التربوية والنفسية، مركز النشر العلمي، جامعة البحرين، ١٩* (٢)، ١٤٤- ١٦٦.
https://search.shamaa.org/FullRecord?ID=253450

كامل كمال سعد. (٢٠١٣). *الأطفال مجهولي النسب بين الاستبعاد والاندماج الاجتماعي*. المركز القومي للبحوث الاجتماعية والجنائية، المؤتمر السنوي الخامس عشر، قضايا الطفولة ومستقبل مصر، القاهرة: مصر.
https://www.arabccd.org/uploads/events/5_5fc66114066e9.pdf

ليلى أحمد كرم الدين، أسماء أحمد السرسي، وجيهان عيد محمد. (٢٠١٦). فاعلية برنامج إرشادي لإشباع الحاجات النفسية لدى عينة من أطفال المؤسسات الإيوائية. *مجلة دراسات الطفولة، معهد الدراسات العليا للطفولة جامعة عين شمس، ١٩* (٧٢)، ٩٧ - ١٠٣.
https://dx.doi.org/10.21608/jsc.2016.58817

ماجد بن منصور السران، وعبد الله بن عبد المحسن الوهبي. (٢٠٢٢). مدى تضمين مهارات تقرير المصير في الخطط التربوية الفردية لمعلمي ومعلمات اضطراب طيف التوحد في برامج ومعاهد التربية الخاصة بمدينة الرياض. *مجلة كلية التربية، جامعة كفر الشيخ*، (١٠٤)، ٣٧٨- ٤٣٢. https://search.mandumah.com/Record/1241977

ماجد عبد المنعم أبو عرب، فاطمة سيد عبد اللطيف، ومحمد رزق البحيري. (٢٠١٧). التحديد الذاتي وعلاقته بالإكتئاب لدى عينة من الأطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة. *مجلة البحث العلمي في التربية، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، جامعة عين شمس*، ٥(١٨)، ٧٥- ٩٠.
https://search.shamaa.org/FullRecord?ID=255838

مجد علي السرحان. (٢٠١٧). *العلاقة بين نوعية الحياة ومهارات تقرير المصير لدى عينة من اللاجئات السوريات في محافظة المفرق.* [رسالة ماجستير، جامعة اليرموك، الأردن]. قاعدة معلومات دار المنظومة.

https://search.mandumah.com/Record/953678

محمد إسماعيل حميدة. (٢٠١٧). العلاقات السببية بين المهارات الاجتماعية والتحديد الذاتي وجودة الحياة لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي ذوي صعوبات التعلم. *مجلة كلية التربية في العلوم النفسية، جامعة عين شمس. ٤١*(٤)، ١٢٢– ٢١٥.

https://search.mandumah.com/Record/900581

محمد محمود عبد الله (٢٠١٤). *المراهقة وكيف تتعامل مع المراهقين.* عمان: دار دجلة.

محمد مصطفى عبد الرازق، و محمود محمد الطنطاوي. (٢٠٢١). فعالية برنامج تدريبي في تنمية مهارات تقرير المصير وتحسين جودة الحياة لدى عينة من طلاب الجامعة المكفوفين. *المجلة التربوية، كلية التربية، جامعة سوهاج، ٨٥*، ٨٧٩– ٩٥٠.

https://search.mandumah.com/Record/1142118

محمود عبد الرؤف الغرباوي، محمود محي الدين عشري، وهاني حسين الأهواني. (٢٠٢١). مهارات تحديد المصير وعلاقتها بمفهوم الذات الأكاديمي وجودة الحياة لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي. *مجلة التربية، كلية التربية بالقاهرة، جامعة الأزهر، ٥* (١٩٢)، ٦٥٠– ٦٧٨. https://doi.org/10.21608/jsrep.2021.241983

محمود محمد إمام. (٢٠١٧، مارس ٢٨– ٣٠). *تدريب المراهقين ذوي الإعاقة على مهارات تقرير المصير وأثره على دعم الاستقرار النفسي والاجتماعي وتحسين جودة الحياة*، الملتقى السابع عشر"الاستقرار النفسي والاجتماعي للأشخاص ذوي الإعاقة"، الجمعية الخليجية للإعاقة بالكويت.

https://portal.qader.org/studies-and-researches/1815.html

مرام زياد الخطاطبة. (٢٠١٨). *درجة امتلاك الأفراد ذوي الإعاقة العقلية البالغين لمهارات تقرير المصير من وجهة نظر الوالدين.* [رسالة ماجستير، جامعة اليرموك، الأردن]. قاعدة معلومات دار المنظومة.

https://search.mandumah.com/Record/974309

مرعي عودة النصاصرة. (٢٠١٣). *مهارات التحديد الذاتي وعلاقتها بأساليب المعاملة الوالدية لدى طلبة المرحلة الثانوية في بئر السبع.* [رسالة ماجستير، جامعة عمان العربية]. قاعدة معلومات دار المنظومة.
https://search.mandumah.com/Record/637417

مصطفى محمود مصطفى. (٢٠١٥). دور الممارسة العامة للخدمة الاجتماعية في تحقيق الأمن الإنساني للأطفال المعرضين للخطر. *مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية والعلوم الإنسانية، كلية الخدمة الاجتماعية، جامعة حلوان، ٧* (٣٨)، ١٣٨٣- ١٤٢٣.
https://search.mandumah.com/Record/732859

ملاك حسان البرغوثي. (٢٠١٤). *مدى إسهام الضغوط النفسية وسمات الشخصية وتقرير المصير في تفسير تباين الحياة الهانئة للأفراد ذوي الإعاقة في الأردن.* [رسالة دكتوراه، الجامعة الأردنية]. قاعدة معلومات دار المنظومة.
http://search.mandumah.com/Record/727139

نادر نصر الدين محمود. (٢٠٢٢). العوامل المؤدية لتعزيز مستوى تقرير المصير للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية المدمجين بالمرحلة الثانوية كما تدركها أسرهم في إطار المدخل المعرفي السلوكي في خدمة الفرد. *مجلة كلية الخدمة الاجتماعية للدراسات والبحوث الاجتماعية، جامعة الفيوم*، (٢٦)، ٣٣٧- ٣٧١.
https://doi.org/10.21608/jfss.2022.223679

نهلة فرج الشافعي. (٢٠٢٠). فعالية الإرشاد المختصر المتمركز حول الحل في تنمية بعض مهارات تقرير المصير لدى المراهقين المكفوفين. *المجلة التربوية، كلية التربية*، (٧٦)، ٢١٨٤- ٢٢٦٢. https://doi.org/10.21608/edusohag.2020.103507

هالة خير إسماعيل. (٢٠١٧). مهارات تقرير المصير وعلاقتها بجودة الحياة لدى المراهقين ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة. *مجلة التربية الخاصة، كلية علوم الإعاقة والتأهيل، جامعة الزقازيق*، (١٨)، ١- ٤٥.
https://doi.org/10.21608/mtkh.2017.168577

هانم أحمد سالم، وإحسان شكري حجازي. (٢٠١٨). تحديد الذات وعلاقته بكل من وجهة الضبط واستراتيجيات مواجهة الضغوط لدى طلبة الصف الثاني الثانوي العام والفني. *دراسات تربوية ونفسية(مجلة كلية التربية بالزقازيق)*، ٢ (٩٩)، ١٦٣- ٢٦٦.
https://search.mandumah.com/Record/887711

هدية سالم المواجدة. (٢٠٢١). *مستوى امتلاك الطلبة ذوي الإعاقة السمعية لمهارات تقرير المصير مقارنة مع الطلبة العاديين من وجهة نظر معلميهم.* [رسالة ماجستير، جامعة مؤتة، الأردن]. قاعدة معلومات دار المنظومة.
https://search.mandumah.com/Record/1280432

هشام عبد الرحمن الخولي، منال عبد الخالق جاب الله، آمال إبراهيم الفقي، وشيماء السيد عبد الفتاح. (٢٠٢٠). مهارات الاستقلال الذاتي لدى عينة من المراهقين ذوي الإعاقة السمعية في ضوء بعض المتغيرات. *مجلة كلية التربية ببنها*، ٣١ (١٢٢)، ٤٠٩- ٤٢٨.
https://search.mandumah.com/Record/1113612/Description

ياسمين عبد الغني سالم، حسين حسن طاحون، ووفاء عبد الجليل خليفة. (٢٠١٢). بنية التحديد الذاتي لدى تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي في ضوء النموذج الوظيفي. *مجلة القراءة والمعرفة، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، كلية التربية، جامعة عين شمس*، (١٣٠)، ٦٦- ١٢٢.
https://search.mandumah.com/Record/138856

ثانيًا: المراجع الأجنبية:

Agran, M., Snow, K., & Swaner, J. (1999). Teacher perceptions of self-determination: Benefits, characteristics, strategies. *Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities*, *34*(3), 293-301.
https://www.jstor.org/stable/23879781

Alamri, M. A. (2017*). Reliability And Validity Of An Arabic Version Of The Self-Determination Assessment–Internet (sda-I)*.Doctoral dissertation, Wayne State University, Detroit.
https://digitalcommons.wayne.edu/oa_dissertations/1675/

Algozzine, B., Browder, D., Karvonen, M., Test, D. W., & Wood, W. M. (2001). Effects of interventions to promote self-determination for individuals with disabilities. *Review of Educational Research*, *71*(2), 219-277.
https://doi.org/10.3102/00346543071002219

Blakeslee, J. E., Powers, L. E., Geenen, S., Schmidt, J., Nelson, M., Fullerton, A., ... & Bryant, M. (2020). Evaluating the My Life self-determination model for older youth in foster care: Establishing efficacy and exploring moderation of response to intervention. *Children and youth services review*, *119*, 1-52.
https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2020.105419

Blakeslee, J., Miller, R., & Uretsky, M. (2022). Efficacy of the Project Futures self-determination coaching model for college students with foster care backgrounds and mental health challenges. *Children and Youth Services Review*, *138*, 1-35. https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2022.106507

Boadu, S., Osei-Tutu, A., & Osafo, J. (2020). The emotional experiences of children living in orphanages in Ghana. *Journal of Children's Services*, *15*(1), 15-24.
https://doi.org/10.1108/JCS-10-2018-0027

Canfield, T., & Reed, P. (2001). *Assistive technology and transition. Oshkosh*, Wis.: Wisconsin Assistive Technology Initiative. https://www.okabletech.org/wp-content/uploads/2019/09/Canfield-Reed-AT-Transition-Pkt.pdf

Carter, E. W., Lane, K. L., Cooney, M., Weir, K., Moss, C. K., & Machalicek, W. (2013). Parent assessments of self-determination importance and performance for students with autism or intellectual disability. *American Journal on Intellectual and Developmental Disabilities*, *118*(1), 16-31. https://doi.org/10.1352/1944-7558-118.1.16

Chao, P. C. (2017). Development of a Scale to Measure Educators' Practice in Teaching Self-Determination. *European Journal of Educational Research*, *6*(4), 433-440.
https://doi.org/10.12973/eu-jer.6.4.433

Daim, T., Kim, J., Iskin, I., Taha, R. & van Blommestein, K. (2015). *Policies and programs for sustainable energy innovations. Renewable energy and energy efficiency*. Springer International Publishing.
http://dx.doi.org/10.1007/978-3-319-16033-7
https://link.springer.com/content/pdf/10.1007/978-3-319-16033-7.pdf

Davis, M. T., Cumming, I. K., & Southward, J. D. (2022). Self-Determination Skills: Building a Foundation for Student Success. *Special Education Faculty Publications*, College of Education and Human Development, Texas A&M University-San Antonio, 1-24.
https://doi.org/10.1080/1045988X.2022.2070590

Frasier, T. L. (2016). *An Examination of the Relationship between Students with Learning Disabilities and Self-Advocacy/Self-Determination as a Predictor of Post-Secondary School Success* (Doctoral dissertation, The Graduate Faculty of Auburn University, Auburn, Alabama). https://etd.auburn.edu/bitstream/handle/10415/5397/Dissertation_2016_final_tfr.pdf?sequence=2&isAllowed=y

Geenen, S., Powers, L. E., Phillips, L. A., Nelson, M., McKenna, J., Winges-Yanez, N., ... & Swank, P. (2015). Better futures: A randomized field test of a model for supporting young people in foster care with mental health challenges to participate in higher education. *The journal of behavioral health services & research*, *42*, 150-171.
https://link.springer.com/content/pdf/10.1007/s11414-014-9451-6.pdf

Geenen, S., Powers, L. E., Powers, J., Cunningham, M., McMahon, L., Nelson, M., ... & Research Consortium to Increase the Success of Youth in Foster Care. (2013). Experimental study of a self-determination intervention for youth in foster care. *Career Development and Transition for Exceptional Individuals*, *36*(2), 84-95. https://doi.org/10.1177/2165143412455431

Harwick, R. M., Lindstrom, L., & Unruh, D. (2017). In their own words: Overcoming barriers during the transition to adulthood for youth with disabilities who experienced foster care. *Children and Youth Services Review*, *73*, 338-346.
https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2017.01.011

Hoffman, A., Field, S., & Sawilowsky, S. (2004). *Self-determination assessment battery. user's guide*. New York: Center for Self-Determination and Transition. https://www.ou.edu/content/dam/Education/documents/Users%20Guide%20Third%20Edition_1.doc

Hoffman, A., Hoffman, S. F., & Sawilowsky, S. (2015). *Self-Determination Assessment internet*, SDAi User's manual. https://www.ealyeducation.com/SDAi_Users_Manual.pdf

Hoffman, A., Field, S., & Sawilowsky, S. (1996; 2004). *Self-determination assessment battery. (Self-Determination Observation Checklist (SDOC), Self-Determination Student Scale (SDSS), Self-Determination Teacher Perception Scale (SDTPS), and Self-Determination Parent Perception Scale (SDPPS).* Detroit, MI.: Wayne State University.
https://www.ou.edu/content/dam/Education/documents/Users%20Guide%20Third%20Edition_1.doc

Liang, A., Lashewicz, B., Mitchell, J., & Smith, W. (2021). Mixed perceptions of self-determination: Struggles facing youth with disabilities transitioning from foster care. *Children and Youth Services Review*, *121*, 1-9. https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2020.105448

Malian, I., & Nevin, A. (2002). A review of self-determination literature: Implications for practitioners. *Remedial and Special Education*, *23*(2), 68-74.

https://citeseerx.ist.psu.edu/document?repid=rep1&type=pdf&doi=38c5e6615b624154e788f1a10ef78958562218f2
https://doi.org/10.1177/074193250202300202

Martin, J. E., & Marshall, L. H. (1997). *ChoiceMaker self-determination assessment.* Longmont, CO: Sopris West.

Nota, L., Soresi, S., Ferrari, L., & Wehmeyer, M. L. (2011). A multivariate analysis of the self-determination of adolescents. *Journal of Happiness Studies*, 12, 245-266.
10.1007/s10902-010-9191-0
https://link.springer.com/content/pdf/10.1007/s10902-010-9191-0.pdf

Olsson, T. M., Blakeslee, J., Bergström, M., & Skoog, T. (2020). Exploring fit for the cultural adaptation of a self-determination model for youth transitioning from out-of-home care: A comparison of a sample of Swedish youth with two samples of American youth in out-of-home care. *Children and Youth Services Review*, *119*, 1-11.https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2020.105484

Powers, L. E., Fullerton, A., Schmidt, J., Geenen, S., Oberweiser-Kennedy, M., Dohn, J., ... & Blakeslee, J. (2018). Perspectives of youth in foster care on essential ingredients for promoting self-determination and successful transition to adult life: My life model. *Children and Youth Services Review*, *86*, 277-286. https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2018.02.007

Powers, L. E., Geenen, S., Powers, J., Pommier-Satya, S., Turner, A., Dalton, L. D., ... & Swank, P. (2012). My Life: Effects of a longitudinal, randomized study of self-determination enhancement on the transition outcomes of youth in foster care and special education. *Children and Youth Services Review*, *34*(11), 2179-2187. https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2012.07.018

Salazar, A. M., Noell, B., Cole, J. J., Haggerty, K. P., & Roe, S. (2018). Incorporating self-determination into substance abuse prevention programming for youth transitioning from foster care to adulthood. *Child & Family Social Work*, *23*(2), 281-288. https://doi.org/10.1111/cfs.12416

Shogren, K. A., Little, T. D., Grandfield, E., Raley, S., Wehmeyer, M. L., Lang, K. M., & Shaw, L. A. (2020). The Self-Determination Inventory–Student Report: Confirming the factor structure of a new measure. *Assessment for Effective Intervention*, *45*(2), 110-120.
https://doi.org/10.1177/1534508418788168
https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1243104.pdf

Shogren, K. A., Wehmeyer, M. L., Palmer, S. B., Rifenbark, G. G., & Little, T. D. (2015). Relationships between self-determination and postschool outcomes for youth with disabilities. *The Journal of Special Education, 48*(4), 256-267. https://doi.org/10.1177/0022466913489733

VandenBos, G. (2015). *APA dictionary of psychology (2nd ed.). Washington*, DC: American Psychological Association.
https://www.iccpp.org/wp-content/uploads/2020/06/APA-Dictionary-of-Psychology-by-American-Psychological-Association-z-lib.org_-2.pdf

Verdugo, M. A., Vicente, E., Fernández-Pulido, R., Gómez-Vela, M., Wehmeyer, M. L., & Guillén, V. M. (2015). A psychometric evaluation of the ARC-INICO Self-Determination Scale for adolescents with intellectual disabilities. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, *15*(2), 149-159.
https://doi.org/10.1016/j.ijchp.2015.03.001

Wehmeyer, M. L. (2007). *Promoting self-determination in students with developmental disabilities*. New York: Guilford Press.
https://psycnet.apa.org/record/2007-11128-000

Wehmeyer, M. L. (2002). *Self-determination and the education of students with disabilities***.** Arlington, VA: ERIC Clearinghouse on Disabilities and Gifted Education.
https://www.hoagiesgifted.org/ERIC/e632.html

Wehmeyer, M. L. (1999). A functional model of self-determination: Describing development and implementing instruction. *Focus on autism and other developmental disabilities, 14*(1), 53-61.
https://doi.org/10.1177/108835769901400107

Wehmeyer, M. L., Palmer, S. B., Shogren, K. A., & Seong, Y. (1995). *The Arc's Self-Determination Scale-Short Form.*
https://www.academia.edu/17363478/The_Arcs_Self_Determination_Scale_Short_Form_Assessment_Form

Wolman, J., Campeau, P., Dubois, P., Mithaug, D., & Stolarski, V. (1994). *AIR self-determination scale and user guide. Palo Alto*, CA: American Institute for Research, 26, 1-47.
https://www.ou.edu/zarrow/AIR%20User%20Guide.pdf

Wong, P. K. S., Wong, D. F. K., Zhuang, X. Y., & Liu, Y. (2017). Psychometric properties of the AIR Self-Determination Scale: the Chinese version (AIR SDS-C) for Chinese people with intellectual disabilities. *Journal of Intellectual Disability Research, 61*(3), 233-244.
https://doi.org/10.1111/jir.12343
https://onlinelibrary.wiley.com/doi/pdf/10.1111/jir.12343