﴿ بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَٰنِ الرَّحِيمِ ﴾

كلية التربية

مجلة شباب الباحثين

***

فَاعليةُ برنامجٍ تدريبي لتَنمية بعض مهارات تَقريرِ المصِير لدى التلاميذِ ذوي الإعاقة الفكرية

إعداد

أ/ طلال بن حسين المنيفي الطلحي

كلية التربية – جامعة الطائف– المملكة العربية السعودية

DOI :10.21608/JYSE.2020.

مجلة شباب الباحثين في العلوم التربوية العدد الخامس – أكتوبر ٢٠٢٠م

Print:(ISSN 2682-2989) Online:(ISSN 2682-2997)

ملخص:

هدفت الدراسة إلى تحديد مستوى امتِلاك التلاميذ ذوي الاعاقة الفكرية بالمرحلة الثانوية لمهارات تقرير المصير ، و مدى فاعلية البرنامج التدريبي على تنمية مجالي مهارة تحديد الاختيارات و مهارة اتخاذ القرارات ، وتكونت عينة الدراسة من ستة تلاميذ من المسجلين ببرامج التربية الفكرية بمدارس الدمج بالمرحلة الثانوية بالطائف ، موزعين مناصفة بين الصفين الثاني و الثالث الثانوي . تضمنت الدراسة تطبيق أداتين للبحث هما مقياس لقياس مجالين من مجالات تقرير المصير وهما (تحديد الاختيارات ، واتخاذ القرارات) ، والاخرى عبارة عن برنامج تدريبي مكون من عشرين جلسة موزعة على اربعة اسابيع بواقع جلسة يومياً . حيث خرجت نتائج الدراسة بأن مستوى امتلاك التلاميذ ذوي الاعاقة الفكرية لمهارات تقرير المصير كان متوسطاً بشكل عام ، وأن قيم المتوسطات الحسابية لفقرات المقياس تتراوح بين (٢,٦٧- ٤,٠٠) ، كما بينت نتائج الدراسة تحسناً في أداء العينة بعد تطبيق البرنامج التدريبي المعد لتنمية مهارات تقرير المصير إلى تحسن أداء العينة في نتائج الاختبار البعدي . وخلصت نتائج الدراسة الى عدم وجود فروق بين نتائج القياسين البعدي و التتبعي والذي تم إجرائه بعد انتهاء الدراسة بثلاثة أسابيع .

الكلمات المفتاحية : الاعاقة الفكرية ، مهارات تقرير المصير ، برنامج تدريبي.

Effectiveness of a training program to develop some self-determination skills for students with intellectual disability

Abstract

The present study aim is to determine the level of self-determination skills for intellectual disability students at high school , also measuring effectiveness of a training program to develop some self-determination skills and identifying the expected effects for the intelligence level and age category with the self-determination skills test results on the study sample. The study sample includes six students from special education program at high school in Taif city in kingdom of Saudi Arabia , three of them are in the second year of secondary school and three of them are in the last year grade secondary . This study are included two research instruments were utilized. At first is self-determination skills exam used for measuring two skills they are "choices select, decisions make ". The other is self-determination skills training program includes twenty training workshops . They was completed in four weeks, a workshop per day . The study sample showed that the self-determination skills level for students with intellectual disability was generally average. The arithmetical values averages at the range between(4.00-2.67) The study results also confirmed that, the following test results for self-determination skills training program are showing an improvement at intellectual disabilities students' performance compared to their performance before the training program. Finally, the study results confirm that no differences between self-determination skills training program test score and the other test score taken after three weeks from the program end. Keywords: Intellectual and developmental disability, self-determination skills, training program.

مقدمة:

تمر السنين ويكبر كل طفل وتبدأ مرحلة جديدة يزيد فيها اعتماد البالغ على ذاته وانسحاب تاثير الوالدين تدريجاً من حياته إلى أن يحقق الاستقلالية التامة ، أما في حياة الأفراد ذوي الإعاقة الفكرية ومع هذا التقدم تدرك الاسرة صعوبة التأقلم مع التطورات في حياته خصوصاً بعد انهاء المرحلة الثانوية ، وتظهر هنا المشكلة الاكبر بحايتهم المقبلة لا سيما تلك المتعلقة الاستقلالية والاعتماد على الذات وتكوين مصدر دخل ونحوه ، ومن هنا كان الباعث لدراسة موضوع تقرير المصير لدى الأفراد ذوي الإعاقة الفكرية .

علاوة على ذلك يفترض أن تغطي برامج التربية الخاصة المقدمة لذوي الإعاقة الفكرية الجانبين الأكاديمي و جانب المهارات التكيفية اللذان يعانون فيهما من تدني واضح بهما ، ويعتبران من المحكات الأساسية للتعرف عليهم . و بما أن البرامج التربوية الفردية قد صممت في المقام الأول لتلبية احتياجاتهم الأكاديمية ، فإنه من الأهمية بمكان تدريبهم أيضاً على المهارات السلوكية اللازمة لتحقيق السلوك التكيفي المناسب وفق أعمارهم ، كما تزداد هذه الأهمية خصوصاً مع تقدمهم في العمر كون الهدف الرئيس لهذه البرامج هو تنمية قدرات التلاميذ وجعلهم معتمدين على أنفسهم في اتخاذ قراراتهم و جعلهم قادرين على عيش حياة كريمة دون الاعتماد على الغير . و لذلك تنوعت المهارات الاجتماعية اللازمة لتدريب ذوي الإعاقة الفكرية عليها ، ومنها مهارات تقرير المصير والتي ارتبط اسمها بعدد من المهارات والمجالات التي لا تقل أهمية عنها مثل الاستقلالية والخدمات الانتقالية وغيرها (*Wehmeyer, 2002*).

ولتأكيد أهمية هذا المفهوم أجريت دراسة مسحية بالولايات المتحدة الأمريكية أجراها وأيمر و أجرن وهيجوس (*Wehmeyer , Argran & Hughes, 2000*) هدفت إلى التعرف على وعي معلمي التربية الخاصة في المرحلة الثانوية بأهمية تدريس مهارات تقرير المصير ومدى ارتباطها بأهداف المقررات التي يدرسونها ، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن (٧٠%) من المعلمين أكدوا وجود بعض الأهداف التربوية في خططهم التربوية الفردية والخطط الانتقالية تشمل على بعض هذه المهارات إن لم يكن كلها ، وأكدوا على أهمية تدريس مهارات تقرير المصير مثل اتخاذ القرار ووضع الأهداف وإدارة الذات.

و يشير مفهوم مهارات تقرير المصير (*Self- Determination Skills*) إلى " إمكانية الفرد وقدرته على تحديد أهداف حياته ،واتخاذ قراراته بنفسه بعيداُ عن أي ضغوط ،

أو تدخلات غير مبررة وتأثيرات خارجية " (Wehmeyer,1992,P.305)) . كما يؤكد مفهوم مهارات تقرير المصير على جودة المخرجات في حياة الفرد التي تستخدم كإطار لوصف القيم والرغبات الفردية باعتبارها وسيلة لتقييم نتائج المخرجات الشخصية، و اعتبارها أيضاً مفهوماً اجتماعياً ينبغي أن يوجه واضعي الخطط والبرامج نحوه لتنميتها وتحديد معايير تقييمها و برامج لتقييم الممارسات والاستراتيجيات الخاصة بهذه المهارات (Scholock, Bonham, & Verdugo,2008; Wehmeyer & Schwartz, 1998) .

وهكذا ، يمكن تحديد المهارات المتضمنة لمفهوم تقرير المصير ضمن عشر مهارات متكاملة أو خصائص تعكس هذا المفهوم وهي : توفير الاختيارات ، واتخاذ القرارات ، وحل المشكلات، وتحديد الأهداف وتحقيقها ، ومراقبة الذات ، التحكم الذاتي ، والوعي الذاتي ، إدراك الأفعال وعواقبها المتوقعة، والوعي الذاتي، ومعرفة الذات (Morningstar et al., 1999)(Shogren et al.2012،). كما يمكن التعبير عن مهارات تقرير المصير بأنها واحدة من أهم مجالات السلوك التكيفي التي يظهر الأفراد ذوو الإعاقة الفكرية صعوبات في أدائها وممارستها بشكل مقبول . وتشمل مهارات تقري المصير على ما يلي كما يشير و ايمر و مارتن و ساندس (Wehmeyer , Martin & Sands,2008) هي :-

١. تحديد الاختيارات (Choices Making))
٢. اتخاذ القرارات (Decisions Making)
٣. حل المشكلات (Problems Solving)
٤. تحديد الأهداف وبلوغها (Goal Setting and Attainment)
٥. الدعم الذاتي والقيادة (Self-Advocacy and Leadership)
٦. الإدارة الذاتية وتنظيم الذات (Self-Management and Self-Regulation)
٧. الوعي الذاتي ومعرفة الذاتية (Self-Awareness and Self-Knowledge)

وعلى هذا الأساس يعتبر مفهوم تقرير المصير من المسائل التي تؤثر على حياة الأفراد ذوي الإعاقة الفكرية بشكل كبير وهو من المجالات التي لابد من تعزيزها و تنميتها في مراحل الطفولة المبكرة والمراهقة والبلوغ ، و التي بدورها سوف تسهم في تنمية قدرة هؤلاء الأفراد على اتخاذ القرارات و تحديد الاختيارات الملائمة لهم بين أمور كثيرة مثل تمكنهم من اختيار

مأكلهم ومشربهم واختيار الملابس الملائمة لهم واستعمال النقود وتوفيرها والإسهام في اشغال أوقات الفراغ بالأنشطة المحببة بناء على ميولهم ورغباتهم و قدراتهم.

مشكلة الدراسة :-

تحتاج عملية الانتقال من برامج التربية الخاصة والانخراط في المجتمع إلى العديد من المهارات الغير أكاديمية ، وجزء من تلك المهارات هي مهارات تقرير المصير ، والتي لم تكن محل اهتمام المشرعين لقوانين ولوائح التربية الخاصة بالمملكة العربية السعودية ، حيث لم تتم الاشارة إلى هذه المهارات لتلاميذ برامج ومعاهد التربية الخاصة التابعة لوزارة التعليم والتي تتلخص في القواعد التنظيمية لبرامج التربية الخاصة (الدليل الاجرائي والتنظيمي لبرامج التربية الخاصة ،١٤٣٧هـ) .

على الطرف الآخر فإن الساحة الدولية تشهد تنامياً مطرداً لتعزيز مهارات تقرير المصير والدفع بممارستها عند تنظيم وصياغة البرامج التربوية الفردية ، فقد اشار مجلس الإعاقة العالمي إلى أهمية تضمين المناهج الدراسية مهارات تهدف لرفع مستوى اعتماد التلاميذ ذوي الإعاقة على انفسهم لاسيما أولئك الأفراد الذين تزيد اعاقتهم من الاعتماد على الوالدين (*Wehmeyer, 1992*) .

ومع ما سبق سرده حول أهمية مجال تقرير المصير لدى التلاميذ ذوي الإعاقة إلا أن مستوى مهارات تقرير المصير لدى التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية كان متوسطاً في معاهد وبرامج التربية الخاصة في مدينة الرياض، كما أن عدم وجود منهج خاص بسلوك تقرير المصير من معوقات اكساب التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية مهارات تقرير المصير (العتيبي ، ٢٠١٧) .

ولقد لاحظ الباحث من خلال خبرته الميدانية وممارسته العمل مع أسر الأفراد ذوي الإعاقة الفكرية تزايد المخاوف لديهم بعد انهاء ابنهم برنامج التربية الفكرية بسبب عدم قدرته على الاعتماد على نفسه في تصريف حياته والعيش باستقلالية مع تقليل الاعتماد على الوالدين الذين يزداد بهم العمر تقدماً ، بل إن بعضهم يقدم على سحب ابنه من برامج التربية الخاصة اقراراً منه بعدم نفعها له حين تقدمه في العمر وأنه تسهم فقط في تعليمه المهارات المعرفية التي ربما قد ينساها مع الوقت ، لذا فإن مشكلة الدراسة تسعى لمعرفة مستوى امتلاك التلاميذ لذوي الإعاقة الفكرية لمهارات تقرير المصير من جهة ، ومن جهة أخرى بحث في إمكانية تنمية وتعليمهم مهارات تقرير المصير عبر استخدام برنامج تدريبي مصمم لتنمية

مجالي مهارات تحديد الاختيارات و مهارات اتخاذ القرارات باعتبارهما من أهم مهارات تقرير المصير.

و بناء على ما سبق يمكن القول أن الدراسة تسعى للإجابة عن التساؤل التالي :-

- **ما مدى فاعلية برنامج تدريبي مقترح لتنمية بعض مهارات تقرير المصير لدى التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية؟**

أسئلة الدراسة :

تسعى هذه الدراسة للوصول إلى النتائج من خلال الاسئلة التالية :

ما مستوى مهارات تقرير المصير لدى التلاميذ ذوي الاعاقة الفكرية ؟

ما مدى فاعلية البرنامج التدريبي في اكتساب التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية لمهارات تحديد الاختيارات ومهارات اتخاذ القرار في مجال تقرير المصير ؟

ما مدى فاعلية البرنامج التدريبي في بقاء أثر التدريب على مهارات تحديد الاختيارات و اتخاذ القرار بعد مرور ثلاثة أسابيع من الانتهاء من البرنامج التدريبي؟

أهداف الدراسة :

تسعى الدراسة إلى معرفة التالي :

- **مستوى امتلاك التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية بالمرحلة الثانوية في بعدي (مهارات تحديد الاختيارات و مهارات اتخاذ القرارات) لمهارات تقرير المصير .**
- **مدى فاعلية البرنامج التدريبي في اكتساب التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية الملتحقين ببرامج الدمج بالمدارس العادية لبعض مهارات تقرير المصير .**
- **التأكد من امكانية بقاء أثر البرنامج التدريبي لتنمية بعض مهارات تقرير المصير بعد مضي مدة قياسية من الزمن من انتهاء البرنامج التدريبي .**

أهمية الدراسة :

تظهر أهمية الدراسة في ندرة البحوث والدراسات التي عالجت تقديم برنامج تدريبي لتنمية مهارات تقرير المصير لدى التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية ،حسب علم الباحث ، على مستوى الدراسات العربية . لذا فإن بحث هذا الموضوع سيشكل إضافة بحثية مفيدة للمهتمين والباحثين في هذا المجال ، وخاصة القصور الذي يعانونه في تطبيق مهارات تقرير المصير في حياتهم، والتي يمكن أن تقف حائلاً أمام تكيفهم مع البيئة التي يعيشون بها ،لذا قد تساعد هذه المعلومات النظرية المختصين والعاملين في مجال التربية الفكرية على التعامل

بنجاح مع هذه الفئة وتقديم البرامج التربوية والتدريبية و التأهيلية اللازمة لهم في مجال مهارات تقرير المصير .

مصطلحات الدراسة :

وقد تم تعريف مصطلحات الدراسة اجرائياً وفقاً لما يلي :

البرنامج التدريبي: هو مجموعة الأهداف، والجلسات التدريبية ، والمهام التي يقوم بها الباحث و تستهدف تنمية بعدي مهارات تحديد الاختيارات و مهارات اتخاذ القرارات ضمن مجال مهارات تقرير المصير والتي سيتم تطبيقها على أفراد الدراسة .

مهارات تقرير المصير: يشير مفهوم مهارات تقرير المصير إلى " إمكانية الفرد وقدرته على تحديد أهداف حياته ،واتخاذ قراراته بنفسه بعيداً عن أي ضغوط ، أو تدخلات غير مبررة وتأثيرات خارجية "(*Wehmeyer,1992,P.305*) .

ويقصد بها إجرائيا :- بالدرجة الكلية التي يحصل عليها التلميذ على مقياس تقرير المصير المستخدم بالدراسة .

مهارات تحديد الاختيارات: هي المهارات التي ترتبط بقدرة التلميذ على حصر البدائل و الخيارات المتوفرة التي تساعده في تنظيم حياتية اليومية وتتسم بالتفضيل الفردي (*Wehmeyer,1992*) .

يقصد بها إجرائيا : مجموعة الدرجات التي يحصل عليها التلميذ في البعد الأول من المقياس لتحديد الاختيارات المستخدم في هذه الدراسة .

مهارات اتخاذ القرارات : تعرف مهارة اتخاذ القرارات على أنها القدرة على تحديد أبعاد سلوكه وادراك نتائج سلوكه وأبعاده وما ينتج عنها من ردة فعل واستجابة له أو من الآخرين (*Agran , & Hong, 2007*) .

يقصد بها إجرائيا : مجموع الدرجات التي يحصل عليا التلميذ في البعد الثاني من المقياس لاتخاذ القرارات المستخدم بالدراسة .

التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية : هم الأفراد الملتحقين ببرامج التربية الفكرية الذين تقع نسبة ذكائهم بين (٧٥-٦٥) على اختبار ذكاء مقنن ويظهرون انخفاضاً ملحوظاً في اختبار السلوك التكيفي عن أقرانهم في نفس الفئة العمرية .

الإطار النظري

تقرير المصير(Self- Determination)

تاريخيا نجد أن بداية الاهتمام بموضوع تقرير المصير وبنوعية حياة الأشخاص ذوي الإعاقة كان في المجتمعات الغربية بسبب الاهتمام المبكر بهذه الفئة عند تلك الدول لقياس مستوى تقرير المصير ونوعية حياتهم للمواطنين بشكل عام وذوي الإعاقة بشكل خاص ، ويعد هذا الاهتمام مؤشراً على قدرة تلك الدول على الوصول بخدماتها المختلفة لكافة فئات المجتمع لديها . (*Hosain & Chattergee ,1998*).

اهتمت الدول العربية في السنوات الأخيرة بمهارات تقرير المصير ونوعية الحياة والخدمات الانتقالية للأشخاص ذوي الإعاقة كمفهوم اشمل ، ويعود السبب إلى أن تقرير المصير لدى الأفراد ذوي الإعاقة تعتبر مؤشراً على التنمية لدى العديد من الدول . بالإضافة إلى أن الدول العربية والمنظمات والهيئات ذات الصلة أخذت على عاتقها بذل جهود جدية من أجل التوصل إلى فهم أفضل للأشخاص ذوي الإعاقة و الظروف المحيطة بهم والتخطيط الفعال للخدمات الوقائية والتربوية والخدماتية المتعلقة بهم (القريوتي ،١٩٩٤) .

وتشير الزبون (٢٠١٢) ، أن القرن الحالي يشهد اهتماماً متزايداً بحق الأشخاص في اختيار حياتهم سواء في المجال الأكاديمي أو الأمور المرتبطة بالحياة والعمل وذلك من خلال العمل على توفير الفرص الكافية للأشخاص على اختلافهم من اجل دفعهم إلى النجاح حتى يتمكنون من المساهمة في تنمية وتطوير المجتمعات التي يعيشون بها . ومع زيادة هذا الاهتمام بالأشخاص ذوي الإعاقة بينت نتائج الدراسات ذات العلاقة بقدرة الأشخاص ذوي الإعاقة بأنهم ليسوا مختلفين بدرجة كبيرة عن الأشخاص العاديين في ممارستهم وحياتهم واحتياجاتهم ، الأمر الذي يتطلب العمل على تطوير برامج التربية الخاصة بهذه الفئات بهدف تطوير مهاراتهم في الاعتماد على الذات والاستقلالية والوصول إلى أقصى ما تسمح به قدرتهم مما يعني التركيز بشكل اكبر على مهارات تقرير المصير لديهم.

وقد ظهرت العديد من الدعوات لتنمية وتعزيز مهارات تقرير المصير لدى التلاميذ ذوي الإعاقة حيث أكد ارجان (*Argan , 1997*) على ضرورة التركيز على تدريس التلاميذ ذوي الإعاقة مجموعة من الاستراتيجيات لمساعدتهم ليصبحوا مشاركين في عملية التعلم بصورة أكثر فاعلية ، سمي هذا النموذج فيما به بإسمه تيمناً به . ويركز نموذج ارجان على تعليم التلاميذ استراتيجيات تقوم على تحسين مهاراته تقرير المصير لديهم ومساعدتهم في

وضع أهدافهم التعليمية ، وتطوير قدراتهم على مراقبة أدائهم وقدرتهم على تحديد المشكلات وإيجاد الحلول المناسبة لها .

١) مفهوم تقرير المصير

يعد مفهوم تقرير المصير من المفاهيم الحديثة نسبياً في التربية الخاصة ويشير مفهوم تقرير المصير إلى أنه يشكل محور تفاعل الشخص مع بيئته ومتطلباته ، ويعد ديسي ورايان (*Deci & Ryan,1985*) أول من قدم هذا المفهوم وذلك من خلال نظريتهم العامة لتقرير المصير (*Self- Determination Theory*) والتي يرمز لها (*SDT*) ، والتي تركز على نمو الشخصية وتأثرها السياق المجتمعي ، وتركز على الدرجة التي يصل فيها الشخص إلى حالة تقرير المصير المستقل من خلال الإحساس بالاختيار وتنظيم السلوك في مواجهة المشكلات .

وقد حظي مفهوم تقرير المصير باهتمام العديد من العلماء والباحثين ، حيث يعرف ويهمر(*Wehmeyer, 1996*) تقرير المصير بأنه : التصرف الذي يقوم به الشخص ويتضمن قدرته على صنع قرارات واختيارات بها جودة وبدون أي ضغط خارجي أو بطريقة متحررة من أي تأثير خارجي .

كما أن الشخص القادر على تقرير مصيره لديه المقدرة على تحديد اختياراته وتحقيقها ،و المتابعة المستمرة للأفضل من حيث اهتماماته ومصالحه . علاوة على ذلك فان الاشخاص القادرين على تقرير مصيرهم هم الاقدر على الدفاع عن حقوقهم الخاصة (*Martin ,Oliphint & Weisenstein,1994*)

ويقصد بتقرير المصير لذوي الإعاقة القدرة على تأمين الحصول على عمل مأجور والعيش في مكان باستقلالية واعتماد على الذات مع القدرة على تنظيم شؤونه ومراعاة احتياجاته (*Sprague & Hayes ,2000*) .

وفي تعريف آخر يرى ديسي ورايان (*Deci & Ryan ,2000*) أن تقرير المصير هو : تكوين فرضي يستدل عليه من مجموعة الأفعال التي يقوم بها الشخص ليتخذ قراراً أو يحدد اختياراً واعياً بدون تأثير خارجي ، ويحدد نقاط القوة والضعف لديه ويضبط سلوكه وانفعالاته مما يجعله مستقلاً في سلوكه ، ومنظماً ذاتياً ولديه قدرا من التمكين النفسي الذي يدفع للتفاعل مع المجتمع ويساعده على تحقيق ذاته .

ويعرف فييلد وهوفمان (*Field & Hoffman , 2002*) تقرير المصير بأنه قدرة الفرد على تحديد الأهداف وتحقيقها بالاعتماد على أسس من معرفة النفس وتقيمها .ويؤكد النموذج الذي بني عليه تعريفهما أن تقرير المصير يتأثر بالعوامل البيئية والمعارف وبالمهارات والاتجاهات المرتبطة بتقرير المصير . وتظهر المعارف والمهارات الاتجاهات التي تقود إلى تقرير المصير في خمس مكونات هي : معرفة الذات ، تقييم الذات ،التخطيط ، حل المشكلات ، والتعلم.

ويرى ديسي وفانستينكست (*Deci & Vinsteenkiste ,2004*) أن تقرير المصير يشمل العديد من جوانب الشخصية لدى الفرد ، ويعمل على تنظيم الذات السلوكية لديه من خلال التفاعل بين المحددات الفطرية، والبيئة في إطار المتطلبات الاجتماعية التي يراهنها .

ويعرف ويهمر ولي (*Wehmeyer & Lee ,2004*) تقرير المصير بأنه تصرف الشخص كمحرك أساسي لحياته واختياراته واتخاذه للقرارات المحققة لنوعية حياة أفضل .بعيداً عن أي تأثير أو تدخل خارجي.

ويمكن أن نذكر أن الشخص المتصف بقدرته على تقرير المصير يملك مجموعة من الخصائص تتمثل في أنه مدفوع داخلياً ، وقادر على التحكم بمركز الضبط الداخلي ،كما أنه يمتلك مجموعة من المعارف والمهارات والاستراتيجيات التي تساعده في توجيه سلوكه وتقييمه ، وانه قادر على معرفة نقاط القوة لديه وكيف يستغلها ، ويمتلك الحرية في القيام بأفعاله وتصرفاته بدون أي تأثير خارجي ، ومستقل ذاتياً حيث يضع أهدافه ويصنع قراراته بنفسه ، بالإضافة إلى كونه منظم ذاتياً ويستخدم مهارات دفاع ذاتيه للحصول على ما يريد ، قادراً على تقييم كل ما يصدر عنه من سلوك وتصرف ، ويتمتع بثقه عالية بالنفس ،كما أنه يتمتع بقدره عالية تمكنه من تحقيق ذاته (علي وطاحون و عبدالغني ،٢٠١١) .

وقد عرفت الزبون (٢٠١٢) تقرير المصير على أنه قدرة الشخص على الاختيار واتخاذ القرارات بشكل مستقل دون التعرض لأي ضغوط خارجية .

كما بين جونز وهينسلي (*Jones & Hensley , 2012*) بأن تعريف مهارات تقرير المصير يعني قدرة الشخص على فهم نقاط القوة والضعف لديه وايمانه بأنه قادر على أداء بعض المهام وغير قادر على أداء مهام أخرى .وحين يتصرف الشخص من خلال هذه الرؤية

فإنه كثر قدرة على اخذ الدور المنوط به والقيام به بشكل ناجح ، مما يجعله فرداً قاراً على المساهمة في بناء المجتمع .

يلاحظ من التعاريف السابقة اتفاقها على تأكيد مفهوم الاستقلالية وتقدير الذات ، وذلك من خلال بيان أهمية القيام بتقرير المصير باستقلالية ودون التعرض لأي توجيهات ، وأن تكون نابعة من قناعة شخصية أولا وتقييم لما يستطيع الشخص القيام به من عدمه .

٢) مكونات مهارات تقرير المصير :-

لقد أوضح ويماير وزملاؤه (*Wehmeyer ,etal. 2007*) أن مفهوم تقرير المصير يرتكز على مجموعة من المكونات والتي تمثل عملياً المهارات التي تحول هذ المفهوم إلى سلوك محسوس ،وهذه المكونات هي :

أ) الاستقلالية (*Autonomy*) : وقد أشار وايمر وزملاؤه (*Wehmeyer, et al .2007*) أن الاستقلالية تعتمد على تفرد الشخص وتشمل تصرف الفرد بناء على تفضيلاته واهتماماته وقدراته وتحرره من أي تأثير خارجي في حياته .

ويعرف كل من ديسي ورايان (*Deci & Ryan,2000*) الاستقلالية كأحد مهارات تقرير المصير بأنها ميول الشخص نحو البيئة التي تحفز لديه الدوافع الداخلية ، والتي لها طابع التحدي الذي يزيده بالتغذية الراجعة ، كما تنطوي على درجة عالية من الخبرة بالاختيارات فيما يتعلق ببدء وتنظيم السلوك .

كما يشير كل من وأيمر ومارتن وساندك (*Wehmeyer. Martin & Sandc,2008*) إلى اعتبار الاستقلالية كمسمى بديل عن مهارتي اتخاذ القرارات وتقديم الاختيارات المناسبة كمجموعة واحدة ، إلا أن التعريف المعتبر قد فصل بينهما لزيادة القدرة على التمييز بين المهارتين في البرامج الأكاديمية التي تستهدف الأفراد ذوي الإعاقة وزيادة القدرة على قياس كل منهما على حدة .

وقد أورد هافري (*Halvari, 2009*) أن ممارسة الشخص للاستقلالية (الاختيار والحرية) في النشاط الذي يقوم به فإنه ينبغي أن يتصف بعدد من الخصائص وهي :

- القدرة على اختيار ما يقوم به من إعمال .
- مسؤولية الشخص عن اختياره
- القدرة على المبادرة في النشاطات والسلوكيات المختلفة .
- الشعور بأن السلوك الذي يقوم به نابع من داخله .

ب) التنظيم الذاتي (*Self- Regulation*) : يتضمن سلوك تنظيم الذات فحص الأفراد لبيئاتهم ، واتخاذ القرارات ، وتقييم أفعالهم ، ومراقبة الذات ومحاسبة الذات ، والتعلم الذاتي ،وتقييم الذات ، وتعزيز الذات . (*Wehmeyer, et al .2007*) .

كما أن هذه المهارة لدى الشخص تكمن في العديد من السلوكيات والخصائص المرتبطة بالتكيف الناجح في مختلف مجالات الحياة ، من خلال القدرة على التعبير عن الحاجات والأفكار لفظياً ، والقدرة على التركيز والانتباه وبث الحماس بشكل تلقائي ، وحب الفضول نحو ممارسة الأنشطة الجديدة ، والقدرة على الحد من الاندفاعية ، وإتباع التعليمات والقدرة على اخذ الدور في الحوار والحساسية لمشاعر الآخرين ، ويعتبر تنظيم الذات عملية مكتسبة يقوم من خلالها الشخص بفحص بيئته ، وتنظيم انفعالاته وسلوكياته ،واختيار الاستراتيجيات الملائمة له ، والاستفادة مما يتلقاه من تغذية راجعة تساعده على تقويم مخرجاته وتعديل خططه ، وذلك للوصول إلى تحقيق أهدافه ، ومواجهة أي ضغوط تقع عليه . (أبو جادوا، ٢٠٠٢)

ج) التمكين النفسي (*Psychological Empowerment*) :

هو عملية تعلم الفرد واستخدامه لمهارات حل المشكلات ليسيطر على حياته ويشمل ذلك الكفاءة الذاتية ، ومركز الضبط (*Wehmeyer ,teal .2007*)).

كما أن التمكين النفسي هو شعور ذاتي متأصل داخل الشخص ومستمر لا يتوقف حيث يمكن إدراكه بنسب ودرجات متفاوتة بين الأشخاص وليس موجود و غير موجود لديهم ، ورؤية الشخص لنفسه وإدراكه لأهمية عمله الذي يقوم به تكون بداية التمكين النفسي التي تساعده على الكفاءة في تحقيق أهدافه وتوجهاته نحو الحياة بشكل عام ، والحياة المهنية على وجه الخصوص (أبو جادوا٢٠٠٢،) .

د) معرفة الذات أو تحقيق الذات (*Self- Realization*) :

هو المعرفة بالذات وقدرتها وفهمها ، وتحديد نقاط القوة والضعف الذاتية والتعامل معها (*Wehmeyer,etal .2007*). كما أنها تعبر عن رغبة الشخص في تحقيقه لقدراته وإمكاناته ، وتتمثل في ميل الشخص لتطوير نفسه واستغلال إمكانياته الكامنة والسعي نحو الوصول إلى كل ما يمكنه الوصول إليه . (العتوم وعلاونة والجراح وأبو غزال ،٢٠١١) .

ويشير جيلس (*Gills ,2011*) إلى أن هذه الخصائص الأساسية تظهر عند تطوير الفرد واكتسابه لمجموعة عناصر تكوينية لسلوك تقرير المصير ، وهي : الاختيار ، واتخاذ القرارات ، وحل المشكلات ، ووضع الأهداف ، أداء المهمة ومراقبة الذات ، والتقييم ، والتعزيز ، ومركز الضبط الداخلي ، والتفسيرات الايجابية للكفاءة ، وتوقع النتاجات ، والوعي الذاتي ، ومعرفة الذات .

وخلصت العديد من الدارسات ومنها دراسة لكنير وسبالد (*Lukner & Sebald, 2013*) ودراسة وأيمر (*Wehmeyer, 1998*) ودراسة كرابيل (*Krehbiel,2012*) ، إلى أنه لبناء مهارات تقرير المصير يجب أن تتكون من العناصر والمهارات الفرعية التالية :

- مهارة تحديد الاختيارات :وهي تشمل قدرة الفرد على الاختيار بين البدائل المبنية على التفضيل الفردي وهو عملية مستمرة تتضمن مراحل ذات اهتمامات مختلفة على مدى الحياة .
- اتخاذ القرار: وهي قدرة الشخص ذو الإعاقة على تحديد تفصيلاته ومن ثم يختار مسار سلوكياً معيناً من ضمن خيارات متعددة .
- وضع الأهداف وتحقيقها : وهي اتخاذ قرار حول شيء يرغب الشخص ذو الإعاقة بتحقيقه ووضع الخطط من أجل الوصول إليه والعمل نحو تحقيق الهدف .
- حل المشكلات : وهي قدرة الشخص ذو الإعاقة على استخدام المعلومات المتوفر من أجل تحديد وتصميم خطة قادرة على حل مشكلة يواجها .
- التنظيم الذاتي : وهي تطوير وتطبيق خطط عملية وتقييم نتائج هذه الخطط وإجراء التغيرات المناسبة عند الضرورة .

٣) تعليم وتدريس مهارات تقرير المصير.

يعد تقرير المصير كغيره من أشكال السلوك البشري المتعلم ، ويبدأ الأفراد بتعلمه من خلال الأسرة والأشخاص المحيطين به ويتطور تعليمه ليشمل المراحل الدراسية سواءً عبر الأقران أو عبر المقررات والبرامج الأكاديمية ، وتتنوع أساليب التدريس لمهارات تقرير المصير وتشمل هذه الأساليب النمذجة المقصودة وغير المقصودة ، والتعلم في المواقف الطبيعية ، سواء في مواقف بيئية مقننة أو غير مقننة ، وكذلك التدريس المباشر . ويجب أن يكون للمدرسة دوراً في تدريس معارف ومهارات تقرير المصير ،كما أن للأسرة دورا في ذلك ، إذ يجب التعامل معها على تطوير سلوك تقرير المصير وصقله ليحقق التكامل بين التعليم والتطبيق المنزلي

وتحقيق الإرشاد الأسري من أجل الاكتفاء والاستقلالية الذاتية لذوي الإعاقة بشكل خاص .(*Rubim & Roessler , 2001*).

وهنالك مجموعة من الخطوات التي تساعد على تطوير وتنمية مهارات الرسم وتنظيم الخطط الانتقالية ومنها مهارات تقرير المصير عند الأشخاص ذوي الإعاقة وأسرهم وهو ما أوضحه لوفت (*Luft .2001*) منها:

- تعريف أسر ذوي الاحتياجات الخاصة بالراشدين من أفردها ذوي الحاجات الخاصة القادرين المقررين لمصيرهم ممن خضعوا للقياس والتقويم وأظهروا درجات مرتفعة في مهارات تقرير المصير .
- تشجيع الاسرة للأطفال ذوي الاحتياجات ورفع سفق التوقعات الاكاديمية والمهنية والحياتية من الأطفال في المدرسة والمنزل .
- تفهم الصراع والتناقضات الذي قد يمر به الوالدين بين تشجيع أبنائهم ذوي الحاجات الخاصة على مهارات تقرير المصير والاستقلالية بدرجة كبيرة ، والسعي لحمايتهم والخوف على سلامة ابنهم من جهة أخرى .
- مساعدة الأسرة على تحديد الاستراتيجيات لتطوير مهارات تقرير المصير لدى أطفالهم ، مثل الاطلاع على النماذج الجاهزة لتطوير تقرير المصير ،وفرص الاختيار ، واتخاذ القرار .
- احترام قيم الأسرة و مراعاة خلفياتهم الثقافية وأفكارهم وتوقعاتهم عن تقرير المصير .

كما يجب أن يراعى عند تدريس مهارات تقرير المصير وفقا لما يراه كل من روبن و روزلر مجموعة من الاعتبارات الاتية (*Rubim & Roessler , 2001*) :

- مساعدة كل تلميذ للوصول إلى أعلى مستوى ممكن من درجة تقرير المصير .
- تقديم للأسرة وللمعلمين نموذجاً لمهارات تقرير المصير من خلال توفير البيئة وفرص التعلم ، بالإضافة إلى توفير أساليب تدريس مباشر لهذه المهارات.
- الانتباه إلى التنوع الثقافي كمؤثر في تدريس تقرير المصير .

كذلك أضاف الباحثان السابقان أعلاه مجموعة من الأسس والمبادئ التي ينبغي أن تؤخذ في الحسبان عند تدريس مهارات تقرير المصير للتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة وفقا للآتي:

أ) قبول الفرد وتقديره لذاته وتشمل :

- **تشجيعه على معرفة نقاط القوة التي تميزه عن غيره الفخر بها .**
- **تحفيزه على معرفة حقوقه ومسؤولياته .**
- **السعي لرفع مستوى الاهتمام بالرضا الجسمي والعاطفي .**

ب) دفاع الفرد عن حقوقه في المدرسة والمجتمع ، ويشمل أن يتعلم :

- **وصف اعاقته التي تتطلب تقديم خدمات تربية خاصة لينجح في المدرسة .**
- **التواصل مع الآخرين فيما يتعلق بحاجاته بحيث تكيف الخدمات ويحصل على الدعم .**
- **حل المشكلات المتعلقة بعقبات التي يواجها في سبيل تحقيق أهدافه و الدفاع عن حقوقه .**

ج) صناعة الفرد خطط لنفسه وتنفيذها، وتشمل :

- **وضع أهداف حقيقية و تحديد خطوات إجرائية للوصول اليها .**
- **الإبداع في تخطيط الخطوات الإجرائية لتلبية الأهداف .**
- **التدريب على وضع خطة بصيرة تمثل الخطوات الإجرائية لتحقيق الهدف .**

د) كيفية مشاركة الفرد الفعالة في التخطيط للخدمات الانتقالية الخاصة به ، وتشمل ما يلي:

- **إكمال التقييم الفردي وإجراءات التخطيط المستقبلية**
- **جمع معلومات تتعلق بالبدائل المختلفة**
- **مراجعة أهداف الأداء السابق و طلب التغذية الراجعة من الغير الذين يعرفونه جيداً.**
- **مناقشة أهداف الخطة التربوية الفردية .**
- **اكتساب المهارات لإدارة اجتماعات الخطة التربوية الفردية .**

هـ) كيفية تعامل الفرد مع نتائج التخطيط والتعلم من الخبرة وتشمل تعليم ما يأتي :

- **كيفية مقارنة النتائج الفعلية مع النتائج المتوقعة .**
- **كيفية مقارنة الأداء والخطوات الإجرائية مع الأداء والخطوات الإجرائية المتوقعة .**

- **كيفية تحديد العامل المؤثرة في الأداء والنتائج الفعلية .**
- **كيفية قبول عواقب القرارات والخطوات الإجرائية .**
- **كيفية تكييف الخطط عندما تكون النتائج غير مرضية .**

كذلك ناقش كل من فييلد و هوفمان (*Field & Hofaman ,2002*) المؤشرات النوعية الداعمة لتقرير المصير المتعلقة بالبيئات المدرسية وبرامج التربية الخاصة ومنها :

- **شمولية المنهاج ، وبرامج الدعم المقدمة للأسرة ، وبرامج التدريب المهني للعاملين على :معارف تقرير المصير ، مهارات تقرير المصير ، واتجاهاته .**
- **إشراك التلاميذ وأولياء الأمور والعاملين في اتخاذ القرارات التربوية الفردية والتخطيط .**
- **التوفير للتلاميذ والأسر و العاملين فرصاً للاختيار .**
- **تشجيع التلاميذ والأسر والمعلمين على التعامل مع المواقف الجديدة .**
- **تشجيع العلاقات الدائمة وتنمية المصالح المشتركة .**
- **توفير التعديلات والموائمات وأشكال الدعم للحاجات الفردية .**
- **توفير للتلاميذ والأسر والكادر فرصاً للتعبير عن أنفسهم ، وفهم ما ينقصهم وما يحتاجونه .**
- **إمكانية التنبؤ بنتائج السلوكيات .**
- **نمذجه مهارات تقرير المصير في البيئة المدرسية بشكل مثالي .**

نماذج تعليم وتدريس مهارات تقرير المصير

أ) نموذج التعلم لتقرير المصير من خلال الدعم (Self- Determination Learning Model of Support) ويرمز له (SDLMS)

يعتبر نموذج دعم تعلم تقرير المصير (*SDLMS*) من أهم النماذج الموجهة للمهتمين في تعليم مهارات تقرير المصير لسهولة تطبيقه في المدرسة والبيت والذي يهدف إلى رفع مستوى تقرير المصير لدى التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية ، كما أن تكامل الجهود بين المعلمين والأسرة من شأنه أن يساهم رفع مستوى صقل هذه المهارات لدى الأبناء كما أن فاعلية هذه الجهود تزيد عند استخدام هذا النموذج لتطوير تقرير المصير لدى الأطفال الصغار . كما أن يساهم في وضع المسؤولية مشتركة مع التلاميذ بإدارة الأهداف وتطبيقها ، ووضع الخطة الإجرائية ويتكون هذا النموذج من مراحل ثلاث ، كل واحدة منها تتيح للتلميذ التعلم على مهارات حل المشكل بداء بتحديدها ، ثم وضع حلول ممكنه لها ومعيقات حلها و نهاية

بتحديد العواقب لكل حل من الحلول . وهذه المراحل هي : وضع الأهداف ، وتحديد الخطة الإجرائية ، و تعديل الخطة والأهداف .(*Lee & Wehmeyer , 2004*)

ب) نموذج التعلم لتقرير المصير من خلال التعليمات (Self- Determination (SDLMI) (Learning Model of Instruction) :

الذي يعد نموذجاً تدريساً مصمم لتمكين التلاميذ من أن يصبحوا كثر تقريراً لمصيرهم وأن يصبحوا قادرين على حل المشكلات وتنظيم الذات . ويستخدم هذا النموذج (*SDLMI*)العملية نفسها كما في النموذج (*SDLMS*) ولكنه أكثر ملائمة لأولياء الأمور من حيث تطبيقه في البيت ، كما أنه مصمم لتمكين الأطفال من التدرب على وضع الأهداف وتطبيقها ، وكذلك وضع الخطة الإجرائية (*Wehmeyer , 2000*) .

ويقدم النموذج إلى الأسر فرصة فريدة كي تدعم تقرير المصير لدى الطفل . ويوفر النموذج إطارا عاماً يعلم الطفل تنظيم الذات وحل المشكلات ، من خلال : وضع الهدف ، ووضع خطة لتحقيق ذلك الهدف وتطبيقها وتتبع التقدم نحو الهدف . ويمكن تطبيق عملية النموذج العامة في الصف من قبل المعلم ، وفي البيت من قبل الوالدين . وإذا ما استخدم المعلم هذا النموذج في الصف فإن الأسر ستعمل في البيت على نحو تكاملي ، وكلاهما يعزز ما تم تعلمه في المدرسة ، وبذا يتحقق تشجيع التعميم عبر البدائل والمواد المختلفة . كما أن هذا النموذج ملائم للأطفال ذوي الإعاقات والأطفال العاديين ، وفي جميع المواد الأكاديمية المختلفة ، لان أفراد الأسرة جميعهم يمكنهم استخدامه وليس فقط التلاميذ ذوي الإعاقة ، إضافة إلى أن تطبيقه قد يحسن نوعية الحياة للأسرة (*Lee & Wehmeyer , 2004*)

٤) مشكلات تدريس مهارات تقرير المصير:

أشارت دراسة كونرد ووتيست وماسون وهجهس ونايل وود .

(*konrad, Test, Mason, Hhghes, Neale & wood ,2008*) إلى ثلاث مشكلات عند تدريس مهارات تقرير المصير للتلاميذ ذوي الإعاقة تكمن في عدم تدريب المعلمين بشكل كاف للتعامل مع المنهاج المتضمنة تعليمات حول مهارات تقرير المصير ، بالإضافة إلى المعرفة المحدودة بالمنهج والوسائل الملائمة والتحديات لتطبيق مهارات تقرير المصير في برامج التربية الخاصة ، ويعاب على واضعي ومصممي مناهج التربية الخاصة عدم إعطاء أولوية لتدريس مهارات تقرير المصير من بين المهارات الأكاديمية الأخرى .

كما أشارت دراسة مارتن ومارشل (*Martin & Marshall ,1995*) إلى أن من التحديات التي تواجه تطبيق مهارات تقرير المصير بالتربية الخاصة قلة الاهتمام بالأهداف المتعلقة بتدريس تقرير المصير في الصفوف ، والتدريب عليها في صفوف متأخرة للتلاميذ ذوي الإعاقة ، حيث لا يتلقى التلاميذ التدريب إلا في المرحلة الثانوية. كما أن مشاركة التلاميذ في البرنامج الفردي أقل من المتوقع .

٥) دور الأسرة في تقرير المصير :

لتحقيق دور الأسرة وتفعليها تدريجياً يلخص لي وبلمر وتتيرنبول وويهمر (*Lee , Palmer , Turnbull & Wehmeyer, 2006*) الخطوات التالية لمساعدة الاسرة والمنزل في تنمية مهارات تقرير المصير :

- تشجيع الطفل من قبل الوالدين على اتخاذ الخيارات ووضع الأولويات واتخاذ القرارات المتعلقة بجميع أنشطة الحياة ، مثل ماذا يلبس ؟ ما يرغب أن يأكل ؟ و لا مانع من تقديمها على هيئة اختيارات تكون جميعها متوفرة لتحفيز المقارنة الواقعية و النمذجة المباشرة للسلوك.
- مساعدة الطفل في تحديد اهتماماته ونقاط قوته وحاجاته ، ويتم ذلك للأطفال ذوي الإعاقات الشديدة بملاحظة سلوكياتهم ، والاهتمام بطرق التواصل المختلفة بما فيها اللفظي و الاشاري والمحوسب.
- التوضيح للطفل بأن للخيارات نتائج وعواقب يجب أخذها بالحسبان فعلى سبيل المثل يمكن القول : إذا اخترت لوح الحلوى فلن يكون أكلك صحياً . و إذا لبست القميص نفسه يومياً فسوف يتسخ معظم الأيام ولن يرغب احد باللعب معك.
- مساعدة الطفل على استيعاب وفهم أن الهدف هو الشيء الذي تريد تحقيقه ، والعقبات هي الأشياء التي تقف في سبيل تحقيقه ، وتشجيع الطفل على تقييم حاجاته لتعلم شي جديد وعلى إجراء تعديلات في البيئة للتغلب على العقبات .
- استخدام الأسئلة لدعم عملية حل المشكلات المنطقية وعندما يألفها الأطفال فإنه يمكن السماح لهم بقيادة نقاشات حل المشكلة .
- وبشكل متقدم فإن ضع الطفل في مركز محدد الأهداف والتخطيط ومراقبة التقدم يساعد على تنمية وصقل مهارات تقرير المصير .

- عند رغبة الطفل لإعادة التفكير في الهدف أو الاختيار وتحديد فيما لو ان هنالك تأخر في التقدم ، اتاحة هذه الربة له ومساعدته على تحقيقها.
- التأكد من ملاحظة التلميذ ما تعلمه وتعبيره عن شعوره ورأيه بشكل هادف .

و بشكل عام يمكن للأسرة والمدرسة أن تلعب دوراً محورياً في تحسين مهارات تقرير المصير لدى الأشخاص ذوي الإعاقة ، حيث يوفر المنزل فرصاً للشخص ذي الإعاقة من اجل اتخاذ القرارات في مراحل مبكرة من حياته وإظهار الكفاية في أداء بعض المهام البسيطة التي تعزز من تقديره لذاته .

بالإضافة لذلك يعد المنزل المكان الأول يمكن لذوي الإعاقة فيه تعلم مهارات حل المشكلات واتخاذ القرارات وذلك من خلال التوجيه والمراقبة التي يقدمها مقدم الرعاية ومن خلال توفير الفرص التي تجل الشخص يشعر بأنه قادر على اتخاذ القرار مما يعزز لديه مهارات تقرير المصير .

الدراسات السابقة :

تعد الدراسات التي تناولت موضوع فاعلية برنامج تدريبي لتنمية بعض مهارات تقرير المصير لدى التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية من المواضيع التي لم تبحث على مستوى الساحة العربية

(في حدود علم الباحث) لذلك سيتعامل الباحث مع ما توفر لديه من دراسات .

لقد قام كلاً من ويهمر وكيلشنر وريشردس (***Wehmeyer , Kelchner, & Richards ,1996***) بدراسة هدفت إلى التعرف على العناصر الرئيسية لمهارات تقرير المصير . ولتحقيق هدف الدراسة قام الباحثون بتطوير مقياس لتقرير المصير ويتكون من عدة مقاييس فرعية هي (مقياس المهارات الاستقلالية ، ومقياس تعدد الخيارات الحياتية ، ومقياس مهارات حل المشكلات ، ومقياس الثبات الذاتي ، ومقياس مهارات التفاعل الاجتماعي) . وتم تطبيق هذه المقاييس على عينة الدراسة قومها (٤٠٧) مشاركاً من ذوي الإعاقات المختلفة ومن ضمنهم ذوي الإعاقة الفكرية ، وتتحدد أعمار العينة بين (١٧ –٧٢) عاماً ومتوسط المشاركين (٣٤– ٣٦) عاماً . وخلصت نتائج الدراسة إلى أن أبعاد مهارات تقرير المصير تتحدد في : المهارات الاستقلالية والتمكين النفسي ومعرفة الذات و التخطيط و التنظيم الذاتي وبينت الدراسة أن أكثر المقاييس التي ظهر فيها انخفاض ملحوظ هي

مقياسي تعدد الخيارات الحياتية ومقياس الثبات الذاتي . كما أن أكثر الفئات تدنياً في الدرجات كانت فئة الأفراد ذوي الإعاقة الفكرية .

وأجرى وأيمر وبالمر (*Wehmeyer ,& Palmer,2003*) دراسة هدفت لمعرفة مدى توفر مهارات تقرير المصير لدى الأفراد ذوي الإعاقة بعد التخرج لمدى من (١-٣) سنوات، وبلغ عدد المشاركين في الدراسة (٩٤) شخصاً من ذوي الإعاقة الفكرية وذوي صعوبات التعلم . ولتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحثان نموذج لجمع المعلومات مشتملاً على عدة بنود هي (العيش باستقلالية ،امتلاك حساب بنكي خاص ، تلقي تدريب منهي مناسب ،الحصول على عمل منذ التخرج من الثانوية ،نوع العمل الدوام الكامل أو الجزئي). وقد خلصت نتائج الدراسة إلى أن عينة الدراسة تضمنت فئتين الأولى الأفراد ذوي تقرير المصير المرتفع والأخرى من ذوي تقرير المصير المنخفض. وأن الأفراد ذوي تقرير المصير المرتفع كان أدائهم بعد سنة من التخرج محدوداً بسقف يصل إلى إتقان خمس مجالات فقط من مجالات تقرير المصير السبعة ، وأن من أمضى ثلاث سنوات على تخرجه يتقن جميع السبع مجالات بشكل مستقل بل و يدفعون فواتيرهم بأنفسهم كما وأن لديهم رصيد بنكي جيداً وأنهم كانوا أكثر رضاً عن نوعية حياتهم .

وهدفت دراسة نوتاه وآخرين (*Nota, Ferrrari , Soresi, & Wehmeyer, 2007*) إلى التعرف على مدى وجود علاقة بين عدد من المتغيرات وسلوك تقرير المصير لدى ذوي الإعاقة الفكرية وذوي صعوبات التعلم وهذه المتغيرات هي (الخصائص الجسمية ودرجة الذكاء والعمر الزمني ، والقدرات الاجتماعية ، ومكان الإقامة ، والحياة اليومية). وتكونت عينة الدراسة من (١٤١) شخصاً من الذكور والإناث من ذوي الإعاقة الفكرية وذوي صعوبات التعلم بإيطاليا . وتم استخدام مقياس نموذج تقرير المصير كأداة للدراسة والذي يتضمن ثلاثة مقاييس فرعية هي (مقياس تقرير المصير ، مقياس نوعية الحياة ، ومقياس القدرات الاجتماعية لذوي الإعاقة) . وخلصت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى مهارات تقرير المصير تعزى للاختلافات في مستوى الذكاء ولصالح الأفراد الاعلى ذكاء ، وكذلك فروق في القدرات الاجتماعية لصالحهم ، بالإضافة إلى ارتفاع القراءة في مقياس نوعية الحياة لصالح الفئة الاعلى في الذكاء. وكانت هنالك فروق دالة إحصائيا في

الاختبارات عند مقارنتها و متغير الجنس لصالح الإناث ، كما أنه لا توجد فروق بين أفراد العينية في قراءات الاختبارات الثلاثة عند مقارنتهم و متغير العمر الزمني .

وهدفت دراسة سيمونز ريد (*Simmons-reed, 2013*) بعنوان مدى تأثير التدخل في تقرير المصير على الأداء الأكاديمي والسلوك الاجتماعي للشباب ذوي الإعاقة الفكرية بمرحلة ما بعد الثانوية . ولتحقيق هدف الدراسة تم اختيار عينة قوامها (٣) تلاميذ من ذوي الإعاقة الفكرية في مرحلة الدراسة بالكلية و متوسط درجة الذكاء لديهم (٧٠) وجميعهم ضمن نطاق الفئة ذاتها . وكان منهج دراسة الحالة الواحدة وبالتحديد تصميم الخطوط القاعدية المتعددة ، و استخدم في الدراسة (نموذج إرشادات تعليم مهارات تقرير المصير) والذي يستخدم لتحسين مهارات تقرير المصير والمهارات الأكاديمية والسلوكيات الاجتماعية للتلاميذ في السنة الثالثة بالكلية ومن في مثل أعمارهم من ذوي الإعاقة الفكرية . كما استُخدم خلال الدراسة أسلوب حل المشكلات لتعليم مهارة تحقيق الهدف والتخطيط له من خلال تحديد المشكلة والحلول الممكنة والعقبات المحتملة ومن ثم تقييم الإجراءات من قبل المتعلم ، وقد أكدت نتائج الدراسة أن قراءة الخطوط القاعدية ببداية التدخل كانت منخفضة لعينة الدراسة ، وأن القراءات النهائية للخطوط القاعدية المتعددة بعد تطبيق التدخل بدأت مرتفعةٌ لجميع المشاركين الثلاثة ، كما أنهم كانوا قادرين على تحقيق المهارات الأكاديمية والاجتماعية المستهدفة بنسبة نجاح عالية ، وأكد الباحث أن هذه السلوكيات المستهدفة يمكن تعميمها بنجاح على ٢ من أصل ٣ مشاركين أي بنسبة تتجاوز (٧٠%) من عينة الدراسة وهذه نسبة يمكن قبولها ، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن اكتساب مهارات تقرير المصير لم يتأثر بمدى نسبة الذكاء ويعود السبب في ذلك لتجانس نسبة الذكاء لعينة الدراسة ووقوعها ضمن نطاق الفئة ذاتها ، كما أن تأثير التدخل في المهارات المستهدفة كان من شأنه تحسين مخرجات التعليم ما بعد الثانوي وتحسين جودة الحياة للتلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية . ودراسة تشويو، بلمر، وأيمر ، وسكروبسكي (*Chou,Palmer,Wehmeyer,& Skorupski,2016*) بعنوان مهارات تقرير المصير للتلاميذ ذوي الإعاقة وعلاقته ببعض المتغيرات ذات العلاقة بطبيعة عينة الدراسة . حيث هدفت إلى تحديد مدى امتلاك الأفراد ذوي الاعاقات للمهارات المتضمنة لمفهوم تقرير المصير (حل المشكلات ، تحديد الاختيارات ، تحديد الاهداف) ومقارنتها ببعض المتغيرات ، وتكونت عينة الدراسة (٩٦) تلميذاً وتلميذه بالمراحل المتوسطة والثانوية

من ضمنهم ذوي الإعاقة الفكرية ، وكان مدى اعمارهم بين (١٣-٢٢) سنة ، ولتحقيق هدف الدراسة تم تطبيق مقياس مهارات تقرير المصير مقنن عليهم ، حيث توصلت نتائج الدراسة إلى أن مستوى امتلاك التلاميذ ذوي الإعاقة لمهرات تقرير المصير كان منخفضاً بشكل عام ، وأن اكثر الفئات انخفاضا هم الأفراد ذوي الإعاقة الفكرية يليهم ذوي طيف التوحد ، وأن التلاميذ في المرحلة الثانوية أفضل في تقرير مصيرهم من التلاميذ بالمرحلة المتوسطة ، بالإضافة إلى ضعف التأثير ضمن فروق الجنس.

وهدفت دراسة أجرها القريني (٢٠١٧) الى التعرف على واقع تقديم مهرات تقرير المصير للتلاميذ ذوي الاعاقات المتعددة وأهميتها لهم من وجهة نظر معلميهم ، وشملت عينة الدراسة على (١٥٨) معلماً ومعلمة في برامج التربية الخاصة بمدينة الرياض . وخلصت الدراسة إلى أن واقع تقديم مهارات تقرير المصير لهؤلاء التلاميذ مازال متوسطاً ، ولم تظهر فروق ذات دلالة احصائية بين استجابات أفراد العينة تبعاً لاختلاف متغير الجنس ، والمؤهل العلمي ، عدد سنوات الخبرة ، ومدى الحصول على الورش التدريبية ،كما أعطت هذه الدراسة أهمية عالية لتقديم مهارات تقرير المصير ضمن البرنامج التربوي الفردي للتلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية .

وهدفت دراسة العتيبي (٢٠١٧) إلى التعرف على مستوى سلوك تقرير المصير لدى التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية و معيقات اكتسابه من وجهة نظر المعلمين وأولياء الأمور . وتكونت عينة الدراسة من (٢٥٢) من معلمي وأولياء امور ذوي الإعاقة الفكرية . ولتحقيق هدف الدراسة استخدمت الباحث استبانة مكونة من صورتين أحدهما موجهة للمعلمين العاملين في برامج التربية الفكرية والاخرى موجهة لأولياء أمور التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى أن مستوى امتلاك التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية لسلوك تقرير المصير كان بدرجة متوسطة في معاهد وبرامج التربية الفكرية ، كما دلت النتائج على عدم وجود منهج خاص بسلوك ومهارات تقرير المصير واعتبار ذلك من المعيقات التي يرى أولياء الامور والمعلمون حائلاً دون تعليم التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية مهارات تقرير المصير.

من الملاحظ أن الدارسات آنفة الذكر ناقشت مهارات تقرير المصير لدى الفئات الخاصة وخصوصاً ذوي الإعاقة الفكرية والنمائية ، كان لبعض هذ الدارسات بالغ الاثر في تبيان أهمية سلوك تقرير المصير والحاجة الملحة لتدريب التلاميذ ذوي الإعاقة عليه .

منهج الدراسة :

لتحقيق هدف الدراسة فإن الباحث استخدم المنهج شبه التجريبي عن طريق تصميم المجموعة الواحدة مع اختبار قبلي وبعدي ، وذلك لتعذر الاختيار العشوائي لعينة الدراسة . حيث قام الباحث بإجراء اختبار قبلي لتحديد مستوى امتلاك التلاميذ لمهارتي تقديم الاختيارات و اتخاذ القرارات وهي من مهارات تقرير المصير لدى التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية ، يلي ذلك تطبيق البرنامج التدريبي المقترح لتنمية هاتين المهارتين ، بعد ذلك إجراء اختبار بعدي لقياس مدى فاعلية البرنامج التدريبي في إكساب التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية المهارتين المستهدفتين.

مجتمع وعينة الدراسة :

يشتمل مجتمع الدراسة جميع التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية الملتحقين بالمرحلة الثانوية بمدينة الطائف وعددهم (١٣٣) تلميذاً للعام الدراسي (١٤٣٩/١٤٤٠هـ) . موزعين عل ثلاثة برامج الدمج للتربية الفكرية بالمرحلة الثانوية . أما العينة فكانت (٦) تلاميذ من ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة الملتحقين بالصفين الثاني والثالث الثانوي ببرامج التربية الخاصة للدمج بثانوية هوازن بالطائف ممن كانوا قادرين على تلبية متطلبات وشروط اختيار العينة التي حددها الباحث.

أدوات الدراسة :

لتحقيق أهداف الدراسة والاجابة عن تساؤلات الدراسة استخدم الباحث الأدوات التالية :

١) الأداة الاولى : مقياس الدراسة .

مقياس مهارات تقرير المصير (مهارة تحديد الاختيارات و مهارة اتخاذا القرارات) قام الباحث ببناء وتصميم مقياس لمهارات تقرير المصير المستهدفة وتكونت فقراته من (٢٩) فقرة في صورتها الاولية موزعة بين مهارتي (تحديد الاختيارات + اتخاذ القرارات) ،وكان الهدف من المقياس تحديد مدى امتلاك التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية لمهارات تقرير المصير بالقياس القبلي بهدف التشخيص (مهارة تحديد الاختيارات + مهارة اتخاذ القرارات) وكذلك

للقياس البعدي بعد انتهاء البرنامج التدريبي ، بالإضافة إلى قياس مستوى مدى احتفاظهم بالمهارات المكتسبة بعد فترة من انتهاء البرنامج ويستهدف القياس التتبعي .

حيث يوضح الجدول رقم (١) عدد فقرات كل بعد :

الأبعاد	العبارات
مهارة تحديد الاختيارات	من العبارة ١ إلى العبارة ١٢
مهارة اتخاذ القرارات	من العبارة ١٣ إلى العبارة ٢٩

الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة .

للتعرف على مدى صدق أداة الدراسة في قياس ما وضعت لأجله تم عرضها على محكمين كما تم حساب الصدق الداخلي باستخدام معامل ارتباط بيرسون ومعامل ألفا كرونباخ .

الصدق الظاهري:

بعد الانتهاء من إعداد الدراسة في صورتها الاولية ، قام الباحث بعرضها على عشرة محكمين من اعضاء هيئة التدريس بالجامعة ، وذلك لمعرفة مدى ملائمة الأداة لقياس ما وضعت من أجله ، ووضوح عبراتها وملائمتها لمعالجة أهداف الدراسة . وفي ضوء اقتراحات المحكمين ومناقشة آراءهم ، قام الباحث بأخذ الملاحظات وتنقيح أدوات الدراسة حتى خرجت في صورتها النهائية .

صدق الاتساق الداخلي :

لبحث مدى توفر معيار صدق الاتساق الداخلي لأداة الدراسة قام الباحث بتطبيق المقياس في صورته النهائية على عينة استطلاعية مكونة من (٢٠) عشرين تلميذاً من ذوي الإعاقة الفكرية بمدارس الدمج بالمرحلة الثانوية ، حيث تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة في البعد الواحد ، والدرجة الكلية للبعد . وفيما يلي تفصيلا لمعامل بيرسون للارتباط بكلا البعدين وعباراتهما .

جدول رقم (٢) : معامل الارتباط بيرسون لعبارات مقياس امتلاك مهارات تقرير المصير مع درجة البعد الاول مهارة تحديد الاختيارات

العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط
١	٠,٦٠١*	٥	٠,٦١٥*	٩	٠,٦٠١*
٢	٠,٦٢٢*	٦	٠,٦٤٢*	١٠	٠,٦٧٧*
٣	٠,٦٢٩*	٧	٠,٥٩٠*	١١	٠,٥٩٧*
٤	٠,٦٢٦*	٨	٠,٦٨٥*	١٢	٠,٦٠٩*

*جميع الارتباطات دالة احصائياً عند مستوى (٠.٠١)

جدول رقم (٣) : معامل الارتباط بيرسون لعبارات مقياس امتلاك مهارات تقرير المصير مع درجة البعد الثاني : مهارة اتخاذ القرارات.

العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط
١٣	٠,٦٨٠*	١٩	٠.٦٦٧*	٢٥	٠,٥٨٧*
١٤	٠,٥٥٣*	٢٠	٠,٦٣٩*	٢٦	٠.٥٢٣*
١٥	٠,٦٤٨*	٢١	٠,٥٠٣*	٢٧	٠,٦٩٩*
١٦	٠,٦٣٣*	٢٢	٠,٦٣٠*	٢٨	٠,٧٥٥*
١٧	٠,٥٧٠*	٢٣	٠,٦٨٨*	٢٩	٠,٥٨٦*
١٨	٠,٥٥٢*	٢٤	٠,٥٩٠*	**	***

***جميع الارتباطات دالة احصائياً عند مستوى (٠.٠١)**

جدول رقم (٤) : حساب معامل الارتباط بيرسون بين بعدي مقياس امتلاك مهارات تقرير المصير مع والدرجة الكلية

م	البعد	معامل الارتباط
١	الاول	٠,٥٢٣*
٢	الثاني	٠,٥٧٩*

***تم حساب معامل الارتباط (بيرسون) بين الدرجة الكلية للمقياس والدرجة الكلية لكل بُعد وجاءت جميعها دالة احصائياً عند مستوى (٠,٠١) ، مما يدل على تمتع البعدين الاول و الثاني من المقياس بدرجة عالية من الاتساق الداخلي.**

ثبات المقياس :

من أكثر الطرق شيوعاً لتحديد الثبات طريقة ألفا كرونباخ لتحديد الاتساق الداخلي ، وعليه فقد تم تطبيق اختبار ثبات المقياس بواسطة معامل ألفا كرونباخ .

جدول رقم (٥) : معاملات ألفاء كرونباخ لا بعاد المقياس (العينة الكلية ن =٢٠)

الأبعاد	عدد الفقرات	معامل ألفا كرونباخ
مهارات تحديد الاختيارات	١٢	٠,٨٩٠
مهارات اتخاذ القرارات	١٧	٠,٩١٥
الدرجة الكلية	٢٩	٠,٩٣٧

يلاحظ في الجدول السابق أن عبارات البعدين متقاربة من حيث معاملات الثبات ، حيث بلغت أعلى معامل ثبات (*0.91*) وهو معامل الثبات للبعد الثاني . ويظهر أن معامل الثبات ألفاء كرونباخ للدرجة الكلية للمقياس هي (*0.94*) ، وهذا يدل على ثبات أداة الدراسة وإمكانية الاعتماد عليها في تحقيق أهداف الدراسة .

٢) الاداة الثانية :- البرنامج التدريبي لتنمية بعض مهارات تقرير المصير لدى التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية .

الأهداف الخاصة بالبرنامج : البرنامج التدريبي لتحقيق الأهداف التالية :

- **أن يملك التلميذ القدرة على تحديد اختياراته بشكل مستقل وتحمل نتائجها .**
- **أن يتخذ التلميذ قراراته بناء على ميوله ورغباته ، ويكون قادراً على تنفيذها .**
- **أن يتحمل التلميذ المسؤولية الناتجة عن قراراته ويدرك نتائجها المحتملة .**

مصادر إعداد البرنامج :

مراجعة المقاييس والاختبارات التي تضمنت قياس مهارات تقرير المصير لصياغة الخطة التربوية وبناء الاهداف التعليمية ، والاطلاع على المراجع والدراسات والاطر النظرية التي تناولت البرامج التدريبية لتنمية مهارات تقرير المصير مع المعاقين و ذوي الإعاقة الفكرية خصوصاً .

تحكيم البرنامج التدريبي :

قام الباحث بعرض البرنامج التدريبي على مجموعة من المحكمين من المختصين في برامج التربية الخاصة وعلم النفس بلغ عددهم (٩) محكمين . وبعرض أدوات البرنامج على المحكمين تم الأخذ بآرائهم في بعض المقترحات المتعلقة بالبرنامج التدريبي .

الاساليب الإحصائية لأسئلة الدراسة:

حدد الباحث الأساليب الإحصائية المستخدمة لربطها بأسئلة الدراسة وهي كالتالي :-

١- للإجابة عن السؤال الأول قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب للمتوسط الحسابي بعد الحصول على الدرجات الخام الناتجة من تطبيق الاختبار القبلي لمهارات تقرير المصير .

٢- قام الباحث للإجابة عن السؤال الثاني باستخدام اختبار ويلكوكسون لبحث مدى وجود فروق دالة إحصائيا في القياسين القبلي و البعدي لأبعاد مقياس مهارات تقرير المصير لدى أفراد العينة ، وذلك بعد حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد المقياس في القياس البعدي .

٣- وأخيراً السؤال الثالث قام الباحث باستخدام اختبار ويلكوكسون لقياس امكانية وجود فروق دالة إحصائيا في القياسين البعدي والتتبعي لأبعاد مقياس مهارات تقرير المصير لدى أفراد العينة، وذلك بعد حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد المقياس في القياس التتبعي بالإضافة إلى القياس البعدي .

نتائج الدراسة ومناقشتها :

السؤال الاول: ما مستوى امتلاك التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية لمهارات تقرير المصير قبل تنفيذ البرنامج ؟

للإجابة عن هذا السؤال قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب للمتوسط الحسابي بعد الحصول على الدرجات الخام الناتجة من تطبيق الاختبار القبلي لمهارات تقرير المصير . وفي ما يلي بيان ذلك .

جدول(٦): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب الكلي لعبارات المقياس .

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
١	يختار التلميذ النشاطات التي يرغب التطوع فيها بالمدرسة	٤,٠٠	٠.٦٣	مرتفعة
٢	يستطيع التلميذ أن يتخذ القرارات معتمداً على نفسه	٣.٨٣	٠.٤١	مرتفعة
٣	يشارك التلميذ في اختيار الأهداف المتعلقة بالبرنامج التربوي	٣.٦٧	٠.٥٢	مرتفعة
٤	يعدد التلميذ طرقاً لإنجاز العمل المكلف به ويختار احدها.	٣.٦٧	١.٠٣	مرتفعة
٥	يحاول التلميذ مرة اخرى حال فشله في موقف ما	٣.٥٠	٠.٨٤	مرتفعة
٦	يختار التلميذ شريكه في الأنشطة التعليمية الجماعية	٣.٣٣	٠.٥٢	متوسطة
٧	يستطيع التلميذ أن يحدد الأوقات الملائمة له للإنجاز اعماله	٣.٣٣	٠.٨٢	متوسطة
٨	يشارك زملائه في طرح الاختيارات المتوفر لهم في موقف ما	٣.٣٣	٠.٨٢	متوسطة
٩	أن يدرك التصرف المناسب وغير المناسب في المواقف المختلفة	٣.٣٣	٠.٨٢	متوسطة
١٠	يراجع التلميذ القرارات الصائبة من غيرها بعد انتهاء الموقف	٣.٣٣	٠.٥٢	متوسطة
١١	يقرر التلميذ ما يحتاج اليه من خدمات	٣.٣٣	٠.٥٢	متوسطة
١٢	لديه القدرة على المبادرة وقيادة المجموعة	٣.٣٣	١.٠٣	متوسطة
١٣	يحدد التلميذ ما يود شرائه وينفق نقوده بالطريقة التي يرغبها	٣.١٧	٠.٧٥	متوسطة
١٤	يختار التلميذ أسلوب الترفيه الذي يرغب الاستمتاع به	٣.١٧	٠.٧٥	متوسطة
١٥	أن يكون التلميذ قادراً على تقييم نتائج سلوكياته و أفعاله	٣.١٧	٠.٧٥	متوسطة
١٦	يشارك التلميذ من يرغب عند اتخاذه قرار ما	٣.١٧	٠.٧٥	متوسطة
١٧	يعلم التلميذ حدود قدراته وامكاناته ويثق بها	٣.١٧	٠.٤١	متوسطة
١٨	يعدل التلميذ خطته اذا واجهته مشاكل	٣.١٧	٠.٤١	متوسطة
١٩	ينجز التلميذ عمله بدافع ذاتي دون الحاجة إلى تعزيز	٣.٠٠	٠.٦٣	متوسطة
٢٠	يشارك التلميذ اقرانه بالفصل في أحد المهام الصفية المتاحة	٣.٠٠	٠.٨٩	متوسطة
٢١	يحدد التلميذ النشاط الذي يرغب في شغل وقت فراغه به	٣.٠٠	٠.٦٣	متوسطة
٢٢	يحدد التلميذ احتياجاته و تفضيلاته التي يرغب بها	٣.٠٠	٠.٦٣	متوسطة
٢٣	يشارك زملائه في لعب الأدوار التي يحبها	٣.٠٠	٠.٦٣	متوسطة
٢٤	غير متسرع أو مندفع عند اتخاذ القرارات	٣.٠٠	٠.٦٣	متوسطة
٢٥	يدرك التلميذ ويميز تبعات القرار الذي يتخذه	٣.٠٠	٠.٦٣	متوسطة
٢٦	يناقش التلميذ الآخرين ويبدي وجهة نظره حول موضوع ما	٢.٨٣	٠.٧٥	متوسطة
٢٧	لا يمكن دفعه لإنجاز عمل غير مقتنع به	٢.٨٣	٠.٤١	متوسطة
٢٨	يفسر التلميذ الصعوبات التي يواجها عند اتخاذ القرارات	٢.٦٧	٠.٥٢	متوسطة
٢٩	يفتخر التلميذ بنفسه ويذكر انجازاته وما سيحققه مستقبلاً	٢.٦٧	٠.٨٢	متوسطة
-	المؤشر العام	٣.٢١	٠,٦٧	-

ويلاحظ من النتائج الظاهرة في الجدول السابق أن قيم المتوسطات الحسابية لفقرات المقياس تتراوح بين (٢,٦٧- ٤,٠٠) ، بينما تتراوح قيم الانحرافات المعيارية بين (٠,٤١ -١,٠٣)، وجائت عدد فقرات المقياس التي تمتع بدرجة مرتفعة من التقدير (٥) عبارات التي تمثلت في الارقام (١,٢,٣,٤,٥) ، جاءت باقي الفقرات في متوسطة من الفقرة (٦) حتى الفقرة (٢٩).

و في المراتب المتقدمة جاءت في المرتبة الاولى عبارة رقم (٤) من المقياس الاساسي وهي (يختار النشاطات التي يرغب التطوع فيها بالمدرسة) بمتوسط حسابي (٤,٠٠) وبدرجة موافقة مرتفعة ، وجاءت في المرتبة الثانية عبارة رقم (١٧) وهي (يستطيع التلميذ أن يتخذ القرارات معتمداً على نفسه) بمتوسط حسابي (٣,٨٣) وبدرجة موافقة مرتفعة ، بالإضافة إلى عبارة رقم (١) وهي (يشارك التلميذ معلمه في اختيار الأهداف المتعلقة بالبرنامج التربوي) بمتوسط حسابي (٣.٦٧) وبدرجة موافقة مرتفعة .كما جاءت عبارة رقم (٣) وهي (يعدد التلميذ طرقاً لإنجاز العمل المكلف به ويختار احدها.)وبمتوسط حسابي (٣.٦٧) ودرجة موافقة مرتفعة .

أما المراتب المتوسطة ، فكانت العبارة (يختار التلميذ شريكه في الأنشطة التعليمية الجماعية) بمتوسط حسابي (٣,٣٣) وبدرجة موافقة متوسطة و ترتيبها السادس من الترتيب الكلي لعبارات المقياس . يلها بنفس المتوسط الحسابي عبارة (يستطيع التلميذ أن يحدد الأوقات الملائمة له للإنجاز اعماله) . وكذلك عبارة (يناقش التلميذ الآخرين ويبدي وجهة نظره حول موضوع ما) بمتوسط حسابي (٢,٨٣) ، وعبارة (لا يمكن دفعه لإنجاز عمل غير مقتنع به) بمتوسط حسابي (٢,٨٣) .

وفقاً لما سبق ، فإن مستوى امتلاك التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية لمهارات تقرير المصير قبل تطبيق البرنامج يعتبر في مستوى تقدير متوسط بمؤشر عام للمتوسطات بمقدار (٣.٢١)على المقياس المستخدم في هذه الدراسة .وعليه فأن مستوى امتلاك التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية مهارتي (تقديم الاختيارات ،اتخاذ القرارات)كأحد أبعاد مهارات تقرير المصير المستهدفة في هذه الدراسة يعتبر متوسطاً بشكل عام ، ويتراوح التقدير بين عبارات المقياس على مستويان هما (مرتفعة ومتوسطة) .

وبذلك جاءت نتيجة السؤال الاول متوافقة من حيث القراءة الكلية للدراسة التي تشير إلى المستوى المتوسط لامتلاك التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية لمهارات تقرير المصير مع دراسة (*Nota ,2007*). وكانت عينة الدراسة (١٤١) من كلا الجنسين من ذوي صعوبات التعلم وذوي الإعاقة الفكرية الذين أظهروا انخفاضاً إلى المتوسط عند مقارنة مستوى تقرير المصير لديهم وأقرانهم من ذوي صعوبات التعلم.

وتتفق نتائج الدراسة مع نتائج دراسة القريني (٢٠١٧) ، التي بحثت واقع تقديم مهارات تقرير المصير للتلاميذ ذوي الاعاقات المتعددة من وجهة نظر معلميهم ، وكانت نتيجة الدراسة في صورتها العامة تمثل المستوى المتوسط في تقديم مهارات تقرير المصير .

وتتفق نتائج هذا السؤال كلياً و دراسة العتيبي (٢٠١٧) التي بحثت مستوى سلوك تقرير المصير لدى التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر المعلمين وأولياء الأمور، وقد أظهرت نتائج الدراسة إلى أن مستوى امتلاك التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية لسلوك تقرير المصير كان بدرجة متوسطة في معاهد وبرامج التربية الفكرية .

ويرى الباحث أن من أسباب هذا الانخفاض في مستوى مهارات تقرير المصير عدم وجود منهج خاص لتنمية مهارات تقرير المصير لديهم بالإضافة إلى ذلك فإن خوف الوالدين على ابنهم يعيقهم عن تعلم هذه المهارات والاهداف المتعلقة بها .

السؤال الثاني : ما مدى فاعلية البرنامج التدريبي في اكتساب التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية لمهارات تحديد الاختيارات ومهارات اتخاذ القرار في مجال تقرير المصير ؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة العينة على مقياس مهارات تقرير المصير في القياسين القبلي والبعدي.

جدول (٧): مقارنة المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات القياس القبلي والبعدي لبعدي مقياس مهارات تقرير المصير

أبعاد المقياس	التطبيق	عدد التلاميذ	المتوسط	الانحراف المعياري
الأول	القبلي	٦	٣٩.٦٧	٥.٢٨
الثاني			٥٣.٥٠	٤.٥٥
الاجمالي للمقياس			٩٣.١٧	٨.٦٤
الأول	البعدي	٦	٤٥.٨٣	٤.٨٣
الثاني			٦٦.٦٧	٥.٨٥
الاجمالي للمقياس			١١٢.٥٠	٩.٧٩

و لبحث مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) في متوسط القياس القبلي و البعدي لمقياس مهارات تقرير المصير لدى التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية لصالح نتائج القياس البعدي لمهارات تقرير المصير ، قام الباحث باستخدام اختبار ويلكوكسون (***Wilcoxon***) لبحث مستوى الدلالة الإحصائية . كما في الجدول التالي:

جدول (٨): نتائج تطبيق اختبار ويلكوكسون على القياسين القبلي والبعدي لدرجات التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية في بعدي مقياس مهارات تقرير المصير:

	الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوى الدلالة
البعد الأول	الرتب الموجبة	٦	٣.٥٠	٢١.٠٠	٢.٢٧	٠.٠٢٦
	الرتب السالبة	٠	٠.٠٠	٠.٠٠		
	الرتب الصفرية	٠				
البعد الثاني	الرتب الموجبة	٦	٣.٥٠	٢١.٠٠	٢.٢٧	٠.٠٢٦
	الرتب السالبة	٠	٠.٠٠	٠.٠٠		
	الرتب الصفرية	٠	٠	٠		
الإجمالي للمقياس	الرتب الموجبة	٦	٣.٥٠	٢١.٠٠	٢.٢١	٠.٠٢٧
	الرتب السالبة	٠	٠.٠٠	٠.٠٠		
	الرتب الصفرية	٠	٠	٠		

تشير نتائج الجدول السابق إلى وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) في متوسط القياسين القبلي و البعدي لمقياس مهارات تقرير المصير لدى التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية في المجموعة التجريبية لصالح نتائج القياس البعدي لمهارات تقرير المصير في بعدي مهارات تحديد الاختيارات ومهارات اتخاذ القرار، كما يتضح وجود فروق دالة احصائياً بين القياسين القبلي والبعد على الدرجة الكلية للمقياس.

وهذا يدل على الأثر الايجابي للبرنامج التدريبي لتنمية مهارات تقرير المصير و التحسن الملحوظ لدى التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية .

وتتفق نتائج فاعلية البرنامج التدريبي مع دراسة فيليرتون وكوين (***Fullerton and coyne ,1999***) رغم اختلاف فئة اعاقة العينة . حيث هدفت الدراسة لبحث تأثير برنامج تربوي يشمل نشاطات وأساليب تدريس معينة لمساعدة ذوي طيف التوحد في تطوير المهارات

الأساسية والمعرفية لمهارات تقرير المصير. وقد أجريت الدراسة على عينة قومها (*32*) مراهقاً من ذوي اضطراب طيف التوحد وأعمارهم (*16- 28*) سنة .

و يرى الباحث التوافق التام بين نتائج هذا السؤال ودراسة أجراها جيين (*Geenen, 2007,*) والتي هدفت إلى التعرف على اثر برنامج تدريبي في تطوير مهارات تقرير المصير لدى الشباب ذوي الإعاقة ، وهم (٦٠) تلميذاً تم اختيارهم بطريقة عشوائية من ضمنهم الأفراد ذوي الإعاقة الفكرية ، حيث وزعوا إلى مجموعتين متساويتين احدهما ضابطة والأخرى تجريبية التي تلقت (٥٠) ساعة تدريب في تطوير مهارات تقرير المصير لتحقيق أهداف الانتقال الموجة ذاتياً ، وتم تطبيق اختبار قبلي واختبار بعدي لكلا المجموعتين ، وقد أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة احصائية في مقياس مهارات تقرير المصير وجودة الحياة في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية .

كما أن نتائج الدراسة تتوافق في مضمونها العام إلى ما اشارت نتائج دراسة سيمونز_ ريد وزملائه (*Simmons-reed, Cullen, Day,& Izzo , 2013*) التي أكدت تحسن نتائج التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية وأن القراءات النهائية للخطوط البيانية كانت قادرة على اثبات التحسن الملحوظ في سلوكيات تقرير المصير المستهدفة لدى عينة الدراسة .

وبشكل عام يمكن القول أن هنالك عددا من العوامل والاسباب التي ساهمت في الوصول إلى هذه النتيجة الايجابية كتصميم البرنامج التدريبي الذي بني على عدد من الاستراتيجيات والفنيات التعليمية المشجعة لزيادة فرص التفاعل مع الأهداف التدريبية ، بالإضافة إلى تضمنه مهام تدريبية تتسم بالتكرار والمحاولة والمساهمة في نقل أثر التعلم على المواقف المختلفة كما وأن تطبيق هذه الدراسة مع مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ ، ومحاولة معالجتها خلال أداء الجلسة ، واشراك التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية في النشاطات الجماعية ، وتكوين انجازات نابعة من رغبة التلميذ نفسه، ساهم في تحقيق مستوى اجتياز للقياس البعدي مختلف عن ما قدموه في القياس القبلي . كما أن تكوين مستوى أداء متقارب بين التلاميذ رغم اختلافاتهم الفردية يساهم في تطوير ثقة التلميذ بنفسه و وصوله إلى مستوى الاداء المطلوب بكل أريحيه .

كذلك ساهم توزيع الجلسات وتنظيمها بالإضافة إلى عددها في كلا البعدين من مهارات تقرير المصير ، والحاق جلسة لمراجعة وتكرار ما قام التلميذ بالتدرب عليه يساهم في رفع

مستوى الإتقان وصقل تلك المهارات المستهدفة ، وهذا ما تؤكد علية كثير من الدارسات من أن صياغة الاهداف التدريبية التي يمكن تحقيقها ، وبناء محتوى للدرس يمكن أن يسهم في تحسين أداء التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية من الناحية التدريبية و المهارية . بالإضافة إلى أن تطبيق جلسات البرنامج التدريبي غالباً في فصول برامج الدمج للمرحلة الثانوية والخدمات الملحقة بها ساهم بشكل كبير في تكوين بيئة مقاربة لما أعتاد عليه التلميذ في تلبية احتياجاته التربوية .

السؤال الثالث : ما مدى فاعلية البرنامج التدريبي في اكتساب التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية لمهارات تحديد الاختيارات ومهارات اتخاذ القرار في مجال تقرير المصير بعد مرور ثلاثة أسابيع من الانتهاء من تطبيق البرنامج التدريبي ؟

قام الباحث بإعادة تطبيق مقياس مهارات تقرير المصير على عينة الدراسة بعد مضي ثلاثة أسابيع من انتهاء البرنامج التدريبي و مقارنة المتوسطات والانحرافات المعيارية بينهما.

جدول (١٠) : المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات القياس البعدي و التتبعي على مقياس مهارات تقرير المصير لدى التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية

الأبعاد	القياس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري
الأول	التتبعي	٦	٤٦.٥٠	٥.١٣
الثاني		٦	٦٦.٣٣	٥.٨٢
اجمالي المقياس		٦	١١٢.٨٣	٩.٩٩
الأول	البعدي	٦	٤٥.٨٣	٤.٨٣
الثاني		٦	٦٦.٦٧	٥.٨٥
اجمالي المقياس		٦	١١٢.٥٠	٩.٧٩

عند ملاحظة نتائج الجدول السابق نجد أن متوسط الدرجة الكلية للمقياس ومتوسط الابعاد في القياس البعدي تتساوى وما يقابلها في الاختبار التتبعي ، مما يؤكد فاعلية البرنامج التدريبي وبقاء أثره حتى بعد مضي ثلاثة أسابيع دراسية . ولتحديد ما إذا كانت هنالك فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات نتائج التلاميذ في المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس مهارات تقرير المصير تم استخدام اختبار ويلكوكسون كما يلي:

جدول (١١) : نتائج تطبيق اختبار ويلكوكسون على التطبيقين التتبعي والبعدي لدرجات التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية في مقياس مهارات تقرير المصير

المحاور	الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوى الدلالة
البعد الأول	الرتب الموجبة	٤	٣.١٣	١٢.٥٠	١.١٤	٠.١٦
	الرتب السالبة	١	٢.٥٠	٢.٥٠		
	الرتب الصفرية	١				
البعد الثاني	الرتب الموجبة	٢	٤.٠٠	٨.٠٠	٠.٥٤	٠.٥٩
	الرتب السالبة	٤	٣.٢٥	١٣.٠٠		
	الرتب الصفرية	٠				
الدرجة الكلية	الرتب الموجبة	٢	٣.٢٥	٦.٥٠	٠.٥٥	٠.٥٨
	الرتب السالبة	٢	١.٧٥	٣.٥٠		
	الرتب الصفرية	٢				

تشير نتائج الجدولين السابقين إلى :

لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين نتائج الاختبارين البعدي و التتبعي في البعد الاول وهو بعد مهارة تحديد الاختيارات .

لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين نتائج الاختبارين البعدي و التتبعي في البعد الثاني من المقياس وهو بعد مهارة اتخاذ القرارات .

لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين نتائج الاختبارين البعدي و التتبعي في الدرجة الكلية للمقياس .

يلاحظ عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين أداء التلاميذ في الاختبار البعدي عند مقارنته بنتائج الاختبار التتبعي بعد مضي ثلاثة أسابيع من انتهاء الدراسة ، وهذا يدل على فاعلية أثر البرنامج التدريبي لتنمية بعض مهارات تقرير المصير .

كذلك تتشابه نتائج السؤال بالرغم من اختلاف العينة مع دراسة فالترون واخرون (*Fullerton & etc ,1999*) التي هدفت إلى التعرف على تأثير برنامج تربوي يشمل نشاطات وأساليب تدريس معينة لمساعدة ذوي طيف التوحد في تطوير المهارات الأساسية والمعرفية لتقرير المصير ،و تضمنت الدراسة مشاركة الأسر بقراءة تقييمه قبلية وبعدية وتتبعية حول مستوى ابنهم ومهاراته ومدى تطوره . وأظهرت نتائج الدراسة أن سلوك التوجيه الذاتي والتحكم الذاتي والاستقلالية كان أكثرها ارتفاعاً في النشاطات المتضمنة للدراسة ،و أن غالبية التلاميذ كانوا أكثر قدرة على تحديد سلوكياتهم وتنفيذها خصوصاً ما يتعلق بأهدافهم ،

وأن أهم التحديات التي واجهها التلاميذ تتركز بالتدريج في وقت الفهم والاستيعاب ، وتكامل المعلومات ،والتنظيم ، والتخطيط المستقل ، كما وأظهرت نتائج القراءة التتبعية التي قامت بها الاسرة بعد مضي ثلاثة اشهر إلى عدم وجود فروق دالة احصائياً بين التقييم البعدي والتتبعي . و يَعزى ذلك لاستمرارية الاسرة والتلاميذ بتطبيق بعض الانشطة والاستراتيجيات لتنمية مهارات تقرير المصير حتى بعد انتهاء الدراسة .

و تتفق الدراسة في نتيجتها عن هذا السؤال ودراسة أجرها جينين واخرون (***Geenen, 2007, etal***) التي هدفت إلى التعرف على اثر برنامج تدريبي بعنوان (***My life***) لتطوير مهارات تقرير المصير لدى الشباب ذوي الإعاقة ، حيث بلغ عدد العينة (٦٠) تلميذاً تم اختيارهم بطريقة عشوائية ، حيث وزعوا وإلى مجموعتين متساويتين احدهما ضابطة والأخرى تجريبية تلقت (٥٠) ساعة تدريب في تطوير مهارات تقرير المصير لتحقيق أهداف الانتقال الموجة ذاتياً ، وتم تطبيق اختبار قبلي واختبار بعدي واختبار متابعة بعد سنة .وقد أظهرت النتائج وجود فروق في مهارات تقرير المصير ونوعية الحياة لصالح المجموعة التجريبية ، بالإضافة لذلك فإن اختبار المتابعة بعد مضي سنة من انتهاء البرنامج التدريبي اظهر تقارب ملحوظاً ونتائج الاختبار البعدي مما يعني متانة وقوة مخرجات هذا البرنامج .

ويرى الباحث أن السبب في ذلك يعود لتنظيم الجلسات التدريبية والوسائل المستخدمة فيها، التي شملت على ممارسة الاهداف التدريبية للجلسات على خبرات أكثر مطابقة وقرباً للواقع بالإضافة إلى قدرة التلميذ على تحقيق هذه الاهداف اذا ما وضع في نفس الموقف مرة أخرى . فمهارة اتخاذ القرارات مثلاً مرتبطة بالخبرات المعيشية أكثر منها بالمواقف التعليمية ، واستخدام بعض الجلسات ذات الارتباط بالمسؤولية مثلا إلى مواقف خارج الفصل ، كتحديد قائمة التسوق مثلا والمبالغ الكافية لها ونحوه . فالخبرات المباشرة والتي يتاح للتلميذ فيها تلقي التعليمات وتقديم الاستجابة التي يرغب بها مع نوع من الدعم والتغذية الراجعة تكون أكثر عرضة للبقاء من تلك المهارات التي تتسم بالمباشرة والتدخل التصحيحي أثناء تقديم الاستجابة بالإضافة لذلك فإن مساهمة هذه الانشطة ونقل أثر التعلم على المواقف الحية الذي يجعل من استمرارية المهارة المتعلمة هدفاً له.

توصيات الدراسة :

في ضوء المعطيات الناجمة عن نتائج الدراسة ، يقترح الباحث مجموعة من التوصيات والمقترحات البحثية التي يأمل أن تجد دورها في التطبيق من قبل المهتمين و هي :

التأكيد على الحاجة الماسة لتعليم مهارات تقرير المصير وصقلها لدى ذوي الإعاقة الفكرية في مختلف المراحل التعليمية ، ويستلزم ذلك أن يُضمن القائمون على صياغة المناهج الدراسية مناهج هذه الفئة مهارات وأهداف لتقرير المصير من شأنها أن تساهم في تحقيق مفهوم الاعتماد على الذات ورفع سقف الاستقلالية في الحياة وتقلل من اتكاليتهم على الآخرين لدى أفراد هذه الفئة خصوصاً بعد انتهائهم من المرحلة الثانوية .

تكريس الجامعات ممثلة في أقسام التربية الخاصة دورها في تبني موضوع تقرير المصير ومهاراته المختلفة في المنح البحثية لأعضاء هيئة التدريس بها .

توجيه وتدريب معلمي برامج التربية الفكرية ممن هم على رأس الخدمة على صياغة وتضمين أهداف تربوية تخدم تحقيق مستوى متقدم من مهارات تقرير المصير ، بالإضافة تصميم برامج تدريبية تتضمن مساعدة التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية على تنمية مهارات تقرير المصير .

توعية الأسرة بدورها المحوري في تنمية هذه المهارات ، فمن غير المتوقع أن الوقت الذي يمضيه التلميذ بالمدرسة كفيل بتعلم جميع ما يحتاجه بحياته ، خصوصاً تلك المهارات المتعلقة بقدرة التلميذ على تقرير مصيره والعيش باستقلالية .

مساعدة التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية على اكتساب وتنمية مهارة تحديد الاختيارات وكذلك مهارة أتخاذ القرار عن طريق تنمية ممارسة المعلمين وتلاميذهم في الانشطة المختلفة .

المراجع

أبو جادو ، صالح محمد (٢٠٠٢) .سيكولوجيه التنشئة الاجتماعية ، عمان : دار المسيرة .

اسماعيل ، هالة خير .(٢٠١٧). مهارات تقرير المصير وعلاقتها بجودة الحياة لدى المراهقين ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة . مجلة التربية الخاصة ،جامعة الزقازيق .١، ١-٤٥ .

الامام ،محمد صالح ، الجوالدة ، فؤاد عيد(٢٠١٠). الإعاقة العقلية ومهارات الحياة في ضوء نظرية العقل ،عمان : دار الثقافة .

الامانة العامة للتربية الخاصة (١٤٢٢). القواعد التنظيمية لبرامج ومعاهد التربية الخاصة . الرياض : مطابع الادارة العامة للتربية الخاصة .

الحازمي ، عدنان (٢٠١٠) .التدريس لذي الإعاقة الفكرية .عمان : دار المسيرة .

الحازمي ، عدنان ناصر (٢٠٠٧). الإعاقة العقلية دليل المعلمين وأولياء الأمور، عمان: دار الفكر.

حمدان ، محمد .المصري ،أماني .(٢٠١٦) . مستوى امتلاك الطلبة ذوي الإعاقة البصرية لمهارات تقرير المصير مقارنة بأقرانهم المبصرين .مجلة المعهد الدولي للدراسة والبحث – جسر ، مج ٢ ، ع ٤.

الخطيب ، جمال ، و الحديدي ،منى (٢٠٠٥). مناهج وأساليب التدريس في التربية الخاصة . العين : دار الفلاح.

الخطيب ، جمال محمد (٢٠١٠). مقدمة في الإعاقة العقلية . عمان : دار وائل للنشر .

الخطيب ، جمال محمد (٢٠١٣). أسس التربية الخاصة . الدمام : مكتبة المتنبي.

الروسان ، فاروق (٢٠٠٣) .مدخل إلى الإعاقة العقلية ، عمان : دار الفكر.

الزبون ، ايمان خليف (٢٠١٢). مهارات تقرير المصير والتخطيط الموجه ذاتياً للنساء ذوات الإعاقة في الاردن . رسالة دكتوراه غير منشورة .كلية الدراسات العليا ، الجامعة الاردنية .

الزبون ، ايمان خليف ،و الصمادي ، جميل محمود (٢٠١٤). مؤشرات تقرير المصير في برامج التربية الخاصة في الاردن . مجلة الدراسات التربوية والنفسية ، جامعة السلطان قابوس ،٨ (٢) ،٣٣٣-٣٤٧.

الزيود ، نادر فهمي (١٩٩٥). تعليم الاطفال المتخلفين عقلياً .عمان :دار الفكر للنشر والتوزيع .

الشرمان ، وائل محمد ، بشاتوه ، محمد عثمان(٢٠١٧). فاعلية برنامج تدريبي لتحسين نطق الحروف الهجائية لذوي صعوبات التعلم الاكاديمية . مجلة العلوم التربوية والنفسية .البحرين ١٨ (٢)، ١٠١- ١٢٠.

الشناوي ، محمد محروس(١٩٩٧).التخلف العقلي (الاسباب ، التشخيص ، البرامج) .القاهرة : دار غريب .

عبيد ، ماجدة السيد (٢٠٠٩) . المدخل إلى التربية الخاصة . عمان ، دار صفاء للنشر والتوزيع .

العتوم ، عدنان ، علاونة ، شفيق ، الجراح ، عبدالناصر ، أبو غزال ، معاوية (٢٠١١) .علم النفس التربوي النظرية والتطبيق ، عمان : دار المسيرة للنشر .

العتيبي، عذاري ناشي (٢٠١٧). تقرير المصير لدى التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية ومعوقات اكتسابه. (رسالة ماجستير غير منشورة) . مكتبة الملك سلمان المركزية ، جامعة الملك سعود.

علي ، جمال ، طاحون ، حسن ، عبدالغني ، ياسمين (٢٠١١) . الخصائص السيكومترية لمقياس تقرير المصير لدى تلاميذ مرحلة التعليم الاساسي في البيئة المصرية ، مجلة كلية التربية ،جامعة عين شمس ،٣٠(٢)،٨٩٩-٩٤٧.

القريني ، تركي عبدالله (٢٠١٧).واقع تقديم مهارات تقرير المصير للتلاميذ ذوي الاعاقات المتعددة وأهميتها من وجهة نظر معلميهم . مجلة العلوم التربوية والنفسية ،١٨،(٢)،١٩٣-٢١٧. البحرين .

المالكي, حسين. (٢٠٠٨) مهارات السلوك التكيفي عند تلاميذ معاهد وبرامج التربية الفكرية في مدينة الرياض (دراسة مقارنة). (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة الملك سعود، الرياض.

Agran , M ., Martin, L., Wehmeyer, M., & Michael , R. (2000) . Promoting Transition Goals and Self-Determination Through Student Self-Directed Learning : The Self-Determined Learning Model of Instruction , Education and Training in Mental Retardation and Development.

Agran , M., & Hong , S. (2007) . Promoting the Self-Determination of Students with Visual Impairments: Reducing the Gap Between Knowledge and Practice. Journal of Visual Impairment & Blindness , 5 (3), 063-049.

Ainsworth, S., & Baker, M., (2014).Understanding Mental Retardation (Understanding Health and Sickness Series(

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.(

American Association On Intellectual & Developmental Disabilities (AAIDD), Intellectual Disability definition(2009) , classification , and systems of supports .11th Edition. Washington , DC: American Association On Intellectual & Developmental Disabilities.

Burke,Meghan M., Lee, Chung eun., Hall, Sarah A., & Rossetti, Zach.(2019).Understanding Decision Making Among Individuals With Intellectual and Developmental Disabilities (IDD) and Their Siblings. INTELLECTUAL AND DEVELOPMENTAL DISABILITIES . Vol. 57, 26–41.

Chou,Y.,Palmer,s.,Wehmeyer,M.,Skorupsh ,w.(2016).Comparison of self-determination of students with disabilities : multivariate discriminant function analyses. Journal of Intellectual Disability Research , 10.1111/jir.12297.

Deci , E.,& Ryan, R.(1985). Intrinsic motivation and self-determination in human behavior. NY : Plenum.

Dubberly, R,.(2008). Perception of special education for teaching self-determination to students with significant disabilities. Phd unpublished dissertation , Nova southeastern university.

Field, S., & Hoffman , A., (2002). Lessons learned from implementing the steps to self-determination curriculum. Remedial and Special Education , 23(2) .

Field, S., Sirver , M.D., & Shaw, S.F.(2003). Self-determination :A key to success in postsecondary education for students with learning disabilities . Remedial and Special Education . 24 , 339- 349.

Fullerton ,A.& coyne ,P.(1999). developing skills and concepts for self-determination in young adults with autism. Focus on Autism and other developmental disabilities. vol,14.s,1, p,42-52.

Geenen, S. J., Powers, L. E., Hogansen, J. M., & Pittman, J. O. E. (2007). Youth with disabilities in foster care: Developing self-determination within a context of struggle and disempowerment. Exceptionality, 15(1), 17-30 .

Gillis,La. (2011).Self-Determination in Young African American Women With Disabilities during the Transition Process ,PhD ,University of South Florida.

Jones, J. L., & Hensley, L. R. (2012). Taking a closer look at the impact of classroom placement: Students share their perspective from inside special education classrooms. Educational Research Quarterly. 35 (3), 33-49.

Kim, W. H., & Lee, J. (2016). The Effect of Accommodation on Academic Performance of College Students with Disabilities. Rehabilitation Counseling Bulletin, 60, 40-50 .

Konarad, M., Walker, A., Fowler , C., Test ,D.,& Wood, W. (2008). A model for aligning self-determination and general curriculum standards. Teaching Exceptional Children , 40(3),50-64.

Krehbiel ,M.(2012). Option A or option B the steps of decision making process , the Board of Regents of the University of Nebraska-Lincoln

Extension educational programmers abide with the non-discrimination policies of the University of Nebraska.

Lee, S. H., & Wehmeyer ,M.L. (2004). A review of the Korrean literature related to self- determination : Future directions and practices for promoting the self- determination of student eighth disabilities . Korean Journal of Special Education , 38 , 369-390

Lee, S.H., Palmer, S.B., Turnbull, A.P., Wehmeyer, M.L. (2006). A model for parent-teacher collaboration to promote self-determination in young children with disabilities. TEACHING Exceptional Children, 38(3), 36-41

Luckner, J., & Sebald, A. (2013). Promoting Self-Determination of Students Who Are Deaf or Hard of Hearing. American Journal Annal of the Deaf, 158, 377-386.

Luft, P. (2001). Multicultural competence in transition planning processes. In R. W. Flexer, T. J. Simmons, P. Luft, & R. M. Baer (Eds.), Transition planning for secondary students with disabilities (pp. 120–160). Upper Saddle River, NJ: Merrill Prentice Hall.

Martin, J. E., & Marshall, L. H. (1995). Choice Maker: A comprehensive self-determination transition program. Intervention in School and Clinic, 30(3), 147.

Martin, J. E., & Marshall, L. H. (1995).Choice maker: A comprehensive self-determination transition program. Intervention in School and Clinic, 30, 147-156.

Martin, J. E., Oliphint, J. H., & Weisenstein, G. R. (1994). Choice Maker: Transitioning self-determined youth. Rural Special Education Quarterly, 73(1), 16-25.

Morningstar, M.A, Kleninhammer – Tramill , P.,& Lattin ,D.L(1999). Using successful models of student – centered transition planning and services for adolescents with disabilities . Focus On Exceptional Children , 31, 1-19

Nota, L., Ferrrari, L., Soresi, S., & Wehmeyer, M.L. (2007). Self-determination, social abilities, and the quality of life of people with intellectual disabilities. Journal of Intellectual Disability Research, 51, 850-865.

Palmer, S.B., Wehmeyer ,M.L.(2003).Promoting Self-determination in early elementary school. Remedial& Special Education, 24 , 115-126.

Rubin, S. E., & Roessler , R. T. (2001). Foundations of the Vocational Rehabilitation Process (5th ed.). Austin, TX: Pro-Ed

Schalock ,R . L., Bonham, G. S.,& Verdugo ,M.A .(2008). The conceptualization and measurement of quality of life : Implications for program planning and evaluation in the field of intellectual disabilities. Evaluation and Program Planning ,31.

Shogren ,K .A., Palmer ,S.B., Wehmeyer , M.L., Willams- Diehm, K., & Little ,T.D.(2012). Effect of intervention with the self-Determined Learning Model of Instruction on access and goal attainment . Remedial and Special Education , 33,320-330.

Shogren ,K., & Broussard, R.(2011).Exploring the Perceptions of Self-determination of Individuals with Intellectual Disability . intellectual and Developmental Disability,49(2),86-102

Simmons-Reed, E.(2013). The Effects of a Self-Determination Intervention on The Performance of academic and social behaviors of college age youth with intellectual disabilities. Graduate School, Ohio State University.

Simmons-Reed, E., Cullen, J., Day, K., & Izzo, M., (2013). Voices of Self Determined Youth with Intellectual and Developmental Disabilities in Postsecondary Settings , Think College, Institute for Community Inclusion University of Massachusetts Boston, 6, 2–4.

Sprague, J .,& Hayes, J.(2000). Self-Determination And Empowerment: A Feminist Standpoint Analysis of Talk about Disability. American Journal of Community Psychology, Vol. 28, No. 5, 2000.

Strnadová, I., & Evans, D. (2012). Subjective quality of life of women with intellectual disabilities: The role of perceived control over own life in self-determined behavior. Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities, 25, 71–79.

Verdugo MA, Martín-Angelo R, Jordan de Urries FB, Vicent C, Sanchez MC. 2009. Impact on quality of life and self-determination of a national program for increasing supported employment in Europe. Journal of Vocational Rehabilitation 31: 55-64.

Wehmeyer, M. L. (1992). Self-determination: Critical skills for outcome-oriented transition services. The Journal for Vocational Special Needs Education, 15, 3-9.

Wehmeyer, M. L. (1992). Using The life Centered Education Curriculum to Promote Self-Determination. In D. E. Brolin (Ed.), Life centered career education, competency units for personal social skills. Reston, VA: Council for Exceptional Children.

Wehmeyer, M. L. (1996). A self- report measure of self-determination for adolescents with cognitive disabilities . Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities ,31,282-293.

Wehmeyer, M. L.(1998). Self-determination and individuals with significant disabilities : Examining meaning and misinterpretations. Journal of the Association for Persons with Severe Handicaps,23(1), 5-16.

Wehmeyer, M. L., & Palmer, S. B. (2003). Adult outcomes for students with cognitive disabilities three-years after high school: The impact of self-

determination. Education and training in developmental disabilities, 131-144.

Wehmeyer, M.(1992). Self-determination and the education of students with mental retardation . Education and Training in Mental Retardation , 27,302-314.

Wehmeyer, M., & Schwartz, M. (1998). The relationship between self-determination and quality of life for adults with mental retardation. Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities, 33 , 3–12.

Wehmeyer, M., Agran , M., & Hughes ,C. (2000)A national survey of teachers promotion of Self-determination and student directed learning . The Journal of Special Education. 34,2.

Wehmeyer, M.L .& Schwartz , M.(1997). Self-determination and positive adult outcomes: A follow-up study of youth with mental retardation or learning disabilities . Exceptional Children, 63,245-255.

Wehmeyer, M.L., Agran, M., Hughes, C., Martin, J., Milhaud, D.E., & Palmer, S. (2007). Promoting self-determination in students with intellectual and developmental disabilities. New York: Guilford Press.

William , R., & Casey ,A.(2008). Engagement of every child in the preschool classroom .Baltimore : Paul H. Brookes.

Williams-Diehl, K., Wehmeyer, M. L., Palmer, S. B., Souk up, J. H., & Garner, N.W. (2008). Self-determination and student involvement in transition planning : A multivariate analysis . Journal on Developmental Disabilities, 14, 25–36.

Zhang, D. (2005). Parent practices in facilitating self-determination skills : The influences of culture, socioeconomic status, and children's special education status. Research and Practice for Persons with Severe Disabilities, 30(3), 154-162.