فاعلية برنامج تدريبي في تحسين مهارات تقرير المصير والتحصيل الأكاديمي لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلّم

Efficacy of A Training Program to Improve the Skills of Self-Determination and Academic Achievement among Students with Learning Disabilities

ريم غريب*، وجميل الصمادي**

Reem Gharib & Jamil Smadi

*جدة، المملكة العربية السعودية. ** الجامعة الأردنية، الأردن

*الباحث المراسل، بريد الكتروني: reemmahmoud1983@hotmail.com

تاريخ التسليم (2015/4/7)، تاريخ القبول: (2015/6/30)

ملخص

هدفت هذه الدراسة التعرف إلى "فاعلية برنامج تدريبي في تحسين مهارات تقرير المصير والتحصيل الأكاديمي لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلّم"، وهي دراسة شبه تجريبية، حيث قامت الباحثة بإعداد مقياس لتقرير المصير وتطبيقه على 40 طالباً من طلبة ذوي صعوبات التعلم للصفين الثالث والرابع الأساسيين والذين تتراوح أعمارهم بين (8-10) سنوات من الذكور والإناث في المدارس الحكومية في الأردن، وتم توزيع أفراد الدراسة إلى مجموعتين: المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة، وتكونت عينة الدراسة أيضاً من 20 من أولياء الأمور ومعلمي الطلبة ذوي صعوبات التعلم للمجموعة التجريبية، كما أعدت الباحثة برنامجاً تدريبياً بناءً على نموذج التعلم الذاتي لتقرير المصير (SDLMI). وتم تحليل البيانات وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات أفراد عينة الدراسة للمجموعتين: التجريبية؛ والضابطة على مقياس تقرير المصير البعدي لمهارات تقرير المصير لصالح المجموعة التجريبية من طلبة صعوبات التعلم، كما أظهرت نتائج الدراسة وجود أثر ذو دلالة إحصائية بين درجات أفراد عينة الدراسة للمجموعتين: التجريبية؛ والضابطة على اختبارات التحصيل الأكاديمي البعدي لصالح المجموعة التجريبية، كما أشارت النتائج أيضاً إلى وجود أثر ذو دلالة إحصائية بين استجابات أولياء أمور ومعلمي الطلبة ذوي صعوبات التعلم لمقياس تقرير المصيرالبعدي.

الكلمات المفتاحية: برنامج تدريبي، مهارات تقرير المصير، التحصيل الاكاديمي، الطلبة ذوي صعوبات التعلم.

Abstract

This study has aimed at identifying efficacy of a training program to improve the skills of self-determination and academic achievement among students with learning disabilities. It is a quasi-experimental study. The researcher has prepared a measure of self-determination and applied it to 40 students from students with learning disabilities of the third and fourth grades who are aged (8-10) years of males and females in public schools in Jordan. Individuals of the study have been distributed into two groups: the experimental group and the control group; the study sample has consisted of 20 parents and teachers of students with learning disabilities in the experimental group. The researcher has also prepared a training program based on self-learning model for self-determination (SDLMI). The data have been analyzed and the results have showed a statistically significant differences between the scores of Individuals of study sample for the two groups: experimental and control on a scale of the post self-determination of the self-determination skills favoring the experimental group of students with learning disabilities. Moreover, the results of the study have also showed a statistically significant effect between the scores of Individuals of the study sample for the two groups: experimental; and control on tests of the post academic achievement favoring the experimental group. The results have also pointed out a statistically significant effect between the responses of parents and teachers of students with learning disabilities to measure the post self-determination.

Keywords: training program, self-determination, academic achievement, learning disabilities.

مشكلة الدراسة وأهميتها

المقدمة

يُعدّ مفهوم تقرير المصير (Self- Determination) من المفاهيم الحديثة في مجال تعليم الأفراد ذوي الإعاقة وتدريبهم وتأهيلهم؛ ويعني ضمان الحرية الشخصية وحق الأفراد ذوي الإعاقة في الاختيار في مجالات حياتهم المختلفة، المتعلقة بالتعليم والتدريب والعمل أو العلاقات الاجتماعية وغيرها من المجالات، ومن الحقوق الأساسية للأفراد ذوي الإعاقة أن تتوافر لهم

فرص الاختيار واتخاذ القرارات في مجالات حياتهم المختلفة أسوة بأقرانهم من الأفراد العاديين، ومن شأن توفير فرص الاختيار للأفراد ذوي الإعاقة المساعدة في تحسين مهارات الانتقال، وتحقيق أهداف التربية الخاصة، والتأهيل لتحسين نوعية الحياة لدى هؤلاء الأفراد.
(Wehmeyer, Agran, Hughes, Martin, Mithaug, & Palmer, 2007)

لقد تزايد الاهتمام بتقرير المصير لدى الأشخاص ذوي الإعاقة في الوقت الحاضر، وأصبح من المفاهيم الحديثة التي تُرَكِّزُ عليها برامج التربية الخاصة والتأهيل لأسبابٍ عديدةٍ، أهمها أن هذا المفهوم ينسجم ويتوافق مع الفلسفة التي تنادي بحقوق الإنسان وتوفير فرص الاختيار له، والارتباط الوثيق بين هذا المفهوم ونوعية الحياة، إضافةً إلى أن الأشخاص ذوي الإعاقة يستطيعون تعلم مهارات الاختيار، ما قد ينعكسُ على طرائق التدريس والتدريب التي يُمارسُها المهنيّوُن الذين يتحكَّمون بقرار الخيارات نيابة عن هؤلاء الأشخاص، كما جاءت نتائج دراسات المتابعة لخريجي التربية الخاصة إلى أنها نتائجٌ مخيبةٌ للآمالِ؛ إذْ أفاد الباحثون أن معظم ذوي الإعاقة لم يحققوا انتقالاً ناجحاً إلى مرحلة ما بعد المدرسة، وهذا من أسباب الاهتمام بمفهوم تقرير المصير وتعليمه (Palmer & Wehmeyer, 2002).

ويؤكد بعض الباحثين على أهمية تدريس تقرير المصير لجميع الأفراد ذوي الإعاقة إلا أن هذه الأهمية تزداد للطلبة المدموجين في برامج التعليم العام والموجودين في المدرسة العادية؛ كما أكد هؤلاء الباحثين على قدرة برامج تعليم تقرير المصير في زيادة وصول الطلبة ذوي الإعاقة للمنهاج العام والنجاح فيه، واعتبروا مهارات تقرير المصير أيضاً بأنها أحد أساليب التعديل والتكييف الواجب توفيره لنجاح ووصول الطلبة ذوي الإعاقة للمنهاج العام
(Shogren ,Wehmeyer, Palmer, Soukup & Little, 2008).

وبما أن الطلبة ذوي صعوبات التعلم هم أكبر نسبة من الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة المدموجين في المدارس العادية وبسبب حاجة هؤلاء الطلبة إلى إستراتيجيات تعليمية خاصة لمساعدتهم على مواجهة الصعوبات المعقدة والمتعددة التي تظهر لديهم في الجوانب: الأكاديمية، والاجتماعية، والشخصية وجميع الصعوبات التي تواجههم في المواقف الحياتية المختلفة؛ وبما أن المدرسة العادية لا توفر أساليب تدريس مناسبة للطلبة ذوي صعوبات التعلّم في الصفوف العادية؛ فهم بحاجة إلى برنامج تدريبي يدعمهم للتغلب على جميع هذه الصعوبات المتعددة.

وتأتي هذه الدراسة للتعرف على فاعلية برنامج تدريبي في تحسين مهارات تقرير المصير، والتحصيل الأكاديمي للطلبة ذوي صعوبات التعلّم.

مشكلة الدراسة

يُعدّ مفهوم تقرير المصير من المفاهيم المهمة في مجال تعليم وتدريب الأفراد ذوي الإعاقة، وتأهيلهم، ونظراً لأهمية هذا المفهوم في الانتقال الناجح لمرحلة الرشد، والدور الذي يلعبه في تحسين الدافعية للتعليم، وتحسين نوعية الحياة؛ ولأن تقرير المصير لا يكتسبه الأفراد ذوو الإعاقة بدون تعليم مباشر؛ لذلك فإنه من الضروري إيجاد برنامج تدريبي لتحسين وتعليم

مهارات تقرير المصير، لذلك حاولت هذه الدراسة التعرف على فاعلية برنامج تدريبي لتحسين مهارات تقرير المصير والتحصيل الأكاديمي لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلّم، وذلك من خلال سؤال الدراسة الرئيسي وهو:

ما فاعلية برنامج تدريبيّ في تحسين مهارات تقرير المصير والتحصيل لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلّم؟ وينبثّق عن هذا السؤال الأسئلة الفرعية الآتية:

1. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية (α=0.05) في مستوى مهارات تقرير المصير بين المجموعة التجريبية التي خضعت للبرنامج التدريبي، والمجموعة الضابطة التي لم تخضع له؟
2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية (α=0.05) في التحصيل بين المجموعة التجريبية التي خضعت للبرنامج التدريبي والمجموعة الضابطة التي لم تخضع له؟
3. ما مستوى التحسن في مهارات تقرير المصير لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلّم من وجهة نظر أولياء الأمور والمعلمين؟

أهداف الدراسة

هدفت الدراسة الحالية إلى تحقيق الأهداف الآتية:

1. قياس مستوى امتلاك الطلبة ذوي صعوبات التعلّم لمهارات تقرير المصير.
2. توفير برنامج تدريبي لتعليم وتعزيز مهارات تقرير المصير.
3. قياس مستوى التحسن في مستويات تقرير المصير للطلبة ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر أولياء الأمور والمعلمين.

أهمية الدراسة

إن تدريب الطلبة ذوي صعوبات التعلّم على مهارات تقرير المصير، ينعكس - بشكل إيجابي- على الطلبة ذوي صعوبات التعلّم، وذلك في الجوانب الآتية:

أولاً: الجانب النظري

1. تُعدّ هذه الدراسة العربية من الدراسات القليلة التي تناولت مهارات تقرير المصير للطلبة ذوي الإعاقة بشكل عام، وذوي صعوبات التعلّم بشكل خاص إذ يُفيدَ نجاح البرنامج التدريبي المقترح في هذه الدراسة في تحسين مهارات تقرير المصير في ميدان التربية الخاصة، ويكون جزءً من البرامج التربوية والتأهيلية لمراكز التربية الخاصة ومؤسساتها.
2. تُضيف هذه الدراسة بعداً معرفياً عن تقرير المصير ومهاراته من خلال الأدب النظري الذي حاولت الباحثة فيه تغطية تطور مفهوم تقرير المصير؛ وتعريفاته؛ والنظريات التي حاولت تفسير تقرير المصير؛ وأهميته؛ ومكوناته؛ وبرامجه.

ثانياً: الجانب التطبيقي

1. كما يُفيدّ توفير أداةٍ لقياس مستوى مهارات تقرير المصير تتمتَّعُ بدلالات صدق وثباتٍ كلاً من العاملين في مجال تعليم الأفراد ذوي الإعاقة وتأهيلهمَ، والباحثين الراغبين في التعرف إلى مستوى تلك المهارات في مجتمعات مختلفة.

2. ووفرت هذه الدراسة مهارات تقرير المصير للطلبة ذوي صعوبات تعلم على شكل برنامج تدريبي، ومن شأن ذلك أن يفيد في أكساب مهارات تقرير المصير وهي:

القدرة على التفريق بين ما يريده الطالب وما يحتاجُ إليه، والقدرة على وضع الأهداف والسعي لتحقيقها وتقييمها، والقدرة على تنظيم الذات وحل المشكلات والتخطيط بما يحقق التمكين الذاتي من مراقبة الذات؛ وتقييمها؛ ومحاسبتها؛ وتعزيزها، وصولاً إلى الاستقلالية.

مصطلحات الدراسة

التعريفات الإجرائية والنظرية لمصطلحات الدراسة الحالية هي:

تقرير المصير (Self- Determination): تقرير المصير هو مزيج من المعتقدات؛ والمعارف؛ والمهارات التي تمكّن الشخص من تحديد أهدافه، وتوجيه سلوكه، وتنظيم ذاته، وفهم نقاط القوة والضعف لديه، ما يجعله قادراً على السيطرة على حياته، والنجاح في مرحلة الرشد. (Field & Hoffiman, 1994. p.160)

أما تعريفهُ إجرائياً في هذه الدراسة، فهو الدرجة التي يحصل عليها الفرد على مقياس تقرير المصير الذي أعدته الباحثة لهذا الغرض.

الطلبة ذوو صعوبات التعلم (Students with learning disabilities): هم الطلبة الملتحقون بغرف المصادر في المدارس الحكومية، الذين تمّ تشخيصهم من الجهات الرسمية على إنهم يعانون من صعوبات في التعلّم.

التحصيل (Achievement): متوسط العلامات التي يحصل عليها طلبة الصفين الثالث والرابع الأساسيين ذوي صعوبات التعلّم في المدرسة في المباحث الأكاديمية قبل تطبيق البرنامج وبعده.

البرنامج التدريبي: مجموعة من الجلسات التدريبية المنظمة زمنياً، وبطريقة متسلسلة والمبنية نظرياً على نموذج التعلم الذاتي(SDLMI) لتقرير المصير.

حدود الدراسة ومحدداتها

تتحدَّد نتائجُ الدراسة الحالية بما يلي:

1. **الحدود البشرية**: اقتصرت الدراسة الحالية على عينة من الطلبة ذوي صعوبات التعلّم للصفين: الثالث والرابع الأساسيين.

2. **الحدود الزمنية**: أجريت هذه الدراسة خلال الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي 2015/2014.
3. **الحدود المكانية**: أجريت الدراسة الحالية على الطلبة الملتحقين بغرف المصادر للمدارس التابعة لمديرية التربية والتعليم ضمن لواء الجامعة في عمان.

محددات الدراسة الحالية

أما محددات الدراسة فهي اعتماد الطلبة الملتحقين بغرف المصادر على أنهم من ذوي صعوبات التعلّم، والاكتفاء بإجراءات تشخيص وزارة التربية والتعليم من دون القيام بإجراءات التشخيص المعروفة، كما تتحدد نتائج الدراسة بظروف التدريب ووجود المجموعتين التجريبية والضابطة ليس بنفس المدرسة؛ إذ أن دقة النتائج تعتمد بناءاً على مدى تشابه ظروف المدرستين.

الإطار النظري

مفهوم تقرير المصير وأهميته

تعددت وتنوعت التعريفات التي تناولت مفهوم تقرير المصير تبعاً للعلوم التي اهتمت بهذا المفهوم، مثل: العلوم السياسية؛ والعلوم الاجتماعية؛ والعلوم الإنسانية، ومن تعريفات تقرير المصير ما يلي:

يُعرّف ويهمر (Wehmeyer, 1996. p.19) تقرير المصير بأنه: أن يقوم الفرد بأفعال إرادية تساعده على أن يكون المحرك الرئيسي في حياته، ومن ثم تحسين نوعية حياته، ويعرف تايلر، وريتشارد، وبرادي (Taylor, Richards & Brady, 2005. p.53) تقرير المصير بأنه: دافع داخلي للاختيار بين البدائل المتاحة في بيئة الفرد، واتخاذ القرار بما يكفل نوعية حياة أفضل دون تدخل أو ضغط خارجي.

أهمية تقرير المصير للطلبة ذوي الإعاقة

تبرز أهمية تقرير المصير؛ نظراً لأهميتهُ لنجاح الفرد بدون أعاقه، وتزداد هذه الأهمية للأفراد ذوي الإعاقة؛ فتقرير المصير يعزز قدرة الفرد على تحديد أهدافه، وترتيبها حسب الأولوية، وحل المشكلات التي تقف في طريق تحقيق هدفهُ، واتخاذ القرارات، وتمكين الفرد من تحمل المسؤولية اتجاه قراراتهُ، ومن ثم السيطرة على حياتهُ، وتقبل ذاتهُ، واحترامها. (Johnson, 2002)

وتشير بعض البحوث أيضاً إلى أن الأفراد المقررين لمصيرهم هم أشخاص أكثر نجاحاً واستعداداً في الحصول على نوعية حياة أفضل، وأكثر نجاحاً في الانتقال إلى مرحلة المراهقة أو الرشد، وأكثر حصولاً على عمل والاستمرار فيه (Wehmeyer & Palmer, 2000)، كما أن الأجر المادي المقررين لمصيرهم أفضل، وتزداد فرصتهم في الحصول على عمل تنافسي عن غيرهم من الأفراد ذوي الإعاقة غير مقررين مصيرهم، وهم أكثر قدرة على العيش المستقل،

وأكثر قدرة على تحقيق أهداف تربوية؛ واجتماعية؛ وشخصية، وأكثر قدرة أيضاً في بناء علاقات إيجابية مع الأهل والمحيط، والمحافظة على استمرار هذه العلاقات.

نظريات تقرير المصير ومكوناته

من النظريات التي حاولت تفسير تقرير المصير ما يلي:

أولاً: نظرية الدافعية المتعددة الأبعاد لديسي؛ وريا (SDT(Self- Determination Theory

ظهرت هذه النظرية في العام 1995 وتعدّ من أقدم النظريات التي حاولت تفسير تقرير المصير؛ إذ يشير ديسي؛ وريان (Deci & Ryen, 1985) إلى أن تقرير المصير هو ميل فطري وبناء نفسي للانخراط في سلوك مثير الاهتمام، وهو أكثر من قدرة بل هو حاجة أيضا، فالإنسان لديه حاجة جوهرية ليكون مقرراً لمصيره، وأن هذا البناء يتم تعلمه في سياق وتطبيقات تربوية.

ثانياً: نظرية التنظيم الذاتي لميثاج Mithanug (Self- Regulation Theory)

يُعرّف لميثاج التنظيم الذاتي بأنه: القدرة على توليد الأفكار والمشاعر الذاتية، والتخطيط للإجراءات، وتكييفها بشكل دوري لتحقيق الأهداف الشخصية.

إذاً ينظر صاحب هذه النظرية إلى تقرير المصير على أنه شكل من أشكال تنظيم الذات، ويقول لميثاج، صاحب نظرية التنظيم الذاتي، إن الاختلاف بين الأفراد في قدرتهم على تقرير مصيرهم يعود إلى اختلافهم في أنماط تنظيمهم لذواتهم، ويفسر ذلك باختلاف القدرات عند الأفراد والفرص (Gilles, 2011. p.28)

ثالثاً: نظرية الكفاءة الذاتية لباندورا Pandora (Theory of self- Efficacy)

يشير باندورا Pandora إلى أن سلوك الفرد يتأثر بشعوره بالسيطرة، ويعرّف الكفاءة الذاتية بأنها وجود قناعة لدى الفرد يستطيع بناءً عليها القيام بسلوك مناسب، ومن ثم تحقيق أهدافه أو هي المعتقدات التي يمتلكها الفرد، وتؤثر في سلوكه.

والأشخاص الذين يمتلكون معتقدات إيجابية هم الأشخاص الأكثر قدرة على تحديد أهدافهم وتحقيقها، ويؤكد باندورا أن العلاقة بين الكفاءة الذاتية وتقرير المصير هي علاقة طردية بحيث كلما كان لدى الفرد اعتقاد وشعور أفضل عن قدراته (أي لديه مستوى عالٍ من الكفاءة الذاتية) كان مستوى تقرير المصير لديه أعلى (Muller & louw, 2004).

رابعاً: النظرية الوظيفية لتقرير المصير لويهمر وآخرين (Wehmeyer & Sands, 1996)

تصف هذه النظرية الفرد المقرر لمصيره هو الفرد الذي يوظف كل الأسباب والحوادث التي تحدث في حياته، وتساعده على الإنجاز، واتخاذ القرارات لتحقيق نوعية حياة أفضل دون تدخل خارجي.

مكونات تقرير المصير، وتعريفات هذه المكونات

بناءً على التعريفات والنظريات السابقة التي حاولت تفسير تقرير المصير، يتضح أن تقرير المصير هو مجموعة مدمجه من المهارات؛ والمعتقدات؛ والسلوكات، التي يتصف بها الشخص المقرر لمصيره، والتي تؤدي دوراً حاسماً في تحسين قدرات هذا الفرد في المجالات: الأكاديمية، والاجتماعية، والشخصية، ومن ثم تحسين نوعية حياته (Wehmeyer, 2006)، كما ويشير ويهمر في نظريته إلى أن تقرير المصير يتكون من المهارات التالية:
(Wehmeyer, Agran, Hughes, Martin, Mithaug, & Palmer, 2007)

- معرفة الذات.
- تنظيم الذات.
- التمكين النفسي.
- الاستقلالية.

أما جليز من خلال مسحه للدراسات السابقة لعام 2002 إلى 2007، وجد أن الباحثين أجمعوا على أحد عشر مكوناً لتقرير المصير، هي (Gills, 2011):

1. معرفة الذات.
2. إرشاد الذات.
3. وضع الهدف والسعي لتحقيقه.
4. مهارة تنظيم الذات.
5. مهارة حل المشكلات أو التمكين الذاتي.
6. مهارة الدفاع عن الذات.
7. مهارة اتخاذ القرارات.
8. مراقبة الذات او التقييم الذاتي.
9. التخطيط.
10. فعالية الذات.
11. مهارة التلميح المسبق بالتنظيم.

تعليم تقرير المصير وبرامجه

في العام 1995 تم إيجاد أول برنامج لتعليم وتعزيز تقرير المصير للطلبة ذوي الإعاقة، ولكن الاهتمام الرسمي ببرامج تعليم تقرير المصير بدأ في العام 1998 بعد مبادرة مكتب التربية الخاصة وخدمات إعادة التأهيل، إذ بناء على هذه المبادرة قام كل من: ويهمر

وسشوارتز (Wehmeyer & Schwartz) بمراجعة البرامج المقدمة لذوي الإعاقة وتحليلها؛ بهدف التعرف على برامج وأهداف تقرير المصير الموجودة في ذلك الوقت. وكان التحليل لـ136 مئة وستة وثلاثين هدفاً من الأهداف التربوية للطلبة ذوي الإعاقة، و859 ثمانمئة وتسعة وخمسين برنامجا من برامج التربية الخاصة لـ22 إثنين وعشرين ولاية، فلم يجد الباحثان أي هدف أو مهارة أو برنامج يطبق لتعزيز تقرير المصير لذوي الإعاقة برغم من إجماع 75% من معلمي التربية الخاصة في ذلك الوقت على أهمية تعليم مهارات تقرير المصير للطلبة ذوي الإعاقة، وأن هذه المهارات ذات أولوية عالية (Wehmeyer & Schwartz, 1998).

إذ كان الافتراض السائد عند بعض الباحثين أن مهارات تقرير المصير تنمو وتتطور من تلقاء نفسها لدى الأفراد ذوي الإعاقة والبعض الآخر كان يفترض عدم قدرة الطلبة ذوي الإعاقة على تعلم مهارات تقرير المصير، إلا أن الدراسات تشير إلى قدرة الطلبة ذوي الإعاقة على تعلم مهارات تقرير المصير، ولكن بتعلم مقصود وبرامج موجهه لهذا الهدف. ولمساعدة الطلبة ذوي الإعاقة لتحقيق أعلى وأقصى درجة من درجات تقرير المصير، يسعى العديد من الباحثين إلى إيجاد استراتيجيات وبرامج لإكساب وتعزيز مهارات تقرير المصير للطلبة ذوي الإعاقة، وعند مراجعة الأدب يتضح أن هناك برامج لتعليم وتعزيز تقرير المصير لدى طلبة ذوي الإعاقة، تقع ضمن أربع صور أو أشكال (Wehmeyer & Mithang, 2006).

العلاقة بين تقرير المصير وبرامج التربية الخاصة والتعليم العام

مع ظهور قانون IDEA العام 1999 تم التأكيد على ضرورة تقديم خدمات انتقالية للأفراد ذوي لإعاقة بناءً على رغباتهم وتفضيلاتهم، وبعد متابعة خريجي التربية الخاصة تعمق مفهوم تعليم وتعزيز تقرير المصير في برامج التربية الخاصة باعتباره ردّة فعل للتغيرات التي طالب بها المسؤولون، اتجاه برامج التربية الخاصة التي التي لم تحقق نتائج جيدة في تأهيل خريجينها لمرحلة الرشد والمرحلة الانتقالية. ونتيجة للمساءلة عن جودة برامج الأفراد ذوي الإعاقة، ظهر تساؤل جديد هو: هل برامج تقرير المصير هي البديل لبرامج التربية الخاصة أم إصلاح لها؟

وللرد على هذا التساؤل، اتفق بعض الباحثين في هذا المجال على أن تدريس مهارات حل المشكلات، ومفهوم الذات، وتنظيم الذات، هي مهارات مهمة جداً للنجاح الأكاديمي، والنجاح في الحياة للطلبة ذوي الإعاقة، ولا سيما المدمجين في المدارس العادية من ضمنهم الطلبة ذوي صعوبات التعلّم، كما ايدى تقرير اللجنة الرئيسية للتعليم الخاص على أن تدريس تقرير المصير يعد من أفضل الممارسات في تعليم الطلبة ذوي الإعاقة، رغم دعم هذه اللجنة التحصيل الأكاديمي للطلبة ذوي الإعاقة بشكل كبير، إلا أنها أكدت على أن التحصيل الأكاديمي الجيد غير كافٍ لوحدة للانتقال الناجح لمرحلة الرشد والاستقلالية في الحياة (Stancliffe, Abery & Smith, 2000).

ويرى الداعمون لحركة الإصلاح في برامج التربية الخاصة، أن مهارات تقرير المصير تعمل على تقليل التباين والفجوة بين ما نعتقده وبين ما نريده، وهذه المهارات هي إصلاح للوضع الحالي من أجل تحقيق الأهداف المرادة لبرامج التربية الخاصة، كما يؤكد ميثاج Mithaug إلى

أن تقرير المصير ليس حلاً واحداً للمشكلة، وإنما هو مجموعة من الحلول للوصول إلى ما نحتاج وما نريد في حياتنا (Stancliffe, Abery & Smith, 2000; Agran, Cavin, Wehmeyer & Palmer, 2006)

ويرى أجرين وآخرون (Agran, Cavin, Wehmeyer & Palmer, 2006) أن تعليم مهارات تقرير المصير للطلبة ذوي الإعاقة المدمجين، هو وصول الطالب للمنهاج التعليمي العام، والحصول على نتائج وظيفية أكثر سواء في القراءة أو الكتابة أو الرياضيات أو العلوم أو غيرها، وتمتد هذه النتائج على جميع جوانب حياة الفرد بشكل إيجابي سواء المهنية؛ أو الشخصية؛ أو الاجتماعية.

وتبين أن مهارات تقرير المصير هي مهارات تضمن النجاح للطلبة ذوي الإعاقة في المدرسة وفي المجتمع الذين يعيشون فيه، كما أن تعليم مهارات تقرير المصير هي ضمان لوصول الطلبة المدمجين في المدارس العامة للمنهاج العام، والحصول على نتائج وظيفية أكثر في مجالات عدّة سواء الأكاديمية، أو الاجتماعية، أو الشخصية، وتعدّ مهارات تقرير المصير إصلاحاً للتعليم الخاص الذي جاءت نتائجه مخيبة للآمال وليس بديلاً عنه، وجسراً لوصول الطلبة ذوي الإعاقة للتعليم العام (Wehmeyer., Shogren, Palmer & Dieh, 2012)

الدراسات السابقة

بعد الإطلاع على الأدب ومسح الدراسات السابقة تبين - على حد علم الباحثان- ندورة وشح الدراسة العربية التي تناولت مهارات تقرير المصير لذوي الإعاقة بشكل عام وذوي صعوبات التعلم بشكل خاص.

وفيما يلي الدراسات العربية التي تناولت موضوع تقرير المصير لذوي الإعاقة والدراسات الأجنبية.

قام كل من القمش والعضايلة والتركي (2008) بدراسة هدفت التحقق من فاعلية برنامج تعليمي لتحسين مهارات تنظيم الذات لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية في الأردن، وكانت هذه الدراسة شبة تجريبية وتكونت عينة الدراسة من (40) طالباً وطالبةً من ذوي صعوبات التعلم والذين تظهر لديهم مشكلات صفية، وتم توزيعهم على مجموعتين: تجريبية؛ وضابطة بشكل عشوائي، وتم بناء وتطبيق البرنامج التعليمي من قبل الباحثون لمدة (18) جلسة تدريبية ولمدة تسعة أسابيع، وتم استخدام مقياس تنظيم الذات لجميع المعلومات في هذه الدراسة وأشارت النتائج الدراسة إلى وجود فوق ذات دلاله إحصائية على مهارات تنظيم الذات بين المجموعتين: التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية.

كما تم استخدام مقياس لمتابعة الأثر للبرنامج التعليمي بعد الانتهاء من جلسات التدريب وكانت النتائج تشير إلى فعالية البرنامج حتى بعد الانتهاء من تنفيذه، كما أخذ الباحثون ملاحظات المعلمين عن مدى التحسين في مستوى السلوك الصفي للمجموعة التجريبية، وكانت الملاحظات تشير إلى انخفاض المشكلات الصفية لدى المجموعة التجريبية.

وفـي دراسـة لكـل مـن لأجـران، ولاتشـارد، وويهمـر، وهيـوز (Agran, Blanchard, Wehmeyer &Hughes, 2002).

هدفت إلى التحقق من آثار استخدام إستراتيجية حل المشكلات والتنظيم الذاتي في الفصول الدراسية العامة للطلبة المدموجين، لعينة تكونت من أربعة طلبة في المرحلة الإعدادية وهم طالب واحد يعاني من توحد، وطالبة من ذوي صعوبات التعلم، طالبتان من ذوي الإعاقات المتعددة، وكان أفراد عينة الدراسة من الصفين السابع والثامن، وكان جميع أفراد عينة الدراسة قادرين على الكلام.

وكان الهدف من تعلمهم مهارة حل المشكلات هي زيادة مشاركتهم في الأنشطة الصفية ولقاءات الخطة التربوية الفردية وزيادة التحصيل والمشاركة في حصة العلوم وآخر في حصة اللغة الأنجليزية إذا قام الطلبة بتحديد هدف أكاديمي خاص بهم يرغبون في زيادة التحسن فيه ورفع الأداء وتم استخدام مقياس (GAS) بلوغ الهدف من أجل قياس مدى التحسن في تحقيق الأهداف التي وضعها الطلبة لنفسهم وللحكم على فعالية البرنامج، وتم استخدام نموذج التعلم الذاتي لويهمر؛ وآخرين (SDLMI) كأسلوب للتدخل؛ وامتد التدريب لمدة أسبوعين في الصف الدراسي العام، كما طلب من المعلمين تقديم تصوراتهم حول تقدم أداء الطلبة والتغيرات التي طرأت بعد التدخل باستخدام نموذج ويهمر وآخرين للتعلم الذاتي لإكسابهم مهارة حل المشكلات، وكانت النتائج تشير أن التأثير داخل المجموعة الصغيرة أفضل من التدريب الفردي واحد لواحد، كما أشارت النتائج إلى وجود نتائج أكثر أجابية لصالح الطلبة ذوي صعوبات التعلم من الإعاقات الأخرى، كما أشارت النتائج أيضاً إلى أن الطلبة المصابين بالتوحد قادرين على تحقيق أهدافهم التي وضعوها باستخدام إستراتيجية حل المشكلة، كما كان نسبة مشاركتهم في الأنشطة الصفية قبل التدريب 20% وخلال التدريب زادت هذه النسبة لتصل إلى 100% وأشارت ملاحظات المعلمين إلى محافظة الطلبة على مستواهم في مرحلة المتابعة والرضا عن البرنامج التدريبي المقدم لهم.

وهناك دراسة قام بها كل من ويهمر؛ وياجير؛ وبلونجك؛ واجرين؛ وهيوز (Wehmeyer, Yeager, Bolding, Agran, & Hughes,2003) بهدف دراسة آثار استراتيجية التنظيم الذاتي على التحصيل الأكاديمي للطلبة ذوي الإعاقة في الصفوف العامة. وكانت هذه الدراسة دراسة مسحية لجميع الطلبة ذوي الإعاقة المدمجين في الصفوف العادية، وأشار الباحثون إلى أن استراتيجية التنظيم الذاتي هي استراتيجية تمكن المتعلم من تعلم كيف يصبح أكثر نجاحاً من خلال (تعلم كيف يتعلم) ومن ثم زيادة قدرة الطالب ذوي الإعاقة على النجاح في السياق المنهج الدراسي العام. وأشارت النتائج إلى أن جميع الطلبة ذوو الإعاقة بما فيهم ذوي الإعاقات الإدراكية (الإعاقة العقلية؛ وصعوبات التعلّم) يستطيعون تعلم مهارات تقرير المصير بما فيها مهارة تنظيم الذات داخل الصف الدراسي العادي، وجد الباحثون أربعة طلبة من ذوي الإعاقات الإدراكية الشديدة يستخدمون مهارة الرصد الذاتي ضمن المهارات الأكاديمية والمهارات الاجتماعية. وقد أظهر نجاحاً ملحوظاً في هذه المجالات بعد استخدام مهارة الرصد الذاتي التي

تعدّ جزءاً من مهارة تنظيم الذات، كما تشير الدراسة إلى قلة المعلومات المتوافرة عن استخدام مهارة التنظيم الذاتي داخل الفصول الدراسية العامة.

وأعد تست؛ ونيل (Test & Neale, 2004) دراسة هدفت إلى زيادة مشاركة الطلبة ذوي الإعاقة في اجتماعات الخطة التربوية الفردية من خلال استخدام استراتيجية الدفاع عن الذات؛ باعتبارها احد مكونات تقرير المصير. وأجرت الدراسة في كارولينا وشارلوت. وكانت عينة الدراسة مكونة من ستة طلبة من الصف الثامن منهم طالبان ذوا إعاقة عقلية، وطالبان ذو اضطرابات سلوك، وطالبان ذوا صعوبات تعلم، وكانت أعمارهم (13) ثلاثة عشر سنة. واستخدمت الدراسة أداة لقياس مدى اكتساب الطلبة لمهارات تقرير المصير وكانت نتائج القياس القبلي تشير إلى أن الطلبة يمتلكون من واحدة إلى ثلاث من أصل عشر مهارات، وقد تم تدريبهم باستخدام التدريس المباشر. وكانت نتائج الدراسة بعد التدخل تشير إلى أن الطلبة أصبحوا أكثر قدرة على المشاركة في اجتماعات الخطة التربوية الفردية، بعد إكسابهم مهارات تقرير المصير، وبخاصة مهارة الدفاع عن الذات، واتخاذ القرارات.

قام فلور (Fowler, 2007) بدراسة هدفت إلى فحص أثر نموذج تعليم مهارات تقرير المصير لويهمر؛ وآخرين (SDLMI) في تعليم مهارة حل المشكلات على مستوى تقرير المصير والتحصيل الأكاديمي للطلبة ذوي صعوبات التعلّم واضطرابات السلوك في المدرسة الابتدائية، في الولايات المتحدة الأميركية، وتم تعليم ضمن هذا النموذج المهارات التالية: التعليم الذاتي وتحديد الاهداف والسعي لتحقيقها؛ ومراقبة الذات؛ وحل المشكلات لعينة مكونة من ثمانية طلبة، أربعة طلبة ذوي صعوبات تعلم يعانون من صعوبة في القراءة واربعة طلبة من ذوي اضطرابات سلوك تظهر لديهم صعوبة بالالتزام بالقوانين والقواعد الصفية في المرحلة الابتدائية الأساسية المدمجين في المدرسة العادية، وتم إجراء التدخل في غرفة المصادر. وكان الأسلوب المستخدم هو نموذج تعليم مهارات تقرير المصير لويهمر؛ وآخرين (SDLMI). وأشارت النتائج إلى فاعلية نموذج التعليم الذاتي لويهمر؛ وآخرين (SDLMI) في تعليم مهارات تقرير المصير، وهي: تحديد الأهداف؛ وحل المشكلات؛ وتنظيم الذات؛ واتخاذ القرارات؛ وتحسين احترام الذات؛ ودعم المهارات والأداء الأكاديمي في وقت واحد؛ وتحسين مهارة مراقبة الذات الذي كان ذا دلالة واضحة على الالتزام الصفي للطلبة ذوي الاضطرابات السلوكية.

وفي دراسة لسامبسو (Simpson, 2008) هدفت إلى الإجابة عن السؤال البحثي التالي: هل تعليم طلبة الصف الرابع الأساسي في المدارس العامة باستخدام إستراتيجيات تقرير المصير يحسن لديهم الكفاءة الذاتية والدافعية للتعلم ويجعل أدائهم في مادة الرياضيات أفضل؟ تم أجراء هذه الدراسة في هامشير، حيث تكونت عينة الدراسة من (15) طالباً من طلبة الصف الرابع الأساسي (7) منهم من الذكور و(8) منهم من الإناث، وتتراوح أعمارهم من (9-11) سنة، وكان طالبان من ضمن أفراد عينة الدراسة من ذوي اضطراب النشاط الزائد وقصر الانتباه، واستخدمت الباحثة في هذه الدراسة استبانه لمسح الكفاءة الذاتية، واستبانه أخرى لمسح الدافعية، وتقييم قبلي وبعدي لمادة الرياضيات، وأظهرت النتائج أن مستوى التحصيل لمادة الرياضيات لدى عينة الدراسة قد تحسن بشكل ملحوظ سواء من وجهة نظر المعلمين أو من خلال الأداء على

المقياس القبلي والبعدي لمادة الرياضيات، كما أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبين الأداء والدرجات على استبيان المسح للدافعية والكفاءة الذاتية التي تم تطبيقها قبل تطبيق الإستراتيجية وبعد تطبيقها.

كما اجرى كل من بلمر وويهمر (Palmer & Wehmeyer, 2008) دراسة هدفت الى التحقق من مدى ملائمة نموذج التعلم الذاتي (SDLMI) لويهمر واخرين في اكساب مهارات تقرير المصير للطلبة الصفوف الإبتدائية والروضة من ذوي الإعاقة، حيث تكونت العينة من (14) معلما من ولاية تكساس وكانساس تم ترشيحهم من قبل مديرية المدارس لتطبيق النموذج على (50) طفلا من ذوي الإعاقة في (11) مدرسة ابتدائية تتراوح أعمارهم من 5-9 سنوات، وتم التدريبهم على مهارة حل المشكلات ووضع الأهداف بجانب الأهداف الأكاديمية لمدة شهرين، وكانت النتائج تشير الى قدرة هذا النموذج على تحقيق مصالح الطلبة وتسهيل عملية اختيارهم لأهدافهم وتحديدها سواء كانت أكاديمية أو شخصية، وتحقيقها، وإكسابهم مهارات تنظيم الذات وتقييمها.

وأعد ميدويج؛ وايفانس؛ وبالدوين (Mcdougall, Evans & Baldwin, 2010) دراسة تحليلية لمعرفة فاعلية استخدام نموذج التعلم الذاتي كاستراتيجيات لتعزيز تقرير المصير. وتكونت العينة من ثلاثمئة وأثني عشرة مدرسة للطلبة ذوي الإعاقة العقلية وصعوبات التعلّم. وشكلت نسبة ذوي الإعاقة العقلية في الدراسة 30% ونسبة الطلبة ذوي صعوبات التعلّم 70% من عينة الدراسة، ضمن (26) ست وعشرين ولاية منها: كانساس؛ وتكساس؛ وميسيوري، وكانت أعمار المشاركين بالدراسة من الذكور والإناث تتراوح بين (13.5 - 21.3). وكان جميع أفراد الدراسة تلقوا تعليماً باستخدام نموذج تعليم مهارات تقرير المصير لويهمر؛ وآخرين (SDCMI). واستخدام هذا النموذج لإكساب الطلبة هدفاً دراسياً واحداً وهدفاً انتقالياً في الوقت نفسه، وتختلف هذه الأهداف من شخص إلى آخر، ومن مرحلة عمرية إلى أخرى، إلا أنها تعالج الخطوات نفسها، وهي مهارة حل المشكلات؛ والتنظيم الذاتي؛ وبناء الخطط لتحقيق الهدف وتعديل الإجراءات لاستكمال تطبيق الخطة، وتم اعتماد المعلم باعتباره مدرباً لتعليم هذا النموذج. وخلصت النتائج إلى أن نموذج تعليم مهارات تقرير المصير هو نموذج متعدد التدخلات، ويحقق نتائج أفضل من الأساليب الأخرى، إذ يدعم هذا النموذج تعليم التوجيه الذاتي؛ والتعلّم الذاتي؛ والتنظيم الذاتي؛ والانخراط النشط في عملية التعلّم؛ والمشاركة الحقيقية في اتخاذ القرارات المتعلقة بتحديد الهدف؛ واختيار استراتيجية التنفيذ. كما يحقق هذا النموذج الأهداف التالية: مساعدة الطلبة من تحقيق أهدافهم، والوصول للمنهاج العام؛ وتحقيق أهداف أكاديمية، ومهارات تقرير المصير.

كما قام شوجرين؛ وبلمر؛ وويهيمر؛ وديهم؛ وليتلي (Shogren, Palmer., Diehm & Little, Wehmeyer, 2011) بدراسة تهدف التعرف إلى ماذا كان الطلبة ذوي الإعاقات الإدراكية يستطيعون اكتساب مهارات تقرير المصير باستخدام نموذج التعليم الذاتي (SDLMI) لتقرير المصير لويهمر وآخرين لعينة تكونت من (312) ثلاث مئة واثني عشر طالباً من ذوي الإعاقة العقلية وصعوبات التعلم من 20 عشرين ولاية تتراوح أعمارهم من (13-

21) من ثلاثة عشرة إلى واحد وعشرين سنة وتم استخدام مقياس AIR في هذه الدراسة لقياس مدى امتلاك الطلبة لمهارات تقرير المصير، وتم استخدام النموذج كأسلوب للتدخل.

وكانت النتائج تشير إلى حصول جميع المشاركين في نموذج تقرير المصير على نتائج أفضل من الناحية الأكاديمية من ضعيف إلى جيد إلى جيد جداً والبعض إلى ممتاز وتحقيق هدف زيادة فرص مشاركتهم هؤلاء الطلبة في المنهاج العام داخل الغرفة الصفية العادية كما أن استخدام النموذج أدى إلى تحسين ملحوظ في أداء الطلبة على مهارات تقرير المصير على مقياس AIR.

ملخص الدراسات السابقة، وموقع الدراسة الحالية منها

بعد الاطلاع على الدراسات السابقة، يأتي التعقيب على هذه الدراسات المتعلقة بموضوع البحث العلمي وذلك من خلال عرض أوجه التشابه والاختلاف بين الدراسة الحالية التي قامت بها الباحثان وبين الدراسات السابقة التي تم استعراضها فيما سبق لتحقيق الأهداف من البحث الحالي بالإضافة إلى التطرق إلى ما يميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في نفس المجال.

ساعدت الدراسات السابقة التي تمكن الباحثان من الإطلاع عليها والمتعلقة بموضوع الدراسة الحالية من تكوين صورة شاملة حول موضوع الدراسة، وأهمية هذا الموضوع، كما مكنت الدراسات السابقة الباحثان من معرفة استراتيجيات تعليم مهارات تقرير المصير، ونماذجه، ومكوناته وأساليب التقييم للكشف عن مدى امتلاك الطلبة ذوي الإعاقة لهذه المهارات، وذلك من خلال الإطلاع على طرق والمناهج البحثية لهذه الدراسات، ونتائجها مما ساعد الباحثان أيضاً في تحديد الموضوع وصياغة وتحديد المشكلة الدراسية، والتساؤلات الدراسية الحالية، التي سعت الباحثة للإجابة عنها من خلال استعراض الدراسات السابقة.

الطريقة والإجراءات

أفراد الدراسة

تكونت أفراد عينة الدراسة الحالية من (40) أربعين طالباً وطالبة من ذوي صعوبات التعلّم، من الصفين الثالث والرابع الأساسيين والذين تتراوح أعمارهم بين (8 -10) سنوات، والملتحقين بغرف المصادر التابعة لمديرية عمان الثانية لواء الجامعة في وزارة التربية والتعليم. وقد تم اختيار أفراد عينة الدراسة بطريقة قصدية، وتم توزيعهم على مجموعتين هما: المجموعة التجريبية؛ والمجموعة الضابطة بالتساوي، كما تكون أفراد عينة الدراسة الحالية من (20) من أولياء أمور ومعلمي الطلبة ذوي صعوبات التعلّم للمجموعة التجريبية.

وأُعتمدت مدرسة اليرموك الأساسية المختلطة للمجموعة التجريبية، واختير منها (20) من طلبة صعوبات التعلّم، وهذه المجموعة التجريبية هي المجموعة التي تم إخضاعها للبرنامج التدريبي الذي أعدته الباحثة لتحقيق هدف هذه الدراسة. كما أُعتمدت مدرسة أم منيع الأساسية المختلطة للتطبيق على المجموعة الضابطة، وكان عدد أفراد الدراسة من مدرسة أم منيع الأساسية (20) من طلبة صعوبات التعلّم، وهي المجموعة التي لم تتلق أي تدخل أو تطبيق

للبرنامج التدريبي الذي أعدته الباحثة لهذه الدراسة، وأما أفراد عينة الدراسة من أولياء الأمور ومعلمي تم اختيارهم من مدرسة اليرموك الأساسية المختلطة أيضاً وهم (10) من أولياء أمور، و(10) من معلمي الطلبة ذوي صعوبات التعلّم للمجموعة التجريبية. وبناءً على ذلك تكونت عينة الدراسة الحالية من (40) طالباً وطالبةً من ذوي صعوبات التعلّم، و(20) من أولياء أمور ومعلمي الطلبة ذوي صعوبات التعلم. ويوضح الجدول رقم (1) توزيع أفراد عينة الدراسة الحالية:

جدول (1): توزيع أفراد عينة الدراسة.

المجموعة	اسم المدرسة	أعداد الطلبة		أولياء أمور	معلمين
		ذكور	اناث		
التجريبية	اليرموك	10	10	10	10
الضابطة	أم منيع	8	12	-	-
المجموع		**40**		**20**	

وقد تم الحصول على موافقة إدارة كل من: مدرسة اليرموك الأساسية المختلطة، كما هو، وإدارة مدرسة أم منيع الأساسية المختلطة، وتم ايضاً الحصول على موافقة أولياء أمور أفراد الدراسة.

أدوات الدراسة

أعد الباحثان للدراسة الحالية مقياساً لمهارات تقرير المصير بصورتين هما:

- الصورة (أ) لمقياس مهارات تقرير المصير للطلبة ذوي صعوبات التعلّم.
- الصورة (ب) لمقياس مهارات تقرير المصير لأولياء أمور ومعلمي الطلبة ذوي صعوبات التعلّم.

وفيما يلي توضيح وتعريف بالمقياس؛ وطريقة بنائه، والأبعاد التي يغطيها المقيا:

تعريف بالمقياس: هي أداة تهدف إلى قياس امتلاك الطلبة ذوي صعوبات التعلّم لمهارات تقرير المصير قبل تطبيق البرنامج، والحكم على فاعلية البرنامج بعد التطبيق.

طريقة بناء مقياس الدراسة

تم بناء أداة للكشف عن مهارات تقرير المصير بصورتيه: (أ) لطلبة ذوي صعوبات التعلّم و (ب) لمعرفة مدى التحسن من وجهة نظر لأولياء أمور ومعلمي الطلبة ذوي صعوبات التعلّم، وذلك من خلال قيام الباحثان بعدد من الإجراءات هي:

- الإطلاع على الأدب النظري السابق في الموضوع مثل:
  - (Wehmeyer, *et al.*, 2007)

- (Field, Sharon & Hoffman, 2002)
- (Eisenman & Taseeione, 2002)

- الإطلاع على الدراسات الأجنبية فيما يتعلق بتقرير المصير مثل:
  - (Palmer, *et al.*, 2004)
  - (Wehmeyer, *et al.*, 2012)
- الإطلاع على أدوات ومقاييس تقرير المصير منها مقياس مثل:
  - (The Self-Determination Assessment Battery,1995)
  - (AIR)(Self-Determination scale and user Guide,1994)
  - (SDOC)(Self-Determination Observation Checklist, 1995)
- تحديد الأبعاد التي يشتمل عليها المقياس التي تتناسب مع المهارات التي يغطيها البرنامج.
  - وضع فقرات على كل بُعد من الأبعاد التي تم اعتمادها.
  - إعداد سُلم بدائل الإجابة لمقياس مهارات تقرير المصير (أ) لطلبة ذوي صعوبات التعلّم الذي يتكون من بديلين هما: (هذا أنا، هذا ليس أنا)، وتم إعطاء الفقرات الإيجابية الرقم (1) والفقرات السلبية الرقم (0).
- إعداد سُلم بدائل الإجابة لمقياس مهارات تقرير المصير (ب) لأولياء أمور ومعلمي الطلبة ذوي صعوبات التعلّم على طريقة "ليكرت"، الذي يتكون من خمس بدائل هي: (دائماً؛ وغالباً؛ وأحياناً؛ ونادراً؛ وأبداً)، وتم إعطاء الفقرات التوزيع التالي: (دائماً =4؛ وغالباً=3؛ وأحياناً =2؛ ونادراً=1؛ وأبداً= 0).
- كما تم تدريج مستوى الإجابة عن كل فقرة لمقياس مهارات تقرير المصير وفق مقياس "ليكرت" الخماسي، وحددت بأربعة مستويات هي على النحو الآتي: دائماً ويعطى (4) درجات؛ ومستوى غالباً ويعطى (3) درجات؛ ومستوى أحياناً ويعطى (2) درجة؛ ومستوى نادراً ويعطى (1) درجة؛ ومستوى أبداً ويعطى (0) درجة. وأستخدم مقياس الحكم على النتائج الذي تم تقسيمه إلى (مرتفع؛ ومتوسط؛ ومنخفض) وفقاً للمعايير الآتية:

طول الفئة = (4-0)/3 = 1.33

- المستوى المنخفض من 0 أقل من 1.34
- المستوى المتوسط من 1.34- 2.66
- المستوى المرتفع من2.67 - 4

- تكونت أداة الدراسة من صورتين: الصورة (أ) والمكونة من (30) فقرة موزعة على خمسة أبعاد رئيسية خاصة بالطلبة ذوي صعوبات التعلّم، كما هو موضح بالجدول رقم (2) التالي:

جدول (2): أبعاد مقياس تقرير المصير للطلبة ذوي صعوبات التعلّم وعدد فقراته.

البعد	عدد الفقرات
1. معرفة الذات أو الوعي الذاتي.	6
2. وضع الهدف وتقييمه.	6
3. تنظيم الذات.	6
4. التمكين النفسي.	6
5. الاستقلالية أو التحكم الذاتي.	6
المجموع	**30**

- والصورة (ب) المكونة من (25) فقرة موزعة على خمسة أبعاد رئيسية خاصة بأولياء أمور ومعلمي الطلبة ذوي صعوبات التعلّم، كما هو موضح بالجدول رقم (3) التالي:

جدول (3): بعاد مقياس تقرير المصير لأولياء أمور ومعلمي الطلبة ذوي صعوبات التعلّم وعدد فقراته.

البعد	عدد الفقرات
1. معرفة الذات أو الوعي الذاتي.	**5**
2. وضع الهدف وتقييمه.	**5**
3. تنظيم الذات.	**5**
4. التمكين النفسي.	**5**
5. الاستقلالية أو التحكم الذاتي.	**5**
المجموع	**25**

- عرض مقياس تقرير المصير بصورتين (أ) و(ب) على اثنا عشر محكماً.

إجراء التعديلات التي أوصى بها المحكمين على المقياس وهي حذف فقرة رقم (22) في بعد الاستقلالية أو التحكم الذاتي وهي يبادر للقيام بالأعمال التطوعية.

- استخراج دلالات صدق وثبات للمقياس.

أبعاد المقياس

تم تحديد أبعاد المقياس بناءً على الأبعاد نفسها التي يغطيها البرنامج التدريبي، بحيث تتكون أبعاد المقياس بصورتيه من الأبعاد التالية:

معرفة الذات أو الوعي الذاتي

هي معرفة الفرد لنفسه بصورة جيدة وواقعية سواء لنقاط القوة التي يمتلكها أو نقاط الضعف الموجودة لديه.

وضع الهدف وتقييمه

هو سلوك يتطلب من الفرد صياغة هدف معين بشكل استقلالي، والسعي لتحقيق هذا الهدف ومراقبة الذات، وتقييمها من خلال مقارنة النتائج التي يصل إليها بالمعيار الذي وضعه سابقا لهدفه ثم محاسبة ذاته، وتعزيزها بناءً على هذه النتائج.

تنظيم الذات

هو سلوك فحص الأفراد لبيئاتهم، واتخاذ القرار بناءً على هذا الفحص، وتنفيذ القرار، والقيام بالتعليم الذاتي مع مراقبة الذات؛ وتقييمها؛ وتعزيزها.

التمكين النفسي

هو سلوك ضبط الذات، والسيطرة على مجريات الحياة باستخدام مهارات التخطيط وحل المشكلات.

الاستقلالية أو التحكم الذاتي

وتعني سلوكاً يعكس قدرة الفرد على العمل بشكل منفرد بناءً على القدرات؛ والاهتمامات؛ والتفضيلات؛ والميول من دون أي تأثير خارجي.

صدق المقياس

تم ايجاد صدق المقياس من خلال نوعين من الصدق هما: صدق المحتوى؛ وصدق البناء. وفيما يلي توضيح لذلك:

صدق المحتوى

- تم عرض المقياس بصورتيه: (أ) و(ب) في صورته الأولية على أثنا عشرة محكماً من الحاصلين على درجة الدكتوراه في التربية الخاصة؛ وعلم النفس التربوي؛ والقياس والتقويم؛ والإدارة التربوية، والإرشاد النفسي. والعاملين في الجامعات التالية: الجامعة الأردنية؛ وجامعة البلقاء التطبيقية؛ وجامعة عمان العربية، والجامعة الهاشمية. ويوضح الملحق رقم (1) أسماء المحكمين، وقد طلب من هيئة التحكيم تحكيم المقياس بناءً على الفقرات التالية:
  - مدى ملاءمة المقياس لأفراد عينة الدراسة.
  - مدى ملاءمة المقياس للبرنامج التدريبي.
  - مدى ملاءمة المقياس للهدف الذي وضع من أجله.

- مدى مناسبة فقرات المقياس.
- مدى ارتباط كل فقرة بالبعد الذي وضعت فيه.
- مدى مناسبة الصياغة اللغوية.
- وجود اي ملاحظات إضافية أو تعديلات تراها هيئة المحكمين أنها مناسبة.

تم اتفاق 90% من المحكمين على ملاءمة المقياس لأفراد عينة الدراسة، وللبرنامج التدريبي، وللهدف الذي وضع من أجله، ومناسبة فقرات المقياس. وكانت نسبة الإتفاق للمحكمين هي 90% للمقياس تقرير المصير (أ) للطلبة ذوي صعوبات التعلّم، ولم توجد أي تعديلات جوهرية أو ظاهرة في المقياس. ويوضح الملحق رقم (9) قياس تقرير المصير (أ) للطلبة ذوي صعوبات التعلّم، بينما اتفق المحكمون بنسبة 90% على ملاءمة المقياس تقرير المصير (ب) لأولياء أمور ومعلمي الطلبة ذوي صعوبات التعلّم على ملاءمة المقياس لأفراد عينة الدراسة، وللبرنامج التدريبي، وللهدف الذي وضع من أجله، ومناسبة فقرات المقياس، وكان رأي 80% من المحكمين حذف فقرة رقم (22) وهي: "يبادر للقيام بالأعمال التطوعية"؛ نظراً لعدم ارتباطها ببعد الاستقلالية أو التحكم الذاتي من مقياس تقرير المصير (ب) لأولياء أمور ومعلمي الطلبة ذوي صعوبات التعلم، وتم الأخذ بملاحظة المحكمين؛ إذ حذفت الباحثة الفقرة رقم (22). ويبين الجدول رقم (4) التعديل على مقياس تقرير المصير (ب) لأولياء أمور ومعلمي الطلبة ذوي صعوبات التعلم.

جدول (4): التعديل على مقياس تقرير المصير لأولياء أمور ومعلمي الطلبة ذوي صعوبات التعلم.

قبل التعديل	بعد التعديل
فقرة رقم 22 في بعد الاستقلالية أو التحكم الذاتي يبادر للقيام بالأعمال التطوعية	حذف الفقرة

كما يوضح الملحق رقم (10) مقياس تقرير المصير (ب) لأولياء أمور ومعلمي الطلبة ذوي صعوبات التعلم.

صدق البناء

أُعتمد صدق البناء باعتباره أجراءً ثانياً للحكم على صدق مقياس مهارات تقرير المصير المستخدم في الدراسة الحالية.

ويوضح الجدول رقم (5) معاملات ارتباط فقرات المقياس بالبعد المنتمية له في مقياس تقرير المصير الخاص بالطلبة ذوي صعوبات التعلم.

جدول (5): معاملات ارتباط فقرات المقياس بالبعد المنتمية له في مقياس تقرير المصير الخاص بالطلبة ذوي صعوبات التعلم.

الرقم	العبارة	معامل الارتباط مع الدرجة الكلية
معرفة الذات او الوعي الذاتي		
1	أعرف المواد الدراسية التي يكون فيها أدائي ضعيفاً	0.866**.
2	أعرف المواد الدراسية التي يكون فيها أدائي جيداً	0.866**.
3	أعرف كيف أنجح في المدرسة رغم وجود نقاط ضعف لدي	0.766**
4	أجد صعوبة في معرفة ماذا أريد	0.616**
5	أعرف احتياجاتي	0.838**
6	أعرف تفضيلاتي الخاصة	0.649**
وضع الهدف و تقييمه		
1	يوجد لدي أهداف	0.826**
2	أراجع أدائي من أجل تحسينه في المرة القادمة	0.868**
3	أعزز نفسي بعد كل امتحان أنجح فيه	0.821**
4	أنظر لنتائجي حتى أتمكن من الحكم على أدائي	0.868**
5	ليس لدي أهداف في المدرسة لهذا العام	0.372*
6	أتوقع علاماتي قبل الحصول عليها	0.782**
تنظيم الذات		
1	أخرج بقرارات مهمة في الوقت المناسب	0.751**
2	أقوم بجميع واجباتي	0.832**
3	إذا أردت شيئاً أصر حتى أحصل عليه	0.686**
4	أخطط للنجاح في دراستي	0.857**
5	لا أتحدث مع نفسي عن أدائي	0.345*
6	أضع جدولاً لمراقبة أدائي المدرسي	0.807**
التمكين النفسي		
1	أعرف كيف أحل مشكلة تواجهني	0.721**
2	أفعل الأشياء من دون تخطيط	0.429**
3	أعرف كيف أضع خطة	0.840**
4	أتقبل النقد من الآخرين	0.700**
5	أناقش معلمي وزملائي عند الحاجة لذلك	0.709**
6	أغيّر من سلوكي لتحقيق هدفي	0.778**

... تابع جدول رقم (5)

الرقم	العبارة	معامل الارتباط مع الدرجة الكلية
الاستقلال التحكيم الذاتي		
1	أفكر حول كيفية فعل شيء بشكل أفضل	0.812**
2	اختار لوحدي كيف أقضي عطلة نهاية الأسبوع	0.780**
3	أعرف كيف أضع خطة لدراستي	0.810**
4	أتوقع المخاطر لأعمالي	0.625**
5	أعرف ماذا أريد أن أكون في المستقبل	0.633**
6	لا أختار عمل أقوم به لوحدي	0.385*

** دال عند0.01= α

* دال عند0.05= α

يشير الجدول رقم (5) إلى أن جميع معاملات الارتباط بين كل فقرة والبعد المنتمية إليه كانت موجبة ودالة إحصائياً عند مستوى (0.01) هي قيم مناسبة للدراسة الحالية.

كما تم اعتماد صدق البناء باعتباره أجراءً ثانياً للحكم على صدق مقياس مهارات تقرير المصير لأولياء أمور ومعلمي الطلبة ذوي صعوبات التعلم.

ويوضح الجدول رقم (6) معاملات ارتباط فقرات المقياس بالبعد المنتمية له في مقياس تقرير المصير الخاص بأولياء أمور ومعلمي الطلبة ذوي صعوبات التعلم.

جدول (6): معاملات ارتباط فقرات المقياس بالبعد المنتمية له في مقياس تقرير المصير من وجهة نظر أولياء الأمور والمعلمي الطلبة ذوي صعوبات التعلم.

الرقم	العبارة	معامل الارتباط مع الدرجة الكلية
1	يعرف نقاط القوة الأكاديمية الموجودة لديه	0.408*
2	يعرف نقاط الضعف الأكاديمية الموجودة لديه	0.745**
3	يخبر غيره عن طموحه	0.745**
4	يعرف كيف يعوّض نقاط ضعفه بنقاط القوة الموجودة لديه	0.502*
5	يعرف أين يجد مصادر المساعدة	0.440*
6	يضع لنفسه أهدافاً	0.486*
7	يقيّم أداءه	0.733**
8	يتوقع نتائج أدائه المدرسي	0.740**
9	يصرّ حتى يحقق هدفه	0.630**

... تابع جدول رقم (6)

الرقم	العبارة	معامل الارتباط مع الدرجة الكلية
10	يكافئ نفسه عند تحقيق هدفه	0.583**
11	يتخذ قرارات مهمة في الوقت المناسب	0.774**
12	يضع لنفسه خططاً ليحقق أهدافه	0.320
13	يستطيع الاختيار من بين البدائل الموجودة لديه	0.582**
14	يعدل من سلوكه لتحقيق هدفه	0.484*
15	يضع قائمة للأعمال التي يسعى الى تحقيقها	0.382
16	يعرف كيف يحل مشكلة يتعرض لها	0.242*
17	يناقش إذا احتاج الأمر للنقاش	0.362
18	يتقبل وجهات النظر المختلفة	0.691**
19	يتقبل النقد من الآخرين	0.460*
20	يمتلك مهارات تواصل فاعلة	0.617**
21	يقدّر نتائج عمله	0.367
22	ينجز المهامات الموكولة إليه	0.714**
23	يختار المهمة التي يفضل القيام بها	0.247
24	يستطيع العمل لوحده بنجاح	0.692**
25	يعبر عن رأيه باستقلالية	0.764**

**دال عند $\alpha = 0.01$

*دال عند $\alpha = 0.05$

يتضح من الجدول (6) أن معاملات الارتباط تراوحت بين (0.242 و0.774) وأن أكثر معاملات الارتباط بين كل فقرة والبعد المنتمية إليه كانت موجبة ودالة إحصائيا عند مستوى (0.01 و 0.05) وجاءت بعض الفقرات غير دالة إحصائيا واعتبر معامل الارتباط مناسبا لأغراض الدراسة الحالية.

ثبات المقياس

وللتحقق من ثبات مقياس تقرير المصير للطلبة ذوي صعوبات التعلم، قامت الباحثة بإعادة تطبيق مقياس تقرير المصير بصورته: (أ) على نصف عينة الدراسة (20) من طلبة صعوبات التعلم، بعد أسبوعين من التطبيق القبلي للمقياس. ويوضح الجدول رقم (7) معاملات ثبات المقياس بطريقة الإعادة، والاتساق الداخلي باستخدام معادلة كرباخ ألفا .

جدول (7): معاملات ثبات الإعادة، والاتساق الداخلي كرونباخ ألفا لمقياس تقرير المصير الخاص بالطلبة ذوي صعوبات التعلم.

أبعاد مقياس تقرير المصير	كرونباخ ألفا	الإعادة
معرفة الذات أو الوعي الذاتي	0.924	0.938**
وضع الهدف و تقييمه	0.915	0.735**
تنظيم الذات	0.794	0.886**
التمكين النفسي	0.640	0.853**
الاستقلال التحكيم الذاتي	0.612	0.961**
الدرجة الكلية للمقياس	**0.956**	**0.930****

*دال إحصائيا عند α=0.01

يبين الجدول (7) معاملات الثبات بطريقة الإعادة، إذ تراوحت بين (0.735) و(0.961) للأبعاد و(0.930) للدرجة الكلية للمقياس، ومعاملات الثبات بطريقة الاتساق الداخلي بمعادلة كرونباخ ألفا وتراوحت بين (0.612) و(0.924) للأبعاد و(0.956) للدرجة الكلية للمقياس، وهي قيم مناسبة لغايات الدراسة الحالية.

كما قام الباحثان بالتحقق من ثبات مقياس تقرير المصير بصورته (ب) الخاص بأولياء الأمور ومعلمي الطلبة ذوي صعوبات التعلم عن طريق حساب الاتصاق الداخلي باستخدام معادلة (كرونباخ ألفا) إذ بلغت قيمة معامل الاتساق الداخلي (0.897) وهي قيمة مناسبة للدراسة الحالية.

البرنامج التدريبي لتحسين مهارات تقرير المصير

تعريف بالبرنامج

برنامج تدريبي لتحسين مهارات تقرير المصير والتحصيل الأكاديمي للطلبة ذوي صعوبات التعلّم.

فلسفة البرنامج

تم بناء البرنامج التدريبي على الأساس النظري لنموذج التعليم الذاتي لتعزيز مهارات تقرير المصير (SDLMI) لويهمر وآخرين Self-Determined Learning Model of Instruction (Wehmeyer, Palmer, Agran, Mithang & Martin, 2000) بحيث يتكون هذا النموذج من ثلاثة مراحل أساسية التي اعتمدتها الباحثة لبناء برنامجها، وهي:

1. **المرحلة الأولى:** مرحلة وضع الهدف تحت عنوان (ما هدفي)؟
2. **المرحلة الثانية:** مرحلة اتخاذ الإجراءات والقرارات لتحقيق الهدف تحت عنوان (ما هي خطتي)؟

3. **المرحلة الثالثة**: مرحلة تكييف الهدف أو الخطة، والتقييم تحت عنوان (ماذا تعلمت)؟

هذا ويتخلل كل مرحلة أساسية مجموعة من المراحل الفرعية، والنجاح في المرحلة الأولى بجميع مكوناتها الفرعية شرط أساسي للانتقال إلى المرحلة الثانية، وكذلك للانتقال من المرحلة الثانية إلى المرحلة الثالثة.

أسس وضع البرنامج

قام الباحثان ببناء البرنامج استناداً إلى الأسس التالية:

- الاطلاع على الأدب النظري في موضوع تقرير المصير مثل:
  - (Wehmeyer, Palmer, Agran, Mithang & Martin, 2000).
  - (Palmer & Weheyer, 2002).
- الاطلاع على الدراسات السابقة في هذا المجال مثل:
  - (Wehmeyer, *et al.*, 2003).
  - (Palmer & Wehmeyer, 2002)
  - (Palmer & Wehmeyer, 2008)
  - (Wehmeyer & Palmer, 2000)
- الاطلاع على بعض المناهج في تدريس وتعزيز مهارات تقرير المصير مثل:
  - Self-Determined Learning Model of Instruction
  - Step to Self Determination
- اعتماد الأدب النظري المتعلق بمهارات تقرير المصير مثل
  - نظرية الوظيفية لويهمر.
  - نموذج التعلم الذاتي لتعزيز تقرير المصير Self-Determined Learning Model of Instruction
- تحديد المهارات التي سوف يتم تغطيتها بالبرنامج التدريبي.
- تحديد عدد الجلسات الكلية للبرنامج، والمدة الزمنية لتطبيقه.
- تحديد الهدف العام لكل مرحلة من المراحل الثلاث للبرنامج، ثم تحديد الهدف الخاص لكل جلسة على حدة.
- تحديد أسلوب تحقيق كل هدف من أهداف البرنامج بالاعتماد على منحنى تعديل السلوك المعرفي.

- توفير بيئة آمنة ومعززة لتعليم هذه المهارات.
- مراعاة الفروق الفردية في الانتقال بين مراحل البرنامج.
- الاعتماد على التعزيز لكسب اهتمام الطالب وتعاونه.
- اعتماد أسلوب تقييم يناسب مستوى الأداء الحالي للطالب، والانتقال تدريجياً للتقييم الذاتي.
- اعتماد التقييم المستمر للتأكد من إتقان الطلبة لكل مهارة قبل الانتقال للمهارة التي تليها.
- تحديد نقاط القوة والضعف من جانب كل طالب لنفسه، وبناء على هذه النقاط يتم تصميم نموذج تقرير المصير الخاص بكل طالب وفقاً لمعرفته بقدراته واحتياجاته.
- استخدام برنامج متسلسل بحيث يكون النجاح في المرحلة الأولى أساساً للانتقال إلى المرحلة الثانية والنجاح في المرحلة الثانية أساساً للانتقال للمرحلة الثالثة.

وصف البرنامج

هو مجموعة من الجلسات التدريبية المنظمة بطريقة متسلسلة والمبنية على نموذج التعلم الذاتي لتعزيز تقرير المصير لويهمر وآخرين، Self-Determined Learning Model of Instruction(SDLMI) والذي تم تطبيقها لمدة شهرين بواقع ثلاث جلسات أسبوعية لمدة45 دقيقة(حصة دراسية).

الهدف العام للبرنامج

يهدف هذا البرنامج إلى تعليم وتحسين مهارات تقرير المصير، والتحصيل الأكاديمي من خلال خمسة أبعاد أساسية، وهي نفس الابعاد التي سبق ذكرها بالمقياس:

أستراتيجيات تنفيذ الجلسات التدريبية

أُعتمد نموذج التدريب القائم على استراتيجيات تعديل السلوك المعرفي باعتباره استراتيجية لتطبيق هذا البرنامج كما استُخدمت الأساليب التالية :

- التدريس المباشر باستخدام شرائح العرض ومقاطع الفيديو وجهاز الكمبيوتر.
- تحليل المهمة.
- لعب الأدوار.
- النمذجة
- التعليم الذاتي.
- مراقبة الذات.
- سرد القصص.
- العصف الذهني.

- التعليم التعاوني.

فترة تطبيق البرنامج

قُسم البرنامج على 24 جلسة كلية نفذتها الباحثة بشكل جماعي، وكانت مدة كل جلسة 45 دقيقة (حصة دراسية) لمدة شهرين، بواقع ثلاث جلسات أسبوعياً من تاريخ 2014/8/28 – 2014/11/1.

تقييم البرنامج

أُعتمد التقييم المستمر بوصفه أسلوباً لتقييم البرنامج، وذلك خلال تقييم أداء الطلبة بعد كل جلسة للتأكد من إتقانهم لهدف الجلسة، وقبل الانتقال للجلسة التالية من خلال الأسئلة الشفهية، وأوراق العمل، والواجبات المنزلية، إضافة إلى التقييم بعد الانتهاء من كل مرحلة من المراحل الثلاث الأساسية للبرنامج باستخدام أوراق العمل.

جدول جلسات البرنامج

يوضح الجدول رقم (8) المرحلة الأولى للبرنامج التدريبي.

جدول (8) :المرحلة الأولى: بعنوان ما هدفي؟

رقم الجلسة	عنوان الجلسة	تاريخ الجلسة
1	جلسة تمهيدية تقييمه	2014/8/28
2	نموذج التعلم الذاتي	2014/8/31
بداية المرحلة الأولى جلسة بعنوان ما هدفي؟		
3	نقاط القوة والاهتمامات	2014/9/2
4	نقاط الضعف والاحتياجات	2014/9/4
5	مصادر التغيير	2014/9/7
6	جلسة مراجعة للجلسات السابقة	2014/9/9
7	ما هدفي؟	2014/9/11
8	المقارنة بين الأداء الحالي والأداء المتوقع	2014/9/14
9	صياغة الهدف بصورة النهائية	2014/9/16
10	تقييم المرحلة الأولى	2014/9/18

يوضح الجدول رقم (9) المرحلة الثانية للبرنامج

جدول (9): المرحلة الثانية: بعنوان ما هي خطتي؟

رقم الجلسة	عنوان الجلسة	تاريخ الجلسة
المرحلة الثانية :تحت عنوان ما هي خطتي؟		
11	جلسة تمهيدية للمرحلة الثانية	2014/9/21
12	حل المشكلة	2014/9/23
13	جلسة مراجعة للجلسات السابقة.	2014/9/25
14	خطوات صغيرة نحو الهدف	2014/9/28
15	تحديد الدعم لتحقيق الهدف	2014/9/30
16	وضع اللمسات النهائية للخطة	2014/10/2
17	جلسة تقييمة للمرحلة الثانية.	2014/10/12

يوضح الجدول رقم (10) المرحلة الثالثة للبرنامج

جدول (10): المرحلة الثالثة :بعنوان ماذا تعلمت؟

رقم الجلسة	عنوان الجلسة	تاريخ الجلسة
المرحلة الثالثة: تحت عنوان ماذا تعلمت؟		
18	سجل الأداء الذاتي	2014/10/14
19	تقييم التقدم المحرز	2014/10/16
20	ضبط الهدف أو الخطة	2014/10/19
21	تقييم للمرحلة الثالثة	2014/10/21
22	مراجعة لجميع جلسات البرنامج	2014/10/23
23	مراجعة لجميع جلسات البرنامج	2014/10/26
24	جلسة تقييمة ختامية	2014/10/28

صدق البرنامج

عُرض البرنامج في صورته الأولية على اثنى عشر محكماً من الحاصلين درجة الدكتوراه في التربية الخاصة؛ وعلم النفس التربوي؛ والقياس والتقويم؛ والإدارة التربوية، والارشاد النفسي. والعاملين في الجامعات التالية :الجامعة الأردنية؛ وجامعة البلقاء التطبيقية؛ وجامعة عمان العربية، والجامعة الهاشمية. ويوضح الملحق رقم (1) أسماء المحكمين، وقد طلب من هيئة التحكيم تحكيم البرنامج بناءً على الفقرات التالية:

- مدى ملاءمة البرنامج التدريبي لأفراد عينة الدراسة.
- مدى مطابقة البرنامج التدريبي للهدف الذي وضع من أجله.
- مدى ملاءمة أساليب التدريس المستخدمة في البرنامج.
- أي ملاحظات إضافية أو تعديلات تراها هيئة المحكمين أنها مناسبة.

تم اتفاق المحكمين على ملاءمة البرنامج لأفراد عينة الدراسة، وللهدف الذي وضع من أجله، وهو تحسين مهارات تقرير المصير والتحصيل للطلبة ذوي صعوبات التعلّم، وملاءمة لأساليب التدريس المستخدمة في البرنامج، ولم توجد أي تعديلات جوهرية في البرنامج، وكانت بعض التعديلات الظاهرة، وهي إضافة مرجع عند أسس وضع البرنامج عند عبارة الاعتماد في بناء البرنامج على الأدب النظري رقم واحد، وفي الهدف العام للبرنامج ضمن الهدف الرابع التمكين النفسي تم تعريفه قبل التعديل بحوار الفرد مع نفسه، إذ اصبحت بعد التعديل حديث الفرد مع نفسه. ويوضح الجدول رقم (11) التعديلات التي تم اقتراحها، وهي:

جدول (11): التعديلات التي أجريت على البرنامج التدريبي من وجهة نظر المحكمين.

قبل التعديل	بعد التعديل
في أسس وضع البرنامج الاعتماد في بناء البرنامج على الأدب النظري في موضوع تقرير المصير	إضافة مرجع فقد أصبحت الاعتماد في بناء البرنامج على الأدب النظري في موضوع تقرير المصير مثل: - (Wehmeyer, Palmer, Agran, Mithang & Martin, 2000). - (Palmer & Weheyer, 2002).
ضمن الهدف الرابع للبرنامج التمكين النفسي تم تعريفه بحوار الفرد مع نفسه.	أصبحت حديث الفرد مع نفسه.

وأعتمد إجراء تحكيم المتخصصين البرنامج التدريبي لتحسين مهارات تقرير المصير والتحصيل الأكاديمي، كصدق لمحتوى البرنامج وكانت نسبت اتفاق المحكمين 90%.

إجراءات الدراسة الحالية

- الاطلاع والتعمق بالأدب النظري لموضوع تقرير المصير مثل:
  - (Wehmeyer, Palmer, Agran, Mithang & Martin, 2000).
  - (Wehmeyer, *et al.*, 2007).
  - . (Field, Sharon & Hoffman, 2002)
  - (Eisenman & Taseeione, 2002).

- الاطلاع على الدراسات السابقة في هذا الموضوع مثل:
  - (Lancester, Schumaker & Deshler, 2002) .
  - (Scott, Kimberly, Stephen& Eirk, 2012).
  - (Wehmeyer, *et al.*, 2003) .
  - (Palmer, Wehmeyer, 2004).
- الاطلاع على مناهج تقرير المصير مثل:
  - Self-Determined Learning Model of Instruction
  - Step to Self Determination
- الاطلاع على مقاييس تقرير المصير مثل:
  - (The Self-Determination Assessment Battery, 1995).
  - (AIR) (Self-Determination scale and user Guide, 1994).
  - (SDOC)(Self-Determination Observation Checklist, 1995).
- اختيار مجتمع وعينة الدراسة بناءً على هذه العوامل:
  - توافر عينة الدراسة في المدارس المشاركة بالدراسة الحالية.
  - توافر غرف مصادر مجهزة وداعمة لتحقيق هدف البرنامج.

  تعاون إدارة المدارس وموافقتها على تطبيق الدراسة الحالية، إذ حصلت الباحثة على موافقة خطية.
  - تعاون معلمي غرف المصادر.
  - تعاون أولياء أمور، إذ حصلت الباحثة على موافقة خطية من أولياء أمور أفراد عينة الدراسة.
- الحصول على خطاب رسمي من الجامعة الأردنية لتطبيق الدراسة.
- الحصول على خطاب موافقة من وزارة التربية والتعليم.
- الحصول على خطاب رسمي من مديرية التربية والتعليم لواء الجامعة.
- تطبيق مقياس مهارات تقرير المصير الصورة (أ) الخاص بالطلبة ذوي صعوبات التعلم على (60) طالباً من طلبة صعوبات التعلم، (30) طالباً من المجموعة التجريبية بتاريخ 2014/8/24؛ و30 طالباً من المجموعة الضابطة بتاريخ 2014/8/25 كتطبيق قبلي للمقياس.

- تم اعتماد (20) طالباً للمجموعة التجريبية، و(20) طالباً للمجموعة الضابطة بناءاً على ادائهم على مقياس تقرير المصير القبلي (إذ تم اعتماد الطلبة الذين كان علاماتهم على مقياس تقرير المصير متدنية كأفراد للدراسة الحالية).
- الحصول على العلامات التحصيلية لأفراد عينة الدراسة التي يحصلون عليها في المباحث الأكاديمية، قبل البدء في تنفيذ وتطبيق البرنامج للمجموعتين: التجريبية؛ والضابطة، وذلك في تاريخ 2014/8/26 ثم حساب متوسط العلامات التحصيلية لكل مجموعة لتمثل هذه المتوسطات بيانات الاختبارات التحصيلية القبلية للدراسة.
- تطبيق لمقياس تقرير المصير الصورة (ب) لأولياء أمور ومعلمي الطلبة ذوي صعوبات التعلّم للمجموعة التجريبية بتاريخ 2014/8/26 كتطبيق قبلي للمقياس.
- إعادة تطبيق مقياس تقرير المصير (أ) الخاص بالطلبة ذوي صعوبات التعلّم في تاريخ2014/9/10 كأجراء لثبات المقياس.
- البدأ بتطبيق البرنامج بتاريخ 2014/8/26 واستمر حتى 2014/11/2.
- إعادة تطبيق مقياس تقرير المصير (أ) الخاص بالطلبة ذوي صعوبات التعلّم في تاريخ 2014/11/3 كإجراء للقياس البعدي للمجموعة التجريبية، وتطبيق مقياس تقرير المصير (ب) الخاص بأولياء أمور ومعلمي الطلبة ذوي صعوبات التعلّم للمجموعة التجريبية في اليوم نفسه.
- إعادة تطبيق مقياس تقرير المصير (أ) الخاص بالطلبة ذوي صعوبات التعلّم في تاريخ 2014/11/4 كإجراء للقياس البعدي للمجموعة الضابطة.
- الحصول على العلامات التحصيلية لأفراد عينة الدراسة التي يحصلون عليها في المباحث الأكاديمية، بعد تنفيذ وتطبيق البرنامج للمجموعتين التجريبية والضابطة وذلك في تاريخ 2014/11/3 ثم حساب متوسط العلامات التحصيلية لكل مجموعة لتمثل هذه المتوسطات بيانات الاختبارات التحصيلية البعديه للدراسة.

تصميم الدراسة والأسلوب الإحصائي

- **متغيرات الدراسة الحالية:**
- **المتغير المستقل:**

البرنامج التدريب: ضمن ثلاث مستويات رئيسية هي: المستوى الأول ما هدفي؟ والمستوى الثاني ما خطتي؟ والمستوى الثالث ماذا تعلمت؟

- **المتغيران التابعان:**
  مهارات تقرير المصير.
  التحصيل الأكاديمي.

وبناءً على هذه المتغيرات، فإن تصميم الدراسة الحالية هو تصميم شبه تجريبي والمتضمن لمجموعتين هما: المجموعة التجريبية؛ والمجموعة الضابطة بقياس قبلي وبعدي لمعرفة أثر البرنامج التدريبي.

المعالجة الإحصائية

تم استخدام المتوسطات الحسابية لمقياس تقرير المصير، وتحليل التباين المتعدد المصاحب (MANCOVA) للكشف عن الاختلافات في مستوى مهارات تقرير المصير، والتحصيل الأكاديمي للمجموعتين: التجريبية، والضابطة. ويمكن تلخيص ذلك من خلال:

$$O_1 \quad O_2 \quad x \quad O_1 \quad O_3$$

$$O_1 \quad O_2 \quad \quad O_1 \quad O_3$$

نتائج الدراسة ومناقشتها

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة فاعلية برنامج تدريبي في تحسين مهارات تقرير المصير، والتحصيل لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلّم من خلال الأسئلة التالية:

السؤال الأول: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية (α=0.05) في مهارات تقرير المصير بين المجموعة التجريبية التي خضعت للبرنامج التدريبي والمجموعة الضابطة التي لم تخضع له؟

للإجابة عن هذا السؤال؛ تم استخراج المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية للاختبار القبلي والبعدي للمجموعتين: التجريبية؛ والضابطة على أبعاد مهارات تقرير المصير. والجدول (12) يوضح ذلك:

جدول (12): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد مقياس مهارات تقرير المصير لأفراد المجموعتين: التجريبية؛ والضابطة في القياس القبلي والبعدي.

البعد	المجموعة	القبلي		البعدي	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
معرفة الذات أو الوعي الذاتي	التجريبية	0.6	0.589	5.60	0.754
	الضابطة	0.90	0.641	0.70	0.571
وضع الهدف وتقييمه	التجريبية	0.85	0.933	5.55	0.605
	الضابطة	1.05	0.945	0.90	0.641
تنظيم الذات	التجريبية	1.70	0.865	5.40	0.754
	الضابطة	1.95	0.945	1.85	1.137

... تابع جدول رقم (12)

البعد	المجموعة	القبلي		البعدي	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التمكين النفسي	التجريبية	1.80	0.523	4.60	0.754
	الضابطة	2.30	1.342	1.95	1.099
الاستقلالية والتحكم الذاتي	التجريبية	2.45	0.759	4.45	0.510
	الضابطة	1.90	0.912	1.50	0.827
الكلي	التجريبية	7.40	1.501	25.60	1.536
	الضابطة	8.10	2.198	6.90	2.426

يلاحظ من الجدول رقم (12) وجود فروق ظاهرية في مستوى تقرير المصير بين متوسطات المجموعتين: التجريبية؛ والضابطة. ولمعرفة ما إذا كانت الفروق بين المتوسطات الحسابية ذات دلالة عند مستوى الدلالة (α=0.05) ولمعرفة دلالة الفروق بين المتغيرات؛ استخدام الاختبار المتعدد Multivariate Test. والجدول (13) يبين هذه النتائج.

جدول (13): الاختبار المتعدد Multivariate Test لمهارات تقرير المصير تبعاً لمتغير البرنامج التدريبي للمجموعتين (التجريبية؛ والضابطة).

المتغيرات المستقلة	الاختبار إحصائي Wilks' Lambda	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
البرنامج التدريبي	0.020	317.952	*0.0001

ويبين الجدول (13) وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعود إلى البرنامج التدريبي. ولمعرفة مصادر هذه الفروق، أجرى تحليل التباين المتعدد المصاحب (MANCOVA). والجدول (14) يبين هذا التحليل.

جدول (14): نتائج تحليل التباين المتعدد المشترك للقياس البعدي على أبعاد تقرير المصير والدرجة الكلية.

المصدر	الأبعاد	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية	(η2) مربع ايتا
القبلي (المشترك)	معرفة الذات أو الوعي الذاتي	0.344	1	0.344	0.763	388.0	0.20
	وضع الهدف و تقييمه	0.714	1	0.714	1.881	0.178	0.048
	تنظيم الذات	1.926	1	1.926	2.132	0.153	0.54
	التمكين النفسي	7.751	1	7.751	11.031	0.02	0.230
	الاستقلال والتحكيم الذاتي	6.866	1	6.866	22.920	0.000	0.383
	الدرجة الكلية	67.616	1	67.616	28.115	0.000	0.432
البرنامج التدريبي	معرفة الذات أو الوعي الذاتي	235.022	1	235.022	522.069	0.000	0.934
	وضع الهدف و تقييمه	213.228	1	213.228	532.068	0.000	0.938
	تنظيم الذات	127.402	1	127.402	141.032	0.000	0.792
	التمكين النفسي	76.621	1	76.6121	109.042	0.000	0.747
	الاستقلال والتحكيم الذاتي	93.210	1	93.210	311.146	0.000	0.894
	الدرجة الكلية	3555.482	1	3555.782	1478.39	0.000	0.976

... تابع جدول رقم (14)

المصدر	الأبعاد	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية	(η2) مربع ايتا
الخطأ	معرفة الذات أو الوعي الذاتي	16.656	37	0.450			
	وضع الهدف و تقييمه	14.036	37	0.379			
	تنظيم الذات	33.424	37	0.903			
	التمكين النفسي	25.999	37	0.703			
	الاستقلال والتحكيم الذاتي	11.084	37	0.300			
	الدرجة الكلية	88.984	37	2.405			
الكلي	م7عرفة الذات أو الوعى الذاتي	654.000	40				
	وضع الهدف و تقييمه	647.000	40				
	تنظيم الذات	687.000	40				
	التمكين النفسي	533.000	40				
	الاستقلال والتحكيم الذاتي	459.000	40				
	الدرجة الكلية	14216.000	40				

يبين الجدول (14) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.05) بين متوسط أداء المجموعتين: التجريبية؛ والضابطة على جميع أبعاد مقياس تقرير المصير، والدرجة الكلية لتقرير المصير؛ أي أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.05) بين المجموعتين: التجريبية؛ والضابطة يعزى للبرنامج التدريبي.

ولمعرفة حجم تأثير متغير البرنامج التدريبي في تقرير المصير، جرى حساب مربع إيتا (η2) إذ بلغ حجم الأثر للمقياس الكلي (0.976). وبذلك يمكن القول إن 97.6% من التباين في تقرير المصير للدرجة الكلية بين المجموعتين: التجريبية؛ والضابطة يعود لمتغير طريقة التدريب. وبلغ حجم الأثر لبعد معرفة الذات أو الوعي الذاتي (0.934). وعليه، يمكن القول إن 93.4% من التباين في معرفة الذات أو الوعي الذاتي بين المجموعتين: التجريبية؛ والضابطة يعود لمتغير طريقة التدريب.

وبلغ حجم الأثر لبعد وضع الهدف وتقييمه (0.938). وعليه يمكن القول إن 93.8% من التباين في مهارات وضع الهدف وتقييمه بين المجموعتين: التجريبية؛ والضابطة يعود لمتغير طريقة التدريب. وبلغ حجم الأثر لبعد تنظيم الذات (0.792). ويمكن القول إن 79.2% من التباين في تنظيم الذات بين المجموعتين: التجريبية؛ والضابطة يعود لمتغير طريقة التدريب. وبلغ حجم الأثر لبعد التمكين النفسي (0.747). ويمكن القول إن 74.7% من التباين في التمكين النفسي بين المجموعتين: التجريبية؛ والضابطة يعود لمتغير طريقة التدريب. وبلغ حجم الأثر لبعد الاستقلال والتحكم الذاتي (0.894). ويمكن القول أن 89.4% من التباين في الاستقلال والتحكم الذاتي بين المجموعتين: التجريبية؛ والضابطة يعود لمتغير طريقة التدريب.

ولمعرفة لصالح أي مجموعة يعود الاختلاف تم إيجاد المتوسطات الحسابية المعدلة. والجدول (15) يوضح تلك الفروق.

جدول (15): المتوسطات الحسابية المعدلة لنتائج الطلبة لمهارات تقرير المصير.

		المتوسط الحسابي المعدل	**الخطأ المعياري**
معرفة الذات أو الوعي الذاتي	التجريبية	5.618	0.151
	الضابطة	0.682	0.151
وضع الهدف وتقييمه	التجريبية	5.575	0.139
	الضابطة	0.875	0.139
تنظيم الذات	التجريبية	5.442	0.214
	الضابطة	1.808	0.214
التمكين النفسي	التجريبية	4.684	0.189
	الضابطة	1.866	0.189
الاستقلالية والتحكم الذاتي	التجريبية	4.529	0.123
	الضابطة	1.421	0.123
الكلي	التجريبية	25.848	0.350
	الضابطة	6.652	0.350

تشير النتائج في الجدول (15) إلى أن الفرق في المتوسطات الحسابية المعدلة لدرجات طلبة المجموعتين: التجريبية؛ والضابطة على مقياس تقرير المصير، كان لصالح المجموعة التجريبية على جميع أبعاد مقياس تقرير المصير، والدرجة الكلية.

من الواضح أن هذه الأبعاد التي تناولتها هذه الدراسة واعتمدها الباحثان في البرنامج التدريبي، ساهمت – بشكل كبير- في تطوير مهارات تقرير المصير لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم، وتعتقد الباحثة أن السبب في التحسن ضمن بعد معرفة الذات والوعي الذاتي، يرجع إلى نموذج التعلم الذاتي (SDLMI) لويهمر واخرين المستخدم في برنامج هذه الدراسة، إذ يتيح هذا النموذج الفرصة للطلبة ليحددوا ويعبروا ويوضحوا اهتماماتهم ونقاط القوة والضعف والإحتياجات والمصالح الخاصة بهم كشرط أساسي ومتطلب سابق لوضع الأهداف، كما يشير الأدب الى أن القصور في مهارة الوعي الذاتي ومعرفة الذاتي يرجع الى قلة الفرص المتاحة للممارسة لهؤلاء الطلبة في التفكير حول ما يحبون وما لا يحبون وحول ما يفضلون القيام به وما لا يفضلون وهذا ما وفره البرنامج التدريبي. كما تعتقد الباحثة ان طريقة التدريب التي قامت بها وتبعتها في برنامجها من عرض فيديو والأسلوب القصصي وتنوع الأساليب القائمة على النموذج المعرفي السلوكي أدت الى تحسن هذه المهارة أيضا.

أما التحسن في وضع الهدف والسعي لتحقيقه؛ فتعتقد الباحثة أن السبب في تحسن هذه المهارة أو هذا البعد يرجع إلى تعلم المتطلب السابق لها وهو الوعي الذاتي ومعرفة الذات، إذ من خلال وعي الطالب ومعرفته لذاته ولنقاط القوة والضعف الموجودة لديه والإحتياجات والمصالح يصبح الطالب أكثر قدره على وضع هدف واقعي قابل للتحقق. كما ان كلما كان الهدف صادر من ذاتية الطالب ومنطلاقاً من رغباته وتفضيلاته ووعيه بنقاط ضعفه وغير مكروه أو فروض عليه كلما كان الطالب أكثر دافعية، ورغبة، ورضا لانجاز هذا الهدف، والسعي لتحقيقه.

كما يعزو الباحثان التحسن في مهارة التنظيم الذاتي إلى النموذج المستخدم للتدريب وهو نموذج التعلم الذاتي (SDLMI) لويهمر وآخرين إذ يدعم هذا النموذج التعلم الذاتي وسلوك فحص الطالب لبيئته واتخاذ القرار بناءً على هذا الفحص وتنفيذ هذا القرار وتعزيز المهارات الفرعية للتنظيم الذاتي والتعلم الذاتي وهي مراقبة الذات أثناء القيام بحل المشكلة أو تحقيق الهدف، وتقييم الذات، وتعزيزها بناءً على هذا التقييم، إذ يتكون هذا النموذج من ثلاث مراحل أساسية تهدف إلى تعليم وتمكين الطالب من مهارة التنظيم الذاتي والتمكين النفسي وحل المشكلات بطريقة متسلسلة، كما يعتقد الباحثان أن في استخدام أساليب لافتة لاهتمام الطلبة ومشوقة يدخل فيها العمل اليدوي والإنتاج الشخصي والشخصية الكرتونية المحببة لكل طالب ساهم بشكل كبير؛ لاكتساب هذه المهارة وبوقت قصير إذ قام كل طالب بأعداد نموذج مراقبة وتقييم ذاتي لنفسه مستخدماً الشخصية الكرتونية المحببة له، ومحدداً التعزيز الذاتي الذي يرغب في الحصول عليه بعد حل مشكلته أو تحقيق هدفه الذي وضعه.

كما يرى الباحثان أن التحسن في مهارة أو بعد التمكين الذاتي وسلوك ضبط الذات والسيطرة على مجريات الحياة باستخدام مهارة التخطيط وحل المشكلات؛ يعود إلى البناء

النظري لنموذج التعلم الذاتي (SDLMI) لويهمر وآخرين إذ تم بناء هذا النموذج على خطوات حل المشكلات لكل مرحلة من مراحله الثلاثة الأساسية فكل مرحلة تتضمن أربع أسئلة فرعية يعالج كل سؤال خطوات حل المشكلات وهي (تحديد المشكلة، تحديد الحلول الممكنة للمشكلة، تحديد العواقب لكل حل، اختيار الحل المناسب) ففي تعلم الطالب توقع المعيقات التي تقف في طريق تحقيق هدفه، وتعليمه مواجهت هذه المعيقات وحلها أو تجنبها يصبح أكثر واقعية وصلابه في مواجهة مشاكله وأكثر تنظيما في التفكير وأكثر تمكنا من السيطرة على مجريات حياته.

كما يعزو الباحثان التحسن في بعد الاستقلالية والتحكم الذاتي يرجع إلى الأنشطة والفرص التي وفرها البرنامج التدريبي للطلبة ذوي صعوبات التعلم؛ إذ وفر البرنامج لكل طالب فرصة لمعرفة ذاته وتحديد هدفه بشكل مستقل وتحديد خطوات تحقيق هدفه، واختيار الإستراتيجيات التي تناسبه ويفضل العمل بها، كما ان في تعليم مهارة مراقبة ذاته وتقييمها وتعزيزها من شأنها مساعدة الطالب ودعم استقلاليته أثناء تأدية العمل المطلوب منه.

وبناء على ما تم عرضه من نتائج سابقة نستنتج أن البرنامج التدريبي المستخدم في الدراسة الحالية أدى إلى إحداث تحسينات وتغيرات جوهرية فيما يتعلق بتحسين مهارات تقرير المصير لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم للمجموعة التجريبية، مقارنة مع أداء المجموعة الضابطة التي لم تخضع للبرنامج التدريبي ويمكن تفسير ذلك من خلال طبيعة البرنامج التدريب لتحسين مهارات تقرير المصير المبني على نموذج التعلم الذاتي وتعزيز تقرير المصير، وقدرت هذا النموذج على تعزيز أكثر من مهارة من مهارات تقرير المصير في وقت واحد ومناسبته لجميع الأعمار ومراعاته للفروق الفردية وإمكانية تطبيقه مع جميع الطلبة سواء ذوي الإعاقة أو غير المعاقين، ومرونة وتنوع الأساليب المستخدمة في تطبيقه، وهذه النتائج تتفق مع الدراسات التالية:

دراسة فلور (Fowler, 2007) والتي أشارت نتائجها إلى فاعلية نموذج التعليم الذاتي لويهمر؛ وآخرين (SDLMI) في تعليم مهارات تقرير المصير، وهي: تحديد الأهداف؛ وحل المشكلات؛ وتنظيم الذات؛ واتخاذ القرارات؛ وتحسين احترام الذات؛ ودعم المهارات والأداء الأكاديمي في وقت واحد؛ وتحسين مهارة مراقبة الذات، ودراسة بلمر وويهمر (Palmer & Wehmeyer, 2008) وأشارت نتائجها الى قدرة هذا النموذج على تحقيق مصالح الطلبة وتسهيل عملية اختيارهم لأهدافهم وتحديدها سواء كانت أكاديمية أو شخصية، وتحقيقها، وإكسابهم مهارات تنظيم الذات وتقييمها.

السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha=0.05$) في التحصيل بين المجموعة التجريبية التي خضعت للبرنامج التدريبي والمجموعة الضابطة التي لم تخضع له؟

للإجابة عن هذا السؤال؛ تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للاختبار القبلي والبعدي للمجموعتين: التجريبية؛ والضابطة على التحصيل. والجدول (16) يبين هذا التحليل.

جدول (16): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للتحصيل بين أفراد المجموعتين: التجريبية؛ والضابطة في القياس القبلي والبعدي للتحصيل.

المجموعة	القبلي		البعدي	
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الضابطة	1.90	1.071	4.05	1.099
التجريبية	1.65	1.137	2.10	1.619
الدرجة الكلية	1.78	1.097	3.08	1.685

يلاحظ من الجدول (16) وجود اختلافات في المتوسط الحسابي لأداء أفراد الدراسة من المجموعة التجريبية على التحصيل القبلي وطريقة التدريب، ولعرفة لمن تعود الفروق، تم إجراء تحليل التباين الأحادي المشترك (ANCOVA). والجدول (17) يبين هذا التحليل.

جدول (17): نتائج تحليل التباين المتعدد الأحادي المشترك بين أفراد المجموعتين: التجريبية؛ والضابطة على التحصيل.

المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية	مربع ايتا
القبلي (المشترك)	14.361	1	14.361	9.100	0.005	0.197
البرنامج التدريبي	32.355	1	32.355	20.503	0.000	0.357
الخطأ	58.389	37	1.578			
الكلي	**110.775**	**39**				

يبين الجدول (17) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.05) بين متوسط أداء المجموعتين: التجريبية؛ والضابطة على التحصيل؛ أي انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين: التجريبية؛ والضابطة تعزى للبرنامج التدريبي في التحصيل الدراسي.

ولمعرفة حجم تأثير متغير البرنامج التدريبي في التحصيل، تم حساب مربع إيتا (η2). إذ بلغ حجم الأثر للتحصيل (0.357). وعليه يمكن القول إن 35.7 % من التباين في التحصيل بين المجموعتين: التجريبية؛ والضابطة يعود لمتغير طريقة التدريب.

ولمعرفة لمن يعود الاختلاف على التحصيل، تم إيجاد المتوسطات الحسابية المعدلة. والجدول (18) بين هذه المتوسطات.

جدول (18): المتوسطات المعدلة للتحصيل بين المجموعتين: التجريبية؛ والضابطة.

		المتوسط الحسابي المعدل	الخطأ المعياري
التحصيل	التجريبية	3.980	0.282
	الضابطة	2.170	0.282

تشير النتائج في الجدول (18) إلى أن الفرق في المتوسطات الحسابية المعدلة في التحصيل لدرجات طلاب المجموعتين: التجريبية؛ والضابطة على تحصيل الطلبة تبعاً لمتغير البرنامج التدريبي، وجاء لصالح المجموعة التجريبية.

ويبرر الباحثان التحسن في الأداء الأكاديمي للطلبة ذوي صعوبات التعلم بأن الطلبة الذين يمتلكون مهارات تقرير المصير هم أكثر قدرة على تحديد أهداف أكاديمية واقعية وذلك لانهم أكثر فهم لإعاقتهم وإحتاجاتهم ومن ضمن هذه الإحتياجات الأكاديمية وأكثر قدرة على المشاركة الفعلية في تحديد الهدف الأكاديمي، وأكثر دافعية لانجاز هذا الهدف الذي تم تحديده ذاتياً. وفي تعلم مهارة تنظيم الذات يصبح الطلبة أكثر قدرة على تنظيم وقت الدراسة والتخطيط للدراسة وأكثر قدرة على إيجاد حلول للمعيقات التي تواجههم أثناء التعلم كما أن في تعلم مهارة مراقبة الذات والتقييم الذاتي يصبح الطلبة أكثر وعيا بالمراحل والخطوات التي يقمون بها أثناء دراستهم.

كما يعزو الباحثان هذا التحسن الى النموذج المستخدم أيضا في هذه الدراسة إذ يسمح نموذج التعلم الذاتي للطلبة باكتساب أكثر من هدف ومهارة في وقت واحد وذلك لانه نموذج متعدد التدخلات والإستراتيجيات، إذ يدعم هذا النموذج إكتساب مهارات تقرير المصير والتحصيل الأكاديمي في الوقت نفسه. وتتفق هذه النتائج مع نتائج الدراسات التالية:

نتائج دراسة فلور (Fowler, 2007) والتي أشارت نتائجها الى فاعلية نموذج التعليم الذاتي لويهمر؛ وآخرين (SDLMI) في تعليم مهارات تقرير المصير، وهي: تحديد الأهداف؛ وحل المشكلات؛ وتنظيم الذات؛ واتخاذ القرارات؛ وتحسين احترام الذات؛ ودعم المهارات والأداء الأكاديمي في وقت واحد.

كما تتفق هذه النتائج مع دراسة ويهمر؛ وياجير؛ وبلونجك؛ واجرين؛ وهيوز (Wehmeyer, Yeager, Bolding, Agran, & Hughes, 2003)التي اشارت نتائجها الى ان استراتيجية تنظيم الذاتي هي استراتيجية تمكن المتعلمين من تعلم كيف يصبح أكثر نجاحاً من خلال تعلم كيفية يتعلم وبالتالي زيادة قدرة الطالب ذوي الإعاقة على النجاح في السياق المنهج الدراسي العام، ودراسة سامبسو (Simpson, 2008) أذ أظهرت نتائجها تحسن مستوى التحصيل لمادة الرياضيات لدى الطلبة الذين تم تعليمهم مهارات تقرير المصير.

كما تتفق نتائج هذه الدراسة أيضاً مع نتائج دراسة بلمر وويهمر (Palmer & Wehmeyer, 2008) والتي أشارت نتائجها إلى قدرة نموذج التعلم الذاتي على تحقيق مصالح

الطلبة وتسهيل عملية اختيارهم لأهدافهم وتحديدها سواء كانت أكاديمية أو شخصية، وتحقيقها، وإكسابهم مهارات تنظيم الذات وتقييمها.

وتتفق أيضاً نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة ميدويج؛ وايفانس؛ وبالدوين (Mcdougall, Evans & Baldwin, 2010) التي خلصت نتائجها إلى أن نموذج تعليم مهارات تقرير المصير هو نموذج متعدد التدخلات، ويحقق نتائج أفضل من الأساليب الأخرى، إذ يدعم هذا النموذج تعليم التوجيه الذاتي؛ والتعلّم الذاتي؛ والتنظيم الذاتي؛ والانخراط النشط في عملية التعلّم؛ والمشاركة الحقيقية في اتخاذ القرارات المتعلقة بتحديد الهدف؛ واختيار استراتيجية التنفيذ. كما يحقق هذا النموذج الأهداف التالية: مساعدة الطلبة من تحقيق أهدافهم، والوصول للمنهاج العام؛ وتحقيق أهداف أكاديمية، ومهارات تقرير المصير.

كما تتفق مع نتائج دراسة شوجرين وآخرون (Shogren, Palmer, Wehmeyer, Diehm, & Little, 2011) التي أشارت نتائجها إلى حصول جميع المشاركين في نموذج تقرير المصير على نتائج أفضل من الناحية الأكاديمية من ضعيف إلى جيد إلى جيد جداً والبعض إلى ممتاز وتحقيق هدف زيادة فرص مشاركتهم هؤلاء الطلبة في المنهاج العام داخل الغرفة الصفية العادية.

السؤال الثالث: ما مستوى التحسن في مهارات تقرير المصير لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلّم من وجهة نظر أولياء الأمور والمعلمين؟

للإجابة عن هذا السؤال؛ استخرجت المتوسطات الحسابية؛ والانحرافات المعيارية، ومستوى التحسن لاستجابات أولياء الأمور والمعلمين على مقياس تقرير المصير. والجدول (19) يبين ذلك:

جدول (19): المتوسطات الحسابية؛ والانحرافات المعيارية، ومستوى التحسن في مهارات تقرير المصير لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلّم من وجهة نظر أولياء الأمور والمعلمي.

	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى التحسن
1	يعرف نقاط القوة الأكاديمية الموجودة لديه	3.00	0.795	مرتفعة
2	يعرف نقاط الضعف الأكاديمية الموجودة لديه	3.00	0.795	مرتفعة
3	يخبر غيره عن طموحه	2.95	0.826	مرتفعة
4	يعرف كيف يعوّض نقاط ضعفه بنقاط القوة الموجودة لديه	2.40	0.598	متوسطة
5	يعرف أين يجد مصادر المساعدة	2.40	0.681	متوسطة
6	يضع لنفسه أهدافاً	3.40	0.598	مرتفعة
7	يقيّم أداءه	3.30	0.657	مرتفعة

... تابع جدول رقم (19)

	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى التحسن
8	يتوقع نتائج أدائه المدرسي	2.40	0.598	متوسطة
9	يصرّ حتى يحقق هدفه	2.50	0.688	متوسطة
10	يكافئ نفسه عند تحقيق هدفه	2.55	0.887	متوسطة
11	يتخذ قرارات مهمة في الوقت المناسب	2.10	0.553	متوسطة
12	يضع لنفسه خططاً ليحقق أهدافه	3.35	0.671	مرتفعة
13	يستطيع الاختيار من بين البدائل الموجودة لديه	2.75	0.786	مرتفعة
14	يعدل من سلوكه لتحقيق هدفه	2.30	0.733	متوسطة
15	يضع قائمة للأعمال التي يسعى الى تحقيقها	3.25	0.639	مرتفعة
16	يعرف كيف يحل مشكلة يتعرض لها	3.00	0.459	مرتفعة
17	يناقش إذا احتاج الأمر للنقاش	2.40	0.821	متوسطة
18	يتقبل وجهات النظر المختلفة	1.60	0.883	متوسطة
19	يتقبل النقد من الآخرين	1.70	1.031	متوسطة
20	يمتلك مهارات تواصل فاعلة	1.80	0.834	متوسطة
21	يقدّر نتائج عمله	2.00	0.858	متوسطة
22	ينجز المهامات الموكولة إليه	2.15	0.671	متوسطة
23	يختار المهمة التي يفضل القيام بها	2.65	0.813	متوسطة
24	يستطيع العمل لوحده بنجاح	2.45	0.826	متوسطة
25	يعبر عن رأيه باستقلالية	2.20	1.056	متوسطة

وتشير النتائج في الجدول رقم (19) إلى أن تسع فقرات في تقرير المصير لدى أفراد عينة الدراسة من أولياء الأمور والمعلمين، كان مستوى متوسطاتها الحسابية مرتفعاً، وهي:

يعرف نقاط القوة الأكاديمية الموجودة لديه؛ ويعرف نقاط الضعف الأكاديمية الموجودة لديه؛ ويخبر غيره عن طموحه؛ ويضع لنفسه أهدافاً؛ ويقيِّم أداءه؛ ويضع لنفسه خططاً ليحقق أهدافه؛ ويستطيع الاختيار من بين البدائل الموجودة لديه؛ و ضع قائمة للأعمال التي يسعى إلى تحقيقها؛ ويعرف كيف يحل مشكلة يتعرض لها. بينما كانت المتوسطات الحسابية لبعض الفقرات من مستوى التحسن في مهارات تقرير المصير، متوسطة.

يبرر الباحثان دمج هذا السؤال في دراستهما مشاركة أولياء أمور ومعلمي الطلبة ذوي صعوبات التعلّم في هذه الدراسة مشاركة نوعية، إذ أدت هذه المشاركة الى زيادة وعي أولياء أمور ومعلمي الطلبة ذوي صعوبات التعلّم لمفهوم تقرير المصير وأهمية تعلُم مهارات تقرير المصير بعمر مبكر، إذ أصبح هناك تواصل مستمر بين أولياء أمور ومعلمي الطلبة المشاركين

في الدراسة الحالية وبين الباحثة وهذا ساهم بشكل كبير في تطوير مهارات تقرير المصير لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلّم ونجاح البرنامج التدريبي وتحقيق أهداف الدراسة الحالية، وكانت من أهم ردود فعل أولياء الأمور قول إحدى أولياء الأمور للباحثة (أتيت اليوم للمدرسة لمقابلة المعلمة التي تعلم إبني كيف يفكر)، وقول والدة الطالبة (أشكرك من كل قلبي لان ابنتي اصبحت ترجع من المدرسة وتقول لي أنها أخذت اليوم كيف تعرف المواد الدراسية الشاطرة فيها والتي تحتاج الى تقويه، بينما كانت كل ماسألتها ماذا اخذتي اليوم في المدرسة تقول لي نسيت، وأصبحت تقوم بحل واجباتها وتهتم أكثر من قبل).

وهذه النتائج تتفق مع دراسة سامبسو (Simpson, 2008) والتي أشارت نتائجها إلى تحسن الأداء على مادة الرياضيات من وجهة نظر المعلمين نتيجة أستخدام استراتيجيات تقرير المصير.

التوصيات

بناءً على النتائج التي خلصت اليها الدراسة، فإن الباحثان يقترحان مجموعة من التوصيات وهي:

- إدراج برنامج تعزيز وتعليم تقرير المصير، ضمن مناهج الطلبة ذوي الإعاقة والطلبة غير المعاقين.
- توفير برنامج تعزيز تقرير المصير في جميع المراحل التعليمية للطلبة ذوي الإعاقة والتدريب عليه خلال السنوات الدراسية.
- تدريب الطلبة المدموجين في المدارس العادية على مهارات التعليم الذاتي وحل المشكلات والتخطيط، ومراقبة الذات، وتقييمها، وتعزيزها، لضمان نجاحهم في المنهاج العام.

References (Arabic & English)

- Agran, M. Blanchard, C. Wehmeyer, M & Hughes, C. (2002) Increasing the Problem- Solving Skills of Students with Developmental Disabilities Participating in General Education. *Remedial and Special Education, 23(5),* 279-288.
- Agran, M., Cavin, M., Wehmeyer, M., & Palmer, S. (2006). Participation of students with moderate to severe disabilities in the general Curriculum: The effects of the self-determined learning model of instruction. *Research & practice for persons with severe Disabilities, 31*, 236-241.

- Al Qamish, Mustafa. Al Adhayleh, Adnan & Turkey, Jihad (2008). The effectiveness of an educational program to improve self-regulation skills among students with learning disabilities from the primary school in the District of Ain Al-Basha in Jordan. *Najah University Journal for Research (Human Sciences)*. Folder. 22 (1), 198-167.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York, 22 (1), 123 – 100.
- Eisenman, L.T., & Tascione, L. (2002). "How come nobody Told me?" Fostering Self-realization through a high School English Curriculum**.** *Learning Disabilities Research and Practice, 17 (1)*, 35 – 46.
- Field & Hoffman *(Self-Determination Assessment Battery User's Guide)* 2013/05/08 https://www.ghaea.orj/index php?...fele
- Field, S. & Hoffman, A. (1994). Development of a model for self-determination. *Career Development for Exceptional Individuals, 17 (2)*, 159 – 169.
- Field, S. Sharon & Hoffman, A.(2002). *Lessons learned from Implementing the steps to Self- determination curriculum. 2* Aton, Remedial and special Education, 07419325,Mar\Apr 2002.
- Fowler. H., (2007). The effects of the Self – Determined Learning Model of instruction on the A cadmic Goal attainment of Elementary Students with emotional or behavioral disorders. Proguest Information and Learning Company. *Catherine Hogewood Fowler*. P.O. Box 1346.Ann Arbor, M1. 48106-1346.
- Gills, La Tonya L. (2011), Kujichangalia! *Self-Determination In young African American Women With Disabilities During The Transition Process***.** Ph.D thesis university of South Africa.
- Hoffiman, field & Sawilowsky (self-Determination Observation Checklist). 2004. www.Sckec.com/000lobservation-checkist 2004.

- Johnson, D.R. (2002). Challenges facing secondary education and transition services for youth with disabilities in the United States. *Teaching Exceptional Children, 34 (3)*, 86-87.
- Lancaster, Paula E; Schumaker, Jean B; Deshler, Donald D. (2002). *The development and validation of an interactive hypermedia program for teaching a self-advocacy strategy to students with disabilities.* Disabilities. Learning Disability Quarterly. 25 (3), 277 – 302.
- Mcdougall, J., Evans, J., & Baldwin, P. (2010). The Importance of Self-determination to perceived quality of life for youth and young adults with chronic conditions and disabilities: *Remedial Special Education*, *31*, *252*, 2600. Doi: 10 – 11 77/0741932509355989.
- Muller, F.H. & Louw, J. (2004). Learning environment, motivation and interest: Perspectives on self-determination theory. *South African Journal of Psychology*, *34*, 169-190.
- Palmer, S. B, & Wehmeyer, M. L. (2002). Promoting Self-determination in early elementary school: Teaching self-regulated problem-solving and goal-setting skills. *Remedial and Special Education*, *24 (2)*, 115-126.
- Palmer, Susan & Wehmeyer, Micheal. (2008). Promoting Self-Determination in Early Elementary School: Teaching Self-Regulated Problem – Solving and Goal – Setting Skills. *Journal Reneduial and Special Education. , 24. (2)*, 115-126.
- Palmer. S.B., Wehmeyer, M.L., Gipson, K., & Agran, M. (2004). Promoting Access to the general curriculum by teaching Self-determination Skills. *Exceptional Children*, *70*, 427-439.
- Scott. S, Kimberly. H, Stephen. G Erik. C. (2012). Quality Learning Experiences, Self – Determination, and Academic Success: With Disabilities. *Hammill Institute on Disabilities Boston*, MAO2215, USA.

- Shogren, K. A., Wehmeyer, M. L., Palmer, S. B., Soukup, J. H., Little, T. D., Garner, N., et al. (2008). Understanding the construct of self – determination: Examining the relationship between the ARC's self-determination scale and the American institutes for research self-determination scale. *Assessment for Effective Intervention, 33*, 94-107.
- Shogren, K.A., Palmer, S.B., Wehmeyer, M.L., Williams – Diehm, K., & Little, T. (2011). Effect of intervention with the Self-determined Learning model of instruction on access and goal attainment. *Remedial and Special Education*. Advance online publication doi: 10.1177/07/41932511410072.
- Simpson, Lauren E. (2008). *Self Determination in The Classroom***,** A master's Thesis. New England College.
- Stancliffe, R.J., Abery, B. H. & Smith, J., (2000). Personal Control and the ecology of community living settings beyond living – unit size and type. *Mental Retardation. 105*, 431-45.
- Taylor R., Richards S. & Brady M. (2005), *Mental Retardation: Historical Perspectives, Current Practices and Future Directions*. Boston: Allyn & Bacon.
- Test, D.W. & Neale, M. (2004). Using the self advocacy strategy to increase middle graders' IEP participation. *Journal of Behavioral Education, 13 (2)*. 135-145.
- 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. L., & Palmer, S.B. (2000). Promoting the acquisition and development of self – determination in young children with disabilit**ies.** *Early Education and Development, 11 (4)*, 46-81.
- Wehmeyer, M. L., (2006). Self-determination and individuals with severe disabilities: Re-examing meanings and misinterpretations.

Research and practice for persons with severe Disabilities, 30 (3), 113-120.

- Wehmeyer, M., Agran, M., Hughes, C., Martin, J., Mithaug, D., & Palmer, S. (2007), *Promoting Self-determination in students with developmental disabilities*, New York, NY: The Guilford Press.
- Wehmeyer, M., Mithaug, D. (2006). Self-determination, causal agency, and mental retardation. In H.N. Switzky (Ed), *International review of research in mental retardation: Mental retardation, personality, and motivational systems*, 31, 31-72. Amsterdam: Academic Press, Elsevier.
- Wehmeyer, M.L., Palmer, S.B., Agran, M., Mithaug, D.E., & Martin, J.E. (2000). Promoting Causal agency: The Self-determined learning model of instruction. *Exceptional Children, 66*, 439-453.
- Wehmeyer, M.L., Shogren, K.A., Palmer, S.B., Williams – Dieh, K. L. (2012). The Impact of the Self-Determined Learning Model of Instruction on Student Self-Determination *Journal Exceptional Children. 78. (2)*, 135-153. © 2012 Council for Exceptional Children.
- Wehmeyer, M.L., Yeager, D., Bolding, N., Agran, M., & Hughes, C. (2003). The effects of self-regulation strategies on goal attainment for students with developmental disabilities in general education classrooms. *Journal of Developmental and Physical Disabilities. 15*, 79-91.
- Wehmeyer. M. L. (1996). *Self-Determination Across the Life Span: Independence and Choice for People with Disabilities.* Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Co.