معرفة معلمي التربية الخاصة لمهارات تقرير المصير في تعليم الطلبة ذوي الإعاقة في مؤسسات التربية الخاصة في الأردن ومراكزها

د. فيصل خليف الشرعة
قسم العلوم الأساسية
كلية الزرقاء الجامعية – جامعة البلقاء التطبيقية
faisal_shr@yahoo.com

د. محمد علي مهيدات
قسم علم النفس الإرشادي والتربوي
كلية التربية – جامعة اليرموك
mohdalhasan@yahoo.com

د. وفاء عبدالله محمد المومني
كلية اربد الجامعية
جامعة البلقاء التطبيقية
Wafa.almomani@yahoo.com

معرفة معلمي التربية الخاصة لمهارات تقرير المصير في تعليم الطلبة ذوي الإعاقة في مؤسسات التربية الخاصة في الأردن ومراكزها

د. فيصل خليف الشرعة
قسم العلوم الأساسية
كلية الزرقاء الجامعية – جامعة البلقاء التطبيقية

د. محمد علي مهيدات
قسم علم النفس الإرشادي والتربوي
كلية التربية – جامعة اليرموك

د. وفاء عبدالله محمد المومني
كلية اربد الجامعية
جامعة البلقاء التطبيقية

الملخص

استهدفت الدراسة الحالية التعرف على معرفة معلمي التربية الخاصة لمهارات تقرير المصير في تعليم الطلبة ذوي الإعاقة في مؤسسات التربية الخاصة في الأردن ومراكزها، وقد تكونت عينة الدراسة من (٥٠) معلماً ومعلمة من معلمي الطلبة ذوي الإعاقة الموجودين في مراكز التربية الخاصة ومؤسساتها للعام ٢٠١٥ / ٢٠١٦. وقد استخدم الباحثون الاستبانة المكونة من إحدى عشرة فقرة لاستخراج نتائج الدراسة، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن مستوى معرفة معلمي التربية الخاصة لمهارات تقرير المصير كان متوسط على كل مهارة بشكل فردي وعلى المتوسط الكلي لمهارات تقرير المصير، وأظهرت أن هنالك فروقًا ذات دلالة إحصائية (α=٠,٠٥) بين متغير الخبرة، وجاءت الفروق لصالح الخبرة أكثر من (١٠) سنوات على الأداة ككل، كما وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α=٠,٠٥) بين متغير المؤهل العلمي، وجاءت الفروق لصالح المؤهل بكالوريوس وماجستير فأكثر على الأداة ككل.

الكلمات المفتاحية: الطلبة ذوي الإعاقة، معلمي التربية الخاصة، تقرير المصير.

* تاريخ تسلم البحث: ٢٠١٦/١١/٢٣م
* تاريخ قبوله للنشر: ٢٠١٧/٦/٢٨م

Special Education Teachers' Identification of Self-determination Skills in Teaching Handicapped Students at Special Education Institutions in Jordan

Dr. Faisal K. Al Sha'ah
Az-Zarqā University College
Albalqa Applied University

Dr. Mohammad A. Muhaidat
Faculty of Education
Yarmouk University

Dr. Wafa'a A.Almomani
Irbid University College
Albalqa Applied University

Abstract

The present study aimed at recognizing special education teachers' identification of self-determination skills when teaching handicapped students in special education institutions and centers in Jordan. The sample consisted of 103 special education teachers working in special education institutions in the academic year 2015/2016. The researchers used a questionnaire of 11 items in order to get the results of the study. The findings showed that the teachers' identification of self-determination skills was intermediate concerning individual skills. Furthermore, the overall average of all skills as for the experience variable, showed a statistically significant difference at (α= 0.05) in favor of the experience of 10- year-old or older students for the whole study instrument. In addition there was a statistically significant difference at (α=0.05) in favor of the educational qualification of bachelor degree and higher for the whole study instrument

Keywords: students with disabilities, special education teachers, self-determination.

معرفة معلمي التربية الخاصة لمهارات تقرير المصير في تعليم الطلبة ذوي الإعاقة في مؤسسات التربية الخاصة في الأردن ومراكزها

د. فيصل خليف الشرعة
قسم العلوم الأساسية
كلية الزرقاء الجامعية – جامعة البلقاء التطبيقية

د. محمد علي مهيدات
قسم علم النفس الإرشادي والتربوي
كلية التربية – جامعة اليرموك

د. وفاء عبدالله محمد المومني
كلية اربد الجامعية
جامعة البلقاء التطبيقية

المقدمة

شهد القرن الحالي تزايداً في الاهتمام بالأشخاص ذوي الإعاقة؛ من حيث توفير وتطوير البرامج وتطورها، وتقديم الخدمات المناسبة لهم، بما فيها خدمات الدعم والبرامج الانتقالية (Field, Martin, Miller, Ward & Wehmeyer, 1998) وكذلك صدور التشريعات والقوانين التي تضمن ذلك وتقره من مبدأ حقوقي قائم على الحق في العدل والمساواة Division of Career Development and Transition Publications Committee (DCDT)) (December, 2011 ، بما في ذلك مساواتهم مع الأشخاص العاديين في حقهم بتقرير مصيرهم بناءً على قدراتهم ورغباتهم، والتي تأتي لتتوج الهدف العام من تقديم البرامج التربوية الخاصة بهم، والتي تتمثل في الاعتماد على الذات والاستقلالية وصولاً إلى أقصى ما تسمح به إمكاناتهم وقدراتهم، حيث إن تقرير المصير يعد بمثابة ضمان لتحقيق هذا الهدف(Bouck & Flanagan, 2010).

ويعد تقرير المصير المحرك لأفكارنا الخاصة، والمشاعر، والسلوكيات، والخيارات لأكثر مجالات الحياة. ويشمل الدافع الداخلي والوعي الذي يشجع على تحديد الأهداف الشخصية على أساس الاهتمامات، والتفضيلات، والقيم، والاحتياجات Field, Martin, Miller, ((Ward & Wehmeyer, 1998).

وعلى الرغم من استخدام مفهوم تقرير المصير في مختلف التخصصات لعدة قرون، فقد تم حديثاً تطبيقه في مجال التربية الخاصة بشكل نسبي. حيث يعرف فيلد، ومارتن، وميلر، ووارد، وويمر (Field, Martin, Miller, Ward & Wehmeyer, 1998) تقرير المصير بأنه: مزيج من المهارات، والمعارف، والمعتقدات التي تمكن أي شخص من الاشتراك في تحديد

الهدف، والتنظيم الذاتي، والسلوك المستقل، وفهم نقاط القوة والضعف، جنباً إلى جنب مع الاعتقاد بأنه قادر وفعال، ويعتبر ضروريًا لتقرير المصير. وعندما يتصرف على أساس هذه المهارات والمواقف، فإنه يمتلك قدرة أكبر للسيطرة على حياته، والقيام بأدوار البالغين الناجحة في مجتمعنا.

ويصف مارتن ومارشل (Martin & Marshall, 1998)الأشخاص المقررين لمصيرهم كأفراد يعرفون كيفية الاختيار، ويعرفون مايريدون، وكيفية الحصول عليه، والوعي بالاحتياجات الشخصية، ويختار الأفراد المقررون لمصيرهم الأهداف، ويسعون بإصرار نحوها. وهذا ينطوي على تأكيد وجود الفرد، وتحديد احتياجاته المعروفة، وتقييم التقدم نحو تحقيق الأهداف، وتعديل الأداء، وخلق نهج فريد لحل المشاكل.

كما يعرف ويهمر وآخرون (Wehmeyer, 2002; Lee & Wehmeyer, 2004; Taylor, Richards & Brady, 2005) تقرير المصير بأنه: تصرف الشخص كمحرك أساسي لحياته، واختياراته، واتخاذ قراراته المحققة لنوعية حياة فضلى، بعيداً عن أي تأثير أو تدخل داخلي. ويعرف فايلد وكوفمان Field & Coffman (المشار إليهما في الزبون، ٢٠١٣) تقرير المصير بأنه "قدرة الفرد على تحديد الأهداف وتحقيقها بالاعتماد على معرفة النفس وقدرتها".

ويعد تقرير المصير مهم بالنسبة لجميع الناس بمن فيهم الطلبة ذوي الإعاقة، والمهارات التي تؤدي إلى تعزيز تقرير المصير، مثل تحديد الأهداف، وحل المشكلات، واتخاذ القرارات، وتمكن الطلاب من تحمل أكبر للمسؤولية والسيطرة. وعلاوة على ذلك، عندما يظهر الطلاب ذوو الإعاقة أنه يمكنهم جعل الأشياء تحدث، ويتحملون مسؤولية التخطيط وصنع القرار، تتغير نظرة الآخرين لهم ولما يتوقعون منهم، ويتم التأكيد على أن الأشخاص ذوي الإعاقة لديهم سيطرة على حياتهم بدلاً من وجود شخص آخر يتخذ قرارات عنهم، ومن المهم احترام ذاتهم وتقديرهم لذاتهم (Ward, 1996).

ويتصف الأشخاص المقررون لمصيرهم بمجموعة من الخصائص التي تمكنهم من أداء أدوارهم التي ترتبط عادة مع سن البلوغ، وفيما يلي خصائص الأشخاص المقررين لمصيرهم:

-الوعي بالتفضيلات الشخصية، والاهتمامات، ونقاط القوة والقيود.

- القدرة على التفريق بين الرغبات والحاجات.

- القدرة على وضع الخيارات بناءً على التفضيلات، والاهتمامات، والرغبات، والحاجات.

- القدرة على النظر في خيارات متعددة، وتوقع عواقب القرارات.

- القدرة على الشروع في اتخاذ الإجراءات عند الحاجة.

- القدرة على تحديد وتحقيق الأهداف، والإبداع والمثابرة ومهارات حل المشاكل.
- الأداء المستقل، ومهارات التكيف، ومهارات توكيد الذات.
- القدرة على تحمل المسؤولية للإجراءات والقرارات (Field, et al. 1998).

ويحتاج الطلبة إلى تدريس المهارات بشكل مباشر لكي يصبحوا أشخاصاً مقرّرين لمصيرهم (Sands & Wehmeyer, 1996)، وعليه فإن هناك العديد من الأسباب التي تجعل المعلمين يكرسون الوقت والموارد التعليمية لتعزيز تقرير المصير. أولاً: إمكانية الحصول على مواقف وقدرات تتعلق بتقرير المصير، والتي تسهم في زيادة مشاركة الطلاب في التخطيط التربوي وصنع القرار. ثانياً: تأكيد البالغين ذوي الإعاقة باستمرار على أهمية هذه النتيجة لتحسين نوعية الحياة. ثالثاً: الطلاب الذين يتركون المدرسة شباباً بالغين مقررين لمصيرهم يحققون نتائج أكثر إيجابية (Wehmeyer & Schwartz, 1997).

ويشير الأدب السابق إلى أن هناك العديد من المهارات التي تسهم في تقرير المصير، والاستراتيجيات المقدمة لتدريس هذه المهارات.

وهذه المهارات هي: (DCDT & December, 2011).

- مهارات حل المشكلة Problem-solving skills (PSS): يتضمن تدريس مهارات حل المشكلة، وتعليم الطلاب، وتعريف المشكلة، وتوليد الحلول المحتملة.
- مهارات اتخاذ القرار Decision-making skills (DMS): تعد عملية الاختيار أو التوصل إلى استنتاج حول أي مجموعة من الحلول أفضل. وكذلك تدريس مهارات اتخاذ القرار تعليم الطلاب على استخدام مهارات حل المشكلة.
- مهارات تحديد الأهداف والتحصيل Goal setting and attainment skills (GSAS): يتضمن سلوك توجيه الهدف الاجراءات التي تمكن الشخص من أجل التوصل إلى أفضل النتائج المحددة، وتدريس هذه المهارات تعليم الطلاب تحديد وتوضيح الهدف، والتعرف على الوضع الراهن فيما يتعلق بالهدف.
- مهارات تنظيم الذات Self-regulation skills (SGS): يشير التنظيم الذاتي إلى نظام الاستجابة الإنسانية التي تمكن الأفراد لدراسة بيئاتهم الخاصة بهم. ويتضمن تدريس التنظيم الذاتي تعليم الطلاب حل المشاكل، أو توظيف استراتيجيات الإدارة الذاتية.
- توكيد الذات Self-advocacy (SAS): يتضمن تدريس مهارات توكيد الذات والقيادة تعليم الطلاب حول حقوقهم ومسؤولياتهم الأساسية(المعرفة)، وكيفية استخدام مهارات توكيد الذات وكيف أن يكونوا أعضاء فريق فعال.

- الوعي الذاتي أو المعرفة الذاتية Self-awareness or self-knowledge (SWS): تشير إلى معرفة شاملة ودقيقة إلى حد معقول عن نقاط القوة والقيود. ويتضمن تدريس المعرفة الذاتية تعليم الطلاب لتحديد الاحتياجات النفسية والمادية المشتركة بين الناس، والاعتراف بالاختلاف بين الناس، وفهم كيفية تأثير الآخرين على أفعال الفرد.
- الكفاءة الذاتية Self-efficacy (SE): تشير إلى اعتقاد الفرد عن قدرته على الانخراط بنجاح في سلوك معين داخل سياق معين. ولا يتم عادة تدريس الكفاءة الذاتية بشكل مباشر، ولكن يمكن تعزيز ذلك من خلال تكرار التجارب الناجحة في تطبيق المهارات (Field, et al. 1998).

هذا ويمكن للوالدين البدء بتعليم أطفالهم مهارات تقرير المصير في المنزل من خلال الاستماع، وتقديم التغذية الراجعة لهم؛ لكي يتمكنوا من فهم خياراتهم، واستخدام مهارات حل المشكلة من أجل حل القضايا، إذ إن هذا لا يبني الثقة بالنفس، وتوكيد الذات فقط، وإنما يساعد أيضاً على تطوير المهارات التحليلية، والوعي الذاتي اللازم للاستقلال، والاعتماد المتبادل (Wehmeyer & Palmer, 2003; Wehmeyer & Schwartz, 1997).

وكذلك يمكن للمعلمين البدء بوقت مبكر جداً في البيئة المدرسية من خلال مساعدة كل طالب على فهم كيفية تعلمه، وما هي الخيارات للتعبير عن ما تعلمه. ويحتاج الشباب لأساليب التعليم والتعلم، وكذلك الفرص التجريبية، والتدريب العملي لفهم إعاقتهم وكيفية تأثيرها على كل شيء. وهم بحاجة إلى فهم أساليب التعلم الخاصة بهم، ونقاط القوة، والاهتمامات، ويحتاجون أيضاً فرصاً لتطوير قيمهم الخاصة. ويحتاج الآباء والمعلمون وأعضاء المجتمع المحلي والأقران وغيرهم إلى تعليم ودعم؛ لتعلم كيفية توازن دعم الشباب ذوي الإعاقة لتحقيق النجاح، ويحتاج الشباب ذوي الإعاقة أيضاً لأن يعطوا فرصاً لتحمل المخاطر والتعلم من نتائج طبيعية (Carter, Lane, Pierson, Glaeser, 2006).

مشكلة الدراسة

تتمثل مشكلة الدراسة الحالية في محاولة الكشف عن مستوى معرفة معلمي التربية الخاصة لمهارات تقرير المصير في تعليم الطلبة ذوي الإعاقة في مؤسسات التربية الخاصة في الأردن ومراكزها، ولاسيما أن كثيراً من الدراسات أشارت إلى التأثير الإيجابي لامتلاك هذه المهارات التي تعمل على مساعدة ذوي الاعاقة في تقرير مصيرهم، وتحسين نتائج الانتقال لمرحلة الرشد، وزيادة فرص التوظيف والانخراط في مهن ترفع من مستوى الاستقلالية والكفاءة الاجتماعية والشخصية للأشخاص ذوي الإعاقة، وتجدر الإشارة إلى قلة الدراسات في البلاد

العربية ومحدوديتها، ومنها الأردن، التي حاولت أن تسلط الضوء على موضوع تقرير المصير عند الأشخاص ذوي الإعاقة تعتبر وتكاد تكون محدودة بشكل عام، ولا تتوفر أية معلومات أو بيانات تتعلق بقيام المعلمين بممارسات تطوير مهارات تقرير المصير لدى الأشخاص ذوي الاعاقة في الاردن.

وبشكل أكثر تحديداً، فقد أتت الدراسة الحالية بغرض لتسلط الضوء على معرفة المعلمين العاملين مع الأشخاص ذوي الإعاقة، والملتحقين في مؤسسات ومراكز الاعاقة بمهارات تقرير المصير ومستوى تطبيقهم لها ضمن البرامج والأنشطة التعليمية والتدريبية.

اسئلة الدراسة

السؤال الاول: "ما مستوى معرفة معلمي التربية الخاصة لمهارات تقرير المصير في تعليم الطلبة ذوي الإعاقة في مؤسسات التربية الخاصة في الاردن ومراكزها؟

السؤال الاول: "هل تختلف درجة معرفة معلمي التربية الخاصة لمهارات تقرير المصير في تعليم الطلبة ذوي الإعاقة باختلاف الخبرة؟"

السؤال الثاني: "هل تختلف درجة معرفة معلمي التربية الخاصة لمهارات تقرير المصير في تعليم الطلبة ذوي الإعاقة باختلاف المؤهل العلمي؟"

أهمية الدراسة

يمكن إظهار أهمية هذه الدراسة من خلال ما يأتي:

- تبين هذه الدراسة أهمية مهارات تقرير المصير في مساعدة الأشخاص ذوي الإعاقة على الاختيار، واتخاذ القرار، والاستقلالية، وتحقيق نوعية حياة أفضل.
- توفر هذه الدراسة معلومات نظرية عن مفهوم تقرير المصير والنظريات المفسرة له، والمهارات التي يشملها، وطرائق تنميتها.
- تسلط هذه الدراسة الضوء على الأشخاص ذوي الإعاقة، وعلى حاجاتهم لتطوير مهارات تقرير المصير.
- توجيه أنظار المهتمين، والدارسين، والباحثين إلى البحث في مجال تقرير المصير.

حدود الدراسة

اقتصرت هذه الدراسة على الطلاب ذوي الإعاقة الملتحقين بمراكز التربية الخاصة ومؤسساتها في المملكة الأردنية الهاشمية للعام ٢٠١٥ / ٢٠١٦م.

محددات الدراسة

تتحدد إمكانية تعميم نتائج هذه الدراسة تبعا لنوع الخصائص الديمغرافية، والاجتماعية، والنفسية الخاصة بهؤلاء الطلبة، وتبعا لنوعية أدوات الدراسة وخصائصها.

مصطلحات الدراسة

تقرير المصير: قدرة الفرد على اتخاذ القرارات المؤثرة في نوعية حياته بدون أي تدخلات أو تأثيرات خارجية (Lee, Palmer, Trunbull & Wehmeyer 2006, p: 36) ويعرّفه الباحثون إجرائياً بأنه الدرجة لتي يحصل عليها المستجيب على مقياس تقرير المصير المستخدم في الدراسة الحالية.

الشخص المعاق: هو كل شخص أصبح غير قادر على الاعتماد على نفسه في مزاولة عمله، أو القيام بعمل آخر والاستقرار فيه، أو نقصت قدرته على ذلك؛ نتيجة لقصور عضوي أو عقلي أو حسي، سواء كان هذا القصور بسبب إصابته في حادث أم مرض أم عجز ولادي.

يتضح مما سبق أهمية إيلاء مهارات تقرير المصير في تعليم الطلبة ذوي الإعاقة في مؤسسات التربية الخاصة؛ لتعزز الاستقلالية الذاتية، ومهارات المناصرة الذاتية لدى هؤلاء الطلبة. وقد أظهرت الدراسات والأبحاث التي أجريت حول مهارات تقرير المصير في تعليم الطلبة ذوي الإعاقة في مؤسسات التربية الخاصة نتائج متباينة، فعلى سبيل المثال قامت الزبون (٢٠١٢) بإجراء دراسة هدفت إلى التعرف على مستوى مهارات تقرير المصير للنساء ذوات الإعاقة في الإعاقات: العقلية السمعية البصرية الحركية بالإضافة إلى مستوى التزام برامج التربية الخاصة في الأردن بالمؤشرات النوعية لتقرير المصير، والتخطيط الموجه ذاتياً. تكونت العينة من ١٤١ امرأة من النساء ذوات الإعاقات العقلية، والسمعية، والبصرية، والحركية، وأشارت النتائج إلى أن مستوى امتلاك النساء ذوات الإعاقة (السمعية، والبصرية، والحركية، والعقلية) لمهارات تقرير المصير مرتفع في الدرجة الكلية وكذلك في أبعاد: التحكم الذاتي (الاستقلالية)، وتنظيم الذات، ومعرفة الذات، في حين أن مستوى التمكين النفسي كان متوسطاً، كذلك أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقرير المصير تعزى لنوع الإعاقة.

وأجرى ويهمر وكوارتز Wehmeyer and Schwartz (1988) دراسة هدفت إلى البحث في العلاقة بين تقرير المصير، ونوعية الحياة للراشدين من ذوي التخلف العقلي، على عينة من ٥٠ فرداً يعانون من التخلف العقلي، وقد بينت النتائج أن الأشخاص الذين أفادوا أعلى نوعية

حياة تم تحديدهم على أنهم أكثر تقريرا لمصيرهم، وقد دعمت النتائج الجهود المتواصلة لتعزيز تقرير المصير للأشخاص الذين يعانون من التخلف العقلي والإعاقات النمائية.

وقام دالون وويهمر Dalun and Wehmeyer (2005) بإجراء دراسة هدفت إلى البحث في سلوكيات الآباء والمعلمين في الولايات المتحدة الأمريكية وتايوان في تعزيز حق تقرير المصير من طلاب المدارس الابتدائية والثانوية، وكان عدد المشاركين من الآباء والمعلمين لـ٢٠٣ طالباً من الولايات المتحدة الامريكية و٩٠ ولي أمر ومعلماً من تايوان، حيث أشارت النتائج إلى أن معلمي الولايات المتحدة حصلوا على مستويات متشابهة من الانخراط في تعزيز سلوكيات حق تقرير المصير بالمقارنة مع المعلمين في تايوان، كما بينت أن الآباء في الولايات المتحدة كان لديهم مستويات أعلى بكثير في تعزيز سلوكيات حق تقرير المصير من الآباء في تايوان، وأشارت إلى أنه في كلا البلدين أظهر المعلمون وأولياء الأمور في المدارس الثانوية مستويات أعلى بكثير من المعلمين وأولياء الأمور في المدارس الابتدائية.

وقام أجران، وكيفن، وبالمر Agran, Cavin and Palmer (2006) بدراسة هدفت إلى دراسة الآثار المترتبة على استخدام التعليم من خلال نموذج تعلم تقرير المصير على أداء المهارات الأكاديمية في ثلاث مدارس إعدادية للطلبة الذين يعانون من الاعاقات العقلية المتوسطة والشديدة، وأشارت النتائج إلى أن جميع الطلبة كانوا قادرين على اكتساب المهارات، والمحافظة على الأهداف الأكاديمية وصولاً إلى مرحلة الإتقان.

وأجرى ويهمر، وجارنر، وياجر، ولورنس (Wehmeyer, Garner, Yeager and Lawrence (2006 دراسة هدفت إلى معرفة خدمات تقرير المصير من عمر ١٨-٢١ سنة للطلبة ذوي الإعاقات العقلية والنمائية للمراحل المتعددة، ونموذج المكونات المتعددة، حيث جرى تحديد ٨ مؤشرات عالية الجودة للخدمات المقدمة للعمر من ١٨-٢١، وتم إجراء تقييم تجريبي للمراحل المتعددة، حيث ركز نموذج المكونات المتعددة على تقرير المصير، وزيادة مشاركة الطلاب في التخطيط الانتقالي وآلية تنفيذه، فأشارت النتائج إلى أن الطلاب استخدموا هذه النموذج، وحققوا أهدافا أكاديمية بالإضافة إلى تعزيز تصوراتهم حول الضبط الذاتي.

وأجرى براندج، وباتس، ومينر Branding, Bates and Miner (2009) دراسة هدفت للبحث في مهارات تقرير المصير عن طريق الممارسين في التربية الخاصة والممارسين في التأهيل وذلك بعد تعرضهم لأشرطة فيديو حول الخطة التربوية الفردية الموجهة ذاتياً، والموجهة من قبل الآخرين للمراهقين من ذوي الاعاقة الذهنية البسيطة. مجموعة الممارسين في التربية الخاصة والممارسين في مجال التأهيل لم يختلف بعضهم عن بعض في تصوراتهم حول تقرير المصير قبل وبعد عرض أشرطة الفيديو، سواء أكان للخطة التربوية الفردية الموجهة ذاتيا أم

من قبل الآخرين، ومع ذلك، كان المستجيبون من كلا الطرفين يحملون أعلى التصورات حول القدرة على تقرير المصير عندما شاهدوا شريط الفيديو المتعلق بالخطة التربوية الموجهة ذاتياً، بالإضافة إلى ذلك، صنفوا الجلسات الذاتية بأنها أعلى جودة من الجلسات من قبل الآخرين فيما يتعلق بمهارات تقرير المصير.

وقام كارتر وسيسو Carter and Siso (2011) بإجراء دراسة هدفت إلى الإشارة على دور شبه المهنيين في تعليم الطلبة ذوي الإعاقات الشديدة، ووجهات نظرهم حول تعزيز حق تقرير المصير، شارك في الدراسة ٣٤٧ شبه مهني، وقد أشارت النتائج إلى أنه على الرغم من أن شبه المهنيين أشاروا إلى أهمية عناصر تقرير المصير، فقد اختلفت تقييمات بعض عناصر تقرير المصير على مستوى المدرسة (أي الابتدائية مقابل الثانوية)، وتهيئة البيئة التعليمية (أي الصفوف العامة مقابل الخاصة)، وعلى الرغم من أن شبه المهنيين ذكروا معرفتهم بمجال تقرير المصير إلا أنهم لم يتلقوا أي تدريب في هذا المجال.

وأجرى لي، وويمر، وبالمر، ووليامز، وديفز، وستوك (Lee, Wehmeyer, Palmer, Williams, Davis & Stock (2012 دراسة تناولت التوقعات الفردية والتعليمية حول مهارات تقرير المصير لدى الطلاب من ذوي الإعاقة، حيث جرى قياس هذه التوقعات من خلال مقياس RCs Formerly Association for Retarded Citizens of the United States لتقرير المصير، ومقياس AIR لتقرير المصير للطلبة، أشارت النتائج إلى أن متغيرات العوامل المعرفية والتعليمية كانت تحمل تصورات أعلى من متغيرات العوامل الشخصية، وكان تقرير المصير يحمل مؤشرات عالية في التخطيط الانتقالي الموجه للطلبة، والتخطيط الانتقالي في مرحلة ما قبل التدخل.

وأجرى جوميز، وفيردج، وكوربلا، وجل، وكوربلا (Gomez, Verdugo, Gill, Corbella & Wehmeyer (2012. دراسة هدفت إلى تقييم تقرير المصير لطلاب المدارس الثانوية الإسبانية من ذوي الإعاقات العقلية والفئات الأخرى من فئات التربية الخاصة، وقد شارك ما مجموعه ٣٧١ طالبا تتراوح أعمارهم بين ١١-١٧ سنة، جرى استخدام مقياس ARC الخاص بتقرير المصير، وقد أشارت النتائج إلى أن الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة لديهم تقرير مصير أقل بكثير من أقرانهم العاديين، كما أشارت إلى عدم وجود اختلافات لتقرير المصير فيما يتعلق بنوع الفئة سواء أكانت إعاقة عقلية أم غيرها.

وفي دراسة أجراها كارتر وآخرون (Carter, Lane, Cooney, Weir, Moss & Machalicek (2013 هدفت للبحث في تقييمات أولياء الأمور لأهمية تقرير المصير ولأداء الطلبة الذين يعانون من التوحد والإعاقة العقلية، حيث شارك في الدراسة ٦٧٢ ولي أمر ممن

يوجد لديهم أبناء يعانون من التوحد أو الاعاقة العقلية، حيث أشارت النتائج إلى أنه على الرغم من أن الآباء والأمهات كان تقييمهم مرتفعاً حول مهارات تقرير المصير، إلا أن الدرجة التي تم الإبلاغ عنها من قبلهم حول أداء أبنائهم لهذه المهارات كان منخفضا إلى حد ما، كما توقعوا وجود بعض العوامل التي تتحكم بوجود مستويات أعلى حول تقرير المصير مثل البيئة التعليمية، ووجود السلوكيات الصعبة، والتصورات حول شدة الإعاقة.

من خلال استعراض الدراسات السابقة، وما وصلت إليه نتائجها، والتفاوت بين هذه الدراسات، من حيث تناول موضوع مهارات تقرير المصير بشكل مباشر أو غير مباشر لدى الأشخاص ذوي الإعاقة، وبالرغم من أنها تشير إلى أن موضوع مهارات تقرير المصير بالغ الأهمية في مجال دعم الاستقلالية، وتنظيم الذات، ومعرفة الذات للأشخاص ذي الاعاقة، وإدارة بيئاتهم والتكيف معها، واشارتها إلى أن هناك ضعفاً ملحوظاً في أداء ذوي الإعاقة لهذه المهارات مقارنة بالعاديين، إلا أن هذه الدراسات ركزت على الطلاب ذوي الإعاقة من حيث مستوى مهارات تقرير المصير لديهم، وكذلك تعليمهم وتقييمهم في امتلاكهم لمهارات تقرير المصير، بدلا من الاهتمام بالمعلمين القائمين على التدريب على هذه المهارات، وعليه فقد اختلفت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في القيمة المضافة لها، والتي تتمثل في تسليط الضوء على درجة معرفة معلمي التربية الخاصة لمهارات تقرير المصير في تعليم الطلبة ذوي الإعاقة في مؤسسات التربية الخاصة، وبخبرة المعلمين بممارسات تطوير مهارات تقرير المصير لدى الأشخاص ذوي الاعاقة في المدارس، والمراكز، والمؤسسات التي تعنى بالأشخاص ذوي الاعاقة.

منهجية الدراسة وإجراءاتها

منهج الدراسة

استخدم في هذه الدراسة المنهج الوصفي الذي يوظف الاستبيان كطريقة لجمع البيانات.

عينة الدراسة

اشترك في الدراسة (٥٠) معلماً ومعلمة للطلبة ذوي الإعاقة التابعين لمؤسسات ومراكز التربية الخاصة في الأردن خلال الفصل الأول من العام الدراسي (٢٠١٥ / ٢٠١٦)، ويوضح الجدول (١) توزيع المشاركين في الدراسة حسب متغيراتها المستقلة.

الجدول (١)
توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة

	الفئات	التكرار
المؤهل العلمي	دبلوم	١٩
	بكالوريوس	٢٢
	ماجستير فأكثر	٩
الخبرة	٥ سنوات فأقل	١٥
	٦-١٠ سنوات	٢٣
	أكثر من ١٠ سنوات	١٢
المجموع		٥٠

أداة الدراسة

مرت عملية تطوير قائمة تقرير المصير اللازمة للطلبة ذوي الإعاقة بالمراحل الآتية:

- إعداد قائمة تقرير المصير للطلبة ذوي الاعاقة وبنائها اعتماداً على الدراسات السابقة والأدب المتصل بالبرامج الانتقالية للأشخاص ذوي الإعاقة.
- تحديد قائمة تقرير المصير اللازمة للطلبة ذوي الإعاقة، وبما يتناسب مع واقع مراكز التربية الخاصة ومؤسساتها وما يقدم فيها خدمات تربوية، وأكاديمية، وتأهيلية مهنية، واستقلالية، والخروج بصورة لهذه القائمة، والتي تكونت في صورتها الأولية من (١١) بعد.

دلالات الصدق لأداة الدراسة

التحقق من صدق القائمة ظاهرياً؛ حيث تم عرضها على لجنة من المحكمين تضمنت عشرة متخصصين في التربية الخاصة العاملين في الجامعة الأردنية، وجامعة اليرموك، وجامعة مؤتة؛ وذلك للتعرف على ملاحظاتهم ومقترحاتهم حول فقرات المقياس من حيث مدى ملاءمتها من حيث الصياغة اللغوية، وملاءمة الفقرات للفئة المستهدفة، ومدى انتمائها وتمثيلها للبعد الذي تقيسه، وكانت ملاحظات المحكمين قليلة، وتم الأخذ بها، وهذا يدل على اتفاق مرتفع المحكمين على فقرات المقياس حيث بلغت درجة الاتفاق ثمانية من عشرة (٨)، وتعتبر هذه النسبة ملائمة لغايات الدراسة، حيث بقي العدد النهائي لأبعاد القائمة (١١) بعداً بالرغم من التعديل اللغوي لبعض الكلمات، وحذف بعضها.

دلالات الثبات لأداة الدراسة

للتأكد من ثبات أداة الدراسة، فقد جرى التحقق بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار (test-retest) بتطبيق المقياس، وإعادة تطبيقه بعد أسبوعين على مجموعة من خارج عينة الدراسة مكوّنة من (٣٠) فرداً من ذوي الاعاقة، ومن ثم جرى حساب معامل ارتباط بيرسون بين

تقديراتهم في المرتين إذ بلغ (٠,٨٧). وجرى أيضاً حساب معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي حسب معادلة كرونباخ ألفا، حيث بلغ (٠,٨٣)، واعتبرت هذه القيم ملائمة لغايات هذه الدراسة.

تصحيح المقياس

اعتمد الباحث سلماً رباعياً للإجابة على أبعاد المقياس حيث يدل رقم (١) على أدنى معرفة لمهارات تقرير المصير وممارستها، ورقم (٤) يدل على أعلى معرفة أو ممارسة لمهارات تقرير المصير، وبالتالي تكون أدنى علامة ممكنة على المقياس (١١) وأعلى علامة ممكنة على المقياس هي (٤٤).

معيار التصحيح

جرى استخدام المعيار التالي للحكم على المتوسطات الحسابية للدرجات على معرفة معلمي التربية الخاصة لمهارات تقرير المصير في تعليم الطلبة ذوي الإعاقة في المقياس على النحو التالي: (١-٢) يكون مستوى المعرفة منخفضًا، (٢,٠١-٣) يكون مستوى المعرفة متوسطًا، (٣,٠١-٤) مستوى المعرفة مرتفعًا، وقد تم التوصل إلى هذا المعيار من خلال قسمة مدى العلامات (٤-١=٣) إلى ثلاث فئات.

إجراءات التطبيق

- حصر مراكز التربية الخاصة التي تقدم برامج للطلبة ذوي الإعاقة ومؤسساتها، وتحديد عدد المعلمين والمعلمات فيها.
- زيارة الباحثين للمراكز والمؤسسات التي تعنى بالطلبة ذوي الإعاقة، وعقد لقاء مع المدراء الفنيين في هذه المراكز لتوضيح أهداف الدراسة وشرح مكونات القائمة، ومن ثم توزيع الاستبيانات على جميع المعلمين التابعين لهذه المراكز والمؤسسات، والطلب منهم تعبئتها وإعادتها لإدارة المركز في اليوم التالي.
- قيام الباحثون بجمع الاستبيانات لغايات إدخال البيانات، وإجراء التحليل الإحصائي المناسب، حيث بلغ عدد الاستبيانات المعادة (١٠٣) استبانة، ولكن جرى استثناء الاستبيانات غير المكتملة في الاجابة فاصبح عدد الاستبيانات التي تم معالجتها احصائيا (٥٠) استبيانًا.

التحليل الإحصائي

استخدمت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للإجابة عن السؤال الأول، كما حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وفقا لمتغيري الخبرة والمؤهل العلمي، واستخدام تحليل التباين الأحادي واختبار شيفيه للمقارنات البعدية للحكم على دلالة الفروق في معرفة معلمي التربية الخاصة لمهارات تقرير المصير في تعليم الطلبة ذوي الإعاقة بين مستويات متغيري الخبرة والمؤهل العلمي، وذلك للإجابة عن السؤالين الثالث والرابع.

النتائج الدراسة

اولاً: نتائج السؤال الأول

للإجابة عن السؤال الاول والذي نصه: "ما مستوى معرفة معلمي التربية الخاصة لمهارات تقرير المصير في تعليم الطلبة ذوي الإعاقة في مؤسسات التربية الخاصة في الأردن ومراكزها؟"

فقد تم استُخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات لدرجة معرفة معلمي التربية الخاصة لمهارات تقرير المصير في تعليم الطلبة ذوي الإعاقة، والجدول ادناه يوضح ذلك.

جدول (٢)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمهارات تقرير المصير في تعليم الطلبة ذوي الإعاقة في مؤسسات التربية الخاصة في الأردن ومراكزها مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	المهارة	المتوسط الحسابي*	الانحراف المعياري	مستوى المهارة
١	٧	الوعي الذاتي أو المعرفة الذاتية	٣,٠٨	٠,٨٢٩	مرتفعة
٢	١١	فعالية التوقعات	٢,٩١	١,٠٦	متوسطة
٣	٨	الكفاءة الذاتية	٢,٨٤	٠,٧٦٥	متوسطة
٤	٦	الدعوة الذاتية	٢,٨٢	٠,٩٦٢	متوسطة
٤	١٠	الموقع الداخلي للضبط	٢,٧٨	١,١١	متوسطة
٦	٥	مهارات تنظيم الذات	٢,٧٨	٠,٨٦٤	متوسطة
٦	٩	التعلم الذاتي	٢,٧٢	١,٠٨	متوسطة
٨	٤	مهارات تحديد الأهداف والتحصيل	٢,٦٢	١,٠٦	متوسطة
٩	٢	مهارات حل المشكلة	٢,٦٠	١,١٠	متوسطة
١٠	٣	مهارات اتخاذ القرار	٢,٥٨	١,٠٥	متوسطة
١١	١	مهارات اتخاذ الخيار	٢,٤٣	٠,٩٧٠	متوسطة
		الدرجة الكلية لمهارات تقرير المصير	٢,٧٤	٠,٥١٣	متوسطة

يبين الجدول (٢) أن مستوى الكفايات المعرفية والمهارات ككل لدى معلمي الإعاقة البصرية كان متوسطا بشكل عام، بمتوسط حسابي (٢,٧٤) وانحراف معياري (٠,٥١٣)، كما تراوحت المتوسطات الحسابية للكفايات والمهارات ما بين (٢,٤٣-٣,٠٨)، حيث جاءت المهارة رقم (٧) والتي تنص على "(الوعي الذاتي أو المعرفة الذاتية)" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (٣,٠٨) وهي المهارة الوحيدة التي كان مستوى المعلمين مرتفعا، تلتها المهارة رقم (١١) والتي تنص (فعالية التوقعات) بينما جاءت المهارة رقم (١) ونصها "(مهارات اتخاذ الخيار)" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ(٠,٤٣٢).

ثانياً: نتائج السؤال الثاني

للإجابة عن سؤال الدراسة الثاني والذي نصه: "هل تختلف درجة معرفة معلمي التربية الخاصة لمهارات تقرير المصير في تعليم الطلبة ذوي الإعاقة في مؤسسات التربية الخاصة في الأردن ومراكزها باختلاف الخبرة؟" فقد جرى استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمعرفة معلمي التربية الخاصة لمهارات تقرير المصير في تعليم الطلبة ذوي الإعاقة باختلاف الخبرة، والجدول أدناه يوضح ذلك.

جدول (٣)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمعرفة معلمي التربية الخاصة لمهارات تقرير المصير في تعليم الطلبة ذوي الإعاقة باختلاف الخبرة

	الفئات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
مهارات تقرير المصير	٥ سنوات فأقل	١٥	٢,٤٧	٠,٥١٨
	٦-١٠ سنوات	٢٣	٢,٧٢	٠,٤٨٢
	أكثر من ١٠ سنوات	١٢	٣,١٢	٠,٣٢٢

يبين الجدول (٣) تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمعرفة معلمي التربية الخاصة لمهارات تقرير المصير في تعليم الطلبة ذوي الإعاقة باختلاف الخبرة السبب اختلاف فئات متغير الخبرة، ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية جرى استخدام تحليل التباين الأحادي حسب الجدول (٤).

جدول (٤)
تحليل التباين الأحادي لأثر الخبرة على معرفة معلمي التربية الخاصة لمهارات تقرير المصير

	المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
مهارات تقرير المصير ككل	بين المجموعات	٢,٨٥٢	٢	١,٤٢٦	٦,٦٥٩	٠,٠٠٣
	داخل المجموعات	١٠,٠٦٣	٤٧	.٢١٤		
	الكلي	١٢,٩١٥	٤٩			

يتبين من الجدول (٤) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=٠,٠٥) تعزى لأثر الخبرة للأداة ككل، ولبيان الفروق الزوجية الدالة إحصائياً بين المتوسطات الحسابية جرى استخدام المقارنات البعدية بطريقة شيفيه كما هو مبين في الجدول (٥).

جدول (٥)
المقارنات البعدية بطريقة شفية لأثر الخبرة على معرفة معلمي التربية الخاصة لمهارات تقرير المصير

	الخبرة	اقل من ٥ سنوات	٦-١٠ سنوات	اكثر من ١٠ سنوات
مهارات تقرير المصير ككل	اقل من ٥ سنوات		٠,٢٥٠	٠,٦٤٣*
	٦-١٠ سنوات			٠,٣٩٣
	اكثر من ١٠ سنوات			

*دال احصائيا عند مستوى الدلالة (α=٠,٠٥)

يتبين من الجدول (٥) وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α=٠,٠٥) بين المعلمين الذين تقل خبرتهم عن ٥ سنوات والمعلمين اللذين تزيد خبرتهم عن ١٠ سنوات متغير الخبرة، وجاءت الفروق لصالح المعلمين الذين تزيد خبرتهم عن (١٠) سنوات على الأداة ككل.

ثالثاً: نتائج السؤال الثالث

وللإجابة عن سؤال الدراسة الثالث والذي نصه: "هل تختلف درجة معرفة معلمي التربية الخاصة لمهارات تقرير المصير في تعليم الطلبة ذوي الإعاقة في مؤسسات التربية الخاصة في الأردن ومراكزها باختلاف المؤهل العلمي؟" فقد جرى استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والجدول أدناه يوضح ذلك.

جدول (٦)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمعرفة معلمي التربية الخاصة لمهارات تقرير المصير في تعليم الطلبة ذوي الإعاقة باختلاف المؤهل العلمي

	الفئات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
مهارات تقرير المصير	دبلوم	١٩	٢,٤٤	٠,٤٤١
	بكالوريس	٢٢	٢,٨٥	٠,٤٣٩
	ماجستير فاكثر	٩	٣,١٠	٠,٥٢١

يبين الجدول (٦) تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمعرفة معلمي التربية الخاصة لمهارات تقرير المصير في تعليم الطلبة ذوي الإعاقة باختلاف المؤهل العلمي بسبب اختلاف فئات متغير المؤهل العلمي، ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية جرى استخدام تحليل التباين الأحادي حسب الجدول (٧).

جدول (٧)
تحليل التباين الأحادي لأثر المؤهل العلمي على معرفة معلمي التربية الخاصة لمهارات تقرير المصير

	المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
مهارات تقرير المصير ككل	بين المجموعات	٣,١٧٣	٢	١,٥٨٧	٧,٦٥٥	٠,٠٠١
	داخل المجموعات	٩,٧٤٢	٤٧	٠,٢٠٧		
	الكلي	١٢,٩١٥	٤٩			

يتبين من الجدول (٧) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=٠,٠٥) تعزى لأثر المؤهل العلمي للأداة ككل، ولبيان الفروق الزوجية الدالة إحصائيا بين المتوسطات الحسابية تم استخدام المقارنات البعدية بطريقة شيفيه كما هو مبين في الجدول (٨).

جدول (٨)
المقارنات البعدية بطريقة شفية لأثر المؤهل العلمي على معرفة معلمي التربية الخاصة لمهارات تقرير المصير

	الخبرة	دبلوم	بكالوريوس	ماجستير فاكثر
مهارات تقرير المصير ككل	دبلوم		*٠,٤١٥	*٠,٦٦٠
	بكالوريوس			٠,٢٤٥
	ماجستير فاكثر			

*دال إحصائيا عند مستوى الدلالة (α=٠,٠٥)

يتبين من الجدول (٨) أن الكفايات المعرفية والمهرات اللازمة لمعلمي الاعاقة البصرية كانت لدى المعلمين الذين يحملون درجة البكالوريوس والماجستير أعلى من المعلمين الذين يحملون درجة الدبلوم

المناقشة نتائج الدراسة

مناقشة السؤال الاول

فيما يتعلق بالسؤال الاول والذي نصه: ما مستوى معرفة معلمي التربية الخاصة لمهارات تقرير المصير في تعليم الطلبة ذوي الإعاقة في مؤسسات التربية الخاصة في الاردن ومراكزها؟ وقد أشارت النتائج إلى أن مستوى معرفة معلمي التربية الخاصة لمهارات تقرير المصير كان متوسطًا على كل مهارة بشكل فردي وعلى المتوسط الكلي لمهارات تقرير المصير، وقد يعود ذلك إلى أن معرفة المعلمين لمهارات تقرير المصير وممارستها في الدرجة الكلية أقل من المستوى المطلوب من الناحية النظرية، وهذا لا يتفق مع الخط العام في مجال تقرير المصير للأطفال المعوقين الذي يجسده الأدب السابق المتمثل بالمراجع الادبية، والدراسات والابحاث المتعلقة بهذا الموضوع والذي مفاده ضرورة توفير جميع المعلومات والبرامج المتعلقة بالمهارات التي من شأنها رفع كفاءتهم في تحقيق تقرير مصيرهم؛ وربما يعود ذلك لعدة عوامل منها عدم المعرفة والوعي الكامل لدى بعض المعلمين حول مهارات تقرير المصير، وبعضهم الآخر يقوم بتطبيق تعليم تقرير المصير للطلبة ولكن بطريقة غير كافية وغير منظمة، وعدم توفر المناهج التي تتناول مهارات تقرير المصير بشكل موسع، وعدم توفر البيئة التعليمية المناسبة، ووجود السلوكيات الصعبة من الأشخاص المعوقين، والتصورات حول شدة الإعاقة، واتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة جوينغ شو، وويهمر وكنجستون (Jeong-Cho ,Wehmer and Kingiston, 2009)، والتي أشارت إلى أن كلا من المعلمين العاديين ومعلمي التربية الخاصة أشاروا إلى أهمية تعليم مهارات تقرير المصير للطلبة المعوقين، كما وأفادوا بأنهم يقومون بتطبيق تعليم تقرير المصير للطلبة ولكن بطريقة غير كافية ومنظمة. كما واتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة جوينغ- شو (Geong-Cho, 2009) التي أشارت إلى أن كلا من المعلمين العاديين ومعلمي التربية الخاصة تشابهوا في تقديراتهم لدرجة اهمية تقرير المصير، بينما لم ترتبط تقديرات المعلمين لأهمية تقرير المصير مع الوقت المخصص للتدريس، ولم تتوفر فرص متساوية للطلبة للوصول لتلقي تعليم تقرير المصير، وهذا يدعم نتائج دراسة كارتر وآخرين (Carter, Lane, Cooney, Weir, Moss, Machalicek, 2013)، حيث أشارت النتائج أنه على الرغم من أن الآباء والأمهات كان تقييمهم مرتفعاً حول

مهارات تقرير المصير، إلا أن أداء أبنائهم لهذه المهارات كان منخفضا إلى حد ما.

وبنظرة متعمقة يمكن القول إن بعض المعلمين يتخوفون من تعليم الطلبة المعوقين مهارات تقرير المصير حتى لا تكون قدراتهم موضع اختبار من غيرهم أو من قبل بعضهم البعض، إذ إن تعليم وذوي الاعاقة مهارات تقرير المصير يتطلب جهداً ووقتاً اكبر.

مناقشة السؤال الثاني

فيما يتعلق بالسؤال الثاني الذي نصه: "هل تختلف درجة معرفة معلمي التربية الخاصة لمهارات تقرير المصير في تعليم الطلبة ذوي الإعاقة في مؤسسات التربية الخاصة في الاردن ومراكزها باختلاف الخبرة؟". فأشارت النتائج إلى ان هنالك فروقًا ذات دلالة إحصائية (α=٠,٠٥) بين متغير الخبرة، وجاءت الفروق لصالح الخبرة أكثر من (١٠) سنوات على الاداة ككل، وقد يعود ذلك إلى أن المعلمين الأكثر خبرة قد تلقوا العديد من الدورات التدريبية المتخصصة في مهارات تقرير المصير في المراكز التي يعملون بها، بالإضافة إلى أن عملهم لسنوات طويلة مع مختلف فئات ذوي الإعاقة كان له دور كبير في اكسابهم مهارات مختلفة ومتنوعة في مهارات تقرير المصير، وقد اتفقت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة النهدي (Alnahdi, 2012) التي أشارت إلى أنّ المعلّمين أظهروا مواقف إيجابيّة تجاه البرامج الانتقاليّة، كما بيّنت الدراسة عدم وجود فروق في مواقف المعلّمين باختلاف الجنس والخبرة التعليميّة لتلك الخدمات، ولكن كانت هناك فروق لمواقف المدرّسين تجاه البرامج الانتقاليّة تتعلّق بسنوات الخبرة التدريسيّة أو وجود شخص من ذوي الإعاقة قريب أو مقرّب للمدرّس، كما أفاد المعلّمون بأنّهم غير مستعدّين أو مهيّئين لتقديم البرامج الانتقاليّة، وكذلك اتفقت مع نتائج دراسة دبرلي (Dubberly, 2009) والتي أشارت إلى أن هناك علاقة ارتباطية بين مسؤوليات المعلمين الوظيفية، والمؤهل التعليمي، والخبرة التدريسية، والتدريب على مهارات تقرير المصير مع أهمية مهارات تقرير المصير واستخدامها، وكذلك جاءت هذه النتيجة متفقة مع نتيجة دراسة ميغ وديبرا وشيريل وستيف (Meg, Depra, Sherril and Steve, 2003) والتي أشارت إلى أن برامج تعليم الطلبة توسطت اعتقادات الآباء والتفاعلات بين تخصص المعلم، وفئة الإعاقة والبرنامج التعليمية بينما الخبرة التدريسية توسطت اعتقادات المعلمين.

مناقشة السؤال الثالث

فيما يتعلق بالسؤال الثالث الذي نصه: "هل تختلف درجة معرفة معلمي التربية الخاصة لمهارات تقرير المصير في تعليم الطلبة ذوي الإعاقة في مؤسسات التربية الخاصة في الأردن

ومراكزها باختلاف المؤهل العلمي؟". فقد أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α=٠,٠٥) بين فئات متغير المؤهل العلمي، وجاءت الفروق لصالح المؤهل بكالوريوس وماجستير فأكثر على الأداة ككل. إن هذه النتيجة مرتبطة بالنتيجة السابقة بشكل وثيق، كما تعد هذه النتيجة منطقية وتتفق مع الخط العام للتدريب على المهارات المتعلقة بتقرير المصير، إذ إنه كلما زادت المعرفة بهذه المهارات من خلال الاطلاع على ما توصلت إليه الدراسات من نتائج في طرح أفضل الطرق لتدريب فئة المعوقين على مهارات تقرير المصير، وتنوع الخبرات المعرفية بمهارات تقرير المصير ازدادت القدرة على تدريبها وممارستها بطرق أفضل وأبسط وأكثر فعالية، واتفقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة جوينغ- شو (Geong-Cho, 2009) التي أشارت إلى أهمية تعليم تقرير المصير للطلبة ذوي الإعاقة والتعرف إلى الوقت المخصص لتدريس هذه المهارات. كما اتفقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة دالون وويهمر (Dalun & Wehmeyer, 2005) حيث أشارت النتائج إلى أن معلمي الولايات المتحدة حصلوا على مستويات متشابهة من الانخراط في تعزيز سلوكيات حق تقرير المصير بالمقارنة مع المعلمين في تايوان، وأشارت إلى أنه في كلا البلدين أظهر المعلمون وأولياء الأمور للطلاب في المدارس الثانوية مستويات أعلى بكثير من المعلمين وأولياء الأمور للطلاب في المدارس الابتدائية. اتفقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة دبرلي (Dubberly, 2009) التي أشارت النتائج إلى أن المعلمين يدركون أهمية مهارات تقرير المصير للطلبة، كما أن هناك علاقة ارتباطية بين مسؤوليات المعلمين الوظيفية والمؤهل التعليمي والخبرة التدريسية والتدريب على مهارات تقرير المصير مع أهمية مهارات تقرير المصير واستخدامها.

التوصيات

١. إجراء المزيد من الدراسات المستقبلية في البيئات العربية في مجال تقرير المصير للأشخاص ذوي الإعاقة.

٢. توعية الأشخاص ذوي الإعاقة وأسرهم بأهمية تقرير المصير.

٣. تدريب العاملين في ميدان التربية الخاصة على كيفية تعليم مهارات تقرير المصير للأشخاص ذوي الإعاقة سواء قبل الخدمة أو أثناء الخدمة.

٤. توعية المجتمع بحق الأشخاص ذوي الإعاقة بتقرير مصيرهم ويكون ذلك من خلال طرق مختلفة، مثل عمل نشرات ذات صلة بالموضوع، وندوات تتعلق بموضوع تقرير المصير.

٥. تصميم برامج إرشادية للطلبة ذوي الإعاقة تستند على التدريب على مهارات تقرير المصير.

المراجع

الزبون، إيمان (٢٠١٢). مهارات تقرير المصير والتخطيط الموجه ذاتياً للنساء ذوات الإعاقة في الأردن. رسالة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية.

الزبون، إيمان (٢٠١٣). التوجهات الحديثة في التربية الخاصة- قضايا ومشكلات. عمان: دار الفكر.

Agran, M., Cavin, M., & Palmer, M. (2006). Participation of students with moderate to severe disabilities in the general gurriculum: The effects of the self-determined learning model of instruction. *Research & Practice for Persons with Severe Disabilities, 31*(3), 230-241.

Bouck, C., & Flanagan, M. (2010). Functional curriculum – evidence based education?: considering secondary students with mild intellectual disabilities. *Education and Training in Autism and Developmental Disabilities, 45,* 487–499.

Branding, D., Bates, P., & Miner, C. (2009). Perception of self-determination by special education and rehabilitation practitioners based on viewing a self-directed IEP versus external directed IEP meeting. *Research in Developmental Disabilities, 30*(4), 755-762.

Carter, E., Lane, L., Cooney, M., Weir, K., Moss, C., & Machalicek, W. (2013). Parent assessment of self-determination importance for student with autism or intellectual disabilities. *American Journal 0n Intellectual & Developmental Disabilities, 118*(1), 16-31.

Carter, L., Kathleen, M., & Glaeser, B. (2006). Self-determination skills and opportunities of transition-age youth with emotional disturbance and learning disabilities. *Exceptional Children, 27*(3), 333-346.

Carter, E., & Siso, L. (2011). Paraprofessional perspectives on promoting self-determination among elementary and secondary student with sever disabilities. Research of Practice for Persons with Sever Disabilities, 36(1/2), 1-10.

Council for Exceptional Children's Division of Career Development and Transition Publications Committee. (2011, December). *Fast facts: self-determination*. Retrieved from http://www.dcdt.org/wp-content/uploads/2011/06/DCDT-Fast-Facts-Self-Determination_12-12-11.pdf

Dalun, Z., Wehmeyer, M., & Li-Ju, C. (2005). Parent and teacher engagement in fostering the self-determination of students with disabilities. *Remedial & Special Education, 26*(1), 55-64.

Field, S., Martin, J., Miller, R., Ward, M., & Wehmeyer, M. (1998). *A Practical guide for teaching self-determination*. Reston, VA: Council for Exceptional Children.

Gomez, M., Verdugo, M., Gill, F., Corbella, M., & Wehmeyer, M. (2012). Assessment of the self-determination of Spanish with intellectual disabilities and other educational need. *Education & Training in Autism & Developmental Disabilities, 47*(1), 48-57.

Lee, Y., Wehmeyer, M., Palmer, S., Williams, K., Davis, D., & Stock, S. (2012). Examining individual and instructional related predictors of the self-determination of student with disabilities. *Remedial & Special Education, 33*(3), 150-161.

Martin, J. E., & Marshall, L. H. (1998). Choice maker: A comprehensive self-determination transition program. *Intervention in School And Clinic, 30,* 147-156.

Sands, D. J., & Wehmeyer, M. L. (Eds.). (1996). *Self-determination across the life span: independence and choice for people with disabilities*. Baltimore: Paul H Brookes, pp 8- 9. Reprinted with permission.

Ward, M. J. (1996). *Coming of age in the age of self-determination: A historical and personal perspective*. In D. J. Sands & M. L. Wehmeyer (Eds.), Self-determination across the life span: independence and choice for people with disabilities (pp. 1-16). Baltimore: Paul H. Brookes.

Wehmeyer, M. L., Agran, M., & Hughes, C. (1998). *Teaching self-determination to students with disabilities: basic skills for successful transition*. Baltimore: Paul H. Brookes.

Wehmeyer, M., Garner, N., Yeager, D., & Lawrence, M. (2006). Infusing self-determination into 18-21 services for students with intellectual or developmental disabilities: A multi-Stage, multiple component model. *Education and Training in Developmental Disabilities, 41*(1), 3-1

Wehmeyer, M.L., & Palmer, S. (2003). Adult outcomes for students with cognitive disabilities three years after high school: The impact of self-determination. *Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities, 38*(2), 131-144.

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,* 245-255.3.

Wehmeyer, M., & Schwarte, 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*(1), 3-12.