Dirasat, *Educational Sciences*, Volume 49, No. 2, 2022

Deanship of Scientific Research

The Degree to which Teachers Use Functional Skills of Students with Intellectual Disabilities

Ahmad Algolaylat[1*], Hussein Alnjadat[2], Ahmed Alzboun[3]

[1] Counseling and Educational Psychology Department, Faculty of Education -Yarmouk University, Jordan.
[2] Department of Educational Psychology, College of Educational Science, Tafila Technical University, Jordan.
[3] Ministry of Education, Jordan.

https://doi.org/10.35516/edu.v49i2.1045

Received: 10/4/2021
Revised: 22/4/2021
Accepted: 9/5/2021
Published: 15/6/2022

* ***Corresponding author:***
ahmad.gh@yu.edu.jo

© 2022 DSR Publishers/ The University of Jordan.

This article is an open access article distributed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution (CC BY-NC) license https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/

Abstract

Objectives: The study aims to determine the degree to which teachers use functional skills for students with intellectual disabilities according to the variables of experience, educational qualification, and gender.

Methods: A total of 200 male and female teachers working in special education centers in Jordan participated in the study. To achieve the objective of the study, a list of the functional skills necessary for students with intellectual disabilities was developed. The study tool had acceptable reliability and validity indications.

Results: The results indicated that the degree of teachers' use of the functional skills of students with intellectual disabilities for the tool as a whole was high with an arithmetic mean of (3.44), and was high in all areas, as well. The highest was for the decision-making skill with an arithmetic mean of (3.67), then followed by an arithmetic mean of (3.56) for the skill of professional preparation, and finally the field of daily life skills with an arithmetic mean of (3.27). The results also showed that there were no statistically significant differences due to the variables of years of experience, gender or educational qualification in all skills and in the degree of importance as a whole.

Conclusions: The researcher recommends conducting more studies and research specialized in the contents of functional skills in order to identify the most important skills that people with intellectual disabilities need.

Keywords: Functional skills, students with intellectual disabilities, teachers.

درجة استخدام المعلمين للمهارات الوظيفية للطلبة ذوي الإعاقة الذهنية

أحمد الغليلات [1*]، حسين النجادات[2]، أحمد الزبون[3]

[1] علم النفس الارشادي والتربوي، كلية التربية، جامعة اليرموك، الأردن.
[2] قسم علم النفس التربوي، كلية العلوم التربوية، جامعة الطفيلة التقنية، الأردن.
[3] وزارة التربية والتعليم الأردنية، الأردن.

ملخّص

الأهداف: تحديد درجة استخدام المعلمين للمهارات الوظيفية للطلبة ذوي الإعاقة الذهنية تبعًا لمتغيرات الخبرة، أو المؤهل العلمي، أو الجنس .

المنهجية : شارك في الدراسة (200) معلمًا ومعلمة من العاملين في مراكز التربية الخاصة في الاردن، ولتحقيق هدف الدراسة جرى تطوير قائمة بالمهارات الوظيفية اللازمة للطلبة ذوي الإعاقة الذهنية؛ حيث تمتعت اداة الدراسة بدلالات صدق ثبات مقبولة .

النتائج: أشارت النتائج الى ان درجة استخدام المعلمين للمهارات الوظيفية للطلبة ذوي الإعاقة الذهنية للأداة ككل كانت مرتفعة بمتوسط حسابي (3.44)، كما انها جاءت مرتفعة في جميع المجالات؛ حيث كان أعلاها لمهارة اتخاذ القرار بمتوسط حسابي (3.67)، ثم يليها المتوسط الحسابي (3.56) لمهارة التهيئة المهنية، وأخيرًا مجال مهارات الحياة اليومية بمتوسط حسابي بلغ(3.27) . كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير سنوات الخبرة ومتغير الجنس والمؤهل العلمي في جميع المهارات وفي درجة الأهمية ككل .

التوصيات : إجراء المزيد من الدراسات والأبحاث المتخصصة بمضامين المهارات الوظيفية؛ بهدف الوقوف علىأهم المهارات التي يحتاج إليها الأشخاص ذوي الاعاقة الذهنية.

الكلمات الدالة :المهارات الوظيفية، الطلبة ذوي الإعاقة الذهنية، المعلمين.

المقدمة:

تعد المهارات الوظيفية مكونًا أساسيًا من مكونات العملية التعليمية للطلبة ذوي الإعاقة الذهنية، وتتمثل في تعليم هؤلاء الطلبة المهارات التي تتطلبها عملية الانتقال إلى مرحلة الرشد، وتتضمن المهارات الوظيفية تعلم مهارات القراءة والكتابة، والمهارات الاجتماعية، ومهارات تقرير المصير، ومهارات المشاركة المجتمعية؛ حيث إنّ دمج هذه المكونات الوظيفية ضمن المناهج التعليمية والاستراتيجيات التعليمية تساعد في وصولهم الى تحقيق متطلبات الانتاجية والعيش المستقل، التيهي جزء لا يتجزأ من حياة الكبار. بينما يحقق العديد من الطلبة انتقالا ناجحا الى مرحلة الرشد، يبقى اخرون منهم عرضة لمخاطر مواجهة الصعوبات خلال هذه المرحلة (Zarrett & Eccles,2006)، وقد اشارت العديد من الدراسات الى الصعوبات والتحديات التي يواجهها هؤلاء الطلبة خلال فترات الانتقال (Wagner, Newman, Cameto, Levine, & Garza, 2007). وبالنسبة للأفراد ذوي الإعاقة الذهنية فانه حتى يتمكنوا من تحقيق متطلبات العيش المستقل ولعب الأدوار الاجتماعية بنجاح في مجتمعاتهم يجب أن يتم تدريسهم المناهج القائمة على المهارات التي تنسجم مع حاجاتهم الفردية. ويعدُّ التدريب المهني أداة أساسية لإدماج الأشخاص ذوي الإعاقة، وخاصة أولئك الذين لديهم إعاقات ذهنية وهناك العديد من النماذج و البرامج والممارسات التي تركز توفير التخطيط والبرامج الانتقالية المستندة للشخص والتقييم؛ وطرق التدريس، والمنهاج المرجعي المستند الى المجتمع؛ وبرنامج التدريب المهني الفردي، والتوظيف قبل ترك المدرسة؛ وعلى أهمية مشاركة الأسرة (Sitlington, Frank & Carson, 2000). لذا فان الطلبة ذوي الاعاقة، والطلبة ذوي الاعاقة الذهنية تحديدا يجب ان يزودوا بتعليم المهارات الوظيفية ضمن البيئة التعليمية التي يتواجدون فيها مع التركيز على تعليم المهارات الضرورية للانتقال الى مرحلة الرشد.

ويعرف كورنن (Cornin,1996) المهارات الوظيفية بانها المهام التي تساعد الافراد ليحققوا استقلالية تمكنهم من لعب ادوار الراشدين بنجاح. ويشير فاندركوك (Vandercook,1991) الى ان المهارات الوظيفية الحقيقية هي التي تمكن الفرد من القدرة على القيام بالمبادرة والاستخدام والاحتفاظ ضمن الظروف الاعتيادية. ومن الممكن تعليم هذه المهارات الى جانب المهارات الوظيفية الاكاديمية. ولقد عرف كل من بوك وجوش (Bouck &Joshi,2012) الجوانب الاكاديمية الوظيفية كمنحى واسلوب لتعليم الطلبة المهارات التي تساعدهم ليصبحوا افرادا منتجين في المجتمع، ويدعم مخرجات ما بعد المدرسة، وتتضمن المهارات الاكاديمية الوظيفية "المحتوى الاساسي للموضوع، والتربية المهنية، والعيش المستقل، واستخدام المواصلات، والحياة اليومية، والتمويل الشخصي، المهارات الشخصية والاجتماعية، وتقرير المصير".

ومن أجل ايجاد سياق او محتوى لفهم المهارات الاكاديمية الوظيفية، فانه ينبغي النظر اليها في نطاق المفهوم الواسع لعملية الانتقال. ومما يعكس الاهمية التي حظيت بها المهارات الوظيفية تاكيد الجانب القانوني والتشريعي على حاجة الطلبة ذوي الاعاقة لتعلم هذه المهارات، وضرورة ان تستند الاساليب التعليمية المستخدمة في تعليمهم الى الادلة البحثية والبراهين العلمية(Kohler & Field, 2003)،

لقد ازداد الاهتمام بالمهارات الوظيفية اثر انتقال الطلبة ذوي الاعاقة الذهنية من المؤسسات الايوائية ومواقف العزل الى المدارس النظامية (Trent, 1994) وقد تأثرت هذه الحركة في ظهور الدعوات والتشريعات والتطورات العلمية التي اكدت على ضرورة تعليم الطلبة ذوي الاعاقة في المدارس العامة (Turnbull, Turnbull, Shank & Smith, 2004) وظهرت الحاجة الى تعليم هؤلاء الطلبة ما يسمى بالمنهاج الوظيفي (functional curriculum)الذي يركز على المهارات الحياتية بدلا من التركيز على المهارات الاكاديمية (Algozzine ,Browder, Flowers, Ahlgrim-Delzell, Karvonen,& Spooner, 2001).

وقد تغير هذا الوضع بصدور قانون تعليم الافراد ذوي الاعاقات وقانون عدم ترك اي طفل في الوراء في عام 1997 وعام 2001 على التوالي وكنتيجة لذلك بات من الضرورة الا يتلقى الطلبة ذوي الاعاقة الذهنية نفس المنهاج (الاكاديمي) الذي يتلقاه اقرانهم، وانما يجب ايضا ان يحرزوا تقدما في تعلم المنهاج الوظيفي (Turnbull, Turnbull, Shank & Smith, 2004).

المنهاج الوظيفي

يتضمن المنهاج الوظيفي تعليم الطلبة المهارات والمعارف التي يحتاجون إليها للعيش في المجتمع كأشخاص راشدين، لكن هناك القليل من الدراسات التي حاولت التحقق من فعالية ذلك (Agran, Cavin, Wehmeyer, & Palmer, 2006)؛ حيث يتم التركيز على تعلم المهارات التي تحسن من نوعية حياتهم. وبهذا المعنى فان مصطلح وظيفي (Functional) يشير الى النشاطات التي ينخرط بها الاشخاص من غير ذوي الاعاقة باستقلالية في المواقف الطبيعية مثل التسوق واستخدام المواصلات العامة.(Dymond & Orelove, 2001) ، ويتمثل المبرر المنطقي وراء المنهاج الوظيفي في أن الطلبة ذوي الاعاقة يحتاجون الى تعليم مباشر وصريح لاكتساب المهارات الحياتية والوظيفية الاكاديمية، لانهم لا يكتسبونها خلال التفاعل اليومي مع الاقران والكبار، وبزيادة ذخيرة الفرد من المهارات الحياتية فان ذلك ينعكس ايجابيا على الاستقلالية الوظيفية والكفاءة الاجتماعية ونوعية الحياة (Alwell & Cobb, 2006). كما ان المشاركة في المنهاج الوظيفي تساعد الطلبة على أداء النشاطات الاعتيادية التي يقوم بها الكبار في المجتمع مما يسهل تعلمهم للمهارات التي يحتاجون إليها ليكونوا اعضاء في مجتمعهم (Bigge, Stump, Spagna, & Silberman, 1999).

الطلبة ذوي الاعاقة الذهنية

تعدُّ الإعاقة الذهنيَّة ظاهرة عالميَّة تحدث في البلدان المتقدِّمة والنامية على حد سواء،بمستويات ودرجات متفاوتة ويشكل الطلبة ذوي الاعاقة الذهنية البسيطة فئة كبيرة من فئات التربية الخاصة، وتشير الدراسات والابحاث ان هذه الفئة لم تنل حظها من الاهتمام والانتباه من حيث استقصاء حاجاتها بحثيًا وخصوصا ما يتعلق بالخدمات التعليمية ومخرجات ما بعد المدرسة.(Pollowy, Patton,& Serna، 2004) وتتميز هذه الفئة بقدرات وظيفية عقلية دون المتوسط متلازمة مع قصور وعجز في مهارات السلوك التكيفي المتمثلة في: التواصل، والعناية الذاتية، والعيش المستقل، والمهارات الاجتماعية، والمهارات المجتمعية، والتوجه الذاتي، والصحة، والامن، والجوانب الاكاديمية الوظيفية، ووقت الفراغ، والعمل (Polloway, Patton, Smith, & Buck, 1997). ويعاني الطلبة ذوي الاعاقة الذهنية البسيطة من مشكلات في الانتباه، وصعوبات في انتقال اثر التدريب وتعميم المعلومات، ومشكلات في استقبال ومعالجة المعلومات والذاكرة، كما ان هؤلاء الطلبة يعانون من مشكلات وصعوبات في مرحلة ما بعد المدرسة وهنالك دراسات تحليلية عديدة على مدى السنوات السابقة تؤكد هذه المشكلات وتشير الى النسب الضئيلة المتعلقة بتوظيف الطلبة ذوي الاعاقة الذهنية بعد التخرج من المدرسة اذ يشير بلاكر باي وواجنر (Blackorby and Wagner,1996) الى تشغيل ما نسبته 35% من ذوي الاعاقة الذهنية. وفي الدراسة الطولية التحليلية التي اجريت عام 2009 اشار نيومان وواجنر وكامتو ونوكي الى تشغيل 31% من الطلبة ذوي الاعاقة الذهنية، وان 14% من الطلبة يعيشوا على نحو مستقل. وعليه يفترض ان يتضمن المنهاج الوظيفي المهارات الوظيفية وتطبيقاتها العملية مع الموضوعات الاساسية الاخرى مثل التربية المهنية، والنفاذية المجتمعية، والمواصلات، والعلاقات الاجتماعية، وتقرير المصير.(Patton, Cronin, & Jairrels, 1997)

ويستمد المنهاج الوظيفي اهميته من الاعتقاد بإخفاق المنهاج الاكاديمي العام في تزويد الطلبة ذوي الاعاقة الذهنية بفرص تطوير المهارات التي سوف يحتاجون إليها لتحقيق النجاح في مرحلة ما بعد المدرسة، وانهم لن يحققوا اي نجاح ولن يكونوا افرادا منتجين في مجتمعاتهم بدون تعلم هذه المهارات على نحو مباشر وصريح(Sitlington, Frank & Carson, 1993). وعلى الرغم من النقص في الابحاث المتعلقة بمخرجات المنهاج الوظيفي لمرحلة ما بعد المدرسة للطلبة ذوي الاعاقة الذهنية البسيطة الا ان البحث في المنهاج الوظيفي للطلبة ذوي الاعاقة على نحو عام طرح نتائج ايجابية. فقد اشار ليندستروم ويوفانوف (Lindstorm& Yonanoff,2000) الى ان الطلبة ذوي الاعاقة الذين شاركوا في البرامج الانتقالية، التياشتملت على المهارات الحياتية (المهارات المهنية التي تتضمن خبرات العمل المدفوعة الاجر، ومهارات العيش المستقل، والمهارات الشخصية الاجتماعية، والمهارات الاكاديمية الوظيفية، ومهارات تقرير المصير) قد حققوا نسب تخرج اعلى وانخراط بنسبة مرتفعة في مخرجات ما بعد المدرسة في العمل والدراسة، وحصلوا على اجور مرتفعة. وفي دراسة اخرى مسحية اجراها كل من ريتشز وبارامنتر وفيجنت وبايلي (Riches, Parmenter, Fegent, and Bailey,1993) في استراليا للطلبة ذوي الاعاقة في المدرسة الثانوية تمت مقارنة الطلبة الذين التحقوا وشاركوا في المشروع الانتقالي حيث كان تركيز المنهاج على التربية المهنية، والنفاذية المجتمعية، والاكاديمية الوظيفية، والترفيه ووقت الفراغ، والمواصلات والادارة الشخصية مع اولئك الذين لم يشتركوا في البرنامج، وقد اشارت النتائج الى ان 89% من الطلبة الذين اشتركوا في البرامج الانتقالية حصلوا على الاقل على وظيفة بعد انهاء المدرسة.

يجب ان ياخذ التخطيط لمناهج الطلبة ذوي الاعاقة الذهنية بعين الاعتبار الاحتياجات الحالية والمستقبلية للطالب بالإضافة الى مراعاة متطلبات السياق البيئي الذي يتوقع ان يتعايش معه الطالب بعد ترك المدرسة (Polloway, Patton, Smith & Roderique,1991)، ويشير كل من موريس وسيشتر وساند نوب (Morse, Schuster ,2000) إلى ضرورة تركيز المنهاج على المهارات الوظيفية من اجل مساعدة الطلبة ذوي الاعاقة الذهنية ليكونوا قادرين على العمل والتفاعل في الخدمات المجتمعية لدى وصولهم مرحلة الرشد. ونظرًا لتأخر هؤلاء الطلبة في اتقان المهارات المحددة بسبب محدودية قدراتهم فانه من الضروري ان يتم الاختيار الدقيق للمهارات الوظيفية وتعليمها في المرحلة الابتدائية.

ومن ناحية اخرى يتطلب المنهاج الوظيفي ان يتم تطبيقه في مواقف حياتية طبيعية، كما يجب ان يتم تبني منحى التعليم المعروف بالتعليم المستند الى المجتمع (community-based instruction) كونه يساعد الطلبة على نقل اثر التدريب، وعليه يساعد في عملية التعميم واكتساب المهارات التي يتطلبها الموقف.(Browder & Snell, 1993) وقد حدد بوك (Bouck, 2010) المهارات الوظيفية اللازمة للانتقال وتحقيق النجاح المرحلة ما بعد المدرسة على النحو التالي:

اولا: القراءة الوظيفية

تعدُّ القراءة مهارة وظيفية عند النظر اليها على انها متطلب يومي للتواصل الشفوي والكتابي. وتعني القراءة بالنسبة للطلبة ذوي الاعاقة الوصول والنفاذية الى جوانب المنهاج الاخرى، فاذا اصبح الشخص قارئًا فان ذلك يزيد من فرصته في التفاعل مع الاقران ويمكنه من المشاركة في الفعاليات الاجتماعية. كما ان القراءة كجزء من منهاج المهارات الوظيفية يجب ان تركز على المهارات التي تزيد من القدرة على الاستقلالية (Ruppar, Dymond, & Gaffney, 2011). الا ان الطلبة ذوي الاعاقة يعانون من صعوبات وتحديات في تعلم واتقان مهارات القراءة لذا فان استخدام اساليب التعليم المستندة الى الادلة والبراهين تساعدهم في اكتساب المهارات المطلوبة في المدرسة والمجتمع (Pullen & Cash, 2011). ويستفيد الطلبة ذوي الاعاقة من اساليب التعليم التي تركز على دراسة الكلمة، وفهم النص، كما تعد برامج القراءة التشخيصية من البرامج الفعالة في تعليم مهارات الوعي الصوتي، والصوتيات، والطلاقة، والمفردات، والفهم القرائي. وتتمثل

الاهمية الوظيفية لهذه المهارات في انها تمكن الطلبة ذوي الاعاقة من الحصول على عمل، والمشاركة في نشاطات الفراغ خارج المدرسة وفي مواقف العمل (Forts & Luckasson, 2011). وتعد القدرة على الكتابة المكون الثاني للقراءة، فتعليم الكتابة يمكن الطلبة ذوي الاعاقة من المشاركة في النشاطات الصفية بالإضافة الى الشعور بالانتماء والعضوية في المجتمع الصفي.(Ruppar et al., 2011) اضافة الى ذلك، وبسبب زيادة متطلبات استخدام الكتابة في الحياة اليومية فان الطلبة ذوي الاعاقة ينبغي ان يتمكنوا من اتقان هذه المهارة (Graham & Harris, 2011)؛ اذ إنّ تعليمهم الاستراتيجيات المعرفية يزودهم بالبناء المناسب لفهم واداء مهمات الكتابة (Guzel-Ozmen, 2009). وتمثل الكتابة كجزء من القراءة الوظيفية فرصة للطلبة ذوي الاعاقة لتطوير المهارات الاساسية وطرق التواصل الفاعلة، والتفاعل الاجتماعي.

ثانيا:المهارات الاجتماعية

يفتقر الطلبة ذوي الاعاقة للكفايات و المهارات الاجتماعية، وكنتيجة لذلك تتأثر قدرتهم في التفاعل الاجتماعي ضمن البيئة التعليمية. فالمهارات الاجتماعية هي مهارات وانماط السلوك المدركة التي تُعزز ايجابيًا من قبل الاخرين وتحظى بقبول اجتماعي وتقود الى تجنب الوقوع في المشكلات الاجتماعية (Johns, Crowley, & Guetzloe, 2005). ويشير باتيللو (Sinder&Battalio,2011) الى ان الاعاقة الاكاديمية في الصف لا تتضح في مواقف اللعب ولكن الصعوبات في المهارات الاجتماعية تؤثر في الطالب اينما وجد. ووفقا لجونز واخرون (Johns et al, 2005) فان الاستراتيجيات التعليمية المستخدمة لأغراض تعليم المهارات الاجتماعية تتنوع، حيث تركز استراتيجيات التعليم المباشر على تحديد مستوى الاداء الحالي للطالب في المهارات الاجتماعية، ومن ثم تنفيذ التعليم، وقياس ومراقبة التقدم، بينما تركز تقديم التغذية الراجعة الفورية الايجابية في ظروف مضبوطة، في حين تركز استراتيجيات اخرى على استخدام اسلوب النمذجة، وتركز استراتيجيات اخرى على مشاركة الطلبة في مشروعات المجموعة التي تركز من خلال العمل الجماعي على المهارات الاجتماعية مثل تقديم وتلقي المجاملة، وكيفية التعبير عن الشكر والامتنان.

ثالثا: تقرير المصير

تعدُّ قضيَّة تقرير المصير بالنسبة للافراد ذوي الاعاقة الذهنية من القضايا التي تحمل مستقبلا مشرقا لهذه الفئة كما انه ينظر إليها كجزء مرتبط ومكمل للبرامج والخدمات الانتقالية، وقد اكدت الدراسات الحديثة على أهميَّة قضية تقرير المصيروتضمينها في الممارسات التدريبية والتعليمية، وعبر مراحل حياة الافراد ذوي الاعاقة الذهنية المختلفة، بدءًا بمرحلة ما قبل المدرسة وانتهاء بمرحلة الرشد. (Field, Sarver, & Shawl, 2003).

لقد أدت الحاجة إلى تزويد الطلاب ذوي الإعاقة بالمهارات الوظيفية اللازمة ليصبحوا مشاركين فعالين في تعليمهم وفي التخطيط لمستقبلهم إلى تصاعد في تدريس مهارات تقرير المصير على مدى العقدين الماضيين. ووفقا لكارتر ولين وكرونبري وبرون واوكس (Carter, Lane, Crnobori, Bruhn, and Oakes Crnobori,2011)، يشير تقرير المصير الى "القدرة على توجيه حياة الفرد في الطرق التي يتم تقييمها شخصيا" ويرى ديني ودافيسون (Denny and Davison,2012) أن الأبحاث أثبتت وجود علاقة بين تقرير المصير والنتائج التفائيلة للطلبة ذوي الاعاقة خلال الانتقال الى مرحلة الرشد. فقد اشارت احدى الدراسات الى ان الطلبة ذوي الاعاقة الذين تعلموا المهارات المنزلية ومهارات العناية الذاتية كانوا اكثر قدرة لإكمال وانهاء متطلبات العمل بعد التخرج (Eagar et al., 2006). وان الطلبة الذين تتوفر لهم فرص التعلم والممارسة لمهارات الحياة اليومية يصبحون اكثر استقلالية في مهاراتهم. ويتضمن تعليم مهارات تقرير المصير مهارات التدريس الأساسية لتحقيق النجاح المتوقع. وتشمل هذه المهارات اتخاذ القرارات في ما يتعلق بالتعليم، والترفيه، والتدريب المهني، والعيش المستقل (Palmer, 2010). وقد تتضمن تعليمات زيادة تقرير المصير تعليم الطلاب كيفية تطوير مهارات حل المشاكل؛ كيفية تحديد الأهداف الشخصية، وكيفية عمل الخيارات الشخصية؛ وكيفية تحديد الأهداف ووضع الخطط اللازمة لتحقيق تلك الأهداف؛ وأخيرًا تعلم مهارات التنظيم الذاتي (Wehmeyer,2002).

رابعا: المشاركة المجتمعية

وفقا لـكارناهان، هيوم، كلارك، وبوردرز (Carnahan, Hume, Clarke, and Borders,2009)، فإن الاستقلالية أمر ضروري لتمكين الأفراد من العمل والاندماج بنجاح في المجتمع. كما انه يمكن تدريس المهارات الاستقلالية في مختلف التخصصات. ويشارك المعلمين الطلبة ذوي الإعاقة في التخطيط لمستقبلهم من أجل مساعدتهم على تعرُّف وتحليل وتعميم المعلومات، ومن الممكن ان يتم البدء في تعليم المهارات الوظيفية للطلبة ذوي الاعاقة في سن مبكرة. حيث يضمن قانون تحسين التعليم الأشخاص ذوي الإعاقة (IDEA,2004) حصول جميع الأطفال ذوي الإعاقة على التعليم المجاني والمناسب، جنبا إلى جنب مع خدمات التربية الخاصة التي تعد لهم لمواصلة التعليم، والعمل، والعيش المستقل. وينص القانون على أن التخطيط للانتقال من شأنه أن يساعد الطلبة بالالتحاق في التعليم المهني والتعليم الجامعي، والمشاركة المجتمعية، وخدمات الكبار، والعيش المستقل، والعمل. ويحتاج الطلبة ذوي الاعاقة الى التعرض لخبرات العمل، من أجل تعلم واكتساب المهارات اللازمة للنجاح في الوظيفة؛ إذ إنّهم بحاجة إلى أن يتعلموا من خلال التجربة والخبرة ما اذا كان هناك حاجة إلى المهارات والظروف لكسب فرص العمل بنجاح والحفاظ عليها(Gerhadt,2007). وعندما يتم تزويد الطلاب ذوي الإعاقة بالفرص المهنية من خلال التعلم التجريبي، فإنه يمكنهم أن يتعلموا مباشرة المهارات التي يمكن تعميمها في البيئات والمواقف الأخرى ويصبحون اكثر استقلالية .(Sheppard & Unsworth, 2010)

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

يعدُّ التدريب على المهارات الوظيفية للأطفال ذوي الاعاقة الذهنية من المتطلبات التي تكتسب اهمية بالغة لحياتهم الاستقلالية، ويلاحظ ان تعليم الاطفال ذوي الاعاقة الذهنية في مراكز ومؤسسات التربية الخاصة يستند على نحو واضح على مفهوم نسبة الذكاء حيث يتم تعليم هؤلاء الاطفال استنادًا الى مستوى قدراتهم الذهنية، كما ان معظم النشاطات والتدريبات المقدمة للأطفال ذوي الاعاقة الذهنية في المنهاج الحالي غير ذات علاقة ولا تساعد على اعادة تأهيل هؤلاء الاطفال للعيش والاندماج في المجتمع، كما ان الممارسات التعليمية الحالية تركز على تنمية المهارات الاكاديمية الأساسية مثل القراءة والكتابة والحساب، بينما لا تولى المهارات الوظيفية والاجتماعية الاهتمام الملائم؛ مما قد ينتج عنه عدم اكتساب هذه المهارات وعدم امكانية تحقيق انتقال سلس وملائم لمرحلة ما بعد المدرسة. مما يستوجب قيام جميع الجهات ذات العلاقة بتطوير مناهج نمائية تناسب وتلبي حاجات الاطفال ذوي الاعاقة الذهنية في الاردن. وهذا ينسجم مع التطورات الحديثة في مجال التربية الخاصة من الاهتمام الذي حظي به الاشخاص ذوي الاعاقة عموما والاشخاص ذوي الاعاقة الذهنية تحديدًا، وذلك من خلال تأكيد القوانين والتشريعات العالمية (IDEA, NCLB) والمحلية قانون حقوق الاشخاص المعوقين 31 لسنة 2007 والاستراتيجية الوطنية للأشخاص ذوي الاعاقة على تطوير وتحسين نوعية الخدمات والبرامج التي تلبي حاجات هؤلاء الاشخاص وتحسن من نوعية حياتهم، وتمكنهم من الانتقال الى المراحل اللاحقة والاندماج في المجتمع.

ومن هنا تتضح اهمية تضمين عمليات التخطيط للانتقال ضمن الخطة التربوية الفردية ليتسنى لمقدمي الخدمات العمل على تحقيقها وذلك من خلال اتخاذ التدابير اللازمة والمشاركة الفاعلة مع المعلمين واولياء الامور والمستشارين، والمديرين، والمؤسسات المعنية في المجتمع، وحتى يتسنى تحقيق المخرجات السابقة فان معلمي التربية الخاصة مطالبين امام التطورات الكمية والكيفية التي اثرت في مجال التربية الخاصة بامتلاك الكفايات المعرفية والادائية التي تمكنهم من اكساب الاطفال ذوي الاعاقة الذهنية المهارات الوظيفية بغية تمكينهم من الوصول الى المنهاج العادي وتحقيق مستويات مناسبة من الاستقلالية وتحديد المصير والقيام بالتخطيط المستند الى الفرد. ولن يكون بإمكان الاشخاص ذوي الاعاقة الذهنية تحقيق مجمل هذه النتاجات ما لم يتم تغيير الفلسفة والرؤية التقليدية للإعاقة التي تحول دون تحقيق مثل هذه النتاجات. ولا تزال برامج الاشخاص ذوي الاعاقة الذهنية في الاردن تواجه العديد من التحديات المتمثلة في عدم تحقيق برامج اعداد وتأهيل الاطفال ذوي الاعاقة الذهنية النتاجات المرجوة، التيبموجبها يتحقق الانتقال الى مراحل ما بعد المدرسة، لذا جاءت هذه الدراسة لتسليط الضوء على هذا النوع من الاعداد والمضمون البرامجي، بالإضافة الى التحقق من مستوى تقدير المعلمين لدرجة أهمية المهارات الوظيفية للطلبة ذوي الإعاقة الذهنية الملتحقين في مراكز ومؤسسات التربية الخاصة في الأردن.

ونظرًا لأهمية موضوع المهارات الوظيفية للطلبة ذوي الاعاقة الذهنية، وللتحديات والصعوبات التي تواجه هؤلاء الطلبة بعد انهائهم مرحلة التعليم وانتقالهم الى مرحلة ما بعد المدرسة، والمتمثلة في عدم القدرة على الاستمراريّة في الدراسة والتدريب، بالإضافة إلى تحقيق معدّلات متدنّية من التوظيف وتحقيق مستويات مناسبة من العيش المستقلّ. فضلا عن مواجهتهم للعديد من المشكلات المترتبة على الصعوبات الاجتماعية، والتواصلية، والسلوكية فإنه تبرز حاجة هؤلاء الأشخاص إلى تعلم المهارات الوظيفية، من أجل تمكينهم من تحقيق انتقال ناجح إلى عالم العمل والاندماج المجتمعيّ. **وعلى وجه التحديد حاولت الدراسة الاجابة عن الاسئلة التالية:**

1. ما درجة استخدام المعلمين للمهارات الوظيفية للطلبة ذوي الإعاقة الذهنية الملتحقين في مراكز ومؤسسات التربية الخاصة في الأردن؟"
2. هل توجد فروق ذات دلالة احصائياعند مستوى الدلالة ($a \leq 0.05$) في درجة استخدام المعلمين للمهارات الوظيفية تبعا لمتغير سنوات الخبرة،المؤهل العلمي، الجنس؟"

أهمية الدراسة

يتوقع أن تسهم نتائج هذه الدراسة في ما يلي:

1. مساعدة المعلمين وأولياء الأمور والمهنيين وراسمي السياسات في مجال تربية الأطفال ذوي الاعاقة الذهنية في تعرُّف المهارات الوظيفية اللازمة لهذه الفئة من الأطفال.
2. توفير فرص حقيقية لتخطيط البرامج التعليمية والتدريبية وفقًا لمضامين هذه المهارات واستراتيجيات تدريسها.
3. مساعدة المراكز والمؤسسات المتخصصة بتقديم برامج تعليمية نوعية تلبي حاجات هؤلاء الاطفال الآنية والمستقبلية؛ وبما ينعكس ايجابيًا على تحسين وتطوير امكاناتهم وكفاياتهم الشخصية والاجتماعية وبما يمكنهم من الاندماج التعليمي والاجتماعي.

مصطلحات الدراسة

الاعاقة الذهنية (Intellectual Disability): اعاقة تتصف بمحدودية واضحة في كل من القدرات الذهنية الوظيفية، والسلوك التكيفي، كما هو واضح في المهارات التكيفية العملية والاجتماعية والمفاهيمية، وتحدث قبل عمر 22 عام .(Tassé et al, 2021)

المهارات الوظيفية (Functional Skills): تلك المهارات اللازمة لتحقيق متطلبات الحياة اليومية، وتشتمل على مهارات النظافة الشخصية، والمهارات الاكاديمية الوظيفية، ومهارات التسوق، والمهارات الاجتماعية، ومهارات المناصرة الذاتية وتقرير المصير (Browder & Spooner, 2006)

الطلبة ذوي الإعاقة الذهنية (Students whit Intellectual Disabilities): هم الطلبة الملتحقين بمؤسسات التربية الخاصة بالأردن.

محددات الدراسة

اعتمد الباحثون في هذه الدراسة على تصميم المسح الوصفي باستخدام الاستبيان فقط كطريقة لجمع البيانات. وكان الأساس المنطقي اشتقاق البيانات التي يمكن التلاعب بها بسهولة وصفها. ومع ذلك، يمكن الاستنتاج ان نتائج هذه الدراسة لن تكون ممثلة لجميع مؤسسات ومراكز الأشخاص ذوي الإعاقة الذهنية في الاردن بالنظر إلى حجم عينة الدراسة. كما ان استخدام الاستبيان فقط لا يسمح أيضا بالتحقق من المشكلة بطريقة معمقة.

الدراسات السابقة

في ما يتعلق بالدراسات السابقة التي استقصت موضوع المهارات الوظيفية بالنسبة للطلبة ذوي الاعاقة الذهنية لم يعثر الباحثون على دراسات تناولت الموضوع على نحو مباشر، وتاليًا عرض لأبرز تلك الدراسات السابقة ذات الصلة بالدراسة الحالية.

الدراسات العربية

وجدت عبد الرحيم (2011) في دراستها التي هدفت إلى تعرُّف مدى فاعلية برنامج سلوكي في تنمية بعض مهارات السلوك التكيفي وهي المهارات اللغوية للأطفال المعوقين عقليا القابلين للتعليم في التربية خاصة للإعاقة الذهنية باللاذقية المتمثلة (في التمييز, الفهم, التواصل اللغوي والتعبير اللفظي). واشتملت عينة الدراسة على مجموعتين، تجريبية وضابطة تكونت كل مجموعة من (10) افراد تراوحت اعمارهم بين ونسبة ذكار تراوحت بين (50-75) درجة. واشارت النتائج الى وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات افراد العينة في التطبيق البعدي لصالح المجموعة التجريبية. كما اشارت النتائج الى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات افراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي والقياس التتبعي في مستوى مهارات السلوك التكيفي (المهارات اللغوية).

واجرت عبدالكريم (2009) دراسة هدفت الى بناء برنامج قائم على التعلم النشط لتنمية بعض المهارات الحياتية للطلاب المعوقين عقليا القابلين للتعلم وتعرُّف اثر البرنامج في تنمية بعض المهارات الحياتية والتحصيل لديهم، إضافة الى اعداد قائمة بالمهارات الحياتية للتلاميذ المعاقين عقليا القابلين للتعلم. وقد اشتملت عينة الدراسة على 20 طالب من الطلاب القابلين للتعلم بمدارس التربية الفكرية بقنا. وأشارت النتائج إلى فاعلية البرنامج المقترح القائم على التعليم النشط في تنمية بعض المهارات الحياتية والتحصيل لدى الطلاب المعوقين عقليا القابلين للتعلم حيث وجدت فروق دالة إحصائيا بين التطبيق القبلي والبعدي في اختبار التحصيل واختبار المواقف وبطاقة ملاحظة الأداء المهاري لصالح التطبيق البعدي.

وفي دراسة (السعيد، 2009) هدفت الى تعرُّف آراء المعلمين حول مدى تلبية الأهداف التعليمية العامة والخاصة لمنهج القراءة لحاجات التلاميذ ذوي التخلف العقلي الدارسين بالصفوف الابتدائية العليا بمعاهد وبرامج التربية الفكرية. ومدى اختلاف وجهات نظر معلمي معاهد التربية الفكرية ومعلمي برامج التربية الفكرية نحو مدى تلبية الأهداف التعليمية العامة والخاصة لمنهج القراءة لحاجات التلاميذ ذوي التخلف العقلي الدارسين بالصفوف الابتدائية العليا بمعاهد وبرامج التربية الفكرية. تكونت عينة الدراسة من جميع معلمي تلاميذ الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية بمعاهد وبرامج التربية الفكرية للبنين بمدينة الرياض. واظهرت النتائج اتفاق غالبية عينة الدراسة على أن الأهداف التعليمية العامة لمنهج القراءة تلبي حاجات الدارسين في تلك الصفوف. كما اشارت النتائج الى عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين وجهات نظر معلمي المعاهد والبرامج تعزى لاختلاف المؤهل العلمي والعمر وعدد سنوات الخبرة نحو مدى تلبية الأهداف التعليمية العامة والخاصة لمنهج القراءة لحاجات تلاميذهم. وعدم وجود فروق دالة إحصائيا بين وجهات نظر معلمي معهد التربية الفكرية ومعلمي البرامج الملحقة بالمدارس العادية نحو مدى تلبية الأهداف التعليمية العامة تعزى لاختلاف البيئة التعليمية، في حين وجود فارق دال إحصائيا بين وجهات نظرهم نحو مدى تلبية الأهداف التعليمية الخاصة لمنهج القراءة لحاجات تلاميذهم لصالح معلمي البرامج.

الدراسات الأجنبية

في دراسة ساكماران(Sukumaran,2012) التي هدفت إلى التحقق من مستوى المهارات الوظيفية الاجتماعية للبالغين ذوي الإعاقة العقلية، ومحاولة تحليل هذه المهارات في ما يتعلق بالجنس، ومستوى الإعاقة، ونوع المدرسة التي درس فيها وعدد سنوات الدراسة. استخدم الباحث المنهج الوصفي في هذه الدراسة وقد تألفت عينة الدراسة من (100) فرد من الأفراد البالغين ذوي الإعاقة الذهنية، الذين جرى اختيارها عشوائيا من مختلف المدارس الخاصة التي توفر التدريب المهني في كوتايام في ولاية كيرالا، في جنوب الهند. من ثم تم جمع البيانات عن المهارات الوظيفية لتلك العينة خلال مقياس تقييم المهارات الوظيفية الاجتماعية من اعداد الباحث. من بعد ذلك تم معالجة البينات احصائيا،أشارت النتائج إلى أن 48٪ فقط من البالغين ذوي الاعاقة العقلية يمتلكون المهارات الوظيفية الاجتماعية. واشارت النتائج الى عدم وجود فروق ذات دلالة في المهارات الوظيفية تعزى لمتغيرات الدراسة.

وتشير ورنر (Werner,2012) في المراجعة التي اجرتها بهدف الاجابة عن السؤال: هل تم ترجمة مضامين الاتفاقية الدولية الى نماذج تدعم استقلالية الافراد ذوي الاعاقة الذهنية في مجال اتخاذ القرار، الذيبدوره يساعد هؤلاء الافراد على ممارسة حقهم في هذا الجانب. تم القيام بمراجعة الدراسات

والمقالات التي صدرت منذ عام (2008) من اجل تعرُّف واقع حال الافراد ذوي الاعاقة الذهنية بالعلاقة مع موضوع اتخاذ القرار، بالإضافة الى تحديد الجوانب التي تحتاج الى تطوير وتحسين، وفعليا تم الاطلاع ومراجعة (27) مخطوطة ووثيقة عالجت وركزت على اتخاذ القرار ضمن المواقف الايوائية، الرعاية الصحية والقرارات المتعلقة بالجوانب الجنسية. اشارت النتائج الى مواجهة الافراد ذوي الاعاقة الذهنية الى صعوبات في اتخاذ القرار حتى بعد دخول الاتفاقية الدولية حيز التنفيذ، وان هذه الصعوبات ارتبطت بالأفراد ذوي الاعاقة الذهنية انفسهم، ومقدمي الخدمة، ونظام تقديم الخدمة، كما لم يتم العثور على اية نماذج تدعم اتخاذ القرار لدى هؤلاء الافراد. واشارت مناقشة النتائج الى اهمية تطوير مهارات اتخاذ القرار لدى الافراد ذوي الاعاقة الذهنية، واتاحة فرص اتخاذ القرار، تدريب العاملين في مجال اتخاذ القرار، والاهتمام بتأسيس فلسفة التخطيط المستند الى الشخص ضمن ممارسات تدريب وتعليم الافراد ذوي الاعاقة.

وفي دراسة كل من إميلي وجوري (Emily & Gauri, 2012) الطوليّة التي استغرقت عشر سنوات كان هدفها معرفة مخرجات ما بعد المدرسة للأشخاص ذوي الإعاقات الذهنية البسيطة من خلال المناهج الوظيفيّة المقدّمة لهم، إذ تكوّنت عيّنة الدراسة من (6066) فردًا، معظمهم من الإعاقات الذهنية البسيطة، حيث جُمعت البيانات الأوليّة خلال العام (2001/2000)، بينما تمّ جمع البيانات النهائيّة خلال العام (2009/2008) عن طريق المقابلات مع الأشخاص أنفسهم، الذيأمكن الوصول إليهم بالإضافة إلى الاتّصال الهاتفي مع الأسر. وأشارت النتائج إلى أنّ المناهج المقدّمة للأشخاص ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة والمتوسّطة تركّز على نحو كبير على المهارات الأكاديميّة والمهارات الحياتيّة والمهارات الاجتماعيّة بدلًا من المهارات المهنيّة. كما أشارت إلى أنّ (10%) من الأشخاص ذوي الإعاقة الذهنية المتوسّطة الذين حصلوا على التدريب المهنيّ والوظيفيّ من خلال المناهج المقدّمة لهم استطاعوا العيش على نحو مستقلّ بعد الخروج من المدرسة والحصول على عمل مقابل أجر، وكانت الأجور المدفوعة للأشخاص الذين تلقّوا التدريب المهنيّ في مدارسهم أعلى من الأشخاص الذين لم يُقدّم لهم أيّ من التعليم والتدريب المهنيّ.

وأجرى (Bailey et al, 2009))دراسة بعنوان المهارات الوظيفية للإفراد المصابين بمتلازمة X الهش: دراسة تحليلية تقاطعية طويلة الأمد. هدفت إلى تعرُّف درجة إتقان الأفراد المصابين بمتلازمة X الهش لبعض المهارات الوظيفية وأثر الجنس في درجة الإتقان ومدى ارتباط إتقان المهارة الوظيفية بخصائص الطفل أو بمتغير الأسرة. وقد تكونت عينة الدراسة من أولياء أمور (1105) ذكور و(238) إناث من الأطفال المصابين بمتلازمة X الهش. اظهرت النتائج تطور تلك المهارات الوظيفية ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث، كما اشارت النتائج الى عدم وجود ارتباط بين اتقان الأفراد للمهارات مع درجة تعليم الوالدين.

واشارت دراسة (Mohsin,2007) بعنوان تقييم حاجات الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية باستخدام قائمة المحتويات البيئية وتطوير برنامج تدريبي للمهارات الوظيفية بمشاركة الوالدين. التي هدفت إلى تقييم المهارات الوظيفية للأطفال ذوي الإعاقة الذهنية باستخدام قائمة المحتويات البيئية وتقييم تأثير تعليمها، إضافة الى وتطوير وتعليم المهام الوظيفية باستخدام الطريقة السلوكية، وقائمة بالمحتويات البيئية للأطفال ذوي الإعاقة الذهنية. اشتملت عينة الدراسة على خمس أطفال من ذوي الإعاقة الذهنية، أربعة ذكور وإناث واحدة تراوحت أعمارهم بين (7-14) سنة. واظهرت النتائج فاعلية البرنامج التدريبي للوالدين والمعلمين في عملية وضع الأهداف لأطفالهم وإتباع معظم الأطفال توجهات أولياء أمورهم مما ساعدهم في تحقيق الأهداف بسرعة، كما اظهرت النتائج ابداء معظم أولياء الأمور جانب ايجابي نحو مناسبة وأفادت خطوات تدريس المهمة لديهم لتدريب أطفالهم.

وأجرى (Lin,2007) دراسة هدفت إلى تحليل المهارات الانتقالية العامة للطلاب ذوي الصعوبات الذهنية بالمرحلة الثانوية في تايون. اشتملت عينة الدراسة على (651) طالب من المرحلة الثانوية، الذين تم تشخيصهم على نحو أولى على أنهم يعانون من صعوبات ذهنية وبلغ متوسط أعمارهم (17,63) سنة منهم (307) إناث و(344) ذكور. وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن أداء الشباب ذوي الصعوبات الذهنية كان أفضل في مجالات العناية بالذات والمهارات الانتقالية للحياة الشخصية, بينما كان أدائهم أسوء في المهارات الأكاديمية الوظيفية مما يتطلب التركيز على المهارات الوظيفية التي تعد من قبل المدارس للشباب ذوي الصعوبات الذهنية. كما أشارت النتائج إلى أن معظم الشباب دائما ما يحصلون على المعلومات عن المهارات الانتقالية العامة من قبل معلميهم مما يعني عدم مشاركة الوالدين في الخدمات الانتقالية.

وفي الدراسة المسحية لكل من جيسي وشينغ **(Jessi & Cheng,2005)**،التي هدفت الى تعرُّف على تصورات وادراكات المعلمين للمنهاج الوظيفي للأطفال ذوي الحاجات الخاصة، ومن خلال اداة الدراسة تم تحديد تصورات المعلمين للمهارات الاساسية المتعلقة بتحسين تعلم الطالب، واعتقاداتهم حول ما يحتاج الطالب تعلمه من مهارات إلى الاندماج في المجتمع وتحقيق متطلبات النجاح في العمل، استخدم في هذه الدراسة اسلوب المجموعات المركزة، حيث تم توزيع (118) استبيان على المشاركين في هذه الدراسة في خمسة مدارس، وقد تم استرجاع (47) استبيان شكل ما نسبته (39.8%). وقد كانت هذه النسبة اقل من طموح وتوقعات الباحثين، (87%) ذكور (57%) اناث واغلب المعلمين هم دون سن الاربعين. استخدم اختبار **Chi-square** في المعالجة الاحصائية للبيانات. وقد اشارت النتائج الى عدم وجود فروق مهمة تعزى لمتغير المدرسة، او الجنس، او العمر. كما أشارت النتائج الى ان (64%) من المعلمين اكدوا على اهمية تعليم الطلبة ذوي الحاجات الخاصة مهارات العيش المستقل، و(47%) اشاروا الى مهارات العمل والاتجاهات واشار (45%) الى اهمية تعليم الطلبة المهارات الاجتماعية، بينما اشار (34%) الى اهمية تعليم الطلبة مهارات اللغة الوظيفية، اما بخصوص الموضوعات

التي لم يتم تغطيتها ولكنها كانت مهمة ومن الضروري تعليمها للطلبة ذوي الحاجات الخاصة اشار (66%) الى اهمية مهارات العمل والاتجاهات، واعطى نصف المعلمين تقريبا (49%) تقديرا مهمًا لمهارات حل المشكلات والعيش المستقل، و(43%) اعطوا تقديرا لأهمية مهارات التفاعل الاجتماعي واخيرا (32%) من المعلمين اعطوا تقديرا للقيم الاخلاقية كموضوع مهم يجب ان يتضمنه المنهاج.

وفي دراسة زانغ وايفستر كاتسياينتس (Zhang,Ivester and Katsiyannis,2005) التي هدفت الى تعرُّف تصورات معلمي التربية الخاصة للخدمات الانتقالية في ولاية كارولاينا الجنوبية، تكون مجتمع الدراسة من (105) من المعلمين استجابوا للمشاركة في الدراسة من خلال الاجابة عن الاستبيان الذي تم اعداده لتحديد تصوراتهم حول الخدمات الانتقالية. اشارت النتائج الى ان غالبية المدارس تقدم مناهجا وظيفيا للطلبة ذوي الاعاقة، وتدريبات على المهارات الاجتماعية ونشاطات مدرسية وظيفية. الا ان نسبة كبيرة من المدارس لم تقدم تدريبات محددة لتطوير المهارات التوظيفية والتقييم الوظيفي بالإضافة الى ان مشاركة المؤسسة وانخراطها في التخطيط للخدمات الانتقالية كان غير كافيا.

التعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال استعراض الدراسات السابقة يتبين انها ركزت بطريقة مباشرة وغير مباشرة على المهارات الوظيفية وسلطت الضوء على الممارسات التعليمية المستندة الى تعليم المهارات الوظيفية للطلبة ذوي الاعاقة الذهنية كما في دراسة من إميلي وجوري (Emily & Gauri, 2012)،ودراسة دونالد (Donald et al, 2009))كما تناولت دراسات اخرى موضوع المهارات الانتقالية مثل دراسة لنا (Lin,2007)، ودراسة جيسي وشينغ (Jessi & Cheng,2005)، ودراسة زانغ وايفستر كاتسياينتس (Zhang,Ivester and Katsiyannis,2005) . ودراسة ساكماران(Sukumaran,2012) التي هدفت إلى التحقق من مستوى المهارات الوظيفية الاجتماعية للبالغين ذوي الإعاقة العقلية. وتختلف هذه الدراسة عن الدراسات السابقة في انها تحققت من مدى تقدير ومعرفة المعلمين العاملين في مجال الاعاقة الذهنية للمهارات الوظيفية في محاولة لاذكاء الوعي بهذه المهارات واهميتها لدى هؤلاء المعلمين وانعكاسات ذلك على مستقبل الطلبة ذوي الاعاقة الذهنية لما في ذلك من اهمية قصوى في تمكين هؤلاء الطلبة من الانتقال وتحقيق متطلبات العيش المستقل.

إجراءات الدراسة

افراد الدراسة:

شارك في هذه الدراسة (200) معلمًا ومعلمة من العاملين في المراكز التي تُعنَى بالأشخاص ذوي الإعاقة الذهنية جرى اختيارهم بالطريقة المتيسرة. حيث تمّ تطبيق أداة الدراسة على أفراد العيّنة بعد الحصول على موافقتهم للمشاركة في الدراسة، والجدول (1) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيراتها المستقلة.

الجدول (1): وصف عينة الدراسة وفق المتغيرات الديموغرافية لأفراد الدراسة

المتغير	الفئة	العدد	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	65	%32.5
	أنثى	135	%67.5
المؤهل العلمي	دبلوم	154	%77
	بكالوريوس ما فوق	46	%23
سنوات الخبرة	1-4سنوات	44	%22
	5-8 سنوات	38	%19
	6-12 سنة	100	%50
	أكثر من 12 سنة	18	%9
المجموع		200	%100

أداة الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة طور الباحثون استبانة تكوّنت من جزئين: الجزء الأول يتعلق بالمعلومات الديموغرافية (الشخصية) للمبحوثين، المتضمنة: الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة. أما الجزء الثاني فقد اشتمل على فقرات الاستبانة المكونة من (95) فقرة، تم تدريجها وفق تدريج ليكرت الرباعي: "ضعيف" التي أعطيت الدرجة (1)، و" مقبول" التي أعطيت الدرجة (2)، و"متوسط" التي أعطيت الدرجة (3)، و"مرتفع" التي أعطيت الدرجة (4)، موزعة على 8 مجالات، هي: مهارة الحياة اليومية، ومهارة اتخاذ القرار، ومهارة ضبط الذات، والمهارات الاجتماعية، والمهارات الاكاديمية، والمهارات الحركية، والمهارات اللغوية، ومهارات التهيئة المهنية.

صدق الأداة

تم التحقق من صدق الأداة من خلال عرضها على عدد من الأساتذة المختصين في التربية الخاصة العاملين في الجامعة الاردنية، جامعة آل البيت، جامعة الهاشمية، جامعة الحسين بن طلال؛ وطلب إليهم إبداء آرائهم في وضوح الفقرات، ومدى انتمائها وتمثيلها لمكونات الأداة، وقد أفاد المحكمون بشمولية الفقرات وتغطيتها لمكونات الأداة، واقترح عدد منهم إضافة بعض الفقرات وإعادة صياغة بعضها الآخر حيث تم اعتماد نسبة (90٪) لغايات اتفاق بين المحكمين، والملحق (1) يبين الاداة بصورتها النهائية.

ثبات الاداة

للتحقق من ثبات الاداة، تم استخدام معامل الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha)؛ لقياس مدى التناسق في إجابات المستجيبين عن كل الفقرات الموجودة في المقياس، والجدول أدناه يبين هذه المعاملات، واعتبرت هذه النسب مناسبة لغايات هذه الدراسة.

الجدول (2): معاملات ثبات الاتساق الداخلي (كرونباخ ألفا) لكل بُعد من أبعاد أداة الدراسة وللأداة ككل

المهارة	عدد الفقرات	معامل ثبات الاتساق الداخلي (كرونباخ ألفا)
مهارة الحياة اليومية	16	0.931
مهارة اتخاذ القرار	5	0.741
مهارة ضبط الذات	5	0.897
المهارات الاجتماعية	9	0.914
مهارات الاكاديمية	22	0.929
المهارات الحركية	16	0.893
المهارات اللغوية	14	0.837
المهارات التهيئة المهنية	8	0.841
الأداة ككل	95	0.969

نلاحظ من الجدول السابق أن معاملات ثبات الاتساق الداخلي (كرونباخ ألفا) لجميع أبعاد درجة استخدام المعلمين للمهارات الوظيفية للطلبة ذوي الاعاقة الذهنية الملتحقين في مراكز ومؤسسات التربية الخاصة في الأردن ككل تراوحت بين (0.741-0.931) وهي قيم مرتفعة وكافية لإجراء الدراسة.

تصحيح الاداة

لتفسير المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على كل فقرة من فقرات الاستبانة وكذلك على كل بُعد من أبعادها؛ تم استخدام المعيار الإحصائي الآتي والمبين في الجدول ادناه.

الجدول (3): المعيار الإحصائي لتفسير المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على كل فقرة من فقرات الاداة وكذلك على كل بُعد من أبعادها

المتوسط الحسابي	درجة الاستخدام
من1.00- اقل من 2	ضعيفة
من 2.00-اقل من 3	متوسطة
من 3.00-4	مرتفعة

حيث تم حساب طول الفئة من خلال قسمة $\frac{\text{أكبر درجة}-\text{أصغر درجة}}{\text{عدد الفئات}} = \frac{1-4}{3} = 1$

إجراءات الدراسة: تم تنفيذ الدراسة تبعًا للإجراءات الآتية:

- مراجعة الأدب النظري والاطلاع على الدراسات التي أجريت في نفس موضوع الدراسة.
- إعداد أداة الدراسة وعرضها على عدد من المحكمين المختصين في التربية الخاصة والتحقق من دلالات الصدق والثبات.
- حصر المراكز التي تقدم برامج وخدمات للأشخاص ذوي الاعاقة الذهنية \ في الاردن.
- زيارة الباحثون لمراكز ذوي الاعاقة الذهنية، وعقد لقاءات مع المدراء الفنيين في هذه المراكز لتوضيح اهداف الدراسة ومكونات الأداة.
- توزيع أداة الدراسة على عينة الدراسة من قبل الباحثون، وطلب اليهم تعبئتها واعادتها لإدارة المركز.

- جمع الاستبانات وإدخال البيانات وإجراء التحليل الاحصائي المناسب.

متغيرات الدراسة: اشتملت الدراسة على المتغيرات الاتية:

اولا: المتغيرات المستقلة (التصنيفية) وهما ثلاث متغيرات:

- سنوات الخبرة: ولها اربع مستويات (من 1 الى 4 سنوات، من 5 الى 8 سنوات، من 9 الى 12 سنة، اكثر من 12 سنة).
- المؤهل العلمي: وله فئتان (دبلوم، بكالوريوس فأعلى).
- الجنس: وله فئتان (ذكر، أنثى).

ثانيا: المتغير التابع: درجة أستخدام المهارات الوظيفية للطلبة ذوي الإعاقة الذهنية من وجهة نظر المعلمين.

منهج الدراسة:

تمّ استخدام المنهج الكمّيّ بأسلوب وصفيّ؛ كونه الأنسب لدراسة درجة تقدير معلمي التربية الخاصة لأهمية المهارات الوظيفية بالنسبة للطلبة ذوي الاعاقة الذهنية في مراكز التربية الخاصة التابعة للقطاعين العام والخاص.

الأساليب الإحصائية:

للإجابة عن أسئلة الدراسة تم استخدام الأساليب والمعالجات الإحصائية المناسبة التي تم اجراؤها باستخدام الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، وعلى النحو الآتي:

- الإحصاء الوصفي (Descriptive Statistics): لوصف خصائص عينة الدراسة، والإجابة عن أسئلتها.
- معامل كرونباخ ألفا لتقدير ثبات الاتساق الداخلي للأداة (Consistency Reliability).
- تطبيق تحليل التباين المتعدد لاختبار الدلالة الاحصائية للفروقات بين المتوسطات الحسابية لتقديرات افراد العينة على درجة استخدام المعلمين للمهارات الوظيفية للطلبة ذوي الإعاقة الذهنية الملتحقين في مراكز ومؤسسات التربية الخاصة في الأردن ككل وكل بُعد من أبعادها تبعًا لمتغيرات الدراسة (المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، الجنس).

- **نتائج الدراسة:**

السؤال الأول: "ما درجة استخدام المعلمين للمهارات الوظيفية للطلبة ذوي الإعاقة الذهنية الملتحقين في مراكز ومؤسسات التربية الخاصة في الأردن؟".

للإجابة عن هذا السؤال جرى استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمهارات الوظيفية للطلبة ذوي الإعاقة الذهنية الملتحقين في مراكز ومؤسسات التربية الخاصة في الأردن من وجهة نظر المعلمين العاملين معهم، والجدول أدناه يوضح ذلك.

الجدول(4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة استخدام المهارات الوظيفية للطلبة ذوي الإعاقة الذهنية الملتحقين في مراكز ومؤسسات التربية الخاصة في الأردن من وجهة نظر المعلمين العاملين معهم مرتبة تنازليًا حسب المتوسطات الحسابية.

الرقم	المهارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الأهمية
.1	مهارات الحياة اليومية	3.27	0.401	مرتفعة
.2	المهارات اللغوية	3.39	0.531	مرتفعة
.3	المهارات الاجتماعية	3.43	0.608	مرتفعة
.4	المهارات الحركية	3.46	0.473	مرتفعة
.5	مهارة ضبط الذات	3.49	0.545	مرتفعة
.6	المهارات الأكاديمية	3.49	0.422	مرتفعة
.7	مهارات التهيئة المهنية	3.56	0.437	مرتفعة
.8	مهارة اتخاذ القرار	3.67	0.404	مرتفعة
الدرجة الكلية		3.44	0.409	مرتفعة

يتبين لنا من الجدول السابق أن المتوسطات الحسابية لأداة الدراسة درجة استخدام المعلمين المهارات الوظيفية للطلبة ذوي الاعاقة الذهنية تراوحت بين (3.27-3.67) وكلها بدرجة استخدام مرتفعة، حيث كان أعلاها لمهارة اتخاذ القرار بمتوسط حسابي (3.67)، ثم يليها المتوسط الحسابي (3.56) لمهارة التهيئة المهنية، بينما بلغ أدناها لمهارات الحياة اليومية، بينما بلغ المتوسط الحسابي للأداة ككل (3.44).

السؤال الثاني: "هل توجد فروق ذات دلالة احصائياعند مستوى الدلالة ($a \leq 0.05$) في درجة استخدام المعلمين للمهارات الوظيفية تبعا لمتغيرسنوات الخبرة،المؤهل العلمي، الجنس؟"

للإجابة عن هذا السؤال حسبت المتوسطات الحسابية و الانحرفات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على أداة الدراسة ككل حسب متغير (الجنس، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي) وذلك كما هو مبين في الجدول.

الجدول (5): المتوسطات الحسابية والانحر افات المعيارية لدرجة استخدام المعلمين للمهارات الوظيفية للطلبة ذوي الإعاقة الذهنية الملتحقين في مراكزومؤسسات التربية الخاصة في الأردن تبعا لمتغيرات الجنس، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي

المتغير			مهارات الحياة اليومية	مهارة اتخاذ القرار	مهارة ضبط الذات	المهارات الاجتماعية	المهارات الأكاديمية	المهارات الحركية	المهارات اللغوية	مهارات التهيئة المهنية	الدرجة الكلية
الجنس	ذكر	المتوسط	3.2	3.57	3.44	3.34	3.49	3.48	3.37	3.47	3.41
		الانحراف المعياري	0.477	0.494	0.458	0.573	0.524	0.465	0.69	0.493	0.482
	انثى	المتوسط	3.31	3.72	3.51	3.47	3.49	3.45	3.4	3.6	3.46
		الانحراف المعياري	0.356	0.345	0.583	0.622	0.364	0.478	0.437	0.402	0.369
	الدرجة الكلية	المتوسط	3.27	3.67	3.49	3.43	3.49	3.46	3.39	3.56	3.44
		الانحراف المعياري	0.401	0.404	0.545	0.608	0.422	0.473	0.531	0.437	0.409
المؤهل العلمي	دبلوم	المتوسط	3.21	3.66	3.4	3.35	3.42	3.39	3.32	3.53	3.38
		الانحراف المعياري	0.405	0.422	0.558	0.627	0.413	0.471	0.524	0.401	0.413
	بكالوربوس فاعلى	المتوسط	3.48	3.69	3.8	3.66	3.72	3.7	3.61	3.66	3.65
		الانحراف المعياري	0.312	0.342	0.361	0.475	0.37	0.396	0.497	0.533	0.32
	الدرجة الكلية	المتوسط	3.27	3.67	3.49	3.43	3.49	3.46	3.39	3.56	3.44
		الانحراف المعياري	0.401	0.404	0.545	0.608	0.422	0.473	0.531	0.437	0.409
الخبرة	اقل من 4	المتوسط	3.42	3.7	3.7	3.56	3.64	3.6	3.51	3.62	3.57
		الانحراف المعياري	0.289	0.327	0.389	0.484	0.376	0.409	0.496	0.529	0.32
	8-5	المتوسط	3.51	3.73	3.61	3.72	3.72	3.68	3.71	3.65	3.66
		الانحراف المعياري	0.329	0.306	0.329	0.402	0.332	0.346	0.391	0.273	0.317
	12-9	المتوسط	3.15	3.68	3.34	3.25	3.34	3.32	3.19	3.5	3.31
		الانحراف المعياري	0.371	0.441	0.569	0.636	0.329	0.429	0.466	0.375	0.354
	اكثر من 12	المتوسط	3.08	3.42	3.56	3.45	3.45	3.43	3.5	3.54	3.4
		الانحراف المعياري	0.581	0.48	0.83	0.775	0.742	0.768	0.759	0.707	0.697
	الدرجة الكلية	المتوسط	3.27	3.67	3.49	3.43	3.49	3.46	3.39	3.56	3.44
		الانحراف المعياري	0.401	0.404	0.545	0.608	0.422	0.473	0.531	0.437	0.409

يتبين من الجدول (5) وجود فروق بين تقديرات المعلمين على كل مجال من مجالات أداة الدراسة وكذلك على الدرجة الكلية وحسب متغيرات الجنس و الموهول العلمي والخبرة ولتعرُّف الدلالة الإحصائية لتلك الفروق تم استخدام تحليل التباين المتعدد وذاك كما هو مبين في الجدول المبين ادناه

الجدول (6) نتائج تحليل التباين المتعدد لمتوسطات تقديرات افراد عينة الدراسة على المقياس ككل حسب متغير (الجنس، الخبرة، المؤهل العلمي)

المتغير	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
الجنس	0.481	1	0.481	3.4	480.0
المؤهل العلمي	0.961	1	0.961	6.786	0.01
الخبرة	2.764	3	0.921	6.506	0
الخطأ	27.473	194	0.142		
المجموع	33.243	199			

يتبين لنا من الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($0.05 \geq \alpha$) بين المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على المهارات الوظيفية والمهارات ككل تُعزى لمتغير الجنس والموهل العلمي و الخبرة.

تفسير النتائج

هدفت هذه الدراسة الى تعرُّف أهمية المهارات الوظيفية للطلبة ذوي الإعاقة العقلية من وجهة نظر المعلمين تبعًا لمتغيرات الخبرة، أو المؤهل العلمي، أو الجنس وف ما يأتي مناقشة لنتائجها.

مناقشة السؤال الاول: ما درجة استخدام المهارات الوظيفية للطلبة ذوي الإعاقة العقلية الملتحقين في مراكز ومؤسسات التربية الخاصة في الأردن من وجهة نظر المعلمين العاملين معهم؟"

دلت نتائج هذا السؤال ان درجة استخدام المعلمين للمهارات الوظيفية للطلبة ذوي الإعاقة العقلية كانت مرتفعة على نحو عام، حيث كان أعلاها لمهارة اتخاذ القرار، ثم يليها مهارة التهيئة المهنية، واخيرًا مجال مهارات الاكاديمية. ويعزو الباحثون هذه النتيجة إلى مستوى الوعي لدى معلمي الطلبة ذوي الحاجات الخاصة بالقضايا المتعلقة بالمهارات الوظيفية الخاصة بذوي الاعاقة العقلية. بالإضافة الى اهتمامهم بتعلم ذوي الاعاقة العقلية المهارات الوظيفية التي تمكنهم من الانخراط في برامج التأهيل المهني التي تلبي حاجاتهم وتحقق لهم الاستقلالية والنجاح في حياتهم اليومية والعملية. وقد تعزى هذه النتيجة إلى تضافر الجهود التي تبذلها مختلف المؤسسات الحكومية التي تعنى بالأشخاص ذوي الاعاقة مثل المجلس الأعلى لشؤون الأشخاص المعوقين، والتنمية الاجتماعية، ووزارة التربية التعليم، التيتسعى الى تنمية وتأهيل معلمي الأشخاص ذوي الاعاقة وتقديم البرامج التدريبية وورش العمل التي من شأنها توفر فرص النمو والتطور المهني للعاملين في هذا المجال. وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة كل من ورنر (Werner,2012)، التياكدت على اهمية تطوير مهارات اتخاذ القرار لدى الافراد ذوي الاعاقة العقلية، واتاحة فرص اتخاذ القرار لهم، والاهتمام بتأسيس فلسفة التخطيط المستند الى الشخص ضمن ممارسات تدريب وتعليم الافراد ذوي الاعاقة. ودراسة جيسي وشينغ (Jessi & Cheng,2005) حيث اكدت نتائجها على أهمية تعليم الطلبة ذوي الحاجات الخاصة مهارات العيش المستقل. ومن ناحية اخرى اختلفت النتائج جزئيًا مع ما توصلت اليه دراسة ساكماران(Sukumaran,2012) التي هدفت إلى التحقق من مستوى المهارات الوظيفية الاجتماعية للبالغين ذوي الإعاقة العقلية، التي اشارت إلى أن 48٪ فقط من البالغين ذوي الاعاقة العقلية من عينة الدراسة يمتلكون المهارات الوظيفية الاجتماعية. واشارت النتائج الى عدم وجود فروق ذات دلالة في المهارات الوظيفية تعزى لمتغيرات الدراسة.

مناقشة السؤال الثاني: " هل توجد فروق ذات دلالة احصائياعند مستوى الدلالة ($a \leq 0.05$) في درجة استخدام المعلمين للمهارات الوظيفية تبعا لمتغير سنوات الخبرة، المؤهل العلمي، الجنس؟"

أظهرت نتائج هذا السؤال عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على درجة استخدام المعلمين للمهارات الوظيفية لطلبة ذوي الاعاقة والمهارات ككل تُعزى لمتغير الجنس. ويمكن ان تعزى هذه النتيجة إلى تشابه مستوى أفراد الدراسة المهني والمسلكي من حيث فرص التطوير المهني المقدمة لهم، والبرامج المتخصصة لإعداد المعلمين في مجال تدريب الأطفال ذوي الاعاقة قبل الخدمة أو في أثناء الخدمة، التيتركز على ادراك المعلمون لأهمية هذه المهارات الوظيفية بالنسبة للطلبة ذوي الاعاقة العقلية. مما أدى الى عدم وجود فروق لتقديرات أفراد عينة الدراسة على درجة تقدير المعلمين لأهمية المهارات الوظيفية لطلبة ذوي الاعاقة العقلية تُعزى لمتغير الجنس. ومن ناحية اخرى اتفقت النتائج جزئيًا مع ما توصلت اليه دراسة ساكماران (Sukumaran,2012) التي هدفت إلى التحقق من مستوى المهارات الوظيفية الاجتماعية للبالغين ذوي الإعاقة، التياشارت الى

عدم وجود فروق ذات دلالة في المهارات الوظيفية تعزى لمتغيرات الدراسة لدى افراد الدراسة.

كما أظهرت نتائج هذا السؤال عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على درجة استخدام المعلمين للمهارات الوظيفية لطلبة ذوي الاعاقة والمهارات ككل تُعزى لمتغير سنوات الخبرة. وربما تعزى هذه النتيجة إلى تشابه ظروف العمل والخبرات وبرامج الاعداد والتدريب التي مر بها افراد الدراسة. كما يمكن ان تعزى هذه النتيجة الى تشابه البرامج المقدمة للطلبة ذوي الاعاقة العقلية، التيسوف يطبّقها المعلمون. مما أدى الى عدم وجود فروق لتقديرات أفراد عينة الدراسة على درجة تقدير المعلمين لأهمية المهارات الوظيفية لطلبة ذوي الاعاقة العقلية تُعزى لمتغير سنوات الخبرة. وهذا ما أكدته نتائج دراسة (السعيد،2009)، التيأشارت نتائجها إلى عدم وجود فروق دالة احصائيًا بين وجهات نظر المعلمين تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

كما أظهرت نتائج هذا السؤال عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على درجة استخدام المعلمين للمهارات الوظيفية لطلبة ذوي الاعاقة والمهارات ككل تُعزى لمتغير المؤهل العلمي ويمكن ان تعزى هذه النتيجة إلى طبيعة إعداد المعلمين ضمن برامج تربية خاصة عامة غير تصنيفية؛ حيث إنّ المعلمين يتلقون برامج تربية خاصة متخصصة وتطبيقًا عمليًا خصوصًا في مرحلة التدريب العلمي سواء كان في الدبلوم او البكالوريوس او الدراسات العليا مما مكنهم من تقدير درجة استخدام المهارات الوظيفية للطلبة ذوي الإعاقة العقلية على نحو أفضل. وقد اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة (السعيد،2009)، التيأشارت الى عدم وجود فروق بين وجهات نظر المعلمين تعزى الى متغير المؤهل العلمي.

التوصيات

- تضمين تدريس المهارات الوظيفية في المناهج و النشاطات
- الاهتمام بمراجعة وتقييم المناهج الدراسية، وطرق التدريس المعتمدة في مراكز ومؤسسات التربية الخاصة
- الاهتمام ببرامج التطوير والنمو المهني للعاملين وتدريبهم على كيفية تدريس المهارات الوظيفية الاجتماعية.
- كما يجب إيجاد التغييرات المناسبة في طرق التدريس وتخطيط المناهج.
- دعوة الباحثين والأكاديميين والمهنيين لإجراء المزيد من الدراسات والأبحاث المتخصصة بمضامين المهارات الوظيفية؛ بهدف الوقوف على اهم المهارات التي يحتاجها الأشخاص ذوي الاعاقة الذهنية.

المصادروالمراجع

السعيد، ع. (2009). *مدى تلبية الأهداف التعليمية العامة والخاصة لمنهج القراءة لحاجات التلاميذ ذوي التخلف العقلي الدارسين بالصفوف الابتدائية العليا بمعاهد وبرامج التربية الفكرية من وجهه نظر معلميهم*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك سعود. السعودية.

عبدالرحيم، س. (2011). *فاعلية برنامج سلوكي في تنمية بعض مهارات السلوك التكيفي للأطفال المعوقين عقليًا القابلين للتعليم*. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق، سوريا.

عبدالكريم، غ. (2009). *اثر برنامج قائم علي التعلم النشط في الدراسات الاجتماعية لتنمية بعض المهارات الحياتية والتحصيل لدي التلاميذ المعوقين عقليا القابلين للتعلم*. رسالة ماجستير غير مشورة، جامعة جنوب الوادي السودان.

References

Carter, E. W., Lane, K. L., Crnobori, M., Bruhn, A. L., & Oakes, W. P. (2011). Self-determination interventions for students with and at risk for emotional and behavioral disorders: Mapping the knowledge base. *Behavioral Disorders*, 36(2).

Cronin, M. E. (1996). Life skills curricula for students with learning disabilities: A review of the literature. *Journal of Learning Disabilities*, 29(1), 53-68.

Denney, S.C. & Davison, A.W. (2012). Self-determination: A critical component of education. *American Secondary Education*, 40(2), 43-51.

Dymond, S., & Orelove, F. (2001). What constitutes effective curricula for students with significant intellectual disabilities? *Exceptionality*, 9(3), 109-122.

Eagar, K., Owen, A., Marosszeky, N., & Poulos, R. (2006). *Towards a Measure of Function for Home and Community Care*

Services in Australia: Part 1 - Development of a Standard National Approach. Centre for Health Service Development - CHSD.

Emily C. B., & Gauri, J. (2012). Functional curriculum and students with Melissa, a. embracing diversity by bridging the school-to work transition of students with disabilities in Malaysia. *Concerns and Prospects*. (17), 163-183.

Field, S., Sarver, M. D., & Shaw, S. F. (2003). Self-determination: A key to success in postsecondary education for students with learning disabilities. *Remedial and Special Education*, 24(6), 339-349.

Forts, A. M., & Luckasson, R. (2011). Reading, writing, and friendship: Adult implications of effective literacy instruction for students with intellectual disability. *Research & Practice for Persons with Severe Disabilities*, 36(3-4), 121-125.

Gerhadt, P. F. (2007). Effective transition planning for learners with ASD. *Exceptional Parent*, 37(4).

Graham, S., & Harris, K. R. (2011). Writing and students with disabilities. In *Handbook of Special Education*, 422-433.

Guzel-Ozmen, R. (2009). Modified cognitive strategy instruction: An expository writing strategy. *Intervention in School and Clinic*, 44(4), 216-222. doi: 10. 1177/1053451208328829

Jessi, E., Cheng, S. (2005). Teachers perceptions on what a functional curriculum should be for children with special needs. *The International Journal of Special Education*, 20(2), 6-18.

Johns, B.H., Crowley, E.P., & Guetzloe, E. (2005). The central role of teaching social skills. *Focus on Exceptional Children*, 37(8), 1-8.

Kohler, P. D., & Field, S. (2003). Transition-focused education: Foundation for the future. *Journal of Special Education*, 37, 174–183.

Malmgren, K. W., & Trezek, B. J. (2009). Literacy instruction for students with disabilities. *Focus on Exceptional Children*, 41(6), 1-12.

Lin, H.C. (2007). Analysis of general transition skills for high-school students with intellectual disabilities in Taiwan. In *The18th Asian Conference on Mental Retardation persons with disabilities be catered for?* The East African Pradesh.

Morse, T. E., & Schuster, J. W. (2000). Teaching Elementary Students with Moderate Intellectual Disabilities How to Shop for Groceries. *Exceptional Children*, 66(2), 273–288.

Newman, L., Wagner, M., Cameto, R., & Knokey, A. M. (2009). The post-high school outcomes of youth with disabilities up to 4 years after high school. A report from the national longitudinal transition study-2 (NLTS2).

Palmer, S.B. (2010). Self-determination: A life-span perspective. *Focus on Exceptional Children*, 42(6), 1-16.

Patton, J. R., Cronin, M. E., & Jairrels, V. (1997). Curricular Implications of Transition Life Skills Instruction as an Integral Part of Transition Education. *Remedial and Special Education*, 18(5), 294–306.

Polloway, E., & Patton, J. (2004). *Strategies for Teaching Learners with Special Needs*. Merrill Upper Saddle River.

Polloway, E. A., Patton, J. R., Smith, J. D., & Roderique, T. W. (1991). Issues in program design for elementary students with mild retardation: Emphasis on curriculum development. *Education & Training in Mental Retardation*, 26(2), 142–150.

Pullen, P. C. & Cash, D. B. (2011). Reading. In *Handbook of Special Education*, 409-421.

Ruppar, A. L., Dymond, S. K., & Gaffney, J. S. (2011). Teachers' perspectives on literacy instruction for students with severe disabilities who use augmentative and alternative communication. *Research & Practice for Persons with Severe Disabilities*, 36(3-4), 100-111.

Riches, V.C., Parmenter, T.R., Fegent, M., & Bailey, P. (1993). *Secondary Education: A Follow Along Study of Students with Disabilities in Transition in NSW*. Sydney: UCIS, School of Education, Macquarie University.

Sheppard, L. & Unsworth, C. (2010). Developing Skills in Everyday Activities and Self-Determination in Adolescents with Intellectual and Developmental Disabilities. *Remedial and Special Education*, 31.

Sitlington, P. L., Frank, A. R., & Carson, R. (1993). Adult adjustment among high school graduates with mild disabilities. *Exceptional Children*, 59, 221-233.

Sukumaran, U. (2012). Functional Social Skills of Adults with Intellectual Disability. *Asia Pacific Disability Rehabilitation Journal*, 23(2).

Tassé, M, Schalock, R, & Luckasson, R. (2021). *Intellectual disability: Definition, diagnosis, classification, and systems of*

supports. (12th Ed.). Washington, DC: American Association on Intellectual and Developmental Disabilities.

Turnbull, R., Turnbull, A., Shank, M., & Smith, S. J. (2004). *Exceptional lives: Special education in today's schools*. (4th Ed.). New Jersey: Merrill Prentice Hall.

Vandercook, T. L. (1991). Leisure instruction outcomes: Criterion performance, positive interactions, and acceptance by typical high school peers. *Journal of Special Education*, 25, 320-339.

Wagner, M., Newman, L., Cameto, R., Levine, P., & Garza, N. (2007). An overview of findings from Wave 2 of the National Longitudinal Transition Study-2 (NLTS2). Retrieved on March 20, 2020 from: http://ies.ed.gov/ncser/pdf/20063004.pdf.

Werner, S. (2012). Individuals with Intellectual Disabilities: A Review of the Literature on Decision-Making since the Convention on the Rights of People with Disabilities (CRPD). *Public Health Rev*, 34(14). https://doi.org/10.1007/BF03391682

Weymeyer, M. (2002). Self-determination and the education of students with disabilities. In *ERIC Document*. Reproduction Service.

Zarrett, N., & Eccles, J. (2006). The passage to adulthood: Challenges of late adolescence. *New Directions for Youth Development*, 111, 13-28.

Zhang, D., Ivester, J., & Katsiyannis, A. (2005). Teachers' view of transition services: results from a statewide survey in South Carolina. *Education and Training in Developmental Disabilities*, 40(4), 360–367.