International Journal for Research in Education

Volume 48
Issue 1 *Vol.(48), Issue(1), January 2024*

Article 9

2024

Effectiveness of Community-Based Vocational Instruction on Teaching Job Skills for Female Students with Intellectual Disability

Noura Aldossari
Prince Sattam bin Abdulaziz University, inoura.doss95@gmail.com

Faisl Alqraini Ph.D.
Prince Sattam bin Abdulaziz Universtiy, Kingdom of Saudi Arabia, f.alqraini@psau.edu.sa

Reema Alnofaie
Prince Sattam Bin Abdulaziz University, reemabader1000@gmail.com

Shoug Alajmi
Prince Sattam bin Abdulaziz Universtiy, Kingdom of Saudi Arabia, Shouqalajmi.26@hotmail.com

Rawan Albgmi
Prince Sattam bin Abdulaziz Universtiy, Kingdom of Saudi Arabia, Rawanmmb9@gmail.com

Follow this and additional works at: https://scholarworks.uaeu.ac.ae/ijre

Part of the Education Commons

Recommended Citation

Aldossari, N., Alqraini, F., alnofaie, R., Alajmi, S., Albgmi, R. (2024). Effectiveness of community-based vocational instruction on teaching job skills for female students with intellectual disability. International Journal for Research in Education, 48(1), 258-288. http://doi.org/10.36771/ijre.48.1.24-pp258-288

This Article is brought to you for free and open access by Scholarworks@UAEU. It has been accepted for inclusion in International Journal for Research in Education by an authorized editor of Scholarworks@UAEU. For more information, please contact j.education@uaeu.ac.ae.

UAEU كلية التربية College of Education
جامعة الإمارات العربية المتحدة United Arab Emirates University
IJRE

المجلة الدولية للأبحاث التربوية
International Journal for Research in Education

Vol. (48), issue (1) January 2024 - المجلد (48) العدد (1) يناير 2024

Manuscript No.: 2081

Effectiveness of Community-Based Vocational Instruction on Teaching Job Skills for Female Students with Intellectual Disability

فاعلية التدريس المهني المبني على المجتمع في إكساب طالبات من ذوات الإعاقة الفكرية مهارات العمل

Recevied الاستلام	Sep 2022 سبتمبر 2022	Accepted القبول	Mar 2023 مارس 2023	Published النشر	Jan 2024 يناير 2024

DOI : http://doi.org/10.36771/ijre.48.1.24-pp258-288

Noura Aldossari
Prince Sattam bin Abdulaziz Universtiy, Kingdom of Saudi Arabia
Faisl Alqraini, Ph.D.
Prince Sattam bin Abdulaziz Universtiy, Kingdom of Saudi Arabia,
Reema Alnofaie
Prince Sattam bin Abdulaziz Universtiy, Kingdom of Saudi Arabia
Shouq Alajmi
Prince Sattam bin Abdulaziz Universtiy, Kingdom of Saudi Arabia
Rawan Albgmi
Prince Sattam bin Abdulaziz Universtiy, Kingdom of Saudi Arabia

نورة شجاع الدوسري
جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز– المملكة العربية السعودية
Inoura.doss95@gmail.com
د. فيصل محمد القريني
جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز– المملكة العربية السعودية
ريما بدر النفيعي
جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز– المملكة العربية السعودية
شوق إبراهيم العجمي
جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز– المملكة العربية السعودية
روان معدي البقمي
جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز– المملكة العربية السعودية

حقوق النشر محفوظة للمجلة الدولية للأبحاث التربوية
ISSN : 2519-6146 (Print) - ISSN : 2519-6154 (Online)

Effectiveness of Community-Based Vocational Instruction on Teaching Job Skills for Female Students with Intellectual Disability

Abstract

The purpose of this study was to examine the effectiveness of Community-Based Vocational Instruction (CBVI) to teach three young females with intellectual disability job skills (Writing Formal Letters Skill, and Formal Letters Coordination Skill). The methodology of this study was (Single-Subject Design) multiple baseline design, with three young females with mild intellectual disability, who graduated from high school and joined a vocational rehabilitation program in a daily care center. The results showed that CBVI were effective and efficient at teaching job skills to three young females with intellectual disability and showed that three young females maintained improvement in their performance due to the intervention. The study showed high social validity to CBVI with female students with intellectual disability.

KeyWords: *vocational Rehabilitation, transition services, Job Skills, Intellectual disability, Community Training.*

المجلة الدولية للأبحاث التربوية - جامعة الإمارات العربية المتحدة
المجلد (48) العدد (1) يناير 2024

فاعلية التدريس المهني المبني على المجتمع في إكساب طالبات من ذوات الإعاقة الفكرية مهارات العمل

مستخلص البحث

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على فاعلية استراتيجية التدريس المهني المبني على المجتمع في إكساب طالبات من ذوات الإعاقة الفكرية مهارات العمل، وللتحقق من وجود علاقة وظيفية بين المتغير المستقل: التدريس المهني المبني على المجتمع (CBVI) والمتغير التابع: مهارات العمل والمتمثلة في مهارتي كتابة وتنسيق الخطابات. أُستخدم منهجية تصميم الحالة الواحدة Single-Subject Design (SSD) باستخدام تصميم الخطوط القاعدية المتقطعة، على ثلاث طالبات من ذوات الإعاقة الفكرية البسيطة والمتخرجات من المرحلة الثانوية وملتحقات ببرنامج تأهيل مهني في مركز رعاية نهاري، وقد أظهرت نتائج الدراسة سواء من خلال التحليل البصري للرسوم البيانية أو التحليل الإحصائي للنتائج فاعلية التدريس المهني المبني على المجتمع في إكساب الطالبات مهارات العمل من خلال تقليل عدد الأخطاء عند كتابة الخطاب، وتنسيق الخطاب بعد كتابته، كما أنه بعد الانتهاء من البرنامج بأسبوع تم إعادة اختبار الطالبات في المهارات المستهدفة للتأكد من محافظتهن عليها وأظهرت نتائج الدراسة احتفاظ الطالبات بالمهارات حتى بعد التوقف عن تقديم التدخل، كما أظهرت نتائج الدراسة إلى وجود صدق اجتماعي مرتفع لاستخدام التدريس المهني المبني على المجتمع بعد مقابلة المعلمة واعطاء المشاركات استبانة ثلاثية مبسطة حول التدخل.

الكلمات المفتاحية: *التأهيل المهني، الخدمات الانتقالية، مهارات العمل، الإعاقة الفكرية، التدريب المجتمعي.*

المقدمة

يعاني الشباب من ذوي الإعاقة الفكرية من معدل بطالة أضعاف أقرانهم من غير ذوي الإعاقة، إذ بلغت نسبة البطالة لدى الشباب من غير ذوي الإعاقة 9٪، بينما لدى ذوي الإعاقة الفكرية 21٪ ما بين عامي 2011-2012 في الولايات المتحدة الأمريكية (CISION PR Newswire, 2014). ولعلَّ العقبة الرئيسة التي تحول دون حصول الشباب من ذوي الإعاقة الفكرية على عمل تنافسي عدم وجود تدريس قوي لمهارات التوظيف في المرحلة الثانوية؛ إذ تعتبر عملية تعليمهم عملية معقدة تتطلب قرارات مبنية على احتياجات فردية لإعداد الطلبة إلى مرحلة ما بعد المدرسة (Gilson et al., 2017; Hopkins & Dymond, 2020). وقد نصَّ الدليل التنظيمي لمعاهد وبرامج التربية الخاصة في المملكة العربية السعودية على إدراج البرامج الانتقالية ضمن الخطة التربوية الفردية لكل طالب لإعداده مهنياً وأن تُحدَد طبيعة هذه البرامج وكيفية تقديمها ومدتها (وزارة التعليم، 2015). والتدريس المهني المبني على المجتمع جزء لا يتجزأ من برامج الانتقال في المرحلة الثانوية للطلاب ذوي الإعاقة الذين يستعدون للانتقال إلى مرحلة ما بعد المدرسة (Bambara et al., 2016; McDonnell, 2017; Test et al., 2017)

إن تدريس الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية في المملكة العربية السعودية يكاد يكون معزول عن المجتمع مما يحرمهم من تجارب غنية لا يمكن توفيرها لهم داخل الفصول الدراسية، وعادةً ما يتلقى الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية تدريباً مهنياً في مراكز مهنية محمية وخاصة بذوي الإعاقة؛ وحتى مثل هذه المراكز لا يتم إيجادها بسهولة، وتعتبر ورش العمل المحمية بيئة آمنة ومريحة بالنسبة للأفراد من ذوي الإعاقات الشديدة، إذ تمكنهم من التعلم تحت إشراف مدربين خاصين، إلا أنها تقدم لهم خبرة محدودة من حيث أداء مهارات الوظيفة، ومن حيث التفاعل مع زملاء العمل؛ لذا فإنه على المعلمين تدريس الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية في بيئة العمل الواقعية؛ مما يسهل عملية انتقالهم من بيئة المدرسة إلى بيئة العمل (Almalky, 2018; Elsheikh & Alqurashi, 2013; Seltzer, 1984; White & Weiner, 2004).

أشار Alnahd (2012) إلى أن معلمي التربية الفكرية يرون أهمية تعريض الطلاب لتجارب العمل وتدريبهم مهنياً خلال المرحلة الثانوية كأفضل ممارسات الانتقال. وعلى الرغم من أن اتجاهات المعلمين الإيجابية نحو التدريس المهني المبني على المجتمع عاملاً مهماً لتعزيز فرص الطلاب ذوي الإعاقة في العمل، إلا أنهم مازالوا في حاجة إلى مزيدٍ من التدريب؛ إذ يعانون من نقص الخبرة في تطبيق التدريس المهني المبني على المجتمع (Almalky, 2015). كما إنَّ من العقبات التي تحول دون تطبيقهم لها وجود نقص في الدراسات التي تناولت التدريس المهني المبني على المجتمع في البيئة السعودية، إذ أشارت دراسة Almalky (2015) إلى وجود نقص في إعداد خطط انتقالية للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية في المملكة العربية السعودية، وإلى الحاجة إلى دراسة مزيد من الخيارات من أجل إعداد الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية بكفاءة للانتقال إلى العمل بنجاح.

المجلة الدولية للأبحاث التربوية - جامعة الإمارات العربية المتحدة
المجلد (48) العدد (1) يناير 2024

مشكلة الدراسة

ترى Barczak (2019) أنه إذا لم يتم تدريس المهارات في بيئتها الواقعية ومراقبة أداء الطلاب لن يكون المعلمين على دراية بالعوائق التي قد تواجه الطلاب في البيئة الواقعية، بالتالي لن يتمكن المعلمين غير المدركين لهذه العوائق من تعديل التعليمات بما يتناسب مع الطلاب ويساعدهم على تعميم المهارة. ويرى نيبتوسكي وآخرون Nieptuski et al. (1986) أن التدريس المبني على المجتمع يقلل من الحاجة إلى إعادة التدريس أي تدريس المهارة في المدرسة ومن ثم إعادتها في المجتمع لتعميمها.

كما أن هناك العديد من الفوائد للقيام بالتدريس المهني المبني على المجتمع والتعاون مع المؤسسات التجارية، ومنها: (أ) تُمكّن الطلاب من التغلب على مشكلة الصعوبة في التعميم، إذ سيتعلم الطلاب المهارات في مكان العمل (Horner et al., 1982)، و(ب) تزيد من وعي المجتمع بقدرة الأفراد ذوي الإعاقة على العمل (Wershing et al., 1986)، و(ج) يُحسِّن اتجاهات أصحاب العمل نحو توظيف ذوي الإعاقة إذ وجد Black & Meyer (1992) أن أصحاب العمل الذين سبق لهم التواصل والتفاعل مع الأفراد من ذوي الإعاقة كانت اتجاهاتهم ايجابية نحوهم.

أسئلة الدراسة

1. ما فاعلية استخدام استراتيجية التدريس المهني المبني على المجتمع في إكساب الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية مهارات العمل؟
2. ما فاعلية استخدام استراتيجية التدريس المهني المبني على المجتمع في محافظة الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية على مهارات العمل؟

هدف الدراسة

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على فاعلية استراتيجية التدريس المهني المبني على المجتمع في إكساب الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية مهارات العمل والمحافظة عليها.

أهمية الدراسة

الأهمية النظرية.

تكمن أهمية الدراسة في ندرة الأبحاث العربية في مجال استراتيجيات تدريس ذوي الإعاقة الفكرية مهارات العمل لذا تعد هذه الدراسة إثراء علمي في مجال البحث العلمي فيما يتعلق بالاستراتيجيات التدريسية التي تعزز نجاح انتقال الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية من المدرسة إلى العمل.

الأهمية التطبيقية.

1. تقدم هذه الدراسة استراتيجية فعالّة للمعلمين/ المعلمات في تدريس الطلبة في البيئة الواقعية بدلاً من تدريس المهارات داخل مؤسسات التأهيل المهني ومن ثم إعادتها في المجتمع لتعميمها.
2. تساعد هذه الدراسة الطلبة على استكشاف المهن المناسبة لهم من خلال الخبرة العملية التي ستكسبهم إياها الدراسة.
3. تقدم هذه الدراسة خطوات منهجية لاستراتيجية التدريس المهني المبني على المجتمع مما يساعد المعلمين/ المعلمات على تطبيقها مع الطلبة من ذوي الإعاقة الفكرية.

حدود الدراسة

1. **الحدود الموضوعية** اقتصر هذا البحث على دراسة فاعلية استخدام استراتيجية التدريس المهني المبني على المجتمع في إكساب طالبات من ذوات الإعاقة الفكرية مهارات العمل والمحافظة عليها.
2. **الحدود المكانية** تم تطبيق هذه الدراسة في مركز رعاية نهارية بمحافظة الخرج.
3. **الحدود الزمنية** طبقت هذه الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من عام 2022.
4. **الحدود البشرية** اقتصرت هذه الدراسة على ثلاث طالبات من ذوات الإعاقة الفكرية ومن مستفيدات برنامج التأهيل المهني في أحد مراكز الرعاية النهارية.

مصطلحات الدراسة

التدريس المهني المبني على المجتمع (Community Based Vocational Instruction).

عرَّفه Pumpian et al. (1988) بأنه استخدام الوسائل، والمواد التدريسية والقيام بالأنشطة التعليمية في مكان العمل، وبذلك فإن تدريب الطلاب على مهارات العمل يعد امتداداً لدور معلمي المدرسة ويقوم كافة أعضاء الفريق بأداء أدوراهم التعليمية والتقييمية في بيئة العمل الواقعية.

يوفر التدريس المهني المبني المجتمع للطلاب لذوي الإعاقة الفرصة للتدريب في بيئة العمل الواقعية، كما يوفر الفرصة للطلاب لاستكشاف المهن المناسبة لهم؛ فيكتسب الطالب الخبرة وتتكون لديه نظرة واقعية وفهم أفضل لقدرته على أداء الوظيفة. (Kochlar-Bryant et al., 2009)

الإطار النظري والدراسات السابقة

يعد التدريس المهني المبني على المجتمع Community Based Vocational Instruction (CBVI) من الممارسات المبنية على الدليل في الولايات المتحدة الأمريكية، ويرتبط التدريس المهني المبني على المجتمع بمخرجات انتقالية أفضل تقلص الفجوة ما بين الطلاب ذوي

الإعاقة الفكرية وأقرانهم، ويسهل هذا النوع من التدريس دمج الطلاب ذوي الإعاقة من خلال توفير تعليم مهني داخل مجتمعاتهم، وزيادة المشاركة المجتمعية من خلال التوظيف بعد المدرسة الثانوية (Test et al., 2009; Kim & Dymond, 2010).

يجدر الإشارة أن معظم الدراسات السابقة التي تم استعراضها تناولت التدريس المبني على المجتمع (Community-based instruction) وذلك نظراً لقلة الدراسات التي تناولت التدريس المهني المبني على المجتمع (CBVI)، ويمكن القول إن التدريس المبني على المجتمع (CBI) يشمل على تدريس مهارات أعم وأشمل من التدريس المهني المبني على المجتمع إذ يُعرَّف التدريس المبني على المجتمع: بأنه التدريس الوظيفي للمهارات في المكان الطبيعي الذي تحدث فيه (Rowe, et al, 2011)، ويشتمل التدريس المبني على المجتمع على تدريس عدد من المهارات مثل: الإدارة المالية، مهارات السلامة، مهارات التواصل بالإضافة إلى مهارات العمل (Schiffer, 2017)، بينما في التدريس المهني المبني على المجتمع يقوم الطلاب بتجربة مجموعة متنوعة من الوظائف براتب أو بدون، بهدف استكشاف الاهتمامات المهنية، وتطوير المهارات المتعلقة بوظائف معينة ولتحديد المسار الذي سيسلكه الطلبة بعد التخرج من المدرسة ويحدث التدريس بشكل متكامل في بيئة العمل تحت إشراف عام من موظفي المدرسة (Pickens, et al, 2014).

ويرى Schiffer (2017) أن التدريس المبني على المجتمع (CBI) يتشابه مع التدريس المهني المبني على المجتمع (CBVI) في التخطيط إذ يشتمل كلا البرنامجين على عدد من الخطوات المتشابهة مثل: (أ) الحصول على الموافقة، و(ب) التمويل، و(ج) تحديد الموظفين، و(د) التخطيط لرحلات آمنة، لذا يرى الباحث أنه يمكن الاستفادة من المبادئ التوجيهية لتنفيذ التدريس المبني على المجتمع (CBI) في تنفيذ التدريس المهني المبني على المجتمع (CBVI).

أجرى Bates et al. (2001) دراسة تجريبية بهدف المقارنة بين فاعلية التدريس المبني على المجتمع والتعليم المحاكي (النمذجة بالفيديو/ النمذجة بالصور مع التلقين) على 40 شاب من ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة والمتوسطة، تم قياس السلوك من خلال خطوات تحليل المهمة باستخدام استمارة ملاحظة السلوك، وأشارت النتائج إلى اختلاف درجة فاعلية التعليم المحاكي باختلاف درجة الإعاقة لصالح ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة، حيث فشل الطلبة من ذوي الإعاقة المتوسطة في تعميم المهارة بعد التعليم المحاكي عند انتقالهم للمجتمع، وبعد تقديم التدريس المبني على المجتمع تمكنوا من تعميم المهارات.

وهدفت دراسة Cihak et al. (2004) إلى المقارنة بين التدريس المجتمعي والتدريس المحاكي عند تقديمها منفردة أو مزجها وتقديمها بنفس اليوم أو بأيام مختلفة، وتم استخدام منهجية تصميم الحالة الواحدة مع 5 طلاب من ذوي الإعاقة الفكرية المتوسطة، تم قياس السلوك من

خلال خطوات تحليل المهمة باستخدام استمارة ملاحظة السلوك، وأشارت النتائج إلى تمكن الطلبة من اكتساب المهارات عند المزج بين التعليم المحاكي والتعليم المجتمعي في نفس اليوم أكثر من بقية الاستراتيجيات، وإلى أن الجلسات التعليمية كانت أقل في التعليم المجتمعي إذ أكتسب الطلبة المهارات بشكل أسرع، وإلى أن المزج بين التعليم المحاكي والتعليم المجتمعي أدى إلى جلسات أقل لتعميم المهارات، وذكر الباحثين أنه في التعليم المجتمعي لم تكن هناك حاجة تدريب إضافي عندما عادوا للتأكد من محافظة الطلاب على المهارات التي تم تدريسها.

قام Alberto et al. (2005) بإجراء دراسة بمنهجية تصميم الحالة الواحدة مع 8 طلاب من ذوي الإعاقة الفكرية المتوسطة بهدف المقارنة بين التدريس المبني على المجتمع باستخدام الصور الثابتة، والتعليم المحاكي باستخدام النمذجة بالفيديو وتم قياس السلوك من خلال تحليل المهمة باستخدام استمارة ملاحظة السلوك، وأشارت النتائج إلى أن 4 من الطلاب كانوا أفضل قليلاً وارتكبوا أخطاء أقل في التدريب المجتمعي باستخدام الصور الثابتة أكثر من النمذجة بالفيديو داخل الفصل الدراسي، وطالب واحد كان أفضل بدرجة كبيرة وارتكب عدد أخطاء أقل في التدريب المجتمعي، والطلبة المتبقين وعددهم 3 كانت كلا البرنامجين فعالة في إكسابهم المهارات.

استخدم McCartney (2008) المنهج الوصفي بهدف تقييم أثر البرامج التصحيحية برنامج كليكر (Clicker) وبرنامج كورايتر (Co: Writer) على تحسين مهارات التهجئة والقواعد اللغوية مقارنة بالكتابة اليدوية على 170 طالب من ذوي الإعاقة الفكرية المتوسطة/ الشديدة وتم القياس باستخدام مصفوفة تقييم Rubric، وأشارت النتائج إلى تحسن أداء الطلاب في مجموعة كورايتر في مهارة التهجئة والقواعد اللغوية أثناء استخدام البرنامج مقارنةً بالكتابة اليدوية.

أجرى Van Laarhoven et al. (2009) دراسة باستخدام منهجية تصميم الحالة الواحدة بهدف معرفة فاعلية النمذجة بالفيديو في اكتساب مهارات العمل على شاب من ذوي الإعاقة الفكرية، وأظهرت نتائج الدراسة أن النمذجة بالفيديو فعالة مع الطالب في تعليم المهارات، وفي تصحيح الأخطاء، إلا أن الباحثين أشاروا إلى بعض المهام المعقدة كانت تحتاج إلى دعم مباشر من قبل المدرب ليتمكن الشاب من تأديتها.

قام Silio and Babrbetta (2010) بإجراء دراسة باستخدام منهجية تصميم الحالة الواحدة على 6 طلاب من ذوي صعوبات التعلم بهدف المقارنة بين استخدام برنامج مايكروسوفت وورد، وبرنامج تحويل النص إلى كلام في تحسين مهارة الكتابة من خلال كتابة مقاطع أطول بوجود عدد أخطاء أقل، وتم قياس المهارة من خلال معدل الكلمات المكتوبة في الدقيقة، وعدد الوحدات المكتوبة، ودقة الكتابة، وأشارت إلى الطلاب استطاعوا كتابة مقاطع أطول وأكثر نضجًا من الناحية

المجلة الدولية للأبحاث التربوية - جامعة الإمارات العربية المتحدة
المجلد (48) العدد (1) يناير 2024

التركيبية وعدد أقل من الأخطاء اللغوية باستخدام مايكروسوفت وورد. أما استخدام برامج تحويل النص إلى كلام وحده كان له أثر طفيف أو معدوم على تحسين مهارة الكتابة لدى الطلاب.

استخدم Almalky (2015) المنهج الوصفي في دراسته بهدف معرفة اتجاهات معلمي التربية الخاصة نحو التدريس المهني المبني على المجتمع، من خلال توزيع الاستبانة على جميع معلمي ومعلمات التربية الخاصة في المملكة العربية السعودية، أشارت النتائج إلى أن اتجاهات المعلمين كانت إيجابية نحو التدريس المهني المبني على المجتمع، وكانوا يعتقدون أن تنفيذه يمكن أن يزيد من فرص التدريب والتوظيف للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية، لكن المعلمين لم ينفذوا التدريس المهني المبني على المجتمع لعدة أسباب مثل عدم وجود الدعم الكافي والتمويل لتنفيذ هذه الاستراتيجية أيضا حاجة المعلمين إلى التدريب لممارسة التدريس المهني المبني على المجتمع.

أجرى أبو السعود (2016) دراسة تجريبية على 20 طالب من ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة، بهدف معرفة فاعلية النمذجة بالفيديو على تدريس مهارات العمل، وتم قياس السلوك من خلال استراتيجية تحليل المهمة باستخدام استمارة ملاحظة السلوك، وأشارت النتائج إلى نجاح البرنامج التدريبي في تنمية المهارات المهنية لدى المجموعة التجريبية، إلا أنه عند تطبيق المهارة في البيئة الواقعية تقع بعض الأخطاء مما يستدعي تقديم مساعدات لفظية وبدنية حسب الحاجة.

قام Schiffer (2017) باستخدام المنهج المختلط (نوعي/كمي) من خلال الاستبانة وتحليل المحتوى لمعرفة كفاءة معلمي التربية الخاصة في ولاية ألاباما في الولايات المتحدة الأمريكية على التخطيط للتدريس المهني المبني على المجتمع، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن المعلمين كانوا يخططون للتدريس المهني المبني على المجتمع، وأن المعلمين الذين تدربوا على أكثر من طريقة للتخطيط للتدريس المهني المبني على المجتمع كانوا أكثر قدرة على تنفيذ ممارسات التخطيط.

أجرى Bross et al. (2020) دراسة على 5 شباب من ذوي اضطراب طيف التوحد باستخدام منهجية تصميم الحالة الواحدة بهدف معرفة فاعلية النمذجة بالفيديو على اكتساب مهارات العمل (التفاعل مع العملاء) وأشارت النتائج إلى استفادة جميع المشاركين من التدخل وأكملوا جميع مهامهم الوظيفية بنسبة مرضية، إلا أنه عند استخدام النمذجة بالفيديو لتدريس مهارات العمل فإن الطلبة يقومون بالعديد من الأخطاء عند تنفيذ المهارات في البيئة الواقعية مما يجعلهم بحاجة إلى تلقي توجيه وتعليمات مباشرة من مدربيهم

قامت النفيعي (2021) بدراسة باستخدام منهجية تصميم الحالة الواحدة على 4 طالبات من ذوات الإعاقة الفكرية البسيطة بهدف معرفة فاعلية برنامج التصحيح التلقائي مايكروسوفت وورد على تطوير مهارة الطباعة، وتم قياس المهارة من خلال عدد الكلمات الصحيحة وعدد الأخطاء والدقة في الكتابة، اشارت النتائج إلى وجود أثر في استخدام خاصية التصحيح التلقائي على تطوير مهارة الطباعة لدى الطالبات في نهاية البرنامج حيث قلّ عدد الأخطاء اثناء كتابتهم للنص وزاد معيار الدقة لديهم.

وبناءً على مراجعة الدراسات السابقة فإن الفجوة الأولى التي تسعى الدراسة الحالية لمعالجتها هي قلة الدراسات المطبقة محلياً إذ أن مجموع الدراسات المحلية ثلاث دراسات فقط (Almalky, 2015)، و (أبو السعود، 2016)، و (النفيعي، 2021)؛ ومع ذلك فإن الدراسة الوحيدة التي تناولت التدريس المهني المبني على المجتمع هي دراسة (Almalky, 2015) إلا أنها أن استخدمت المنهج الوصفي للتعرف على مواقف المعلمين واستعدادهم لاستخدام الاستراتيجية؛ لذا فالفجوة الثانية هي فجوة منهجية، واستهدفت دراسة (النفيعي، 2021) فاعلية خاصية التصحيح التلقائي في تطوير مهارة الطباعة على الحاسب الآلي، وتم الاستفادة منها في هذه الدراسة في مهارة كتابة الخطاب ورفع جودة أداء الطالبات لكتابة الخطابات من خلال التصحيح التلقائي وتقليل عدد الأخطاء، إلا أنه في الدراسة الحالية لم يتم الاعتماد فقط على المصحح التلقائي بل لابد أن تراجع الطالبة الكلمات المعروضة وتختار الكلمة الصحيحة ضمن قائمة الخيارات وإذا لم تكن موجودة تعيد تهجئة وكتابة الكلمة مرة أخرى، أما دراسة (أبو السعود، 2016) هي الأقرب إلى التدريس المهني المبني على المجتمع على الرغم من أن في الدراسة تم استخدام النمذجة بالفيديو في التدريس أولاً إلا أن تطبيق المهارات كان في البيئة الواقعية وذكر الباحث أنه عند تطبيق المهارة في البيئة الواقعية تقع بعض الأخطاء ويتم تقديم مساعدات لفظية وبدنية عند الحاجة، وهنا تكمن أهمية استراتيجية التدريس المهني المبني على المجتمع في تصحيح هذه الأخطاء مبكراً وأثناء تدريس المهارات بدلاً من تدريس المهارات من خلال المحاكاة ومن ثم إعادة تدريسها في البيئة الواقعية.

اتفقت معظم الدراسات مع الدراسة الحالية في أنها طُبِّقت في مكان العمل، وكذلك اتفقت معظم الدراسات مع الدراسة الحالية في ان استهدافهم لمهارات مهنية ماعدا أربع دراسات وهي: (Alberto et al., 2005) (McCartney,2008)، و (Silio and Babrbetta, 2010)، و(النفيعي، 2021)، أما نوع المهارة المستهدفة كانت معظم الدراسات تستهدف مهارات سلوكية وتم قياسها باستخدام أسلوب تحليل المهمة، وفي الدراسة الحالية استخدمت أسلوب تحليل المهمة مع مهارة تنسيق الخطاب، إلا أنه لا توجد دراسة استخدمت استراتيجية التدريس المبني على المجتمع مع مهارة أكاديمية وذلك نظراً إلى أن المهارات المستهدفة غالباً سلوكية مثل: مهارة نسخ الأوراق، مهارة استخدام الصراف الآلي وغيرها. بينما استخدمت الدراسة الحالية استراتيجية التدريس المهني المبني على المجتمع مع مهارة أكاديمية وهي مهارة كتابة الخطابات، وقد يعود السبب في استهداف معظم الدراسات لمهارات سلوكية إلى الاعتقاد السائد بأن الأشخاص ذوي الإعاقة تحديداً ذوي الإعاقة الفكرية غير قادرين على أداء مهام صعبة ومعقدة (العجمي والبتال، 2016)، بالتالي تكون الفرص المتاحة لهم للوظائف التي تعتمد على المهارات السلوكية أكثر من الأكاديمية.

المجلة الدولية للأبحاث التربوية - جامعة الإمارات العربية المتحدة
المجلد (48) العدد (1) يناير 2024

استهدفت الدراسة الحالية مهارة كتابة الخطاب وتم الاستفادة من نتائج دراسة (McCartney,2008) في تحسن أداء الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية في مهارة الكتابة بالقواعد اللغوية الصحيحة باستخدام برنامج كورايتر(Co: Writer) مقارنة بالكتابة اليدوية، ودراسة (Silio and Babrbetta, 2010) التي أشارت نتائجها إلى تمكن الطلبة من كتابة مقاطع طويلة وأكثر تعقيداً من الناحية التركيبية وبأخطاء أقل باستخدام برنامج مايكروسوفت وورد (Microsoft Word) وكذلك دراسة (النفيعي، 2021) التي أظهرت فاعلية استخدام التصحيح التلقائي (Auto-Correction) في برنامج مايكروسوفت وورد في تقليل عدد الأخطاء في الكتابة وزيادة الدقة في الكتابة لطالبات من ذوات الإعاقة الفكرية في برنامج التأهيل المهني، وتم اختيار التصحيح التلقائي في برنامج مايكروسوفت وورد تحديداً في الدراسة الحالية لسهولة استخدامه والوصول إليه حيث أنه موجود في معظم الأجهزة وليس هناك حاجة إلى تحميله أو تثبيته، كذلك لإلمام مطبقي الدراسة بطرق استخدامه.

إجراءات ومنهجية الدراسة

أولاً: منهج الدراسة

استخدم الباحثين في هذه الدراسة منهج تصميم الحالة الواحدة (single subject design) المتمثل في الخطوط القاعدية المتقطعة، ويعتبر منهج تصميم الحالة الواحدة من المناهج التجريبية التي تهدف إلى التحقق من وجود علاقة وظيفية بين المتغير المستقل والمتغير التابع، ويقوم المنهج على التقييم الفردي للأداء، والتحليل البصري للبيانات من خلال الرسوم البيانية، كما أن مناهج تصاميم الحالة الواحدة تتميز بقدرة عالية على ضبط العوامل الدخيلة التي تهدد الصدق الداخلي (Alqraini, 2017; Ledford and Gast, 2014; Martella, Nelson & Marchand-Martella, 1999). وأُستخدمت الخطوط القاعدية المتقطعة لأنها ملائمة لتحقيق أهداف الدراسة من وجهة نظر الباحثين، إذ يمكن من خلاله قياس فاعلية التدريس المهني المبني على المجتمع على إكساب الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية مهارات العمل والمحافظة عليها.

ثانياً، متغيرات الدراسة

المتغير المستقل. استراتيجية التدريس المهني المبني على المجتمع **وتُعَّرف إجرائياً:** بأنه قيام المدربة بتدريس الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية مهارات العمل في مكان العمل وباستخدام العديد من الاستراتيجيات التدريسية، وهي: (أ) استخدام خاصية التصحيح التلقائي باستخدام برنامج مايكروسوفت وورد (Auto-correction)، (ب) استراتيجية تحليل المهمة (Task

(Analysis، (ج) استراتيجية المساعدة المتزايدة تدريجياً (Least-to-Most Procedure)، (د) استراتيجية النمذجة (Modeling)، (هـ) المساعدة البصرية (Visual Supports).

وتُعَّرف خاصية التصحيح التلقائي بظهور علامة خط أحمر تحت الكلمات الخاطئة وعند وضع المؤشر على الكلمة الخاطئة تظهر قائمة بالكلمات المرجح أنها صحيحة وعندها تختار الطالبة الكلمة الصحيحة، وإذا لم تكن الكلمة الصحيحة موجودة ضمن القائمة تطلب المدربة من الطالبة مسح الكلمة الخاطئة وإعادة تهجئة الكلمة من جديد.

وتعرف استراتيجية تحليل المهمة، بأنها: تقسيم المهمة إلى عدد من الخطوات الإجرائية وتدريسها بشكل فردي للطالبة من ذوات الإعاقة الفكرية، وتقديم التحفيز لكل خطوة بشرط أن يتناسب التحفيز مع المرحلة العمرية للطالبة ومكان العمل (الثناء – إعطاء استراحة).

كما تعرف استراتيجية المساعدة المتزايدة تدريجياً، بأنها: التدرج في تقديم المساعدة بحيث تبدأ المدربة بأدنى حد من المساعدة (التلقين اللفظي) وانتظار استجابة الطالبة لمدة 5 ثواني إذا لم تستجيب تنتقل إلى مساعدة أقوى (الإيمائية) وانتظار الاستجابة لمدة 5 ثواني إذا لم تستجيب يتم الانتقال إلى المساعدة الأقوى (النمذجة) وإذا لم تؤدي الطالبة الاستجابة تؤديها المدربة عنها إذا كان ذلك ضروري لإتمام المهمة.

وتعرف استراتيجية النمذجة، بأن تطلب المدربة من الطالبة مشاهدتها أثناء تأدية المهمة، وبعد ذلك مناقشة الطالبة والتأكد من فهمها للخطوات، وبعد ذلك يُطلب من الطالبة أن تقوم بتأدية المهمة.

وتعرف استراتيجية المساعدة البصرية، بأنها تقديم نموذج بصري للخطاب بعد التنسيق والطلب من الطالبة محاكاته مع تقديم التعليمات اللفظية.

المتغير التابع مهارات العمل. تتمثل في (أ) مهارة كتابة الخطاب وتم قياسها بعدد الأخطاء في نص الخطاب (عدد الكلمات الخاطئة/ العدد الكلي لكلمات النص **x** 100)، و (ب) مهارة تنسيق الخطاب وتم قياسها بعدد الخطوات الصحيحة في تحليل المهمة (عدد الخطوات الصحيحة/ العدد الكلي للخطوات **x** 100).

ثالثاً، مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية المنضمات لبرنامج التأهيل المهني في مراكز الرعاية النهارية والمدارس الثانوية في محافظة الخرج.

المجلة الدولية للأبحاث التربوية - جامعة الإمارات العربية المتحدة
المجلد (48) العدد (1) يناير 2024

رابعاً، عينة الدراسة

جدول 1

خصائص عينة الدراسة

الاسم	العمر	نوع الإعاقة	درجة الذكاء	درجة الإعاقة	مهارات القراءة والكتابة
ريما	22	فكرية بسيطة	67	بسيطة	تستطيع القراءة والكتابة
هند	25	فكرية بسيطة	74	بسيطة	تستطيع القراءة والكتابة
رنا	23	فكرية بسيطة	71	بسيطة	تستطيع القراءة والكتابة

وصف المشاركات في الدراسة.

ريما. ريما طالبة من ذوات الإعاقة الفكرية ملتحقة في برنامج تأهيل مهني في مركز رعاية نهاري، التحقت بالمركز بعد أن تخرجت من المدرسة الثانوية، طُبِّق عليها اختبار ستانفورد بينيه للذكاء وحصلت على درجة (67)، ولا تعاني من إعاقات مصاحبة، لديها شغف في تعلم مهارات الحاسب الآلي، وسريعة التعلم. الطالبة تستطيع استخدام الحاسب الآلي ولكن ليس لديها التدريب الكافي حيث لا تستخدم الأصابع بالشكل الصحيح أثناء الكتابة على لوحة المفاتيح تستخدم أصبع واحدة أثناء الكتابة مما يبطئ عملية الكتابة، كما أنها لا تستطيع تشغيل الجهاز ولا إنشاء ملف وورد جديد، نوعية خدمات التأهيل المهني التي كانت تتلقاها داخل المركز: الطبخ، الحياكة، تغليف وتنسيق الهدايا، وغيرها من الأعمال الفنية.

هند. هند طالبة من ذوات الإعاقة الفكرية ملتحقة في برنامج تأهيل مهني في مركز رعاية نهاري، التحقت بالمركز بعد أن تخرجت من المدرسة الثانوية، طُبِّق عليها اختبار ستانفورد بينيه للذكاء وحصلت على درجة (74)، ولا تعاني من إعاقات مصاحبة، تحب التصميم باستخدام برنامج الوورد. الطالبة تستطيع استخدام الحاسب الآلي ولكن ليس لديها التدريب الكافي حيث لا تستخدم الأصابع بالشكل الصحيح أثناء الكتابة على لوحة المفاتيح كانت تستخدم أكثر من أصبع أثناء الكتابة لكن بطريقة عشوائية وغير منظمة مما يؤثر على سرعتها في الكتابة، كما أنها لا تستطيع تشغيل الجهاز ولا إنشاء ملف وورد جديد، نوعية خدمات التأهيل المهني التي كانت تتلقاها داخل المركز: الطبخ، الحياكة، تغليف وتنسيق الهدايا، وغيرها من الأعمال الفنية.

رنا. رنا طالبة من ذوات الإعاقة الفكرية (متلازمة داون) ملتحقة في برنامج تأهيل مهني في مركز رعاية نهاري، التحقت بالمركز بعد أن تخرجت من المدرسة الثانوية، طُبِّق عليها اختبار ستانفورد بينيه للذكاء وحصلت على درجة (71)، ولا تعاني من إعاقات مصاحبة، الطالبة تستطيع استخدام الحاسب الآلي ولكن ليس لديها التدريب الكافي حيث لا تستخدم الأصابع بالشكل الصحيح أثناء الكتابة على لوحة المفاتيح كانت تستخدم أكثر من أصبع أثناء الكتابة لكن بطريقة عشوائية وغير منظمة مما يؤثر على سرعتها في الكتابة، كما أنها لا تستطيع تشغيل الجهاز ولا إنشاء ملف وورد جديد، نوعية خدمات التأهيل المهني التي كانت تتلقاها داخل المركز: الطبخ، الحياكة، تغليف وتنسيق الهدايا، وغيرها من الأعمال الفنية.

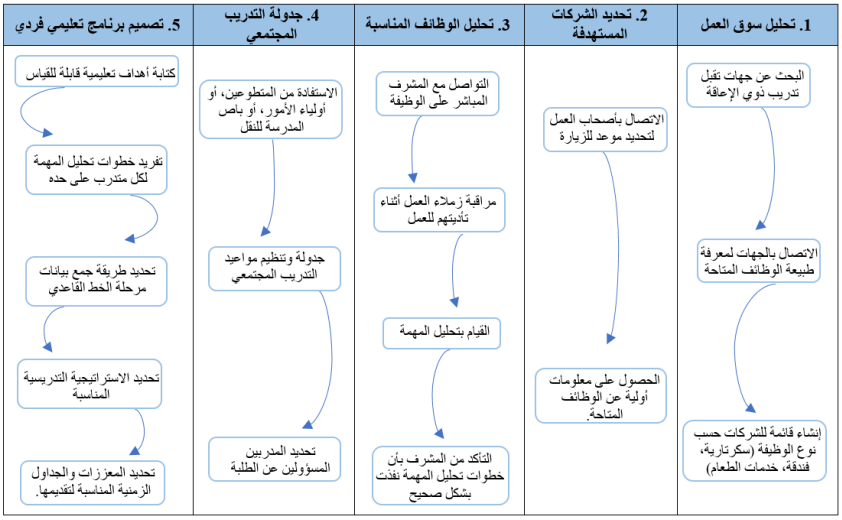
خامساً: الأدوات المستخدمة في الدراسة

- استمارة جمع البيانات، واستمارة السلامة الإجرائية للتدخل (النزاهة).
- جهاز كمبيوتر، وبرنامج Microsoft Word.
- الخطابات مطبوعة على ورق A4 بخط كبير، والخطابات مطبوعة على ورق A4 بعد التنسيق.
- خطاب لإدارة المركز لإجراء الدراسة مع التعهد بالمحافظة على سرية المعلومات.
- تقرير شرح مختصر عن التدخل تم تقديمه للمركز بغرض توضيح التدخل والهدف منه.

سادساً، إجراءات تنفيذ الدراسة

شكل 1

خطوات التدريس المهني المبني على المجتمع (CBVI) وفقاً لنموذج Inge et al., (1993)



بعد أن تم تطبيق هذه الخطوات تأخر تطبيق الدراسة حوالي سنة لعدد من الأسباب تم ذكرها في قيود الدراسة مما أدى إلى تعديل في بعض خطوات البرنامج، تم تطبيق التدريب في نفس المركز بالتالي تم الاستغناء عن خطوة البحث عن متطوعين للنقل إلى مقر العمل لعدم الحاجة لها لأن مكان التدريب في المركز في غرفة موظفي المركز وتم استخدام مكتب موظفي المركز وجهاز الكمبيوتر الخاص بهم طوال فترة التدريب، وفيما يلي الخطوات التي تم الاعتماد عليها لتصميم البرنامج في الدراسة:

المجلة الدولية للأبحاث التربوية - جامعة الإمارات العربية المتحدة
المجلد (48) العدد (1) يناير 2024

شكل 2

خطوات تصميم التدريس المهني المبني على المجتمع بعد التعديل

تم تطبيق الدراسة من قبل المؤلف الأول وهي حاصلة على درجة الماجستير في الخدمات الانتقالية لذوي الإعاقة، وحاصلة على تدريب في مجال تحليل السلوك التطبيقي بمعدل (60) ساعة، وتم مراجعة خطوات الدراسة من قبل المؤلف الثاني وهو حاصل على درجة الدكتوراه في التربية الخاصة، وتم ملاحظة إجراءات التطبيق من قبل المؤلف الثالث في الدراسة وهي حاصلة على درجة الماجستير في الخدمات الانتقالية، ولديها خبرة سنة كأخصائية تربية خاصة. وفيما يخص إجراءات التدخل تم تنفيذها من خلال ثلاث خطوات ابتداءً بالخط القاعدي ثم تنفيذ إجراءات التدخل انتهاء بتقييم مدى احتفاظ المشاركات بالمهارات، وفيما يلي تفصيل لهذه الخطوات:

تأسيس الخط القاعدي. تم تأسيس الخط القاعدي في هذه الدراسة من خلال اختبار أداء المشاركات على مهارة كتابة الخطابات ومهارة تنسيق الخطابات قبل تنفيذ التدخل، وأُستهدف في مهارة الكتابة تقليل عدد الأخطاء حيث كانت مهارة الكتابة موجودة لدى المشاركات ولكن لديهن أخطاء إملائية، ولأن البرنامج يهدف إلى إكسابهم مهارات عمل بالتالي الجودة مهمة في أداء المهارة؛ لذا تم التركيز على خفض (تقليل عدد الأخطاء) بدلاً من إكساب كما في مهارة التنسيق ولتأسيس الخط القاعدي لأداء المشاركات في مهارة كتابة الخطاب تم القيام بالتالي:

1. عرض الخطاب مطبوع على المشاركة، وطُلب منها كتابة الخطاب على برنامج الوورد وتم رصد عدد الكلمات الخاطئة واستخراج نسبة الخطأ من خلال قسمة عدد الكلمات الخاطئة على عدد كلمات الخطاب ضرب (100)، وتم اختبار جميع المشاركات في الجلسة الأولى من الخط

القاعدي بشكل متزامن، بعد ذلك تم إكمال جلسات الخط القاعدي مع المشاركة الأولى والتوقف مع باقي المشاركات، وقُدِّم في كل جلسة نص خطاب مختلف.

2. تم تسجيل استجابات المشاركة (ريما) خلال (8) جلسات متتالية؛ وذلك لعدم استقرار أدائها في بادئ الأمر وبعد زيادة جلسات الخط القاعدي تم استقرار أداؤها، وسجلت بيانات الاستجابة في استمارة جمع البيانات.
3. تم تسجيل استجابات المشاركة (هند) خلال (3) جلسات متقطعة، الأولى الجلسة المتزامنة، وجلستين متتالية حتى استقر أداؤها وكانت خلال فترة التدخل مع ريما، وسجلت بيانات الاستجابة في استمارة جمع البيانات.
4. تم تسجيل استجابات المشاركة (رنا) خلال (3) جلسات متقطعة، الأولى الجلسة المتزامنة، وجلستين متتالية حتى استقر أداؤها وكانت خلال فترة التدخل مع هند، وسجلت بيانات الاستجابة في استمارة جمع البيانات.

أما لتأسيس الخط القاعدي لأداء المشاركات في مهارة التنسيق، تم القيام بالآتي:

1. الوقوف بجانب المشاركة والطلب منها تأدية خطوات المهمة دون إعطاءها تعليمات أو مساعدات سواء لفظية أو جسدية ودون تقديم تغذية راجعة حول استجابتها أو تقديم تعزيز وتم اختبار المشاركات في جميع خطوات تحليل المهمة لمهارة التنسيق وكانت (14) خطوة، وتم اختبار جميع المشاركات في الجلسة الأولى من الخط القاعدي بشكل متزامن وبعد ذلك تم التوقف مع جميع الطالبات ثم تقديم جلستين خط قاعدي قبل التدخل بشكل متدرج لكل طالبة.

2. تم تسجيل استجابات المشاركة (ريما) خلال (3) جلسات متقطعة، الجلسة الأولى المتزامنة وقبل التدخل تم تقديم جلستين متتالية حتى استقر أداؤها، وسجلت بيانات الاستجابة على استمارة جمع البيانات.

3. تم تسجيل استجابات المشاركة (هند) خلال (3) جلسات متقطعة، الجلسة الأولى المتزامنة وقبل التدخل تم تقديم جلستين متتالية حتى استقر أداؤها وكانت خلال فترة التدخل مع ريما، وسجلت بيانات الاستجابة على استمارة جمع البيانات.

4. تم تسجيل استجابات المشاركة (رنا) خلال (3) جلسات متقطعة، الجلسة الأولى المتزامنة وقبل التدخل تم تقديم جلستين متتالية حتى استقر أداؤها وكانت خلال فترة التدخل مع هند، وسجلت بيانات الاستجابة على استمارة جمع البيانات.

المجلة الدولية للأبحاث التربوية - جامعة الإمارات العربية المتحدة
المجلد (48) العدد (1) يناير 2024

التدخل. تتراوح مدة الجلسة في مرحلة التدخل ما بين 25 إلى 30 دقيقة لمهارة الكتابة، و10 إلى 15 دقيقة لمهارة التنسيق، وفي هذه المرحلة قامت مطبقة الدراسة بالآتي:

1. البدء بالتدخل مع ريما بعد استقرار أداؤها في الخط القاعدي، وتم تدريس كل مهارة باستخدام التدريس المبني على المجتمع بما يحتوي عليه من استراتيجيات، في مهارة الكتابة تم استخدام خاصية (التصحيح التلقائي)، و (النمذجة)، وفي مهارة التنسيق تم استخدام (المساعدة المتزايدة تدريجياً) و(المساعدة البصرية)، وتم تقديم الخطوات بشكل متدرج في الجلسة الأولى 4 خطوات، وبعد ذلك إضافة خطوتين إلى كل جلسة حتى تم إتمام جميع الخطوات في 6 جلسات.
2. البدء بالتدخل مع هند بعد استقرار أداؤها في الخط القاعدي، وبعد الانتهاء من آخر جلسة تدخل لريما، وتم تدريس كل مهارة باستخدام التدريس المبني على المجتمع بما يحتوي عليه من استراتيجيات، في مهارة الكتابة تم خاصية (التصحيح التلقائي)، و(النمذجة)، وفي مهارة التنسيق تم استخدام (المساعدة المتزايدة تدريجياً) و(المساعدة البصرية)، وتم تقديم الخطوات بشكل متدرج في الجلسة الأولى 4 خطوات، وبعد ذلك إضافة خطوتين إلى كل جلسة حتى تم إتمام جميع الخطوات في 6 جلسات.

البدء بالتدخل مع رنا بعد استقرار أداؤها في الخط القاعدي، وبعد الانتهاء من آخر جلسة تدخل لهند، وتم تدريس كل مهارة باستخدام التدريس المبني على المجتمع بما يحتوي عليه من استراتيجيات، في مهارة الكتابة تم استخدام خاصية (التصحيح التلقائي)، و(النمذجة)، وفي مهارة التنسيق تم استخدام (المساعدة المتزايدة تدريجياً) و(المساعدة البصرية)، وتم تقديم الخطوات بشكل متدرج في الجلسة الأولى 4 خطوات، وبعد ذلك إضافة خطوتين إلى كل جلسة حتى تم إتمام جميع الخطوات في 6 جلسات.

الاحتفاظ. للتأكد من احتفاظ المشاركات للمهارات المكتسبة، تم القيام باختبار أداء المشاركات ريما، هند، ورنا بمعدل جلسة واحدة بعد أسبوع من انتهاء البرنامج، وبنفس طريقة الخط القاعدي أولاً، في مهارة الكتابة تم عرض الخطاب مطبوع على المشاركة، وطُلب منها كتابة الخطاب على برنامج الوورد وتم رصد عدد الكلمات الخاطئة واستخراج نسبة الخطأ من خلال قسمة عدد الكلمات الخاطئة على عدد كلمات الخطاب ضرب (100)، ثانياً، مهارة التنسيق تم الوقوف بجانب المشاركة والطلب منها تأدية خطوات المهمة دون إعطاءها تعليمات أو مساعدات سواء لفظية أو جسدية ودون تقديم تغذية راجعة حول استجابتها أو تقديم تعزيز وتم اختبار المشاركات في جميع خطوات تحليل المهمة لمهارة التنسيق وكانت (14) خطوة وتم رصدها على استمارة جمع البيانات.

سابعاً، ثبات إجراءات الدراسة

ثبات تطبيق إجراءات الدراسة. للتأكد من ثبات تطبيق إجراءات الدراسة تمت الاستعانة بأحد الباحثات لملاحظة مطبق الدراسة كملاحظ مستقل يقوم بمتابعة إجراءات تطبيق الدراسة من خلال قيامه بالتأكد من تنفيذ خطوات إجراءات الدراسة الموجودة في استمارة ثبات تطبيق إجراءات الدراسة والمحتوية على مجموعة من الخطوات التي يتم تطبيقها في كل جلسة من جلسات التدخل وذلك لـ (33٪) من مجموع جلسات التدخل والبالغة (18) جلسة، حيث قامت بملاحظة (6) جلسات تدخل، وقد تم احتساب الثبات بقسمة مجموع الخطوات المطبقة على المجموع الكلي للخطوات والبالغة (10) خطوات ضرب (100) وبلغ المتوسط العام للسلامة الإجرائية لتطبيق البرنامج (98٪) مما يدل على ثبات تطبيق الإجراءات كما في الجدول

جدول 2

نسبة ثبات السلامة الإجرائية

33٪ من الجلسات	1	2	3	4	5	6
نسبة تطبيق خطوات البرنامج	100	100	100 590	90	100	100
المجموع الكلي			590/ 6			
المتوسط العام			= 98.33٪			

ثبات الاتفاق ما بين الملاحظين. للتأكد من ثبات الاتفاق ما بين الملاحظين تم الاستعانة بإحدى الباحثات كملاحظ مستقل وتم استخدام استمارة اتفاق الملاحظين، ولقياس ثبات الاتفاق ما بين الملاحظين أُستخدم المعادلة التالية:

(عدد الاتفاقات/ (عدد الاتفاقات + عدد الاختلافات) *100)

تم ملاحظة 4 من الجلسات لمهارة الكتابة ما يقارب (29٪) من مجموع جلسات المشاركة ريما، وكانت نسبة الاتفاق ما بين الملاحظين 97.5٪، وتم ملاحظة 3 جلسات ما يقارب (33٪) من جلسات المشاركة هند، وكانت نسبة الاتفاق ما بين الملاحظين 100%، وتم ملاحظة 3 جلسات ما يقارب (33٪) من جلسات المشاركة رنا، وكانت نسبة الاتفاق ما بين الملاحظين 99.5٪، ولمهارة التنسيق كانت نسبة الاتفاق ما بين الملاحظين 100% لجميع الجلسات التي تمت ملاحظتها وكانت 3 جلسات من جلسات التدخل لكل مشاركة.

ثامناً، صدق إجراءات الدراسة

الصدق الاجتماعي. يُعزز الصدق الاجتماعي في تصاميم الحالة الواحدة من خلال اختيار متغير تابع ذا أهمية اجتماعية عالية (Horner et al., 2005). ولتعزيز ذلك أُعطيت كل مشاركة استبانة ثلاثية مبسطة لسؤالهن عن وجهة نظرهن تجاه البرنامج، وكانت الخيارات (نعم، إلى حد ما،

المجلة الدولية للأبحاث التربوية - جامعة الإمارات العربية المتحدة
المجلد (48) العدد (1) يناير 2024

لا) مع وضع وجه تعبيري عند كل خيار لفهم مشاعر المشاركات (نعم = وجه مبتسم، إلى حدٍ ما = وجه محايد، لا = وجه عابس) مكونة من ثلاث عبارات 1- تعلمت في هذا البرنامج كيف أكتب وأنسق خطاب. 2- مهارة كتابة وتنسيق الخطاب مهمة بالنسبة لي. 3- أشعر بالثقة بعد أن تعلمت مهارة كتابة وتنسيق الخطاب. وتم قراءة كل عبارة من عبارات الاستبانة على كل طالبة والتأكد من فهمها للعبارة، ثم طُلب منها اختيار الإجابة التي تمثل رأيها، وأشار جميع المشاركات إلى نعم في جميع العبارات، وتم التأكد من الصدق الاجتماعي من خلال ارسال استبانة الكترونية للأسرة وسؤالها حول التطورات التي طرأت على الطالبات طوال فترة تنفيذ الدراسة وتأثير البرنامج عليهن وكانت الاستبانة مكونة من ثلاث عبارات: 1- ابنتي متحمسة للبرنامج ولديها دافعية نحو تعلم مهارة كتابة وتنسيق الخطابات 2- أجد أن البرنامج الذي تم تطبيقه على ابنتي مفيد لها مهنياً 3- زادت ثقة ابنتي بنفسها عندما تعلمت هذه المهارات. وكانت جميع الاستجابات نعم وفي نهاية الاستبانة تم إعطائهم سؤال مفتوح حول المهارات المهنية الأخرى التي يرون أهميتها وأجابوا بمهارة الطباعة، ومهارة ترتيب الملفات.

نتائج الدراسة

للإجابة على السؤال الأول في الدراسة ما فاعلية استخدام استراتيجية التدريس المهني المبني على المجتمع في إكساب الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية مهارات العمل؟ يمكن ملاحظة فاعلية التدريس المهني المبني على المجتمع من خلال بيانات مرحلتي الخط القاعدي والتدخل، وقد سُجلت استجابات المشاركات في مهارة كتابة الخطابات، ومهارة تنسيق الخطابات على هاتين المرحلتين، وطور رسم بياني للمشاركات وقد أظهرت الرسوم البيانية تطوراً ملحوظاً على متغيرات الدراسة لدى جميع المشاركات وذلك باستخدام التحليل البصري للرسوم البيانية: الاتجاه (Trend)، والمستوى (Level)، والتباين (Variability)، والتغير الفوري (Immediacy of the effect)، وكذلك من خلال البيانات الإحصائية، وعدم تداخل البيانات (Percentage of nonoverlapping data)، حيث تم حسابها عن طريق إحصاء نقاط بيانات مرحلة التدخل التي لم تتداخل مع بيانات الخط القاعدي ومن ثم حساب المجموع الكلي للنقاط التي لم تتداخل على مجموع نقاط مرحلة التدخل (Tarlow & Penland, 2016)، ويحتوي الشكل (5)، والشكل (6) على نتائج الدراسة بيانياً، والجداول (9) و(10) و (11) على نتائج الدراسة إحصائياً.

ريما

في مرحلة الخط القاعدي للمشاركة ريما كان عدد الأخطاء مرتفع نسبياً في مهارة كتابة الخطاب، مع تباين كبير بين الجلسة 1 إلى الجلسة 2، وبين الجلسة 3 إلى الجلسة 4 وبعد استقرار الأداء لمدة 4 جلسات في مرحلة الخط القاعدي قُدِّم التدخل للمشاركة، وكان هناك تغير فوري في

الأداء حيث كان متوسط عدد الأخطاء (31٪) في آخر ثلاث جلسات في الخط القاعدي، و (6٪) بعد التدخل، ولا يوجد تباين كبير بين الجلسات في مرحلة التدخل، أمَّا إحصائياً فقد كان متوسط نسبة الكلمات الصحيحة (62.5٪) في مرحلة الخط القاعدي، و (95.25٪) في مرحلة التدخل.

وفي مرحلة الخط القاعدي لمهارة التنسيق كان أداء المشاركة ريما منخفض نسبياً مع عدم وجود تباين وبعد استقرار أداءها لـ 4 جلسات في الخط القاعدي قُدِّم التدخل للمشاركة، وكان هناك تغير فوري وسريع في الأداء تصاعدياً، مع عدم وجود تباين كبير في مرحلة التدخل.

هند

في مرحلة الخط القاعدي للمشاركة هند كان عدد الأخطاء مرتفع نسبياً في مهارة كتابة الخطاب، مع عدم وجود تباين في مرحلة الخط القاعدي، وتم تقديم جلستين خط قاعدي قبل تقديم التدخل للمشاركة، وحدث تغير فوري وسريع في الأداء أدى إلى انخفاض في متوسط عدد الكلمات الخاطئة من (52٪) في الخط القاعدي إلى (16٪) بعد التدخل، ولا يوجد تباين في مرحلة التدخل، أما إحصائياً فكان متوسط الكلمات الصحيحة للمشاركة هند في الخط القاعدي (47.7٪)، وفي مرحلة التدخل (88.33٪).

وفي مرحلة الخط القاعدي لمهارة التنسيق كان أداء المشاركة هند منخفض مع عدم وجود تباين وبعد استقرار أداؤها لجلستين متتاليتين قُدِّم لها التدخل، وكان هناك تغيير فوري وسريع تصاعدياً للأداء مع عدم وجود تباين كبير في الأداء في مرحلة التدخل.

رنا

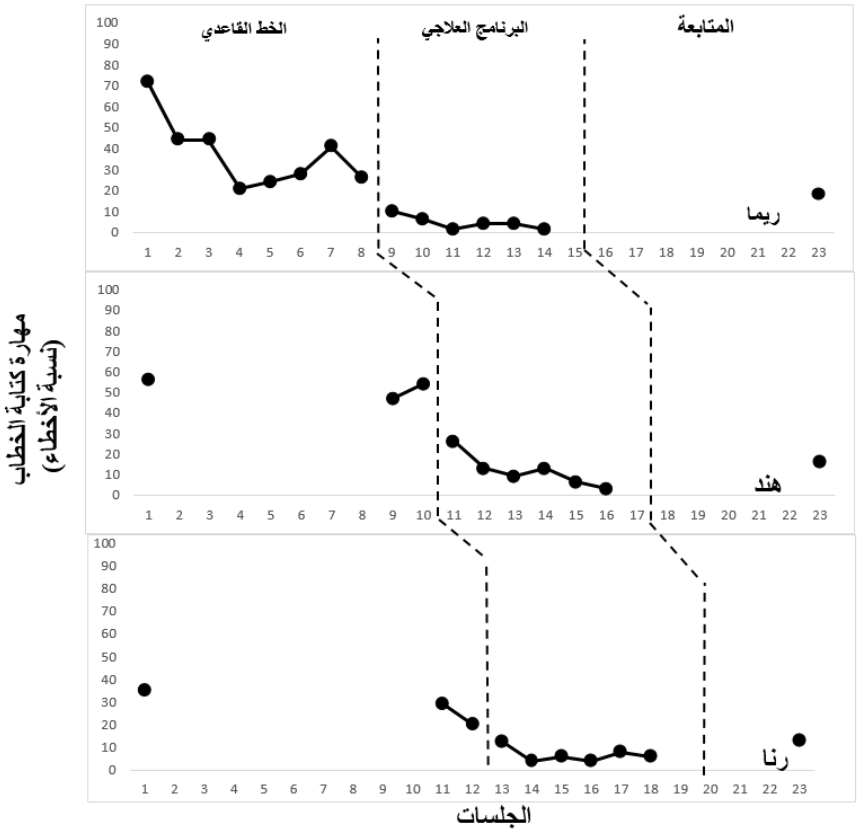
في مرحلة الخط القاعدي للمشاركة رنا كان عدد الأخطاء مرتفع نسبياً في مهارة كتابة الخطاب، مع عدم وجود تباين في مرحلة الخط القاعدي، وتم تقديم جلستين خط قاعدي قبل تقديم التدخل للمشاركة، وحدث تغير فوري وسريع في أداء المشاركة أدى إلى انخفاض في متوسط عدد الكلمات الخاطئة من (28٪) في مرحلة الخط القاعدي إلى (7.5٪) بعد التدخل، ولا يوجد تباين في مرحلة التدخل، أمَّا إحصائياً فكان متوسط الكلمات الصحيحة للمشاركة رنا في مرحلة الخط القاعدي (72٪)، بينما في مرحلة التدخل (39.25٪).

وفي مرحلة الخط القاعدي لمهارة التنسيق كان أداء المشاركة رنا منخفض مع عدم وجود تباين وبعد استقرار أداء المشاركة لجلستين متتاليتين قُدِّم لها التدخل، وكان هناك تغير فوري وسريع متصاعد مع عدم وجود تباين كبير في الأداء في مرحلة التدخل.

المجلة الدولية للأبحاث التربوية - جامعة الإمارات العربية المتحدة
المجلد (48) العدد (1) يناير 2024

الشكل 3

الرسم البياني لنسبة الأخطاء في الكتابة قبل وبعد التدخل



جدول 3

المتوسط والانحراف المعياري لمتوسط نسبة الكلمات الصحيحة ونسبة عدم تداخل البيانات لمهارتي الكتابة والتنسيق

المشاركات	أثناء مرحلة الخط القاعدي المتوسط (الانحراف المعياري)	أثناء مرحلة التدخل المتوسط (الانحراف المعياري)	نسبة البيانات غير المتداخلة (PND)
ريما	٪62.5	٪95.25	%100
	(16.5)	(3.21)	%100
هند	٪47.7	٪88.33	%100
	(4.72)	(8.7)	%100
رنا	٪72	٪93.25	%100
	(7.54)	(3.18)	%100

للإجابة على السؤال الثاني الدراسة ما فاعلية استخدام استراتيجية التدريس المهني المبني على المجتمع في محافظة الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية على مهارات العمل؟ يمكن ملاحظة

فاعلية التدريس المهني المبني على المجتمع في محافظة المشاركات على المهارات من خلال بيانات مرحلة المتابعة Follow-up في الشكل (5)، والشكل (6) حيث تم تسجيل استجابات جميع المشاركات بمعدل جلسة واحدة لمهارتي الكتابة والتنسيق، ويظهر الشكل (5) مستوى احتفاظ المشاركات بالمهارات المكتسبة بعد استبعاد المتغير المستقل، حيث كانت نسبة الخطأ لدى المشاركة ريما في مهارة الكتابة (8٪) في جلسة المتابعة، وتعتبر مرتفعة نسبياً عن مرحلة التدخل التي انخفضت فيها نسبة الأخطاء إلى (4.7٪)، ولكن لم ترجع إلى مستواها في الخط القاعدي حيث كانت نسبة الخطأ في الكتابة (37٪)، والمشاركة هند كانت نسبة الخطأ لديها في جلسة المتابعة (16٪) كما يوجد هناك ارتفاع نسبي عن مرحلة التدخل التي وصلت فيها نسبة الخطأ إلى (11٪)، لكن لم ترجع إلى مستواها في مرحلة الخط القاعدي حيث كانت نسبة الخطأ لديها (52٪)، والمشاركة رنا كانت نسبة الخطأ لديها في مرحلة المتابعة (13٪)، ويوجد هناك ارتفاع نسبي عن متوسط نسبة الأخطاء في مرحلة التدخل إذ وصلت إلى (7.75٪) بينما في مرحلة الخط القاعدي كانت نسبة الخطأ لديها (28٪)، ويوضح الجدول (10) الفرق بين متوسط عدد الأخطاء جميع المشاركات لمهارة كتابة الخطابات، والجدول (11) متوسط استجابات المشاركات في مهارة تنسيق الخطابات في جميع مراحل التطبيق الخط القاعدي، التدخل، والمتابعة:

جدول 4

متوسط نسبة الأخطاء للمشاركات في مهارة كتابة الخطاب خلال مراحل تطبيق الدراسة مقارنة بمرحلة المتابعة

المشاركات	الخط القاعدي	التدخل	المتابعة
ريما	%37	%4.7	%8
هند	%52	%11	%16
رنا	%28	%6.75	%13

جدول 5

متوسط استجابات المشاركات لمهارة تنسيق الخطابات خلال مراحل تطبيق الدراسة مقارنة بمرحلة المتابعة

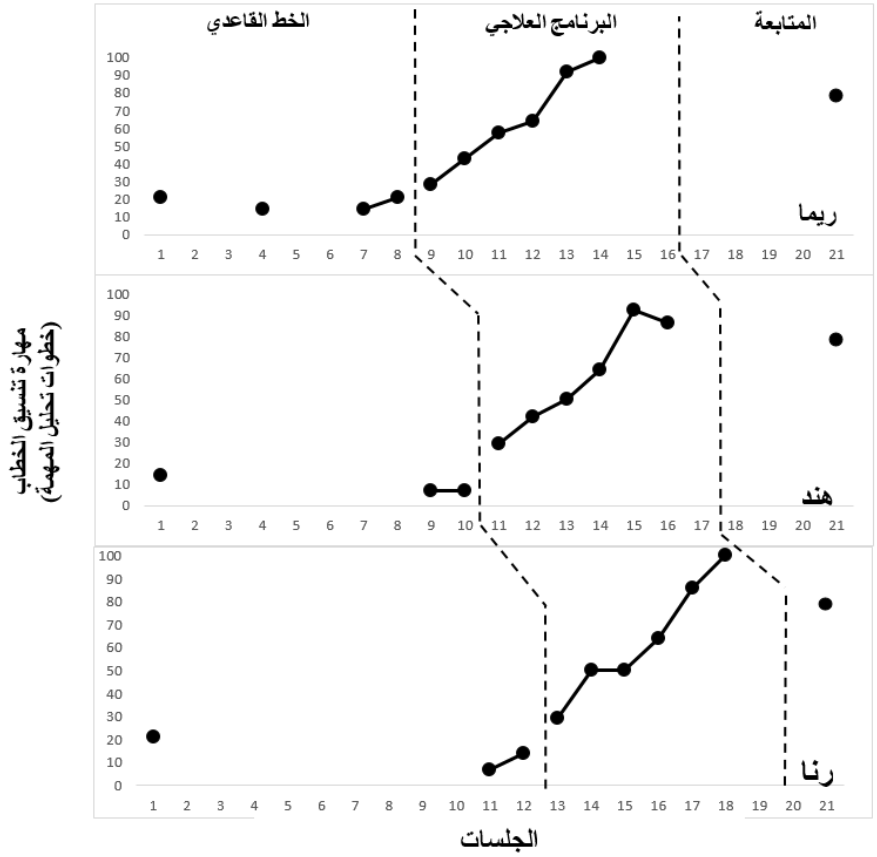
المشاركات	الخط القاعدي	التدخل	المتابعة
ريما	%17.5	%64	%78
هند	%9.33	%60.5	%78
رنا	%14	%63.7	%79

في مهارة التنسيق يوجد ارتفاع كبير في مستوى استجابة المشاركات في مرحلة المتابعة مقارنة بالخط القاعدي وكذلك التدخل وذلك يعود إلى أن جلسة المتابعة واحدة بينما التدخل 6 جلسات وارتفاع أداء المشاركات في التدخل حدث بشكل تدريجي حيث كانت الدرجات في الثلاث جلسات الأولى منخفضة نسبياً مقارنة بجلسة المتابعة لكن درجات الجلسات الثلاث الأخيرة مقاربة لجلسة المتابعة.

المجلة الدولية للأبحاث التربوية - جامعة الإمارات العربية المتحدة
المجلد (48) العدد (1) يناير 2024

الشكل 4

الرسم البياني لمهارة التنسيق قبل وبعد التدخل



مناقشة النتائج

مناقشة نتيجة السؤال الأول ما فاعلية استخدام استراتيجية التدريس المهني المبني على المجتمع في إكساب الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية مهارات العمل.

أظهرت نتائج الدراسة الحالية فاعلية التدريس المهني المبني على المجتمع في إكساب الطالبات من ذوات الإعاقة الفكرية مهارات العمل والمتمثلة في (كتابة وتنسيق الخطابات) إذ تطور أداء جميع المشاركات في مهارة الكتابة وتم تقليل نسبة الكلمات الخاطئة من خلال اكتساب مهارة تصحيح الكلمات الخاطئة باستخدام خاصية (التصحيح التلقائي) وظهر ذلك التطور من خلال التحليل البصري للرسوم البيانية، والتحليل الإحصائي، حيث انخفضت عدد الكلمات الخاطئة في الكتابة بنسبة 32.3٪ للطالبة ريما، و 41٪ للطالبة هند، و 21.25٪ للطالبة رنا، ويعود التفاوت

في نسبة التطور بين المشاركات إلى تفاوت درجاتهم في مرحلة الخط القاعدي فعلى سبيل المثال المشاركة رنا نسبة تطورها الأقل 21٪ إلا أن نسبة عدد الكلمات الصحيحة وصلت إلى 93.25٪ في مرحلة التدخل وكانت قبل التدخل 72٪ وهذا يفسر لماذا نسبة تطورها قليلة رغم أن مستواها وصل إلى نسبة جداً عالية في الكتابة، كما أظهرت الرسوم البيانية والتحليل الإحصائي للبيانات تطوراً ملحوظاً في مهارة التنسيق لجميع المشاركات.

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع الدراسات التي استخدمت التدريس المبني على المجتمع كدراسة (Bates et al., 2001; Cihak et al., 2004; Alberto et al., 2005) والتي أظهرت نتائجها فاعلية التدريس المبني على المجتمع في إكساب المشاركين المهارات، قارنت تلك الدراسات بين التعليم المحاكي والتدريس المبني على المجتمع، بينما الدراسة الحالية ركزت التدريس المبني على المجتمع فقط. واتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات (McCartney,2008; Silio and Babrbetta, 2010; النفيعي، 2021) من حيث فاعلية التصحيح التلقائي في تقليل عدد الأخطاء أثناء الكتابة باستخدام برنامج مايكروسوفت وورد، إلا أن دراسة (McCartney,2008) استخدمت برامج مختلفة مثل كليكر (Clicker 5) و كورايتر (Co: Writer)، وهي تؤدي نفس الغرض من التصحيح التلقائي، وتم استخدام التصحيح التلقائي في هذه الدراسة من برنامج مايكروسوفت تحديدا لأنها شائعة وسهلة الاستخدام ومعظم الشركات تستخدم مايكروسوفت وورد فعندما يتوظف المشاركين مستقبلاً غالباً سيجدون أجهزة تحتوي على برنامج مايكروسوفت وورد مدرجة فيه خاصية التصحيح التلقائي، بينما البرامج الأخرى قد تحتاج إلى تحميل وتثبيت بالتالي تستغرق وقت وجهد ومال.

مناقشة نتيجة السؤال الثاني ما فاعلية استخدام استراتيجية التدريس المهني المبني على المجتمع في محافظة الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية على مهارات العمل.

أظهرت نتائج الدراسة فاعلية التدريس المهني المبني على المجتمع في احتفاظ المشاركين بالمهارة، واتفقت مع نتائج دراسة (Cihak et al., 2004) التي أظهرت إلى أنه لم يكن هناك حاجة إلى تدريب إضافي عندما تم اختبار المشاركين في مرحلة المتابعة، واتفقت الدراسة الحالية مع (Bates et al., 2001; Alberto et al., 2005) حيث قارنت هذه الدراسات بين التدريس المبني على المجتمع والتدريس المحاكي وكلا الدراستين أثبتت فاعلية التدريس المبني على المجتمع أكثر من التعليم المحاكي، إلا أن دراسة (Bates et al., 2001) أثبتت فاعلية كلا الاستراتيجيتين مع ذوي الإعاقات البسيطة لكن ذوي الإعاقات المتوسطة كان التدريس المبني على المجتمع فعال معهم بشكل أكبر، كما أثبتت أن التدريس المبني على المجتمع فعال في زيادة مستوى الاستقلالية لدى المشاركين أكثر من التعليم المحاكي، وهذا يتفق مع الدراسة الحالية من حيث الاستقلالية في الأداء

المجلة الدولية للأبحاث التربوية - جامعة الإمارات العربية المتحدة
المجلد (48) العدد (1) يناير 2024

ففي مرحلة المتابعة لم يتم تقديم أي مساعدة لفظية أو بدنية أو تغذية راجعة ومع ذلك تمت تأدية المهارات بنجاح واستقلالية، وقد يعود هذا الأمر إلى استخدام التعليمات المباشرة أثناء التدريس حيث أشارت عدد من الدراسات التي استخدمت التعليم المحاكي إلى الحاجة إلى إعطاء تعليمات إضافية عند قيام المشاركين بتنفيذ المهارات بعد استخدام التعليم المحاكي، إذ يقعون في بعض الأخطاء عند تأدية المهام (Van Laarhoven et al., 2009)، (أبو السعود، 2016)، كما قد يعود ذلك إلى استخدام استراتيجية المساعدة المتزايدة تدريجياً والتي تقدم التلقين حسب حاجة المتدرب للتلقين وتقدم بطريقة منهجية تسمح بتلاشي التلقين ببطء وتدريجياً ، مما يجعل المتدرب في النهاية يؤدي المهارة باستقلالية ونجاح (McLeskey et al., 2017).

محددات الدراسة

كانت هناك العديد من القيود التي فُرضت على الدراسة، وتمثلت في: صعوبة إيجاد مشاركات في الدراسة، وتخوّف بعض الأهالي من ذهاب بناتهم من ذوات الإعاقة إلى جهات عمل، عدم قناعة بعض العاملين مع ذوي الإعاقة في جدوى تدريس مهارة (كتابة وتنسيق الخطابات) للطالبات من ذوات الإعاقة الفكرية والمطالبة بتدريسهم مهارات أقل تعقيداً، قام الباحثين بمحاولات للتغلب على المعيقات مثل صعوبة نقل المشاركين من المدرسة أو المركز إلى جهة العمل وتم التواصل مع إحدى شركات التوصيل في السعودية وتطوعت بنقل المشاركات مجاناً خلال فترة التدريب، وحاول الباحثين إقناع الأسر إلا أنه لم يتمكن الباحثين من التواصل مع الأسر بشكل مباشر حيث كانت الجهة المسؤولة عن المشاركين سواء المدرسة أو المركز هي الوسيط ما بين الباحثين والأسر وتقوم بمهمة التواصل مع الأسر ربما لو أُتيحت الفرصة للباحثين التواصل المباشر مع الأسر والتعرف على مخاوفهم والإجابة على كافة استفساراتهم والتأكيد على توفير كافة إجراءات الأمن والسلامة للمشاركات قد يساعد هذا الأمر في إقناع الأسر.

على الرغم من نجاح الدراسة في إثبات فاعلية التدريس المهني المبني على المجتمع في إكساب الطالبات مهارات العمل والمحافظة عليها، إلا أن متغير السرعة لم يؤخذ بعين الاعتبار في هذه الدراسة حيث استغرقت مدة الجلسة في هذه الدراسة (45) دقيقة في كتابة وتنسيق الخطاب وقد يعود هذا الأمر إلى عدم تدريبهم على استخدام لوحة المفاتيح بشكل بصحيح حيث تستخدم إحدى المشاركات إصبع واحدة أثناء الكتابة بدلاً من استخدام كافة الأصابع، والمشاركات الأخريات يستخدمن أكثر من أصبع ولكن بطريقة عشوائية وغير منظمة مما يؤثر على السرعة في الكتابة، كما أن من قيود الدراسة محدودية المشاركين في الدراسة بالتالي لا يمكن تعميم نتائج الدراسة، واقتصرت الدراسية الحالية على الإناث دون الذكور، وفئة الإعاقة الفكرية دون فئات الإعاقة الأخرى.

التوصيات

يُوصي الباحثين معلمي التربية الفكرية ومدربي ذوي الإعاقة في مراكز التأهيل المهني باستخدام التدريس المهني المبني على المجتمع مع طلبة المرحلة الثانوية، حيث أظهرت نتائج الدراسة فاعليته في إكساب طلبة من ذوي الإعاقة مهارات العمل والمحافظة عليها، كما يُوصي الباحثين صُنّاع القرار والسياسات بإدراج التدريس المهني المبني على المجتمع ضمن مناهج الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية في المرحلة الثانوية وتدريب معلمين ومعلمات المرحلة الثانوية أو مدربي ذوي الإعاقة في مراكز التأهيل المهني على التدريس المهني المبني على المجتمع وكذلك تدريب منسوبي المدرسة حيث أن خطوات البرنامج تشتمل تخطيط وتنسيق واتخاذ قرارات بالتالي هناك حاجة إلى تعاون سواء ما بين الأشخاص داخل المدرسة أو ما بين المدرسة والجهات الخارجية، كما يُوصي الباحثين أن يكون هناك تمويل من قبل وزارة التعليم للمدرسة لتنفيذ البرنامج لما له من فائدة على الطلبة في تدريسهم مهارات العمل وإكسابهم الخبرة لإعدادهم لمرحلة ما بعد المدرسة.

مقترحات لدراسات مستقبلية

1. تكرار الدراسة مع مشاركين آخرين لتعميم نتائج الدراسة حيث اقتصرت الدراسة الحالية على ثلاث مشاركات.
2. دراسة فاعلية التدريس المهني المبني على المجتمع في تدريس مهارات العمل مع إعاقات أخرى كالتوحد.
3. إجراء دراسة لزيادة سرعة الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية أثناء الكتابة بجهاز الكمبيوتر فعلى الرغم من إتقان المشاركات لمهارة الكتابة والتنسيق إلا أن المشاركات يعانين من البطء في الكتابة.

الخاتمة

تناولت هذه الدراسة استراتيجية التدريس المهني المبني على المجتمع، في ظل نقص الدراسات التي تناولت استراتيجيات تدريس مهارات العمل، مما يترتب عليها ضعف في إعداد الطلبة ذوي الإعاقة إلى سوق العمل، وبالتالي صعوبة حصولهم على وظيفة، ولحداثة الموضوع واجه الباحثين العديد من الصعوبات أثناء تطبيق الدراسة مما أدى إلى تأخر في تطبيق الدراسة لعام تقريباً تمثلت في البحث عن جهة تقبل المشاركات كمتدربات لديهم في الشركة، والبحث عن متطوعين لنقلهم خلال فترة التدريب، وتغلب الباحثين على هذه الصعوبات ووجدوا شركة قبلت تدريب المشاركات، كما تمكنوا من إيجاد متطوعين للنقل خلال فترة التدريب إلا أن العقبات الأساسية كانت تخوف الأهالي من ذهاب بناتهم من ذوات الإعاقة إلى جهات عمل، والتعقيدات الإدارية من قبل المركز السابق في عدم إتاحة الفرصة للباحثين للتواصل المباشر مع الأسر والتعرف على مخاوفهم

المجلة الدولية للأبحاث التربوية - جامعة الإمارات العربية المتحدة
المجلد (48) العدد (1) يناير 2024

وطمأنتهم، تم حل المشكلة وتطبيق الدراسة في المركز في مكتب الموظفين الإداريين، وتوصل الباحثين إلى أن التدريس المهني المبني على المجتمع بما يحتوي عليه من استراتيجيات طور من قدرة المشاركات على مهارة كتابة الخطاب بأقل عدد من الأخطاء، كما طور من مهارتهم في تنسيق الخطاب، لذلك يوصي الباحثين باستخدام هذه الاستراتيجية من قبل معلمي التربية الفكرية للمرحلة الثانوية وأخصائي التأهيل المهني في المراكز لتدريب الطلبة على مهارة العمل وإكسابهم الخبرات اللازمة للانتقال إلى سوق العمل بنجاح، كما أوصى الباحثين صُنّاع القرار بتدريب المعلمين/المعلمات والأخصائيين/ الأخصائيات على تطبيق هذه الاستراتيجية وتمويل المدارس لتطبيق هذه الاستراتيجية لطلبة المرحلة الثانوية، ويقترح الباحثين أن يتم تكرار تطبيق الدراسة من قبل باحثين آخرين للتمكن من تعميم نتائج الدراسة، والتوسع مع فئات أخرى من فئات التربية الخاصة، والبحث عن حل لمشكلة بطء الكتابة على الحاسب الآلي من قبل الأشخاص ذوي الإعاقة غير المدربين على الكتابة على الحاسب الآلي بالشكل الصحيح.

المراجع

أبو السعود، شادي محمد السيد. (2016). فعالية برنامج تدريبي في تنمية بعض المهارات المهنية لدى المعوقين عقلياً وأثره في خفض قلق المستقبل لدى الآباء بمحافظة الطائف. *مجلة كلية التربية جامعة بورسعيد، 16*، 112-27.

العجمي، ناصر بن سعد، والبتال، الجوهرة بنت عبد الله. (2016). الصعوبات التي تواجه توظيف الأشخاص ذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر العاملين في معاهد وبرامج التربية الفكرية بمدينة الرياض. *مجلة جامعة القدس المفتوحة*، (14) 270-238.

النفيعي، ريما بدر. (2021). *أثر استخدام خاصية التصحيح التلقائي لتطوير مهارة الطباعة على الحاسب الآلي لدى الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية بالبرنامج الانتقالي*. (رسالة ماجستير)، *كلية التربية جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز*: المملكة العربية السعودية.

وزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية. (2015). *الدليل التنظيمي والإجرائي لمعاهد وبرامج التربية الخاصة*. الرياض: مشروع الملك عبد الله بن عبد العزيز لتطوير التعليم العام.

Abu Al-Saud, Sh. (2016). The effectiveness of a training program in developing some vocational skills for the mentally handicapped and its impact on reducing future anxiety among parents in Taif Governorate (in Arabic). *Journal of the Faculty of Education*, Port Said University, *16*، 27-112.

Al-ajmi, N, and Al-Battal, Al-J. (2016). Difficulties facing the employment of persons with intellectual disabilities from the viewpoint of workers in intellectual education institutes and programs in Riyadh (in Arabic). *Journal of Al-Quds Open University, 14*, 238-270.

Al-nofaie, R. (2021). *The effect of using the automatic correction feature to develop the computer typing skill of students with intellectual disabilities in the transitional program*. (Master's thesis) (in Arabic), *College of Education, Prince Sattam bin Abdulaziz University*: Kingdom of Saudi Arabia.

Alberto, P. A., Cihak, D. F., & Gama, R. I. (2005). Use of static picture prompts versus video modeling during simulation instruction. *Research in developmental disabilities*, *26*(4), 327-339.

Almalky, H. A. (2015). Secondary Special Educators' Perceptions of Community-Based Vocational Instruction for Students with Intellectual Disabilities in Saudi Arabia. The University of Wisconsin-Madison.

Almalky, H. A. (2018). Investigating components, benefits, and barriers of implementing community-based vocational instruction for students with intellectual disability in Saudi Arabia. *education and training in autism and developmental disabilities*, *53*(4), 415-427.

Alnahdi, G. H. (2012). *Teachers' attitudes and perceptions toward transition services from school to work for students with mild intellectual disabilities in Saudi Arabia* (Doctoral dissertation, Ohio University).

Alqraini, F. (2017). Single-Case Experimental Research: A Methodology for Establishing Evidence-Based Practice in Special Education. *International journal of special education*, *32*(3), 551-566.

Bambara, L. M., Koger, F., Burns, R., & Singley, D. (2016). Building skills for home and community. In F. Brown, J. McDonnell, and M. Snell (Eds.) Instruction of Students with Severe Disabilities (8th ed., pp. 474–507). Prentice Hall.

Barczak, M. A. (2019). Simulated and community-based instruction: Teaching students with intellectual and developmental disabilities to make financial transactions. *Teaching Exceptional Children*, *51*(4), 313-321.

Bates, P. E., Cuvo, T., Miner, C. A., & Korabek, C. A. (2001). Simulated and community-based instruction involving persons with mild and moderate mental retardation. *Research in developmental disabilities*, *22*(2), 95-115.

Black, J. W., & Meyer, L. H. (1992). But… is it really work? Social validity of employment training for persons with very severe disabilities. *American Journal on mental retardation*.

Bross, L. A., Travers, J. C., Wills, H. P., Huffman, J. M., Watson, E. K., Morningstar, M. E., &Boyd, B. A. (2020). Effects of Video Modeling for Young Adults with Autism in Community Employment Settings. *Career Development and Transition for Exceptional Individuals*, *43*(4), 209-225.

Cihak, D. F., Alberto, P. A., Kessler, K. B., & Taber, T. A. (2004). An investigation of instructional scheduling arrangements for community-based instruction. *Research in Developmental Disabilities*, *25*(1), 67-88.

Cision P.R. (2014). Unemployment of People with Intellectual *Disabilities More than Twice as High as General Population.* https://www.prnewswire.com/news-releases/unemployment-of- people-with-intellectual-disabilities-more-than-twice-as-high-as- general-population-245835281.html#:~:text=The%20Gallup%20organization%20telephonically%20screened,with%20intellectual%20disabilities%20are%20employed.

Elsheikh, A. S., & Alqurashi, A. M. (2013). Disabled future in the Kingdom of Saudi Arabia. *Journal of Humanities and Social Science, 61,* 16–16.

Gilson, C. B., Carter, E. W., & Biggs, E. E. (2017). A systematic review of instructional methods to teach employment skills to secondary students with intellectual and developmental disabilities. *Research and Practice for Persons with Severe Disabilities*, *42*(2), 89-107.

Hopkins, S. L., & Dymond, S. K. (2020). Factors influencing teachers' decisions about their use of community-based instruction. *Intellectual and developmental disabilities*, *58*(5), 432-446.

Horner, R. H., Carr, E. G., Halle, J., McGee, G., Odom, S. L. & Wolery, M. (2005) The use of single-subject research to identify evidence-based practices in special education. *Exceptional Children*, 71, 165–179.

Horner, R. H., Sprague, J., & Wilcox, B. (1982). General case programming for community activities. *Design of high school programs for severely handicapped students*, 61-98.

Inge, K. J., Dymond, S., Wehman, P., Sutphin, C., Johnson, C., & Faina, M. (1993). Community based vocational preparation for students with severe disabilities: designing the process. *SPONS AGENCY PUB DATE CONTRACT*, 1.

Kim, R. K., & Dymond, S. K. (2010). Special education teachers' perceptions of benefits, barriers, and components of community-based vocational instruction. *Intellectual and Developmental Disabilities*, *48*(5), 313-329.

Kochhar-Bryant, C., Bassett, D. S., & Webb, K. W. (2009). *Transition to postsecondary education for students with disabilities*. Corwin Press.

Ledford, J. R., & Gast, D. L. (Eds.). (2014). Single case research methodology: Applications in special education and behavioral sciences. Routledge.

Martella, R. C., Nelson, J. R., & Marchand-Martella, N. E. (1999). *Research methods: Learning to become a critical research consumer*. Allyn & Bacon.

McDonnell, J. (2017). Instructional contexts. In J. M. Kauffman, & D. P. Hallahan (Eds.). Handbook of special education (2nd ed., pp. 649–661). Routledge. https://doi.org/10.4324/9781315517698.

McCartney, J. (2008). *Impact of word prediction & symbol-supported writing software on written output of students with Down syndrome* (Doctoral dissertation, University of British Columbia). Retrieved January 10, 2021 from: https://open.library.ubc.ca/cIRcle/collections/ubctheses/24/items/1.0066694.

McLeskey, J., Council for Exceptional Children, & Collaboration for Effective Educator Development, Accountability and Reform. (2017). *High-leverage practices in special education*. Arlington, VA: Council for Exceptional Children.

Ministry of Education in the Kingdom of Saudi Arabia. (2015). *Organizational and procedural guide for special education institutes and programs* (in Arabic). Riyadh: King Abdullah bin Abdulaziz Project for the Development of Public Education.

Nieptuski, J., Hamre-Nieptuski, S., Clancy, P., & Veerhusen, K. (1986). Guidelines for making simulation an effective adjunct to in vivo community instruction. *Journal of the Association for Persons with Severe Handicaps*, *11*, 12–18.

Pickens, J. L., & Dymond, S. K. (2014). Special education directors' views of community-based vocational instruction. *Research and Practice for Persons with Severe Disabilities*, *39*(4), 290-304.

Pumpian, L., Shepard, H., & West, E. (1988). Negotiating job-training stations with employers. *Vocational rehabilitation and supported employment*, 177Y192.

Rowe, D. A., Cease-Cook, J., & Test, D. W. (2011). Effects of simulation training in making purchases with a debit card and tracking expenses. Career Development for Exceptional Individuals, *34*, 107–114. M doi:10.1177/0885728810395744.

Schiffer, B. (2017). *An Evaluation of The Steps Secondary Special Education Teachers' Practice Prior to Implementing Community-Based Vocational Instruction*. (Doctoral dissertation, Auburn University).

Seltzer, M. M. (1984). Patterns of job satisfaction among mentally retarded adults. *Applied research in mental retardation*, *5*(1), 147-159.

Silio, M. C., & Barbetta, P. M. (2010). The effects of word prediction and text- to-speech technologies on the narrative writing skills of Hispanic students with specific learning disabilities. *Journal of Special Education Technology*, *25*(4), 17-32.

Tarlow, K. R., & Penland, A. (2016). Outcome assessment and inference with the percentage of nonoverlapping data (PND) single-case statistic. *Practice Innovations*, *1*(4), 221.

Test, D. W., Fowler, C. H., Richter, S. M., White, J., Mazzotti, V., Walker, A. R., ... & Kortering, L. (2009). Evidence-based practices in secondary transition. *Career Development for Exceptional Individuals*, *32*(2), 115-128.

Test, D. W., Spooner, F., Holzberg, D., Robertson, C., & Ley Davis, L. (2017). Planning for other educational needs and community-based instruction. In M. L. Wehmeyer and K. A. Shogren (Eds.), *Handbook of research-based practices for educating students with intellectual disability*, 130–150. Routledge.

Van Laarhoven, T., Johnson, J. W., Van Laarhoven-Myers, T., Grider, K. L., & Grider, K. M. (2009). The effectiveness of using a video iPod as a prompting device in employment settings. *Journal of Behavioral Education*, *18*(2).

Wershing, A., Gaylord-Ross, C., & Gaylord-Ross, R. (1986). Implementing a community-based vocational training model: A process for systems change. *Education and Training of the Mentally Retarded*, 130-137.

White, J., & Weiner, J. S. (2004). Influence of least restrictive environment and community-based training on integrated employment outcomes for transitioning students with severe disabilities. *Journal of Vocational Rehabilitation*, *21*(3), 149-156.