المجلد (١٠)، العدد (٣٨)، الجزء الثاني، سبتمبر ٢٠٢٠، ص ص ١٥٩ – ١٧٨

المناصرة الذاتية في الكتابة وأهميتها في التخطيط الانتقالي للطلبة من ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية

إعداد

أ/ لطيفة أحمد عبدالعزيز الملحم

محاضر

كلية التربية-جامعة الملك فيصل

DOI: 10.12816/0056090

المناصرة الذاتية في الكتابة وأهميتها في التخطيط الانتقالي للطلبة من ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية

إعداد

أ/ لطيفة أحمد عبدالعزيز الملحم (*)

ملخص

تعد المناصرة الذاتية من القضايا المهمة في مجال الخدمات الانتقالية للطلاب من ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية في الدول المتقدمة، إذ تلزم قوانين تلك الدول على تدريس الطلاب مهارة المناصرة الذاتية خصوصا في الكتابة كجزء من مهارة تقرير المصير والتي تهيئ الطلاب للخدمات الانتقالية في مرحلة التعليم ما بعد الثانوي. وللأسف يندر الحديث عنها في العالم العربي؛ لذا هدفت هذه الدراسة إلى التعريف بمفهوم المناصرة الذاتية في الكتابة، ميزاتها، العوائق التي تواجه المعلمين في إكسابها للطلاب، أخيرا كيف يمكن أن إكسابها كمهارة للطلاب من ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية. و ختاما قدمت الدراسة عددا من التوصيات، والمقترحات ذات العلاقة بموضوع المناصرة الذاتية في الكتابة للطلاب ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية في العالم العربي.

الكلمات المفتاحية: الاضطرابات السلوكية والانفعالية، الخدمات الانتقالية، المناصرة الذاتية.

(*)محاضر بجامعة الملك فيصل - إيميل:almulhim23@gmail.com.

The importance of self-advocacy in writing for emotional and behavioral disorders in order of transitional planning

By

Mrs. Latifah Ahmed Almulhim (*)

Abstract

Self-Advocacy in writing are one of the most important current issues in teaching emotional and behavioral students in developed countries. Laws require teachers to implement self-advocacy practices as a part of self-determination when teaching students with emotional and behavioral disorders due to the positive effects for using these practices in writing. Unfortunately, these practices are rarely discussed in the Arab world. Therefore, the purpose of this study to define the concept of self-advocacy, their importance, how to teach self-advocacy, obstacles to their implementation. Finally, this study presented several recommendations and suggestions related to self-advocacy in writing in the Arab world.

Key words: EBD, ED, Self-Advocacy, Transitional Planning.

(*) lecturer of King Fisal University. Email: almulhim23@gmail.com.

مقدمة الدراسة:

تدريس وتدريب الطلاب على مهارات الكتابة الفعالة تعزز عملية التواصل لطرح الأفكار وإيصال أراءهم ووجهات نظرهم. بل أن الكتابة الجيدة تدعم الطلاقة وتساعد على بناء نمط النجاح. ويعد هذا أمرا بالغ الأهمية على جميع المستويات وخاصة مع طلاب المرحلة الثانوية، حيث تعد الكتابة بهذا المستوى مدخل لإعداد الطلاب لمرحلة التعليم العالي وسوق العمل. وعلى الرغم من هذه الأهمية تشير التقارير الوطنية والمركز الوطني لإحصاءات التعليم ٢٠١٢، أن الكتابة الضعيفة قد تؤثر سلبا على النجاح الأكاديمي والاستعداد للكلية وفرص العمل والترقيات. حيث يواجه المعلمون تحديات في تلبية احتياجات الطلاب من ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية. لأنهم يحتاجون إلى المساعدة الأكاديمية نتيجة الصعوبات التي تواجههم في تعلم المحتوى الأكاديمي، وإتقان المهارات الأساسية في القراءة والكتابة والتي تلبي المعايير الأكاديمية. فضلا عن التحديات التي تواجههم فيما يتعلق بالاندماج مع معلميهم وأقرانهم. ومن المعلوم أن الطلاب من ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية يواجهون تحديا في مجال الكتابة. حيث يعانون من مهارات الكتابة التعبيرية الضعيفة، مما يجعلهم في صراع في جميع مراحل الكتابة من تخطيط وتنظيم ومراجعة، وتكون التراكيب لديهم قاصرة وغامضة وقصيرة وتفتقد إلى المفردات التي تناسب مستواهم الدراسي (Jacobson & Reid, 2010; Cuenca-Sanchez et al., 2012; Cuenca-Carlino et al., Cramer & Mason, 2014; Mastropieri et al., 2015; 2019; Garwood et. al., 2019)

وتلعب المناصرة الذاتية دورا مهما في تسهيل تمكين الأشخاص ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية. والمناصرة الذاتية تعني أن يكون الطالب قادرا على الدفاع عن حقوقه ومسؤولياته، وأن يكون قادرا على التحدث عن نفسه. مما يدعم استقلالية الفرد وقدرته على اتخاذ قراراته الخاصة (Friedman, 2017). ولقد أثبتت الدراسات فاعلية المناصرة الذاتية وانعكاسها إيجابا على خدمات التخطيط الانتقالي المتعلقة بتحقيق الأهداف الأكاديمية، الثقة بالنفس، العيش المستقل، والتوظيف (Zuber, 2019).

ويدعم ميثاق الأمم المتحدة لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة القرارات المتعلقة بالتخطيط الانتقالي وأهمية الوصول للخدمات المادية والاجتماعية والاقتصادية والثقافية والصحية والتعليمية. وتعرف خدمات التخطيط الانتقالي بأنها مجموعة الأنشطة الموجهة نحو الخارج والتي تعزز حركة الطالب من المدرسة إلى ما بعد المدرسة. بحيث تساعد الطالب على الانتقال إلى مرحلة البلوغ وخدمات الكبار، بما تتضمنه تلك الخدمات من الحصول على مسكن، التعليم ما بعد الثانوي، التدريب المهني، الحصول على عمل، الاندماج الاجتماعي، والتخطيط للمستقبل، والوصول لخدمات الرعاية الصحية والاجتماعية. على أن تستند تلك الخدمات إلى احتياجات الطالب الفردية، ومراعاة تفضيلاته واهتماماته (Fiedler & Danneker, 2007; Daly-Cano, 2015; Watts, 2017)

مشكـــــلة الـــدراســـــة:

بحسب الدراسات تعد نسبة الطلاب ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية هي الأضعف فيما يتعلق بخطط الانتقال مقارنة بالطلبة من ذوي الإعاقات الأخرى. ويشكلون النسبة الأكبر من معدلات التسرب الدراسي، معدلات البطالة، صعوبات السلوك التكيفي والعلاقات الاجتماعية. وأقل المعدلات فيما يتعلق بالالتحاق بمؤسسات التعليم ما بعد الثانوي والتوظيف مقارنة بالإعاقات الأخرى (Hatch et. al., 2009; Cuenca-Carlino et al., 2013; Daly-Cano et. al., 2015; Zirkus, 2020).

وأشارت الدراسات أيضا أن الطلاب من ذوي الإعاقة وفي سن الانتقال، والذين لديهم مهارات أعلى في تقرير المصير والمناصرة الذاتية خلال فترة تواجدهم في المدرسة. هم أكثر عرضة للانخراط في التعليم ما بعد المدرسة والتوظيف، مقارنة بالطلاب من ذوي الإعاقات الأخرى والذين لا يمتلكون هذه المهارات. وبالتالي فإن مهارة المناصرة الذاتية بشكل مكتوب يمكن أن تعزز لدى الطلاب ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية القدرة على الدفاع عن رغباتهم واحتياجاتهم (Cuenca-Carlino et al., 2013).

وفي ظل الطبيعة الغير مرئية للإعاقة والمشكلات التي قد يواجهها الطلاب من ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية، والتي تكون مختلفة عن أولئك الذين يعانون من إعاقات مرئية. تتزايد الحاجة لتعليم هؤلاء الطلاب على اتخاذ خيار واعي للدفاع عن نفسهم ومطالبهم واحتياجاتهم

ومناصرة ذواتهم. حيث يجب عليهم الكشف عن احتياجاتهم والتعبير عنها لأن إعاقتهم قد لا تكون واضحة للآخرين. فبمجرد انتقال الشخص ذو الاضطراب السلوكي والانفعالي للتعليم بعد الثانوي، تتغير طريقة حصوله على التسهيلات، حيث يجب أن يبحث عن الخدمات ويحددها بنفسه. وهذا بحد ذاته يشكل تحولا كليا من الاعتماد على المدرسة أو الكلية للاعتماد على نفسه (Cuenca-Carlino et al., 2013; Daly-Cano et. al., 2015).

تعد تنمية مهارة المناصرة الذاتية من أدلة التنبؤ بالنجاح في التعليم والتوظيف للمرحلة ما بعد الثانوية. حيث مع انتقال الطلاب ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية للمرحلة الثانوية، يتوقع منهم أن يكونوا أكثر استقلالية، وإدراكا للذات ومعرفة بمواطن قوتهم، واهتماماتهم واحتياجاتهم وممارسة المزيد من المسؤولية في تعليمهم وأهدافهم المستقبلية، حيث لابد للبرامج التعليمية من دمج مهارات اتخاذ القرار والمناصرة الذاتية لتعزيز نجاح الطلاب (Cuenca-Carlino et al., 2013; Daly-Cano et. al., 2015, Cuenca-Carlino et al., 2018; Zhang, 2019).

تاريخيا والدي الأفراد ذوي الإعاقة والمهنيين هم أول من بدأ في المطالبة بحقوق تقديم الخدمات للأطفال والشباب ذوي الإعاقة على المستويات التعليمية والسياسية والقانونية (Murry, 2005). وفي إطار دعم استقلالية الشباب وكونهم الأعرف بمطالبهم، تشير الدراسات بهذا الصدد أنه لازالت الحاجة ملحة لتدريب الطلاب أنفسهم على المناصرة الذاتية، من أجل أن يزيد الطلاب من ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية فرصهم في تحقيق نتائج أعلى من المتوسط بالنسبة للإعاقات الأخرى فيما يتعلق بالتخطيط الانتقالي (Hatch et. al., 2009; Zhang, 2019). خصوصا من خلال الكتابة لأهميتها في التعليم ما بعد الثانوي والتوظيف، بل تشير الدراسات إلى العلاقة الإيجابية بين المناصرة الذاتية والأداء الأكاديمي (Jacobson & Ried, 2010; Kinney &Eakman, 2017; Cuenca-Carlino et. al., 2019). وعليه تكمن مشكلة الدراسة في الأسئلة التالية:

١- كيف عُرفت المناصرة الذاتية في الدراسات المنشورة؟

٢- ماهي ميزات المناصرة الذاتية في الكتابة فيما يتعلق بالتخطيط الانتقالي للطلاب ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية؟

٣- ماهي العوائق التي تواجه المعلمين في إكساب الطلاب ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية لمهارة المناصرة الذاتية؟

٤- كيف يمكن أن يكتسب الطلاب ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية مهارة المناصرة الذاتية في الكتابة بحسب الأدبيات المنشورة؟

أهـــداف الـــدراســـة:

تهدف الدراسة الحالية إلى تعريف مفهوم المناصرة الذاتية، ميزاتها في الكتابة فيما يتعلق بالتخطيط الانتقالي للطلاب ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية، التعريف بالاستراتيجيات التي تساهم في إكساب الطلبة من ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية مهارة المناصرة الذاتية في الكتابة.

أهميـــة الـــدراســـة:

تكمن أهمية البحث في تقديم تصور لمفهوم المناصرة الذاتية في الكتابة للطلاب من ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية. وذلك بهدف الوصول إلى تعميمات معرفية بشأن مهارة المناصرة الذاتية في الكتابة وعلاقتها بالتخطيط الانتقالي. بالإضافة إلى إثراء المكتبة العربية بمفهوم المناصرة الذاتية والذي يعد جديد نسبيا – على حد علم الباحثة – في الدراسات العربية وأهميته وكيفية إكسابه للطلاب ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية في الكتابة، والذي يعد إضافة للأدبيات العربية في مجال التربية الخاصة.

محـــددات الـــدراســـة:

الحـــدود الموضـــوعية: شملت الدراسة تغطية موضوعات المناصرة الذاتية في كل من الرسائل والأطروحات والدراسات المنشورة في المجلات العلمية المحكمة باللغة الإنجليزية.

الحـــدود الزمنيـــة: شملت الدراسة الدراسات التي تناولت مفهوم المناصرة الذاتية للطلاب ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية في الفترة من ٢٠٠٥ -٢٠١٩م.

مصطلحـــات الـــدراســـة:

١- **المناصرة الذاتيـــة:** وتعرف المناصرة الذاتية بأنها الإجراءات التي يتم اتخاذها وتمكن الأشخاص من قول ما يريدون، وتأمين حقوقهم، وتمثيل مصالحهم، والحصول على الخدمات التي يحتاجون إليها (Daly-Cano, 2015; Ryan &Griffiths, 2015;

(Watts, 2017. وهي عبارة عن مزيج من المهارات والمعرفة والمعتقدات التي تمكن الشخص من الانخراط في سلوك منظم ذاتيا نحو الهدف. وتم اعتبارها على أنها العنصر الأكبر من مهارة تقرير المصير (Fiedler & Danneker, 2007; Daly-Cano, 2015). تتضمن المناصرة الذاتية مفاهيم مثل الحقوق الإنسانية والمدنية، والعدالة، تحدث المرء علنا عن معتقداته، فهم الذات، الاستقلال، الاختيار، التعبير عن احتياجاته ومسؤولياته (Fiedler & Danneker, 2007; Friedman ,2017).

٢- **الطلاب ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية:** وبحسب التعريف الفيدرالي في دراسة (Mitchell et. al., 2019) يشير مصطلح الاضطراب السلوكي أو الانفعالي، إلى الحالة التي تظهر فيها واحدة أو أكثر من الخصائص التالية. على مدى فترة طويلة من الزمن، وبدرجة ملحوظة وتؤثر سلبا على الأداء التعليمي للطالب:

أ) عدم القدرة على التعلم والتي لا يمكن تفسيرها بأسباب عقلية أو حسية أو جسمية.

ب) عدم القدرة على الحفاظ على بناء أو الحفاظ على علاقات مرضية مع أقرانهم والمعلمين.

ج) أنواع غير مناسبة من السلوك أو المشاعر في ظل الظروف العادية.

د) مزاج عام من التعاسة والاكتئاب.

هـ) الميل لتطوير بعض الأعراض الجسدية أو المخاوف المرتبطة بالمشاكل الشخصية والمدرسية.

و) الاضطراب العاطفي الذي يشمل الفصام. ولا ينطبق هذا المصطلح على الأطفال الذين يعانون من خلل اجتماعي، إلا إذا تقرر أن لديهم اضطرابا عاطفيا بموجب الفقرة ج.

منهج الدراسة:

اعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي التحليلي، وذلك من خلال جمع المعلومات من الأدبيات المنشورة، وتحليلها وتفسيرها للوصول إلى التعميمات المناسبة التي تحقق أهداف الدراسة، ويسمح هذا المنهج للباحثة بالحصول على المعرفة من العالم الواقعي الذي يتم تناوله بالبحث والدراسة (أحمد وموسى، ٢٠١٩).

عينة الدراسة:

اشتملت عينة الدراسة على (٢٢) دراسة علمية منشورة تناولت موضوع المناصرة الذاتية في الكتابة ولتحقيق أهداف الدراسة، قامت الباحثة باستخدام العديد من قواعد البيانات في البحث للحصول على المعلومات التي ستتم مناقشتها في هذا البحث، تم الرجوع لقواعد البيانات ERIC، EBSCO، Emerald، ProQuest، Springer، Sage، شملت الكلمات الرئيسية التي تم البحث عنها عمليات بحث فردية أو مزدوجة للمصطلحات التالية: المناصرة الذاتية والانتقال، أهداف المناصرة الذاتية لذوي الاضطرابات العاطفية، المناصرة الذاتية والمشكلات السلوكية، الاضطرابات السلوكية والانفعالية، الاضطرابات السلوكية والمناصرة الذاتية، الاضطرابات العاطفية والمناصرة الذاتية. ولقد قامت الباحثة بمراجعة جميع الدراسات المنشورة مع التركيز على تلك التي تناولت المناصرة الذاتية في الكتابة.

الإجابة على أسئلة الدراسة:

السؤال الأول: كيف عُرفت المناصرة الذاتية في الدراسات المنشورة؟

ارتبطت المناصرة الذاتية في الدراسات بالدمج والمساواة والعدالة الاجتماعية. ومثل ما ارتبطت التربية الخاصة وبدأت القوانين والتشريعات بممارسة الضغط من الأهالي لزيادة الوعي العام بحقوق ذوي الإعاقة. فإن المناصرة الذاتية مهارة يسعى فيها الفرد للتعبير عن رغباته وإيصال وجهة نظره (Watts, 2017). ولقد ناقشت بعض الدراسات ثلاثة أنواع من المناصرة الذاتية: الوقائية، التفاعلية، الأثر رجعية (Daly-Cano, 2015).

وتعرف المناصرة الذاتية بأنها الإجراءات التي يتم اتخاذها وتمكن الأشخاص من قول ما يريدون، وتأمين حقوقهم، وتمثيل مصالحهم، والحصول على الخدمات التي يحتاجون إليها (Daly-Cano, 2015; Ryan &Griffiths, 2015; Watts, 2017). وهي عبارة عن مزيج من المهارات والمعرفة والمعتقدات التي تمكن الشخص من الانخراط في سلوك منظم ذاتيا نحو الهدف. وتم اعتبارها على أنها العنصر الأكبر من مهارة تقرير المصير (Fiedler & Danneker,

(Daly-Cano, 2015 ;2007. تتضمن المناصرة الذاتية مفاهيم مثل الحقوق الإنسانية والمدنية، والعدالة، تحدث المرء علنا عن معتقداته، فهم الذات، الاستقلال، الاختيار، التعبير عن احتياجاته ومسؤولياته (Fiedler & Danneker, 2007; Friedman ,2017).

وتتكون المناصرة الذاتية من أربعة عناصر: معرفة الذات، معرفة الحقوق، القدرة على التواصل، القدرة على القيادة (Daiy-Cano, 2015; Kinney & Eakman, 2017; Holzberg et. al., 2019; Zhang, 2019). وتشير معرفة الذات إلى أن يعي الفرد تفضيلاته وأهدافه وأنماط التعلم التي تتوافق معه، نقاط قوته وضعفه، احتياجات التعديلات على الإقامة وخصائص إعاقته. أما بالنسبة لمعرفة الحقوق فتشير إلى فهم الحقوق الشخصية، وحقوق المجتمع، الحقوق التعليمية، خطوات تصحيح الانتهاكات، الخطوات الداعية للتغيير (Daly-Cano, 2015). إن المكون الأساسي للمناصرة الذاتية هو وعي الطلاب ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية بتأثير الإعاقة على حياتهم اليومية. أما بالنسبة للتواصل فإن القدرة على الحصول على الدعم الأكاديمي، تعتمد على القدرة على التواصل الفعال مع ذوي الاختصاص ومقدمي الخدمات. لهذا يجب أن يلعب الطالب ذو الاضطراب السلوكي والانفعالي دورا نشطا في الإبلاغ عن احتياجاته. وحين يتعلق الموضوع بالقيادة فهذا يتطلب مهارات اجتماعية مثل التواصل والتفاوض والإقناع من أجل حل النزاعات بشكل مناسب (Kinney & Eakman, 2017).

السؤال الثاني: ما هي ميزات المناصرة الذاتية في الكتابة فيما يتعلق بالتخطيط الانتقالي للطلاب ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية ؟

ارتبطت المناصرة الذاتية بالأداء الأكاديمي والتكيف الناجح مع الكلية (Daly-Cano, 2015). ولقد حقق الطلاب الذين امتلكوا مهارة المناصرة الذاتية مكاسب مهمة، وزادت معرفتهم بالبرنامج التربوي الفردي. وقد وجد أن طلاب المدارس الثانوية ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية كانوا أكثر نشاطًا في المشاركة في خططهم التعليمية الفردية عندما تلقوا معرفة بإعاقتهم الفردية، ونقاط القوة والضعف في التعلم، بالإضافة إلى تدريبهم على استراتيجيات محددة متعلقة

بالمناصرة الذاتية مثل كيفية طرح الأسئلة والرد عليها واستخدام مهارات الاستماع (Fiedler & Danneker, 2007; Hatch et al.,2009; Zhang, 2019). حيث أظهرت مهارات القيادة في اجتماعات البرنامج التربوي الفردي شعورا متزايدا من تحمل المسؤولية ومهارات أدائية وقدرة على إدارة الفريق والشعور بالفخر والانتماء للفريق (Zhang, 2019)

كما تشير الأبحاث إلى أن مهارة المناصرة الذاتية يمكن أن تكون بمثابة "ترياق" ممتاز ضد الظروف التي تتسبب في تسرب العديد من الطلاب ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية من المدرسة. كما أن التدريب عليها تزود الطلاب بالأدوات اللازمة للانتقال بنجاح إلى حياة البالغين. وتلعب مهارة المناصرة الذاتية دورًا حاسمًا بشكل خاص للطلاب من ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية، لأنها تتعلق بضرورة إدراك الطلاب للتسهيلات المناسبة وطلبها عند الضرورة. خصوصا وأنها تتعلق بضرورة أن يشرح الطلاب من ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية بوضوح إعاقتهم لمعلميهم. ويتطلب إعداد الطلاب للمناصرة الذاتية بعد المرحلة الثانوية ضرورة تدريبهم على المواقف والمهارات التي يحتاجونها أثناء وجودهم في المدرسة الثانوية (Hatch et al.,2009).

وكما ذكرنا آنفا فإن التدريب على مهارة المناصرة الذاتية للطلاب من ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية، تضمن مشاركة الطلاب في التخطيط الانتقالي وبالتالي تضمن نتائج انتقال أفضل (Fiedler & Danneker, 2007; Hume et.al., 2018). بل أن هناك أدلة متزايدة على أن المناصرة الذاتية، وإشراك الأفراد ذوي الخبرة في المناقشة التعليمية يؤدي إلى نتائج إيجابية تشمل تحقيق الأهداف الأكاديمية، والعيش المستقل، وتحسين ثقتهم بأنفسهم والتوظيف (Fiedler & Danneker, 2007; Zuber & Webber, 2019). وبالنظر إلى حقيقة أن مهارة المناصرة الذاتية قد ارتبطت بالسلوكيات المطلوبة للحصول على التسهيلات الأكاديمية، فليس من المستغرب أن يتم تحديدها كمهارة حاسمة في تعزيز النجاح الأكاديمي للطلاب ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية (Kinney &Eakman, 2017).

السؤال الثالث: ما هي العوائق التي تواجه المعلمين في إكساب الطلاب ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية لمهارة المناصرة الذاتية؟

تاريخيا تم الاعتماد على برامج التخطيط الانتقالي الذي يمارس فيه المعلمون كامل التحكم والمسؤولية في اتخاذ قرارات التعليم وتحديد أهداف الخطة التربوية الفردية المتعلقة بالانتقال. ووضع هذا المنظور الطلاب ذوي الإعاقة في الدور السلبي لمتلقي القرارات التي يتخذها معلموهم وأولياء أمورهم. وهكذا تعلم الطلاب أن يقرر الآخرون عنهم ما يجب فعله. علما بأن اتخاذ القرارات، المجازفة وتحمل التبعات ومسؤوليات القرارات الشخصية هي أهداف مجتمعية ذات قيمة يجب تدريب الطلاب ذوي الإعاقة عامة وذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية خاصة عليها. ولعل النموذج الطبي لازال سائدا في مجتمعنا، يحمل نظرة قاصرة للطلاب ذوي الإعاقة تسلبهم حقهم في اتخاذ القرارات. بل ان اتجاهات المعلمين السلبية تجاه هؤلاء الطلاب قد تكون عائق تجاه المطالبة بحقوقهم والدفاع عنها. فيتم النظر إليهم على أنهم غير مؤهلين للمشاركة بآرائهم بفعالية في عملية التخطيط الانتقالي (Fiedler & Danneker, 2007).

يعتقد بعض المعلمين بأن اجتماعات الخطة التربوية الفردية هي المكان الذي تتاح فيه الفرصة للمدرسين للتحدث بصراحة عن حقوق الطلاب واحتياجاتهم. بالتالي فإن قيامهم بهذه المهام بالنيابة عن طلابهم من ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية يسهل وينهي إجراءات الاجتماع بسرعة. وهذا نابع عن شعورهم بالثقة تجاه التزامهم المهني بتلبية الاحتياجات التعليمية للطلاب (Murry, 2005)

رغم الحاجة الملحة لتدريب الطلاب ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية على مهارة المناصرة الذاتية، إلا أن الفجوة لازالت كبيرة بين الممارسة والتطبيق. بالنظر إلى مجموعة من العوامل المتعلقة بنقص في تدريب وكفاءة المعلمين. محدودية الصلاحيات الممنوحة لمعلمي التربية الخاصة لدمج مهارات المناصرة الذاتية وإثراء المناهج الدراسية. الاختبارات التي ضيقت المناهج وحدت من مساحة حرية المعلم بتركيزها على المهارات الأكاديمية التقليدية. ما تتطلبه هذه المهارات من وقت وجهد وعبء إضافي على معلمي التربية الخاصm (Fiedler & Danneker, 2007).

بالإضافة إلى ما سبق من عوائق تتعلق بالمعلمين، هناك عوائق تتعلق بالطلاب أنفسهم من ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية أنفسهم. فخلال حضور الطلاب لاجتماعات الخطة التربوية الفردية نادرا ما قدموا تعليقات إيجابية عن أنفسهم، أو اقترحوا أهدافا تتعلق بخطتهم التربوية الفردية. كما أن العديد من الطلاب لم يتم الإفصاح لهم بالغرض من الاجتماع. بالتالي كانوا غير مستعدين ولم يساهموا في أية أهداف (Fiedler & Danneker, 2007).

السؤال الرابع: كيف يمكن أن يكتسب الطلاب ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية مهارة المناصرة الذاتية في الكتابة حسب الأدبيات المنشورة؟

على معلمي التربية الخاصة أن يكرسوا وقتًا تعليميًا لتعليم طلابهم مهارة المناصرة الذاتية وكيفية القيادة والمشاركة في اجتماعات الخطة التربوية الفردية الخاصة بهم Fiedler & (Danneker, 2007). وأثبتت الدراسات أن هذه المهارات يمكن تطويرها بين الطلاب ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية، إذا ما تم تثقيفهم حول أهميتها وإتاحة الفرصة لهم لممارستها خصوصا في لعب الأدوار (Kinney & Eakman, 2017). ولعل الكثير من الدراسات تحدثت عن المناصرة الذاتية وأهميتها للطلاب من ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية، خصوصا وأن المناصرة الذاتية مرتبطة بالتخطيط الانتقالي. وعلى الرغم من ذلك تظل الدراسات التي تناولت المناصرة الذاتية من خلال الكتابة محدودة. وركزت على استراتيجيتين استراتيجية التنظيم الذاتي المطورة واستراتيجية POW+TREE (Cuenca-Sanchez, 2012; Shora & Hott, 2016 .;Cuenca-Carlino et. al., 2018)

وتعد استراتيجية التنظيم الذاتي المطورة في الكتابة أحد النماذج الواعدة التي تم التحقق منها تجريبيا في تعليم الطلاب ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية المناصرة الذاتية من خلال الكتابة. وتتضمن ستة مراحل أساسية: أ- تطوير الخلفية المعرفية. ب- مناقشة الاستراتيجية. ج- نمذجة الاستراتيجية. د- حفظ الاستراتيجية. هـ- الدعم والتعاون. و- الممارسة المستقلة (Mason et al., 2010; Shora & Hott, 2016). بالإضافة إلى استراتيجية POW+TREE كاستراتيجية مساعدة من أجل تمكين الطلاب من تذكر عناصر الكتابة والتي تتضمن الخطوات التالية:

(جدول ١) استراتيجية تطوير التنظيم الذاتي

	POW
اختار أفكاري	Pick my idea,
أنظمها	Organize my notes,
أكتب أكثر وأكثر	Write and say more,
	TREE
عبارات للعناوين	Topic sentence,
أسباب ٣ وأكثر	Reasons--three or more,
الخاتمة	Ending,
فحص واختبار المقالة والتأكد منها	Examine,

ولعل الهدف الأساسي من استراتيجية التنظيم الذاتي لتطوير المناصرة الذاتية في الكتابة هي إتاحة الفرصة للطلاب ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية لتنظيم أفكارهم. وبالتالي فإن تزويدهم بالأدوات التي تمكنهم من استخدام هذه الاستراتيجية يعد أمرا مهما لتمكينهم. ولعله من أهم مكونات هذه الاستراتيجية أن يعرف الطلاب نقاط قوتهم وضعفهم ويحددوا أهدافهم الخاصة بناءا عليها (Shora & Hott, 2016).

وتتمثل المراحل التي يمكن من خلالها تدريب الطلاب ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية على تخطيط وتنظيم أفكارهم في المناصرة الذاتية من خلال الكتابة في مجموعة من الخطوات. أولا، تطوير الخلفية المعرفية، أن يدربهم المعلم على مكونات المقال الذي سوف يقومون بكتابته ويناقشهم فيه وفي أهمية أن يكون الطالب على إلمام بنقاط قوته وضعفه لتضمينها في المقال. ثانيا، أن يناقش المعلم كيف يمكن للطلاب أن ينظموا أفكارهم وأن يشرحوها بوضوح مع تضمين الأمثلة. مع مراعاة أهمية نظرة الآخرين لهذا المقال، وضرب أمثلة لمقالات مقنعة، حيث يتوجب فيها على الطلاب الإشارة إلى الأسباب المقنعة في هذه الأمثلة ومناقشة مقالات الطلاب الآخرين بالتبادل. ثالثا، النمذجة، على المعلم أن يقوم بنمذجة تخطيط كتابة المقال باستخدام استراتيجية POW+TREE مع المنظم الرسومي، والكلمات الرابطة التي يمكن استخدامها في الكتابة، ونقاط القوة السبعة. مع أهمية التعزيز والتقييم الذاتي للطلاب ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية طوال عملية الكتابة وذلك مع

التأكيد وتذكير كل طالب بأن يطرح على نفسه مجموعة من الأسئلة (ماذا أعتقد؟ ماهي الخطوة التالية؟ هل جميع أجزاء المقال موجودة؟). رابعا، الحفظ، والتأكد من أن الطلاب قادرين على تذكر الاستراتيجية. خامسا، تقديم الدعم، يقوم المعلم بإعطاء الطلاب نموذج لنقل الملاحظات من المنظم الرسومي إلى تنسيق المقالة. على الطلاب التأكد من أن مقالتهم تحتوي على جميع المكونات المطلوبة وذلك بمقارنتها بقائمة المعلم. سادسا، الممارسة المستقلة، أن يواصل الطلاب ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية عملية الكتابة بدون أي مواد داعمة ما عدا منظم الرسوم البيانية الخاص بهم. وأخيرا يمكن للطلاب ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية تعميم هذا المخطط للمناصرة الذاتية والتعبير عن آرائهم وحاجاتهم والدفاع عنها في المواد والمواقف الأخرى (Cuenca-Sanchez, 2012; Shora & Hott, 2016; Cuenca-Carlino et. al., 2018).

الخلاصة والتوصيات:

في ضوء هدف الدراسة الحالية، وما توصلت إليه من نتائج حول المناصرة الذاتية في الكتابة للطلاب من ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية، فإن الباحثة تؤكد على التوصيات، والمقترحات الآتية:

١- إتاحة الفرصة للطلاب من ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية للتدريب على المناصرة الذاتية في الكتابة مع ضمان حصول التفاعلات بين الأقران وتقديم الملاحظات البناءة من المعلمين ومقدمي الخدمات لتطوير هذه المهارة (Dowden, 2009).

٢- ضرورة أن يبدأ دعم الطلاب ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية في التدريب على مهارة المناصرة الذاتية من المرحلة الابتدائية. لأن ذلك يساهم في التقليل من الوقت والجهد المبذول، خصوصا من خلال إتاحة الفرصة للطلاب للمشاركة في اجتماعات الخطة التربوية الفردية بشكل هادف ومتكرر (Murry, 2005).

٣- وجود علاقة وظيفية بين استراتيجية التنظيم الذاتي، وزيادة الجودة التنظيمية والاستدعاء الذاتي للأفكار من خلال الكتابة. تؤكد على فكرة أهميتها للطلاب ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية. لأن استراتيجية التنظيم الذاتي أتاحت لهم فرصة الممارسة المستقلة.

حيث استفاد الطلاب ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية بحسب الدراسات من تعليمات استراتيجية التنظيم الذاتي وكتبوا بنجاح مقالات ذات جودة تنظيمية عالية للدفاع عن احتياجاتهم ورغباتهم. بل استطاعوا تعميم هذه المهارات المتعلمة في شتى المجالات (Cuenca-Sanchez et. al., 2012; Carmer & Mason, 2014; Cuenca-Carlino et. al., 2018)

إن المناصرة الذاتية ومعرفة الطالب من ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية لحقوقه من أفضل المواقف لتحقيق التخطيط الانتقالي الفعال. ولقد هدفت هذه الدراسة لتقديم هذا المفهوم وإبراز أهميته واستراتيجيات اكسابه للطلاب من خلال الكتابة. ويتوقع أن تكون هذه الدراسة مرجعا للمهتمين بالتخطيط الانتقالي، وبالأخص معلمين ومعلمات الطلبة من ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية. خصوصا في ظل ما أثبتته الدراسات من ارتباط مهارة المناصرة الذاتية بنجاح الطالب في التوظيف والتعليم في مرحلة ما بعد المدرسة. كما تشكل هذه الدراسة إضافة معرفية، كونها أحد دراسات المكتبة العربية، التي تتوافق مع توجهات العالم العربي عامة والمملكة خاصة فيما يتعلق بالتخطيط الانتقالي في مجال التربية الخاصة.

المـــــراجـــــع

أولاً: المـــــراجـــــع العـــــربيـــــة:

١- أحمد، عطية؛ وموسى، محمد (٢٠١٩). *اتجاهات أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية جامعة نجران نحو استخدام مناهج البحث الكيفي في البحوث التربوية* . *Journal of Educational & Psychological Sciences*, *3*(24), 78–100. https://doi-org.sdl.idm.oclc.org/10.26389/AJSRP.M190219

ثانيـــا: المـــراجـــع الأجنبيـــة:

1- Cuenca-Carlino, Y., & Mustian, A. L. (2013). Self-Regulated Strategy Development: Connecting Persuasive Writing to Self-Advocacy for Students with Emotional and Behavioral Disorders. *Behavioral Disorders, 39*(1), 3–15. http://search.ebscohost.com.sdl.idm.oclc.org/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=EJ1023757&site=eds-live.

2- Cuenca-Carlino, Y., Mustian, A. L., Allen, D. R., & Samul, W. F. (2018). Writing for My Future: Transition Focused Disorders. Remedial and Special Education 2019, Vol. 40(2) 83 –96, Self-Advocacy of Secondary Students with Emotional/Behavioral.

3- Cuenca-Carlino, Y., Mustian, A. L., Allen, R. D., & Whitley, S. F. (2019). Writing for My Future: Transition-Focused Self-Advocacy of Secondary Students with Emotional/Behavioral Disorders. *Remedial and Special Education, 40*(2), 83–96. http://search.ebscohost.com.sdl.idm.oclc.org/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=EJ1209516&site=eds-live.

4- Cuenca-Sanchez, Y., Mastropieri, M. A., Scruggs, T. E., & Kidd, J. K. (2012). Teaching Students with Emotional and Behavioral Disorders to Self-Advocate through Persuasive Writing. *Exceptionality, 20*(2), 71–93. http://search.ebscohost.com.sdl.idm.oclc.org/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=EJ962890&site=eds-live.

5- Cramer, A. M., & Mason, L. H. (2014). The Effects of Strategy Instruction for Writing and Revising Persuasive Quick Writes for Middle School Students with Emotional and Behavioral Disorders. *Behavioral Disorders, 40*(1), 37–51. https://doi-org.sdl.idm.oclc.org/10.17988/0198-7429-40.1.37.

6- Daly-Cano, M., Vaccaro, A., & Newman, B. (2015). College Student Narratives About Learning and Using Self-advocacy Skills. *Journal of Postsecondary Education & Disability, 28*(2), 213–227. http://search.ebscohost.com.sdl.idm.oclc.org/login.aspx?direct=true&db=ehh&AN=110093277&site=eds-live.

7- Dowden AR. (2009). Implementing Self-advocacy Training within a Brief Psychoeducational Group to Improve the Academic Motivation of Black Adolescents. *Journal for Specialists in Group Work, 34*(2), 118–136. http://search.ebscohost.com.sdl.idm.oclc.org/login.aspx?direct=true&db=rzh&AN=105513674&site=eds-live.

8- Fiedler, C. R., & Danneker, J. E. (2007). Self-Advocacy Instruction: Bridging the Research-to-Practice Gap. (Cover story). *Focus on Exceptional Children, 39*(8), 1–20. https://doi-org.sdl.idm.oclc.org/10.17161/foec.v39i8.6875.

9- Friedman, C. (2017). Self-Advocacy Services for People with Intellectual and Developmental Disabilities: A National Analysis. *Intellectual & Developmental Disabilities, 55*(6), 370–376. https://doi-org.sdl.idm.oclc.org/10.1352/1934-9556-55.6.370.

10- Garwood, J. D., Werts, M. G., Mason, L. H., Harris, B., Austin, M. B., Ciullo, S., Magner, K., Koppenhaver, D. A., & Mikyung Shin. (2019). Improving Persuasive Science Writing for Secondary Students with Emotional and Behavioral Disorders Educated in Residential Treatment Facilities. *Behavioral Disorders, 44*(4), 227–240. https://doi-org.sdl.idm.oclc.org/10.1177/0198742918809341.

11- Hatch, T., Shelton, T., & Monk, G. (2009). Making the Invisible Visible: School Counselors Empowering Students with Disabilities Through Self-Advocacy Training. *Journal of School Counseling, 7*(14), 1–19. http://search.ebscohost.com.sdl.idm.oclc.org/login.aspx?direct=true&db=ehh&AN=125250506&site=eds-live.

12- Hume, K., Dykstra Steinbrenner, J., Sideris, J., Smith, L., Kucharczyk, S., & Szidon, K. (2018). Multi-informant Assessment of Transition-related Skills and Skill Importance in Adolescents with Autism Spectrum Disorder. Autism*: The International Journal of Research & Practice, 22*(1), 40. http://search.ebscohost.com.sdl.idm.oclc.org/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=EJ1167410&site=eds-live.

13- Holzberg, D. G., Test, D. W., & Rusher, D. E. (2019). Self-Advocacy Instruction to Teach High School Seniors with Mild Disabilities to Access Accommodations in College. *Remedial & Special Education*, *40*(3), 166–176. https://doi-org.sdl.idm.oclc.org/10.1177/0741932517752059.

14- Jacobson, L. T., & Reid, R. (2010). Improving the Persuasive Essay Writing of High School Students With ADHD. *Exceptional Children*, *76*(2), 156–174. https://doi-org.sdl.idm.oclc.org/10.1177/00144029100760020.

15- Kinney, A. R., & Eakman, A. M. (2017). Measuring Self-Advocacy Skills among Student Veterans with Disabilities: Implications for Success in Postsecondary Education. *Journal of Postsecondary Education and Disability, 30*(4), 343–358. http://search.ebscohost.com.sdl.idm.oclc.org/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=EJ1172799&site=eds-live.

16- Mason, L. H., Kubina Jr., R. M., Valasa, L. L., & Cramer, A. M. (2010). Evaluating Effective Writing Instruction for Adolescent Students in an Emotional and Behavior Support Setting. *Behavioral Disorders, 35*(2), 140–156. https://doi-org.sdl.idm.oclc.org/10.1177/019874291003500205.

17- Mastropieri, M. A., Scruggs, T. E., Irby Cerar, N., Guckert, M., Thompson, C., Bronaugh, D. A., Jakulski, J., Abdulalim, L., Mills, S., Evmenova, A., Regan, K., & Cuenca-Carlino, Y. (2015). Strategic Persuasive Writing Instruction for Students with Emotional and Behavioral Disabilities. *Exceptionality, 23*(3), 147. http://search.ebscohost.com.sdl.idm.oclc.org/login.aspx?direct=true&db=edb&AN=108697027&site=eds-live.

18- Murry, F. R. (2005). Effective Advocacy for Students with Emotional/Behavioral Disorders: How High the Cost? *Education & Treatment of Children, 28*(4), 414–429. http://search.ebscohost.com.sdl.idm.oclc.org/login.aspx?direct=true&db=asn&AN=18906294&site=eds-live.

19- Ryan, T. G., & Griffiths, S. (2015). Self-Advocacy and Its Impacts for Adults with Developmental Disabilities. *Australian Journal of Adult Learning, 55*(1), 31–53. http://search.ebscohost.com.sdl.idm.oclc.org/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=EJ1059141&site=eds-live.

20- Shora, N., & Hott, B. (2016). Write On: Improving Persuasive Writing Using the POW+TREE Strategy. *Beyond Behavior, Vol. 25*(2), 14-20. https://plu.mx/a/?ebscoclient=ns224396&doi=10.1177/107429561602500203.

21- Watts. G., (2017). Adult Autism Advocacy in the UK: a policy review. *Tizard Learning Disability Review*, *22*(4), 185–192. https://doi-org.sdl.idm.oclc.org/10.1108/TLDR-10-2016-0029.

22- Zhang, D., Roberts, E., Landmark, L., & Ju, S. (2019). Effect of Self-advocacy Training on Students with Disabilities: Adult Outcomes and Advocacy Involvement after Participation. *Journal of Vocational Rehabilitation*, *50*(2), 207–218. https://doi-org.sdl.idm.oclc.org/10.3233/JVR-181001

23- Zuber, W., & Webber, C. (2019). Self-advocacy and Self-determination of Autistic Students: A Review of the Literature. *Advances in Autism*, *5*(2), 107–116. https://doi-org.sdl.idm.oclc.org/10.1108/AIA-02-2018-0005