المجلد (١٤)، العدد (٥١)، الجزء الثاني، نوفمبر ٢٠٢٢، ص ص ١ – ٥١

واقع تعزيز مهارات تقرير المصير من قبل الأمهات: دراسة مقارنة بين أمهات الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية وقريناتهن من غير ذوات الإعاقة

إعداد

أ/ جويريه عدنان باعارمه
معيد بقسم التربية الخاصة
كلية الدراسات العليا التربوية، جامعة الملك عبد العزيز

د/ منال يحيى باعامر
أستاذ مشارك بقسم التربية الخاصة
كلية الدراسات العليا التربوية- جامعة الملك عبد العزيز

واقع تعزيز مهارات تقرير المصير من قبل الأمهات: دراسة مقارنة بين أمهات الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية وقريناتهن من غير ذوات الإعاقة

إعداد

أ/ جويريه عدنان باعارمه (*) & د/ منال يحيى باعامر (**)

ملخص

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة واقع تعزيز الأمهات لمهارات تقرير المصير لبناتهن الملتحقات بالمراحل الدراسية الثلاثة (الابتدائية، المتوسطة، الثانوية(في مدينة جدة، ومعرفة أثر المتغيرات التالية في مستوى التعزيز: (المؤهل العلمي والمرحلة العمرية للأم، المرحلة الدراسية ووجود إعاقة الفكرية لدى الابنة)، إضافةً إلى الكشف عن ممارسات وتحديات تعزيز هذه المهارات من خلال مجموعتي النقاش البؤرية. تم الاعتماد على المنهج المختلط بتصميمه التتابعي التفسيري؛ من خلال جمع البيانات بواسطة(الاستبانة(وبلغ عدد العينة (٢٤٨(رد. ومن ثمّ إجراء المقابلات في مجموعتيّ النقاش البؤرية، كشفت النتائج عن مستوى تعزيز مرتفع لمهارات تقرير المصير على جميع الأبعاد وفق الترتيب التالي:(معتقدات التحكم بالفعل، الفعل الإرادي، التصرف الفعَّال)، كما اتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التعزيز تبعًا لمتغير الإعاقة الفكرية؛ لصالح أمهات غير ذوات الإعاقة في بعدي (الفعل الإرادي، والتصرف الفعَّال)، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المرحلة الدراسية، ما بين المرحلة الثانوية والمتوسطة لصالح المرحلة الثانوية في بعد (الفعل الإرادي)، وما بين المرحلة المتوسطة والابتدائية لصالح المرحلة المتوسطة في بعد (معتقدات التحكم بالفعل). وقد أشارت الأمهات في مجموعتيّ النقاش إلى وجود تحديات أمام تعزيز مهارات تقرير المصير تتمثل في الآتي: مصادر المعلومات، وثقافة المجتمع، والموازنة بين دور الأم والتعزيز لهذه المهارات، وعوامل مرتبطة بالابنة. وتتلخص أهم التوصيات في توفير مصادر معرفية إلكترونية بلغة بسيطة، تتناول مفهوم تقرير المصير ومهاراته؛ لبناء ممارسات سليمة، وإتاحة الفرص لذوي الإعاقة الفكرية في المجتمع؛ حتى تبنى ممارسات مهارات تقرير المصير وفق التفضيلات لا المتاح.

الكلمات المفتاحية: الإعاقة الفكرية، تقرير المصير، تعزيز الأمهات لمهارات تقرير المصير، تحديات تعزيز الأمهات لمهارات تقرير المصير، دراسة مقارنة.

(*) جويريه عدنان باعارمه، معيد بقسم التربية الخاصة، كلية الدراسات العليا التربوية، جامعة الملك عبد العزيز. إيميل: jbaarimah@kau.edu.sa

(**) منال يحيى باعامر، أستاذ مشارك بقسم التربية الخاصة، كلية الدراسات العليا التربوية، جامعة الملك عبد العزيز. إيميل: mybaamer@kau.edu.sa

(بحث مستل من رسالة ماجستير بعنوان: واقع تعزيز مهارات تقرير المصير من قبل الأمهات: دراسة مقارنة بين أمهات الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية وقريناتهن من غير ذوات الإعاقة. قسم التربية الخاصة، جامعة الملك عبد العزيز).

The Reality of Reinforcing Self-Determination Skills by Mothers: A Comparative Study Between Mothers of Students with and without Intellectual Disabilities

By

Jweriya Adnan Baaramah & Manal Yahya Baamer

Abstract

This study explored the reality of mothers' reinforcement of self-determination skills by comparing the level of reinforcement between mothers of daughters with and without intellectual disabilities by examining the effect of the mother's educational qualifications and age and the daughter's school stage. Two focus groups were also used to reveal the practice and challenges of the mothers' reinforcement of self-determination skills. This mixed research study with an explanatory sequential design used quantitative data from a questionnaire. The participants were (248(mothers of students in Jeddah enrolled at primary, intermediate, and secondary schools for the integration of intellectual disability. The mothers who expressed their consent in the questionnaire also participated in two focus discussion groups.

A high level of reinforcement for self-determination skills was apparent on three dimensions of the questionnaire, in the following order: (Action-Control Beliefs, Volitional Action, Agentic Action). Statistically significant differences were also evident in the level of reinforcement, followed by the intellectual disability variable, in favor of mothers without disabilities in two dimensions (Volitional Action, Agentic Action). Statistically significant differences were also apparent for the school-stage variable between the secondary and middle school stages in favor of the secondary stage in the dimension (Volitional Action(and between the intermediate and primary school in favor of the intermediate stage in the dimension (Action-Control Beliefs**) .**

The focus group results indicated a number of challenges facing the promotion of self-determination skills, represented by the following: sources of information, community culture, balancing the role of the mother and enhancing these skills, and factors related to the daughter**.**

The most important recommendations can be summarized as: providing electronic knowledge sources in simple language; dealing with the concept of self-determination and its skills; building sound practices; providing more opportunities for people with intellectual disabilities in society; and adopting self-determination skills practices according to preferences, not availability**.**

Key words: (Intellectual Disability, Self-determination, Reinforcing Self-Determination by Mothers, Challenging Self-Determination by Mothers, Comparative Study).

مقدمة:

يُعدُّ التعليم واحدًا من أولويات الدول المتقدمة، لا سيما تعليم ذوي الإعاقة، وتسعى هذه الدول إلى تطوير مناهج تنمي المهارات المختلفة تماشيًا مع متطلبات العصر، ومن خلال أهداف التنمية المستدامة التي تدعمها رؤية ٢٠٣٠ فالمملكة العربية السعودية تدعم الأفراد ذوي الإعاقة من خلال شمولهم بخدمات التعليم، كما جعلت ضمان التعليم المنصف والجيد والشامل وتعزيز فرص التعلم مدى الحياة، أحد الأهداف العامة للتعليم في رؤية ٢٠٣٠ (وزارة التعليم, ١٤٤٢). وقد اتجه اهتمام المؤسسات التربوية مؤخرًا نحو ممارسات تعزيز مهارات تقرير المصير منذ مطلع التسعينات؛ وذلك للمساهمة في دعم ذوي الإعاقة بممارسة أدوار أكثر فاعلية في حياتهم ضمن السياقات البيئية المختلفة، ولتحسين مخرجات ما بعد المدرسة (Chao, 2020; Zheng et al., 2015)، وعلى وجه التحديد فقد برزت أهمية تعزيز مهارات تقرير المصير لذوي الإعاقة الفكرية؛ لما لها من تأثير على عدد من الجوانب المهمة، كجودة الحياة (إسماعيل, ٢٠١٧)، كما تساهم مهارات تقرير المصير في تحسين الرضا الوظيفي لذوي الإعاقة الفكرية، وتُمَكِّنُهُم من تحقيق قدر أكبر من الاندماج(Akkerman et al., 2016)، ويذكر ويهمر (Wehmeyer)2014 أن اهتمام المؤسسات التعليمية بتعزيز مهارات تقرير المصير يبدأ بشكل متأخر في نهاية المرحلة الإعدادية أو المرحلة الثانوية، ولتحقيق نتائج أفضل، يتوجب البدء بتعزيز مهارات تقرير المصير منذ السنوات الأولى للطفل من خلال سياق بيئته الأسرية، حيث تشكل الأنماط المتبعة من قبل الأسرة دورًا هامًّا في تعزيز مهارات تقرير المصير.

مشكلة الدراسة:

يشهد ميدان التربية الخاصة تطورًا واسعًا في الممارسات المتبعة في تعليم ذوي الإعاقة الفكرية؛ لتمكينهم في المجتمع، وإكسابهم مجموعة من المهارات المستمرة مدى الحياة، ومن أهم هذه الممارسات: تعزيز مهارات تقرير المصير، إلاَّ أن الدراسات تشير إلى تدنّي مستوى هذه المهارات لدى ذوي الإعاقة الفكرية مقارنة بأقرانهم من غير ذوي الإعاقة (Shogren et al., 2021)، ومقارنةً بغيرهم من ذوي الإعاقات الأخرى كصعوبات التعلم(Chou et al., 2017)، ومن جانب آخر فقد حققت البيئات الاجتماعية والمدرسية والأسرية الأقل تقييدًا دعمًا لتعزيز مهارات تقرير المصير لذوي الإعاقة الفكرية، من خلال توفير فُرَص أكبر للاختيار والاستقلالية (Wehmeyer & Bolding, 2001)، وبشكل

خاص فقد أوصت دراسة المالكي (٢٠٢٢)، على إجراء المزيد من الأبحاث للكشف عن واقع تعزيز مهارات تقرير المصير من مختلف وجهات النظر كالأسرة، وفي هذا السياق، أكد تايلور وآخرون Taylor et al. (2019) على أهمية دور الأسرة في تعزيز مهارات تقرير المصير من خلال الممارسات الإيجابية المُعَزِّزة للاحتياجات النفسية والاستقلالية الذاتية للأفراد من ذوي الإعاقة، كما وضح هاجيوارا وزملاءه (Hagiwara et al. 2020) أهمية البحث في ممارسات تعزيز مهارات تقرير المصير لذوي الإعاقة الفكرية بالمنزل للكشف عن نقاط القوة، والجوانب التي تحتاج إلى دعم.

من خلال الاطلاع على الأدب السابق، اتضح أن هناك قلة في الدراسات المتناولة لتعزيز مهارات تقرير المصير في البيئة السعودية من وجهة نظر الأسرة والأمهات على وجه الخصوص؛ حيث أن مفهوم تقرير المصير يتأثر بشكل مباشر بالبيئة الثقافية للأسرة (Turnbull & Turnbull, 2001; Zhang & Benz, 2006). إضافة إلى كون مفهوم تقرير المصير نشأ من الثقافة الأوربية التي تختلف عن الثقافات الأخرى في درجة تقبلها ودعمها لمكونات ومهارات تقرير المصير، سواءً بعدم أو وجود عامل الإعاقة الفكرية؛ لذلك سعت الباحثتان من خلال هذه الدراسة إلى الإجابة على التساؤل الرئيس التالي:

ما هو واقع تعزيز مهارات تقرير المصير من قبل أمهات ذوات الإعاقة الفكرية وأمهات قريناتهن غير ذوات الإعاقة؟

وينبثق عن السؤال الرئيس السابق الأسئلة الفرعية التالية:

١- ما مستوى تعزيز مهارات تقرير المصير لذوات الإعاقة الفكرية وقريناتهن غير ذوات الإعاقة من قِبَل أمهاتهن؟

٢- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى تعزيز مهارات تقرير المصير بين أمهات ذوات الإعاقة الفكرية وأمهات قريناتهن غير ذوات الإعاقة؟

٣- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى تعزيز مهارات تقرير المصير من قِبَل الأمهات تُعْزى إلى المتغيرات التالية: المؤهل العلمي للأم، وعمر الأم، والمرحلة الدراسية للابنة؟

٤- ما هي الممارسات المتبعة في تعزيز مهارات تقرير المصير والتحديات الناشئة عنها من وجهة نظر الأمهات في مجموعة النقاش البؤرية؟

أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية إلى تحقيق عدد من الأهداف المتمثلة في الآتي:

١- معرفة مستوى تعزيز مهارات تقرير المصير لذوات الإعاقة الفكرية وقريناتهن غير ذوات الإعاقة من قِبَل أمهاتهن.

٢- معرفة مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى تعزيز مهارات تقرير المصير بين أمهات ذوات الإعاقة الفكرية وأمهات قريناتهن غير ذوات الإعاقة.

٣- معرفة أثر المتغيرات التالية: (المؤهل العلمي للأم، وعمر الأم، والمرحلة الدراسية للابنة)، في تعزيز الأمهات لمهارات تقرير المصير.

٤- الكشف عن أشكال ممارسة تعزيز مهارات تقرير المصير والتحديات الناشئة عنها من وجهة نظر أمهات مجموعة النقاش البؤرية.

أهمية الدراسة:

تتمثل أهمية الدراسة على النحو الآتي:

الأهمية النظرية:

١- التطرق إلى موضوع تتجه إليه الاهتمامات العالمية؛ مما يثري المكتبة والأبحاث العربية في مجال ممارسات تعزيز مهارات تقرير المصير لذوات الإعاقة الفكرية وقريناتهن من غير ذوات الإعاقة.

٢- تناول دور الأمهات الذي يُعد من أهم الأدوار المُساهِمة في العملية التربوية لذوات الإعاقة الفكرية؛ مما يؤدي إلى فهم التحديات والمعوقات الناشئة من البيئة الأسرية المؤثرة على عدد من الجوانب: كالاستقلال، والاندماج، والمستقبل الوظيفي.

٣- تقدم هذه الدراسة معلومات حول مستوى تعزيز مهارات تقرير المصير من قِبَل أمهات ذوات الإعاقة الفكرية وأمهات قريناتهن من غير ذوات الإعاقة، مما يوفر معلومات عن أثر متغير الإعاقة الفكرية في الممارسات المُعَزِّزة لتقرير المصير.

الأهمية التطبيقية:

١- يمكن الإفادة من المعلومات المقدمة من الدراسة حول مستوى وأشكال تعزيز مهارات تقرير المصير وتحديات تعزيزه، من خلال بناء برامج إرشادية وتدريبية للأمهات وأولياء الأمور.

٢- تقدم الدراسة أداة موثوقة للكشف عن مستويات تعزيز الأمهات لمهارات تقرير المصير، وفق خصائص نظرية الوكالة أو القوة الذاتية السببية(Causal Agency Theory): (الفعل الإرادي، والتصرف الفعَّال، ومعتقدات التحكم بالفعل).

حدود الدراسة:

- **الحدود الزمانية:** من الفصل الدراسي الثاني لعام ١٤٤١-١٤٤٢هـ حتى الفصل الدراسي الثاني لعام ١٤٤٢-١٤٤٣هـ.
- **الحدود المكانية:** مدارس الدمج، التابعة لوزارة التعليم بمدينة جدة، للمراحل: الابتدائية والمتوسطة والثانوية.
- **الحدود الموضوعية:** تقتصر على قياس مستوى تعزيز مهارات تقرير المصير، وتحديات ذلك، من قبل أمهات ذوات الإعاقة الفكرية وقريناتهن من غير ذوات الإعاقة، الملتحقات بمدارس الدمج، التابعة لوزارة التعليم بمدينة جدة.
- **الحدود البشرية:** تتضمن أمهات ذوات الإعاقة الفكرية وأمهات قريناتهن غير ذوات الإعاقة.

مصطلحات الدراسة:

التعزيز (Promote):

"الحادث أو المثير الذي يؤدي إلى زيادة احتمال تكرار حدوث الاستجابة، موضوع التعزيز "(العثمان, ١٤٣٤، ص.١٠٦).

ويُعرف إجرائيًا: الممارسات المتبعة من قبل أمهات ذوات الإعاقة الفكرية وقريناتهن من غير ذوات الإعاقة، المساهمة بتطوير مهارات تقرير المصير وفق خصائص نظرية القوة الذاتية السببية (Causal Agency Theory) المتمثلة بالآتي:

- **الفعل الإرادي(Volitional Action):** الاختيار، واتخاذ القرار، وتحديد الأهداف، وحل المشكلات، والتخطيط.

- **التصرف الفعَّال(Agentic Action)**: الإدارة الذاتية، وتحقيق الأهداف، وحل المشكلات، والمناصرة الذاتية.
- **معتقدات التحكم بالفعل(Action-Control Beliefs)**: الوعي الذاتي، والمعرفة الذاتية.

تقرير المصير (Self-Determination):

تعرِّف نظرية القوة الذاتية السببية تقرير المصير بأنه: سمة وميول، أو خاصية تظهر من خلال تصرف الفرد كوكيل ذاتي وقوة مسببة في حياته، فالأفراد المقررين لمصيرهم (الوكلاء الذاتيون أو القوة المسببة(يعملون في خدمة أهداف اختاروها بحرية، تقوم الأفعال المحددة ذاتيًا بتمكين الفرد من أن يكون قوة مسببة ووكيلًا ذاتيًا في حياته (Shogren et al., 2015).

ويُعرف إجرائيًا: قدرة ذوات الإعاقة الفكرية وقريناتهن من غير ذوات الإعاقة على ممارسة مجموعة من المهارات المندرجة تحت الخصائص التالية: (الفعل الإرادي، والتصرف الفعَّال، ومعتقدات التحكم بالفعل)، والتي تمكنهم من تحقيق أهداف ذات معنى لديهم.

الإعاقة الفكرية (Intellectual Disability):

تُعَرَّف الإعاقة الفكرية حسب الجمعية الأمريكية للإعاقات الفكرية والنمائية (n.d.) The American Association on Intellectual and Developmental Disabilities (AAIDD): إعاقة تتصف بقيود كبيرة في كلٍّ من: الأداء الفكري، والسلوك التكيفي، والذي يتضمن العديد من المهارات الاجتماعية والعملية واليومية، كما تحدث هذه الإعاقة قبل سن ٢٢.

وتعرف إجرائيًا: إعاقة تؤثر على امتلاك مجموعة أو أحد المهارات المعرفية والاجتماعية واللغوية والحركية، ويلتحق الأفراد المُشَخَّصون بها بفصول الإعاقة الفكرية، بمدارس الدمج الحكومية، بمدينة جدة، بالمراحل الابتدائية والمتوسطة والثانوية.

الإطار النظري:

أولاً: تقرير المصير:

بالرغم من التطور الملحوظ في الخدمات المقدمة لذوي الإعاقة في مطلع القرن التاسع عشر الميلادي إلّا أنهم لم يحصلوا على كامل الصلاحيات لإبداء آرائهم، واختياراتهم المتعلقة

بأمور حياتهم (Alruwaili, 2019)، ولعل النظرة السائدة إلى ذوي الإعاقة الفكرية بكونهم يعانون من نقص في القدرات المعرفية، أدت إلى تعرضهم لأشكال متنوعة من العزل، والنظرة الدونية من مجتمعاتهم، بالتالي تَعْظم أهمية النظر إليهم كأفراد لهم نقاط قوة، ونقاط ضعف، ورغبات، ومتطلبات، واحتياجات (Shaw & Jankowska, 2018). وقد تمت الإشارة إلى مفهوم تقرير المصير في ميدان التربية الخاصة على يد نيرجي (Nirje)عام ١٩٧٢م عبر تأكيده على حقوق الأفراد ذوي الإعاقة الفكرية، وتمكينهم من التحكم بحياتهم، وعدم استثنائهم من تقريرهم لمصيرهم، وتوفير البيئات الداعمة لتحقيق الأهداف (Palmer et al., 2017)، ومن الملاحظ أن معنى تقرير المصير في بداية إيراده بمجال التربية الخاصة استمد كثيرًا من المعاني المرتبطة بمعناه المتأصل في الثقافة الأوربية، حيث يعكس حقوق الأفراد ذوي الإعاقة بالسيطرة على حياتهم (Turnbull & Turnbull, 2001; Zhang & Benz, 2006).

ثانيًا: كيفية تقرير ذوي الإعاقة الفكرية لمصيرهم:

تحتم الخصائص المعرفية لذوي الإعاقة الفكرية وجود عدد من القيود التي تحيل من تعلم مهارات تقرير المصير بطريقة عرضية وغير قصدية، فهم يواجهون تحديات في اتخاذ القرارات على سبيل المثال، وهذا لا يعني استحالة إمكانية اتخاذ ذوي الإعاقة الفكرية قرارات تخصهم، بل يعطي ضرورة إضافية لتعليمهم مهارات تقرير المصير بطريقة منهجية (Chao, 2020; Curryer et al., 2015)، فكون الإعاقة الفكرية ضمن الإعاقات الإدراكية المعرفية تجعل اختياراتهم مقترنة بالضرورة بأنواع مختلفة من الدعم المقدم من ذويهم، أو مقدمي الرعاية غالبًا؛ بالتالي فإن معرفة الخصائص المترتبة على الإعاقة تعد نقطة محورية لجعل ذويهم يقدمون الدعم بناءً على معرفتهم بتفضيلاتهم واحتياجاتهم؛ لتعزيز حقهم في تقرير المصير (Turnbull & Turnbull, 2001).

ثالثًا: نظرية القوة الذاتية السببية (Causal Agency Theory):

تحدد نظرية القوة الذاتية السببية ثلاث خصائص لإجراءات تقرير المصير:

- **الفعل الإرادي (Volitional Action):** وهو البدء بالأفعال، والتصرفات، واتخاذ القرارات بوعي وفقًا للتفضيلات، والاهتمامات، والمعتقدات، والقيم، ويتضمن: مهارة الاختيار، ومهارة اتخاذ القرار، ومهارة تحديد الأهداف، ومهارة حل المشكلات، ومهارة التخطيط.

- **التصرف الفعَّال(Agentic Action):** من خلال توجيه الفرد لذاته نحو تحقيق أهدافه، بالتغلب على العقبات، ومواجهة التحديات، واستثمار الفرص، ويتضمن: مهارة الإدارة الذاتية، ومهارة تحقيق الأهداف، ومهارة حل المشكلات، ومهارة المناصرة الذاتية.
- **معتقدات التحكم بالفعل (Action-Control Beliefs):** وتدور معتقدات الفرد بمعرفته بقدراته للوصول لأهدافه، وإحداث التغييرات من خلال مهارتي: الوعي الذاتي، والمعرفة الذاتية (Kansas University Center on Developmental Disabilities[KUCDD], 2020; Shogren et al., 2015;).

رابعًا: الأسرة وتعزيز تقرير المصير:

من الملاحظ أن أسر ذوي الإعاقة الفكرية غالبًا ما تمارس دور الحماية المفرطة المؤثرة سلبًا على الاستقلالية واتخاذ الاختيارات الخاصة، وقد تنبع هذه الممارسات من معتقدات الأسرة بعلمها المطلق بالخيارات والرغبات الأصح والأفضل، أو تقوم بهذا الدور باعتقاد تقديم المساعدة، فيما قد تتعارض اختيارات ذوي الإعاقة الفكرية في بعض المواقف مع أسرهم، لذلك من الضروري أن تعي الأسرة عواقب الممارسات الخاطئة التي تحد أو تمنع من تقرير المصير لأبنائهم ذوي الإعاقة الفكرية، وأن تمنحهم قدرًا من الخصوصية، وأن تأخذ بإعمال مبدأ المشورة، والحوار، والاستماع لهم؛ لتوطيد علاقتهم بهم، ومعرفة رغباتهم (Caouette et al., 2018; Curryer et al., 2015; Vaucher et al., 2020)، فمن الأهمية بمكان أن توازن الأسرة بين ممارسات الحماية والسلامة في اتخاذ القرار، وبين منح الاستقلالية لأبنائهم ذوي الإعاقة؛ لخوض خبرات تمكنهم من تطوير مهارات تقرير المصير (Zhang et al., 2005)، لا سيما أن كثيرًا من الآباء يجدون صعوبة في هذه الموازنة في ظل إحساسهم بالمسؤلية، وتخوفهم من عواقب نتائج استقلالية أبنائهم، وموازنتهم لتفضيلات أبنائهم وتأثيرها على منظومة الأسرة؛ بالتالي فإن تعزيز أولياء الأمور لتقرير المصير، عملية معقدة وتتضمن العديد من الاعتبارات (Arellano & Peralta, 2013; Taylor et al., 2019).

الدراسات السابقة:

تقدم الباحثتان عرضًا سرديًا لمجموعة من الدراسات ذات العلاقة بالموضوع؛ حيث تمت مناقشتها ضمن **محورين كالتالي:**

مفهوم تقرير المصير وفق سياق البيئة الأسرية:

انطلق مفهوم تقرير المصير من الثقافة الأوربية، وقد تضمَّن جملة من المهارات، وبطبيعة الحال فإن الثقافات المتنوعة تختلف في درجة تقبلها وتعزيزها لمهارات تقرير المصير، حيث أظهرت دراسة زانج (2005) Zhang المسحية تأثير الخلفية الثقافية على مستوى تعزيز (١٣٦) من أولياء أمور الأطفال من غير وذوي الإعاقة (الاضطرابات العاطفية والسلوكية، والإعاقة الفكرية، وصعوبات التعلم، واضطرابات التواصل لمهارات تقرير المصير بالولايات المتحدة الأمريكية، فوجد من خلال الاستبانة التي أعدها، أن العائلات القوقازية تتيح لأبنائها قدرًا أكبر من القيام بالأعمال المنزلية والتواصل مع مندوبي المبيعات، مقارنة بالعائلات الأمريكية ذات الأصل الأفريقي أو الآسيوي، بالرغم من ذلك أظهرت العائلات الآسيوية والمهاجرة درجة أقل من العائلات القوقازية وغير المهاجرة في التأكيد على السلطة الأبوية؛ فتميل العائلات الآسيوية إلى المساواة بين أفراد العائلة، والإيمان بحق أبنائهم في الحصول على وظيفة، وفُسّر ذلك بتأثر هذه العائلات بالثقافة الغربية من ناحية، وقبول مفاهيم تقرير المصير في العديد من الثقافات، ووجود عوامل مشتركة بينهم.

بالرغم من ذلك، فقد جائت هذه النتيجة معاكسة لما أظهرته العديد من الدراسات؛ فالمتعارف عليه في الثقافات الآسيوية يتعارض مع هذه النتيجة، فعلى سبيل المثال وجد زانج وزملاؤه (2005) .Zhang et al أثناء فحصهم لأوجه الشبه والاختلاف في تعزيز مهارات تقرير المصير من قبل أولياء أمور غير وذوي الإعاقة (الإعاقة الفكرية، وصعوبات التعلم، والاضطرابات السلوكية، والعاطفية(في كلٍ من أمريكا: (٢٠٣) ولي أمر، وتايوان: (٩٠) ولي أمر، من خلال تطوير استبانتين: واحدة خاصة بالمرحلة الابتدائية، والأخرى خاصة بالمرحلة الثانوية، لاحظوا أن أولياء الأمور بأمريكا أظهروا مستوى أعلى في تعزيز مهارات تقرير المصير، وفُسِّر ذلك بتوقع الثقافة الآسيوية الاحترام من الأبناء لآبائهم واتباعهم.

وبشكل أكثر تفصيلاً وجد زانج وزملاؤه Zheng et al. (2015) في دراستهم الظاهراتية لسبعة أُسَر صينية تم اختيارهم بطريقة كرة الثلج (تراوحت أعمار أبنائهم من 3 إلى 8 سنوات، وتنوعت إعاقاتهم ما بين التوحد، واضطرابات اللغة، والشلل الدماغي، وضعف السمع)أثناء المقابلات المعمقة والمقابلات شبه المنتظمة، أنه بالرغم من اهتمام الأسر الصينية بدعم مهارات تقرير المصير، فقد كان للثقافة الصينية تأثيرها المباشر على تلك الممارسات، ولعلّ أهم هذه الاختلافات تمثلت بنظرة الثقافة الصينية لأهمية التبعية والطاعة خصوصًا للوالدين، مما انعكس على تعزيز مهارة الاختيار في بعض المجالات، وجعل القرار الأخير للوالدين في البعض الآخر، وفيما يتعلق بالتنظيم الذاتي تؤكد الثقافة الصينية على السلوك الاجتماعي، حيث يقوم الوالدان بتوجيه ابنهم بما يتوافق معها، أي: يكون خارجيًا بدرجة أكبر، بعكس الثقافة الغربية المشجعة على الفردية والاستقلالية.

إن هذا الاختلاف لا يلغي بالضرورة وجود عوامل مشتركة في تعزيز مهارات تقرير المصير بين الثقافات المتنوعة؛ ففي دراسة زانج وزملائه Zhang et al. (2010) النوعية لاحظوا أثناء إجراء المقابلات مع (٢٠) مشاركًا من أولياء أمور ذوي الإعاقة (الإعاقة الفكرية، والإعاقات الصحية، واضطرابات الكلام واللغة، وصعوبات التعلم، واضطراب طيف التوحد، والاضطرابات العاطفية) المنتمين لخلفيات ثقافية مختلفة، أنّه بالرغم من اعتقاد أولياء الأمور ذوي الأصل الآسيوي بنقص الكفاءة الذاتية لأبنائهم، فقد أجمع أولياء الأمور على إشراك تعلم الأبناء للمهارات المنزلية، فيما كان أولياء الأمور ذوي الأصول الأوربية أكثر توجهًا نحو تعزيز ممارسات العيش المستقل لأبنائهم: كتسجيل أبنائهم في قوائم الانتظار في المنازل الجماعية، فسر الباحثون هذه النتيجة بنقص المعلومات حول مصادر الدعم وطرق الوصول إليها.

ولكن بإمعان النظر فإن بعض الثقافات لا تعطي أهمية لجانب الانتقال من منزل العائلة؛ فذلك قد لا يعد مقبولًا أو متعارفا عليه، ويسري هذا على العديد من الأنماط السلوكية الأخرى، فتدخل أولياء الأمور بشكل أو بآخر في ممارسات أبنائهم لمهارات تقرير المصير لا يعني بالضرورة تقليصًا لحق الأبناء وانتهاكًا لخصوصيتهم؛ فقد أعرب (٨) من البالغين ذوي الإعاقة الفكرية بأستراليا في دراسة كيرير وزملائه Curryer et al.,(2018) أثناء المقابلات الفردية شبه المنتظمة، عن شعورهم بالانتماء لأسرهم وترحيبهم بتوجيهاتهم وتدخلاتهم مع ما قد يواجهوه أحيانًا من التصادم والخلاف بين

رغباتهم وممارسات أولياء الأمور، لكن تبقى هذه التدخلات في نظرهم تحت مظلة الحماية والحب والرعاية، وهم بذلك يشعرون بالمساواة في التعامل داخل منظومة الأسرة.

ويمكن تفسير وجهات نظر أولياء الأمور نحو هذه التدخلات من خلال النظر في نتائج دراسة أريلانو وبيرالتا (Arellano & Peralta 2013) التي أجريت في أسبانيا مع (٢٠١) من أولياء أمور ذوي الإعاقة الفكرية، من خلال استبانة طورها الباحثان، أنّ استراتيجيات تعزيز مهارات تقرير المصير تتأثر بالقلق حول سلامة الأبناء من جهة، والموازنة في حقهم في الاختيار بناءً على تفضيلاتهم من جهة أخرى؛ حيث يرى بعض أولياء الأمور أن دورهم يتضمن اختيار الأفضل لأبنائهم.

وهذا يشير إلى أهمية معرفة توجهات أولياء الأمور نحو تعزيز مهارات تقرير المصير ومدى تقبلهم لها، فعلى المستوى المحلي في مدينة الرياض وجد الربيعة (Alrabiah (2021 في دراسته المسحية لـ(١٣٣) من أولياء أمور غير و ذوي الإعاقة الفكرية بالمرحلة الثانوية، أن التوجهات والتصورات السائدة نحو أهمية مهارات تقرير المصير كانت إيجابية، مع اختلاف مستوى الفرص المتاحة للأبناء لممارسة هذه المهارات، ولكن بالنظر إلى ما سبق ذكره، تتضح ضرورة عرض ممارسات تعزيز مهارات تقرير المصير وفق سياقات الأسرة؛ للكشف عن المواقف التي يمتنع أو يتحفظ أولياء الأمور عن تعزيز مهارات تقرير المصير لأبنائهم بها؛ لتقديم فهم أعمق لهذه الممارسات وفق الإطار الثقافي أو البيئي للأسرة، ومعرفة العوامل المشجعة للأسرة في تعزيز ممارسة أبنائهم لهذه المهارات.

فعلى سبيل المثال تؤدي النتائج الإيجابية لممارسات تعزيز مهارات تقرير المصير تشجيع لتقليل مستويات الدعم تدريجيًا وإعطاء الأبناء فرصًا أكبر للاستقلالية، وهذا ما خلص إليه تايلور وزملاؤه (Taylor et al. (2019 في دراستهم النوعية ذات التصميم الاثنوغرافي، فقد سعو للكشف عن كيفية تعزيز أسر الشباب ذوي الإعاقة الفكرية والنمائية لتقرير المصير والاستقلالية أثناء مرحلة البلوغ، من خلال أسرتين بكندا تم اختيارهما بطريقة قصدية، تضمنت الأسرة الأولى شابة من ذوي متلازمة داون، والأسرة الثانية شاب من ذوي اضطراب طيف التوحد، اتضح للباحثين قيام الأسرتان بسحب الدعم من أبنائهم بشكل تدريجي عندما أظهروا مستويات أعلى من الاستقلالية، إضافةً إلى اختلاف مستوى تدخل الأسر في اختيارات أبنائهم بناءً على مدى التأثير في موارد الأسرة واحتياجاتها أو مستوى السلامة والخطر، فيتم تقديم مقترحات بديلة أكثر تناسبًا.

مستوى تقرير المصير لذوي الإعاقة الفكرية ومعوقات اكتسابه:

إن تسليط الضوء بشكل أكثر خصوصية على مهارات تقرير المصير لذوي الإعاقة الفكرية ومعرفة مستوى امتلاكهم لهذه المهارات يعكس صورة للواقع، وعليه تبنى الممارسات اللاحقة وتوجه الجهود في الميدان، فنجد أنه من المثير للدهشة، ما توصل إليه سولت وجهودة (2020) Salt & Jahoda في دراستهم المقارنة لاستقلالية كلاً من ذوي الإعاقة الفكرية (٥٦) وأقرانهم من غير ذوي الإعاقة (٤٩) بالولايات المتحدة الأمريكية، حيث لم يظهر وجود فروق ذات دلالات إحصائية في مستوى استقلالية ذوي الإعاقة الفكرية وأقرانهم المنتسبين للمرحلة الجامعية في الأنشطة اليومية والمقيدة (استخدام وسائل التواصل الاجتماعي، واكتساب المال، والخبرات التطوعية، والبقاء في الخارج مع الأصداقاء)، جاءت إحدى التفسيرات أن الوصول للمرحلة الجامعية يتيح قدرًا أكبر من الفرص لممارسة مهارات تقرير المصير.

من هذا المنطلق يمكن أن تكوّن التوقعات السابقة لانخفاض مهارات وقدرات ذوي الإعاقة الفكرية، تأثيرًا على مستوى الفرص المتاحة لهم من قبل أولياء الأمور ومقدمي الرعاية، حيث يشير الربيعة (2021) Alrabiah أن أولياء أمور ذوي الإعاقة الفكرية قدموا فرصًا أقل لأبنائهم في ممارسة مهارات تقرير المصير مقارنةً بأولياء أمور أقرانهم من غير ذوي الإعاقة، جاء هذا موافقًا لما أبلغ عنه فوشر وآخرون (2020).Vaucher et al في نتائج دراستهم النوعية لتحديد المعوقات والحواجز لتقرير المصير للبالغين ذوي الإعاقة الفكرية بسويسرا، عبر مجموعة النقاش البؤرية؛ التي خاضها (٢٠) مشاركًا من ذوي الإعاقة الفكرية والأخصائيين الاجتماعيين. أشاروا إلى أن تدخلات الأسرة المستمرة، والاتجاهات الاجتماعية السلبية لذوي الإعاقة الفكرية تحد من الفرص المتاحة، ومساحة التجربة المجتمعية.

وبالمثل، أشار بيورنسدوتير وزملاؤه (2015) .Björnsdóttir et al أنهم وجدوا في نتائج دراستهم النوعية أثناء مقابلاتهم شبه المنظمة، وملاحظتهم للمشاركين ذوي الإعاقة الفكرية (٢٥) امرأة و(١٦) رجلا، أنَّ النظرة الدونية نحوهم من الآخرين تؤثر سلبًا في تقليل الفرص المتاحة لهم، كما أدى عدم وجود تسهيلات مجتمعية إلى تقليل الفرص للمشاركة والاندماج المجتمعي، بناءً على ذلك تتضح أهمية إتاحة الفرص في تعزيز مهارات تقرير المصير، حيث خلصت نتائج دراسة

ساندجوجو وآخرون Sandjojo et al. (2019) من خلال نقاش المجموعة البؤرية لذوي الإعاقة الفكرية (٧)، والممثلين القانونيين (١٣) وفريق الدعم (١٧) لتعزيز الاستقلال، إلى رغبة ذوي الإعاقة الفكرية بعيش حياة طبيعية، فمن مزايا الاستقلالية: زيادة ثقتهم بأنفسهم، وتقدير ذاتهم، والشعور بالفخر، وبمزاج أفضل.

التعليق على الدراسات السابقة:

تظهر بعض الدراسات وجود تباين في ممارسات تعزيز مهارات تقرير المصير وفهمه تبعًا للأثر الثقافي والبيئي للأسرة؛ بالتالي يجدر التنبه على أثر الثقافة والبيئة الأسرية، وزيادة البحث بشكل أكبر في المتغيرات التابعة للأسرة، تتفق الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة بتناولها موضوع مهارات تقرير المصير، وتختلف عن الدراسات السابقة المتناولة لتأثير البيئة الأسرية، بتناولها للبيئة السعودية، وباعتمادها على نظرية القوة السببية الذاتية في تعزيز مهارات تقرير المصير، وتتميز الدراسة الحالية بمنهجها المختلط بتصميمها التتباعي التفسيري؛ لمعرفة مستوى تعزيز أمهات ذوات الإعاقة الفكرية وقريناتهن لمهارات تقرير المصير، وفقًا لخصائص نظرية القوة الذاتية السببية: (الفعل الإرادي، والتصرف الفعَّال، ومعتقدات التحكم بالفعل)، ومعرفة واقع ممارسات تعزيز مهارات تقرير المصير والتحديات الناشئة عن ذلك من وجهة نظر الأمهات، عبر مجموعة النقاش البؤرية؛ لتقديم فهم أفضل من خلال السياقات اليومية.

منهج الدراسة وإجراءاتها:

منهجية الدراسة:

تعتمد الدراسة الحالية على المنهج المختلط بتصميمه التفسيري المتتابع؛ لتناسبه مع هدف الدراسة وسؤاله الرئيس، وذلك من خلال معرفة واقع تعزيز مهارات تقرير المصير من قبل الأمهات، ثم تقديم فهم أعمق للسياقات الأسرية من وجهة نظرهن، فيقدم المنهج المختلط دراسة تجمع بين البيانات الكمية والبيانات النوعية، ويعتمد التصميم التفسيري المتتابع على جمع البيانات الكمية أولاً والقيام بتحليليها، ومن ثم يعطي تفسيرًا أوضح لها من خلال البيانات النوعية (Creswell, 2009).

مجتمع الدراسة:

تكوّن مجتمع الدراسة من جميع أمهات ذوات الإعاقة الفكرية وأمهات قريناتهن غير ذوات الإعاقة، الملتحقات بمدارس الدمج، لفصول الإعاقة الفكرية، بمدينة جدة، للمراحل الابتدائية والمتوسطة والثانوية، والبالغ عددهم (٦٢٨٤) بحسب إحصائية احدى الباحثتان عند زيارة المدارس، موزعين في (١١) مدرسة.

عينة الدراسة:

تم توزيع الاستبانة على جميع أفراد المجتمع؛ وذلك من أجل السماح بتلقي أكبر عدد ممكن من الاستجابات وتجنب حصول إشكالية في قلتها، عبر رابط إلكتروني من خلال إرساله إلى المدارس من قبل إدارة التعليم أولًا، ومن ثم بزيارة للمدارس لاحقًا عند عدم تلقي أي استجابات، والطلب من الإدارة والمعلمات إرسال الرابط للأمهات، وقد بلغت عدد الردود على الاستبانة (٢٧٠) ردًا، وبعد التحليل الإحصائي تم حذف بعض الاستجابات؛ غير الصالحة للتحليل الإحصائي، فبلغ عدد العينة النهائية (٢٤٨) ردًا، من أمهات ذوات الإعاقة الفكرية وأمهات قريناتهن من غير ذوات الإعاقة، تتوزع حسب خصائصها الديموغرافية إلى ما يلي:

الجدول (١) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الصف، والمؤهل العلمي للأم، والمرحلة العمرية للأم على الترتيب، ويُلاحظ أن النسبة الأكبر من العينة كانت لصالح صفوف التعليم العام ١٨٦ (٧٥,٠٠٪)، و٦٢(٢٥,٠٠٪) فقط من صفوف ذوات الإعاقة الفكرية، وكانت النسبة الأكبر للمؤهل العلمي للأم في العينة ١٠٠(٤٠,٣٢٪) حاصلين على مؤهل الثانوية، و٧٩(٣١,٨٥٪) حاصلين على درجة البكالوريوس، يليها ٢٣(٩,٢٧٪) مؤهل متوسط، و١٩(٧,٦٦٪) مؤهل ابتدائي، وأقلهم ٥(٢,٠٢٪) فقط حاصلين على درجة الماجستير، فيما وردت استجابة واحدة بأخرى(٠,٤٠) ولم تبين ما هي، ونلاحظ أن أغلب أمهات العينة المُختارة ٦٩(٢٧,٨٢٪) تتراوح أعمارهم بين ٤١ إلى ٤٥ عام، يليها ٥٣(٢١,٣٧٪) تتراوح أعمارهم بين ٣٦ إلى ٤٠ عام، وأقلهم ١(٠,٤٠٧٪) من ٢١ إلى ٢٥ عام، و١(٠,٤٠٪)٦٠ عام فما فوق.

جـــــــدول (١)

توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الصف والمؤهل العلمي للأم والمرحلة العمرية للأم

المتغير	الفئات	التكرار	النسبة المئوية
الصف	صفوف ذوي الإعاقة الفكرية	٦٢	٢٥,٠٠
	صفوف التعليم العام	١٨٦	٧٥,٠٠
المؤهل العلمي للأم	غير حاصلة على تعليم	٦	٢,٤٢
	ابتدائي	١٩	٧,٦٦
	متوسط	٢٣	٩,٢٧
	ثانوي	١٠٠	٤٠,٣٢
	دبلوم	١٥	٦,٠٥
	بكالوريوس	٧٩	٣١,٨٥
	ماجستير	٥	٢,٠٢
	أخرى	١	٠,٤٠
المرحلة العمرية للأم	٢١ – ٢٥	١	٠,٤٠
	٢٦ – ٣٠	١٣	٥,٢٤
	٣١ – ٣٥	٣٤	١٧,٣٤
	٣٦ – ٤٠	٥٣	٢١,٣٧
	٤١ – ٥٤	٦٩	٢٧,٨٢
	٤٦ – ٥٠	٣٨	١٥,٣٢
	٥١ – ٥٥	٢٥	١٠,٠٨
	٥٦ – ٦٠	٥	٢,٠٢
	٦٠فما فوق	١	٠,٤٠

ملاحظة: مخرجات البرنامج الإحصائي SPSS إصدار ٢٦.

الجدول التالي (٢) يوضح توزيع الطالبات حسب المرحلة الدراسية، ويُلاحظ أن النسبة الأكبر من العينة كانت لصالح المرحلة الثانوية ٩٠(٦٣,٧١٪)، يليها ٨٨(٣٥,٤٨٪) المرحلة الابتدائية، وكانت النسبة الأقل للطالبات في المرحلة المتوسطة ٧١(٢٨,٢٣٪) ونلاحظ أن النسبة الأكبر من الطالبات في العينة: ٤٦(١٨,١٥٪) من الصف الأول المتوسط، يليها ٤٥(١٨,١٥٪) في الصف الأول الثانوي.

جـــدول (٢)

توزيع أفراد عينة الدراسة المرحلة الدراسية للطالبة

المتغـــير	المـــرحلـــة	الصـــف	التكـــرار	النسبـــة المئـــويـــة
المرحلة الدراسية للطالبة	الابتدائية	الأول	٥	٢,٠٢
		الثاني	٣	١,٢١
		الثالث	١٤	٥,٦٥
		الرابع	٤٤	١٧,٧٤
		الخامس	٩	٣,٦٣
		السادس	١٣	٥,٢٤
	المجمـــــــوع		٨٨	٣٥,٤٨
	المتوسطة	الأول	٤٦	١٨,٥٥
		الثاني	٥	٢,٠٢
		الثالث	١٩	٧,٦٦
	المجمـــــــوع		٧١	٢٨,٢٣
	الثانوية	الأول	٤٥	١٨,١٥
		الثاني	٢٧	١٠,٨٩
		الثالث	١٨	٧,٢٧
	المجمـــــــوع		٩٠	٦٣,٧١

ملاحظة: مخرجات البرنامج الإحصائي SPSS إصدار ٢٦.

أما فيما يتعلق بعينة الدراسة في جزئها النوعي المتمثل بمجموعة النقاش البؤرية، فقد تم اختيار المشاركات بناءً على إبداء الموافقة بالمشاركة من خلال إدراج الأم لرقمها في الاستبانة في حال رغبتها بإجراء مقابلة، وقد تم تقسيمهن لمجموعتين:

١- المجموعة (١): تلتحق بناتهن بصفوف التعليم العام، أمهات غير ذوات الإعاقة.

٢- المجموعة (٢): تلتحق بناتهن بصفوف الدمج الفكري، أمهات ذوات الإعاقة الفكرية.

جـــدول (٣)

المشاركات في مجموعة النقاش البؤرية

المشاركة	المرحلة الدراسية للابنة	مستوى التعزيز
المجموعة (١) أمهات غير ذوات الإعاقة		
أ. ن	الابتدائية	مرتفع
أ. ر	الابتدائية	مرتفع
أ. س	المتوسطة	مرتفع
أ. ب	المتوسطة	مرتفع
أ. م	الثانوية	مرتفع
أ. ي	الثانوية	مرتفع
المجموعة (٢)أمهات ذوات الإعاقة الفكرية		
أ. ي	الابتدائية	مرتفع
أ. و	الابتدائية	متوسط
أ. د	المتوسطة	متوسط
أ.ن	المتوسطة	مرتفع
أ. أ	الثانوية	مرتفع
أ. غ	الثانوية	مرتفع

تم اختيار المشاركات بالطريقة القصدية الطبقية التناسبية؛ حيث تُشكل كل مجموعة أمهات تلتحق بناتهن في الثلاث المراحل الدراسية: (الابتدائية، المتوسطة، الثانوية).

أدوات الـــدراســـة:

الاستبـــانـــة:

وصـــف الاستبـــانـــة:

قامت الباحثتان بإعداد الاستبانة والمتكونة من قسمين: احتوى القسم الأول معلومات أولية حول الابنة: (المرحلة العمرية، التحاقها بفصول الدمج الفكري أو التعليم العام)، ومعلومات حول الأم: (المؤهل العلمي، والمرحلة العمرية).

تضّمن القسم الثاني من الاستبانة ثلاثة أبعاد، احتوت على (٢٤) فقرة، على مقياس ليكرت الخُماسي (أبدًا، نادرًا، أحيانًا، غالبًا، دائمًا)، وأعطيت مقاييس التقدير الأوزان التالية: (١، ٢، ٣، ٤،٥)، وبذلك تكون أعلى درجة يحصل عليها المبحوث على المقياس هي: (١٢٠)، وأدنى درجة هي: (٢٤)، وتتوزع عبارات المقياس على ثلاثة أبعاد، هي:

- **البعد الأول** – الفعل الإرادي.

- **البعد الثاني** – التصرف الفعَّال.
- **البعد الثالث** – معتقدات التحكم بالفعل.

ويوضح ذلك الجدول (٤).

جـــدول (٤)

مقياس تعزيز الأمهات لتقرير المصير

البعـــــد	الفقـــــرات	عـدد الفقـرات
تعزيز الأفعال الإرادية	١ إلى ١٠	١٠
تعزيز التصرف الفعَّال	١١ إلى ١٨	٨
تعزيز معتقدات التحكم بالفعل	١٩ إلى ٢٤	٦
مجموع الأبعاد	١ إلى ٢٤	٢٤

خطـوات بنـاء الاستبـانـة:

قامت الباحثتان ببناء الاستبانة للإجابة على أسئلة البحث، وذلك من خلال الاطلاع على:

- الأدبيات ذات العلاقة بمهارات تقرير المصير، ونظرية القوة الذاتية السببية لتقرير المصير، والمقاييس الخاصة بتقرير المصير ومهاراته.

مقـابلـة مجمـوعـة النقـاش البـؤريـة:

وصف مقابلة مجموعة النقاش البؤرية:

أُعدت أسئلة مجموعة النقاش البؤرية بحيث تُظهر آراء الأمهات ووجهات نظرهن حول العديد من المواقف المتطلبة لتعزيز مهارات تقرير المصير؛ لاستخلاص ممارساتهن وخبرتهن في تعزيز مهارات تقرير المصير والتحديات التي تواجههن في ذلك وطريقة تعاملهن معها، مع مراعاة أن تتضمن هذه المواقف مهارات تقرير المصير المكونة للأبعاد الثلاثة التي تم بناء الاستبانة عليها، وتضمنت كل مقابلة:

- المسهل facilitator، وهي الباحثة، حيث قامت بالتواصل مع المشاركات، وتحديد الموعد، وطرح الأفكار، وتنظيم عملية المناقشة.
- المسجل recorder، وهي مساعدة الباحثة، مختصة في التربية الخاصة مسار الإعاقة الفكرية، وذلك من أجل أخذ الملاحظات، وحل المشكلات التقنية الطارئة في حال حدوثها، مع الأخذ عليها بالحفاظ على سرية المشاركات.

- المشاركات، ست من الأمهات الآتي تلتحق بناتهن بصفوف التعليم العام / بصفوف الدمج الفكري، وقد أجبن مسبقًا على الاستبانة.

استغرقت المجموعة (١) والتي تلتحق بناتهن بصفوف التعليم العام، ساعة وسبعة وثلاثين دقيقة وثمانية وعشرين ثانية، أي ما يقارب: سبعة وتسعين دقيقة، بينما استغرقت المجموعة (٢) والتي تلتحق بناتهن بصفوف الدمج الفكري، ساعتين، أي: مئة وعشرون دقيقة، عبر برنامج الزوم.

إعداد مقابلة مجموعة النقاش البؤرية:

ومن أجل تحقيق هدف الدراسة، قامت الباحثتان بإعداد محاور أسئلة مناقشة المجموعة البؤرية بعد الاطلاع على الأدب السابق المتناول لمجموعة النقاش البؤرية والأدب السابق المتناول لتقرير المصير.

صدق وثبات أدوات الدراسة:

الاستبانة:

الصدق الظاهري:

تم تحكيم الاستبانة من قبل (١١) مُحكّما من الأساتذة الجامعيين المختصين بالمجال؛ وذلك لمراجعة الصياغة اللغوية للفقرات، والتأكد من انتمائها للبعد، وقد تم التعديل على الفقرات وفقًا لاتفاق المحكمين.

صدق الاتساق الداخلي:

تم التأكد من صدق الأداة من خلال حساب مصفوفة ارتباط فقرات الأداة مع الدرجة الكلية للمحور الخاص بها، وذلك كما هو واضح من الجدول رقم (٥)، والذي يوضح أن جميع قيم معاملات الارتباط للفقرات مع الدرجة الكلية للمحور دالة إحصائيًا عند مستوى معنوية (٠,٠١)، مما يشير إلى الاتساق الداخلي لفقرات الأداة، وأنها تشترك معًا في قياس أبعاد الدراسة، في ضوء الإطار النظري الذي بنيت الأداة على أساسه.

جـــدول (٥)

معامل الارتباط بيرسون لمصفوفة ارتباط فقرات الاستبانة مع الدرجة الكلية للمحور الخاص بها

تعزيز الأفعال الإرادية		تعزيز الفعل الفاعل		تعزيز معتقدات التحكم بالفعل	
الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط
١	**٠,٣٤٨	١١	**٠,٧٠٤	١٩	**٠,٦٩٨
٢	**٠,٥١٢	١٢	**٠,٧٢٩	٢٠	**٠,٧٥٧
٣	**٠,٥٨٩	١٣	**٠,٧٥٥	٢١	**٠,٧٠٨
٤	**٠,٦١٣	١٤	**٠,٧٣٢	٢٢	**٠,٦٨٨
٥	**٠٧٦٣	١٥	**٠,٧٥٦	٢٣	**٠,٧٠٩
٦	**٠,٦٦٨	١٦	**٠,٧٦٨	٢٤	**٠,٧٥٠
٧	**٠,٦٥٩	١٧	**٠,٥٤٥		
٨	**٠,٧٤٧	١٨	**٠,٥٨٩		
٩	**٠,٧٠٥				
١٠	**٠,٧٥٩				

ملاحظة: مخرجات البرنامج الإحصائي SPSS إصدار ٢٦ (تعني دال عند مستوي معنوية ٠,٠١).**

الصـــدق البنـــائـــي:

تم التأكد من الصدق البنائي للأداة من خلال حساب مصفوفة ارتباط محاور المقياس مع الدرجة الكلية للمقياس، وذلك كما هو واضح من الجدول التالي (٦)، والذي يوضح أن جميع قيم معاملات الارتباط للأبعاد مع الدرجة الكلية للأداة دالة إحصائيًا عند مستوى معنوية (٠,٠١)، مما يشير إلى الاتساق البنائي للمحاور، وأنها تشترك معًا في قياس هدف الدراسة، في ضوء الإطار النظري الذي بنيت الأداة على أساسه.

جـــدول (٦)

معامل الارتباط بيرسون لمصفوفة ارتباط أبعاد الاستبانة مع الدرجة الكلية للمقياس

البعـــــــد	معـــامـــل الارتبـــاط
تعزيز الأفعال الإرادية	**٠,٩٠٩
تعزيز التصرف الفعال	**٠,٩٣٣
تعزيز معتقدات التحكم بالفعل	**٠,٨٧٠

ملاحظة: مخرجات البرنامج الإحصائي SPSS إصدار ٢٦ (تعني دال عند مستوي معنوية ٠,٠١).**

ثبـــات الأداة:

قامت الباحثتان بقياس ثبات الأداة بطريقتي ألفا كرونباخ، والتجزئة النصفية لأبعاد مقياس تعزيز الأمهات لتقرير المصير، وتشير المعطيات الواردة في الجدول التالي (٧) أن أداة الدراسة بأنواعها المختلفة تتمتع بدرجة جيدة من الثبات، حيث تراوحت درجات الثبات لألفا كرونباخ للأبعاد بين (٠,٨٠٨) و(٠,٨٤٥)، معبرة عن درجة عالية من الثبات، وتراوحت قيم التجزئة النصفية للأبعاد بين (٠,٧٦٨) و(٠,٨٣٠)، بينما بلغت قيمة ألفا كرونباخ على الدرجة الكلية لملقياس ككل (٠,٩٢٧)، وقيمة التجزئة النصفية (٠,٨٧٥)، معبرة عن درجة عالية جدًا من الثبات.

جـــدول (٧)

معامل ثبات كرونباخ ألفا لمقياس تعزيز الأمهات لتقرير المصير

البعـــد	عـــدد الفقـــرات	قيمة ألفا كرونباخ	التجزئة النصفية
تعزيز الأفعال الإرادية	١٠	٨٣٥.٠	٧٦٨.٠
تعزيز التصرف الفعال	٨	٨٤٥.٠	٨٣٠.٠
تعزيز معتقدات التحكم بالفعل	٦	٨٠٨.٠	٧٨٧.٠
مجموع الأبعاد	٢٤	٩٢٧.٠	٨٧٥.٠

ملاحظة: مخرجات البرنامج الإحصائي SPSS إصدار ٢٦.

مجمـوعـــة النقـــاش البـؤريـــة:

المصـــداقيـــة (Credibility):

ولتحقيقها في الدراسة، فقد اتبعت الباحثتان ما يلي:

- **مراجعة المشاركين (Member Checks)**: من خلال تسجيل المقابلات عبر برنامج الزوم، وأخذ الملاحظات، وتفريغ المقابلات بشكل حرفي، وإرسال مسودة من المقابلة للمشاركات بعد تفريغها، وسؤالهم عن دقتها أو وجود أي ملاحظات على ما عرض فيها.
- **الوصف التفصيلي المكثف Thick, Detailed Description**: وقد قامت الباحثتان بإدراج اقتباسات حرفيه من أراء المشاركات؛ لدعم تحليل وتفسير النتائج.

- التثليث أو التعددية، وقد قامت الباحثتان بتحقيقه كالتالي: تعدد المنهجية (من خلال استخدام المنهج الكمي والنوعي)، تعدد البيانات باستخدام أكثر من أداة (الاستبانة، ومقابلة مجموعتي النقاش البؤرية)، تعدد المصادر وذلك بجمعها من عدة مشاركين، ومجموعتين مختلفة (أمهات تلتحق بناتهن بصفوف التعلم العام، وأمهات تلتحق بناتهن بصفوف الدمج الفكري).

الانتقالية (Transferability):

بالرغم من صعوبة إمكانية تحقيق تعميم النتائج في البحث النوعي لطبيعة قلة المشاركات، ولكن من الجدير ذكر ما يلي:

- تم اختيار المشاركات بناءً على الردود في الاستبانة، وقد تم توزيعها مسبقًا على عدد متنوع من المدارس تقع في مناطق مختلفة ومتباعدة داخل مدينة جدة، (١١) مدرسة.
- تُمثل المشاركات أمهات طالبات ملتحقات بمراحل دراسية مختلفة: (الابتدائي، المتوسط، الثانوي).
- تُمثل المشاركات أمهات مجموعتين مختلفتين: (أمهات تلتحق بناتهن بصفوف التعليم العام، أمهات تلتحق بناتهن بصفوف الدمج الفكري).

الاعتمادية (Dependability):

ولتحقيق ذلك حاولت الباحثتان تحري الدقة والوصف التفصيلي: للإجراءات المتبعة في تصميم منهجية البحث، وجمع البيانات واختيار العينة، وتحليل البيانات، ومراجعة تحليل وترميز البيانات النوعية ونتائجها والتأكد من ترابط الموضوعات والاستنتاجات المستخلصة.

التأكيدية (Confirmability):

ولتجنب انعكاس تحيزات الباحثتان فقد تم إرفاق الاقتباسات الحرفية للمشاركات أثناء عرض النتائج، وربطها بنتائج الأدبيات السابقة ما أمكن.

الانعكاسية (Reflexivity):

من خلال معرفة الباحثتان لتوجهاتهم وتأثير خبرتهم السابقة في الميدان على توقع بعض النتائج.

طـــرق تحليـل البيـانـات:

التحليـل الإحصـائـي للبيـانـات الكميـة:

تم الاعتماد على أساليب الإحصاء الوصفي كالجداول التكرارية في تحليل البيانات الديموغرافية لعينة الدراسة؛ من أجل التعرف على العينة المختارة، والوسط الحسابي، والانحراف المعياري لفقرات ومحاور الاستبيان؛ من أجل دراسة واقع تعزيز مهارات تقرير المصير من قبل الأمهات، وكذلك اختبار ت للعينات المستقلة Independent Samples T-test؛ للتحقق من وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى تعزيز مهارات تقرير المصير من قبل الأمهات، بين أمهات ذوات الإعاقة الفكرية وقريناتهن من غير ذوات الإعاقة، واختبار تحليل التباين الأحادي One Way ANOVA؛ للتحقق من وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى تعزيز مهارات تقرير المصير من قِبَل الأمهات تُعْزى إلى المؤهل العلمي للأم، وعمر الأم، والمرحلة الدراسية للابنة واختبار Scheffe لمعرفة الاختلاف بين أزواج المجموعات في المراحل الدراسية.

التحليـل المـوضـوعـي للبيـانـات النـوعيـة:

قامت الباحثتان بالتحليل بشكل يدوي وباستخدام برنامج مايكروسوفت وورد Microsoft word، بالاعتماد على طريقة التحليل الموضوعي Thematic Analysis في تحليل البيانات النوعية، حيث يتم استخدامها بشكل واسع؛ لتنظيم وتحديد وتحليل الموضوعات، وتتلخص في ستّ مراحل كما ذكرها براون وكلارك (2006)Braun & Clark ، يمكن عرضها كالتالي:

- **أولاً:** التعرف أو التآلف والانغماس في البيانات.
- **ثانيًا:** إنشاء الترميز الأولي.
- **ثالثًا:** البحث عن السمات المشتركة.
- **رابعًا:** مراجعة الموضوعات المحددة.
- **خامسًا**، تحديد وتسمية الموضوعات، **سادسًا:** كتابة التقرير.

الاعتبـارات الأخـلاقيـة:

اتبعت الباحثتان الإجراءات الرسمية المتعلقة بتوزيع أداة البحث في جزئها الكمي، وحذف بعض الفقرات المتعلقة ببعض المعلومات الأولية؛ بناءً على توجيه إدارة التعليم بجدة، كما تم إتاحة

الخَيَار للمشارِكات بوضع رقمٍ للتواصل أو عدمه، أثناء تعبئة أداة الجزء الكمي، إضافةً للاتصال على المشارِكات وسؤالهن مرة أخرى حول رغبتهن في المشاركة، مع شرح تفصيلي لأهداف الدراسة، وإعطاء حرية الانسحاب للبعض قبل إجراء المقابلة بوقت قصير؛ لظروفٍ طارئة، مع أخذ موافقة خطية إلكترونية بالموافقة على تسجيل المقابلة، والتعهد بحفظ المعلومات الشخصية، وحفظ تسجيلات المقابلة بمكان آمن (سحابة إلكترونية)؛ للحفاظ على خصوصية المشاركات، مع عدم إدراج أسمائهن في الاقتباسات، واختيار أحرفٍ تختلف عن أحرف بداية أسمائهن.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

نتائج البيانات الكمية:

تم تصميم الاستبانة على مقياس ليكرت الخماسي، بحيث أعطيت مقاييس التقدير الأوزان التالية: (١، ٢، ٣، ٤، ٥)، وبذلك يتوزع اتجاه الموافقة على كل عبارة طبقًا للجدول التالي (٨):

جدول (٨)

مقياس ليكرت الخماسي

الفئة	الاتجاه
من ١ إلى ١,٧٩	أبدًا
من ١,٨٠ إلى ٢,٥٩	نادرًا
من ٢,٦٠ إلى ٣,٣٩	أحيانًا
من ٣,٤٠ إلى ٤,١٩	غالبًا
من ٤,٢٠ إلى ٥	دائمًا

ملاحظة: لرينسس ليكرت ٩٣.

كما تم تقسيم مستويات تعزيز الأمهات لمهارات تقرير المصير وفق ثلاث مستويات: (منخفض، متوسط، مرتفع)، بحسب المتوسطات، كما هو موضح في جدول (٩).

جدول (٩)

مستويات التعزيز

الفئة	مستوى التعزيز
من ١إلى٢,٣٢	منخفض
من٢,٣٣إلى٣,٦٥	متوسط
من٣,٦٦ إلى ٥	مرتفع

السؤال الأول: ما مستوى تعزيز مهارات تقرير المصير لذوات الإعاقة الفكرية وقريناتهن من غير ذوات الإعاقة من قِبَل أمهاتهن؟

للإجابة على هذا السؤال: فقد تم حساب التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، وترتيب المتوسط الحسابي لاستجابات العينة على أبعاد الاستبانة: تعزيز الأفعال الإرادية، وتعزيز التصرف الفعال، وتعزيز معتقدات التحكم بالفعل.

جـــدول (١٠)

الإحصـاء الـوصفـي لأبعـاد الـدراسـة

	تعزيز الأفعال الإرادية	تعزيز التصرف الفعال	تعزيز معتقدات التحكم بالفعل
عدد العبارات	١٠	٨	٦
المتوسط	٤,٢٧	٤,٠٥	٤,٣٤
مستوى التعزيز	مرتفع	مرتفع	مرتفع
الانحراف المعياري	٠,٥٥٨	٠,٦٧١	٠,٥٩٨
الترتيب	٢	٣	١

من خلال الجدول السابق يتضح أن ترتيب الأبعاد جاء وفق مستوى التعزيز من الأعلى للأدنى كالتالي: تعزيز معتقدات التحكم بالفعل بمتوسط (٤,٤٣)، تعزيز الأفعال الإرادية بمتوسط (٤,٧٢)، تعزيز التصرف الفعال بمتوسط (٤,٠٥).

السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى تعزيز مهارات تقرير المصير من قبل الأمهات، بين أمهات ذوات الإعاقة الفكرية وقريناتهن من غير ذوات الإعاقة؟

للتحقق من وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى تعزيز مهارات تقرير المصير من قبل الأمهات، بين أمهات ذوات الإعاقة الفكرية وقريناتهن من غير ذوات الإعاقة، تم إجراء اختبار ت للعينات المستقلة Independent Samples T-test.

جـــدول (١١)

اختبارت للفروق بين ذوات الإعاقة الفكرية وغير ذوات الإعاقة

البعـــد	الصـــف	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	الفرق بين المتوسطات	الدلالة الإحصائية
تعزيز الأفعال الإرادية	ذوات الإعاقة الفكرية	٦٢	٤٠,٩٨	٦,٩١٥	٢٤٦	٢,٣٠١-	٠,٠٠٥
	غير ذوات الإعاقة	١٨٦	٤٣,٢٨	٤,٩٧٦			
تعزيز التصرف الفعال	ذوات الإعاقة الفكرية	٦٢	٣٠,٢٦	٦,٣٩٧	٢٤٦	٢,٧١٠-	٠,٠٠١
	غير ذوات الإعاقة	١٨٦	٣٢,٩٧	٥,٠٠٧			
تعزيز معتقدات التحكم بالفعل	ذوات الإعاقة الفكرية	٦٢	٢٥,٨٩	٤,٠٠٩	٢٤٦	٠,٧٧٤-	٠,١٤٦
	غير ذوات الإعاقة	١٨٦	٢٦,٦٦	٣,٤٧٦			

ملاحظة: مخرجات البرنامج الإحصائي SPSS إصدار ٢٦.

يتضح من خلال استعراض النتائج في جدول (١١)، ما يلي:

- بدرجة ثقة ٩٥٪ توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تعزيز الأفعال الإرادية من قبل الأمهات، بين أمهات ذوات الإعاقة الفكرية وقريناتهن من غير ذوات الإعاقة، لصالح غير ذوات الإعاقة بمستوى دلالة (٠,٠٠٥).
- بدرجة ثقة ٩٥٪ ت توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تعزيز التصرف الفعال من قبل الأمهات، بين أمهات ذوات الإعاقة الفكرية وقريناتهن من غير ذوات الإعاقة، لصالح غير ذوات الإعاقة بمستوى دلالة (٠,٠٠١).
- بدرجة ثقة ٩٥٪ ت لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تعزيز معتقدات التحكم بالفعل من قبل الأمهات، بين أمهات ذوات الإعاقة الفكرية وقريناتهن من غير ذوات الإعاقة بمستوى دلالة (٠,١٤٦).

السؤال الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى تعزيز مهارات تقرير المصير من قِبَل الأمهات تُعْزى إلى المتغيرات التالية: المؤهل العلمي، عمر الأم، المرحلة الدراسية للطالبة؟

للتحقق من وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى تعزيز مهارات تقرير المصير من قِبَل الأمهات تُعْزى إلى المؤهل العلمي للأم، وعمر الأم، والمرحلة الدراسية للطالبة، تم إجراء اختبار تحليل التباين الأحادي One way ANOVA.

جـــــدول (١٢)

اختبار أنوفا للفروق في مستوى تعزيز مهارات تقرير المصير من قِبَل الأمهات تُعْزى إلى المؤهل العلمي للأم

البعـــــــد	مصـدر التبـايـن	مجمـوع المربعات	درجـــات الحـريـة	متوسط المربعات	ف	الدلالة الإحصائية
تعزيز الأفعال الإرادية	بين المجموعات	٣١٣,٩٤٧	٧	٤٤,٨٥٠	١,٤٤٩	.١٨٧
	بداخل المجموعات	٧٤٢٩,١٥٠	٢٤٠	٣٠,٩٥٥		
	المجموع	٧٧٤٣,٠٩٧	٢٤٧			
تعزيز الفعل الفاعل	بين المجموعات	٢٧٦,٤٠٤	٧	٣٩,٤٨٦	١,٣١٦	.٢٤٣
	بداخل المجموعات	٧١٩٨,٦٩٣	٢٤٠	٢٩,٩٩٥		
	المجموع	٧٤٧٥,٠٩٧	٢٤٧			
تعزيز معتقدات التحكم بالفعل	بين المجموعات	١٦٦,١٩٥	٧	٢٣,٧٤٢	١,٨٥٢	.٠٧٨
	بداخل المجموعات	٣٠٧٧,٥٤٧	٢٤٠	١٢,٨٢٣		
	المجموع	٣٢٤٣,٧٤٢	٢٤٧			

ملاحظة: مخرجات البرنامج الإحصائي SPSS إصدار 26.

يتضح من خلال استعراض النتائج في جدول (١٢)، لاختبار أنوفا لدراسة الفروق في مستوى تعزيز مهارات تقرير المصير من قِبَل الأمهات، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى تعزيز مهارات تقرير المصير من قِبَل الأمهات تُعْزى إلى متغير المؤهل العلمي للأم.

جـــــدول (١٣)

اختبار أنوفا للفروق في مستوى تعزيز مهارات تقرير المصير من قِبَل الأمهات تُعْزى إلى المرحلة العمرية للأم

البعـــــــد	مصـــــدر التبـــــايـــــن	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	الدلالة الإحصائية
تعزيز الأفعال الإرادية	بين المجموعات	٢٨٩,٥١٩	٨	٣٦,١٩٩	١,١٦١	.٣٢٤
	بداخل المجموعات	٧٤٥٣,٥٠٦	٢٣٩	٣١,١٨٦		
	المجموع	٧٧٤٣,٠٩٧	٢٤٧			
تعزيز الفعل الفاعل	بين المجموعات	٢٤١,٠٠١	٨	٣٠,١٢٥	.٩٩٥	.٤٤٠
	بداخل المجموعات	٧٢٣٤,٠٩٦	٢٣٩	٣٠,٢٦٨		
	المجموع	٧٤٧٥,٠٩٧	٢٤٧			
تعزيز معتقدات التحكم بالفعل	بين المجموعات	٥٨,٩٥٨	٨	٧,٣٧٠	.٥٥٣	.٨١٦
	بداخل المجموعات	٣١٨٤,٧٨٤	٢٣٩	١٣,٣٢٥		
	المجموع	٣٢٤٣,٧٤٢	٢٤٧			

ملاحظة: **مخرجات البرنامج الإحصائي SPSS إصدار ٢٦.**

كما يتضح من خلال النتائج المعروضة في جدول (١٣)، لاختبار أنوفا لدراسة الفروق في مستوى تعزيز مهارات تقرير المصير من قِبَل الأمهات، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى تعزيز مهارات تقرير المصير من قِبَل الأمهات تُعْزى إلى المرحلة العمرية للأم.

جـــــدول (١٤)

اختبار أنوفا للفروق في مستوى تعزيز مهارات تقرير المصير من قِبَل الأمهات تُعْزى إلى المرحلة الدراسية للطالبة

البعـــد	مصدر التباين	مجمـوع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	الدلالة الإحصائية
تعزيـــز الأفعـــال الإرادية	بين المجموعات	٢٩٩,٥٧٤	٢	١٤٩,٧٨٧	٤,٩٣٠	.٠٠٨
	بداخل المجموعات	٧٤٤٣,٥٢٣	٢٤٥	٣٠,٣٨٢		
	المجموع	٧٧٤٣,٠٩٧	٢٤٧			
تعزيـــز الفعـــل الفاعل	بين المجموعات	٩٩,٩٨٣	٢	٤٩,٩٩١	١,٦٦١	.١٩٢
	بداخل المجموعات	٧٣٧٥,١١٤	٢٤٥	٣٠,١٠٣		
	المجموع	٧٤٧٥,٠٩٧	٢٤٧			
تعزيـز معتقـدات التحكم بالفعل	بين المجموعات	٨١,٢٣٨	٢	٤٠,٦١٩	٣,١٤٧	.٠٤٥
	بداخل المجموعات	٣١٦٢,٥٠٤	٢٤٥	١٢,٩٠٨		
	المجموع	٣٢٤٣,٧٤٢	٢٤٧			

ملاحظة: مخرجات البرنامج الإحصائي SPSS إصدار ٢٦.

جـــــدول (١٥)

اختبـــار المقـــارنـــات البعـــديـــة Scheffe

البعـــــــد	المـرحلـة الـدراسيـة		الفرق بين المتوسطات	الخطأ المعياري	الدلالة الإحصائية
تعزيز الأفعال الإرادية	الابتدائية	المتوسطة	.٨٩٠	.٨٨٣	.٦٠٢
		الثانوية	-١,٧٧١	.٨٢٦	.١٠٣
	المتوسطة	الابتدائية	-.٨٩٠	.٨٨٣	.٦٠٢
		الثانوية	-٢,٦٦٠	.٨٧٨	.٠١١
	الثانوية	الابتدائية	١,٧٧١	.٨٢٦	.١٠٣
		المتوسطة	٢,٦٦٠	.٨٧٨	.٠١١
تعزيز الفعل الفاعل	الابتدائية	المتوسطة	١,٣٠٥	.٨٧٩	.٣٣٣
		الثانوية	-.١٨٧	.٨٢٣	.٩٧٥
	المتوسطة	الابتدائية	-١,٣٠٥	.٨٧٩	.٣٣٣
		الثانوية	-١,٤٩٢	.٨٧٤	.٢٣٥
	الثانوية	الابتدائية	.١٨٧	.٨٢٣	.٩٧٥
		المتوسطة	١,٤٩٢	.٨٧٤	.٢٣٥
تعزيز معتقدات التحكم بالفعل	الابتدائية	المتوسطة	١,٤٣١	.٥٧٥	.٠٤٧
		الثانوية	.٤٧٩	.٥٣٩	.٦٧٤
	المتوسطة	الابتدائية	-١,٤٣١	.٥٧٥	.٠٤٧
		الثانوية	-.٩٥٢	.٥٧٣	.٢٥٣
	الثانوية	الابتدائية	-.٤٧٩	.٥٣٩	.٦٧٤
		المتوسطة	.٩٥٢	.٥٧٣	.٢٥٣

ملاحظة: مخرجات البرنامج الإحصائي SPSS إصدار ٢٦.

من خلال نتائج جدول (١٤)، لاختبار أنوفا المستخدم لدراسة الفروق في مستوى تعزيز مهارات تقرير المصير من قِبَل الأمهات، تبعًا لمتغير المرحلة الدراسية للابنة، يتضح أنه قد تم دمج فئات متغير المرحلة الدراسية إلى ثلاث فئات: (المرحلة الابتدائية، المرحلة المتوسطة، والمرحلة الثانوية)؛ لسهولة المقارنة بين فئات المتغير، ومعرفة الفروقات، وقد أتت النتائج كالآتي:

- بدرجة ثقة ٩٥٪ توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تعزيز الأفعال الإرادية من قبل الأمهات تُعزى إلى المرحلة الدراسية للطالبة، بمستوي دلالة (٠,٠٠٨)، ويتضح من جدول (١٥) الخاص بالمقارنات البعدية، أن الفروق كانت بين المرحلة المتوسطة والثانوية لصالح المرحلة الثانوية.
- بدرجة ثقة ٩٥٪ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تعزيز التصرف الفعال من قبل الأمهات تُعزى إلى المرحلة الدراسية للطالبة، بمستوى دلالة (٠,١٩٢).
- بدرجة ثقة ٩٥٪ توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تعزيز معتقدات التحكم بالفعل من قبل الأمهات تُعزى إلى المرحلة الدراسية للطالبة، بمستوى دلالة (٠,٠٤٥)، ويتضح من جدول (١٥)الخاص بالمقارنات البعدية، أن الفروق كانت بين المرحلة الابتدائية والمتوسطة لصالح المرحلة الابتدائية.

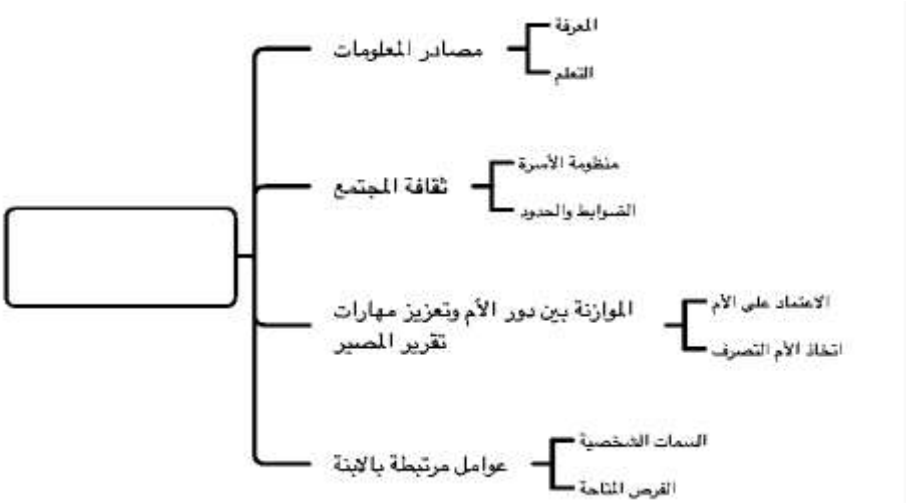
نتائج البيانات النوعية:

نظرًا لأهمية الدور الذي تقوم به الأم في تعزيز مختلف الممارسات لأبنائها؛ هدفت الباحثتان إلى معرفة أشكال و تحديات تعزيز الأمهات لمهارات تقرير المصير، عن طريق البحث عن إجابة للتساؤل الرئيس الخاص بالجزء النوعي من الدراسة: **ما هي الممارسات المتبعة في تعزيز مهارات تقرير المصير والتحديات الناشئة عنها من وجهة نظر الأمهات في مجموعة النقاش البؤرية؟**، وذلك عن طريق مقابلة مجموعتي النقاش البؤرية. وقد أجريت المقابلة مع مجموعتين: (أمهات غير ذوات الإعاقة، أمهات ذوات الإعاقة الفكرية)؛ لتحقيق التآلف بين المشارِكات، مما يؤدي إلى تشجيع التفاعل وتبادل النقاش.

وكما يتضح في الشكل رقم (١)، نتج عن ترميز كل مقابلة على حدة، وتصنيفها إلى موضوعات مشتركة، أربعة مواضيع أساسية، تمثل التحديات التي تواجهها الأمهات الناشئة من الممارسات الحالية المتبعة، وهي بذلك تمثل الإجابة المختصرة لسؤال الدراسة النوعي، تتلخص كالتالي:

- **مصادر المعلومات: وتضم:** (المعرفة والتعلم).

- **ثقافة المجتمع: وتنطوي على:** (منظومة الأسرة، والحدود والضوابط).
- الموازنة بين دور الأم وتعزيز مهارات تقرير المصير: ويندرج تحته: (الاعتماد على الأم، اتخاذ الأم التصرف).
- **عوامل مرتبطة بالابنة:** ويتفرع منها: (السمات الشخصية، الفرص المتاحة).



شكـــل(١)

مـــوضـــوعـــات ورمـــوز المقـــابـــلات

تعرض الباحثتان تقريرًا لأبرز النتائج مدعَّمة بأبرز الاقتباسات الحرفية،حيث تمَّ عرض نتائج كِلَا المجموعتين بشكل منفصل ولكن متتابع، ضمن كل موضوع ومحور؛ لسهولة المقارنة.

مصـــادر المعلـــومـــات:

المعـــرفـــة:

مجموعة (١): أمهات غير ذوات الإعاقة:

اتضح عدم شيوع مفهوم (تقرير المصير) في مصادر المعرفة المتاحة والمتوفرة أو المتداولة ولكن تعزيز مهارات تقرير المصير شائع كممارسات تربوية بين الأمهات، فتقول المشاركة (أ. م): "احنا من باب من واقع تربية، إنه الواحد يعني نكبرهم لازم تعتمدي على نفسك في أمور معينة ابتداءً من اختيار أكلهم إلى ملابسهم إلى أصحابهم".

مجموعة (٢): أمهات ذوات الإعاقة الفكرية:

يستلزم وجود إعاقة فكرية لدى الابنة فهم إعاقتها أولًا، ومن ثمّ التثقُّف بطرق واستراتيجيات تعزيز مهاراتها المختلفة، وقد أظهرت الأمهات عدم وجود مصادر معرفية أو تثقيفية في هذا المجال، وإن وُجدت فهي تأتي بشكل متأخر، إذ تقول المشاركة (أ. و): " لمن هو في شي يعلمني ليش محد علمني؟ لمن أنا بنتي من الأطفال الخدج، خاصةً أنا أم حديثة، أول طفلة ليا وهما عندهم خبر، إنه هذي أول طفلة عندي يعني أنا ما أعرف ولا شي اح بح، كيف يعني تسيبوني كذا! كيف يعني ترموني أنا وبنتي كذا!"، ومن جانب آخر أعربت بعض المشاركات عن معرفتهن ببعض مكونات تقرير المصير و مهاراته، وأهمية تعزيزه لبناتهن.

التعلـــم:

مجموعة (١): أمهات غير ذوات الإعاقة:

تُصادف الأمهات العديد من المواقف التي تشعرهن بحاجتهن لمُرشد في التعامل، بينما اختلفت المصادر التي يعتمدنها في هذا التزود. حيث قد تُشكل بعض الأرآء غير السليمة، أو المعلومات غير الصحيحة، عائقًا في تعزيز مهارات تقرير المصير، حيث تقول (أ.ر): "خبرات الأهل مرره تساعد، بس شفتِ أحيانًا كتير الأهل يكون موقفهم على قولهم تربية قديمة، وفي التشدد زيادة عن اللزوم".

مجموعة (٢): أمهات ذوات الإعاقة الفكرية:

مثَّل التعلم الذاتي أبرز مصادر تعلم الأمهات، وخصوصًا الاعتماد على المعلومات المتوفرة على الانترنت، مع ذلك ترغب الأمهات في توفر توجيهات لإرشادهن في كيفية التعامل؛ فهن قد لا يمتلكن متسعًا من الوقت في البحث، فكما تشير (أ.ن): "عن طريق قوقل طبعا. إحنا كنا على طول بنقرأ بنثقف نفسنا".

ثقـــافـــة المجتمـــــع:

منظـومـــة الأســـرة:

مجموعة (١): أمهات غير ذوات الإعاقة:

تعد منظومة الأسرة مرجعية مهمة للأمهات في تعزيز مهارات تقرير المصير لبناتهن، وقد تلجأ الأم أحيانًا إلى محاولة إقناع الابنة من خلال مناقشة أحد أفراد الأسرة الآخرين القريبين منها،

أما في حال وجود تعارض شاسع بين رغبات الابنه في إحدى ممارسات مهارات تقرير المصير وبين منظومة الأسرة فتقوم الأمهات غالبًا بحسم الأمر، فتشير (أ. م): " إذا مره لا لا، خلاص أنا احسمها لا خلاص انتهى ما راح تسوين الشي هذا أو ما راح تسوي الشي هذا لأنه ما راح يضرك راح يضر الكل، راح يجي على الكل".

مجموعة (٢): أمهات ذوات الإعاقة الفكرية:

أبدت الأمهات أهمية للموازنة بين تقرير المصير للابنة وبين منظومة الأسرة، وإحلال النقاشات والإقناع لحل الاختلافات، وقد تحاول الأمهات أحيانًا تعزيز مهارات ابنتها في المطالبة باحتياجاتها، فتوضح (أ.غ): " أقول لها خلاص روحي كلمي بابا قولي له يا بابا أنا أبغا فستان، عشان عندي مناسبة في الحفل، أقول لها كذا خليك عادية؛ لأنه هذي الأشياء ضرورية"، وتتسع منظومة الأسرة لتحتوي على الأقرباء، وقد أبدت بعض المشاركات إيجابية الدور الذي يقوم به بعض الأقرباء، فيما قد تؤثر تدخلات البعض بشكل سلبي.

الضـــوابـــط والحـــدود:

مجموعة (١): أمهات غير ذوات الإعاقة:

تؤثر مواقع التواصل الاجتماعي بشكل سلبي على مهارات تقرير المصير، ويتعدى أثرها على العديد من المهارات كتحديد الأهداف، والتخطيط، فتذكر (أ.م): "لمن أقول لها ايش تبغين تطلعين تقول أبا اطلع Business Women، . . . طبعًا هذا الكلام برضه عن طريق السوشل ميديا . . . فصار عندهم إنه أنا أبا فلوس أبا أكّون ثروة . . . مو زي الجيل جيلنا . . . إنه أنا بكّون نفسي أبا ادرس ابغا استمتع".

وتُشكل بعض الحدود والضوابط الاجتماعية كمنع الابنة من الدخول في مناقشة أثناء الاجتماعات الأسرية وإبدآء رأيها، حاجزًا لتعزيز بعض مهارات تقرير المصير، كالمناصرة الذاتية، تشير (أ. ر) إلى تجربتها: " أنا ماما ما كانت مربيتني كذا، تقول لي الكبير ما تردي عليه، بس أنا عن نفسي أقول لبناتي يردوا، بس نرد بأدب عرفتِ؟ لأنه أنا ضد إنه أنا ما أرد ما أدافع عن نفسي هذا ينموا معايا في الحياة يعني، ويعني مو لازم إنه يكون أحد غلط عليّا لا، شي ما عجبك شي ما ناسبك، لا والله ردي"، ويُعتبر الدين أهم مرجعية تستند إليها الأمهات في تعزيز مهارات تقرير المصير.

مجموعة (٢): أمهات ذوات الإعاقة الفكرية:

أوضحت الأمهات أنَّ اختلاف الأجيال وما تبعه من متغيرات وتطورات، يستدعي مواكبة الأم لها، توضح ذلك (أ.و) فتقول: "خاصة في الجيل الي إحنا فيه، كل الأطفال بيتخذوا قرارهم بنفسهم، وما ينفع أنا كل شي أقول لها لا لا لا، من غير ما أناقشها، من غير ما أوضح لها ليش لا". ولكن تشير الأمهات إلى أهمية وضع حدود وقوانين، و كما هو الحال في المجموعة السابقة فإن الأمهات يحرصن على تعزيز مهارات تقرير المصير وفقًا للمنظومة الدينية.

الموازنة بين دور الأم وتعزيز مهارات تقرير المصير:

الاعتماد على الأم:

مجموعة (١) : أمهات غير ذوات الإعاقة:

بالرغم من كون بعض الأمهات يتقاسمن المهام مع بناتهن بتحميلهن بعض الواجبات، جاءت بعض التجارب بنقيضها تقول (أ. س): "أنا عودتهم إنهم هما بيعتمدوا عليا ودا كان إرهاق لي وتعب، فلازم فعلاً دي حاجات كان لازم تتصحح فعلا، إنهم هما يعتمدوا على نفسهم من صغرهم ويعرفوا إنه هما في واجبات ملزمين بيها مش كل حاجة على الأم، مش كل حاجة على الأم".

مجموعة (٢): أمهات ذوات الإعاقة الفكرية:

أعربت الأمهات من خلال النقاش أنهن يسندن المهام والمسؤليات لبناتهن أسوةً بغيرهن، بل قد تتمع الابنة بمميزات دور القائدة والمسؤولة عن باقي أخواتها لإشعارها بمزيد من الثقة، ولكن يبقى ذلك كله تحت الإشراف والرقابة المستمرة من الأم، فتقول (أ. غ): "مثلا هيا وأخواتها يوم وحدة عليها المطبخ، يوم وحدة عليها الغرفة".

اتخاذ الأم التصرف:

مجموعة (١): أمهات غير ذوات الإعاقة:

تتخذ الأم التصرف النهائي في المواقف التي تستلزم حماية الابنة، فيكون دور الأم الموجه والمرشد أو المتخذ للتصرف النهائي، ملازمًا على الأغلب في جميع الممارسات، ويأتي ذلك باتباع

عدد من الاستراتيجيات: كالحوار، والنقاش، أو اقتراح وإتاحة مجموعة من الخيارات البديلة المناسبة قبل المنع، فتوضح (أ. ب): "فأنا أقول على حسب هذا الموقف هل يحتاج إنه أنا اتدخل أو لا، أو إني اعطيها خيارات مناسبة، وهيا تختار الي ممكن يناسبها أو يعجبها، لكن بالنسبة ليا كلها أفضل، عرفتي؟ لكن انه أنا أخليها 100 %إنه تقرر وتختار لا، ما أدري أنا ما أقدر".

مجموعة (٢): أمهات ذوات الإعاقة الفكرية:

تظهر الأمهات تساهل في الأمور اليومية البسيطة، بينما يتخذن التصرف النهائي في المواقف التي تستدعي حماية الابنة، أما المواضيع العميقة المتعقلة بتقرير المصير فإنهن لا يرجعن فيها إلى الابنة، فتقول (أ. ي): "بالنسبة للأكل لها حرية الاختيار، يعني اسيبها تاكل الي يناسبها أو الي يعجبها، في الملابس ممكن أخيرها، مو دايمًا بتختار لنفسها، إلاّ إذا ملابس البيت أو النوم عادي، بالنسبة للخرجة أحاول أنا أشوف لها المناسب أو بتختار هيا مثلاً من خيارين أو ثلاث خيارات وتشوف ايش الي يناسبها . . . على حسب ما يحتاج الموقف".

عوامل مرتبطة بالابنة:

السمات الشخصية:

مجموعة (١): أمهات غير ذوات الإعاقة:

تؤثر بعض السمات الشخصية بشكل سلبي، حيث أشارت الأمهات أن ابنتهن قد تخجل أحيانًا من المطالبة بحقوقها، أو تخاف من الدفاع عن نفسها وإبداء رأيها، وذلك يجعلها عرضة للإحباط، وهنا تتمثل أهمية دور الأم بتعزيز مهارة المناصرة الذاتية والمطالبة بالحقوق، فتقول (أ.ر): " فأنا دوري كأم، إني لا اتكلمي، لا تخافي حتى لو ما عجب أحد بس قولي الي في نفسك، بس بدون ما نزعق، بدون مثلاً ما يطلع مننا شتيمة"، ويعتبر متغير العمر عامل مهم؛ فقد يترتب على صغر العمر قلة في الخبرة، إضافة إلى مواجهة الأمهات تحديات في قرارات بناتهن في المرحلة المتوسطة.

مجموعة (٢): أمهات ذوات الإعاقة الفكرية:

أبدت الأمهات أن تراكم خبرات الفشل التي تتعرض لها الابنة، يولد لديها الخوف من خوض التجارب الجديدة، كما يؤثر عامل الإعاقة بشكل سلبي على القدرات، إضافة إلى وجود مشكلات سلوكية

تؤثرعلى الاستقلالية والتعامل مع العالم الخارجي، وقد تضطر الأسرة أحيانًا إلى اتخاذ قرارات مصيرية دون أخذ موافقة ابنتهم، حيث تذكر (أ. أ) رفض ابنتها لإجراء عملية جراحية فتقول: "ندّخل في هذا الموضوع أنا وأبوها، فهي زعلانة من الموضوع، إنه ليه تسوو كذا ليه تقولوا كذا، انتم ما تبغوني، تبوني أموت، من الكلام هذا يعني، . . . هيا تفتكر زي مثلا: لعبة في آيباد زي لبسة زي أكلة".

الفرص المتاحة:

مجموعة (١): أمهات غير ذوات الإعاقة:

قد يؤدي إصرار الابنة على رأيها وتصرفها لترك الأم لها حرية التجربة، ولومها لاحقًا أو توجيهها للإفادة من هذا الخطأ في المواقف المستقبلية، وفي هذا الصدد تقول (أ.ر): "يا ماما أبغا اليوتيوب، تبا تشوف البرامج هذي حقت الخياطة، فقولت لها طيب، خلاص خدي شوفي. . . ابغاها هيا تتحمل مسؤولية تصرفها وتشوف . . . فجتني ورتني صراحة هو منظر بالنسبة لها يعتبر خليع يعني . . . فقالت لي خلاص أنا ما راح امسكه لين انتي ما تعطيني إياه وتكوني جنبي".

مجموعة (٢): أمهات ذوات الإعاقة الفكرية:

ترى الأمهات أنه من غير المحتمل أن يدعن ابنتهن تخوض تجارب جديدة، فيما أعربت احدى المشاركات أنها تدع المجال لابنتها في الأمور اليسيرة، فيما أشارت الإمهات إلى قلة هذه المدارس، وبعدها، وقلة جودة التعليم المقدم في بعضها، وتقف الخيارات المجتمعية المتاحة عائقاً؛ لعدم وجود أماكن مخصصة ومهيئة لاستقبال بناتهن، وعلى الرغم من تعزيز الأمهات لمهارات التخطيط ووضع الأهداف بناءً على تفضيلات بناتهن استعدادً لمرحلة ما بعد الثانوية، إلاّ أنهن أبدين أسفهن؛ لعدم وجود برامج جامعية أو مسارات توظيفية، حيث تؤكد (أ. أ) على أهمية هذا الموضوع قائلة: " إنتِ جيتي هنا على الجرح حقنا كلنا . . . أنا باسمي وأكيد كل الأمهات، ما في،ما في لهم فرص . . . يحتاجوا يهتموا فيهم الصراحة، في إهمال في هذا الموضوع مره جدا من ناحية الدراسة الجامعيه لهم، أنا ما أبا ادخلها اوديها بكالوريوس على قولهم لو دبلوم "، وأخيرًا، اتفقت الأمهات على شيوع تحدي عدم التقبل الاجتماعي، إذ تتجنب الأم تعريض ابنتها للمواقف التي تستدعي الدفاع عن نفسها، وإدارة المشكلات التي تواجهها؛ وذلك خوفًا من تعرضها للتنمر، فتقول (أ. ن): "هيا التجمعات والمناقشات عادي اوكيه، بس هو احنا التنمر الخارجي هو دا الي يزعل، التنمر الخارجي إنه في حد يشوفها شخص ما يقول لك طيب ما هي أصلا مهيش طبيعية".

مناقشة النتائج الكمية:

مناقشة نتائج السؤال الأول:

(ما مستوى تعزيز مهارات تقرير المصير لذوات الإعاقة الفكرية وقريناتهن من غير ذوات الإعاقة من قِبل أمهاتهن؟)

يتضح أن أمهات ذوات الإعاقة الفكرية وغير ذوات الإعاقة عززن مهارات تقرير المصير بمستوى مرتفع في الأبعاد الثلاثة، وتعزوا الباحثتان ذلك إلى رغبة الأمهات بأن تتسم بناتهن بنوعٍ من الاستقلالية، والاعتماد على النفس، وتحمل المسؤولية؛ ففي الغالب تتحمل الابنة أدوارًا في الأسرة تتطلب منها ممارسة العديد من مهارات تقرير المصير، كما يمكن تفسير هذا المستوى العالي في التعزيز، تبعًا لما أظهرته الأمهات في مجموعتي النقاش البؤرية من وجوب مراعاة المتغيرات الثقافية لهذا الجيل، كحبهم لإبداء الرأي والإقناع بدل توجيه الأمر، كما نبهنّ إلى وجود العديد من المؤثرات الخارجية، كسهولة الاتصال مع العالم الخارجي، مما يستدعي من الأمهات الموازنة واللين، جاءت هذه النتيجة مشابهة لنتائج دراسة الربيعة Alrabiah (2021) حيث كانت اتجاهات أولياء أمور ذوي الإعاقة الفكرية وأقرانهم من غير ذوي الإعاقة، إيجابية نحو أهمية مهارات تقرير المصير، بينما تختلف هذه النتيجة مع ممارسة أولياء الأمور في دراسة فوشر وآخرين Vaucher et al (2020) ، حيث يمارس أولياء الأمور تدخلات تحد تعزيز مهارات تقرير المصير لأبنائهم ذوي الإعاقة الفكرية.

وعلى وجه التحديد فقد جاء تعزيز **معتقدات التحكم بالفعل** في الترتيب الأول، ويمكن تفسير ذلك، أن هذا البعد احتوى على عبارات توضح دور الأم في الممارسات المعززة للوعي والمعرفة الذاتية لقدرات ابنتها، ويبدو هذا منطقيًا؛ فالأم التي تعوِّل على ابنتها أن تحقق مستويات عالية في امتلاك مهارات تقرير المصير تعي بنقاط القوة؛ لكي تعمل على تعزيزها باستمرار، وتقوِّم جوانب الضعف لدى ابنتها. وعلى الجانب الآخر، أظهرت بعض المشاركات في مجموعة النقاش البؤرية لأمهات غير ذوات الإعاقة، أن بناتهن قد لا يمتلكن المعرفة والوعي الذاتي الكافي في بعض المجالات، مما يستلزم من الأم العمل على إتاحة العديد من الفرص والتجارب لابنتها، تعارض هذا مع ما ورد في دراسة أريلانو وبيرالتا Arellano & Peralta (2013) حيث يقوم 35% من المشاركين فقط بالتحدث مع أبنائهم حول الصعوبات التي تواجههم، كما أبدى بعض المشاركين في دراسة زانج وزملائه Zhang et al. (2010) أن ساعات العمل الطويلة تحد من مناقشة الآباء لأبنائهم عن نقاط القوة والضعف التي يمتلكونها.

بينما جاء بعد **تعزيز الفعل الإرادي في المستوى الثاني**، وقد يُفسر ذلك بأن هذا البعد احتوى على عبارات تعزيز الأمهات لمهارات تقوم على الاختيار الواعي، واتخاذ القرار، وتحديد الأهداف، وحل المشكلات، والتخطيط، ويمكن تفسير هذه النتيجة؛ لاستناد العديد من الأمور المهمة على هذه المهارات، وخطورة العواقب المحتملة المترتبة على الممارسات الخاطئة لها، مع ما أشار إليه أولياء الأمور في دراسة زانج وزملائه (Zhang et al., 2010). من اتباعهم لأسلوب النقاش عند اتخاذ الأبناء القرارات الخاطئة، واتخاذ هذه المواقف فرصة للتعلم، ومن جانب آخر تختلف هذه النتائج مع ما توصل إليه أريلانو وبيرالتا Arellano & Peralta (2013) وفوشر وآخرون (Vaucher et al.,2020) حيث تميل الأسرة والمختصين إلى إجراء العديد من التدخلات: كاتخاذ القرارات عوضًا عن ذوي الإعاقة الفكرية دون إجراء النقاشات.

وأخيرًا، جاء **تعزيز بعد التصرف الفعَّال** في الترتيب الثالث، وقد يفسر ذلك أن هذا البعد احتوى على عبارات لتعزيز مهارات: الإدارة الذاتية، والمناصرة الذاتية، وتحقيق الأهداف، وحل المشكلات، وترتبط هذه المهارات بالعديد من العوامل الخارجية كارتباط تحقيق الأهداف وتعزيزها بتوفر الفرص المتاحة، ووجود الموارد أو عدمها. وعلى العموم، فقد جاء تعزيز هذا البعد بمستوى مرتفع، ويختلف هذا قليلاً مع ما أبدته بعض أمهات ذوات الإعاقة الفكرية في مناقشة المجموعة البؤرية من وجود مخاوف على بناتهن من التنمر، والأذى أثناء دفاعهن عن أنفسهن، جاءت هذه النتائج المرتفعة في تعزيز التصرف الفعَّال موافقةً مع ما أبداه المشاركون في دراسة زانج وزملائه (Zhang et al.,2010) في مناقشة ٦٥٪ من أولياء الأمور لأهداف أبنائهم، وخصوصًا في المرحلة الانتقالية لما بعد المرحلة الثانوية، واتفق ذلك مع أراء أولياء الأمور في دراسة زانغ واخرون Zheng et al. (2015) بضرورة تعزيز مهارات الإدارة والتنظيم الذاتي لذوي الإعاقة؛ لمواجهتهم صعوبات في امتلاكها.

مناقشة نتائج السؤال الثاني:

أظهرت نتائج السؤال الثاني: **(هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى تعزيز مهارات تقرير المصير من قبل الأمهات، بين أمهات ذوات الإعاقة الفكرية وقريناتهن من غير ذوات الإعاقة؟)**، وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى تعزيز الأفعال الإرادية والتصرف الفعَّال من قبل الأمهات، لصالح أمهات غير ذوات الإعاقة؛ مما دلَّ على أنهن اتحن فرصًا لتعزيز

وتطوير **الفعل الإرادي، والتصرف الفعَّال**، بمستوى أعلى من نظيراتهن أمهات ذوات الإعاقة الفكرية، قد يُعزى ذلك لشعور الأمهات بضرورة تقديم المساعدة والإرشاد الدائم لبناتهن ذوات الإعاقة الفكرية حول تفضيلاتهن واهتماماتهن، إضافة إلى أنَّ ذلك قد يفسر أيضًا من منظور ما يترتب على الإعاقة الفكرية من تأثير على قدرة الفرد ومهاراته بمستويات مختلفة؛ مما يستدعي بالضرورة وجود مساعدة خارجية باختلاف مقدارها، توافق ذلك مع ما جاء في دراسة أريلانو وبيرالتا Arellano & Peralta (2013) وزانج (Zhang)2005 فقد أشار أولياء الأمور أن متغير الإعاقة وشدتها قد أثر على مستوى تعزيز أولياء الأمور لمهارات تقرير المصير؛ فيمارسون قدرًا أكبر من التحكم، ويوفرون مقدارًا أقل من الفرص لهذه الممارسات. كما اتفقت مع ما أشار إليه الربيعة (2021) Alrabiah من إتاحة أولياء أمور غير ذوي الإعاقة فرصًا أكبر لأبنائهم في ممارسة مهارات تقرير المصير مقارنةً بأولياء أمور ذوي الإعاقة الفكرية، وتختلف مع دراسة سولت وجهودة (2020) Salt & Jahoda حيث لم توجد فروق في مستوى تعزيز مهارات تقرير المصير بين ذوي الإعاقة الفكرية وأقرانهم بالمرحلة الجامعية، بالرغم من ذلك فإن مستوى تعزيز هذين البعدين جاء بمستوى مرتفع.

ومن منظور آخر، أشارت النتائج أيضًا إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى تعزيز الأمهات **لمعتقدات التحكم بالفعل**؛ وقد يعزى ذلك إلى انتشار ممارسات التشجيع، وذكر نقاط القوة والضعف بين الأمهات في كثير من المواقف، ويساعد ذلك عامل الوقت الذي تقضيه الأمهات مع بناتهن عادة، مما يوفر العديد من المواقف التي تتيح المناقشة والحوار، اختلف هذا مع ما جاء في دراسة زانج وزملائه (2010) .Zhang et al حيث أظهرت النتائج أن (٢٠٪) من أولياء الأمور لا يتحدثون مع أبنائهم حول نقاط القوة والضعف التي يمتلكونها.

مناقشة نتائج السؤال الثالث:

اتضح من خلال نتائج السؤال الثالث:**(هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى تعزيز مهارات تقرير المصير من قِبَل الأمهات تُعْزى إلى المتغيرات التالية: المؤهل العلمي، عمر الأم، المرحلة الدراسية للطالبة؟)**، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى تعزيز مهارات تقرير المصير من قِبَل الأمهات تُعْزى إلى **المؤهل العلمي للأم**، وقد يعزى ذلك إلى أن مصادر

المعرفة في الوقت الحالي أصبحت متوفرة بسهولة؛ مما يسهم في زيادة المعرفة والوعي، يتفق هذا مع ما أشارت إليه الأمهات في نتائج مجموعة النقاش البؤرية، من رجوعهن إلى المعلومات المتاحة عبر الإنترنت ومواقع التواصل الاجتماعي، ولخبرات المعارف؛ للتعلم، بالرغم من كون مفهوم تقرير المصير كمصطلح غير متعارف عليه، تختلف هذه النتائج مع ما توصل إليه زانج (Zhang)2005 حيث أشار إلى اختلاف مستوى تعزيز أولياء الأمور وفقًا للمؤهل العلمي؛ فترتبط الممارسات المعززة لمهارات تقرير المصير بشكل أكبر لدى أولياء الأمور الحاصلين على مؤهل جامعي.

فيما يتعلق بمتغير **المرحلة العمرية للأم**، فقد اتضح عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى تعزيز مهارات تقرير المصير تبعًا لهذا المتغير، وقد يفسر ذلك أيضًا بما سبق ذكره من اتسام هذا الجيل بالعديد من الخصائص المتفردة: كحب الاستقلالية، وكثرة إجراء المقارنات بالآخرين والتأثر بهم، تختلف هذه النتائج مع ما توصل إليه أريلانو وبيرالتا (Arellano & Peralta 2013) حيث أظهرت نتائجهم وجود اختلاف في ممارسات أولياء الأمور لتعزيز مهارات تقرير المصير؛ فيميل من هم فوق عمر (٥١) إلى إشراك أبنائهم في تحمل المسؤوليات، والمشاركة في الاختيارات والنقاشات بشكل أكبر.

وفيما يتعلق بمتغير **المرحلة الدراسية للابنة**، اتضح وجود فروق في مستويات تعزيز الأمهات لمهارات تقرير المصير في بعد الأفعال الإرادية لصالح المرحلة الثانوية، ويمكن عزوُ ذلك لطبيعة المرحلة، التي تستلزم تحمل قدر أكبر من المسؤولية، بينما دلت النتائج على وجود فروق في مستوى تعزيز بعد معتقدات التحكم بالفعل لصالح المرحلة الابتدائية، وقد يعزى ذلك لما تتطلبه المرحلة الابتدائية من دعم متواصل لنقاط الضعف، وتشجيع مستمر لنقاط القوة، جاء ذلك متوافقًا مع ما ورد في نتائج مناقشة البيانات النوعية، من وجود خلفية معرفية لإحدى الأمهات التي تلتحق ابنتها بالمرحلة الثانوية، لمفهوم تقرير المصير في مجموعة أمهات ذوات الإعاقة الفكرية، إضافة إلى توضيح الأمهات لحاجة بناتهن الصغيرات للمتابعة المستمرة والرقابة والتوجيه؛ للانضباط والتشجيع، وفي ذات السياق أظهر المشاركون في دراسة أريلانو وبيرالتا (Arellano & Peralta 2013) تعزيزًا أعلى لمهارات تقرير المصير للأبناء الأكبر سنًا، وتوصل زانج وزملاؤه (Zhang

(et al. 2005 إلى أن تعزيز المعلمين وأولياء الأمور لمهارات تقرير المصير جاء بمستوى أعلى للمنتسبين بالمرحلة الثانوية من المنتسبين بالمرحلة الابتدائية، كما شعر بعض المشاركين من ذوي الإعاقة الفكرية في دراسة كيرير وزملائه (2018) .Curryer et al من زيادة فرص ممارسة مهارات تقرير المصير مع التقدم بالعمر، بينما اختلفت هذه النتائج مع ما أبداه ذوي الإعاقة الفكرية في دراسة بيورنسدوتير وزملائه (2015) .Björnsdóttir et al من استمرار معاملة مقدمي الرعاية لهم كأطفال، وعدم احترام عمرهم الفعلي.

مناقشة النتائج النوعية:

من خلال الاستعراض السابق لنتائج مجموعتي النقاش البؤرية عبر السؤال الرئيسي(**ما هي الممارسات المتبعة في تعزيز مهارات تقرير المصير والتحديات الناشئة عنها من وجهة نظر الأمهات في مجموعة النقاش البؤرية؟**)، اتضح وجود مجموعة من الممارسات المعززة لمهارات تقرير المصير، إضافةً إلى وجود مجموعة أخرى من التحديات أمام تعزيزها، والتي تختلف باختلاف السياق والموضوع.

- **المعرفة**، حيث يظهر عدم رواج مصطلح مفهوم تقرير المصير، وقد يُعزى ذلك إلى ما يتسم به هذا المفهوم من حداثة؛ بالتالي يصاحبه قلة في الانتشار والمعرفة، توافق هذا مع ما أظهره أولياء الأمور في دارستي أريلانو وبيرالتا(Arellano & Peralta 2013) و زانج وزملاؤه (2010) .Zhang et al حيث أشاروا إلى محدودية فهمهم لتقرير المصير، هذا وتحتاج أمهات ذوات الإعاقة الفكرية إلى معرفةٍ تتناسب مع خصائص بناتهن.
- **التعلم**، تقل مصادر التعلم الموثوقة، فالإمهات يرغبن بالحصول على توجيهات في بعض المواقف التي تختلف طبيعتها في كلا مجموعتي النقاش، لا سيما أمهات ذوات الإعاقة الفكرية اللاتي يواجهن تأخر في تقديم الخدمات والمعلومات، بالتالي تأخر في تعزيز وتطوير المهارات؛ وقد يُعزى ذلك للفجوة الواقعة في عدم الترابط بين الجهات المختصة؛ مما يؤدي إلى اقتصار المعلومات المقدمة حول الحالة الصحية أو التشخيصية، والتي غالبًا تأتي من الكادر الطبي، توافق ذلك مع ما جاء في دراسة أشار المشاركون من مقدمي الرعاية وذوي

الإعاقة الفكرية في دراسة ساندجوجو وآخرون .Sandjojo et al(2019) إلى رغبة ذوي الإعاقة الفكرية بأن يكونوا أكثر استقلالية، وحاجة مقدمي الرعاية وأولياء الأمور للمعرفة والمهارة في التعامل والممارسة، بينما توافقت الحيرة مع ما أبداه المشاركون في دراسة تايلور وزملائه Taylor et al(2019). فغالبًا ما وجد أولياء الأمور أنفسهم مترددين في مواقفهم نحو تعزيز مهارات تقرير المصير، وفيما إن كان موقفهم صائبًا أم لا.

- **منظومة الأسرة**، فتتبع الأسر أساليب توجيه مختلفة كالعقاب، والحوار، والاقناع، من خلال الإخوة أو الأقارب، وترى الباحثتان أن شيوع مثل هذه الممارسات قد يعود لطبيعة الإحساس بالألفة والقرب من الأشقاء أوبعض الأقارب مما يؤدي إلى تقبل آرائهم، توافق ذلك مع نتائج عدد من الدراسات: كدراسة زانغ وآخرين (2015) .Zheng et al و زانج وزملائه (2010) .Zhang et al فتتبع الأسر العديد من الأساليب المتضمنة للتشجيع والحوار والنقاش والاقناع والعقاب والمنع؛ لتوجيه ممارسات مهارات تقرير المصير للأبناء وفق قيم الأسرة السائد.

ومن جانب آخر تتضمن المنظومة الأسرية العديد من الأفراد والأدوار المؤثرة سلبًا أو إيجابًا، فقد يتم إشراك الأب أو إقصائه؛ ويُفسر ذلك لطبيعة شخصيه الأب، وحرص الأم على أن تلجأ لها الابنة في القرارات المصيرية وفي جميع خطواتها؛ لذلك تسعى بأن تغمر ابنتها بالاطمئنان لجانبها، وجاء هذا موافقًا لدراسة أريلانو و بيرالتا Arellano & Peralta (2013)حيث وجدوا أن الأباء أكثر تساهلاً في تعزيز مهارات تقرير المصير من الأمهات، كما برز دور الأقرباء كأحد المؤثرين فقد تظهر بعض المعاملات غير الائقة.

- **الضوابط والحدود**، فيؤدي الانفتاح على الثقافات المختلفة عبر مواقع التواصل الاجتماعي إلى ظهور العديد من التحديات؛ لما تنقله من مفاهيم وعادات وتوجهات تتعارض مع الحدود والضوابط المتعارف عليها اجتماعيًا، ومع المرجعية الدينية، ويمكن تفَّهم هذه التخوفات في ظل تأثيرها على اهتمامات الفرد وتفضيلاته، حيث تعتبر الاهتمامات والتفضيلات أهم الركائز التي يُستند إليها في تعزيز مهارات تقرير المصير، وتوجيه الفرد لأهدافه ومخططاته وفقًا لها (KUCDD, n.d)، وعارضت أمهات غير ذوات الإعاقة شيوع تقديم الاحترام

المبالغ على إبداء الرأي؛ مما يؤثر سلبًا على مهارة المناصرة الذاتية، اتفقت هذه النتيجة مع ما ذكره الربيعة (2021) Alrabiah عن إتاحة أكثر من نصف أولياء أمور غير ذوي الإعاقة لأبنائهم فرصًا دائمة في ممارسة مهارة المناصرة الذاتية، بينما اختلفت مع ما جاء في دراسة زانغ واخرون (2015). Zheng et al حيث تُظهر الثقافة الصينية أهمية لاحترام الطبقات، كاحترام الكبار والمرؤوسين، وتعتبر هذه التدخلات من أولياء الأمور ضمن التربية المثالية، وليست ممارسات استبدادية كما في الثقافات الأخرى كالثقافة الغربية.

- **الاعتماد على الأم**، تقوم الأمهات بمعظم الأدوار الأساسية مما أدى إلى اعتماد باقي الأسرة عليها، وقد ظهر هذا التحدي بشكل أكبر لدى أمهات غير ذوات الإعاقة، مما قلل من فرص تحمل الابنة لمسؤولياتها بالتالي استقلاليتها، ويمكن تفسير هذا الاختلاف تبعًا لتنوع الأساليب التربوية ما بين اللين والشدة، وفيما تتيح أمهات ذوات الإعاقة الفكرية لبناتهن القيام بالمهام اليومية مع الإشراف الدائم عليهن، ويفسر ذلك من باب الحماية والخوف، وما يترتب على عامل الإعاقة الفكرية من تأثير على المهارات، جاء هذا موافقًا مع دراسة أريلانو وبيرالتا Arellano & Peralta (2013 (بتلازم دور رعاية ذوي الإعاقة الفكرية وإرشادهم على مدى الحياة، حتى مع تقدم الأبناء في العمر.
- **اتخاذ الأم التصرف**، تضطر الأمهات أحيانًا إلى اتخاذ التصرف النهائي؛ ويفسر ذلك ضمن منحى الحماية، وبالتحديد فإن قصور الإدراك عامل أساسي لتدخل أمهات ذوات الإعاقة الفكرية، وقد مثلت المواضيع اليومية مجالًا مفتوحًا، بخلاف الأمور الأكثر تعقيدًا، اختلفت هذه النتائج مع ما توصل إليه فوشر وآخرين (2020).Vaucher et al، وزانج (Zhang)2005، وبيورنسدوتير وزملائه Björnsdóttir et al. (2015)، وكيريير وزملائه Curryer et al. (2018) فيمارس بعض أولياء الأمور تدخلات تحد من ممارسة مهارات تقرير المصير، حتى في المواقف اليومية البسيطة، كما اختلفت مع دراسة تايلور وزملائه Taylor et al. (2019) الذين أشركوا الأبناء في ممارسة مهارات تقرير المصير بشكل أوسع في مواقف الحياة، كالعيش المستقل والنقاش في اتخاذ القرارات، بحيث لا تكون هناك سُلطة نهائية لأولياء الأمور.

- **السمات الشخصية**، وهي من أهم العوامل التي تبنى عليها ممارسات تعزيز مهارات تقرير المصير، فتمثل العديد من العوامل كالعمر، والخبرة، والرغبة، والوعي، تحدّيًا أمام ممارسات تعزيز مهارات تقرير المصير، تُوافق هذه النتيجة مع ما جاء في نتائج دراسة سولت وجهودة Salt & Jahoda (2020) حيث مارس ذوي الإعاقة الفكرية بالمرحلة الجامعية العديد من الأنشطة، بخلاف ذوي الإعاقة الفكرية بالمرحلة الثانوية الذين لم يسمح لهم بممارستها ،كما تتفق هذه التحديات المتمثلة في تأثير الإعاقة الفكرية وما يصاحب ذلك من وجود بعض السلوكيات، أو نقص القدرات، على ممارسة العديد من مهارات تقرير المصير، مع ما توصل إليه وفوشر وآخرين (Vaucher et al.) 2020 ، وساندجوجو وآخرين (Sandjojo et al. (2019، بينما تختلف مع ما توصل إليه كلاً من زانج وزملائه (Zheng et al.)2010 حيث وجدوا أن أولياء الأمور يتيحون لأبنائهم ذوي الإعاقة الشروع في ممارسات التعامل بالنقود كالشراء.
- **الفرص المتاحة**، كعدم ملائمة الفرص المتاحة مع تفضيلات ذوات الإعاقة الفكرية، ، اختلفت هذه النتائج مع دراسة تايلور وزملائه (2019) .Taylor et al ليس في عدم القيام بتعزيز مهارات التخطيط والمساعدة في وضع الأهداف قصيرة وطويلة المدى، بل في عدم وجود فرص متاحة في مجتمع الدراسة الحالي، حيث يمنع هذا من ممارسه الأمهات لمناقشة الاختيارات المتوفرة مع تفضيلات واهتمامات بناتهن.

وتقلص التوجهات السلبية الموجهة نحو ذوي الإعاقة الفكرية من فزص اندماجهن، وترى الباحثتان أن هذه النتيجة منطقية، فلاتزال عمليات تثقيف المجتمع لتقبل الأشخاص ذوي الإعاقة متواضعة، وتستلزم الشروع في الدمج المجتمعي بشكل عملي أوسع، اتفقت هذه التوجهات السلبية، مع ما جاء في عدد من الدراسات، مثل: فوشر وآخرون (2020).Vaucher et al وبيورنسدوتير وزملاؤه (2015) .Björnsdóttir et al .

توصيات الدراسة:

على ضوء ما سبق، تقدم الباحثتان مجموعة من التوصيات:

- توفير مصادر معرفية إلكترونية بلغة بسيطة، تتناول مفهوم تقرير المصير ومهاراته؛ لبناء ممارسات سليمة.
- تقديم ممارسات عملية؛ لزيادة توعية المجتمع بالأفراد ذوي الإعاقة بشكل عام، والإعاقة الفكرية بشكل خاص.
- توفير وإتاحة الفرص لذوي الإعاقة الفكرية في المجتمع؛ حتى تبنى ممارسات مهارات تقرير المصير وفق التفضيلات لا المتاح .
- تفعيل دور المدرسة من خلال البرامج الإرشادية والتوجيهية، وتضمين المناهج التعليمية للمهارات الحياتية مع ممارسة تعزيز مهارات تقرير المصير بما يتناسب مع الأهداف المقدمة.

المراجع

أولاً: المراجع العربية:

١- إسماعيل، هالة. (٢٠١٧). مهارات تقرير المصير وعلاقتها بجودة الحياة لدى المراهقين ذوي لإعاقة الفكرية البسيطة. مجلة التربية الخاصة، ١٨، ١-٤٥.
https://dx.doi.org/10.21608/mtkh.2017.168577

٢- باعارمه، جويريه عدنان؛ باعامر، منال يحيى. (٢٠٢٢). واقع تعزيز مهارات تقرير المصير من قبل الأمهات: دراسة مقارنة بين أمهات الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية وقريناتهن من غير ذوات الإعاقة[رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة الملك عبد العزيز.

٣- العثمان، إبراهيم. (١٤٣٤). تعديل السلوك في التربية الخاصة. دار الناشر الدولي.

٤- المالكي، حسين.(٢٠٢٢). تعزيز مهارات تقرير المصير لدعم الانتقال الناجح لمرحلة ما بعد المدرسة للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية. مجلة العلوم التربوية. ٨(١)، ٤٥١-٤٨٤.

٥- وزارة التعليم. (١٤٤٢). التنمية المستدامة .
https://www.moe.gov.sa/ar/aboutus/aboutministry/Pages/sustainabledevelopment.aspx

المراجع الأجنبية:

1- Akkerman, A., Janssen, C. G., Kef, S., & Meininger, H. P. (2016). Job Satisfaction of People With Intellectual Disabilities in Integrated and Sheltered Employment: An Exploration of the Literature. Journal of Policy and Practice in Intellectual Disabilities, 13(3), 205–216. https://doi.org/10.1111/jppi.12168

2- Alrabiah, A. H. (2021). Self-determination in Male Children with Intellectual Disabilities: Perceptions of Parents from Saudi Arabia. Research in Developmental Disabilities, 115(104011), 1–8. https://doi.org/10.1016/j.ridd.2021.104011

3- Alruwaili, H. (2019). A Comparative Study of Parents' and Educators' Perceptions Regarding Self-determination Levels of Studentds with Inyellectual Disability (Publication No.10839971([Doctor of Philosophy,Graduate Faculty,Saint Louis University]. ProQuest Dissertations Publishing.

4- American Association on Intellectual and Developmental Disabilities. (n.d.). Definition of Intellectual Disability. https://www.aaidd.org/intellectual-disability/definition

5- Arellano, A., & Peralta, F. (2013). Self-determination of young children with intellectual disability: Understanding parents' perspectives. British Journal of Special Education, 40(4), 175–181. https://doi.org/10.1111/1467-8578.12037

6- Björnsdóttir, K., Stefánsdóttir, G. V., & Stefánsdóttir, A. (2015). "It's my life": Autonomy and people with intellectual disabilities. Journal of Intellectual Disabilities, 19(1), 5–21. https://doi.org/10.1177/1744629514564691

7- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. Qualitative Research in Psychology, 3(2), 77–101. https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa

8- Caouette, M., Lachapelle, Y., Moreau, J., & Lussier-Desrochers, D. (2018). Descriptive Study of Caseworkers' Practices to Support the Development of Self-Determination of Adults With Intellectual Disabilities. Journal of Policy and Practice in Intellectual Disabilities, 15(1), 4–11. https://doi.org/10.1111/jppi.12217

9- Chao, P. (2020). Using Chinese idioms to teach adolescents with intellectual disabilities self-determination skills. Social Behavior and Personality: An International Journal, 48(5), 1-11. https://doi.org/10.2224/sbp.9103

10- Chou, Y. C., Wehmeyer, M. L., Palmer, S. B., & Lee, J. (2017). Comparisons of Self-Determination among Students with Autism, Intellectual Disability, and Learning Disabilities: A Multivariate Analysis. Focus on Autism and Other Developmental Disabilities, 32(2), 124–134. https://doi.org/10.1177/1088357615625059

11- Creswell, J. W. (2009). Research Design Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches 3rd edition. Sage Publications (CA).

12- Curryer, B., Stancliffe, R. J., & Dew, A. (2015). Self-determination: Adults with intellectual disability and their family. Journal of Intellectual and Developmental Disability, 40(4), 394–399. https://doi.org/10.3109/13668250.2015.1029883

13- Curryer, B., Stancliffe, R. J., Dew, A., & Wiese, M. Y. (2018). Choice and control within family relationships: The lived experience of adults with intellectual disability. Intellectual and Developmental Disabilities, 56(3), 188–201. https://doi.org/10.1352/1934-9556-56.3.188

14- Hagiwara, M., Shogren, K. A., & Rifenbark, G. G. (2020). Exploring the Impact of Environmental Factors on Scores on the Self-Determination Inventory: Adult Report. Adv Neurodev Disord, 4, 400–412. https://doi.org/10.1007/s41252-020-00155-w

15- Kansas University Center on Developmental Disabilities. (n.d.). Self-Determination Inventory: Self-Report (SDI:SR(-Student Report Guide. KU Beach Center on Disability. https://selfdetermination.ku.edu/wp-content/uploads/2019/06/SDI-Student-Report-Guide_small.Final_20281292028229-W20Accessibility.pdf

16- Kansas University Center on Developmental Disabilities. (2020). Enhancing Self-Determination for Transition-Age Students At Home. https://selfdetermination.ku.edu/wp-content/uploads/2020/04/SDI_in_Transition_Planning_At_Home.pdf

17- Palmer, S. B., Shogren, K. A., & Wehmeyer, M. L. (2017). Causal Agency Theory. In M. L. Wehmeyer, K. A. Shogren, L. D. Todd, & S. J. Lopez (Eds.), Development of Self-Determination Through the Life-Course (pp. 55–67). https://doi.org/10.1007/978-94-024-1042-6

18- Salt, E., & Jahoda, A. (2020). Comparing everyday autonomy and adult identity in young people with and without intellectual disabilities. Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities, 33(6), 1318–1327. https://doi.org/10.1111/jar.12751

19- Sandjojo, J., Gebhardt, W. A., Zedlitz, A. M. E. E., Hoekman, J., den Haan, J. A., & Evers, A. W. M. (2019). Promoting Independence of People with Intellectual Disabilities: A Focus Group Study Perspectives from People with Intellectual Disabilities, Legal Representatives, and Support Staff. Journal of Policy and Practice in Intellectual Disabilities, 16(1), 37–52. https://doi.org/10.1111/jppi.12265

20- Shaw, S. R., & Jankowska, A. M. (2018). Pediatric Intellectual Disabilities at School: Translating Research Into Practice. Springer.

21- Shogren, K. A., Rifenbark, G. G., & Hagiwara, M. (2021). Self-Determination Assessment in Adults with and without Intellectual Disability. Intellect Dev Disabil, 59(1), 55–69. https://doi.org/10.1352/1934-9556-59.1.55

22- Shogren, K. A., Wehmeyer, M. L., Palmer, S. B., Forber-Pratt, A. J., Little, T. J., & Lopez, S. (2015). Causal agency theory: Reconceptualizing a functional model of self-determination. Education and Training in Autism and Developmental Disabilities, 50(3), 251–263. https://www.researchgate.net/publication/273440360_Causal_Agency_Theory_Reconceptualizing_a_Functional_Model_of_Self-Determination

23- Taylor, W. D., Cobigo, V., & Ouellette-Kuntz, H. (2019). A family systems perspective on supporting self-determination in young adults with intellectual and developmental disabilities. Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities, 32(5), 1116–1128. https://doi.org/10.1111/jar.12601

24- Turnbull, A., & Turnbull, R. (2001). Self-determination for individuals with significant cognitive disabilities and their families. Journal of the Association for Persons with Severe Handicaps, 26(1), 56–62. https://doi.org/10.2511/rpsd.26.1.56

25- Vaucher, C., Cudré-Mauroux, A., & Piérart, G. (2020). Environmental, personal, and relational barriers and facilitators to self-determination among adults with intellectual disabilities. Scandinavian Journal of Disability Research, 22(1), 97–107. https://doi.org/10.16993/sjdr.624

26- Wehmeyer, M. L. (2014). Self-determination: A family affair. Family Relations, 63(1), 178–184. https://doi.org/10.1111/fare.12052

27- Wehmeyer, M. L. (2020). Self-determination in adolescents and adults with intellectual and developmental disabilities. Current Opinion in Psychiatry, 33(2), 81–85. https://doi.org/10.1097/YCO.0000000000000576

28- Wehmeyer, M. L., & Bolding, N. (2001). Enhanced self-determination of adults with intellectual disability as an outcome of moving to community-based work or living environments. J Intellect Disabil Res, 45(5), 371–38. https://doi.org/10.1046/j.1365-2788.2001.00342.x

29- Zhang, D. (2005). Parent practices in facilitating self-determination skills: The influences of culture, socioeconomic status, and children's special education status. Research and Practice for Persons with Severe Disabilities, 30(3), 154–162. https://doi.org/10.2511/rpsd.30.3.154

30- Zhang, D., & Benz, M. R. (2006). Enhancing Self-Determination of Culturally Diverse Students With Disabilities: Current Status and Future Directions. Focus on Exceptional Children, 38(9), 157–169. https://doi.org/10.17161/foec.v38i9.6823

31- Zhang, D., Landmark, L., Grenwelge, C., & Montoya, L. (2010). Culturally diverse parents' perspectives on self-determination. Education and Training in Autism and Developmental Disabilities, 45(2), 175–186. http://www.jstor.org/stable/23879805

32- Zhang, D., Wehmeyer, M. L., & Chen, L. J. (2005). Parent and teacher engagement in fostering the self-determination of students with disabilities : A comparison between the United States and the Republic of China. Remedial and Special Education, 26(1), 55–64. https://doi.org/10.1177/07419325050260010701

33- Zheng, Y., Maude, S. P., Brotherson, M. J., Summers, J. A., Palmer, S. B., & Erwin, E. J. (2015). Foundations for self-Determination perceived and promoted by families of young children with disabilities in China. Education and Training in Autism and Developmental Disabilities, 50(1), 109–122. http://www.jstor.org/stable/24827505