المجلد (١٥)، العدد (٥٢)، الجزء الثاني، يناير ٢٠٢٣، ص ص ٤٣ – ٧٩

فاعلية برنامج تدريبي قائم على تحسين مهارة المراقبة الذاتية وأثره على التركيز على المهام الأكاديمية وإنجازها لدى الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية

إعداد

أ / أثير بنت عبدالعزيز الخضير
معيد بقسم التربية الخاصة
جامعة الامام محمد بن سعود الاسلامية

د/ عبدالله عبدالمحسن الوهبي
أستاذ التربية الخاصة المشارك
جامعة الأمير سطام بن عبدالعزيز

فاعلية برنامج تدريبي قائم على تحسين مهارة المر اقبة الذاتية و أثره على التركيزعلى المهام الأكاديمية و إنجازها لدى الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية

أثـير الخضـــير (*) & د/ عبدالله الـوهبـي (**)

ملخـــــص

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على مدى فاعلية تدريب الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية على تحسين مهارة المراقبة الذاتية وأثره في التركيز على المهام الأكاديمية وإنجازها. ولتحقيق أهداف الدراسة؛ استخدم منهج دراسة الحالة الواحدة، وتكونت عينة الدراسة من ثلاث طالبات من ذوات الإعاقة الفكرية البسيطة والمتوسطة بالمرحلة الثانوية بعمر ١٦–١٨سنة في مدينة الرياض، ودرَّبت الباحثة الطالبات باستخدام نموذج مدعم برسوم توضيحية لتحسين مهارة المراقبة الذاتية لهنّ، وقياس مدى تأثيرها في تعزيز السلوكيات المستهدفة. وأظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة وظيفية بين تحسين مهارة المراقبة الذاتية لدى الطالبات وأثره الإيجابي في زيادة نسبة انتباههن وتركيزهن، وانعكس ذلك على إنجاز المهام الرياضية وحلها بشكل صحيح، فقد تحققت هذه النتائج الإيجابية بوضوح في سلوك جميع الطالبات المشاركات في الدراسة.

الكلمـــات المفتاحيـــة: تقرير المصير، الإعاقة الفكرية، المراقبة الذاتية، أداء المهمة، تصاميم الحالة الواحدة.

(*) معيد بقسم التربية الخاصة، جامعة الامام محمد بن سعود الإسلامية ، إيميل: atheerrak@gmail.com

(**) أستاذ التربية الخاصة المشارك، جامعة الأمير سطام بن عبدالعزيز، إيميل: a.alwahbi@psau.edu.sa

(بحث مستل من رسالة ماجستير بعنوان: فاعلية برنامج تدريبي قائم على تحسين مهارة المراقبة الذاتية وأثره على التركيز على المهام الأكاديمية وإنجازها لدى الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية. قسم التربية الخاصة، جامعة الأمير سطام بن عبدالعزيز).

Effectiveness of Training Female Students with Intellectual disabilities on Improving the Skill of Self-Monitoring and its Impact on Task Competition

Athyr Alkhudyr & Dr. Eabdallah Alwhbiy

Abstract

The current study aimed to evaluate the effectiveness of training female students with intellectual disabilities on improving the skill of self-monitoring and its impact on task competition. Single-case study design method was used, and the study sample consisted of three female students with intellectual disabilities in secondary school aged 16-18 years in the city of Riyadh. The researcher trained the students by using a model supported by illustrations to improve their self-monitoring skill, and to measure the extent of its impact on promoting the targeted behaviours. The results of the study showed a functional relationship between improving the students' self-monitoring skill and its positive impact on increasing their attention and concentration, and this is reflected on the completion of mathematical tasks correctly. These positive results were clearly achieved in the behavior of all the students participating in the study

Keywords: self-determination, intellectual disability, self-monitoring, on-task behavior, single-case research designs.

المقـــدمـــــة:

يعتبر ميدان التربية الخاصة أحد الميادين التي تشهد تطورا كبير على الصعيدين النظري والتطبيقي. ومن أوجه هذا التطور هو التوجه نحو إعداد الطلاب ذوي الإعاقة للحياة المجتمعية بعد تخرجهم من المدرسة، من خلال تقديم ما يعرف بالبرامج والخدمات الانتقالية (القريني، ٢٠١٨). ومن أهداف ممارسات البرامج والخدمات الانتقالية هي دعم وتحسين جودة حياة الأفراد ذوي الإعاقة، وإكسابهم المهارات التي تدعم عملية انتقالهم إلى عالم مختلف في متطلباته وطبيعة علاقته عن النظام المدرسي الذي اعتادوا عليه (Kochhar-Bryant & Greene, 2009)، مثل التحاقهم بمؤسسات التعليم العالي، أو حصولهم على فرص عمل، أو مساعدتهم على العيش بشكل مستقل والاندماج مع المجتمع (القريني، ٢٠١٨).

ومن المهارات التي تدعم عملية انتقال الافراد ذوي الإعاقة لمرحلة ما بعد المدرسة والتخطيط للمستقبل هي مهارات تقرير المصير (Kochhar-Bryant & Greene, 2009). فمهارات تقرير المصير تمكن الطالب ذوي الإعاقة من تقويم نفسه وتعزز من استقلاليه سلوكه، وفهم مواطن القوة والاحتياج لديه (Miller et al, 2007). وهناك علاقة شديدة الأهمية بينهما، فاكتساب التلميذ لمهارات تقرير المصير مهمة، وتعكس نتائج إيجابية عند التخرج من المرحلة الثانوية (Shogren et al., 2015).

ولقد دعمت التشريعات ذات العلاقة بتربية وتعليم ذوي الإعاقة أهمية تنمية تقرير المصير لجميع الطلاب ذوي الإعاقة، حيث أكد على سبيل المثال قانون التأهيل الأمريكي (The Rehabilitation Act Amendments of 1992) على ضرورة اكتساب الأفراد ذوي الإعاقة لهذه المهارات، لما لها من أهمية في مساعدتهم على العيش بشكل مستقل واندماجهم في المجتمع والمساهمة في تطوره (القريني،٢٠١٧).

ومهارات تقرير المصير تندرج منها عدة مهارات منها على سبيل المثال مهارة الإدارة والمراقبة الذاتية والوعي الذاتي ومهارات حل المشكلات والاختيار المناسب والمطالبة بالحقوق (Wehmeyer, 1997). وتعتبر مهارة الإدارة الذاتية من المهارات الضروري تنميتها لاحتوائها على عدد من مهارات تقرير المصير الفرعية مثل وضع أهداف شخصية، والمراقبة الذاتية للأداء،

والتقييم الذاتي، وتعزيز الفرد لنفسه (Bruhn et al.,2015). إن قدرة الفرد على مراقبة ذاته عن طريق ملاحظة سلوكه ومتابعة اداءه والسعي نحو تطويره وتحسينه تساعده على تحقيق أهدافه (أبا العود، الدوسري،٢٠٢١) ويعتبر هذا من اساسيات تقرير المصير حيث يتمكن الشخص من التحكم في افعاله ومخرجات اداءه.

وعلى الرغم مما ذكر من أهمية مهارات تقرير المصير في حياة الفرد، فإن الأشخاص ذوي الإعاقة الفكرية يواجهون مشكلة لا تمكنهم من الاختيار واتخاذ القرار والتصرف بشكل مستقل في بيئتهم الخاصة لأسباب كثيرة، منها على سبيل المثال لا الحصر التدخل المفرط من الآباء والمعلمين (Yuen, 2001)، مما قد يؤثر على القدرة على الضبط والتحكم بشكل مستقل في الظروف الشخصية، كما أن قلة توفر فرص ممارسة مهارات تقرير المصير قد يؤثر بشكل سلبي على هذه المهارات (البحيري وآخرون،٢٠١٩).

ومن هذا المنطلق الذي يؤكد على ضرورة تنمية مهارات تقرير المصير للأشخاص ذوي الإعاقة ليكونوا أفرادا مستقلين ولديهم القدرة على تحقيق الأهداف وإنجاز المهام، أشارت عددا من الأبحاث إلى إمكانية استخدام عددا من الاستراتيجيات التدريسية لتنمية مهارات تقرير المصير (Diegelmann & Test, 2018). ومن بين تلك الاستراتيجيات مساعدة الأشخاص ذوي الإعاقة الفكرية على المراقبة الذاتية لسلوكياتهم وأدائهم.

مشكلـــة الدراسـة:

إحدى العقبات الرئيسية المتعلقة بالأفراد ذوي الإعاقة الفكرية الذين لديهم الرغبة بالانتقال السلس من المدرسة إلى المجتمع تتمثل في عدم اكتسابهم مهارات تقرير المصير أثناء عملية انتقالهم، والتي تسهم في مساعدتهم على التحكم بمخرجات أفعالهم وسلوكياتهم (Li et al., 2019؛ القريني، ٢٠١٧). حيث أشارت بيانات الدراسة الوطنية الطولية للانتقال والصادرة من المركز الوطني الأمريكي لأبحاث التربية الخاصة إلى أن حوالي ١٢ % فقط من الطلاب ذوي الإعاقة لديهم القدرة على التخطيط لبرامج الانتقال ووضع رغباتهم وأهدافهم (Cameto et al., 2004)، كما أن الطلاب

ذوي الإعاقة الفكرية يواجهون صعوبة في إتمام المهام ومتابعة تحقيق الأهداف (America Association on Intellectual and Developmental Disabilities, 2021).

وقد أشارت عددا من الدراسات كدراسة Wehmeyer & Garner (2003) ودراسة Stancliffe et al., (2000) إلى أن القدرات العقلية ليست هي العامل الوحيد المؤثر على اكتساب مهارات تقرير المصير، وإنما هنالك عوامل أخرى تتعلق بالبيئة مثل مدى توفير الفرص المناسبة لممارسة تلك المهارات. لذلك يمكن للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية تعلم مهارات تقرير المصير ومنها مهارة المراقبة الذاتية من خلال استخدام الاستراتيجيات المناسبة (Clemons et al., 2016). فتعلم مهارة المراقبة الذاتية للطلاب ذوي الإعاقة تحثهم وتساعدهم على الاعتماد على أنفسهم وتقليل الاعتماد على غيرهم، قد تكون المراقبة الذاتية التي يلاحظ فيها الطالب ويسجل سلوكه المستهدف أحد البدائل لزيادة إنجاز مهامه بشكل مستقل، وفي الواقع أن المراقبة الذاتية غالبا ما تكون متوقعه من الطلاب إذ تم تدريبهم على ممارستها، إلا أن الأدبيات تشير إلى أن المدارس لا تنجح في تعليم هذه المهارة بشكل صحيح (Boswell et al,2013),

وعلى المستوى المحلي، ذكر الطلحي (٢٠٢٠) وحسن (٢٠١٨) أن مستوى امتلاك مهارات تقرير المصير للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية يعتبر متوسطا، ويمكن عزو هذا المستوى لعدد من الأسباب لعل من أبرزها عدم وجود منهج خاص لمهارات تقرير المصير ودليل واضح لتدريبهم على هذه المهارات، وكذلك عدم تعزيز مهارات تقرير المصير في جميع المناهج الدراسية (المعيقل والعتيبي، ٢٠٢٠). وهو ما أكدت عليه الدراسات الحديثة ذات العلاقة في المملكة العربية السعودية من خلال التوصية بضرورة تعزيز مهارات تقرير المصير للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية من خلال الاستفادة من الممارسات العالمية المبنية على الأدلة لأن اكتساب الطلاب لهذه المهارات يعتبر مؤشرا لنجاحهم بعد المدرسة (المالكي، ٢٠٢٠).

وعلى الرغم مما ذكر، تعتبر الأبحاث والدراسات المحلية والعربية ذات العلاقة بتقييم فاعلية استراتيجيات تحسين مهارات تقرير المصير نادرة وتحتاج إلى مزيد من الاهتمام؛ حسب علم

الباحثة. وبناء على ذلك جاءت أهمية هذه الدراسة لتقييم فاعلية استراتيجية لتحسين المراقبة الذاتية وأثرها على متابعة التركيز على المهام الأكاديمية وإنجازها من خلال تطبيقها في البيئة الصفية للطالبات ذوات الإعاقة العقلية.

أسئلـــــة الدراســـــة:

تهدف هذه الدراسة إلى الإجابة عن الأسئلة التالية:

١- ما مدى فاعلية تدريب الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية على تحسين مهارة المراقبة الذاتية وأثره على التركيز المهام الأكاديمية وإنجازها؟

٢- ما مدى فاعلية تدريب الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية على تحسين المراقبة الذاتية في تعزيز قدرة الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية على المحافظة على سلوك التركيز على المهام الأكاديمية وإنجازها؟

أهـــداف الـــدراســـة:

١- التعرف على مدى فاعلية تدريب الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية على تحسين مهارة المراقبة الذاتية وأثره على التركيز على المهام الأكاديمية وإنجازها.

٢- التعرف على فاعلية تدريب الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية على تحسين مهارة المراقبة الذاتية وأثره على المحافظة على سلوك التركيز على المهام الأكاديمية وإنجازها.

أهمية الدراسة النظرية:

١- تعد هذه الدراسة إثراء علميا في مجال البحث العلمي العربي لتحسين وتعزيز مهارات تقرير المصير للأشخاص ذوي الإعاقة الفكرية.

٢- توفر معلومات نظرية حول مهارة المراقبة الذاتية وتأثيرها على سلوكيات الطلاب قد تفيد المهتمين في المجال.

٣-تدعيم التوجه نحو تمكين الأشخاص ذوي الإعاقة لحقهم بممارسة مهارات تقرير المصير لتعزيز انتقالهم بعد المرحلة الثانوية.

أهميـة الدراسـة التطبيقيـة:

١- تساعد الدراسة في توجيه وحث المختصين والمعلمين وأولياء الأمور على توفير فرص لتنمية مهارات تقرير المصير للأشخاص ذوي الإعاقة.

٢- تسهم نتائج هذه الدراسة في توفير مناهج واستراتيجيات تضاف في البرنامج التربوي الفردي لتحسين مهارات تقرير المصير للأشخاص ذوي الإعاقة، استنادا لثبات فاعلية البرنامج لتحسين مهارة المراقبة الذاتية وأثره على التركيز على المهام الأكاديمية وإنجازها.

مصطلحـــات الدراســـة:

المراقبـة الـذاتيـة:

يقصد بالمراقبة الذاتية هو ملاحظة الفرد لسلوكه ومراقبة أدائه بشكل ممنهج لمساعدة على تأدية السلوك بشكل مستقل وصحيح (أبا العود والدوسري ،٢٠٢١). وتعرف المراقبة الذاتية إجرائيا بأنها قيام الفرد بمراقبة نفسه في أفعال يستهدفها ويقوم بتسجيلها من خلال نموذج، وقيامه بالتدريب على المراقبة الذاتية، ويكون الهدف النهائي من الاستراتيجية أن يكون الفرد مستقل وقادر على ضبط نفسه.

الإدارة الـذاتيـة:

تعرف الإدارة الذاتية على أنها أحد مهارات تقرير المصير وتتضمن قدرة الفرد على وضع أهداف والسعي إلى تحقيقها، ومراقبة أدائه، وتقييمه، ومن ثم تعديله أو تعزيزه (Wehmeyer, 1997). وتعرف الإدارة الذاتية إجرائيا أنها من مجموعة من الخطوات يستطيع فيها الطالب تحديد هدف ومراقبة أدائه ذاتيا، ومن ثم تقييم الأداء وفقا لمعايير موضوعة مسبقا.

الإعاقـة الفكريـة:

تشير الجمعية الأمريكية للإعاقات الفكرية والنمائية American Association on Intellectual and Developmental Disabilities (AAIDD) إلى أن الإعاقة الفكرية

تتمثل في بقصور واضح في كل من الأداء الوظيفي الفكري والسلوك التكيفي، والتي تنعكس على العديد من المهارات الاجتماعية والعملية اليومية، وتظهر هذه الإعاقة قبل سن ٢٢. وتعرف الإعاقة الفكرية إجرائيا بأنها التشخيص الرسمي التي حصلت عليه الطالبة والذي يشير إلى وجود إعاقة فكرية لديها.

حـــدود الـــدراســـة:

الحدود الموضوعية:

تركز الدراسة الحالية على قياس فاعلية تدريب الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية على المراقبة الذاتية في تحسين المهارات الأكاديمية (قراءة أو كتابة أو رياضيات)، على حسب ما تنص عليه الخطط التربوية الفردية للطالبات المشاركات في الدراسة.

الحدود الزمنية:

طبقت هذه الدراسة خلال الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي ١٤٤٣هـ.

الحدود المكانية والبشرية:

طُبقت الدراسة في المدرسة الثانوية الثانية والثلاثون والتي تقدم برامج تربية فكرية للطالبات.

الدراســـــات السابقـــة:

الدراسات العربية

نظرا إلى ندرة الأبحاث في موضوع الدراسة الحالية، فقد قامت الباحثة بمراجعة عددا من الدراسات العربية المنشورة في المجلات العلمية المحكمة، والتي تطرقت إلى مواضيع تنمية مهارة المراقبة الذاتية وتأثير ذلك على سلوكيات الطلاب ذوي الإعاقة. وفيما يلي ملخص لتلك الدراسات:

قام **الطلحي (٢٠٢٠)** بدراسة هدفت إلى تحديد مستوى امتلاك التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية بالمرحلة الثانوية لمهارات تقرير المصير، ومدى فاعلية البرنامج التدريبي على تنمية مهارتي تحديد الاختيارات واتخاذ القرارات، واستخدم الباحث المنهج شبة تجريبي، وتكونت عينة

الدراسة من ستة تلاميذ مسجلين ببرامج التربية الفكرية بمدارس الدمج بالمرحلة الثانوية في الطائف، واستخدم الباحث أداتين لتطبيق الدراسة هما مقياس لقياس مهارتين من مهارات تقرير المصير (تحديد الاختيارات، واتخاذ القرارات) والأخرى برنامج تدريبي لتنمية هذه المهارات ووضعت أهداف البرنامج لتنمية مهارات تقرير المصير في الخطة التربوية الفردية وبناء الأهداف التعليمية عليها من خلال مراجعة مقاييس واختبارات تضمنت قياس مهارات تقرير المصير، وأظهرت نتائج الدراسة أن مستوى امتلاك التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية لمهارات تقرير المصير كان متوسطا بشكل عام، وكما أظهرت العينة تحسنا في مهارات تقرير المصير بعد تطبيق البرنامج التدريبي، وقدمت الدراسة توصية بالتأكيد على الحاجة الماسة لتعليم مهارات تقرير المصير وصقلها لدى ذوي الإعاقة الفكرية في مختلف المراحل التعلمية، وكذلك تصميم برامج تدريبية تتضمن مساعدة التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية على تنمية مهارات تقرير المصير.

كما قام **البحيري وآخرون (٢٠١٩)** بدراسة هدفت إلى التعرف على أثر برنامج انتقائي في تنمية مهارات تقرير المصير لدى عينة من المراهقين ذوي الإعاقة الفكرية القابلين للتعلم بمدرسة التربية الفكرية بمحافظة بأسيوط، واستخدم الباحث المنهج شبة التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من ٤٤ مراهق من ذوي الإعاقة الفكرية ستة منهم من الإناث و ٣٨ من الذكور، وتراوحت أعمارهم ما بين ١٤ وإلى ١٦سنة، واستخدم الباحثون مقياس أركس لمهارات تقرير المصير مترجم وبرنامج إرشادي انتقائي لتنمية مهارات تقرير المصير من إعداد الباحثون واعتمد هذا البرنامج على مجموعة من الفنيات والأنشطة والخبرات المنظمة التي تعتمد على التكامل بين فنيات العلاج السلوكي والمعرفي وبعض فنيات العلاج بالمعنى والعلاج بالفن والعلاج باللعب، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فرق دال إحصائيا بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس مهارات تقرير المصير للمراهقين ذوي الإعاقة الفكرية القابلين للتعلم في التطبيق القبلي ودرجاتهم في التطبيق البعدي بعد الانتهاء من برنامج الإرشاد الانتقائي لصالح القياس البعدي، وقدمت الدراسة توصية بإدراج برامج تنمية مهارات تقرير المصير ضمن البرامج التدريبية والتعليمية

والتأهيلية لذوي الإعاقة الفكرية، وإزالة جميع العوائق التي تحول دون دمج الأشخاص ذوي الإعاقة الفكرية في المجتمع حتى يتسنى تنمية مهارات تقرير المصير وتحقيق جودة حياتهم.

وفي دراسة أخرى **لحسن (٢٠١٨)** هدفت إلى تحديد الفروق في تقرير المصير وأبعاده بين المراهقين ذوي الإعاقة الفكرية وذوي اضطراب طيف التوحد، وتكونت عينة الدراسة من ١٩٠ مراهقا ومراهقة من المدارس الحكومية والمراكز الخاصة في القاهرة، واستخدم الباحث المنهج الوصفي، واستخدم مقياس آرك لتقرير المصير، وأظهرت نتائج الدراسة توفر مهارات تقرير المصير بمستوى متوسط لدى ذوي الإعاقة الفكرية وبمستوى منخفض لدى ذوي اضطراب التوحد ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في الدرجة الكلية لمهارات تقرير المصير وفقا لنوع الإعاقة لصالح المراهقين ذوي الإعاقة الفكرية وفروق لمهارات تقرير المصير لشدة الإعاقة، وقدمت الدراسة توصية ببناء برامج تدريبية لتعزيز مهارات تقرير المصير لذوي الإعاقة الفكرية وذوي اضطراب طيف التوحد وباقي فئات التربية الخاصة.

كما أجرى **حماد (٢٠١٨)** دراسة هدفت إلى التعرف على فعالية برنامج تدريبي لتنمية اليقظة العقلية في تحسين مهارات تنظيم الذات والانتباه لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم، واستخدم الباحث المنهج الوصفي والمنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من ٧٦ طفلا من ذوي صعوبات التعلم بمتوسط عمر ١١سنة بمدرسة ابتدائية في نجران قسموا إلى مجموعتين مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة، واستخدم الباحث مقياس اليقظة العقلية للأطفال والمراهقين وبرنامج تدريبي على اليقظة العقلية أعده الباحث الذي حرص فيه على وجود بعض الأنشطة العملية التطبيقية منها بعض الممارسات والألعاب والمهام والواجبات، وأظهرت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين اليقظة العقلية والتنظيم الذاتي ووجود علاقة سلبية بين اليقظة العقلية وصعوبات الانتباه، وأظهرت العينة تحسنا دالا إحصائيا في اليقظة العقلية وتنظيم الذات ومستوى الانتباه بعد تطبيق البرنامج لصالح المجموعة التجريبية، وقدمت الدراسة توصية بوجوب أن تكون البرامج التدريبية على اليقظة العقلية للأطفال ذوي صعوبات التعلم جزء لا يتجزأ من العملية التربوية

وأن تساعد الأطفال على اكتساب الممارسات التي تحسن اليقظة العقلية مثل الوعي والانتباه والتفكير مما ينعكس على قدرتهم على التوافق والتفاعل مع البيئة المحيطة.

وفي دراسة قام بها **عبدالسلام وآخرون (٢٠١٦)** بهدف التعرف على أهم استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم اللازمة للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية القابلين للتعلم من خلال القيام بمراجعة بحثية. قام الباحثون بعرض عشرة استراتيجيات للتنظيم الذاتي للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية بناء على بحوث سابقة، وتضمنت هذه الاستراتيجيات التقويم الذاتي ووضع الأهداف والتخطيط، وقدمت الدراسة توصية بالتأكيد على استخدام الطلاب لاستراتيجيات التعلم التي تتناسب مع ما يتعلمه حتى يصل تعليم الطلاب إلى درجة الإتقان، وضرورة اهتمام الأساتذة بتوجيه سلوك الطلاب واستثارة دافعيتهم وزيادة نشاطهم نحو التعلم.

وأخيرا قام **قـزازه (٢٠٠٥)** بدراسة هدفت إلى التعرف على أثر التدريب على المراقبة الذاتية لدى الأطفال الذين لديهم قصور في الانتباه، واستخدم الباحث المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من ٧٨طالبا وطالبة في الصف الثالث والخامس والسابع التابعين لمدرسة بوكالة الغوث الدولية في أربد، واستخدم الباحث مقياس السلوك الانتباهي ومقياس السلوك التكيفي ونموذج التسجيل الذاتي وهو مصمم بطريقة يستطيع فيها الطفل تسجيل استجاباته عليه وهذا النموذج يميز سلوك الطفل الانتباهي فيما إذا كان على المهمة أو غير مركز المهمة واستخدم الباحث صندوق لجمع استجابات الطفل من بطاقات الانتباه، وأظهرت نتائج الدراسة إلى وجود فروق بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في مستوى الانتباه وكانت الفروق لصالح المجموعة التجريبية، وبالنسبة للصف كانت الفروق في مستوى الانتباه لصالح الصفين الخامس والسابع، وأثبتت هذه النتائج فعالية البرنامج التدريبي المقدم للأطفال، وقدمت الدراسة توصية بالتركيز في تصميم وتنفيذ خطوات البرامج النفسية على تعريف الطلاب بمشكلاتهم الأساسية التي تسبب لهم تدنيا في مستوى التحصيل وإيجاد حلول ذاتية لها واستخدام استراتيجيات مشابهة لما طبق في برامج المعالجة المقترحة.

الدراسات الأجنبية:

على النقيض للدراسات العربية، يوجد عديد من الدراسات الأجنبية التي تطرقت إلى موضوع استخدام استراتيجيات لتنمية المراقبة الذاتية ومدى تأثير ذلك على سلوكيات الطلبة ذوي الإعاقة، بما فيهم الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية. لذا قامت الباحثة بتحديد الدراسات الأجنبية وفقا للمعايير الآتية:

١- التركيز على الدراسات التي ركزت على استراتيجيات تنمية المراقبة الذاتية.

٢- استهداف الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية في مرحلة الانتقال.

ولكن قبل مناقشة هذه الدراسات بالتفصيل تجدر الإشارة إلى أن عددا من الأبحاث أظهرت أن تدريب الطلاب ذوي الإعاقة على المراقبة الذاتية له تأثير إيجابي وملحوظ على عدد من المهارات، والتي تشمل التركيز على المهام، وإنجاز المهام الأكاديمية، وخفض السلوكيات الغير مرغوبة، وتنمية المهارات الاجتماعية (Bruhn et al., 2015). كما تشير عددا من الأبحاث أن مهارة متابعة المهام أو التركيز عليها والعمل على إنجازها يمكن تنميتها من خلال استخدام طرق مختلفة، والتي من بينها استراتيجيات المراقبة الذاتية. ومن الأمثلة على هذه الطرق التدريس المباشر (Horn et al., 2021)، والتعليم المصور (Carson et al., 2008)، واستخدام التقنية المساعدة (Mechling, 2007)، وتوفير الأنشطة المحببة للطلاب (Foster-Johnson et al., 2004).

أما فيما يتعلق بالدراسات ذات العلاقة بالدراسة الحالية، قامت **Randall (2020)** بدراسة هدفت إلى تحسين مهارات المراقبة الذاتية للأفراد المصابين بمتلازمة داون الذين يلتحقون ببرامج التعليم بعد المرحلة الثانوية. واستخدمت الباحثة منهج دراسة الحالة الواحدة، وتكونت عينة الدراسة من ستة من الطلاب تراوحت أعمارهم ما بين ٢٠-٢٣ عاما في الولايات المتحدة الأمريكية. وركزت الدراسة على تعليم الطلاب استراتيجيات المراقبة الذاتية للأداء لتحقيق عددا من الأهداف التي يسعى الطلاب إلى تحقيقها. وكانت نتائج الدراسة إيجابية إذ أن الطلاب كانوا قادرين على تحسين قدراتهم لمراقبة سلوكياتهم وتقدمهم نحو تحقيق الأهداف. وقدمت الدراسة توصية بضرورة

تحسين مهارات تقرير المصير بشكل عام ومهارات المراقبة الذاتية بشكل خاص لدى البالغين من ذوي الإعاقة الفكرية.

وفي دراسة **Li et al. (2019)** هدفت الدراسة إلى تقييم فاعلية تدريب الطلاب على المراقبة الذاتية في زيادة نسبة إتمام المهام الصفية للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية المتوسطة في المرحلة الثانوية، واستخدم الباحثون تصميم دراسة الحالة الواحدة، وتكونت عينة الدراسة من ثلاثة طلاب من ذوي الإعاقة الفكرية في المرحلة الثانوية بعمر ١٨ عاما في تايوان. وقد تضمن برنامج الدراسة خمس خطوات طبقت مع الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية وهي اختيار المهمة، واتخاذ القرار، وممارسة المهام مع التغذية الراجعة، وممارسة المهام بدون التغذية الراجعة. وكانت المهام متعلقة بمهارات العمل وركزت بشكل أساسي على المهارات ذات العلاقة بتنظيم وتنظيف المكان. وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن نتائج الدراسة الحالية متوافقة مع نتائج الأبحاث السابقة التي أظهرت أن استراتيجية المراقبة الذاتية تؤدي إلى تحسين القدرة على إنجاز المهام لدى الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية، وأن التدريب على المراقبة الذاتية لا يحتاج إلى الكثير من الوقت، كذلك أكدت الدراسة على أن المراقبة الذاتية تحسن من قدرات الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية على تعميم المهارات المكتسبة. وقدمت الدراسة توصية نصت على أن استراتيجية المراقبة الذاتية هي استراتيجية تعليمية موجهه للطلاب وأنها أكثر قابلية للتطبيق في المواقف الحقيقية إذ يجب توجيه البحوث مستقبلا لهذه الاستراتيجية، وأيضا تشجيع المعلمين على تعليم المراقبة الذاتية ودمجها في تعليماتهم وتصميم منهج لتعليم المراقبة الذاتية.

أما دراسة **Diegelmann and Test (2018)** فقد هدفت إلى تعليم الطلاب كيفية المشاركة في اجتماعات برنامجهم التربوي الفردي الخاص وقيادة الاجتماع، واستخدم الباحثون المنهج الدراسة الواحدة، وتكونت عينة الدراسة من أربعة طلاب اثنان من المدرسة الإعدادية واثنان من المرحلة الثانوية بعمر ١٤–١٨ عاما من ذوي الإعاقة الفكرية والإعاقات المتعددة في الولايات المتحدة الأمريكية ، وقام الباحثون باستخدام استراتيجية لتحسين المراقبة الذاتية لدى الطلاب وقياس

مدى تأثيرها على لتعزيز السلوكيات المستهدفة. وأظهرت نتائج الدراسة وجود تحسن ملحوظ في السلوكيات المستهدفة وفي قدرة الطلاب على تعميم هذه السلوكيات في مواقف أخرى. وقدمت الدراسة توصية بضرورة استخدام استراتيجيات المراقبة الذاتية لتعزيز مهارات تقرير المصير في البرنامج التربوي الفردي والبرامج الانتقالية للطلاب ذوي الإعاقة.

أما **Clemons et al., (2016)** فقد قاموا بدراسة هدفت إلى قياس فعالية استراتيجية لتحسين المراقبة الذاتية في أحد المدارس الثانوية ومدى تأثيرها على مهارة الانتباه والتركيز على المهام لدى الطلاب ذوي الإعاقة. وتكونت عينة الدراسة من ثلاثة طلاب من ذوي إعاقات مختلفة (صعوبات تعلم، اضطراب طيف التوحد، إعاقة فكرية)، وتراوحت أعمارهم بين 15 وحتى 17 عاما في الولايات المتحدة الأمريكية. وتم استخدم منهج دراسة الحالة الواحدة. استخدم الباحثون أداة الملاحظة لتقييم فاعلية الاستراتيجية، وقام الباحثون بتدريب الطلاب على استخدام أحد التطبيقات الإلكترونية المصممة لمساعدة الأفراد على مراقبة سلوكهم بشكل ذاتي، وأظهرت نتائج الدراسة أن استخدام التطبيق أدى إلى تحسين السلوكيات المستهدفة لجميع الطلاب الثلاثة، كما أشارت الدراسة إلى وجود علاقة وظيفية بين استخدام تطبيق المراقبة الذاتية وزيادة الانتباه والتركيز على المهمة لكل مشارك، وقدمت الدراسة توصية تنص على ضرورة استخدام استراتيجيات المراقبة الذاتية مع الطلاب ذوي الإعاقة ودمجها مع التقنية مما سيسهم في تعزيز عددا من السلوكيات الإيجابية وتحسين الأداء الأكاديمي للطلاب.

وقام **Boswell et al (2013)** بدراسة هدفت إلى معرفة تأثير المراقبة الذاتية أثناء أداء السلوكيات ، واستخدم الباحثون المنهج التجريبي التصميم الانسحابي ABAB، وتكونت عينة الدراسة من طالب من ذوي الإعاقة الفكرية في المدرسة الإعدادية ويبلغ من العمر ١١ عاما، وتكونت أداة الدراسة من جهاز صغير يمكن برمجته ويهتز وفق توقيت زمني ويتم استخدامه من قبل الطالب كموجه للتسجيل الذاتي كل ٣ دقائق أثناء أداء المهمة لحل المسائل الرياضية ، وظهرت النتائج بقدرة الطالب على مراقبة سلوكه أثناء المهمة وزيادة بنسبة ١٠٠٪ في حل المسائل الرياضية بطريقة صحيحة.

وقام **Miller and Doughty (2014)** بدراسة هدفت إلى معرفة طرق حل المشكلات الوظيفية للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية باستخدام المراقبة الذاتية، واستخدم الباحثون المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من ثلاثة طلاب من ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة والمتوسطة، وتكونت أداة الدراسة من قائمة المراقبة الذاتية ودفتر لزيادة الاستقلالية في مهارة حل المشكلات، وأظهرت نتائج الدراسة بنجاح فاعلية المراقبة الذاتية لحل المشكلات لجميع الطلاب المشاركين في الدراسة.

التعقيب على الدراسات السابقة:

خلال ما عرض من دراسات سابقة وجد أن هناك عددا من أوجه التشابه والاختلاف مع الدراسة الحالية، وذلك من حيث المنهجية المستخدمة في الدراسة، وخصائص العينة، والسلوكيات المستهدفة، وفيما يأتي عرض لتلك الاختلافات وأوجه التشابه.

فمن ناحية المنهجية، اتفقت الدراسة الحالية مع جميع الدراسات السابقة بالاعتماد على أحد المنهج التجريبي لقياس فاعلية عدد من الاستراتيجيات لتنمية المهارات المستهدفة، باستثناء دراسة عبدالسلام وآخرون (٢٠١٦)؛ إذ أن المنهج المستخدم هو المنهج الوصفي حيث وصف عدد من استراتيجيات التنظيم الذاتي للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية من ناحية نظرية دون التطرق إلى تقييم فاعلية استخدامها، وكذلك دراسة حسن (٢٠١٨)؛ إذ أنها وصفت مدى توافر مهارات تقرير المصير للأشخاص ذوي الإعاقة الفكرية.

من ناحية خصائص العينة المستهدفة، تتفق الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة بتركيزها على فئة الإعاقة الفكرية واتفقت على عمر العينة وهو عمر الفترة الانتقالية في المرحلة المتوسطة والثانوية كما ذكرتها دراسة Clemons et al, (٢٠١٦) وعبدالسلام وآخرون، وLi et al (٢٠١٩) وRandall (٢٠٢٠) والطلحي (٢٠٢٠) و البحيري وآخرون(٢٠١٩). وDiegelmann and David (٢٠١٨) وحسن (٢٠١٨)، واختلفت الدراسة الحالية مع دراسة حماد (٢٠١٨) وقزازة (٢٠٠٥) باستهدافها صعوبات تعلم وفي المرحلة الابتدائية.

من ناحية السلوكيات المستهدفة، اتفقت الدراسة الحالية مع معظم الدراسات السابقة في تنمية مهارة المراقبة الذاتية ولكن اختلفت في مدى قياس تأثير المراقبة الذاتية على السلوكيات المستهدفة؛ فدراسة Randall (٢٠٢٠) استهدفت معرفة الطلاب بخطوات وضع أهداف شخصية، ودراسة Li et al (٢٠١٩) ركزت على قدرة الطلاب على إتمام مهام الحياة اليومية ، وأما دراسة Diegelmann and David (٢٠١٨) استهدفت سلوك قيادة الطالب ذوي الإعاقة للبرنامج التربوي الفردي، وأخيرا دراسة قزازه (٢٠٠٥) ركزت على تنمية الانتباه للطلاب ذوي صعوبات التعلم.

وتتفق الدراسة الحالية مع دراسة Clemons et al, (٢٠١٦) من حيث التركيز على قدرة الطلاب على التركيز على المهام الأكاديمية وإنجازها.

منهج الدراسة:

استخدمت الباحثة تصميم دراسة الحالة الواحدة الذي يستخدم لدراسة أثر متغير مستقل في متغير تابع كالتغير في سلوك فرد أو مجموعة صغيرة بوصفه نتيجة لإدخال تدخل أو معالجة (العتيبي، ٢٠١٢).

وهذا المنهج ملائم لتحقيق هدف الدراسة الحالية التي أكدت فاعلية تدريب الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية على المراقبة الذاتية والتركيز على المهام وإكمالها. واستخدمت الباحثة التصميم الانسحابي ABAB لملاءمته لسلوكيات المستهدفة (العتيبي، ٢٠١٢).

متغيرات الدراسة:

المتغير المستقل:

دُرّبت الطالبات على استخدام نموذج ورقي يحتوي على رسوم وكلمات توضيحية (انظر الملحق رقم ١) تمكنهن من متابعة أدائهن، أي المراقبة الذاتية في أثناء حل المعادلات الرياضية. وتم تعليم الطالبات استخدام هذه النماذج من خلال استخدام الخطوات التدريسيّة المشار إليها في الملحق رقم ٢.

المتغيرات التابعة:

التركيز على المهام الأكاديمية وإنجازها في مجال حل المسائل الرياضية، حسب ما تنص عليه أهداف الخطة التربوية الفردية للطالبات. ويشير التركيز هنا إلى انتباه الطالبة الكامل والموجه نحو المهمة دون تشتت أو أداء سلوكيات غير مرتبطة بالمهمة. أما الإنجاز فيشير إلى قدرة الطالبة على إكمال جميع متطلبات المهمة من دون نقص وبشكل صحيح.

عينـــة الدراســـة:

تتضمن عينة الدراسة ثلاث طالبات من ذوات الإعاقة الفكرية بالمرحلة الثانوية في مدينة الرياض، الملتحقات بالصف الأول الثانوي ببرامج التربية الفكرية للدمج المكاني، ما كنّ قادرات على تلبية شروط اختيار العينة ومتطلباتها التي حددتها الباحثة، فقد كانت المدرسة تضم ٣ فصول دراسية مخصصة للطالبات ذوات الإعاقة الفكرية، ولكل مرحلة فصل من الأول الثانوي إلى الثالث الثانوي، ويوجد في كل فصل تقريبًا ٢٠ طالبة، ودرجة الإعاقة في الفصل الواحد متعددة من بسيط إلى متوسط. طُبّق البرنامج على الطالبات في غرفة المصادر المخصصة لطالبات الإعاقة الفكرية، إذ يحتوي الفصل على وسائل تعليمية متعددة يُنمّى فيها المجال الذي يحتاج إلى دعم لأي طالبة ملتحقة ببرنامج التربية الفكرية في مدرسة الدمج. كان عمر الطالبة الأولى ١٨ سنة، وهي من ذوات الإعاقة الفكرية البسيطة: تمسك القلم وتقرأ الأعداد ولكن لديها صعوبة في التمييز وحل المشكلات وربط الأفكار، ولديها صعوبة في التركيز لمدة طويلة –مثلًا– لإنجاز مهمة ما. وكان عمر الطالبة الثانية التي شاركت في الدراسة ١٦ سنة، وهي من ذوات الإعاقة الفكرية البسيطة: تعُد الأرقام وتمسك القلم ولديها مهارات اجتماعية جيدة وتستجيب للأوامر ولكن لديها صعوبة في الحفظ والتذكر والانتباه للدرس أو إنجاز المهام المحددة. أما الطالبة الثالثة فكان عمرها ١٨ سنة، وهي من ذوات الإعاقة الفكرية المتوسطة: تقرأ الأعداد وتمسك القلم ومهارتها الاجتماعية جيدة ولكن لديها صعوبة في النطق وتنجز المهام المحددة لها ولكن بشكل غير صحيح، مثلًا: تحل المعادلات الرياضية جميعها ولكن لا تنتبه ولا تركز على معرفة الرقم ولا على المطلوب إن كان جمعًا أم طرحًا.

أدوات الدراســـــة:

استُخدمت نماذج ورقية تحتوي على رسوم بيانية توضح حل المسائل الرياضية، وتستطيع الطالبات من خلالها متابعه سلوكهن المستهدف من خلال تسجيل مدى تركيزهن على المهام وإنجاز الخطوات اللازمة، كما استُخدم تطبيق للتذكير الذي حث الطالبات على تسجيل مدى تركيزهن وإنجازهن لحل المسائل الرياضية على النماذج الورقية من خلال توفير تذكير صوتي بشكل دوري خلال مدد زمنية قصيرة متساوية.

الملاحظة:

أجرت الباحثة الملاحظة المباشرة لجميع الطالبات المشاركات في الدراسة. وتمت الملاحظة في غرفة المصادر في المدرسة لجمع البيانات للسلوكيات المستهدفة، وهي: إنجاز المهمة لحل المسائل الرياضية وقياس الانتباه والتركيز في أثناء إنجاز المهمة، وقد حرصت الباحثة على أن تجمع هي بيانات الملاحظة وإجرائها في جميع الجلسات. وقد دُرِّبت معلمة الفصل على ملاحظة الطالبات السلوكيات المستهدفة باستخدام نموذج يُعبَّأ عند ملاحظة السلوك. وقيست نسبة الاتفاق بين الملاحظين من خلال حساب الاتفاق بينهم الملاحظين وذلك بتقسيم عدد مرات الاتفاق والاختلاف ثم ضرب الناتج في ١٠٠، وكانت نسبة الاتفاق بين ملاحظي السلوكيات المستهدفة تتراوح بين ٧٥٪و١٠٠٪.

الصدق الاجتماعي:

قيسَ مدى الصدق الاجتماعي من خلال سؤال الطالبات المستهدفات والمعلمات عن مدى فاعلية الاستراتيجية في مساعدة الطالبات على إنجاز المهام وعن مدى قبولهنّ ورغبتهنّ في استخدامها، وكانت إجابة الطالبات إن المراقبة الذاتية ساعدتهن على إنجاز المهمة وعلى رفع استجاباتهن وزيادة تركيزهن، وأبدت المعلمات إعجابهن بفاعلية استراتيجية المراقبة الذاتية ووجود مناهج أو منشورات لهذه الاستراتيجية.

تحليل البيانات:

لتحقيق أهداف الدراسة، استخدمت الباحثة التحليل البصري وهو المنهج الرئيس لتحليل البيانات في تصميم الحالة الواحدة لمقارنة السلوك قبل التدخل وبعده، فبعد وضع البيانات في رسوم بيانية خطية حُلّلت البيانات باستخدام العناصر الآتية:

أ) المستوى.

ب) الاتجاه.

ج) التباين.

د) التغير الفوري.

هـ) التدخل.

و) اتساق أنماط البيانات عبر مراحل مماثلة (Alqraini,2017).

نتـائـــج الـدراســـــة:

للإجابة عن السؤال الأول للدراسة: ما مدى فاعلية تدريب الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية على تحسين مهارة المراقبة الذاتية وأثره على التركيز المهام الأكاديمية وإنجازها؟ أظهرت نتائج الدراسة أثرا ملحوظا في تنمية مهارة المراقبة الذاتية لتحسين التركيز للمهام الأكاديمية وإنجازها، فقد تحققت هذه النتائج الإيجابية بوضوح في سلوك جميع الطالبات المشاركات في الدراسة بارتفاع عدد استجاباتهم الصحيحة في حل المعادلات الرياضية.

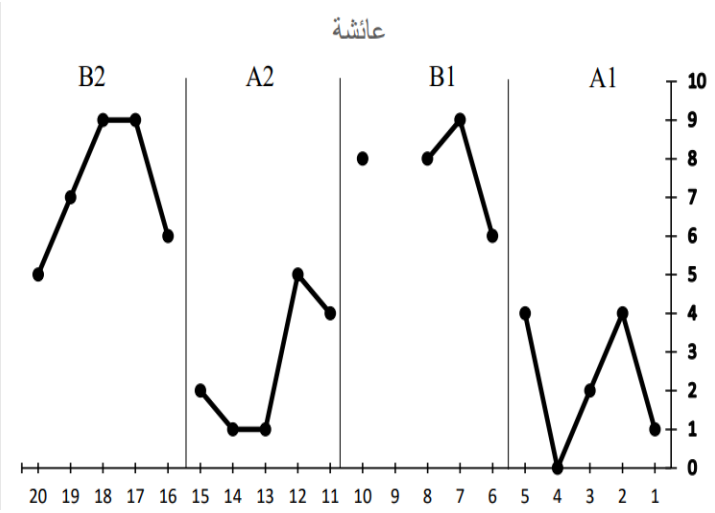
بيانات الطالبة عائشة:

خططت الباحثة لجمع البيانات خلال عشرين (٢٠) جلسة ولكن تم جمع البيانات للطالبة عائشة خلال (١٩) جلسة، حيث تغيبت الطالبة عن حضور جلسة. إذ تكونت مرحلة الخط القاعدي (A1) من خمس جلسات، ومرحلة البرنامج العلاجي (B1) تكونت من أربع جلسات، ومرحلة الخط القاعدي (A2) تكونت من خمس جلسات وكذلك البرنامج العلاجي (B2). وتظهر البيانات الموضحة من خلال الرسم البياني الأثر الإيجابي بتحسين مهارة المراقبة الذاتية حيث بلغ

متوسط الاستجابة للطالبة على الخط القاعدي (A1) (٢.٢) وتراوحت ما بين٠ إلى ٤ وكان اتجاه السلوك مستقر.

وبعد ما قدمت المعلمة نموذج المراقبة الذاتية للطالبة (B1) بلغ متوسط الاستجابة (٦.٢) و تراوح عدد المسائل التي أجابت عليها الطالبة بشكل صحيح من ٦ إلى ٩ وكان اتجاه السلوك تصاعديا. وبعد ما تم سحب نموذج المراقبة الذاتية لإداء المهمة للطالبة، جاء مستوى الطالبة في الخط القاعدي (A2) بمتوسط (١.٨) وتراوحت عدد المسائل التي أجابت عليها الطالبة من درجة ١ إلى ٥ وكان اتجاه السلوك تنازليا.

وبعد ما تم تقديم نموذج المراقبة الذاتية لأداء المهمة للطالبة (B2) جاء مستوى أداء الطالبة (٧.٢) وتراوحت عدد المسائل التي أجابت عليها الطالبة بشكل صحيح من ٥ إلى ٩ وكان اتجاه السلوك مستقر. وبالاطلاع على الجلسات الثلاث الأخيرة في الخطوط القاعدية والجلسات الثلاث الأولى في التدخل العلاجي نلاحظ تغيير فوري وسريع وواضح في ارتفاع استجابة الطالبة بعد ما تم تقديم نموذج المراقبة الذاتية. ولا يوجد تداخل بين الخطوط القاعدية والبرنامج العلاجي. وفي اتساق أنماط البيانات نلاحظ وجود تشابه بين الخطوط القاعدية (A1) و(A2).



شكـــل (١)
الاستجابـات الصحيحـة فـي حـل المعـادلات الرياضيـة مـن خـلال المراقبـة الذاتيـة

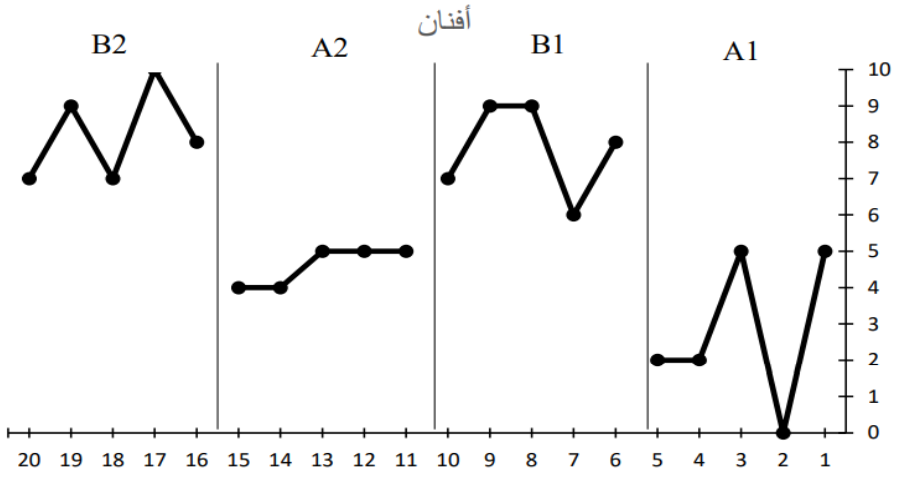
بيانـات الطالبـة أفنـان:

خططت الباحثة لجمع البيانات خلال عشرين (٢٠) جلسة وتم جمع البيانات للطالبة في جميع المراحل (A2)(B1) (A1)(B2) وكل مرحلة من هذه المراحل تكونت من خمس جلسات. وتظهر البيانات الموضحة من خلال الرسم البياني فاعلية تدريب الطالبة على تحسين مهارة المراقبة الذاتية وأثره الإيجابي برفع استجابة الطالبة الصحيحة لحل المعادلات الرياضية وإنجازها. حيث كان متوسط الاستجابة للطالبة على الخط القاعدي (A1) (٢.٨) وتراوحت استجابة الطالبة من 2 إلى 5 وكان اتجاه السلوك تنازليا.

وبعد ما قدمت المعلمة نموذج المراقبة الذاتية للطالبة (B1) بلغ متوسط الاستجابة للطالبة أفنان(٨.٧) وتراوح عدد المسائل التي أجابت عليها الطالبة بشكل صحيح من ٦ إلى ٩ وكان اتجاه السلوك مستقر.

وبعد ما تم إيقاف تقديم نموذج المراقبة الذاتية لإداء المهمة للطالبة في مرحلة سحب التدخل، جاء مستوى استجابة الطالبة في الخط القاعدي (A2) بمتوسط (٤.٦) وتراوحت عدد المسائل التي أجابت عليها الطالبة من ٤ إلى ٥ وكان اتجاه السلوك مستقر. وبعد ما تم إعادة التدخل وهو تقديم نموذج المراقبة الذاتية لأداء المهمة للطالبة (B2) جاء مستوى استجابة الطالبة بمتوسط (٨.٢) وتراوحت عدد المسائل التي أجابت عليها الطالبة بشكل صحيح من ٧ إلى١٠ وكان اتجاه السلوك مستقر.

ونلاحظ الجلسات الثلاث الأخيرة في الخطوط القاعدية والجلسات الثلاث الأولى في التدخل العلاجي تغيير فوري وسريع وواضح في ارتفاع استجابة الطالبة بعد ما تم تقديم نموذج المراقبة الذاتية. ولا يوجد تداخل بين الخطوط القاعدية والبرنامج العلاجي. وفي اتساق أنماط البيانات نلاحظ وجود تشابه بين الخطوط القاعدية (A1) و(A2).



شكـــل (٢)

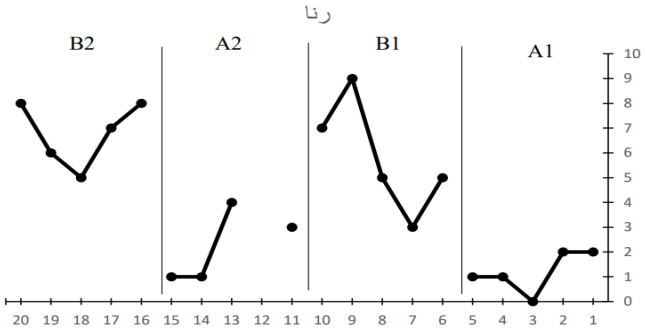
الاستجابـــات الصحيحـــة فـــي حـــل المعـــادلات الرياضيـــة مـــن خـــلال المراقبـــة الذاتيـــة

بيانـات الطالبـة رنـا:

خططت الباحثة لجمع البيانات خلال عشرين (٢٠) جلسة ولكن تم جمع البيانات للطالبة رنا خلال (١٩) جلسة، حيث تغيبت الطالبة عن حضور جلسة. إذ تكونت مرحلة الخط القاعدي (A1) من خمس جلسات، ومرحلة البرنامج العلاجي (B1) تكونت من خمس جلسات، ومرحلة الخط القاعدي (A2) تكونت من أربع جلسات، والبرنامج العلاجي (B2) خمس جلسات. وتظهر البيانات الموضحة من خلال الرسم البياني الأثر الإيجابي بتحسين مهارة المراقبة الذاتية وارتفاع درجة استجابة الطالبة لحل المعادلات الرياضية وإنجازها. حيث بلغ متوسط الاستجابة للطالبة على الخط القاعدي (A1) (٢.٨) وتراوحت من ٢ إلى ٥ وكان اتجاه السلوك مستقر.

وبعد ما قدمت المعلمة نموذج المراقبة الذاتية للطالبة (B1) بلغ متوسط الاستجابة (٧.٢) وتراوح عدد المسائل التي أجابت عليها الطالبة بشكل صحيح من ٦ إلى ٩ وكان اتجاه السلوك تصاعدي. وبعد ما تم إيقاف نموذج المراقبة الذاتية لإداء المهمة للطالبة، جاء مستوى الطالبة في الخط القاعدي(A2) بمتوسط (٤.٦) وتراوحت عدد المسائل التي أجابت عليها الطالبة من ٤ إلى ٥ وكان اتجاه السلوك تنازلي. وبعد ما تم تقديم نموذج المراقبة الذاتية لأداء المهمة للطالبة (B2) جاء مستوى أداء الطالبة (٨.٢) وتراوحت عدد المسائل التي أجابت عليها الطالبة بشكل صحيح من ٧ إلى ١٠ وكان اتجاه السلوك مستقر. وبالاطلاع على الجلسات الثلاث الأخيرة

في الخطوط القاعدية والجلسات الثلاث الأولى في التدخل العلاجي نلاحظ تغيير فوري وسريع وواضح في ارتفاع استجابة الطالبة بعد ما تم تقديم نموذج المراقبة الذاتية. ولا يوجد تداخل بين الخطوط القاعدية والبرنامج العلاجي. وفي اتساق أنماط البيانات نلاحظ وجود تشابه بين الخطوط القاعدية (A1) و(A2).



شكـــل (٣)

ارتفـــاع الاستجابـات الصحيحـــة فـــي حـل المعـادلات الرياضيـة مـــن خـــلال المراقبـــة الذاتيـة

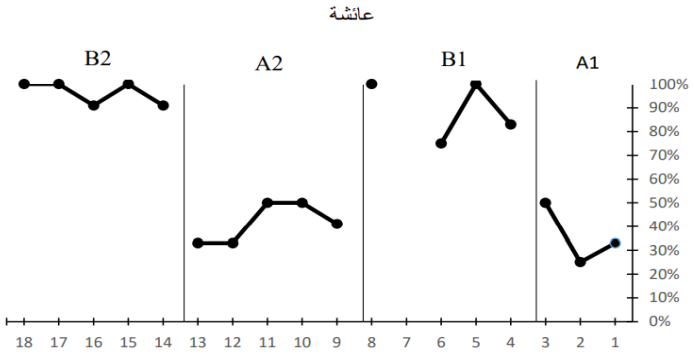
للإجابة عن السؤال الثاني للدراسة: ما مدى فاعلية تدريب الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية على تحسين المراقبة الذاتية في تعزيز قدرة الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية على المحافظة على سلوك التركيز على المهام الأكاديمية وإنجازها؟ أظهرت نتائج الدراسة أثرا ملحوظا في تنمية مهارة المراقبة الذاتية لتحسين التركيز للمهام الأكاديمية وإنجازها، فقد تحققت هذه النتائج الإيجابية بوضوح في سلوك جميع الطالبات المشاركات في الدراسة بارتفاع مستوى الانتباه والتركيز أثناء إنجاز المهام الرياضية.

بيانات الطالبة عائشة:

خططت الباحثة لجمع البيانات خلال (٢٠) جلسة ، ولكن تم جمع البيانات ١٧ جلسة، إذ أن أول جلستين في مرحلة الخط القاعدي كانت هناك صعوبة بقياس السلوك في البداية وتغيبت الطالبة عن جلسة في المرحلة الأولى من التدخل العلاجي، وتظهر البيانات الموضحة من خلال الرسم البياني فاعلية تدريب الطالبة على تحسين مهارة المراقبة الذاتية وأثره الإيجابي في رفع وزيادة التركيز والانتباه للطالبة عائشة. حيث بلغ متوسط الانتباه للطالبة في مرحلة الخط القاعدي (A1) (٣٦٪) وتراوحت نسبة الانتباه من ٢٥٪ إلى ٥٠٪، وبعد ما قدمت المعلمة ورقة المراقبة الذاتية

للطالبة في مرحلة البرنامج العلاجي (B1) ارتفع سلوك الانتباه والتركيز للطالبة حيث بلغ المتوسط ٨٩٪ وتراوح من ٧٥٪ إلى ١٠٠٪ وكان اتجاه السلوك تصاعدي. وبعد ما تم سحب نموذج المراقبة الذاتية في حل المعادلات انخفض مستوى انتباه الطالبة في مرحلة الخط القاعدي (A2) وجاء مستوى الانتباه والتركيز بمتوسط ٤١٪ حيث بلغ من نسبة ٣٣٪ إلى٥٠، وكان اتجاه السلوك مستقر، وبعد ما تم إعادة التدخل العلاجي (B2) وهو تقديم نموذج المراقبة الذاتية مرة أخرى للطالبة ارتفع مستوى الانتباه والتركيز وجاء بمتوسط ٩٦٪ وتراوحت نسبة الانتباه من ٩١٪ إلى ١٠٠٪ وكان اتجاه السلوك مستقر.

وبالنظر إلى الجلسات الثلاث الأخيرة في الخطوط القاعدية والجلسات الثلاث الأولى في التدخل العلاجي نلاحظ تغيير فوري وسريع وواضح في ارتفاع الانتباه والتركيز بعد ما تم تقديم نموذج المراقبة الذاتية. ولا يوجد تداخل بين الخطوط القاعدية والبرنامج العلاجي. وفي اتساق أنماط البيانات نلاحظ وجود تشابه بين الخطوط القاعدية (A1) و(A2).



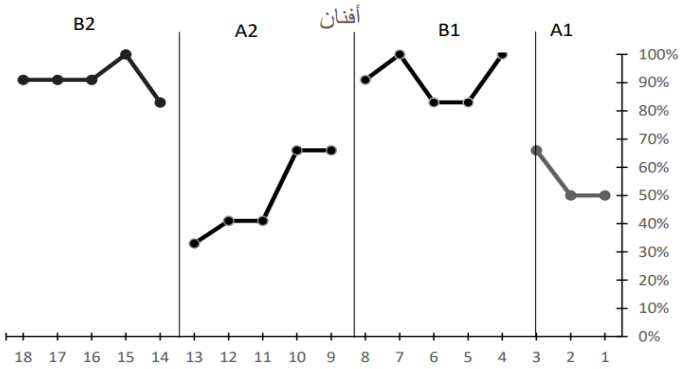
شكـــل (٤)
مستـــوى الانتبـــاه والـتركيـــز مـن خـــلال المراقبـــة الذاتيـــة

بيانات الطالبة أفنان:

خططت الباحثة لجمع البيانات خلال (٢٠) جلسة، ولكن تم جمع البيانات ١٨ جلسة، إذ أن أول جلستين في مرحلة الخط القاعدي كانت هناك صعوبة بقياس السلوك في البداية، وتظهر البيانات الموضحة من خلال الرسم البياني الأثر الإيجابي بتحسين مهارة المراقبة الذاتية لزيادة مستوى الانتباه والتركيز للطالبة. حيث بلغ متوسط الانتباه للطالبة في مرحلة الخط القاعدي (A1) (٥٥٪) وتراوحت نسبة الانتباه من ٥٠٪ إلى ٦٦٪ وكان اتجاه السلوك يصعد ولكن بشكل بطئ،

وبعد ما قدمت المعلمة ورقة المراقبة الذاتية للطالبة في مرحلة البرنامج العلاجي (B1) ارتفع سلوك الانتباه والتركيز للطالبة حيث بلغ المتوسط ٩١٪ وتراوح من ٨٣٪ إلى ١٠٠٪ وكان اتجاه السلوك مستقر. وبعد ما تم إيقاف نموذج المراقبة الذاتية في حل المعادلات انخفض مستوى انتباه الطالبة في مرحلة الخط القاعدي (A2) وجاء مستوى الانتباه والتركيز بمتوسط ٤٩٪ حيث بلغ من ٣٣٪ إلى٦٦٪، وكان اتجاه السلوك تنازلي، وبعد ما تم إعادة التدخل العلاجي (B2) وهو تقديم نموذج المراقبة الذاتية مرة أخرى للطالبة ارتفع مستوى الانتباه والتركيز وجاء بمتوسط ٩١٪ وتراوحت نسبة الانتباه من ٨٣٪ إلى ١٠٠٪ وكان اتجاه السلوك مستقر.

وبالاطلاع إلى الجلسات الثلاث الأخيرة في الخطوط القاعدية والجلسات الثلاث الأولى في التدخل العلاجي نلاحظ تغيير فوري وسريع وواضح في ارتفاع الانتباه والتركيز بعد ما تم تقديم نموذج المراقبة الذاتية. ولا يوجد تداخل بين الخطوط القاعدية والبرنامج العلاجي. وفي اتساق أنماط البيانات نلاحظ وجود تشابه بين الخطوط القاعدية (A1) و(A2).



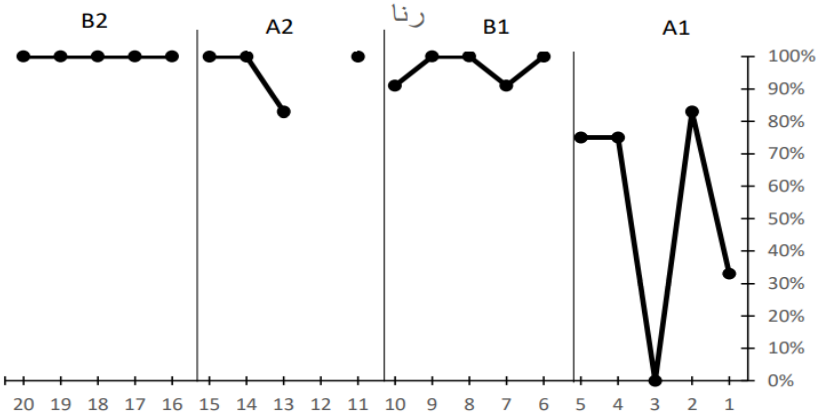
شكـــل (٥)
مستـــوى الانتبـــاه والتركيـــز مـــن خـــلال المراقبـــة الذاتيـــة

بيانـات الطالبـة رنـا:

خططت الباحثة لجمع البيانات خلال (٢٠) جلسة ، ولكن تم جمع البيانات ١٩جلسة ، حيث تغيبت الطالبة عن جلسة في مرحلة من الخط القاعدي الثانية ، وتظهر البيانات الموضحة من خلال الرسم البياني فاعلية تدريب الطالبة على تحسين مهارة المراقبة الذاتية وأثره الإيجابي في رفع وزيادة التركيز والانتباه للطالبة رنا .حيث بلغ متوسط الانتباه للطالبة في مرحلة الخط القاعدي (A1)

(٥٣٪) وتراوحت نسبة الانتباه من ٣٣٪ إلى ٨٣٪ وكان اتجاه السلوك يصعد ولكن بشكل بطئ، وبعد ما قدمت المعلمة ورقة المراقبة الذاتية للطالبة في مرحلة البرنامج العلاجي (B1) ارتفع سلوك الانتباه والتركيز للطالبة حيث بلغ المتوسط ٩٦٪ وتراوح من ٩١٪ إلى ١٠٠٪ وكان اتجاه السلوك مستقر. وبعد ما تم سحب نموذج المراقبة الذاتية في حل المعادلات في مرحلة الخط القاعدي (A2) جاء مستوى الانتباه والتركيز بمتوسط ٩٥٪ حيث بلغ من٨٣٪ إلى١٠٠٪، وكان اتجاه السلوك مستقر، وبعد ما تم إعادة التدخل العلاجي (B2) وهو تقديم نموذج المراقبة الذاتية مرة أخرى للطالبة كان مستوى الانتباه والتركيز بمتوسط ١٠٠٪ وكان اتجاه السلوك مستقر.

وبالاطلاع إلى الجلسات الثلاث الأخيرة في الخطوط القاعدية والجلسات الثلاث الأولى في التدخل العلاجي نلاحظ تغيير فوري وسريع وواضح في ارتفاع الانتباه والتركيز بعد ما تم تقديم نموذج المراقبة الذاتية. ولا يوجد تداخل بين الخطوط القاعدية والبرنامج العلاجي. وفي اتساق أنماط البيانات نلاحظ وجود اختلاف بين الخطوط القاعدية (A1) و(A2).



شكـــل (٦)
الانتبـــــاه والتركيـــز مـن خـــلال المراقبـــة الذاتيـــة

منـــاقشـــة النتـــائـــج:

كان الهدف من الدراسة الحالية هو معرفة أثر تنمية مهارة المراقبة الذاتية في تحسين سلوك الانتباه وإنجاز المهام الأكاديمية لدى الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية في المرحلة الثانوية، وبعد البدء بتطبيق الدراسة حُدّدت المهارة التي ستُدرَّب الطالبات فيها على مهارة المراقبة الذاتية، وهي المهارات الأكاديمية، وتحديدًا حل المسائل الرياضية التي أظهرت النتائج وجود تأثير إيجابي بين

استخدام استراتيجية تحسين المراقبة الذاتية وبين السلوكيات المستهدفة، إذ كلما استُخدم نموذج المراقبة الذاتية في كل جلسة من جلسات التدخل العلاجي ارتفعت استجابة الطالبات الصحيحة، والعكس صحيح، كلما سُحب نموذج المراقبة الذاتية من الطالبات عند حل المسائل الرياضية انخفضت نسبة استجابة الطالبات.

تعدّ نتائج الدراسة الحالية متسقة مع نتائج الدراسات السابقة التي أظهرت فاعلية مهارة المراقبة الذاتية وأثرها الإيجابي في تحسين سلوكيات الأشخاص ذوي الإعاقة وإنجاز مهامهم، مثل: دراسة Clemons et al., (2016) التي اتفقت مع الدراسة الحالية على فاعلية المراقبة الذاتية لإنجاز المهام الأكاديمية للطلاب ذوي الإعاقة، فكان تغير استجابة الطلاب واضحًا وسريعًا من أول جلسة لوحظت فيها من جلسات التدخل العلاجي بعد تدريب الطلاب على مهارة المراقبة الذاتية لإنجاز المهام الأكاديمية. ولكن، اختلفت مع دراسة Randall (2020) و Diegelmann and Test (2018)، إذ كان تغير سلوك الطلاب ذوي الإعاقة بعد تدريبهم على مهارة المراقبة الذاتية لتحقيق أهدافهم الذاتية وتنمية سلوكهم في القيادة، كان التغير للسلوك في أول جلسات التدخل العلاجي بطيئًا وطفيفًا، ثم ارتفعت نسبة تغير السلوك إلى الأحسن، وذلك كان واضحًا من خلال الرسوم البيانية، ومع أن الدراسة الحالية لم تطبق تعميم مهارة المراقبة الذاتية التي ذُكرت أسبابها في قيود الدراسة، أظهرت نتائج دراسة Li et al. (2019) أن مهارة المراقبة الذاتية فعالة لأنواع مختلفة من المهام من خلال التعميم، فكانت كل جلسة تدخل مهارة مختلفة عن الجلسة الأخرى، وكان تغير سلوك الطلاب ذوي الإعاقة في كل مهمة واضحًا وسريعًا بعد تدريبهم على مهارة المراقبة الذاتية واختيار المهام حسب ميولهم ورغباتهم. وأخيرًا، تؤكّد الدراسة الحالية والدراسات السابقة فاعلية مهارة المراقبة الذاتية وأثرها الإيجابي في سلوكيات ومهارات أكاديمية ومتنوعة، كما يمكن تطبيق المهارة بأدوات متعددة ومتنوعة.

قيـــود الـدراســة:

لـم يطبـق التعمـيم باسـتخدام اسـتراتيجية المراقبـة لسـلوكيات أخـرى، ويعـود ذلـك إلـى ضـيق الوقت، كما كـان فـي قياس انتباه الطالبات وتركيزهن صـعوبة فـي أول جلستين من مرحلة الخط القاعدي (A1)، وأيضا عدم اكتمال الجلسات بسبب غياب الطالبات، ولا يمكن تعميم نتائج الدراسة الحالية. لذلك، فإن هذه الدراسة بحاجة إلى مزيد من الدراسات المشابهة حتى تُعمَّم.

التـــوصيـــات:

- توعيـة أوليـاء أمـور الطـلاب ذوي الإعاقـة وتـدريبهم علـى كيفيـة ممارسـة مهـارة المراقبـة لأبنائهم في جميع مجالات الحياة، الذي ينعكس بدوره إيجابًا على أدائهم.
- تشجيع المعلمين على تعليم مهارة المراقبة الذاتية للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية ودمج هذه المهارة في خططهم التعليميّة.
- اسـتخدام اسـتراتيجيات تحسـن اسـتجابات الطـلاب ذوي الإعاقـة فـي المهـارات الأكاديميـة بطرائق ذاتية.
- وضع دورات تدريبية وورش عمل تساعد أسر ذوي الإعاقة والمختصين على ممارسة مهارة المراقبة الذاتية مع الطلاب ذوي الإعاقة.
- تـوفير منـاهج واسـتراتيجيات تضـاف فـي البرنـامج التربـوي الفـردي لتحسـين مهـارات تقريـر المصير للأشخاص ذوي الإعاقة.
- توعيـة الطـلاب ذوي الإعاقـة بأهميـة المراقبـة الذاتيـة مـن خـلال ممارسـتها فـي جميـع مجالات حياتهم.
- إجـراء دراسـات مشـابهة للدراسـة الحاليـة بفاعليـة مهـارة المراقبـة الذاتيـة مـع فئـات وسلوكيات أخرى

المـــراجـــــع

المراجـع العربيـة:

١- أبا العود، عبدالرحمن.، والدوسري، مبارك (٢٠٢١). *الاستراتيجيات المبنية على الأدلة للإدارة الفعالة*. الرياض: جامعة الملك سعود.

٢- البحيري، عبد الرقيب.، عبدالتواب، مصطفى.، وسالم، داليا. (٢٠١٩). أثر برنامج إرشادي انتقائي في تنمية مهارات تقرير المصير لدى عينة من المراهقين ذوي الإعاقة العقلية القابلين للتعلم. *مجلة العلمية دراسات في الارشاد النفسي والتربوي*، ٤، ١- ٢٩.

٣- حسن، أيمن. (٢٠١٨). تقرير المصير لدى المراهقين ذوي الإعاقة الفكرية وذوي اضطراب التوحد. *مجلة العلوم التربوية*،٣، ٢-٤٩.

٤- حماد، محمد(٢٠١٨). فعالية برنامج تدريبي لتنمية اليقظة العقلية في تحسين مهارات تنظيم الذات وخفض صعوبات الانتباه لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم. *المجلة العلمية*،٦ ، ٤٤-١١٦.

٥- الخطيب، جمال. (٢٠١٤). *تعديل السلوك الإنساني*. عمان: دار الفكر.

٦- الطلحي، طلال. (٢٠٢٠). فاعلية برنامج تدريبي لتنمية بعض مهارات تقرير المصير لدى التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية. *مجلة شباب الباحثين في العلوم التربوية*، ٥، ٢٧٠-٣١٠.

٧- عبدالسلام، سميرة.، محمد، خالد.، وحسنين، محمد. (٢٠١٦م) استراتيجيات التنظيم الذاتي للعاقين عقليا القابلين للتعلم. *مجلة العلوم التربوية*، ٣، ٢٨٦-٣١٠.

٨- العتيبي، بدر. (٢٠١٢). *تصاميم الحالة الواحدة في البيئات التربوية والمجتمعية*. دار الناشر الدولي.

٩- القريني، تركي (٢٠١٧) .واقع تقديم مهارات تقرير المصير للتلاميذ ذوي الإعاقات المتعددة وأهميتها لهم من وجه نظر معلميهم. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، ٢، ١٩٣-٢١٩.

١٠- القريني، تركي. (٢٠١٨). *البرامج والخدمات الانتقالية للتلاميذ ذوي الإعاقة في ضوء الممارسات العالمية*. الرياض: دار الزهراء.

١١- قزازة، أحمد.(٢٠٠٥). *فاعلية التدريب على المراقبة الذاتية في مستوى الانتباه لدى الأطفال الذين لديهم قصور فيه*. عمان: جامعة عمان العربية للدراسات العليا.

١٢- المالكي، حسين (٢٠٢٠م) تعزيز مهارات تقرير المصير لدعم الانتقال الناجح لمرحلة ما بعد المدرسة للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية. *مجلة العلوم التربوية بجامعة الأمير سطام بن عبدالعزيز*.

١٣- المعيقل، إبراهيم.، وعذاري، العتيبي (٢٠٢٠) تقرير المصير لدى التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية ومعوقات اكتسابه. *المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة*، ١٠، ٢٧١-٣٠٠.

المراجع الأجنبية:

14- Alqraini, F. (2017). Single-case experimental research: A methodology for establishing evidence-based practice in special education. *International Journal of Special Education, 32(3)*, 23–32.

15- American Association on Intellectual and Developmental Disabilities. (2021). *Definition of intellectual disability.* https://www.aaidd.org/intellectual-disability/definition

16- American Association on Intellectual and Developmental Disabilities. (2021). *FAQs on intellectual disability.* https://www.aaidd.org/intellectual-disability/definition/faqs-on-intellectual-disability

17- Boswell, M. A., Knight, V., & Spriggs, A. D. (2013). Self-monitoring of on-task behaviors using the MotivAider® by a middle school student with a moderate intellectual disability. *Rural Special*

18- Bruhn, A., McDaniel, S., & Kreigh, C. (2015). Self-monitoring interventions for students with behavior problems: A systematic review of current research. *Behavioral Disorders, 40*(2), 102-121.

19- Cameto, R., Levine, P., & Wagner, M. (2004). *Transition planning for students with disabilities: A special topic report of findings from the national longitudinal transition ttudy-2 (NLTS2).* https://files.eric.ed.gov/fulltext /ED496547.pdf

20- Carson, K. D., Gast, D. L., & Ayres, K. M. (2008). Effects of a photo activity schedule book on independent task changes by students with intellectual disabilities in community and school job sites. *European Journal of Special Needs Education*, *23*(3), 269-279.

21- Clemons, L. L., Mason, B. A., Garrison-Kane, L., & Wills, H. P. (2016). Self-monitoring for high school students with disabilities: A cross-categorical investigation of I-Connect. *Journal of Positive Behavior Interventions*, *18*(3), 145-155.

22- Diegelmann, K. M., & Test, D. W. (2018). Effects of a self-monitoring checklist as a component of the self-directed IEP. *Education and Training in Autism and Developmental Disabilities*, *53*(1), 73-83.

23- *Education Quarterly*, *32*(2), 23-30.

24- Foster-Johnson, L., Ferro, J., & Dunlap, G. (1994). Preferred curricular activities and reduced problem behaviors in students with intellectual disabilities. *Journal of Applied Behavior Analysis*, *27*(3), 493-504.

25- Horn, C. K., Ackerman, K. B., & Hitch, E. J. (2021). Applying High Leverage Practices to Increase Active Engagement and On-task Behavior of Students with Intellectual Disabilities during Literacy Activities. *Journal of Special Education Technology*, 01626434211019395.

26- Institute of Educational Sciences.(2017, November). *Self-regulated strategy development*. https://ies.ed.gov/ncee/wwc/Intervention/1292

27- Kochhar-Bryant, C. & Greene, G. (2009). *Pathways to successful transition for youth with disabilities: A developmental process* (Second Edition). Englewood, N. J.: Prentice Hall-Merrill Education Publishers.

28- Li, Y. F., Chen, H., Zhang, D., & Gilson, C. B. (2019). Effects of a Self-Monitoring Strategy to Increase Classroom Task Completion for High School Students with Moderate Intellectual Disability. *Education and Training in Autism and Developmental Disabilities*, *54*(3), 263-273.

29- Mechling, L. C. (2007). Assistive technology as a self-management tool for prompting students with intellectual disabilities to initiate and complete daily tasks: A literature review. *Education and Training in Developmental Disabilities*, 252-269.

30- Miller, B., & Taber-Doughty, T. (2014). Self-monitoring checklists for inquiry problem-solving: Functional problem-solving methods for students with intellectual disability. *Education and training in autism and developmental disabilities*, 555-567.

31- Miller, R. J., Lombard, R. C., & Corbey, S. A. (2007). *Transition assessment: Planning transition and IEP development for youth with mild disabilities*. Pearson Education, Allyn and Bacon.

32- Randall, K. N. (2020). *Effects of Self-monitoring on the Self-determination of Students with Intellectual and Developmental Disabilities in a Post-secondary Educational Setting* (Doctoral dissertation, Clemson University).

33- Shogren, K. A., Wehmeyer, M. L., Palmer, S. B., Rifenbark, G. G., & Little, T. D. (2015). Relationships between self-determination and postschool outcomes for youth with disabilities. *The Journal of Special Education, 48*, 256–267. https://doi.org/10.1177/0022466913489733.

34- Stancliffe, R. J., Abery, B. H., & Smith, J. (2000). Personal control and the ecology of community living settings: Beyond living-unit size and type. *American Journal on Mental Retardation*, *105*(6), 431-454.

35- *The Rehabilitation Act Amendments of 1992 Public Law 102-569.* https://www.govinfo.gov/content/pkg/STATUTE-106/pdf/STATUTE-106-Pg4344.pdf

36- Wehmeyer, M. (1997). Self-determination as an educational outcome: A definitional framework and implications for intervention. *Journal of developmental and physical disabilities, 9*(3), 175-209.

37- Wehmeyer, M. L., & Garner, N. W. (2003). The impact of personal characteristics of people with intellectual and developmental disability on self-determination and autonomous functioning. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, *16*(4), 255-265.

38- Yuen, J. (2001). Internal locus of control: A catalyst for building self-determination skills in postsecondary students with disabilities. *Unpublished manuscript, College of Education/Center for Disabilities Study, University of Hawaii, Manoa*.

الملاحـــــق

ملحـق (٢)

نمـــوذج المراقبـــة الذاتيـــة

أنا الطالبة..... سأراقب نفسي ذاتيًا عندما أبدأ حلَّ المسائل الرياضية

خطواتـــي فـــي حـــل المسائـــل		سأضـــــع (✓) عنـــد إجابتـــي لكـــل مسألـــة
أنظرُ: هل العلامة + أو -		
عندما تكون – أطرح		
عندما تكون + أجمع		
أكتب الإجابة بعد علامة =		
أنتقل إلى المسألة التالية وأعيد الخطوات		
إذا انتهيت أراجع المسائل		
عند وجود سؤال أسأل المعلمة		

سأنتبه عندما أحلّ المسائل الرياضية

ملحـق (٢)

خطوات ممارسة مهارة المراقبة وأثرها في التركيز على المهام الأكاديمية وإنجازها

١- معرفـة مهـارات الطالبـة وقدراتهـا (قيـاس الأداء الحالـي للطالبـة):

مراجعة معارف الطالبة ومهاراتها وقدراتها السابقة من خلال:

- قدرة الطالبة على عدّ الأرقام من ١-٢٠.
- معرفة الطالبة إشارة الجمع (+) وإشارة الطرح (-) وماذا ترمز كل إشارة.
- قدرة الطالبة على مسك القلم وكتابة الأرقام.

وينجز ذلك بتوزيع أوراق بمعادلات رياضية، وتتنوع المعادلات في الورقة بين جمع وطرح، ويلاحظ ذلك خلال الخط القاعدي الأول.

٢- مناقشة مهارة المراقبة الذاتية مع الطالبات:

بداية، سيُوضّح معنى (مراقبة) للطالبات ومعنى (الذات) أيْ الطالبة نفسها من خلال رسوم توضيحية أو مقاطع فيديو.

ومن ثم، يوضَّح مفهوم المراقبة الذاتية بدقة أكبر، مثل: جلست على الكرسي، والتمييز بين الصواب والخطأ للسلوكيات، مثل: إذا أخذت القلم دون استئذان، هل هذا سلوك صحيح أم خطأ. أيْ، سيكون التوضيح بالأمثلة دومًا.

ثم بعد ذلك التدرج بمفهوم المراقبة الذاتية لإنجاز المهام الأكاديمية من خلال إطْلاع الطالبات على أوراقهن السابقة والتأكيد لهن أنهن يستطعن الإجابة عن المعادلات الرياضية بتركيز أكبر وإنجاز أكثر. يُوضّح للطالبة –مثلًا– أنها حققت درجة ٣ من ١٠، وأنه بإمكانها حل المعادلات الرياضية. ولنحقق هدف إنجاز حل المعادلات الرياضية سنحسن مهارة المراقبة الذاتية، وسنوضح المهارة بالتفصيل (أي؛ ستراقب كلُّ طالبة نفسَها، بمعنى: هل أنا جلست على الكرسي؟ هل مسكت القلم؟ هل ميزت الإشارات +/ -، هل قرأت المعادلة بطريقة صحيحة؟ بمعنى: هل قرأت الأرقام الموجودة على الورقة؟ هل أستطيع الجمع؟ هل أستطيع الطرح؟)

ثم سنوزع ورقة ستكون بجانب ورقة حل المعادلات، وتتكون من مهام، عند تطبيق كل مهمة سنضع إشارة (✓) ونموذج الورقة هو نموذج المراقبة الذاتية.

٣- نمذجة مهارة المراقبة الذاتية للطالبات:

ستُطبّق المعلمة ممارسة مهارة المراقبة الذاتية على الطالبات، وذلك من خلال حل المعادلات الرياضية بواسطة نموذج المراقبة الذاتية المكوّن من خطوات لحل المعادلات الرياضية، وكيف أن المعلمة تتذكر خطوات الحل من خلال نموذج المراقبة الذاتية.

٤- تذكر خطوات ممارسة تطبيق المراقبة الذاتية مع الطالبات:

وذلك من خلال توضيحها لهن ثم طرح الأسئلة عليهن، مثل: قبل أن نبدأ بحل المعادلات، ماذا نفعل؟ أجلس على الكرسي بطريقة صحيحة وأمسك القلم وأنظر إلى ورقتي فقط، وقبل أن أبدأ حلَّ المعادلة، ماذا أفعل؟ أميز الإشارة هل هي جمع أم طرح، ثم ماذا؟ سأقرأ الرقم وأركز وأبدأ كتابة الحل.

٥- تدعيم ممارسة مهارة المراقبة الذاتية:

سيتم ذلك من خلال نقل ممارسة المراقبة الذاتية من المعلمة إلى الطالبات وجعلهن يمارسنها بشكل مستقل.

وسيكون تركيز المعلمة على التأكُّد من تعليم كل طالبة كل خطوة وفهمها بشكل صحيح، وبعد ذلك مراجعة معهن فهم (المراقبة الذاتية وماذا تعني؟) وستوضحها الطالبات، ثم يُوزّع عليهن نموذج المراقبة الذاتية لتطبيقها.

٦- تأدية مهارة المراقبة الذاتية بشكل مستقل:

وبعد توضيح معنى المراقبة الذاتية وأهميتها وخطواتها للطالبات، ستحدد المعلمة وقتًا زمنيًّا لممارسة المراقبة الذاتية عند حل المعادلات.

ملحـــق (٣)

استبانة تطبيق خطوات البرنامج التدريبي

الخطـــــــــوات	نعـم	لا	ملاحظـــــة
تم اختبار الطالبات سابقًا وإطْلاعهنّ على درجـاتهنّ ومستوى كـــــــــــــــــل منهنّ ومناقشتها.			
اقتراح على الطالبات مهارة لرفع مستوى كل طالبة وأدائها.			
توضيح معنى المراقبة الذاتية بواسطة فيديو.			
مناقشـــة مهــارة المراقبــة الذاتيــة لجميــع الطالبــات وكيفيــة اســـــــــــــتخدامها في حياتهنّ.			
توضيح مهارة المراقبة الذاتية وربطهـا بإنجـاز الطالبـات حل المعادلات.			
توضيح نموذج المراقبة الذاتية وخطواته.			
توضيح الخطوات الموجودة فـي النمـوذج مفصـلة فـي صـور مكبرة وواضحة.			
توضـيح معنــى الانتبــاه للطالبــات وكيفيــة مـراقبتهنّ أنفســهنّ للتركيـــــــــــــــــز وحل المعادلات.			
نمذجــة تطبيــق نمــوذج المراقبـــة الذاتيـــة لحــل المعـــادلات للطالبات.			
تذكُّر خطوات تطبيق المهارة مع الطالبات.			
تطبيق المهارة للطالبات.			

ملحـق (٤)

نمـــوذج الملاحظـــة

الطالبـــة: .....

الملاحـــظ: ..... المكـــان: .....

التاريخ/اليوم: .....

السلوك الأول (الانتباه/التركيز):

قيـام الطالبـة بالسـلوكيات التاليـة: الجلـوس علـى الكرسـي باتجـاه الطاولـة، مسـك الأدوات اللازمة (قلم مثلا) عدم التشتت والالتفات أثناء إنجاز المهمة.

وقت الملاحظة كاملا هو ٢ دقائق

	١٠ ثواني	١٠ ثواني	١٠ ثواني	١٠ ثواني	١٠ ثواني	١٠ ثواني
الدقيقـــة الأولـــى						
الدقيقـــة الثانيـــة						

معـــدل حـــدوث السلـــوك: .....

السلـــوك الثانـــي (الجمـــع والطـــرح):

عدد المسائل التي قامت الطالبة بحلها بشكل صحيح. (عشر دقائق)