المجلد (١٦)، العدد (٥٧)، الجزء الأول، أكتوبر ٢٠٢٣، ص ص ٢٩٥ – ٣٣٣

معوقات تفعيل الخدمات الانتقالية للطلاب ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الثانوية "دراسة نوعية"

إعداد

فهد بن محمد المطيري

باحث ماجستير تربية خاصة
جامعة الأمير سطام بن عبدالعزيز

د / فيصل بن محمد القريني

أستاذ التربية الخاصة المشارك
جامعة الأمير سطام بن عبدالعزيز

معـوقـات تفعيـل الخـدمـات الانتقـاليـة للطلاب ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الثانوية "دراسـة نـوعيـة"

فهد المطيري (*) & د/فيصل القريني (**)

ملخـــــص

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على المعوقات التي تحد من تفعيل الخدمات الانتقالية للطلاب ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الثانوية، وفقًا لآراء المعلمين والقياديين، كما هدفت إلى تعرف الحلول لمواجهة تلك المعوقات. ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج النوعي القائم على المقابلة، وتكونت عيّنة الدراسة من جميع معلمي صعوبات التعلم للمرحلة الثانوية في مدينة الرياض البالغ عددهم (١١) معلمًا، و(٢) من القياديين بالإدارة العامة للتربية الخاصة في وزارة التعليم. وتوصلت نتائج الدراسة إلى: أهم المعوقات التي تحد من تفعيل الخدمات الانتقالية للطلاب ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الثانوية التي جاءت في المرتبة الأولى هي: (عدم التأهيل الكافي للمعلمين)، وفي المرتبة الثانية (حداثة الخدمات الانتقالية على المجتمع السعودي)، و(عدم وضح الرؤيا والآلية حول تفعيل الخدمات الانتقالية)، وفي المرتبة الثالثة (ضيق وقت المعلمين وزيادة أعبائهم)، و(ضعف خبرة المعلين ومعرفتهم بالخدمات الانتقالية). ومن أهم الحلول لتفعيل الخدمات الانتقالية والتي جاءت في المرتبة الأولى: (إجراء أو تكثيف الدورات التدريبية المفيدة في مجال تفعيل الخدمات الانتقالية)، وفي المرتبة الثانية: (صدور آلية وأنظمة واضحة لتفعيل الخدمات الانتقالية مع تحديد أدوار المعلم)، وفي المرتبة الثالثة: (وضع تشريعات وقوانين تساعد في تفعيل الخدمات الانتقالية لطلاب صعوبات التعلم)، و(تعاون المتخصصين في الخدمات الانتقالية في الجامعات مع معلمين صعوبات التعلم في المدارس).

الكلمات المفتاحية: التربية الخاصة–الحلول–المعلمين– مقابلة –قياديين.

(*) باحث ماجستير تربية خاصة جامعة الأمير سطام بن عبدالعزيز.
(**) أستاذ التربية الخاصة المشارك جامعة الأمير سطام بن عبدالعزيز.

Obstacles to Providing Transitional Services for Students with Learning Disabilities in High School: Qualitative Study

Dr. Faisl Algraini& Fahad Almutairi

Abstract

This The current study aimed to identify the obstacles that limit the activation of transitional services for students with learning difficulties in the secondary stage, and to identify solutions to face these obstacles. To achieve the objectives of the study, the qualitative approach based on the interview was used, and the study sample consisted of all (11) teachers with learning difficulties for the secondary stage in the city of Riyadh, and (2) leaders in the General Administration of Special Education in the Ministry of Education. The results of the study reached: The most important obstacles that limit the activation of transitional services came in the first place: (the insufficient qualification of teachers), and in the second place: (the novelty of transitional services on the Saudi society), and in the third place (the lack of time for teachers and the increase in their burdens).Among the most important solutions to activate the transitional services, which came in the first place: (conducting or intensifying useful training courses in the field of activating the transitional services), and in the second place: (issuing clear mechanisms and systems to activate the transitional services with defining the roles of the teacher).

Keywords: special education - solutions - teachers - interview - leaders.

مُقـدمـة الـدراسـة:

الأشخاص ذوو الإعاقة جزءٌ لا يتجزأ من المجتمع، وطاقةٌ عظيمة يجب الاستفادةُ منها ودعمُها وتمكينُها؛ وذلك لكي يكونوا فعَّالين في المجتمع بشكل أكبر، مهما كان نوع إعاقتهم أو ودرجتها، فكل فئة لديها ما يمكن الاستفادة منه؛ لذلك يجب تنمية قدراتهم ودعمُهم في شتى المجالات، لا سيما التعليم؛ وذلك من خلال تقديم خدمات انتقالية ذات جودة عالية تُسهم بشكل واضح في تحقيق تلك الغايات المنشودة (أبو غنيمة، ٢٠١١). لذا فإنَّ من الأهداف المستقبلية التي تدعمها رؤية المملكة العربية السعودية (٢٠٣٠) تمكينُ ذوي الإعاقة، ومن بينهم –بالضرورة– ذوو صعوبات التعلم؛ للحصول على الفرص الوظيفية المناسبة، من خلال توفير تعليم يضمن الاستقلالية من جانب، والدمج من جانب آخر؛ وذلك بوصفهم أفرادًا فعّالين في المجتمع، وأيضًا من خلال تزويدهم بالأدوات اللازمة، وتوفير التسهيلات المطلوبة. وتكمن أهمية الخدمات الانتقالية المقدَّمة للطلاب ذوي صعوبات التعلم في تأهيلهم لسوق العمل بما يناسب احتياجاتهم وقدراتهم، وتُسهم هذه الخدمات في تنمية مهارات التواصل لدى هؤلاء الطلاب، وتعزيز قدرتهم على بناء العلاقات والتفاعل والاندماج داخل المجتمع، وهي مهارات ستسهم بدورها في نجاح الطالب في سوق العمل (القريني، ٢٠١٨). إنَّ الخدمات الانتقالية لا تُقدَّم بلا وعي، ولكنّ لها أسسٌ تُبنى عليها، من أهمها وجود خطط واضحة للانتقال تتصف بالمرونة والقابلية للتعديل سنويًّا، استنادًا إلى نتائج عملية التقييم التي تكشف نقاط القوة والضعف لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم، وتوضح اهتماماتهم ورغباتهم (دليل معلم صعوبات التعلم للخدمات الانتقالية، ٢٠٢٠). وبالنظر إلى مدى تفعيل الخدمات الانتقالية للطلاب ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية نجد أنَّ هناك ضعفًا وقصورًا واضحَين في تفعيل هذه الخدمات، وهنا يجب التأكيد على ضرورة تضمينها في خطة الطالب الفردية وفق الاحتياجات الفردية للطلاب ذوي صعوبات التعلم (المقيطيب، ٢٠١٦).

وهناك العديد من الدراسات –كدراسة السرطاوي والحميضي (٢٠١٨)، والشهري (٢٠١٩)، والحساني (٢٠١٥) – التي أشارت إلى أنَّ هناك ضعفًا في تقديم الخدمات الانتقالية للطلاب ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الثانوية، وأشارت أيضًا إلى عدم تطوير خطة انتقالية فردية، وإلى عدم

إشراك الطلاب ذوي صعوبات التعلم فيها حال وجودها، وهو ما يؤدي إلى نتيجة واحدة في النهاية، وهي أنه لا يتم تطبيق الخدمات الانتقالية للطلاب ذوي صعوبات التعلم بالشكل المطلوب والمناسب.

وفيما يخص التشريعات والقوانين التي نصت على تفعيل الخدمات الانتقالية للطلاب ذوي صعوبات التعلم، نجد أنَّ من أبرزها قانون تعليم الأفراد ذوي الإعاقة Individuals with Disabilities Education Act (IDEA) الذي أصدرته الولايات المتحدة الأمريكية عام (١٩٩٧)، الذي ينص على أن يُدمج التخطيط لخدمات الانتقال في عمليات تخطيط البرنامج التربوي الفردي (IEP) الذي يبدأ في عمر الرابعة عشرة، وعلى أن يُحَدَّث البرنامج التربوي الفردي سنويًّا، وعلى أن تبدأ خدمات الانتقال من عمر السادسة عشرة (ميرسر، ميرسر، ٢٠٠٨). ونظرًا لما تمثله هذه الخدمات الانتقالية من أهمية للطلاب ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الثانوية، ونظرًا لقلة الدراسات السعودية في مجال تقديم وتقييم هذه الخدمات، سعت الدراسة الحالية إلى معرفة معوقات تفعيل الخدمات الانتقالية للطلاب ذوي صعوبات التعلم وفقًا لآراء المعلمين والقياديين.

مُشكلة الدراسة:

يحتاج الطلاب ذوو صعوبات التعلم إلى خدمات ترتقي بمستواهم وتساهم في تأهيليهم للاندماج مع أقرانهم في المجتمع، ومن أهم الخدمات التي تُقدم للطلاب ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الثانوية هي ما يُعرف بالخدمات الانتقالية، وإننّا عندما ننظر للواقع في المملكة العربية السعودية نجد أن هناك قصورًا في تفعيل الخدمات الانتقالية للطلاب ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الثانوية، وقد أشارت نتائج دراسة (المقيطيب٢٠١٦) إلى أن الخدمات الانتقالية للطلاب ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الثانوية غير مفعلة في المملكة العربية السعودية، وأوصت على ضرورة تفعيل الخدمات الانتقالية للطلاب ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية، وحثت على تضمينها في خطة الطالب الفردية. وفي ذات السياق أكدت نتائج دراسة السرطاوي والحميضي (٢٠١٨) على وجود ضعفٍ واضح في توفير الخدمات الانتقالية للطلاب ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الثانوية في مدينة الرياض. وتماشيًا مع ما تم ذكره أشارت نتائج دراسة الهديب (٢٠١٦) التي توصلت إليها وهي: أن لدى معلمات صعوبات التعلم قصورًا في بعض

المعارف والمهارات التي تمكنهم من تقديم الخدمات الانتقالية، وأنهم بحاجة للتدريب في مجال التخطيط للانتقال. وتأكيدًا على ما سبق نستدل بنتائج دراسة شفلوت والبتال (٢٠١٩) هي أن درجة تقديم الخدمات الانتقالية الاستقلالية للطلاب ذوي صعوبات التعلُّم ضعيفة. ومن هذا المنطلق تبرز مشكلة الدراسة، والتي تهدف للتعرف على معوقات تفعيل الخدمات الانتقالية للطلاب ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الثانوية وفقًا لآراء المعلمين والقياديين.

أسئلـة الـدراسـة:

١- ما هي المعوقات التي تحد من تفعيل الخدمات الانتقالية للطلاب ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الثانوية، وفقًا لآراء المعلمين والقياديين؟

٢- ما هي الحلول لتفعيل الخدمات الانتقالية للطلاب ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الثانوية، وفقًا لآراء المعلمين والقياديين؟

أهـداف الـدراسـة:

١- التعرف على المعوقات التي تحد من تفعيل الخدمات الانتقالية للطلاب ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الثانوية، وفقًا لآراء المعلمين والقياديين.

٢- معرفة الحلول لتفعيل الخدمات الانتقالية لطلاب ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الثانوية، وفقًا لآراء المعلمين والقياديين.

الأهمية من الناحية النظرية:

قد تساهم نتائج هذه الدراسة معرفيًا في وضع الخطط والبرامج التدريبية التي تدعم وتشجع المعلم بالمرحلة الثانوية على الارتقاء بمستواه المعرفي والمهاري المرتبط بالخدمات والبرامج الانتقالية؛ لتفعيل الخدمات الانتقالية للطلاب ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الثانوية، قد تساعد الدراسة في معرفة معوقات تفعيل الخدمات الانتقالية للطلاب ذوي الصعوبات التعلم بالمرحلة الثانوية وفقًا لآراء المعلمين والقياديين.

الأهمية من الناحية التطبيقية:

يمكن أن تساعد نتائج الدراسة الحالية في إيجاد الحلول التي تسهم في تطوير وتفعيل الخدمات الانتقالية للطلاب ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الثانوية، ويمكن أن تساعد نتائج هذه الدراسة القياديين في وضع الحلول المناسبة؛ لتفعيل الخدمات الانتقالية للطلاب ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الثانوية.

مصطلحات الدراسة:

صعوبات التعلم:

هي "اضطراب في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية التي تتضمن فهم واستخدام اللغة المكتوبة أو اللغة المنطوقة، والتي تبدو في اضطرابات الاستماع والتفكير والكلام والقراءة والكتابة (الإملاء والتعبير والخط)، والتي لا تعود إلى الأسباب التي تتعلق بالعوق السمعي أو البصري أو غيرها من أنواع العوق أو ظروف التعلم أو الرعاية الأسرية " (الدليل التنظيمي للتربية الخاصة،١٤٣٧).

ويعرفها الباحثان إجرائيًا بأنها: صعوبة واضحة في المهارات الأكاديمية الأساسية (القراءة والكتابة والحساب)، ويلتحق الطالب الذي يواجه صعوبات بهذي المهارات بغرفة مصادر التعلم داخل المدرسة الثانوية الحكومية.

الخدمات الانتقالية:

الخدمات الانتقالية تهدف إلى العمل على إعداد الفرد ذي الإعاقة للانتقال من مرحلة أو من بيئة إلى أخرى، (المراحل الدراسية الثلاث، ما بعد المرحلة الثانوية دراسيًا أو مهنيًا، بيئات العمل)، وتدرج البرامج الانتقالية ضمن الخطة التعليمة الفردية المعدة لكل طالب، ويقوم معدو الخطة بتحديد طبيعة هذه البرامج، وكيفية تقديمها، ومدتها، ومدى استفادة الفرد منه، مراعين نقاط قوة الفرد وميوله (دليل معلم صعوبات التعلم للخدمات الانتقالية، ٢٠٢٠).

القيـاديـين:

"تعرف القيادة بأنها النشاط الذي يمارسه القائد في مجال اتخاذ وإصدار القرار وإصدار الأوامر والإشراف الإداري على الآخرين باستخدام السلطة الرسمية، وعن طريق التأثير والاستمالة بقصد تحقيق هدف معين، فالقيادة تجمع في هذا المفهوم بين استخدام السلطة الرسمية، وبين التأثير على سلوك الآخرين واستمالتهم للتعاون لتحقيق الهدف" (القبلي، ٢٠١٥).

ويعرفهم الباحثان إجرائيًا: بأنهم القياديين بالإدارة العامة للتربية الخاصة في وزارة التعليم الذين يساهمون في صنع القرار والقدرة على إحداث تغيير نحو تعليم ذوي الإعاقة من صنع بعض القرارات التي تساهم في رفع نتائج تعلم ذوي الإعاقة أكاديميًا ومهنيًا.

المعـوقـات:

المعوقات: "الشيء الذي يعوق التقدم في السير سواء ذلك بعوائق طبيعية أو مصطنعة، ويؤدي ذلك إلى التعثر في إنجاز المواقف" (محفوظ، ٢٠٠٤)

يعرفها الباحثان إجرائيًا: بأنها هي تلك العوائق التي تعيق تفعيل الخدمات الانتقالية، وقد تكون عوائق متعلقة بالطلاب ذوي صعوبات التعلم، وقد تكون متعلقة بالمعلمين، وقد تكون متعلقة بالمدرسة أو بسياسات، وإجراءات، وزارة التعليم، وغيرها.

حـــدود الـــدراســـة:

- الحـدود الزمانيـة: الفترة التي تم فيها جمع البيانات اللازمة للدراسة في الفصل الدراسي الثاني من عام ١٤٤٣هـ.
- الحدود المكانية: تم تطبيق الدراسة بمدينة الرياض في مدارس المرحلة الثانوية الحكومية التي تضم برامج صعوبات التعلم.
- الحـــدود البشـــرية: طبقت الدراسة على القياديين صناع القرار بالإدارة العامة للتربية الخاصة في وزارة التعليم، ومعلمي الطلاب ذوي صعوبات التعلم في مدارس المرحلة الثانوية الحكومية التي تضم برامج صعوبات التعلم.

- الحـــدود الموضـــوعية: تبحث الدراسة الحالية عن معوقات تفعيل الخدمات الانتقالية للطلاب ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الثانوية وفقًا لآراء المعلمين والقياديين.

منهـــج الـــدراســـة:

سعت الدراسة الحالية إلى معرفة معوقات تفعيل الخدمات الانتقالية للطلاب ذوي صعوبات التعلُّم، وَفقًا لآراء المعلمين والقياديين، وكذلك تهدف الدراسة إلى معرفة وإيجاد الحلول المناسبة لتلك المعوقات. ولتحقيق أهداف الدراسة، استخدم الباحثان المنهج النوعيَّ للدراسة القائم على المقابلة (Qualitative research method-interviewing) الذي يعتمد على الوصف والتحليل. ويعد هذا المنهج من المناهج البحثية التي تتيح فهم تصورات العيِّنة، والتعرُّف على خبراتهم المتعلقة بالموضوع، والموقف المرتبط بالظاهرة. ويعتمد المنهج النوعيُّ على عيِّنات صغيرة تمثِّل مجتمع الدراسة، وتعمّم النتائج على جميع مجتمع الدراسة، ويُقدم المنهج النوعي فيها تفسيرًا شاملًا عن طريق إجراء المقابلة مع عيِّنة الدراسة وجهًا لوجه عند جمع البيانات ذات الصلة بأهداف الدراسة (Nastasi & Schensul, 2005). وقد استخدمت الدراسة الحالية منهج من مناهج البحث النوعي وهو منهج دراسة الظواهر أو (المنهج الظاهراتي Phenomenological study): الذي يركز ويهتم باستكشاف الظواهر والمشكلات التي يشعر بها الأفراد، بحيث يحدث فهم أعمق للظاهرة والمشكلة دون افتراضات مسبقة (Patton,2002). وذكرت مريم (Meriam, 2009) أن نتيجة الدراسة الظاهرية غالبًا ما تكون وصفية إنشائية توضِّح كيف يشعر الفرد المشارك من خلال خبرته وتجربته. علاوة على ذلك، يمكن لهذا النوع من التحليل أن يجد البنية الأساسية للظاهرة؛ إذ نحاول عزل التحيُّز بحيث يحدث عند تحليل أهم العبارات في الدراسة واستخراج المعنى الذي تحمله، أن ينفتح المرء على التجربة نفسها للوصول إلى جوهر وصف المشكلة (Creswell, 2018).

الإطـــار النظـــــري:

المحور الأول: مفهوم صعوبات التعلم

تعدُّ محاولة كيرك (Kirk) لوضع تعريف محدَّد لصعوبات التعلم هي المحاولة الأولى في هذا المجال الذي كان هو نفسه أحد أبرز الخبراء فيه، وذلك عندما اقترح في عام 1963 صيغةَ

التعريـف، وعرَضـها فـي اجتمـاع لممثِّلـي بعـض الجمعيـات المعنيَّـة بشـؤون الأطفـال الـذين يعـانون من صـعوبات التعلم، يشير مفهوم صـعوبات التعلم إلـى تأخُّر ما أو اضـطراب أو ضـعف فـي واحدة أو أكثـر مـن عمليـات الكـلام، مثـل: اللغـة، القـراءة، التهجئـة، الكتابـة، أو العمليـات الحسـابية؛ وذلك بسبب خلل وظيفي في الدماغ، أو اضطرابات عاطفية، أو مشاكل سلوكية، باستثناء الأطفال الذين يعانون من صـعوبات التعلُّم بسبب الحرمـان البيئـي، أو التخلـف العقلـي، أو الحرمـان الثقافي (Kirk & Chalfant, 1984).

ثـمَّ طـوَّرت واعتمـدت اللجنـة الاستشـارية الوطنيـة للأطفـال ذوي الإعاقـة (National Advisory Committee On Handicapped Children) تعريف صـعوبات التعلم، الذي دُمج فـي التعليم القانوني فـي الولايـات المتحدة، وهـو قـانون الأشـخاص ذوي الإعاقـة رقـم - 192 94وتعديلاتـه الأخيرة عـام (1990) وقد نصَّ علـى أن صـعوبات التعلَّم هـي: ضـعف فـي واحدة أو أكثـر مـن العمليـات النفسـية الأساسـية اللازمـة لفهـم اللغـة المنطوقـة أو المكتوبـة أو اسـتخدامها، وتحسين القدرة علـى الانتبـاه، أو التفكيـر، أو القراءة، أو الكتابـة، أو التهجئـة، أو الحسـاب. يشـمل المصـطلح كـذلك: إصـابة الـدماغ، أو ضـعفه، أو الضـعف المعرفـي، أو صـعوبة القراءة، أو فقدان القدرة علـى الكـلام، باستثناء الأطفـال الـذين يعـانون مـن صـعوبات التعلُّم التـي تُعزى إلـى الإعاقـة الفكريـة، أو ضـعف الثقافـة الاجتماعيـة، أو الإعاقـة البصـرية، أو السـمعية، أو الحركيـة، أو العاطفيـة (Keogh,2007).

وقد درجت أدبيات التربية الخاصَّة على تقسيم صعوبات التعلم إلى مكونين رئيسين؛ الأول: صعوبات التعلم النمائية، والثاني: صعوبات التعلُّم الأكاديمية (الخطيب، ٢٠١٣).

صعـوبـات التعلـُّم النمـائيـــة:

هـي تلـك التـي تتعلَّـق بالقـدرات العقليـة والاجتماعيـة، والعمليـات النفسـية الأساسـية والمهنيـة للطالب ذي صـعوبات التعلُّم، وتشمل: صـعوبات الانتبـاه والإدراك، والتفكير والذاكرة، واللغة الشفهية، وحـل المشـكلات. وتظهـر هـذه الصـعوبات قبـل سـن دخـول المدرسـة، ومـن ثـم تـؤثِّر علـى مسـتوى الطالب في المواد الدراسية المتعلِّقة بالكتابة والقراءة والحساب (الخطيب، ٢٠١٣).

صعـوبـات التعلـُّم الأكـــاديميـــــــة:

تظهر على الطالب في سن المدرسة، وتشمل: صعوبات في القراءة، والكتابة، والحساب. ويُستخدم هذا المصطلح لوصف الطلَّاب الذين يظهر لديهم تباين كبير بين تحصيلهم الدراسي الأكاديمي وبين معدل ذكائهم (الخطيب، ٢٠١٣).

صعـوبـات تعلـُّم القـــــراءة **(Dyslexia)**:

تأخذ صعوبات تعلُّم القراءة أشكالًا عديدة، فمثلًا: من الصعب على بعض الطلاب أن يدركوا أصوات اللغة، أو يربطوا أشكال الحروف بالأصوات، أو يُكوِّنوا كلمات من مجموعة من الحروف، أو يميِّزوا بين الحروف المنقوطة المتقاربة الشكل، مثل الباء والنون خاصة في بداية الكلمة، وبين التاء والياء في نفس الموضع، وما يخرج بهذه الطريقة. كما يُعاني بعض الطلاب المصابين بصعوبات تعلُّم القراءة من صعوبة في فهم ما يقرؤون. فقد يجد بعض الطلاب صعوبة في التعرُّف على الكلمات بسرعة، أو تحليل الكلمات الجديدة أو تهجئتها عند نطقها، كما يُعاني البعض الآخر من مشاكل كبيرة في التعرُّف على علامات التشكيل وتذكُّرها وتأثيرها على نُطق الأفعال التي قد تظهر عند القراءة، وقد يعكس العديد من الطلاب الحروف أو يقلبونها –وإن كان هذا نادرًا– أو يقوم بعضهم بحذف بعض الحروف وتشويهها عند نطقها، خاصة بعد الصف الثالث الابتدائي. (أبو نيان، ٢٠١٥).

صعـــوبـــات تعلـــم الكتـــابـــة (**Dysgraphia**):

يعاني عدد كبير من الطلاب من صعوبات مختلفة في الكتابة، وأحيانًا يواجه بعضهم صعوبات شديدة في هذه المهارة. وتُعرف صعوبات تعلُّم الكتابة بأنها: عدم القدرة على الكتابة بسبب اضطراب عصبي. وهذه إحدى صعوبات التعلُّم؛ حيث يعاني الطالب من مشاكل كبيرة في الكتابة أو التهجئة أو التعبير الكتابي، وهي صعوبة ناتجة عن تلف في الدماغ أو خلل بسيط في الجهاز العصبي المركزي. ويمكن القول إن صعوبات الكتابة تنجم عند حدوث مشكلة في التواصل بين الدماغ واليد؛ ففي الظروف العادية، يتلقَّى الدماغ المعلومات ويعالجها بطريقته الخاصة، ثم يرسل التعليمات إلى اليد من خلال إشارات أو نبضات عصبية لتحويل تلك المعلومات إلى عبارات مكتوبة. أما إذا كانت هناك صعوبات في الكتابة، نتج عنها عيوب في اكتمال هذه العملية، فإن

الأعصاب الطرفية لليد تفشل في فهم الإشارات الواردة إليها من الدماغ؛ مما قد يؤدِّي إلى أخطاء إملائية، وصعوبة تشكيل الأشكال والكتابة وتراجع اليد (2012,Spies).

صعـوبـات تعلـم الـريـاضيـات (Dyscalculia):

يلقى طلَّاب صعوبات التعلُّم معاناة عند تعلُّمهم الرياضيات نتيجة لما يجدونه من صعوبة في التفكير الكمي الضروري لفهم الكميات، ومن ثم يجدون صعوبة في فهم الأرقام والوقوف على معناها الفعلي، فضلًا عن معرفة العمليات الرياضية الأساسية، مثل: الجمع والطرح والضرب والقسمة. وقد يعاني طلاب صعوبات التعلم كذلك من المشقة في معرفة قِيَم الأرقام، ويجدون صعوبة في ترتيب الأرقام تصاعديًّا أو تنازليًّا، وكتابة أو قراءة أرقام متعدِّدة الخانات. وربما تكون معالجة المعلومات والسمات المعرفية، مثل استيعاب المفاهيم الرياضية، وفك رموز اللغة، والذاكرة، وسرعة المعالجة، مدخلًا لحلِّ بعض مسائل الرياضيات. وسرعان ما ينسى بعض الطلاب ذوي صعوبات التعلم الأرقام وكيفية القيام بالحسابات، مثل جدول الضرب، والتعليمات المصاحبة للحلول (Vukovic & Siegel, 2010)

المحور الثاني: مفهوم الخدمات الانتقالية

هي الخدمات المقدَّمة عند انتقال الطلَّاب الذين يعانون من صعوبات التعلُّم من المرحلة المدرسية إلى مرحلة ما بعد الثانوية (مجال الانتقال الأكاديمي، أو الوظيفي، الاستقلالي)، وهي تقدَّم خلال فترة المراهقة نظرًا لأهمية هذه المرحلة وتأثيرها من الناحية العاطفية، والنفسية، والجسدية، والشخصية وتطوراتها، من خلال تنفيذ بعض المهام، مثل: اتِّخاذ القرارات التي تساعد في اختيار المسار الوظيفي المناسب، وتقرير المصير في السياقات الاجتماعية، وإعداد الطلَّاب للعمل كبالغين (عبيد، الحديدي، ٢٠١٢).

كما تعرف أيضًا بأنها: مجموعة من الأنشطة المنسَّقة تُقدَّم للطلاب ذوي صعوبات التعلُّم، وهي مُصمَّمة لتساعدهم على الانتقال من المرحلة الثانوية إلى ما بعد المرحلة الثانوية. وتشمل هذه الأنشطة التعليم ما بعد مرحلة الدراسة الثانوية، والتدريب المهني، والتوظيف، والعيش المستقل،

والشراكة المجتمعية (Altantawy, 2016). كما يعرفها كيرك (Kirk, 2008) بأنها: خدمات مقدَّمة للأشخاص ذوي الإعاقة؛ لكونها جزءًا مهمًّا من حياتهم، إذ تحدِّد الانتقال عمومًا على أنه مجموعة من الخدمات التي تتضمَّن برنامجًا شاملًا يركِّز على إعداد الطلاب ذوي الإعاقة، وكذلك تسهيل فرصهم للانضمام إلى عالم ما بعد المدرسة بطريقة تمكِّنهم من تحسين أدائهم، وتحقيق درجة كافية من الاندماج في المجتمع والعيش المستقل.

يمكن القول إن خطة الانتقال مصمَّمة لمساعدة الطالب على فهم احتياجاته واهتماماته، وتحديد خياراته وأولوياته، وإعداد الطالب وعائلته للاستفادة من خدمات الدعم التي يُقدِّمها المجتمع المحلي، وبناء العلاقة بين الطالب ومجتمعات الإنتاج، وتساعده كذلك في الوقوف على الفرص الوظيفية والمهنية المتاحة في سوق العمل، وتعمل على توفير السبل للأشخاص ذوي الإعاقة لمعرفة الفرص التعليمية بعد المدرسة، وإشراك الأطراف الأخرى بشكل منهجي من الوكالات المجتمعية في عملية إعداد الأشخاص ذوي الإعاقة، وإبلاغ المؤسسات المختلفة لديها بمسؤولياتها، وتثقيف ذوي الإعاقة حول التحديات التي قد تواجههم في مرحلة ما بعد المدرسة، سواء في الإطار الاجتماعي أو في مجال العمل (عبيد، الحديدي، ٢٠١٢).

وإجمالًا لما سبق، فإنَّ الخدمات الانتقالية عبارة عن مجموعة من الأنشطة أو البرامج المصمَّمة لمساعدة طلاب صعوبات التعلُّم على التكيُّف مع الحياة المهنية والتعليمية؛ حتى يتمكَّنوا من عيش حياة طبيعية والاندماج في المجتمع كسائر أقرانهم العاديين.

أهمية الخدمات الانتقالية للطلاب ذوي صعوبات التعلُّم:

تعدُّ خدمات الانتقال المقدَّمة لطلَّاب صعوبات التعلم جانبًا مهمًّا من التعليم الذي يتطلَّب دراسة متعمقة؛ وذلك لكون الطلاب الذين يعانون من صعوبات التعلُّم يمرُّون بمراحل الانتقال المختلفة التي يمرُّ بها سائر أقرانهم، بالإضافة إلى ما تتميَّز به عملية الانتقال الخاصة بهم من خصائص ومتطلبات فريدة. وعليه، فتقديم خدمات الانتقال للطلاب ذوي صعوبات التعلم يحتاج إلى مجموعة مناسبة من المعارف والمهارات والخبرات؛ لتسهيل انتقالهم من مرحلة إلى أخرى، ولدعمهم في الوصول إلى عالم البالغين والراشدين، وتحمل المسؤولية، والعمل، والاستقلالية والاعتماد على النفس. وبينما تعدُّ العملية

الانتقالية من مرحلة إلى أخرى نتيجة طبيعية لعملية النمو والتنشئة الاجتماعية، فإنها غالبًا ما تمثِّل تحدّيًا كبيرًا للطلاب الذين يعانون من صعوبات التعلُّم (القريني، ٢٠١٣).

تكمن أهمية تقديم الخدمات الانتقالية للطلاب ذوي صعوبات التعلُّم في التركيز على تنمية القدرات المختلفة لهم (الجسمية، والنفسية، والعقلية، والاجتماعية... وغيرها)، ومساعدتهم على اكتساب المعرفة والمعلومات التي يحتاجون إليها، ومساعدتهم كذلك في اكتساب المهارات التي تُمكِّنهم من الاندماج في المجتمع، وتنمية مهاراتهم الاجتماعية، ومساعدتهم على تلقِّي التدريب المهني الذي يتناسب مع قدراتهم وإمكاناتهم؛ ليشعروا بأنهم مواطنون مفيدون اجتماعيًّا بمكانتهم واستقلالهم الاقتصادي والاجتماعي عن أفراد الأسرة (عامر،٢٠١٥).

وعليه تأتي أهمية تمكين الطلاب الذين يعانون من صعوبات التعلُّم من فَهم أنفسهم ومعرفة حقوقهم والتزاماتهم، والقدرة على التواصل والقيادة، وفهم طرق النجاح في بيئة العمل، وفي التعليم الجامعي، والاندماج في المجتمع. وتشمل خدمات الانتقال عملية التطوير أو التأهيل المهني، وتقديم الخدمات المهنية، مثل: التوجيه والإرشاد المهني، والتدريب المهني، والتوظيف، بهدف تمكين طلاب صعوبات التعلم من الحصول على عمل لائق يتناسب مع قدراتهم وخصائصهم الشخصية؛ لضمان حصولهم على الاستقلال الذاتي، وبطرق تُحسِّن من حياتهم اقتصاديًّا واجتماعيًّا وحيويًّا ونفسيًّا، وتمكين الطالب منهم من أن يكون فردًا مستقلًّا ماديًّا، ومنتجًا يعمل من أجل تحقيق تنمية شاملة، وتزويده بالمعارف والمهارات اللازمة لتمكينه من تحقيق أهداف الانتقال، مثل إكمال تعليمه الجامعي، أو الالتحاق بسوق العمل (وزارة التعليم،٢٠٢٠).

عناصر الخدمات الانتقالية:

قامت كوهلر (Kohler, 1996)، بعد مراجعة دراسات فعالية الممارسات التعليمية في ذلك الوقت، بتطوير نموذج يوجِّه المعلمين لوضع خطة انتقالية تتكوَّن من العناصر الخمسة الرئيسة لأي خطة انتقالية. هذه العناصر هي:

- **التعاون بين وكالات المجتمع:** بمعنى تحديد الأدوار وطرق الاتصال والدعم بين الوكالات التعليمية والمجتمعية لدعم خدمات الانتقال بطريقة واضحة وسهلة.

- **التخطيط المتمركز حول الفرد:** يؤكِّد على عملية التقييم وتصميم البرنامج التربوي اعتمادًا على قدرات الطلاب واحتياجاتهم، التي غالبًا ما تستند إلى مهارات تقرير المصير.
- **تنمية الطالب:** تركِّز على المهارات الحياتية، والوظيفية، والمهنية في المدرسة وفي بيئة العمل.
- **مشاركة الأسرة:** وذلك من خلال إشراك عائلة الطالب في عملية التخطيط وتقديم خدمات الانتقال وبرامجه.
- **هيكل البرنامج:** ويشمل سياسات دعم خدمات الانتقال، وتطوير الكوادر البشرية التي تضمن الكفاءة والفاعلية في تقديم خدمات الانتقال.

أعضاء فريق الخدمات الانتقالية:

- **الطلاب أنفسهم:** يحل الطلاب في مركز عملية الانتقال، فيضعون الأهداف التي يريدون تحقيقها، ويناقشون فريقَ العمل تلك الأهداف والأنشطة اللازمة لتحقيقها، والجدولَ الزمني لإنجازها. ومن الضروري أن تُعَدَّ خطَّة انتقالية للطلاب الذين تقل أعمارهم عن ١٤ عامًا، بشرط أن يشارك الطلاب في إعداد تلك الخطة الانتقالية بعد هذه السن (الدوسري،٢٠٢٠).
- **الأسرة:** الدور الأساسي لأولياء الأمور في التخطيط الانتقالي هو دعم الطلاب في تحديد أهدافهم التعليمية وتحقيقها، وتشجيعهم على تطوير مهارات صنع القرار المستقل، والدفاع عن النفس، والمساهمة في نجاح التخطيط الانتقالي. من ثَمَّ يجب على أولياء الأمور التالي: المشاركة في خطة الانتقال لضمان مشاركة الطلاب أيضًا في الخطة، مساعدة الطلاب على تحديد أهداف واقعية وتطويرها، تشجيع الطلاب على تطوير الخطط التعليمية المستقبلية، والبحث عن خيارات وبدائل واقعية بعد المرحلة الثانوية، مساعدة الطلاب في اختيار مواد المدرسة الثانوية التي تلبّي متطلباتهم، ومتطلبات التقديم للتعليم ما بعد المرحلة الثانوية، التعاون مع المعلمين في التعليم الثانوي وما بعد الثانوي لاتخاذ قرارات بشأن البرامج والخدمات والموارد، مساعدة الطالب في وضع ملف شخصي له والاحتفاظ به، بحيث يتضمَّن السجلات المدرسية والطبية، والخطَّة الفردية، والسيرة الذاتية، وعيّنات من

عمله الأكاديمي. تشجيع الطلَّاب على بناء الاستقلال الكامل وتطويره، والمهارات الحياتية اللازمة للنجاح في بيئة التعليم العالي (National Joint Committee on Learning Disabilities ,1994)، التأكُّد من اقتناع الطلاب بأنهم قادرون على النجاح في التعليم ما بعد الثانوي، كما تسمح به قدراتهم.

- **منسِّقو الانتقال:** هم متخصصون في المدرسة يعملون مع الوكالات المجتمعية لضمان انتقال ناجح للطلاب إلى مرحلة البلوغ والاعتماد على النفس. ويقضي المنسقون مزيدًا من الوقت مع الطلاب، ويهتمون أكثر بالأنشطة الانتقالية، مثل: المشاركة في التقييمات المهنية والوظيفية، والاجتماعات لعملية الانتقال، وزيادة التعاون بين الوكالات (Blanchett ,2001).
- **معلِّم التربية الخاصة (معلِّم صعوبات التعلُّم):** يعمل معلِّم صعوبات التعلم مديرًا للخطة الانتقالية، حيث يقوم بتدريس الاستراتيجيات الأكاديمية المرتبطة بالوظيفة والاستمرار فيها، وتدريس مهارات الدعم الذاتي للطلاب ذوي صعوبات التعلُّم، ويتعاون مع فريق الخطة الانتقالية لتنسيق الخطة (ميرسر، ميرسر ٢٠٠٨).
- **أصحاب العمل:** هم مالكو المؤسسات غير الحكومية التي توفِّر فرصَ عملٍ لمن يعانون من صعوبات التعلُّم. ومن أهم الأدوار التي يقومون بها: تقديم معلومات عن الوظائف المتاحة لهم، تحديد الاحتياجات والمتطلبات للوظائف المتاحة، المساعدة في تدريب الطلاب وتأهيلهم لشغل هذه الوظائف الشاغرة، تزويد الطلاب بوظائف دائمة، ثم تقييم الطلَّاب قبل التخرج وبعده (الزهراني، ٢٠١٢). وتقديم معلومات عن احتياجات سوق العمل ومتطلباته والمؤهلات الوظيفية، وتوفير أماكن تدريب لهذه الوظائف، مع توفير وظائف دائمة، ثم تقييم الطلاب قبل التخرُّج وبعده، كما هو الحال في التعليم المهني (ميرسر، ميرسر، ٢٠٠٨).
- **المرشد الطلَّابي:** يساعد فريق التخطيط الانتقالي في تحديد الأهداف بناءً على معرفته بقدرات الطالب (الزهراني، ٢٠١٢).

- **معلِّم المادة:** وهو أحد الأعمدة الأساسية لمراقبة أداء الطالب، والوقوف على اهتماماته ونقاط قوته وضعفه (الدوسري، ٢٠٢٠).
- يمكن أيضًا إشراك أعضاء آخرين غير المذكورين أعلاه، مثل المعلمين المساعدين، ومستشاري المعلمين، وَفقًا لاحتياجات الطلاب (الزهراني، ٢٠١٢).

مجالات الخدمات الانتقالية:

أولًا: مجال خدمات الانتقال الأكاديمي:

تُقدَّم هذه الخدمات والأنشطة للطالب إذا رغب في إكمال تعليمه الجامعي وسمحت بذلك قدراته، والهدف منها تزويد الطالب بتجربة تعليم مستمر خلال هذه الفترة، مع توفير الخدمات والدعم المناسبين. ولكي يختار الطالب برنامجًا مناسبًا له وَفقًا لاهتماماته وقدراته، يجب إبلاغه بمعلومات القبول للبرامج المطلوبة، مثل: متطلبات القبول للطلاب الذين يعانون من صعوبات في التعلم، وخدمات الإرشاد المتوافرة فيالجامعة (الزهراني، الريس 2014).

ثانيًا: مجال الخدمات الانتقالية المهنية والتوظيفية:

هي الخدمات التي يمكن تقديمها للأشخاص الذين يعانون من صعوبات التعلم خلال المرحلة الانتقالية، وهي: تأمين المصادر والموارد المهنية اللازمة في سوق العمل، وتوجيههم للاستفادة منها من خلال الاستشارة المفيدة، والتواصل المستمر مع مستشاريهم. وإنَّ جميع الأشخاص الذين يتلقَّون خدمات تعليمية مؤهلون للحصول على خدمات إعادة التأهيل المهني؛ وذلك لأن خدمات إعادة التأهيل تعمل كمحفزات خلال المرحلة الانتقالية. وكسائر الخدمات الأخرى فإن الالتحاق المبكِّر بخدمات إعادة التأهيل أمر ضروري (Scarborough, & Gilbride 2006).

ثالثًا: مجال الخدمات الانتقالية الاستقلالية:

يساعد إتقان مهارات العيش المستقل على تحسين نوعية حياة الطلاب ذوي صعوبات التعلُّم، من خلال قدرة الفرد على تحقيق احتياجاته الأساسية وتلبيتها، ومن ذلك: تحديد الانتماء، والاحترام، وتحقيق الذات. وفي سبيل تحقيق الذات لذوي صعوبات التعلُّم، من الضروري الحصول

علـى تـدريب مناسـب فـي العـيش المسـتقل، والعمـل علـى تنميـة مهـارات إعـادة التأهيـل الشـامل، والحصول على جميع الحقوق التي ينص عليها القانون (الزريقات، ٢٠١٦).

مـراحـل تقـديـم الخـدمـات الانتقـاليـــة:

أولًا: مرحلة تقييم قدرات الطالب واحتياجاته:

تقييم الانتقال هو الأساس التخطيطي لما سيفعله الطلاب بعد مرحلة الدراسة الثانوية. ويعدُّ تقيـيم الانتقـال الأداةَ المناسـبة والوسـيلة المُثلـى لمسـاعدة الطـلاب فـي معرفـة ميـولهم، وتحديـد اهتماماتهم، وتفضيلاتهم، ورغباتهم، وفهم شخصيتهم وقدراتهم، والكشف عن مواطن القوة والضعف لديهم، والتعرُّف على مستواهم الحالي في التنمية والتطور في نواحٍ ومجالات مهمة. والهدف من هذا التقييم تقديم معلومات تساعد الطلاب في صياغة أهدافهم التي تناسبهم بعد مرحلة الدراسة الثانوية، ووضع خطط مناسبة ومنسقة لتحقيق الأهداف (الهديب، ٢٠١٦).

ثانيًا: تخطيط الخدمات الانتقالية وتقديمها:

في هذه المرحلة، يجب أن تحدَّد خطَّة الانتقال التي أعدَّها فريق الخطة الانتقالية بوضوح، وتنفَّذ احتياجات الطالب بناء على قدراته وميوله. وهذه المرحلة تتضمَّن أهدافًا طويلة المدى وأخرى قصيرة المدى تتعلق باحتياجات الطالب، تكون قابلةً للتحقق في مرحلة ما بعد المدرسة الثانوية؛ اعتمادًا على نتائج التقييم التي تمَّ جمعها .(Chadsey-Rusch & Heal, 1995)

ثالثًا: تقييم فاعلية الخدمات الانتقالية:

خلال هذه المرحلة، يُقيِّم فريقُ التخطيط الانتقالي فعاليةَ تنفيذ خطَّة الانتقال، لقياس مدى استفادة الطلاب من هذه الخطط. ويُنفَّذ هذا الإجراء على أساس منتظم (سنوي) للتعرُّف على درجة تقدُّم الطلاب نحو الأهداف المحددة خلال المرحلة الثانية من التخطيط والتقديم للمنهج الانتقالي، وكذلك للكشف عن أوجه القصور والعقبات والتحديات التي تواجه الطلاب وتُضعِف فرصَهم في تحقيق أهدافهم (Kupeer , 2000).

يمكن التحقُّق من تقدم الطالب وتقييمه باستخدام مجموعة متنوعة من الوسائل، من ذلك: مخططات المراقبة أو التقدم، والوثائق والتقارير التي يمكن الرجوع إليها. ويجب على أعضاء الفريق النظر بعناية في جدوى الانتقال المطلوب وفعالية الخدمات المقدَّمة (Wehmeyer & Webb, 2012).

الدراسات السابقة:

ومن الدراسات العربية التي تناولت الموضوع كدراسة القريني (٢٠١٣) التي هدفت إلى معرفة مدى تقديم الخدمات الانتقالية في المؤسسات التعليمية للطلاب ذوي الإعاقات المتعددة، ومعرفة أهمية الخدمات الانتقالية من منظور العاملين فيها في مدينة الرياض، وتكوَّنت عيِّنة الدراسة من (٩٨) معلِّمًا وإداريًّا، واختار الباحث في الدراسة المنهج الوصفي المسحي. وتوصَّلت نتائج الدراسة إلى أن هناك قصورًا واضحًا في تقديم الخدمات الانتقالية في مجال تقييم أداء الطالب لتلقِّي الخدمات الانتقالية، ومجال إعداد الخطة الانتقالية وتنفيذها، ومجال تقييم فاعلية الخطة الانتقالية. وأظهرت النتائج أنَّ عيِّنة الدراسة أعطت الخدمات الانتقالية للطلاب ذوي الإعاقات المتعددة أهمية عالية في دعمهم وتسهيل الانتقال لهم. ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عن مدى أهمية الخدمات الانتقالية لهؤلاء الطلَّاب بين العاملين تَبعًا لاختلاف طبيعة العمل، وعدد سنوات الخبرة، والمؤهل العلمي، والتدريب ذي العلاقة بالخدمات الانتقالية. كما أوصتِ الدراسة بتحسُّن تقديم الخدمات الانتقالية للطلاب ذوي الإعاقات المتعددة في المملكة العربية السعودية.

وأجرى الحساني دراسة (٢٠١٥) تهدف لمعرفة الخدمات الانتقالية المقدَّمة لطلَّاب صعوبات التعلُّم بالمرحلة المتوسطة في المدارس الحكومية بمحافظة جدَّة من وجهة نظر طلَّاب صعوبات التعلُّم أنفسهم. وتكوَّنت عيِّنة الدراسة من (١١٠) من الطلاب ذوي صعوبات التعلُّم في الصف الأول والثالث المتوسط من (١١) مدرسة، واختار الباحث في الدراسة المنهج الوصفي المسحي، وتكوَّنت الاستبانة من (٢٠) فقرة موزَّعة على أربعة أبعاد)الانتقال، الدعم الأكاديمي، أدوات التعلُّم، التدريب المعرفي(، يجيب الطالب على الفقرات بنعم أو لا. وتوصَّلت نتائج الدراسة إلى أن بُعد الدعم الأكاديمي جاء كأكثر المتوسطات الحسابية بمتوسط (٠.٧٧)، وظهر بُعد التدريب المعرفي بأقل المتوسطات الحسابية بمتوسط (٠.٥٧). ويظهر من إيجابيات النتائج أن الطالب من ذوي صعوبات التعلُّم يحصل على وقت إضافي حين يؤدي اختباراته. أمَّا الجوانب

السلبية التي توصَّلت لها الدراسة، فهي عدم تطوير خطة انتقالية فردية للطلاب، وعدم إشراكهم فيها حال وجودها، وعدم استخدام التقنية المساندة في التعليم، وافتقار الطلاب إلى أدوات التعلُّم.

هدفت دراسة الهديب (٢٠١٦) إلى تقييم الاحتياجات التدريبية لخدمات الانتقال والتعرُّف عليها لدى معلمات الطالبات ذوات صعوبات التعلُّم بالمرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية. كما هدفت إلى إيجاد الفروق في الاحتياجات التدريبية لخدمات الانتقال للمعلمات وَفقًا للمتغيرات الآتية: المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، وعدد الدورات التدريبية. واعتمد الباحث على المنهج الوصفي المسحي، واستخدم الاستبانة كأداة للدراسة وتم تطويرها لقياس هذه الاحتياجات. وتكوَّنت عيِّنة الدراسة من (٣٩) معلمة من معلِّمات صعوبات التعلُّم للمرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية. وأظهرت نتائج البحث أنَّ لدى المعلمات قصورًا واضحًا في بعض المعارف والمهارات التي تمكِّنهم من تقديم خدمات الانتقال بفاعلية، وأنهم بحاجة إلى التدريب والتأهيل في بعض بنود المجالات. وجاءت أكثر البنود احتياجًا إلى التدريب: بنود مجال التعاون بين مؤسسات المجتمع المدني بنسبة (٩٠,٩١%)، ويليها بنود مجال التطور المهني بنسبة (٧٧,٧٨%)، بعد ذلك جاءت بنود مجال التخطيط للانتقال ومجال القيادة والسياسة بما نسبته (٥٠%، و٤٠%) على التوالي. بعد ذلك جاءت بنود مجال البرامج الأكاديمية الثانوية بنسبة (٣٣,٣٣%). ثم بنود مجال التعاون مع الأسرة بنسبة (٢٠,٠٠٪). وأخيرًا، جاءت بنود مجال التقييم بنسبة (١١,١١٪). واتَّضح عدم حاجة المعلمات إلى التدريب في بنود مجال البرامج والمناهج ذات المرجعية المجتمعية. وفيما يتعلق بمتغيرات الدراسة، أظهرت النتائج وجودَ فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) في الاحتياجات التدريبية للمعلمات، فيما يتعلَّق بخدمات الانتقال، تُعزى إلى حضور الدورات التدريبية؛ بمعنى أن المعلمات اللاتي لم يحضرن دورات تدريبية يصبحن أكثر احتياجًا إلى التدريب من اللاتي يحضرن الدورات التدريبية. كما أظهرت نتائج البحث عدم وجود اختلاف ذي دلالة إحصائية حول مستوى معلومات ومهارات المعلمات في خدمات الانتقال، وفقًا لمتغير عدد سنوات الخبرة العلمية والمؤهل التعليمي.

وأجرى القريني (٢٠١٧) دراسة هدفها معرفة العوامل المؤثرة في تدنِّي مستوى تقديم الخدمات الانتقالية للطلاب ذوي الإعاقات المتعددة بالمملكة العربية السعودية. وتكوَّنت عيِّنة

الدراسة من (١٥٣) معلمًا ومعلمة، يعملون في المؤسسات التعليمية التي تقدِّم خدماتها لهذه الفئة من الطلاب. وأشارت نتائج الدراسة إلى أنَّ العوامل التي تؤثر في مستوى تدنِّي الخدمات الانتقالية لدى هؤلاء الطلاب تتمثَّل في ضعف برامج التطوير المهني في مجال الخدمات الانتقالية، وضعف التعاون بين الجهات المجتمعية، الحكومية والخاصة، وفي ضعف المشاركة في تقديم تلك الخدمات، وضعف الكفايات ذات العلاقة بالخدمات الانتقالية التي تقدَّم لمعلِّمي التربية الخاصة في برامج إعدادهم في الجامعات السعودية. كما أوضحت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية فيما يتعلَّق بتحديد العوامل المؤثرة في تدنِّي مستوى تقديم الخدمات الانتقالية للتلاميذ ذوي الإعاقات المتعددة بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظر المعلمين والمعلمات استنادًا لتنوُّع الجنس، والمؤهل العلمي، وعدد سنوات الخبرة، والتدريب ذي الصلة بالخدمات الانتقالية.

وهدفت دراسة الحميضي والسرطاوي (٢٠١٨) إلى معرفة الخدمات الانتقالية التي تقدَّم للطالبات ذوات صعوبات التعلم في المرحلة الثانوية من وجهة نظر الطالبات ومعلماتهن في برامج المرحلة الثانوية الحكومية للبنات بمدينة الرياض، ومعرفة أكثر الخدمات الانتقالية أهميةً من وجهة نظر الطالبات ذوات صعوبات التعلُّم، وكذلك تحديد الفروق ذات الدلالة الإحصائية في إجابات الطالبات ذوات صعوبات التعلم. واستُخدِم المنهج الوصفيُّ بالدراسة، والاستبانة كأداة للدراسة. وتكوَّنت العيِّنة من (٧٩) طالبة و(٢٢) معلمة. وتوصَّلت الدراسة إلى عدد من النتائج، منها: ضعف توفير الخدمات الانتقالية للطالبات ذوات صعوبات التعلُّم في برامج المرحلة الثانوية، واتفاق أفراد عيِّنة الدراسة على أن الخدمات الاستقلالية في الصف الأول الثانوي هي أكثر أنواع الخدمات الانتقالية أهميةً، تأتي بعدها الخدمات الأكاديمية. كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر الطالبات والمعلمات على أداة الدراسة، بناءً على متغيِّر العمل، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر الطالبات والمعلمات على أداة الدراسة بناءً على متغيرات الدراسة.

أمَّا دراسة الشهري (٢٠١٩) فكانت أهدافها: معرفة مدى تطبيق الخدمات الانتقالية للطالبات ذوات صعوبات التعلُّم من وجهة نظر معلماتهنَّ في مدينة الرياض، ومعرفة المعوِّقات التي تعوق تطبيق الخدمات الانتقالية، وإيجاد الحلول لها، والبحث عن فروق ذات دلالة إحصائية

بين آراء الطالبات ومعلماتهنَّ. وتمَّ اتِّباع المنهج الوصفي بالدراسة، واختيار الاستبانة كأداة. وشملت العيِّنة (٥٢) معلمة من معلمات صعوبات التعلُّم. وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة تطبيق الخدمات الانتقالية ضعيفة، وأنَّ عدم اهتمام أولياء الأمور بمشاركتهم في تخطيط الانتقال المقدَّم لبناتهم من المعوقات التي تعوق تطبيق الخدمات الانتقالية، ومن الحلول التي اقترحتها الدراسة: إعداد أهداف ترتبط باحتياجات الطالبات للخدمات الانتقالية المناسبة. وأظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في آراء المعلمات في تطبيق الخدمات الانتقالية تُعزى إلى اختلاف متغيِّر المؤهَّل العلمي، ومرحلة الدراسة، وسنوات الخبرة.

ومن الدراسات الأجنبية التي تناولت الموضوع كدراسة بتلر (Butler, 2009) التي هدفت إلى الكشف عن خبرات الطلاب ذوي صعوبات التعلُّم وتجاربهم، وتصوراتهم عن الانتقال من المرحلة الثانوية إلى المرحلة الجامعية في جنوب شرق أمريكا، ومدى تأثير الخبرات السابقة في زيادة شعور الطلاب ذوي صعوبات التعلُّم بالنجاح في الجامعة. واشتملت عيِّنة الدراسة على (٢٠) طالبًا وطالبة من ذوي صعوبات التعلُّم، بلغت أعمارهم (١٨ سنة). واستخدم الباحث المقابلة كأداة. وأشارت نتائج الدراسة إلى أنَّ هناك عوامل تُحسِّن من فرص نجاح انتقال الطلاب ذوي صعوبات التعلُّم إلى مرحلة الجامعة، منها: توفير المعلومات عن احتياج الطالب ذي صعوبات التعلُّم، وتمكين المدارس الثانوية والمرحلة الجامعية من تطوير ودعم الاستراتيجيات. وأوضحت نتائج الدراسة أنَّ استخدام استراتيجية تعليم الأقران في المرحلة الثانوية ساهمت في نجاح الطلَّاب ذوي صعوبات التعلُّم. وأوصت الدراسة بضرورة معالجة جوانب الضعف لدى الطلَّاب ذوي صعوبات التعلُّم في العملية الانتقالية، وضرورة الاستماع إلى آراء الطلاب ذوي صعوبات التعلُّم في عملية التعليم.

ومن زاوية أخرى مقاربة أجرى هودسون (Hudson, 2011) دراسة هدفت إلى فحص إدراكات المرشدين في المدارس الثانوية حول خدمات الانتقال إلى التعليم بعد الثانوي التي يتلقَّاها الطلاب ذوو صعوبات التعلُّم في شرق ولاية تينيسي الأمريكية. واعتمد الباحث على المقابلات الفردية مع أفراد العيِّنة، وتكوَّنت العيِّنة من (٧) مرشدين. حيث استخدمت الدراسة منهج البحث الكيفي (النوعي). وتمحورت هذه الإدراكات حول عدد من الموضوعات، هي: خطَّة الدراسة

للأهداف بعد الثانوي على أساس التقييمات المهنية، والمساندة والمساعدة المقدمة للتحضير للجامعة أو العمل، وواجبات المرشدين ومشاركتهم في عملية الانتقال، وفريق الخطة التربوية الفردية والأهداف بعد الثانوي، والدفاع الذاتي عن حاجات الراحة والسكن. وأشارت نتائج الدراسة إلى الدَّور الكبير للمرشد في تقديم الخدمات الانتقالية للطلاب ذوي صعوبات التعلُّم، مثل: إجراء تقييمات الانتقال لتحديد الميول والاهتمامات، والقدرات المهنية، وتتضمَّن خدمات الانتقال الخطة الدراسية والأهداف المهنية. كما بيَّنت النتائج أيضًا أن برنامج الطلاب ذوي صعوبات التعلُّم في العمل داخل المدينة واكتساب الخبرات الضرورية، بالإضافة إلى مشاركة الطلاب في صفوف تكنولوجيا التعليم المهني خلق رابطة وعلاقة قوية مع المجتمع والشركات وسوق العمل. وقدَّم المرشدون معلوماتٍ مهمة عن خطط خدمات الانتقال بعد الثانوي للطلاب ذوي صعوبات التعلُّم.

التعقيب على الدراسات السابقة:

أوجه اختلاف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة:

اتَّضح من خلال مراجعة الدراسات السابقة أن هناك بعض الاختلافات بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة في تفعيل الخدمات الانتقالية للطلاب ذوي صعوبات التعلُّم بالمرحلة الثانوية، في حين لم تتناول الدراسات السابقة الموضوع بشكل مباشر، وتحديدًا تختلف الدراسة الحالية مع دراسة الحساني (٢٠١٥) من حيث الهدف؛ وهو معرفة الخدمات الانتقالية المقدَّمة لطلَّاب صعوبات التعلُّم بالمرحلة المتوسطة من وجهة نظر طلاب صعوبات التعلُّم أنفسهم، وتختلف من حيث منهج الدراسة؛ وهو المنهج الوصفي المسحي، وتختلف من حيث عيِّنة الدراسة وهم الطلاب. بينما هدفت الدراسة الحالية إلى معرفة معوِّقات تفعيل الخدمات الانتقالية للطلاب ذوي صعوبات التعلُّم بالمرحلة الثانوية، واستخدمت المنهج النوعيَّ، وعيِّنة الدراسة من المعلمين والقياديين.

كما تختلف الدراسة الحالية مع دراسة القريني (٢٠١٧) من حيث الهدف أيضًا، وهو معرفة العوامل المؤثرة في تدنِّي مستوى تقديم الخدمات الانتقالية للطلاب ذوي الإعاقات المتعددة بالمملكة العربية السعودية، وتختلف من حيث منهج الدراسة وهو المنهج الوصفي المسحي، وتختلف من حيث عيِّنة الدراسة وهم معلمون ومعلمات فقط. بينما هدفت الدراسة الحالية إلى معرفة معوقات

تفعيـل الخـدمات الانتقاليـة للطـلاب ذوي صـعوبات الـتعلُّم بالمرحلـة الثانويـة، واسـتخدمت المـنهج النوعي، وعيِّنة الدراسة من المعلمين والقياديين.

كمـا تختلـف الدراسـة الحاليـة مـع دراسـة الهـديب (٢٠١٦) مـن حيـث الهـدف؛ وهـو تقيـيم الاحتياجات التدريبية لخدمات الانتقال والتعرُّف عليها لدى معلِّمات الطالبات ذوات صعوبات التعلُّم بالمرحلـة الثانويـة فـي المملكـة العربيـة السـعودية، وتختلـف مـن حيـث مـنهج الدراسـة؛ وهـو المـنهج الوصـفي المسـحي، وتختلـف مـن حيـث عيِّنـة الدراسـة؛ وهـن المعلمـات فقـط. بينمـا هـدفت الدراسـة الحاليـة إلـى معرفـة معوِّقـات تفعيـل الخـدمات الانتقاليـة للطـلاب ذوي صـعوبات الـتعلُّم بالمرحلـة الثانوية، واستخدمت المنهج النوعي، وعيِّنة الدراسة من المعلمين والقياديين.

كما تختلف الدراسة الحالية مع دراسة القريني (٢٠١٣) من حيث الهدف؛ وهو معرفة مدى تقديم الخدمات الانتقالية في المؤسسات التعليمية للطلاب ذوي الإعاقات المتعددة، ومعرفة أهمية الخـدمات الانتقاليـة مـن منظـور العـاملين فيهـا. وتختلـف مـن حيـث مـنهج الدراسـة؛ وهـو المـنهج الوصـفي المسـحي. بينمـا هـدفت الدراسـة الحاليـة إلـى معرفـة معوِّقـات تفعيـل الخـدمات الانتقاليـة للطلاب ذوي صعوبات التعلُّم بالمرحلة الثانوية، واستخدمت المنهج النوعي.

كما تختلف الدراسة الحالية مع دراسة الحميضي والسرطاوي (٢٠١٨) من حيث الهدف؛ وهو معرفة الخدمات الانتقالية التي تقدَّم للطالبات ذوات صعوبات التعلُّم في المرحلة الثانوية من وجهة نظر الطالبات ومعلماتهن في برامج المرحلة الثانوية الحكومية. وتختلف من حيث منهج الدراسة؛ وهو المنهج الوصفي المسحي، وتختلف من حيث عيِّنة الدراسة وهنَّ المعلمات والطالبات. بينما هدفت الدراسة الحالية إلى معرفة معوقات تفعيل الخدمات الانتقالية للطلاب ذوي صعوبات التعلُّم بالمرحلة الثانوية، واستخدمت المنهج النوعي، وعيِّنة الدراسة من المعلمين والقياديين.

كما تختلف الدراسة الحالية مع دراسة الشهري (٢٠١٩) من حيث الهدف؛ وهو معرفة مدى تطبيـق الخـدمات الانتقاليـة للتلميـذات ذوات صـعوبات الـتعلُّم مـن وجهـة نظـر معلمـاتهن، ومعرفـة المعوقات التي تعوق تطبيق الخدمات الانتقالية وإيجاد الحلول لها. وتختلف أيضًا من حيث منهج الدراسة؛ وهو المنهج الوصفي المسحي، كما تختلف أيضًا من حيث عيِّنة الدراسة وهن المعلمات

فقط. بينما هدفت الدراسة الحالية إلى معرفة معوقات تفعيل الخدمات الانتقالية للطلاب ذوي صعوبات التعلُّم بالمرحلة الثانوية، واستخدمت المنهج النوعي، وعيِّنة الدراسة من المعلمين والقياديين.

كما تختلف الدراسة الحالية مع دراسة بتلر (Butler,2009) من حيث الهدف؛ وهو الكشف عن خبرات الطلاب ذوي صعوبات التعلُّم وتجاربهم، وتصوراتهم عن الانتقال من المرحلة الثانوية إلى المرحلة الجامعية، وتختلف أيضًا من حيث عيِّنة الدراسة وهم الطلاب فقط. بينما هدفت الدراسة الحالية إلى معرفة معوقات تفعيل الخدمات الانتقالية للطلاب ذوي صعوبات التعلُّم بالمرحلة الثانوية، وعيِّنة الدراسة من المعلمين والقياديين.

كما تختلف الدراسة الحالية مع دراسة هودسون (Hudson, 2011) من حيث الهدف؛ وهو فحص إدراكات المرشدين في المدارس الثانوية حول خدمات الانتقال إلى التعليم بعد الثانوي التي يتلقاها الطلاب ذوو صعوبات التعلُّم. وتختلف أيضًا من حيث عيِّنة الدراسة؛ وهم المرشدون. بينما هدفت الدراسة الحالية إلى معرفة معوقات تفعيل الخدمات الانتقالية للطلاب ذوي صعوبات التعلُّم بالمرحلة الثانوية، وعيِّنة الدراسة من المعلمين والقياديين.

أوجه استفادة الدراسة الحالية من الدراسات السابقة:

إن من أهم الجوانب التي استفادت منها الدراسة الحالية بشكل مباشر من الدراسات السابقة هو تقديم تلك الدراسات نتائج مهمة في موضوع الدراسة، كانت بمنزلة المنطلق الأساسي الذي سهَّل على الباحثان تحديد أهداف الدراسة الحالية، ومساعدته في كيفية دراسة الموضوع والوسائل المنهجية والأدوات التي يمكن أن تساعده في الدراسة واختيار المنهج العلمي المناسب لها، وكذلك ساعدت على وضع الشكل العام للدراسة وإجراءاتها، والوقوف بدقَّة على تحديد مشكلة الدراسة وصياغتها. كما ساعدت الدراسات السابقة على تحديد معالم الإطار النظري للدراسة الحالية، وتحديد واختيار أداة الدراسة المناسبة لجمع البيانات.

مجتمع الدراسة:

يتكوَّن من جميع معلِّمي صعوبات التعلُّم للمرحلة الثانوية في مدينة الرياض البالغ عددهم (١١) معلمًا (وزارة التعليم، ١٤٤٣). وأيضًا يتكون من القياديين صُنّاع القرار بالإدارة العامة للتربية الخاصة في وزارة التعليم.

عيّنِـــة الـــدراســـة:

تكوَّنت عيّنة الدراسة من معلِّمي صعوبات التعلُّم للمرحلة الثانوية في مدينة الرياض البالغ عددهم (١١) معلمًا، واعتمدت الدراسة على أسلوب الحصر الشامل للعيّنة القصدية. وشملت عيّنة الدراسة (٢) من القياديين صناع القرار بالإدارة العامة للتربية الخاصة في وزارة التعليم.

أداة الـــدراســـة:

تعدُّ المقابلة أداة مناسبة ومرنة للحصول على وجهات نظر المشاركين تجاه مشكلة معيّنة أو ظاهرة محددة (Oplatka, 2018)؛ لذا اعتمدت الدراسة الحالية عليها في مقابلات فردية مع معلِّمي طلاب صعوبات التعلُّم، ومقابلة قياديين بالإدارة العامة للتربية الخاصة في وزارة التعليم؛ واشتملت على محورين رئيسيين يمثلان أهداف الدراسة، ويندرج تحتهما 6 أسئلة مفتوحة للمشاركين في الدراسة.

إجـــراءات الـــدراســـــة:

طريقة جمع البيانات:

بعد الحصول على الموافقة من الإدارة العامة للتخطيط والتطوير بوزارة التعليم بشأن تسهيل مهام الباحثان (خاصة الباحث الاول) ، تمَّت زيارة المدارس الثانوية الحكومية التي تضمُّ برامج صعوبات التعلُّم في مدينة الرياض، وإجراء مقابلة فردية مع (١١) من معلِّمي طلاب صعوبات التعلُّم، وإجراء مقابلة فردية مع قياديَّينِ اثنين بالإدارة العامة للتربية الخاصة في وزارة التعليم. وتراوحت مدة المقابلات ما بين ١٥ دقيقة إلى ٢٠ دقيقة؛ ومن ثم قام الباحثان بجمع البيانات وتحليلها.

إجراءات المقابلة:

كانت إجراءات المقابلة كالآتي: تمَّ تحديد أسئلة المقابلة، وصياغتها على شكل أسئلة مفتوحة، ومن ثم توضيح أهداف المقابلة للعيّنة، وبعد ذلك تُركت الحرية للعيّنة بالإجابة أو عدم الإجابة على أسئلة الدراسة، وإخبارهم بأنه ستُسجَّل المقابلة صوتيًّا، وتوضيح أن المعلومات التي يبوحون بها لن يتم إفشاؤها وستحظى بالسرية التامة؛ لتحقيق الثقة والأمان، وأن المعلومات سوف تُستخدم في حدود ما يخدم أغراض الدراسة فقط. وتم تسجيل المقابلة صوتيًّا ثم تفريغها كتابيًّا في ملف وورد، وبعد ذلك تمَّ تحليل البيانات.

تحليل البيانات:

جودة البيانات (الصدق الداخلي):

لضمان دقَّة المعلومات التي تم جمعها من المقابلات، قام الباحث الاول بتسجيل المقابلة بواسطة مسجِّل الصوت الموجود في الهاتف، وإجراء نسخة احتياطية للتسجيل الصوتي على الكمبيوتر، بعد ذلك استمع الباحثان إلى التسجيل الصوتي للمقابلات من ٣ إلى ٤ مرات للتأكد، ومن ثم قام الباحثان بنسخ المقابلات وكتابتها في ملف وورد وتحويل التسجيل الصوتي إلى نصٍّ مكتوب، ثم قرأ الباحثان المقابلة المكتوبة بشكل دقيق بهدف تحليل البيانات، وبعد ذلك رتَّب الباحثان البيانات المتشابهة بشكل منظم للموضوعات الرئيسة بناءً على أسئلة الدراسة وأهدافها. وسمع الباحثان التسجيلات مرة أخرى بعد كتابتها في ملف وورد للتأكد من دقة كتابة البيانات بالشكل الصحيح، بعد ذلك أرسل الباحثان نسخة من التسجيل إلى جميع الذين أجرى معهم المقابلة للتحقُّق من دقَّة نسخ المقابلات التي أُجريت معهم، والسماح لهم بالتعديل والحذف والإضافة (قنديلجي، السامرائي،٢٠١٠). وكذلك تمتَّ مراجعة الأجوبة مع المشرف العلمي والتأكُّد منها.

الصدق الظاهري (الخارجي):

لتحقيق الصدق الظاهري، استخدم الباحثان استراتيجية التثليث أو التعددية Triangulation؛ وهي تعني تنوُّع مصدر جمع المعلومات (العيِّنة)، (الزهراني، (٢٠٢٠ وهم من المعلمين والقياديين. وتم أيضًا عرض أسئلة المقابلة على مجموعة من المتخصصين لتحكيمها وإبداء رأيهم في أسئلة المقابلة؛ بهدف معرفة مدى أهمية الأسئلة، ومدى انسجامها مع أهداف الدراسة، ومدى وضوحها لغويًّا وسلامة صياغتها، وإعطاء المحكَّمين الحرية في تقديم الملاحظات والاقتراحات من أجل تعديل بعض الأسئلة، أو حذف بعضها، أو إضافة أسئلة، وتمَّت مراجعة الأسئلة مع المشرف العلمي والتأكُّد منها.

الثبات:

يُقصد بثبات نتائج المقابلة الحصول على نتائج الدراسة نفسها، أو نتائج متشابهة عندما يُعاد إجراء المقابلة مرة أخرى في نفس الظروف والميدان وعلى نفس العيِّنة (العبد الكريم، ٢٠١٢).

نتـائج السـؤال الأول: مـا هـي المعوّقـات التـي تحـدُّ مـن تفعيـل الخـدمات الانتقاليـة للطـلاب ذوي صعوبات التعلُّم بالمرحلة الثانوية، وَفقًا لآراء المعلِّمين والقياديين؟

تم تفريغ نتائج المقابلة، وحساب عدد التكرارات لكلٍّ من المعوقات التي ذكرها أفراد العيِّنة من قياديين ومعلمين، وحساب النسبة المئوية لكل عائق منها، والجدول الآتي يوضح النتائج:

جـــــدول (١)
نتائج تفريغ سؤال المقابلة الخاص بالمعوقات التي تحدُّ من تفعيل الخدمات الانتقالية للطلاب ذوي صعوبات التعلُّم بالمرحلة الثانوية

الرقم	المعـــــوقـــــــات	التكرارات	النسبة المئوية
١	حداثة الخدمات الانتقالية على المجتمع السعودي	٨	١٣,١١
٢	النظرة الخاطئة للمعلمين حول عدم حاجة الطلاب ذوي صعوبات التعلّم للخدمات الانتقالية	١	١,٦٣
٣	عدم تقبُّل الطلاب للفكرة أو اهتمامهم بها	٤	٦,٥٥
٤	ضيق وقت المعلمين وزيادة أعبائهم	٦	٩,٨٣
٥	عدم التأهيل الكافي للمعلمين	٩	١٤,٥٧
٦	غياب التنظيم وتفعيل الخدمات الانتقالية	٢	٣,٢٧
٧	ضعف خبرة المعلمين ومعرفتهم بالخدمات الانتقالية	٦	٩,٨٣
٨	عدم وضوح الرؤية والآلية حول تفعيل الخدمات الانتقالية	٨	١٣,١١
٩	عدم وجود فريق عمل مختص أو كوادر بشرية لتفعيل الخدمات الانتقالية	٤	٦,٥٥
١٠	عدم وجود قانون أو تشريع أو تعميم ملزم لتفعيل الخدمات الانتقالية	٥	٨,١٩
١١	عدم اهتمام أولياء الأمور أو وعيهم بالخدمات الانتقالية التي من الممكن أن تقدَّم للطالب	٣	٤,٩١
١٢	عدم توفر الوسائل الكافية لتفعيل الخدمات الانتقالية من فريق العمل	١	١,٦٣
١٣	عدم وجود دورات تدريبية تساعد على تفعيل الخدمات الانتقالية	٣	٤,٩١
١٤	عدم تواصل الجهات الرسمية مع معلِّم صعوبات التعلّم للمساعدات في تفعيل الخدمات الانتقالية	١	١,٦٣
	المجمـــــــــــوع	٦١	١٠٠

يلاحظ من الجدول السابق أن أفراد العيِّنة قد ذكروا العديد من المعوقات التي تواجه تفعيل الخدمات الانتقالية لذوي صعوبات التعلُّم بالمرحلة الثانوية. وقد احتلَّت المرتبة الأولى عبارة: (عدم التأهيل الكافي للمعلمين).

وقد ذكر أحد أفراد العيِّنة: "عدم وجود معلمين مُلمِّين بالخدمات الانتقالية"، وذكر آخر أيضًا: "لم يتم إعداد المعلم بالشكل الكافي في الجامعة وحتى بالمدرسة نفسها، وعدم إعطاء المعلمين خلفية عن الخدمات الانتقالية لا في المدرسة من خلال الدورات التدريبية ولا في الجامعة، ولم أدرس في الجامعة عن الخدمات الانتقالية إلا مرة واحدة، وكانت في باب واحد عن الخدمات الانتقالية وليس

مقررًا، وحصلنا على شيء بسيط من الدورات، وهي غير كافية، ولا يوجد شيء كافٍ من التأهيل نفسه، المعلمون يحتاجون إلى الخبرة في تطبيقها".

وفي المرتبة الثانية جاءت عبارة: (حداثة الخدمات الانتقالية على المجتمع السعودي)، و(عدم وضوح الرؤية والآلية حول تفعيل الخدمات الانتقالية). وقد ذكر أحد أفراد العيّنة: "الخدمات الانتقالية جديدة على مجتمعنا السعودي"، وذكر آخر: "عدم وضوح الرؤية فيما يخص الخدمات الانتقالية؛ لأن تخصص الخدمات الانتقالية جديد على المعلمين ويصعب تفعيله إذا لم يكن هناك معرفة كافية بالخدمات الانتقالية".

وفي المرتبة الثالثة جاءت عبارة: (ضيق وقت المعلمين وزيادة أعبائهم)، و(ضعف خبرة المعلمين ومعرفتهم بالخدمات الانتقالية). وقد ذكر أحد أفراد العيّنة: "زيادة أعباء المعلم وكثرة عدد الطلاب حيث يوجد أكثر من ٩٠٠ طالب مقابل معلم وحيد، أنا كمعلم عندي مسح وتشخيص وتدريس وتطبيق آلية التقويم، كل هذي الأعباء تمنعني عن تفعيل الخدمات الانتقالية".

وذكر آخر: "عدم وعي بعض المعلمين لتخصص الصعوبات، وعدم تقبُّل بعض الطلاب للفكرة، ولعدم الرغبة من بعض المعلمين من الممكن لضيق الوقت "، وذكر آخر: "وعدم تفرغ المعلم لتفعيل الخدمات الانتقالية بحكم انشغاله في تفعيل الخدمات التدريسية يعوق المعلم عن تفعيل الخدمات الانتقالية لانشغاله في تدريس الطلاب؛ لأن المعلمين غير ملمّين بشكل كبير بالخدمات الانتقالية بحكم أنه توجُّه جديد، وينقصهم كثير من المعلومات عن هذه الخدمة". وتتفق المعوقات السابقة مع نتائج دراسة الهديب (٢٠١٦) التي أثبتت لدى المعلمات قصورًا واضحًا في بعض المعارف والمهارات التي تُمكّنهنَّ من تفعيل خدمات الانتقال بفاعلية، وأنهنَّ بحاجة إلى التدريب والتأهيل. وفي المرتبة الرابعة جاءت عبارة: (عدم وجود قانون أو تشريع أو تعميم ملزِم لتفعيل الخدمات الانتقالية)، وفي المرتبة الخامسة جاءت عبارة: (عدم تقبُّل الطلاب للفكرة أو اهتمامهم بها)، و(عدم وجود فريق عمل مختص أو كوادر بشرية لتفعيل الخدمات الانتقالية). وقد ذكر أفراد العيّنة مثلًا: "عدم تقبُّل بعض الطلاب للفكرة"، و"عدم وجود فريق عمل وخاصةً المرشد المهني، وهو غير موجود معنا، والمرشد المهني مهم جدًّا في تفعيل الخدمات الانتقالية". و"عدم وجود تشريعات وقوانين

تنص على تفعيل الخدمات الانتقالية، وعدم توفر الوسائل الكافية لتفعيل الخدمات الانتقالية من فريق العمل ومن دورات تساعد على تفعيل الخدمات الانتقالية، الدورات للطالب والمعلم كذلك".

في حين ذكر أحد **القادة** من أفراد العيّنة: "لا يوجد نظام مقرر ينص على تفعيل الخدمات الانتقالية، وهي غير مفعَّلة، الخطط الانتقالية لم تفعَّل عندنا في المرحلة الثانوية، لم يعد للطالب خطة انتقالية بشكل برسمي، وهناك اجتهادات من المعلمين بوضع خطط انتقالية، ولكنها اجتهادات شخصية، ولكن كنظام ما فيه نظام يلزم بخطة انتقالية، الخدمات الانتقالية لم تقرَّ بشكل رسمي في النظام، ولا يوجد تعميم يلزم المعلم بتفعيل الخطة الانتقالية، عدم وجود تشريعات واضحة وإلزامية في تفعيل الخطة الانتقالية، واللي موجود الآن هو اجتهادات من المعلمين وبرنامج صعوبات الموجود الآن ليس بالشكل المطلوب".

وفي المرتبة السادسة جاءت كل من المعوقات: (عدم اهتمام أولياء الأمور أو وعيهم بالخدمات الانتقالية التي من الممكن أن تقدَّم للطالب)، و(عدم وجود دورات تدريبية تساعد على تفعيل الخدمات الانتقالية). وقد ذكر أفراد العيّنة مثلاً: "عدم تقبُّل الطالب وعدم اهتمام الطالب بالخدمات الانتقالية، وعدم اهتمام أولياء الأمور بالخدمات الانتقالية التي ممكن أن تقدم للطالب". و"هناك مشكلة في فهم الخدمات الانتقالية لدى الطلاب أو المعلمين أو إدارات المدارس". في حين أن باقي المعوقات الموضحة في الجدول قد حصلت على تكرارين أو تكرار واحد، ونسب مئوية لا تتجاوز (٣.٢٧٪)، وهي: غياب التنظيم وتفعيل الخدمات الانتقالية، وعدم تواصل الجهات الرسمية مع معلِّم صعوبات التعلُّم للمساعدة في تفعيل الخدمات الانتقالية، وعدم توفر الوسائل الكافية لتفعيل الخدمات الانتقالية من فريق العمل. ويمكن تفسير النتائج السابقة بناءً على خبرة أفراد العيّنة من معلمين وقياديين في الميدان، ومعرفتهم بتلك المعوقات وخبرتهم بها، لا سيَّما فيما يتعلَّق بعدم التأهيل الكافي للمعلمين؛ وذلك بحكم حداثة الموضوع وعدم تدريسه في الجامعات، وعدم تزويد المعلمين للدورات التدريبية اللازمة لهم؛ ممَّا يؤدي إلى ضعف خبرتهم في هذا المجال، وقلة معرفتهم به، الأمر الذي يعوق تفعيل الخدمات الانتقالية. ويمكن إضافة التفسيرات المتعلقة بذلك، والتي أثبتتها دراسة القريني (٢٠١٧)، من حيث ضعف برامج التطوير المهني في مجال الخدمات

الانتقالية، وضعف التعاون بين الجهات المجتمعية، الحكومية والخاصة، وضعف المشاركة في تقديم تلك الخدمات، وضعف الكفايات ذات العلاقة بالخدمات الانتقالية التي تقدَّم لمعلِّمي التربية الخاصة في برامج إعدادهم في الجامعات السعودية. وبالتالي، فإن كل ما ذُكِرَ يؤدي إلى ضعف المعلمين في هذا المجال، وعدم قدرتهم على تفعيله بالشكل المطلوب. إضافةً إلى عدم وضوح الرؤية والآلية التي يجب أن يتمَّ فيها تنفيذ الخدمات الانتقالية؛ وذلك بسبب عدم تعميم أي قرار أو نظام أو قانون يحفز المعلمين على التطبيق مع توضيح آلية ذلك، الأمر الذي يؤدي إلى معوق آخر؛ وهو انشغال المعلمين وكثرة الأعباء الملقاة على عاتقهم، مما يمنعهم من التفرغ لتفعيل الخدمات الانتقالية، لا سيَّما مع عدم وجود قرار يُلزمهم بذلك. ويتوافق ما سبق مع نتائج دراسة القريني (٢٠١٣) التي أثبتت أن هناك قصورًا واضحًا في تقديم الخدمات الانتقالية في مجال تقييم أداء الطالب لتلقِّي الخدمات الانتقالية، ومجال إعداد الخطة الانتقالية وتنفيذها، ومجال تقييم فاعلية الخطة الانتقالية. وقد يعود تفسير المعوقات السابقة إلى قلة كفاءة المعلِّم في هذا المجال، حيث أثبتت دراسة الهديب (٢٠١٦) أنَّ لدى المعلمات قصورًا واضحًا في بعض المعارف والمهارات التي تمكِّنهم من تقديم خدمات الانتقال بفاعلية، وأنهم بحاجة إلى التدريب والتأهيل في بعض بنود المجالات. وتتَّفق النتائج السابقة مع دراسة كلٍّ من: السرطاوي والحميضي (٢٠١٨)، والشهري (٢٠١٩)، والحساني (٢٠١٥)، التي أشارت إلى أنَّ هناك ضعفًا في تقديم الخدمات الانتقالية للطلاب ذوي صعوبات التعلُّم في المرحلة الثانوية، وأشارت أيضًا إلى عدم تطوير خطَّة انتقالية فردية، وإلى عدم إشراك الطلاب ذوي صعوبات التعلُّم فيها حال وجودها.

نتائج السؤال الثاني: ما هي الحلول لتفعيل الخدمات الانتقالية للطلاب ذوي صعوبات التعلُّم بالمرحلة الثانوية، وَفقًا لآراء المعلِّمين والقياديين؟

تم تفريغ نتائج المقابلة، وحساب عدد التكرارات لكلٍّ من الحلول التي ذكرها أفراد العيِّنة من قياديين ومعلمين، وحساب النسبة المئوية لكلٍّ منها، والجدول الآتي يوضح النتائج:

جـــــدول (٢)
نتائج تفريغ سؤال المقابلة الخاص بالحلول لتفعيل الخدمات الانتقالية للطلاب ذوي صعوبات التعلُّم بالمرحلة الثانوية

الرقم	الحلـــــــــول	التكرارات	النسبة المئوية
١	الشراكة المجتمعية	٢	٣,٩٢

٢	الاتفاق بين الأسر والمدارس	١	١,٩٦
٣	تثقيف مديري المدارس والمرشدين والمعلمين بتفعيل الخدمات الانتقالية للطلاب ذوي صعوبات التعلم	١	١,٩٦
٤	الدعم من قِبَل إدارة المدرسة ممثلة بمكتب الإشراف ومكتب إدارة التعليم ووصولا إلى وزارة التعليم	١	١,٩٦
٥	إجراء او تكثيف الدورات التدريبية المفيدة في مجال تفعيل الخدمات الانتقالية	١٢	٢٣,٥٢
٦	الاستفادة من تجارب الدول الأخرى	١	١,٩٦
٧	وضع تشريعات وقوانين تساعد في تفعيل الخدمات الانتقالية لطلاب صعوبات التعلم	٤	٧,٨٤
٨	تهيئة المعلِم لتفعيل الخدمات الانتقالية	١	١,٩٦
٩	تعاون المتخصصين في الخدمات الانتقالية في الجامعات مع معلِمي صعوبات التعلم في المدارس	٤	٧,٨٤
١٠	وضع دليل يساعد المعلِم لتفعيل الخدمات الانتقالية	١	١,٩٦
١١	صدور آلية وأنظمة واضحة لتفعيل الخدمات الانتقالية مع تحديد أدوار المعلم	٦	١١,٧٦
١٢	عقد دورات للطالب نفسه ليتعرَّف على الخدمات الانتقالية	١	١,٩٦
١٣	تخفيف الاعباء عن المعلِم	١	١,٩٦
١٤	توفير الأدوات اللازمة لتفعيل الخدمات الانتقالية	١	١,٩٦
١٥	وجود اتصال دائم بين الأسرة والمدرسة والطالب	١	١,٩٦
١٦	وجود رغبة صادقة من المعلم للبحث عن أفضل الممارسات المتوفرة لتفعيل الخدمات الانتقالية	١	١,٩٦
١٧	التعاون بين المدرسة والمؤسسات الحكومية والأهلية	١	١,٩٦
١٨	الاستفادة من الخبرات السابقة المقدمة لذوي الإعاقات الأخرى لتفعيل الخدمات بشكل جيّد	١	١,٩٦
١٩	تسهيل تواصل المعلِم مع الجهات ذات العلاقة (الجامعات، الشركات).	١	١,٩٦
٢٠	نشر الوعي بالمدارس ببرامج صعوبات التعلم وأهميتها بالنسبة للطلبة	١	١,٩٦
٢١	وجود معلِم مختص بالخدمات الانتقالية فقط	١	١,٩٦
٢٢	وجود فريق متعدد التخصصات متكامل يساعد في تفعيل وتنفيذ الخدمات الانتقالية	٤	٧,٨٤
٢٣	توضيح اثر الخدمات الانتقالية للاسر	١	١,٩٦
٢٤	توعية العاملين في الميدان بالخدمات الانتقالية	١	١,٩٦
٢٥	تدريب المشرفين التربويين على نقل الخبرة في الخدمات الانتقالية إلى الميدان التربوي	١	١,٩٦
	المجمـــــــــــوع	٥١	١٠٠

يلاحظ من الجدول السابق أنَّ أفراد العيِّنة قد ذكروا العديد من الحلول، وقد جاءت بتكرارات ونسب مئوية متفاوتة، ونعرضها فيما يأتي بالترتيب:

فـي المرتبـة الأولـى جـاء الحـل: (إجراء أو تكثيف الدورات التدريبية المفيدة في مجال تفعيل الخدمات الانتقالية)

وقد ذكر مثلاً أحد أفراد العيِّنة: "تفعيل الدورات وتحديد الأدوار بشكل جيِّد لمعلِّمي صعوبات التعلُّم"، وذكر آخر: "إقامة دورات وورش عمل للمعلمين لتفعيل الخدمات الانتقالية للطلاب ذوي صعوبات التعلُّم"، وأشار آخر: "نحتاج إلى دورات تدريبية للمعلم: لأعرف ما هي الخدمات الانتقالية

التي أعطيها الطالب، كيف أقدر أتواصل مع مؤسسات المجتمع ومع الطالب"، و"تكثيف الدورات وتهيئة المعلم لتفعيل الخدمات الانتقالية".

وفي المرتبة الثانية جاء الحل: صدور آلية وأنظمة واضحة لتفعيل الخدمات الانتقالية مع تحديد أدوار المعلم.

ومن أمثلة ما ذكره أفراد العيّنة في هذا الصدد نذكر: "صدور آلية واضحة لتفعيل هذي الخدمات"، "توضيح آلية تفعيل الخدمات الانتقالية جزء من الحلول".

وفي المرتبة الثالثة جاء الحل: (وضع تشريعات وقوانين تساعد في تفعيل الخدمات الانتقالية لطلاب صعوبات التعلُّم)، و(تعاون المتخصصين في الخدمات الانتقالية في الجامعات مع معلّمي صعوبات التعلُّم في المدارس)، و(وجود فريق متعدد التخصصات متكامل يساعد في تفعيل وتنفيذ الخدمات الانتقالية). فقد ذكر أحد أفراد العيّنة مثلًا: "وضع قانون ينص على تفعيل الخدمات الانتقالية من ضمن مهام فريق عمل صعوبات التعلُّم"، "وجود فريق متعدد التخصصات متكامل ويعمل بالشكل المناسب في المدرسة يساعد في تفعيل الخدمات الانتقالية"، "تعاون المتخصصين في الخدمات الانتقالية في الجامعات مع معلمي صعوبات التعلُّم في المدارس لتزويدهم بالمعرفة الكافية التي تخص الخدمات الانتقالية". كما أشار أحد أفراد العيّنة إلى: "وجود فريق عمل من ضمنهم وأرى أهميته في الفريق هو المرشد الطلابي". وهذا يتوافق مع نتائج دراسة (Hudson, 2011) التي أثبتت الدَّور الكبير للمرشد في تقديم الخدمات الانتقالية للطلاب ذوي صعوبات التعلُّم، مثل: إجراء تقييمات الانتقال لتحديد الميول والاهتمامات، والقدرات المهنية، وتتضمَّن خدمات الانتقال في الخطة الدراسية والأهداف المهنية.

وفي المرتبة الرابعة جاء حل: (الشراكة المجتمعية). وقد ذكر أفراد العيّنة: "وجود شراكة مع مؤسسات المجتمع"، "صدور تشريع وتعاميم أو قانون يلزمنا كمعلمين صعوبات بتفعيل الخدمات الانتقالية". ويتَّفق الحلُّ السابق مع نتائج دراسة الهديب (٢٠١٦) التي أثبتت أنَّ لدى المعلمات قصورًا واضحًا في بعض المعارف والمهارات التي تمكِّنهم من تقديم خدمات الانتقال بفاعلية، وأنهم بحاجة إلى التدريب والتأهيل في بعض بنود المجالات. وجاءت أكثر البنود احتياجًا إلى التدريب: بنود مجال التعاون بين مؤسسات المجتمع المحلي.

فـي حـين أن بـاقي الحلـول تكررت مـرة واحـدة فقـط،، ومنهـا: (الاستفادة مـن تجـارب الـدول الأخرى)، و(وضـع دليل يساعد المعلِّم لتفعيل الخدمات الانتقالية)، و(تهيئة المعلِّم لتفعيل الخدمات الانتقاليـة)، و(تخفيـف الأعبـاء عـن المعلِّـم)، و(عقـد دورات للطالـب نفسـه ليتعرَّف علـى الخـدمات الانتقالية). تتوافق هذه النتيجة مع دراسة (Butler, 2009) التي أوصت بضرورة معالجة جوانب الضعف لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلُّم في العملية الانتقالية، وضرورة الاستماع إلى آراء الطلاب ذوي صعوبات التعلُّم في عملية التعليم. يمكن تفسير نتائج الإجابة عن هذا السؤال بالاعتماد على المعوقات التي ذكرها أفراد العيِّنة في الإجابة عن السؤال الأول، حيث كانت إجاباتهم متوافقة، بحيث تـم إعطـاء الحـل الـذي يتناسـب مـع المعوقـات التـي ذُكـرت سـابقًا. وهـذا يـدل علـى جِديـة المعلمـين والقياديين من أفراد العيِّنة في الإجابة عن أسئلة المقابلة، ورغبتهم الحقيقية في الوصول إلى الحلول المناسبة للواقع، والتي تنطلق من مشكلاته وتعمل على حلِّها بالفعل. وبما أن أهم المعوقات التي تواجه تفعيل الخدمات الانتقالية لذوي صعوبات التعلُّم بالمرحلة الثانوية، الذي جاء في المرتبة الأولى: (عدم التأهيل الكافي للمعلمين)، فمن الطبيعي أو المنطقي أن يكون الحل: (إجراء أو تكثيف الدورات التدريبية المفيدة في مجال تفعيل الخدمات الانتقالية) في المرتبة الأولى أيضًا ضمن الحلول التي طرحها أفراد العيِّنة لتفعيل الخدمات الانتقالية لذوي صعوبات التعلُّم في المرحلة الثانوية؛ وبالتالي فإن كل ما ذُكر في المعوقات قد ذَكر أفراد العيِّنة له حلولًا في الإجابة عن السؤال الثاني، بما يسهم في الارتقاء بمستوى الخدمات الانتقالية على مستوى المملكة العربية السعودية عمومًا.

يمكن تلخيص أهم نتائج الدراسة بما يأتي:

- أهم المعوِّقات التي تواجه تفعيل الخدمات الانتقالية في المرتبة الأولى جاءت عبارة: (عدم التأهيل الكافي للمعلِّمين)؛ وفي المرتبة الثانية جاءت عبارة: (حداثة الخدمات الانتقالية على المجتمع السعودي)، و(عدم وضوح الرؤية والآلية حول تفعيل الخدمات الانتقالية. وفي المرتبة الثالثة جاءت عبارة: (ضيق وقت المعلمين وزيادة أعبائهم)، و(ضعف خبرة المعلمين ومعرفتهم بالخدمات الانتقالية).

- من أهم الحلول لتفعيل الخدمات الانتقالية للطلاب ذوي صعوبات التعلُّم بالمرحلة الثانوية جاءت في المرتبة الأولى عبارة :(إجراء أو تكثيف الدورات التدريبية المفيدة في مجال تفعيل الخدمات الانتقالية)،. وفي المرتبة الثانية جاء الحل: (صدور آلية وأنظمة واضحة لتفعيل الخدمات الانتقالية مع تحديد أدوار المعلم)، وفي المرتبة الثالثة جاء الحل: (وضع تشريعات وقوانين تساعد في تفعيل الخدمات الانتقالية لطلاب صعوبات التعلُّم)، و(تعاون المتخصصين في الخدمات الانتقالية في الجامعات مع معلِّمي صعوبات التعلُّم في المدارس)، و(وجود فريق متعدد التخصصات متكامل يساعد في تفعيل وتنفيذ الخدمات الانتقالية).

التوصيات:

بناءً على النتائج السابقة يمكن تقديم التوصيات والمقترحات الآتية:

- اعتماد جميع الحلول التي طرحها أفرادُ العيِّنة من قِبل الجهات المختصة لتفعيل الخدمات الانتقالية لذوي صعوبات التعلُّم من المرحلة الثانوية.
- تشكيل فريق وطني للعمل على إصدار التشريعات والقوانين اللازمة لتفعيل الخدمات الانتقالية، وحث المعلمين على تفعيلها من خلال توضيح الآليات والأدوار وكافة الأمور المتعلقة بها.
- التنسيق بين المدارس والجامعات للعمل على مشاركة مفاهيم الخدمات الانتقالية في المناهج الجامعية بكليات إعداد المعلمين؛ بحيث يتم تعريف المعلمين بها وتأهيلهم لتفعيلها قبل تخرجهم.
- التنسيق والتعاون بين وزارة التعليم ووزارة الإعلام؛ لنشر الوعي حول أهمية الخدمات الانتقالية لذوي صعوبات التعلُّم في جميع المراحل الدراسية، بما يُسهم في تعديل الاتجاهات السلبية نحوها أو تقليل الخجل من الالتحاق ببرامجها من قِبل الطلاب أو الأهل.
- إقامة الورَش والدورات التدريبية لإكساب المعلمين مهارات تفعيل الخدمات الانتقالية وتزويدهم بالمعارف والمهارات اللازمة لذلك.

- توفير الوسائل والأدوات والتقنيات اللازمة لتفعيل الخدمات الانتقالية من قِبَل فريق عمل مختصّ بذلك.
- إجراء دراسة مشابهة تتناول معوّقات الخدمات الانتقالية في مراحل دراسية أخرى.

قـــائمـــة المـــراجـــع

المراجع العربية:

- إبراهيم، الزريقات. (٢٠١٦). التأهيل المهني وخدمات الانتقال للأشخاص ذوي الإعاقة. دار المسيرة، عمان، الأردن.
- أبو غنيمة، عادل. (٢٠١١). التأهيل المهني لذوي الاحتياجات الخاصة، القاهرة: دار الفجر للنشر والتوزيع.
- أبو نيان، إبراهيم. (٢٠١٥). صعوبات التعلُّم: طرق التدريس والاستراتيجيات المعرفية. مؤسسة التربية الخاصة والتأهيل: مصر.
- الحساني، عبد الحميد. (٢٠١٥). الخدمات المقدَّمة للطلبة ذوي صعوبات التعلُّم في المرحلة المتوسطة في المدارس الحكومية بمحافظة جدة، مجلة التربية للبحوث التربوية والنفسية والاجتماعية، ٢(١٦٤):٦٨٥-٧١٢.
- الخطيب، جمال. (٢٠١٣). مدخل إلى صعوبات التعلُّم. مكتبة المتنبي، الدمام.
- الدوسري، ليلى. (٢٠٢٠). الخدمات الانتقالية في مجال صعوبات التعلُّم. مجلة التربية الخاصة والتأهيل. ١١٩-٩٧.(٣٦),١٠.
- رؤية المملكة العربية السعودية (٢٠٣٠).
- الريس، طارق؛ الزهراني، مرزوق. (٢٠١٤). البرامج الانتقالية ودورها في تربية الطلاب الصم وضعاف السمع ورعايتهم، دار الناشر الدولي، الرياض.
- الزهراني، محمد.(٢٠٢٠). معايير تقييم جودة البحوث النوعية في العلوم الإنسانية. جامعة بيشة، المملكة العربية السعودية.
- الزهراني، مرزوق. (٢٠١٢). واقع تطبيق البرامج الانتقالية للطلبة الصم في المرحلة الثانوية ومعوقاتها من وجهة نظر المعلمين والمختصين بمعاهد الأمل بمدينة الرياض، رسالة ماجستير غير منشورة، قسم التربية الخاصة، جامعة الملك سعود، الرياض.
- السرطاوي، زيدان؛ الحميضي، باسمة. (٢٠١٨). الخدمات الانتقالية المقدَّمة للطالبات ذوات صعوبات التعلُّم في برامج المرحلة الثانوية. مجلة المنهل، ٦(٢٥)،١-٤٦.

- شفلوت، نـايف؛ البتال، زيـد. (٢٠١٩). تقييم الخدمات الانتقالية للطلاب ذوي صعوبات التعلُّم بالمرحلة الثانوية. مجلة التربية للبحوث التربوية والنفسية والاجتماعية، ٣٣(١٣)، ١٣٢-١٨٥.
- الشهري، أبرار (٢٠١٩). درجة تطبيق الخدمات الانتقالية للتلميذات ذوات صعوبات التعلُّم في ضوء بعض المتغيرات. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الشرق العربي للدراسات العليا.
- عـامر، طـاري. (٢٠١٥). المهـارات الحياتيـة والاجتماعيـة لـذوي الاحتياجـات الخاصـة، الطبعة الأولى، دار الجوهرة، القاهرة، مصر.
- العبد الكريم، راشد. (٢٠١٢). البحث النوعي في التربية. جامعة الملك سعود، الرياض.
- عبيد، محمد؛ الحديدي، منـى. (٢٠١٢). تقييم الخدمات الانتقالية للأشخاص ذوي الإعاقة العقلية في الأردن. دار المنظومة، الجامعة الأردنية، الأردن.
- القبلي، عناية. (٢٠١٥). القيادة في الميدان التربوي. أمان للنشر والتوزيع: القاهرة.
- القريني، تركي. (٢٠١٣). مدى تقديم الخدمات الانتقالية في المؤسسات التعليمية للتلاميذ ذوي الإعاقة المتعددة، وأهميتها من منظور العاملين فيها. مجلة التربية وعلم النفس، ٤٠، ٥٨-٨٥.
- القريني، تركي. (٢٠١٧). العوامل المؤثرة في تدنِّي مستوى تقديم الخدمات الانتقالية للتلاميذ ذوي الإعاقات المتعددة بالمملكة العربية السعودية. المجلة الدولية للأبحاث التربوية، ٤١(١)، ٣٨ – ١.
- القريني، تركي. (٢٠١٨). البرامج والخدمات الانتقالية للتلاميذ ذوي الإعاقة في ضوء الممارسات العالمية. الرياض: دار الزهراء للنشر والتوزيع.
- قنديلجي، عامر؛ السامرائي، ايمان. (٢٠١٠).أساليب جمع البيانات في البحث الكمي والنوعي. دار اليازوري، عمان.
- كريسويل، جون. (٢٠١٨). تصميم البحوث الكمية-النوعية-المزجية. (ترجمة عبد المحسن القحطاني). دار المسيلة، الكويت.

- محفوظ، مجدي. (٢٠٠٤) معوقات ممارسة البرامج والأنشطة الجماعية بمراكز الشباب، المؤتمر العلمي السابع عشر، المجلد الخامس، كلية الخدمة الاجتماعية، جامعة حلوان، المنعقد في الفترة من ٢٤-٢٥ مارس.
- المقيطيب، إيمان. (٢٠١٦). خدمات الانتقال للطلاب ذوي صعوبات التعلُّم لمرحلة ما بعد الثانوية: دراسة تقويمية. مجلة التربية. ١٦٨(٢) .٢٨٩.
- ميرسر، سيسل؛ ميرسر، آن ر. (٢٠٠٨). تدريس الطلبة ذوي مشكلات التعلُّم. ترجمة (الزريقات، إبراهيم؛ الجمال، رضا ٢٠٠٨). عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.
- نظام رعاية ذوي الإعاقة في المملكة العربية السعودية. (١٤٢١).
- الهديب، منيرة. (٢٠١٦). تقييم الاحتياجات التدريبية لخدمات الانتقال لدى معلمات الطالبات ذوات صعوبات التعلُّم للمرحلة الثانوية بالسعودية. دار المنظومة: البحرين.
- وزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية. (١٤٣٧). الدليل التنظيمي والإجرائي لمعاهد وبرامج التربية الخاصة. الرياض: مشروع الملك عبد الله بن عبد العزيز لتطوير التعليم العام.
- وزارة التعليم. (٢٠٢٠). دليل معلِّم صعوبات التعلُّم للخدمات الانتقالية بالمملكة العربية السعودية. الرياض.

المراجع الأجنبية:

Altantawy, M. (2016). Perceptions of rehabilitation professionals regarding career development services for transition youth with disabilities. [Published PhD dissertation], Michigan State University.

Blanchett, W. J. (2001). Importance of Teacher Transition Competencies as Rated by Special Educators. Teacher Education and Special Education, 24(1), 3–12. https://doi.org/10.1177/088840640102400103

Butler, M. K. (2009). Transition from secondary to postsecondary education: The perceptions of college students with learning

disabilities. [Published PhD dissertation], Walden University.

Chadsey-Rusch, J., & Heal, L. W. (1995). Building consensus from transition experts on social integration outcomes and interventions. Exceptional Children, 62(2), 165–187.

Hudson, D. J. (2011). Perceptions of high school counselors involvement in the provision of postsecondary transition services to students with specific learning disabilities. [Published PhD dissertation],East Tennessee State University.

Keogh, B. K. (2007). Celebrating PL 94-142: The Education of All Handicapped Children Act of 1975. Issues in Teacher Education, 16(2), 65–69.

Kirk, S. (2008). Transitions in the lives of young people with complex healthcare needs. Child: Care, Health and Development, 34(5), 567–575.

Kirk, S. A., & Chalfant, J. C. (1984). Academic and developmental learning disabilities. Love Publishing Company.

Kohler, P. D. (1996). A taxonomy for transition programming. Champaign: University of Illinois. In Transition Research Institute.

Kupper, L. (2000). A Guide to the Individualized Education Program. ERIC.

Meriam, S. (2009). Qualitative research: A guide to design and implementation. Wiley

Nastasi, B. K., & Schensul, S. L. (2005). Contributions of qualitative research to the validity of intervention research. Journal of School Psychology, 43(3), 177–195.

Oplatka, I. (2018). Understanding Emotion in Educational and Service Organizations through Semi-Structured Interviews: Some Conceptual and Practical Insights. Qualitative Report, 23(6), 1347–1363.

Patton, M. Q. (2002). Qualitative research and evaluation methods. Sage Publications, Thousand Oaks, CA.

Scarborough, J. L., & Gilbride, D. D. (2006). Developing Relationships with Rehabilitation Counselors to Meet the Transition Needs of Students with Disabilities. Professional School Counseling, 10(1_suppl), 2156759X0601001S04. https://doi.org/10.1177/2156759X0601001S04

Spies, K. (2012). Intercultural studies within a CLIL approach. Latin American Journal of Content & Language Integrated Learning, 5(1), 33–45.

Vukovic, R. K., & Siegel, L. S. (2010). Academic and cognitive characteristics of persistent mathematics difficulty from first through fourth grade. Learning Disabilities Research & Practice, 25(1), 25–38.

Wehmeyer, M. L., & Webb, K. W. (2012). Handbook of adolescent transition education for youth with disabilities. Routledge New York.