

المجلد (٦)، العدد (٢٥)، الجزء الثاني، يوليو ٢٠١٨، ص ١ - ٤٦

الخدمات الانتقالية المقدمة للطالبات ذوات صعوبات التعلم في برامج المرحلة الثانوية

إعداد

أ/ باسمة محمد الحميضي
باحثة بكلية التربية - قسم التربية الخاصة
جامعة الملك سعود

أ.د/ زيدان أحمد السرطاوي
قسم التربية الخاصة
كلية التربية - جامعة الملك سعود

DOI: 10.12816/0052804

الخدمات الانتقالية المقدمة للطالبات نوات صعوبات التعلم في برامج المرحلة الثانوية

إعداد

أ.د/ زيدان أحمد السرطاوي (*) & أ/ باسمة محمد الحميضي (**)

ملخص

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على الخدمات الانتقالية المقدمة للطالبات ذوات صعوبات التعلم، في برامج المرحلة الثانوية الحكومية للبنات، في مدينة الرياض، من وجهة نظر طالبات صعوبات التعلم ومعلماتهن، من حيث أنواعها وأهميتها، وقد اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي. حيث أعدت الباحثة استبانة، شملت ثلاث محاور: المحور الأول: الخدمات الانتقالية المهنية، المحور الثاني: الخدمات الانتقالية الأكاديمية، المحور الثالث: الخدمات الانتقالية الاستقلالية (شخصية، اجتماعية). وأُرسلت الاستبانة إلى جميع الطالبات ذوات صعوبات التعلم ومعلماتهن في المرحلة الثانوية بمدينة الرياض، ويبلغ عددهن (١٢٣) منهن (٢٧ معلمة) و (٩٦ طالبة) واستجاب منهن (١٠١)، وهن (٢٢ معلمة)، و (٧٩ طالبة).

وأظهرت نتائج الدراسة وجود ضعف في توفير الخدمات الانتقالية للطالبات ذوات صعوبات التعلم في برامج المرحلة الثانوية، من وجهة نظر أفراد العينة. وقد جاء ترتيبها بناء على توفرها إلى (خدمات انتقالية استقلالية، خدمات انتقالية أكاديمية، خدمات انتقالية مهنية). على الرغم من وجود وعي واتجاه إيجابي لدى أفراد العينة نحو الخدمات الانتقالية الذي أكدته نتائج هذه الدراسة. وقد اتفق أفراد العينة على أن أكثر أنواع الخدمات الانتقالية أهمية هي الخدمات الاستقلالية في الصف الأول ثانوي، تليها الخدمات الأكاديمية في الصف الأول ثانوي أيضاً، وأخيراً الخدمات المهنية في الصف الثالث ثانوي. كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر الطالبات ذوات صعوبات التعلم ومعلماتهن على أداة الدراسة بناء على متغير العمل. وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر معلمات صعوبات التعلم في المرحلة الثانوية على أداة الدراسة بناء على متغيرات الدراسة: عدد سنوات الخبرة، المؤهل العلمي، عدد الدورات التدريبية. وأوصت الباحثة بتأهيل معلمات ذوات صعوبات التعلم، وتوعيتهن بمفهوم الخدمات الانتقالية.

الكلمات المفتاحية: الخدمات الانتقالية، طالبات صعوبات التعلم، برامج المرحلة الثانوية.

(*) قسم التربية الخاصة كلية التربية - جامعة الملك سعود
(**) باحثة بكلية التربية - قسم التربية الخاصة كلية التربية - جامعة الملك سعود

The Transitional services for Female students with learning disabilities in High school's programs

Prof. Zaidan Al Sartawi^(*) & Mrs. Basema Al-Humaidhi^(**)

Abstract

This study aimed to recognize transitional services provided to students with learning disabilities in government secondary school programs for girls in Riyadh from the perspective of students with learning disabilities and their teachers, in terms of their types and importance. The study was based on the descriptive approach, where the researcher prepared a questionnaire of three axes: First Axis: professional transitional services; Second axis: Academic transitional Services; Third Axis: Independent transitional Services (personal, social). The questionnaire had been sent to all female students with learning disabilities and their teachers in secondary school in Riyadh. They are (123) and include (27 teachers) and (96 students), (101) had responded including (22 teachers) and (79 students).

The study results indicated a weakness in providing transitional services for students with learning disabilities in secondary school programs from the perspective of the sample subjects. It has been arranged based on the availability to (Independent transitional Services, academic transitional services, and professional transitional services). In spite of the awareness and the positive trend of the sample subjects towards the transitional services which was confirmed by the results of this study, sample subjects agreed that the most important type is independent services in first secondary school, followed by academic services in first secondary school as well, and finally professional services in third secondary school. The results also indicated that there are no statistically significant differences between the perspectives of the students with learning disabilities and their teachers on the study performance based on work variable. And that there are no statistically significant differences between the perspectives of learning disabilities teachers at the secondary school on the study performance based on the variables of the study: years of experience, educational qualification, the number of training courses. The researcher recommended that the learning disabilities teachers shall be rehabilitated and make them aware of the concept of transitional services.

Keywords: Transitional Services, Female Students with Learning Disabilities, High school's programs.

(*) Professor of Special Education – Faculty of Education – King Saud University.

Email: zqasem@ksu.edu.sa

(**) Department of Special Education -Faculty of Education – King Saud University.

Email: besbas1@hotmail.com

مقدمة

تعد صعوبات التعلم من الموضوعات المهمة في وقتنا المعاصر؛ لما لها من أهمية كبيرة في مجال التربية، حيث أولت العلوم والتخصصات المختلفة كالطب، وعلم النفس، وعلوم التربية، والاجتماع، وأيضاً أولياء الأمور، والمعلمون وغيرهم، هذه الفئة عنايتها واهتمامها الخاص؛ وذلك لتزايد أعداد الطلاب ذوي صعوبات التعلم في المدارس، ولاختلاف وسائل الكشف، والتشخيص، والتقييم، إلى جانب تشابه مظاهر صعوبات التعلم مع الفئات الأخرى كبطء التعلم، والإعاقة العقلية البسيطة (عبد الحميد، صابر، ٢٠١٣).

كما أن صعوبات التعلم التي يعاني منها التلميذ في المرحلة الابتدائية، لن تنتهي بنموه ودخوله المرحلة المتوسطة، أو الثانوية، أو حتى انخراطه في العمل، بل هي إعاقة مزمنة ستلازمه طوال حياته، وغالباً ما تشدد أزمة هذه الفئة خلال مرحلة المراهقة، وهي المتزامنة مع المرحلتين المتوسطة والثانوية من التعليم، حيث يصعب على الطلاب ذوي صعوبات التعلم خلالها التكيف والقيام بمتطلباتها الأكاديمية، والاجتماعية على الوجه الصحيح، وتظهر عليهم سمات من قبيل عدم الثقة بالنفس، ونقص الانتباه. ولعل أحد أسباب تسربهم من المدرسة هو عدم قدرتهم على الوفاء بمتطلبات هذه المرحلة (هلاهان، وجيمس، ولويد، وويس، ومارتنيز، ٢٠٠٧).

وتشير ليرنر، وجوهنز (٢٠١٤) عن وجود نقص في أعداد الطلاب ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الثانوية مقارنة بأعدادهم خلال المرحلة الابتدائية بنسبة (٥١٪)، وذلك وفقاً لإحصائيات مكتب التربية بالولايات المتحدة الأمريكية لعام (٢٠٠٦)؛ ويعود ذلك إلى افتقار طلاب صعوبات التعلم في المرحلة الثانوية للمهارات التي تساعدهم على اللحاق بزملائهم العاديين في الفصل العادي، وأن التحدي الأكبر هنا هو طرق التعامل مع خصائصهم، واستعداداتهم وفقاً للمرحلة العمرية الحرجة، وفي المقابل الوفاء بمعايير الأداء المدرسية والتي منها: كثافة وصعوبة المقررات الدراسية، والاختبارات التحصيلية.

وقد حرص الباحثون على توفير برامج وأنشطة متنوعة تخدم الطلاب ذوي صعوبات التعلم على اختلاف مراحلهم التعليمية، منها الخدمات الأكاديمية (تعديل وتكييف المنهج، تعديل الاختبارات، تعديل الواجبات المنزلية)، والخدمات المساندة (خدمات نفسية، خدمات اجتماعية،

خدمات تقنية)، وأيضاً الخدمات المهنية التي تتعلق بطريقة اختيارهم المهنة، أو التخصص الجامعي الذي يرغبون في الالتحاق به بعد الانتهاء من المرحلة الثانوية، وتُدرج الخدمات المهنية ضمن خطة شاملة ومتسلسلة لتحقيق هذا الغرض، تسمى الخطة الانتقالية، أو ما يعرف بـ (الخدمات الانتقالية) والتي يتم تصميمها واختيارها بناء على قدراتهم واحتياجاتهم، وتدرج غالباً في الخطة التربوية الفردية للطالب (المشيقيح، ٢٠٠٩).

وبما أن المدارس الثانوية تواجه العديد من المشكلات في المناهج المعقدة، والفجوة الواسعة بين مهارات وقدرات الطالب، وبين متطلبات المنهج الدراسي، حيث أن مدرسي الفصول في المدارس الثانوية غير مؤهلين لسد حاجات الطلاب ذوي صعوبات التعلم فيما يتعلق بالاختبارات المعيارية، واختبار القدرات، فقد ظهرت الحاجة إلى تقديم الخدمات الانتقالية بما تشمله من برامج وأنشطة تخدم الطلاب ذوي صعوبات التعلم، ومعلميهم؛ لحل هذا النوع من المشكلات (ليرنر، وجوهنز، ٢٠١٤؛ المشيقيح، ٢٠٠٩؛ هلاهان وآخرون، ٢٠٠٧).

ونظراً لتأثير المرحلة الثانوية على الطلاب ذوي صعوبات التعلم، وامتداد هذا التأثير إلى البيئة الجديدة التي ينتقلون إليها، فإن أهمية تقديم الخدمات الانتقالية، وتنسيقها ضمن أهداف واضحة، وذات أبعاد وخطوات محددة تبدو وتتضح، بحيث تسهم في تحقيق عملية انتقال ناجحة تتوافق مع أهداف ورغبات الطلاب ذوي صعوبات التعلم. وفي ظل افتقار ميدان صعوبات التعلم إلى دراسات عربية ومحلية تتناول الخدمات الانتقالية - حسب علم الباحثة - فإن معرفتنا حول مدى توفر هذه الخدمات ما زال محدوداً. ومن هذا المنطلق جاء هذا البحث كمحاولة للتعرف على أنواع الخدمات الانتقالية المقدمة للطالبات ذوات صعوبات التعلم في المرحلة الثانوية؛ رغبةً في توفير الدعم والخدمات المناسبة خلال هذه المرحلة الحرجة من العمر.

مشكلة الدراسة:

بالرغم من وجود اتجاه مشجع في الوقت الحاضر على إكمال الطلاب ذوي صعوبات التعلم تعليمهم الجامعي، حيث أن نحو (٥٠٪) منهم راغبين الآن في الالتحاق بالجامعة، إلا أنهم يواجهون تحديات كبيرة في كيفية الاختيار بين التخصصات المختلفة بسبب الصعوبات التي يعانون منها (هلاهان وآخرون، ٢٠٠٧).

وقد أظهرت نتائج دراسة كل من برنارد، وشميد، ووي، ووهودجز، وروبينسون (Barnard, Schmidt, Wei, Hodges & Robinson, 2013) أن الأفراد من ذوي الإعاقة هم أكثر عرضة للمعاناة الاقتصادية، والعيش تحت خط الفقر مقارنة بأقرانهم العاديين، حيث إن قدرتهم على توفير فرص عمل مجدية محدودة؛ وذلك لعدم قدرتهم على القيام بالمهام المطلوبه منهم عند التحاقهم بالتعليم العالي.

من هنا يأتي دور المجتمع المدرسي، حيث إن هؤلاء الطلاب يحتاجون إلى خدمات وبرامج متخصصة في الجوانب الأكاديمية، والانفعالية، والشخصية، والاجتماعية، وليس فقط الأكاديمية، فغرف المصادر لا بد أن تلبي كافة احتياجاتهم، مما يسمح لهم بالانتقال لمرحلة تعليمية أعلى، أو الخروج لسوق العمل بثقة وتصور واضح نحو المستقبل؛ لذا من الضروري العمل على توفير الخدمات الانتقالية، وتضمينها في برامج صعوبات التعلم في المرحلة الثانوية.

وتشير نتائج دراسة ويليامز، ولينش، (Williams & Lynch, 2007) إلى أن الخطوة الأساسية في التخطيط للبرامج الانتقالية الناجحة هي تثقيف المعلمين حول عملية الانتقال، وأن معظمهم يشعرون بالضغط لعدم إلمامهم بالإجراءات الصحيحة للخدمات الانتقالية، كما أشارت الدراسة إلى أن الطلاب في حاجة إلى مزيد من التوجيه والمساعدة من معلمهم، وخاصة في هذه المرحلة من حياتهم.

وتتحدد مشكلة الدراسة في السؤال الرئيسي، وهو:

ما الخدمات الانتقالية المقدمة للطالبات ذوات صعوبات التعلم في برامج المرحلة الثانوية الحكومية للبنات في مدينة الرياض من وجهة نظر الطالبات ذوات صعوبات التعلم ومعلماتهن؟

أسئلة الدراسة:

١- ما الخدمات الانتقالية المقدمة للطالبات ذوات صعوبات التعلم في المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية للبنات في مدينة الرياض من وجهة نظر الطالبات ذوات صعوبات التعلم ومعلماتهن؟

٢- ما أكثر الخدمات الانتقالية أهمية من وجهة نظر الطالبات ذوات صعوبات التعلم ومعلماتهن؟

٣- ما أكثر الخدمات الانتقالية التي تحتاجها الطالبات في صفوف المرحلة الثانوية (أول ثانوي، ثاني ثانوي، ثالث ثانوي، المرحلة الثانوية بشكل عام) من وجهة نظر الطالبات ذوات صعوبات التعلم ومعلمتهن؟

٤- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر طالبات صعوبات التعلم ومعلمتهن في وجود الخدمات الانتقالية وأهميتها؟

٥- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات معلمات صعوبات التعلم في وجود الخدمات الانتقالية وأهميتها بناء على متغيرات الدراسة: (عدد سنوات الخبرة، المؤهل العلمي، عدد الدورات التدريبية)؟

أهداف الدراسة:

١- التعرف على الخدمات الانتقالية المقدمة للطالبات ذوات صعوبات التعلم في المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية للبنات في مدينة الرياض من وجهة نظر الطالبات ذوات صعوبات التعلم ومعلمتهن.

٢- التعرف على أكثر الخدمات الانتقالية أهمية من وجهة نظر الطالبات ذوات صعوبات التعلم ومعلمتهن

٣- تحديد الخدمات الانتقالية التي تحتاجها الطالبات في صفوف المرحلة الثانوية (أول ثانوي، ثاني ثانوي، ثالث ثانوي، المرحلة الثانوية بشكل عام) من وجهة نظر الطالبات ذوات صعوبات التعلم ومعلمتهن

٤- معرفة الفروق بين إجابات الطالبات ذوات صعوبات التعلم ومعلمتهن في وجود الخدمات الانتقالية وأهميتها.

٥- معرفة الفروق بين إجابات معلمات صعوبات التعلم في وجود الخدمات الانتقالية وأهميتها بناء على متغيرات الدراسة: (عدد سنوات الخبرة، المؤهل العلمي، عدد الدورات التدريبية).

أهمية الدراسة:

تتضح أهمية الدراسة من الجانب النظري والجانب التطبيقي على النحو التالي:

١- الأهمية النظرية:

تظهر أهمية الدراسة في إثراء المكتبة العربية عامة، والمكتبة التربوية خاصة، حول الخدمات الانتقالية، ومتطلباتها، وإجراءاتها.

٢- الأهمية التطبيقية:

يمكن الاستفادة من نتائج الدراسة في التعرف على أهم المتطلبات الضرورية للخدمات الانتقالية الفعالة، وتأثير المستوى العلمي لمعلمة صعوبات التعلم، وخبرتها العملية، وكفاءتها على جودة الخدمات الانتقالية التي تُعدها للطالبات ذوات صعوبات التعلم.

حدود الدراسة:

الحدود الزمانية:

تم إجراء هذه الدراسة في الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ١٤٣٦ / ١٤٣٧ هـ.

الحدود المكانية:

مدارس التعليم العام المرحلة الثانوية الحكومية للبنات بمدينة الرياض التابعة لوزارة التعليم التي تطبق برنامج صعوبات التعلم من خلال غرفة المصادر.

الحدود البشرية:

اقتصرت الدراسة على الطالبات ذوات صعوبات التعلم ومعلماتهن في المرحلة الثانوية الحكومية للبنات بمدينة الرياض.

الحدود الموضوعية:

تناولت الدراسة الخدمات الانتقالية المقدمة للطالبات ذوات صعوبات التعلم في المرحلة الثانوية الحكومية للبنات بمدينة الرياض.

مصطلحات الدراسة:**صعوبات التعلم:**

تشير صعوبات التعلم إلى اضطراب في واحدة، أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية اللازمة سواء لفهم، أو استخدام اللغة المنطوقة، أو المكتوبة، وتظهر على نحو قصور في الإصغاء، أو التفكير، أو النطق، أو القراءة، أو الكتابة، أو التهجئة، أو العمليات الحسابية. ويتضمن هذا المصطلح حالات التلف الدماغية، والاضطراب في الإدراك، والخلل الوظيفي في الدماغ، وعسر القراءة، أو حبسة الكلام، ويستثنى من ذلك الأطفال الذين يعانون من صعوبات في التعلم التي يمكن أن تعزى للتخلف العقلي، أو لتدني المستوى الثقافي الاجتماعي، أو للصعوبات البصرية، أو السمعية، أو الحركية، أو الانفعالية (كيرك، جيمس، كولمان، روث، ٢٠١٣). وتعرفه الباحثة إجرائياً بأنه: ضعف واضح في الجوانب الأكاديمية الأساسية (القراءة، الكتابة، الرياضيات) يترتب على من يعاني منها الالتحاق بغرفة المصادر بالمدرسة.

الطلاب ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الثانوية:

هم فئة من طلاب المرحلة الثانوية يعانون من مشكلات أكاديمية، واجتماعية، وعاطفية، مع قصور واضح في المهارات الشخصية، وتحديد المصير، وتفاوت هذه المشكلات ما بين الخفيفة والشديدة، والتي تعيق إتقانهم للمواد الدراسية، وتؤثر على تكيفهم الاجتماعي (ليرنر، وجوهنز، ٢٠١٤). ويعرفون إجرائياً في هذه الدراسة بأنهم: الطالبات ذوات صعوبات التعلم في المرحلة الثانوية الحكومية للبنات بمدينة الرياض، والمدرجات ضمن برنامج صعوبات التعلم، والمستفيدات من خدمات غرفة المصادر.

الخدمات الانتقالية:

هي مجموعة من البرامج التي تُقدّم للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة ممن يعانون من صعوبات في التعلم، وتهدف إلى تحسين التحصيل الدراسي، والوظيفي للطلبة حتى يتمكنوا من الانتقال من المدرسة إلى أنشطة ما بعد المدرسة. وأيضاً يمكن أن تمكّنهم من الانتقال من مرحلة تعليمية إلى أخرى، ومن مدرسة إلى مدرسة، أو إلى الجامعة، وكذلك تساعدهم على التدريب المهني، والعمل، واستمرار التعليم، والعيش المستقل، والمشاركة المجتمعية (هلاهان وآخرون، ٢٠٠٧).

وتعرفها الباحثة إجرائياً في هذه الدراسة بأنها: مجموعة من البرامج (أكاديمية، مهنية، استقلالية)، يتم إعدادها وتقديمها منذ سن (١٦) كجزء من الخطة التربوية الفردية بواسطة معلمة صعوبات التعلم، وتكتب بناء على قدرات الطالبة من ذوي صعوبات التعلم، ورغباتها، وميولها، وتطلعات أسرتها، وتهدف إلى تسهيل انتقال الطالبة من المرحلة الثانوية إلى البيئة الجامعية، أو العمل، أو الحياة الاجتماعية؛ وذلك لضمان التزام الطالب بالدور الجديد الذي ستنتقل له.

الإطار النظري والدراسات السابقة

المحور الأول: صعوبات التعلم بالمرحلة الثانوية

يعتبر مجال صعوبات التعلم أحد ميادين التربية الخاصة، وأسرعها تطوراً؛ بسبب اهتمام الأهل، والمهتمين بمشكلة الأطفال الذين يظهرون مشكلات تعليمية، والتي لا يمكن تفسيرها بوجود الإعاقات العقلية، والحسية، والانفعالية، بالإضافة إلى أن مصطلح صعوبات التعلم قد لاقى قبولاً أكثر من قبل الأهل.

فالأشخاص الذين يظهرون صعوبات في التعلم لا تبدو عليهم أعراض جسمية غير عادية، بل هم عاديون من حيث القدرة العقلية، ولا يعانون من أي إعاقات سمعية، أو بصرية، أو جسمية، وصحية، أو اضطرابات انفعالية، أو ظروف أسرية غير عادية، ومع ذلك فإنهم غير قادرين على تعلم المهارات الأساسية، والموضوعات المدرسية؛ وحيث إنه لم يقدم لمثل هؤلاء الأطفال أي خدمات تربوية وعلاجية في بادئ الأمر فقد طالب أهالي هؤلاء الطلاب مساعدة المتخصصين من أجل حل مشكلة أبنائهم (سليمان، ٢٠٠٩).

مفهوم صعوبات التعلم:

كانت المحاولة الأولى لوضع تعريف محدد لصعوبات التعلم في عام (١٩٦٣) حيث اقترح كيرك التعريف التالي: "يشير مفهوم صعوبات التعلم إلى وجود أطفال لديهم تأخير، أو اضطراب في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية التي لها علاقة بالكلام - اللغة الشفوية، أو المنطوقة (القراءة)، أو المكتوبة (الكتابة)، والحساب، أو أي مواد دراسية أخرى، ولها أعراض تتمثل في الانتباه والتفكير، ولا يرجع هذا التأخير الأكاديمي إلى التخلف العقلي، أو الحرمان الحسي، أو إلى عوامل ثقافية وتعليمية" (عبد الحميد، صابر، ٢٠١٣).

وفي عام (١٩٦٨) وضعت اللجنة الوطنية الاستشارية لشؤون المعوقين التابعة لمكتب التربية الأمريكي تعريفها مستندة إلى تعريف كيرك والذي يذكر: بأن صعوبات التعلم حالة تشير إلى وجود خلل في واحدة، أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية، تظهر على المصاب في شكل قصور في الإصغاء، أو النطق، أو القراءة، أو الكتابة، أو إجراء العمليات الحسابية، ولاتعود أسبابها إلى وجود إعاقة عقلية؛ فهم يمتلكون ذكاءً متوسطاً، أو فوق المتوسط، أو إعاقة سمعية، أو بصرية، أو انفعالية، أو تدني المستوى الثقافي، أو الاجتماعي الذي يعيشه الطفل. وقد ضم هذا التعريف حالات الاضطراب في الإدراك، والخلل الوظيفي في الدماغ، والتلف الدماغي (جابر، ٢٠١٢).

وفي عام (١٩٩٤) نشرت اللجنة القومية المشتركة لصعوبات التعلم تعريفاً لمفهوم مصطلح صعوبات التعلم على أنه: مجموعة غير متجانسة من الأعراض التي تظهر على الأطفال الذين يظهرون فرقاً شديداً بين قدراتهم العقلية، وتحصيلهم الدراسي في واحدة أو أكثر من الموضوعات الدراسية (التعبير الشفوي، الفهم، الاستماع، الكتابة، المهارات الأساسية في القراءة، الحساب) وقد تحدث صعوبات تعلم مصاحبة لبعض الإعاقات التي لا تكون نتيجة مباشرة للصعوبة مثل الإعاقة العقلية، أو القصور الحسي، أو تعرض هذا الطفل لتدريس غير ملائم، أو عوامل نفسية (أبو زيد، ٢٠٠٥).

طلاب صعوبات التعلم بالمرحلة الثانوية

تعتبر صعوبات التعلم من المشكلات التي تظل مع الفرد طوال الحياة، وتحتاج إلى تفهم ومساعدة خلال سنوات الدراسة من الابتدائية إلى الثانوية، وحتى الجامعية وما بعدها، وأن هذه الصعوبات قد تؤدي إلى الإعاقة في الحياة، ولها تأثير مهم ليس فقط في الفصل الدراسي، والتحصيل الأكاديمي، ولكن أيضاً تؤثر على أنشطتهم اليومية، وكذلك على قدرتهم في عمل الصداقات؛ لذلك يحتاج هؤلاء الأفراد من المهتمين إلى تنظيم برامج دراسية تعليمية مكثفة ومستمرة، ومقدمة على أيدي أخصائيين مؤهلين (عبد الحميد، صابر، ٢٠١٣).

وترى لينر، جوهنز (٢٠١٤) أن مرحلة المراهقة المتزامنة مع المرحلتين المتوسطة والثانوية هي أكثر المراحل العمرية حساسية، وهي المرحلة التي تظهر فيها ملامح الاضطراب والصعوبة في التكيف، حيث إن صعوبة التوافق الجسدي والعقلي والعاطفي من الصفات التي تتميز بها المرحلتان المتوسطة والثانوية، وتؤثر على العديد من الجوانب في حياة المراهق. وبالإضافة إلى مواجهتهم صعوبات في المدرسة، يواجه هؤلاء التلاميذ صعوبات في حياتهم الاجتماعية.

التحديات التي يواجهها طلاب صعوبات التعلم لتحقيق متطلبات المرحلة الثانوية: تعتبر مرحلة المراهقة مرحلة حرجة للعديد من الأفراد، وبخاصة أفراد صعوبات التعلم، ومن

الصعوبات التي قد تواجههم ما يلي:

- ١- قلة فرص العمل.
- ٢- عدم الرضا والإشباع الوظيفي.
- ٣- الحياة الاتكالية.
- ٤- مشكلات المهارات الاجتماعية.
- ٥- عادات عمل ضعيفة.
- ٦- اختيار الوظيفة. (ميرسر ، وميرسر ، ٢٠٠٨).

الاهتمام بالطلاب ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الثانوية:

أن يعلم المعلمون والمهتمون بصعوبات التعلم أن الخدمات التربوية لا تقتصر على المرحلة الابتدائية فقط، وإنما هي عملية مستمرة، يحتاجها الطالب في المراحل المتوسطة، والثانوية، والجامعية أيضاً، بل قد لا يحصل اكتشاف صعوبة التعلم إلا بعد دخوله للمرحلة الثانوية (ندا، ٢٠٠٩). ويرى ندا (٢٠٠٩) أن هناك قصوراً في خدمات الطلاب ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الثانوية، بحيث يحتاجون إلى مزيد من الدعم والرعاية الخاصة التي لا يجدونها في الفصول العادية؛ وقد يعود السبب إلى قلة الأبحاث والدراسات حول هذا الموضوع، الذي بدوره يعود إلى عزوف الباحثين في الميدان عن هذه الفئة العمرية من طلاب صعوبات التعلم، بسبب عدم دقة ووضوح مفهوم صعوبات التعلم في المرحلة الثانوية أو المراهقين، والنقص الواضح في أدوات التقييم والتشخيص لطلاب صعوبات التعلم في المرحلة الثانوية على وجه الخصوص.

وفي هذا الصدد ذكرت ليرنر وجوهنز (٢٠١٤) أن هؤلاء الطلاب يحتاجون إلى توجيه في الجوانب التالية: العلاقات والمهارات الاجتماعية، الإرشاد المهني، تطوير مفهوم الذات والثقة بالنفس، التغلب على الاتكالية، مهارات الحياة، التدريب المهني، إيجاد العمل، والمحافظة عليه، القراءة والتهجئة، إدارة الشؤون المالية الذاتية، مهارات التنظيم.

المحور الثاني: الخدمات الانتقالية

مفهوم الخدمات الانتقالية:

لقد خضعت الخدمات والبرامج التي تقدم للأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة لتغيرات جذرية منذ إصدار قانون تعليم المعاقين - القانون العام ٩٤-١٤٢ عام (١٩٧٥)، حيث كان أول قانون ينص على تقديم تعليم حكومي مجاني مناسب للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، وقد عدّل هذا القانون عام (١٩٩٠) حينما صدر قانون تعليم الأفراد ذوي الإعاقة - القانون العام ١٠١-٤٧٦، حيث تضمنت هذه التعديلات تقديم الخدمات الطبية، ووسائل النقل الخاصة، وخدمات الانتقال، وبعد ذلك بمدة أدخلت بعض التعديلات على قانون تعليم الأفراد ذوي الإعاقة عام (٢٠٠٤)، الذي نصّ على وضع خطة لعملية انتقال التلاميذ عند بلوغهم (١٦) سنة، وتتطلب هذه الخطة الفردية لعملية الانتقال مشاركة التلميذ نفسه، وأن تكون هناك علاقة جيدة بين التلميذ وأسرته مع مقدمي الخدمات للبالغين، من أجل تسهيل عملية الانتقال، وضمان عدم وجود ثغرات في الخدمات بعد التخرج من المدرسة (Williams & Lynch,2007).

ويعتقد ميرسر وميرسر (٢٠٠٨) أن الخدمات الانتقالية عبارة عن مجموعة الأنشطة والعمليات، والطرق المنسقة والمبنية على أساس تقييم سابق؛ لمساعدة الفرد على الانتقال من المرحلة المدرسية الحالية إلى المرحلة التي تليها، والتي قد تشمل التعليم ما بعد الثانوي، أو التدريب المهني، أو مهارات التوظيف المتكامل والمستمر، وخدمات الحياة المستقلة، والمشاركة الاجتماعية. وترى ليرنر وجوهنز (٢٠١٤) أن الخدمات الانتقالية هي مجموعة الأنشطة التي تقدم بغرض تحسين الجانب الأكاديمي للطالب، وتيسير انتقاله من المدرسة إلى ما بعد المدرسة مثل التعليم ما بعد الثانوي، أو التعليم المهني، أو العمل.

أهمية الخدمات الانتقالية:

إن الأهمية القصوى من توفير خدمات التربية الخاصة لذوي الاحتياجات الخاصة هو تركيزها على تطوير القدرات المختلفة لذوي الاحتياجات الخاصة (العقلية، الحركية، الذاتية، الاجتماعية...)، ومساعدتهم على اكتساب المعارف، والمعلومات، والمهارات اللازمة للاندماج في

المجتمع، وتنمية المهارات الاجتماعية؛ لتسهيل إقامة علاقات اجتماعية مثمرة ومستمرة، بالإضافة إلى مساعدتهم على التدريب على المهن المناسبة لهم بما يتوافق مع قدراتهم وإمكاناتهم؛ ليشعروا بأنهم مواطنون نافعون في المجتمع، ولهم مكانتهم، وبإمكانهم الاستقلال الاقتصادي، والاجتماعي عن أسرهم (عامر، ٢٠١٥).

ولعل من أهم خدمات التربية الخاصة التي تعدّ أحد التوجهات الحديثة في الميدان، هي الخدمات الانتقالية، التي يرى بالمر وآخرون (Palmer, et al, ٢٠٠١) أن أساسها يقوم على أن كل خبرة في الحياة يتعرض لها الفرد هي مصدر للمعرفة والمعلومات، وهي أحد المجالات التي تسهم في التطور الذاتي على المستوى الشخصي والاجتماعي.

ويتمثل الهدف من تقديم الخدمات الانتقالية لطلاب صعوبات التعلم في المرحلة الثانوية

تحديداً ما يلي:

- التنافس الوظيفي: فالطالب يحتاج خلال المرحلة الثانوية إلى مساعدته في تحديد اهتماماته، ورغباته الوظيفية، وبالتالي تحديد المتطلبات الأساسية اللازمة للانخراط في هذه المهنة، ولعل هذه المهمة تسند إلى معلم التربية المهنية الذي يشارك مع الأسرة في إعداد الطالب لسوق العمل.
- التدريب المهني: وذلك لمساعدة الطالب على الالتحاق بالمهنة بعد التخرج من المرحلة الثانوية إذا رغب في ذلك.
- الالتحاق بالتعليم ما بعد الثانوي (الجامعي): لأن انتقال الطالب من جو المدرسة الثانوية إلى الجامعة ومتطلباتها يحتاج إلى تخطيط مسبق وبعناية، مع دعم وتحفيز الطالب لمواصلة التعليم، واختيار التخصص الجامعي بناء على قدراته ورغبته.
- العمل المدعوم: وفي هذا الجانب يسعى فريق الخطة الانتقالية إلى تكوين علاقات جيدة مع أرباب العمل، وتشجيعهم على توظيف هؤلاء الطلاب (ليرنر، وجوهنز، ٢٠١٤).

عناصر ومكونات الخدمات الانتقالية:

أوردت جمعية إيرلندا الشمالية بالمملكة البريطانية أهم العناصر التي لا تخلو منها أي الخدمات الانتقالية (المهنية، الأكاديمية، الاستقلالية) أو مرحلة الإعداد لحياة البالغين:

١- تطلعات الطالب بعد التخرج من الثانوي (التعليم العالي، أو التوظيف): ويشمل بحث مجالات التوظيف المختلفة مثل التدريب على العمل، أو الاستفادة من المساعدات التي تقدمها وكالات التوظيف.

٢- الاعتماد على النفس: ويشمل جميع صور الدعم والتسهيلات والترتيبات للحياة المستقبلية، والوسائل التي تدعم ذلك؛ ليمتلك الطالب القدرة على الاختيار والتحكم طُول حياته.

٣- المشاركة في المجتمع: بما في ذلك من سبل تكوين الصداقات والعلاقات المشتركة، والمساهمة في المجتمع المحلي.

٤- الالتزام بالعادات الصحية قدر الإمكان (Conlon, 2014).

أعضاء فريق الانتقال:

وهم الأفراد المشاركون والمخططون الرئيسون في مرحلة الدراسة الثانوية للطلاب ذوي صعوبات التعلم، ولتحقيق أكبر قدر ممكن من النجاح في الخدمات الانتقالية يجب توفر هؤلاء الأعضاء منذ المرحلة الابتدائية، واستمرارهم حتى يتخرج الطالب من الجامعة، ليستمر تقديم المشورة والإشراف والتوجيه للطالب في جوانب حياته كافة، مع ضرورة توفر أو تعيين منسق، أو موجه لهذه العملية للمساعدة في تنظيم أعمال الانتقال بشكل أفضل (Conlon ٢٠١٤).

ويذكر ميرسر وميرسر (٢٠٠٨) أن أبرز الأعضاء المشاركين في التخطيط للانتقال هم:

- معلمو التربية الخاصة.
- المرشدون.
- الأخصائيون النفسيون في المدرسة، والمقيمون المهنيون.
- أصحاب العمل.
- أخصائيو شؤون الطلاب بالكلية أو الجامعة.

- مرشدو التأهيل الوظيفي.
- الوالدان.
- الطلاب أنفسهم.

وتجدر الإشارة هنا إلى ضرورة توطيد سبل التعاون بين فريق الانتقال مع بعضهم، وبين المدرسة لتحقيق الأهداف المطلوبة، فالتعاون يتيح تبادل المعلومات حول التلاميذ، وتطوير أو تحسين أساليب إعداد الطلاب للحياة الجديدة.

مراحل إعداد الخدمات الانتقالية:

يتطلب التخطيط للانتقال كمية مناسبة من البيانات والمعلومات حول الطالب (رغباته، طموحاته، قدراته) وتطلعات أسرته، وبيئته الحالية والجديدة (بيئة عمل، أو بيئة تعلم)، ويرتكز هذا النوع من التخطيط على نقاط القوة لدى الطالب باعتبارها المدخل الذي من خلاله سيتقدم للأفضل (Palmer, et ; al, 2001).

وقد ذكر الزهراني (٢٠١٢) أهم مراحل إعداد الخدمات الانتقالية، وهي:
المرحلة الأولى: تقييم قدرات واحتياجات التلميذ:

يذكر سيتلنتون ونيوبورت وكلاارك (Sitlington , Neubert & Clark , 2010) أن التقييم بغرض التخطيط للانتقال هو مجموعة من العمليات المنظمة والمستمرة؛ بهدف الحصول على البيانات المتعلقة باحتياجات الفرد من ذوي الاحتياجات الخاصة، واهتماماته، ورغباته، وكل ماله علاقة بمتطلبات العمل والحياة المستقلة اجتماعياً، وشخصياً في الوقت الحاضر، أو في المستقبل (في: الرئيس، الزهراني، ٢٠١٤).

وتهدف إجراءات التقييم إلى الكشف والتعرف على قدرات وإمكانات الفرد من ذوي الاحتياجات الخاصة، بالإضافة إلى ميوله واستعداداته المهنية؛ لمساعدته على اختيار الوظيفة، أو التخصص الجامعي المناسب وفقاً لنتائج التقييم، كما يهدف إلى تحديد المسار المناسب للتدريب، والتنبؤ بالمستقبل، وقد يلجأ أخصائي التقييم إلى الاستفادة من الدراسات التقييمية السابقة، وعينات عمل التلميذ للكشف عن بعض الجوانب التي قد تثري معلوماته، كما أشار الشناوي (١٩٩٨) إلى أهمية استخدام المواقف في التقييم سواء كانت حقيقية، أو مصطنعة، كله بهدف التعرف على

بعض جوانب سلوك الطالب وتفهم الجوانب المناسبة، وغير المناسبة له في التوظيف، وما الحاجات التي على الطالب اكتسابها للنجاح المهني (في: مسعود، ٢٠١١، الشبانة، ٢٠٠٩).

المرحلة الثانية: تخطيط وتقديم الخدمات الانتقالية:

لعل الوقت المناسب للبدء في إجراءات الانتقال هو في السنوات الأولى من المرحلة الثانوية؛ لكي يكون هناك وقتٌ كافٍ لعمليات التخطيط، وتختلف إجراءات الانتقال بناءً على الجهة التعليمية، ووسائل الدعم المقدّمة؛ وذلك يعود إلى عدم وجود إطار مرجعي واضح ترجع له المؤسسات والمدارس المعنية بعمليات التخطيط للانتقال لذوي الاحتياجات الخاصة وصعوبات التعلم بالذات (Conlon, 2014) و (Ferguson & Blumberg, 2006)

المرحلة الثالثة: تقييم فاعلية الخدمات الانتقالية:

توجد طريقة واحدة لتقييم فاعلية الخدمات الانتقالية للطلاب من ذوي الاحتياجات الخاصة، وهي إلقاء نظرة على النتائج التي حققها الطالب في مجال الانتقال، والتعرف على مدى نجاح وتأثير الأنشطة والإجراءات التي قدّمت للطلاب في اكتسابه للمهارات المطلوبة لمساعدته على الانتقال السلس للمرحلة اللاحقة، ويمكن لفريق الانتقال أن يطرح التساؤلات التالية في هذه المرحلة، وهي:

١- إلى أي مدى وصل الطالب في الأهداف السنوية والفصلية التي صيغت لأجل الانتقال

الفعال؟

٢- هل حقق الطالب النتائج المرجوة فيما يتعلق بمجالات الانتقال (أكاديمية، مهنية،

استقلالية) كل مجال على حدة؟

٣- إلى أي درجة كانت الأنشطة التدريسية مناسبة لاحتياجات الطالب، وقدراته، ورغباته؟

٤- هل أدى كل عضو من أعضاء فريق الانتقال دوره بشكل صحيح؟

٥- هل تم تحديد مصادر الدعم وسبل التواصل التي سيستخدمها الطالب بعد انتقاله من

المدرسة؟

٦- ما مستوى مشاركة الطالب وأسرته في رسم وبناء وتنفيذ الخدمات الانتقالية؟

٧- هل كان هناك تعاون مثمر بين المدرسة وأعضاء فريق الانتقال والمؤسسات المعنية بتقديم

الخدمات ومجالات الدعم؟

وتعتمد درجة نجاح الخدمات الانتقالية على نوعية الإجابات عن هذه الأسئلة، فمن خلالها سيتم التعرف على أوجه القوة والضعف في الخدمات، وسبل تعديلها، وهل سيحقق الطالب النجاح والانتقال السلس للمرحلة القادمة، أم سيواجه عقبات وتحديات في المجالات التي أخفق فيها خلال أنشطة الانتقال؟ (القريني، ٢٠١٣؛ Ferguson & Blumberg, 2006).

مجالات الخدمات الانتقالية:

هناك ثلاثة مجالات للخدمات الانتقالية، وهي:

١- الخدمات الانتقالية المهنية:

تعدّ الخدمات الانتقالية المهنية المجال الرئيس في التخطيط للانتقال، فهي تساعد الطالب على النمو الشخصي، وزيادة الاكتفاء الذاتي من الناحية المالية، وبالتالي تحقيق الاستقلالية، وحين يشارك الفرد من ذوي الاحتياجات الخاصة في مهنة ما فإن ذلك يؤدّد لديه الإحساس بالفخر والإنجاز، وأنه عضو منتج، وله الاحترام من المجتمع؛ لكونه أحد الأعضاء المساهمين في التنمية المجتمعية، ومن خلال انخراطهم مع زملاء العمل بالتأكيد سيكتسبون مهارات اجتماعية ومهنية جيدة تساعدهم على إقامة علاقات خارج العمل، وتمنحهم الإحساس بالانتماء (Palmer, et al; 2001).

٢- الخدمات الانتقالية الأكاديمية:

وهي خدمات وأنشطة توفر للطالب في حال رغب إكمال تعليمه الجامعي، وكانت قدراته تسمح بذلك. يزود خلالها الطالب بالخبرات من أجل الاستمرار في التعليم، وتقديم الخدمات والدعم المناسبين. ولكي يستطيع الطالب اختيار البرنامج الملائم مع ميوله وقدراته، يجب إطلاعه على معلومات الالتحاق بالبرنامج المطلوب مثل (متطلبات القبول، الموقع، خدمات الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة، خدمات الاستشارة الموجودة في الجامعة) (الريس، والزهراني، ٢٠١٤).

٣- البرامج الانتقالية الاستقلالية:

يسجل نحو (٢٥٪) من ذوي الاحتياجات الخاصة مستويات عالية من العزلة الاجتماعية (Ferguson & Blumberg, 2006) وقد ظهرت نتائج استفتاء قام به جيلبر وبرون (١٩٩٧) لذوي صعوبات التعلم من البالغين، أن أكثر المهارات التي يحتاجونها للعيش

باستقلالية هي (مهارات العلاقات الشخصية، تنمية الثقة بالنفس، البقاء، موازنة الصرف والادخار، التنظيم) فهم غالباً يتعرضون لمشكلات ولا يعرفون السبب، ويسعى هذا النوع من البرامج إلى تعليم مهارات خاصة تجهز الطلاب ليكونوا فاعلين في المجتمع والتكيف معه، مثل (التسوق، قضاء وقت الفراغ والترفيه، اتخاذ القرار، حل المشكلات الاجتماعية، الدفاع عن الذات، مهارات خاصة بالتعاملات المهمة كالتعاملات البنكية، ومهارات الحياة الزوجية) (في: ليرنر ، وجوهنز، ٢٠١٤).

وتمثل هذه الدراسات استعراضاً لما تم تداوله من الدراسات سابقة، كما أن نتائج هذه

الدراسات تؤكد على أهمية الموضوع والحاجة لدراسته وهي كالتالي:

أولاً: دراسات تناولت الخدمات الانتقالية للطلاب العاديين:

قام ويليام ستون (Williamstone, 2010) بإجراء دراسة هدفت إلى التعريف بالمكونات الأربعة لنظم الانتقال الفعالة، والتي تتمثل في توفير المعلومات المفيدة والدقيقة للطلاب وأسرهم، ودعم النجاح الاجتماعي للطلاب في المدارس الثانوية، وإعداد الطلاب للنجاح الأكاديمي في المرحلة الثانوية، ثم العمل التعاوني لمراقبة خطط الانتقال. وقد اعتمد الباحث في هذه الدراسة على المنهج الوثائقي، وأشارت النتائج إلى أهمية تكامل العناصر الأربعة ضمن برامج الانتقال الفعالة؛ للمساهمة في تحقيق نجاح الطلاب، وهي:

١- من الاستراتيجيات الفعالة في توفير المعلومات: إعلام أولياء الأمور بمن يمكنهم مخاطبته عند وجود أسئلة، أو مخاوف بشأن المدارس الجديدة، ومشاركة الآباء في التخطيط لنشاطات الانتقال.

٢- من الاستراتيجيات الفعالة في توفير الدعم الاجتماعي: مساعدة الطلاب في كسب الثقة في أنفسهم لزيادة التقدير الذاتي، وتعريف الطلاب بكيفية التعلم، والدراسة، وأداء الاختبارات، ومنح الطلاب فرصاً للتفاعل مع طلاب المرحلة الثانوية.

٣- من الاستراتيجيات الفعالة في دعم الإعداد الأكاديمي: تعديل الطرائق التعليمية بحيث تتضمن فروضاً هادفة تمثل المشكلات الواقعية.

٤- من أمثلة نشاطات فرق الانتقال التي تساعد الطلاب: تقديم معلومات صريحة عن المستوى الأكاديمي المتوقع للطلاب، وتوفير برامج للمراقبة والرصد، ودعم التوقعات الأكاديمية العالية

للطلاب، ومراجعة بيانات الإنجاز، واستخدام هذه البيانات في توجيه القرارات المرتبطة بالتغييرات تجاه تحقيق خطط الانتقال الفعالة.

ثانياً: دراسات تناولت الخدمات الانتقالية للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة:

قام النهدي (Alnahdi , 2014) بدراسة آراء معلمي التربية الخاصة حول مدى استعدادهم لتقديم الخدمات الانتقالية للطلاب ذوي الإعاقة العقلية، ومدى اختلاف العينة في الإجابة على أداة الدراسة بناء على الجنس، والمؤهل، والخبرة التدريسية، حيث أعد الباحث استبانةً ضمت (٨) بنود حول إعداد الخدمات الانتقالية لذوي الإعاقة العقلية، شملت العينة (٣٥٠) معلماً من معلمي التربية الخاصة في مدينة الرياض، وأظهرت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات أفراد العينة بناء على الجنس، أو المؤهل، أو الخبرة التدريسية، كما أشارت النتائج إلى النقص الواضح في معلومات وخبرة المعلمين فيما يتعلق بالخدمات الانتقالية وإجراءاتها، وأن حوالي (٥٠%) من العينة لم يتلقوا أي تدريب أو تدريس يدور حول الخدمات الانتقالية أثناء الدراسة في الجامعة، والبعض اكتسبها من خلال دورة تدريبية واحدة، وهذا لا يكفي، كما أن موضوع الانتقال لا يقدّم حوله دورات تدريبية كثيرة، وأنهم غير مستعدين من حيث الكفاءة المهنية لتقديم خدمات الانتقال.

كما أشار بوثام، ونيكلسون (Botham & Nicholson , 2013) في دراستهما التي هدفت إلى تقييم تأثير إجراءات الانتقال في تسهيل تقديم احتياجات الدعم الإضافية اللازمة للطلاب ذوي الإعاقات عند الاحتكاك بالبيئة العملية. وكانت عينة الدراسة مكونة من مجموعة من الطلاب، والمعلمين. استُخدمت فيها استبانةً مكونةً من أسئلة مفتوحة لتقييم أهداف المشروع. وقد توصلت الدراسة إلى تحديد (٤) جوانب يجب التنبيه لها عند تطبيق الخطة، وهي: الهدف من المشروع، ومستوى وعي فريق العمل، ومستوى الخبرة، والمواقف الشخصية تجاه الإعاقة. وأوصت الدراسة بضرورة الحاجة لتطوير نظام اتصال أكثر تنسيقاً لكافة المشاركين في برنامج الخطة، وهذه النقطة بالغة الأهمية؛ لضمان أن كافة المشاركين وخاصة الطاقم الإكلينيكي لديه وعي للعب دور أساسي في ضمان حدوث هذا التواصل، وربط ذلك بفرصة حضور دورات تدريبية تتناول موضوع تنمية الوعي بالإعاقة، وأن تضع الجامعات في اعتبارها تقديم هذا التدريب لكافة معلمي التوظيف.

وقام (القريني، ٢٠١٣) بإجراء دراسة حول مدى تقديم الخدمات الانتقالية في المؤسسات التعليمية للطلاب ذوي الإعاقات المتعددة، وأهميتها من منظور العاملين فيها بمدينة الرياض، استخدم الباحث المنهج الوصفي، واشتملت العينة على جميع الذكور العاملين في هذه المؤسسات، والبالغ عددهم (٩٨)، منهم (٧٩) معلم تربية خاصة، و (١٩) هيئة إدارية ومديرين ووكلاء، ومشرفي فصول، وبعد إجابة (٩٨) على الاستبانة أظهرت نتائج الدراسة قصوراً واضحاً في تقديم الخدمات الانتقالية للطلاب في هذه المؤسسات في ثلاثة مجالات: تقييم أداء الطالب لتقديم الخدمات، وإعداد الخطة الانتقالية وتنفيذها، وتقييم فاعلية الخدمات الانتقالية، ولم تُظهر النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابة أفراد العينة بناء على طبيعة العمل، والخبرة، والمؤهل العلمي، ومستوى التدريب الذي تلقاه العاملون فيما يخص الخدمات الانتقالية.

ثالثاً: دراسات تناولت الخدمات الانتقالية للطلاب ذوي صعوبات التعلم:

من أحدث الدراسات المعنية بالخدمات الانتقالية للطلاب ذوي صعوبات التعلم التي أجراها جورج جاليس (Georgallis, 2015) ذات المنهج الوصفي، والتي هدفت إلى تحليل كيفية إدراك الطلاب ذوي صعوبات التعلم لفعالية الخدمات الانتقالية المقدمة لهم في المرحلة الثانوية، وبالتالي مدى استعدادهم للمرحلة الجامعية. كما بحثت عن دور هؤلاء الطلاب في تطوير خدماتهم الانتقالية. واستند الإطار المفاهيمي للدراسة إلى نظرية روجرز (Rogers) للتعلم، والتي تفيد بأن التعلم لا يتضمن فقط النمو المعرفي، بل يشمل أيضاً الجانب الوجداني متمثلاً في المشاعر والعواطف؛ لذلك أجرى الباحث مقابلات مع تسعة طلاب من ذوي صعوبات التعلم ممن مضى عليهم عامٌ جامعيٌّ على الأقل. وقد سعت الدراسة للإجابة عن سؤالين بحثيين هما: (١) ما وجهة نظر الطلاب من ذوي صعوبات التعلم حول استعدادهم للمرحلة الجامعية؟ خاصة ما يتعلق بالمعلومات والخدمات الانتقالية المقدمة لهم في المرحلة الثانوية. (٢) ما الدور الذي يلعبه الطلاب في تطوير الخدمات الانتقالية المقدمة لهم؟ وقد كشفت النتائج بأن غالبية الطلاب لا يعتقدون بأن الخطط والخدمات الانتقالية التي قدمت لهم كانت كفيلة في إعدادهم للمرحلة الجامعية، وأن دور الطلاب كان ضئيلاً سواءً في الاجتماعات التي كانت تُعقد بخصوص برامج التعليم الفردية، أو في المشاركة في تطوير البرامج الانتقالية التي تقدم لهم.

وعلى صعيد آخر، قدم كل من لايتنز، وكيبس-فوغان، وسكلت، وتريس (Lightner, Kipps-Vaughan, Schulte & Trice, 2012) دراسة هدفت إلى التعرف على أسباب سعي الطلاب للحصول على خدمات التربية الخاصة في المراحل المبكرة من الجامعة، حيث ضم البحث (٤٢) طالباً من مختلف المستويات الدراسية في الجامعة ممن حصلوا على برنامج تربوي فردي في المرحلة الثانوية، وخدمات انتقالية، واستخدم الباحثون المنهج الوصفي في الدراسة من خلال طرح عدد من الأسئلة، وهي: لماذا أجّل بعض الطلاب سعيهم للحصول على خدمات التربية الخاصة عند التحاقهم بالجامعة؟ وما الأسباب التي دعت البعض الآخر أن يسارع في الحصول على هذه الخدمات في وقت مبكر؟ وما الإجراءات والخدمات الانتقالية التي أثرت على قرار الطالب في السعي للحصول على خدمات التربية الخاصة في وقت مبكر أو تأجيلها؟ وللإجابة عن الأسئلة نظّم الباحثون مقابلات شبه منظمة (١٥ - ٤٥ دقيقة) مع الطلاب بطريقة تسمح لهم بسرد قصصهم بشكل شخصي، كما مروا بها في المرحلة الثانوية والجامعة، وأظهرت النتائج أن هناك فروقاً في المعدل التراكمي بين الطلاب الذين حصلوا على خدمات في وقت مبكر مقارنة بالذين أجلوا الحصول عليها لصالح المجموعة الأولى، ونقص المعرفة لدى طلاب المجموعة الثانية بالإجراءات التي يجب اتباعها للاستفادة من خدمات الدعم الجامعية، كما أظهر طلاب المجموعة الأولى قدرات في اتخاذ القرار، والمشاركة في اجتماعات الانتقال، والبرنامج التربوي الفردي خلال الدراسة في المرحلة الثانوية، كما كان لمشاركة أولياء الأمور للطلاب في إجراءات الانتقال في المرحلة الثانوية الأثر الإيجابي لحصول الطالب على خدمات التربية الخاصة في وقت مبكر.

التعقيب على الدراسات السابقة:

يتضح من عرض الدراسات السابقة ما يلي:

- ١- جميع الدراسات السابقة تؤكد على أهمية توفير خدمات انتقالية لذوي الاحتياجات الخاصة، وذوي صعوبات التعلم بالذات في المرحلة الثانوية، ويجب أن تُعطى الاهتمام المناسب حتى يمكن الوصول بطلاب صعوبات التعلم إلى أفضل مستوى أكاديمي، واجتماعي، ومهني.
- ٢- تتفق الدراسة الحالية (دراسة الباحثة باسمه) مع دراسة Alnahdi, ٢٠١٤، و(القريني، ٢٠١٣)، في أهمية تزويد المعلمين بالمهارات المطلوبة لتنفيذ وتقديم الخدمات الانتقالية بالشكل المناسب كما هو مخطط له.

٣- وتتفق دراسة بوثام، ونيكولسون (، ٢٠١٣ Botham & Nicholson)، وجورجالييس (، ٢٠١٥ Georgallis)، ولايتتر وكيبس-فوغان وسكلت وتريس (Lightner, Kipps-) (Vaughan , Schulte & Trice , 2012) مع الدراسة الحالية في ضرورة بذل التعاون والجهد بين جميع الأطراف المعنية بتقديم الخدمات الانتقالية.

٤- استقادت الدراسة الحالية من دراسة كل من ويليام ستون (، ٢٠١٠ Williamstone) في بناء أداة الدراسة الحالية.

٥- تختلف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في تحديد الخدمات الانتقالية التي تحتاجها الطالبات ذوات صعوبات التعلم في صفوف المرحلة الثانوية (أول ثانوي, ثاني ثانوي, ثالث ثانوي, المرحلة الثانوية بشكل عام) من وجهة نظر الطالبات ذوات صعوبات التعلم ومعلمتهن.

٦- نظراً لمحدودية الدراسات العلمية التي ناقشت الخدمات الانتقالية , سواء على مستوى المملكة العربية السعودية, أو على مستوى الوطن العربي, تعد الدراسة الحالية هي الدراسة الأولى - حسب علم الباحثة - التي ناقشت تقديم هذا النوع من الخدمات مع الطالبات ذوات صعوبات التعلم في المرحلة الثانوية.

طريقة وإجراءات الدراسة:

منهج الدراسة:

في ضوء أهداف الدراسة الموضحة سلفاً فإن المنهج الذي طُبِّق هو المنهج الوصفي, وهو أحد مناهج البحث العلمي، الذي يهتم بدراسة الظاهرة على أرض الواقع، ومن ثم وصفها وصفاً واضحاً إما كمياً، أو كيفياً. (صفوت، ٢٠١٠).

مجتمع الدراسة وعينتها:

يتكون مجتمع الدراسة، وعينتها من جميع معلمات، وطالبات صعوبات التعلم في مدارس المرحلة الثانوية الحكومية للبنات بمدينة الرياض التابعة لوزارة التعليم، والتي تتضمن برامج صعوبات التعلم من خلال غرف المصادر في الفصل الدراسي الأول ١٤٣٦ / ١٤٣٧ هـ.

وقد أرسلت أداة الدراسة إلى كامل أفراد مجتمع الدراسة البالغ عددهن (١٢٣)، منهن (٢٧) معلمة صعوبات تعلم، و (٩٦) طالبة من ذوات صعوبات التعلم، وقد استجاب (١٠١)، منهن (٢٢) معلمة، و (٧٩) طالبة.

خصائص أفراد الدراسة:

قسمت عينة الدراسة - بوجه عام - إلى قسمين: معلمات ذوات صعوبات تعلم، والطالبات ذوات صعوبات تعلم " (٧٩) من أفراد عينة الدراسة يمثلن ما نسبته ٧٨.٢٪ من إجمالي عينة الدراسة طالبات وهن الفئة الأكثر من أفراد عينة الدراسة، بينما (٢٢) منهن يمثلن ما نسبته ٢١.٨٪ من إجمالي أفراد عينة الدراسة معلمات ذوات صعوبات تعلم".
وفيما يلي بيان بخصائص العينة بناء على متغيرات الدراسة:

١- معلمات ذوات صعوبات تعلم:

جدول (١)

خصائص عينة الدراسة "معلمات صعوبات تعلم"

م	المتغيرات	التكرار	النسبة المئوية
١	المؤهل التعليمي		
	بكالوريوس	١٧	٧٧.٣
	دبلوم	١	٤.٥
	ماجستير	٤	١٨.٢
	المجموع	٢٢	١٠٠٪
٢	سنوات الخبرة		
	أقل من ٥ سنوات	٥	٢٢.٧
	من ٥ سنوات إلى أقل من ١٠	٥	٢٢.٧
	من ١٠ سنوات فأكثر	١٢	٥٤.٦
	المجموع	٢٢	١٠٠٪
٣	الصفوف التي قمت بتدريسها		
	أول ثانوي	٣	١٣.٦
	ثاني ثانوي	٢	٩.١
	أول ثانوي وثاني ثانوي	٥	٢٢.٧
	جميع صفوف المرحلة الثانوية	١٢	٥٤.٦
	المجموع	٢٢	١٠٠٪
٤	عدد الدورات التدريبية		
	أقل من ٥ دورات	٦	٣٣.٣
	من ٥ دورات إلى أقل من ١٠ دورات	٥	٢٧.٨
	من ١٠ دورات فأكثر	٧	٣٨.٩
	المجموع	١٨	١٠٠٪

٢- الطالبات ذوات صعوبات التعلم:

جدول (٢)

توزيع مفردات عينة الدراسة من الطالبات وفق متغير الصف الدراسي

النسبة	التكرار	الصف الدراسي
٣٨.٠	٣٠	أول ثانوي
٣٥.٤	٢٨	ثاني ثانوي
٢٦.٦	٢١	ثالث ثانوي
٪١٠٠	٧٩	المجموع

أداة الدراسة:

في ضوء الإطار النظري، والدراسات السابقة قامت الباحثة بإعداد استبانة تهدف إلى التعرف على الخدمات الانتقالية المقدمة للطالبات ذوات صعوبات التعلم في المرحلة الثانوية الحكومية بمدينة الرياض، وذلك من خلال الإجراءات التالية:

١- تمت مراجعة الإطار النظري، والدراسات السابقة حول الموضوع لإعداد قائمة بأنواع الخدمات الانتقالية المقدمة للطلاب ذوي الإعاقة، وطلاب صعوبات التعلم في المرحلة الثانوية مثل دراسة ويليام ستون (Williamston, 2010)، و(الزهراني، ٢٠١٢).

٢- تصميم الاستبانة في صورتها الأولية، حيث اشتملت على مقممة توضح الهدف منها، وتعريف بالخدمات الانتقالية، وطريقة الإجابة على الأداة.

٣- إضافة صفحة مستقلة تتضمن القسم الأول من الأداة، وهو معلومات عامة عن المجيب على الاستبانة من حيث (نوع العمل: معلمة صعوبات تعلم/ طالبة)، المؤهل التعليمي، سنوات الخبرة، الصفوف التي درستها، عدد الدورات التدريبية، الصف الدراسي للطالبة).

٤- وفي القسم الثاني للأداة، الخدمات الانتقالية للطالبات ذوات صعوبات التعلم في المرحلة الثانوية، حيث تكون من ثلاثة محاور رئيسية، وهي: أنواع الخدمات الانتقالية (مهنية، أكاديمية، استقلالية) تمت صياغتها في (٣٣) عبارة كالتالي:

جدول (٣)

توزيع عبارات القسم الثاني من أداة الدراسة

الرقم	المحور	عدد العبارات
١	الخدمات الانتقالية المهنية	١٧ عبارة
٢	الخدمات الانتقالية الأكاديمية	٦ عبارات
٣	الخدمات الانتقالية الاستقلالية	١٠ عبارات

وتجيب عليها أفراد العينة من خلال وضع علامة (√) على المقياس الثنائي (موجودة، غير موجودة)، أيضاً قامت الباحثة بإدراج عمود آخر لمعرفة أكثر أنواع الخدمات الانتقالية أهمية من وجهة نظر العينة، وتجيب عليه العينة من خلال وضع علامة (√) على المقياس الثلاثي (منخفضة، متوسطة، عالية).

صدق أداة الدراسة:

أولاً: الصدق الظاهري (المحكمين) للأداة:

بعد إعداد الاستبانة في صورتها الأولية قامت الباحثة بعرضها على مجموعة من المحكمين المختصين في مجال التربية الخاصة، بلغ عددهم (١٥) محكماً؛ للتأكد من دقة الأداة، وسلامة عباراتها، ووضوح محاورها، ومدى ملاءمة كل محور مع فقراته، ومن خلال آراء المحكمين واقتراحاتهم تم إجراء التعديلات على الاستبانة، أو حذف غير المناسب من الفقرات.

ثانياً: صدق الاتساق الداخلي للأداة:

بما أن مجتمع الدراسة هو عينتها، فقد لجأت الباحثة إلى إجراء صدق الاتساق الداخلي من خلال اختيار عدد من الاستبانات (٢٠) استبانة أجابت عليها العينة، بغرض حساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات الاستبانة بالدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه العبارة، وذلك من خلال استخدام معامل ارتباط بيرسون. كما يوضح ذلك في الجداول التالية:

١- المقياس الثنائي الخاص بوجود الخدمة (موجودة، غير موجودة):

الجدول (٤)

معاملات ارتباط بيرسون لعبارات كل محور بالدرجة الكلية للمحور

المحور	رقم العبارة	معامل الارتباط بالمحور	رقم العبارة	معامل الارتباط بالمحور
الخدمات الانتقالية المهنية	١	**٠.٥٩٦	١٠	**٠.٧٠٦
	٢	**٠.٥٠٩	١١	**٠.٥٢٠
	٣	**٠.٦١٣	١٢	**٠.٦٧٧
	٤	**٠.٧١٥	١٣	**٠.٦١٧
	٥	**٠.٥٠١	١٤	**٠.٥٣٥
	٦	**٠.٦١٩	١٥	**٠.٥٩٧
	٧	**٠.٥٢٣	١٦	**٠.٦٥٦
	٨	**٠.٥١٠	١٧	**٠.٦٣٢
	٩	**٠.٦٧٣	-	-
الخدمات الانتقالية الأكاديمية	١	**٠.٧٥١	٤	**٠.٧١٤
	٢	**٠.٧٤٢	٥	**٠.٧٦٥
	٣	**٠.٧٧٦	٦	**٠.٧٣٢
الخدمات الانتقالية الاستقلالية	١	**٠.٦٨٤	٦	**٠.٦٣٧
	٢	**٠.٦٤٧	٧	**٠.٦١١
	٣	**٠.٥٤٧	٨	**٠.٦٦٧
	٤	**٠.٦١٧	٩	**٠.٧٣٣
	٥	**٠.٥٥٦	١٠	**٠.٦٨٥

** دال عند مستوى ٠.٠١ فأقل

٢- المقياس الثلاثي الخاص بأهمية الخدمات (منخفضة، متوسطة، عالية)

الجدول (٥)

معاملات ارتباط بيرسون لعبارات كل محور بالدرجة الكلية للمحور

المحور	رقم العبارة	معامل الارتباط بالمحور	رقم العبارة	معامل الارتباط بالمحور
--------	-------------	------------------------	-------------	------------------------

المحور	رقم العبارة	معامل الارتباط بالمحور	رقم العبارة	معامل الارتباط بالمحور
الخدمات الانتقالية المهنية	١	**٠.٦٦٥	١٠	**٠.٧٨٠
	٢	**٠.٦٦٨	١١	**٠.٥٧٨
	٣	**٠.٦٧١	١٢	**٠.٦٠٤
	٤	**٠.٦٩٣	١٣	**٠.٦٩٣
	٥	**٠.٦٥١	١٤	**٠.٦٥٨
	٦	**٠.٥٤٥	١٥	**٠.٥٦١
	٧	**٠.٥٥٣	١٦	**٠.٦٨٥
	٨	**٠.٦٤٧	١٧	**٠.٦٧٨
	٩	**٠.٦٧٧	-	-
الخدمات الانتقالية الأكاديمية	١	**٠.٥٧٤	٤	**٠.٧٧٣
	٢	**٠.٧٣٩	٥	**٠.٧٩٣
	٣	**٠.٧٦٠	٦	**٠.٥٩٣
الخدمات الانتقالية الاستقلالية	١	**٠.٧٤٤	٦	**٠.٧٩٠
	٢	**٠.٧٥١	٧	**٠.٧٨٩
	٣	**٠.٧٣٨	٨	**٠.٧٧٣
	٤	**٠.٧٩٠	٩	**٠.٨١٢
	٥	**٠.٧١٩	١٠	**٠.٨٤٦

** دال عند مستوى ٠.٠١ فأقل

ثبات أداة الدراسة:

لقياس مدى ثبات أداة الدراسة (الاستبانة) استخدمت الباحثة (معادلة ألفا كرونباخ) (Cronbach's Alpha (α))؛ للتأكد من ثباتها ، ولقد اتضح أن معامل الثبات العام عالٍ حيث بلغ (٠.٩٢١٠)، وهذا يدل على أن الاستبانة تتمتع بدرجة ثبات مرتفعة يمكن الاعتماد عليها في التطبيق الميداني للدراسة.

المعالجات الإحصائية:

لتحقيق أهداف الدراسة، وتحليل البيانات التي تم تجميعها، فقد تم استخدام العديد من الأساليب الإحصائية المناسبة باستخدام الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية Statistical Package for Social Sciences والتي يرمز لها اختصاراً بالرمز (SPSS).
ولمعالجة بيانات الدراسة استخدمت الباحثة الأساليب الإحصائية الآتية:

١- التكرارات، والنسب المئوية؛ للتعرف على الخصائص الشخصية، والوظيفية لأفراد عينة الدراسة، وتحديد استجابات مفرداتها تجاه عبارات المحاور الرئيسة التي تتضمنها أداة الدراسة.

٢- المتوسط الحسابي الموزون (المرجح) "Weighted Mean"؛ وذلك لمعرفة مدى ارتفاع، أو انخفاض استجابات أفراد عينة الدراسة على كل عبارة من عبارات متغيرات الدراسة الأساسية، مع العلم بأنه يفيد في ترتيب العبارات حسب أعلى متوسط حسابي موزون.

٣- المتوسط الحسابي "Mean"؛ وذلك لمعرفة مدى ارتفاع، أو انخفاض استجابات أفراد عينة الدراسة عن المحاور الرئيسة (متوسط متوسطات العبارات)، مع العلم بأنه يفيد في ترتيب المحاور حسب أعلى متوسط حسابي.

٤- تم استخدام الانحراف المعياري "Standard Deviation"؛ للتعرف على مدى انحراف استجابات أفراد عينة الدراسة لكل عبارة من عبارات متغيرات الدراسة، ولكل محور من المحاور الرئيسة عن متوسطها الحسابي. ويلاحظ أن الانحراف المعياري يوضح التشتت في استجابات أفراد عينة الدراسة لكل عبارة من عبارات متغيرات الدراسة، إلى جانب المحاور الرئيسة، فكلما اقتربت قيمته من الصفر تركزت الاستجابات وانخفض تشتتها.

٥- تم استخدام اختبار (مان وتتي) للعينات المستقلة (Mann-Whitney)؛ للتعرف على ما إذا كانت هنالك فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر معلمات صعوبات التعلّم نحو محاور الدراسة باختلاف متغيراتها التي تنقسم إلى فئتين.

٦- تم استخدام (كروسكال واليز) (Kruskal-Wallis)؛ للتعرف على ما إذا كانت هنالك فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر معلمات صعوبات التعلّم نحو محاور الدراسة باختلاف متغيراتها الشخصية، والوظيفية التي تنقسم إلى أكثر من فئتين.

نتائج الدراسة ومناقشتها

النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة:

السؤال الأول: "ما الخدمات الانتقالية المقدمة للطالبات ذوات صعوبات التعلم في المرحلة الثانوية من وجهة نظر الطالبات ذوات صعوبات التعلم ومعلمتهن؟"

١- الخدمات الانتقالية المهنية:

تم حساب التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتب لاستجابات أفراد الدراسة على عبارات محور وجود الخدمات الانتقالية المهنية المقدمة للطالبات ذوات صعوبات التعلم في المرحلة الثانوية، ولقد اتضح أن الطالبات ذوات صعوبات التعلم ومعلمتهن موافقات على وجود بعض الخدمات الانتقالية المهنية المقدمة للطالبات ذوات صعوبات التعلم في المرحلة الثانوية بمتوسط (٠.٦٤ إلى ٠.٥٥).

كما تظهر النتائج أن هناك بعض العبارات التي اتفقت الطالبات ذوات صعوبات التعلم ومعلمتهن على عدم وجودها، حيث تراوحت متوسطات عدم موافقتهن على أنواع الخدمات الانتقالية المهنية المقدمة للطالبات ذوات صعوبات التعلم في المرحلة الثانوية ما بين (٠.٠٩ إلى ٠.٤٥).

وتبيّن من النتائج أن معلمات ذوات صعوبات التعلم اتفقن على عدم وجود بعض الخدمات، في حين اتفقت الطالبات على وجودها، حيث تراوحت متوسطات موافقة المعلمات ما بين (٠.٣٦ إلى ٠.٥٠)، في حين تراوحت متوسطات الطالبات ما بين (٠.٦٣ من ٠.٦٦).

كما اتفقت معلمات ذوات صعوبات التعلم على وجود واحدة من الخدمات الانتقالية المهنية، في حين اتفقت الطالبات على عدم وجودها، حيث بلغ متوسط المعلمات في موافقتهن على هذه العبارة (٠.٦٤)، وبلغ متوسط الطالبات في عدم وجودها (٠.٤٧).

وتشير هذه النتيجة إلى وجود ضعف في توفير الخدمات الانتقالية للطالبات ذوات صعوبات التعلم في مدارس المرحلة الثانوية الحكومية بمدينة الرياض، وخصوصاً فيما يتعلق بتهيئة الطالبات ذوات صعوبات التعلم في المرحلة الثانوية لسوق العمل باعتباره أحد الأهداف الرئيسية للعملية التعليمية خلال هذه المرحلة الدراسية، كما اتفقت النتائج السابقة مع دراسة (الزهراني،

٢٠١٢) التي أظهرت وجود ضعف في تطبيق البرامج الانتقالية في معاهد الأمل للصم بمدينة الرياض، فبرامج صعوبات التعلم في المرحلة الثانوية تقتصر إلى أغلب متطلبات نجاح الانتقال المهني، مثل: عدم إشراك الطالبة وأسرتها في التخطيط للانتقال المهني، وأن المدرسة لا تقدّم للأسرة أي خلفية حول الخدمات الانتقالية، كما في دراسة جيورجاليس (Georgallis,2015). ويمكن ربط هذه النتيجة بضعف المعلومات والخبرات التي تمتلكها معلمات ذوات صعوبات التعلم في المرحلة الثانوية نحو الخدمات الانتقالية؛ وذلك يعود إلى عدم إعدادهن خلال المرحلة الجامعية، من حيث الإجراءات الصحيحة لتطبيق الخدمات الانتقالية، ومتطلبات نجاحها، وهو المتفق مع دراسة النهدي (Alnahdi,2014)، التي أكدت على أن حوالي (٥٠٪) من معلمي ذوي الإعاقة العقلية لم يتلقوا أي تدريب يدور حول الخدمات الانتقالية أثناء الدراسة في الجامعة، وإلى عدم وجود دليل خاص بهذا النوع من الخدمات يتم توفيره من قبل في إدارة التربية الخاصة، وهو المتفق مع دراسة جيورجاليس (Georgallis,2015) التي دعت إلى تطوير نظام عمل الخدمات الانتقالية.

٢- الخدمات الانتقالية الأكاديمية:

تم حساب التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتب لاستجابات أفراد الدراسة على عبارات محور أنواع الخدمات الانتقالية الأكاديمية المقدّمة للطالبات ذوات صعوبات التعلم في المرحلة الثانوية.

ولقد اتضح أن الطالبات ذوات صعوبات التعلم ومعلماتهن موافقات على وجود بعض الخدمات الانتقالية الأكاديمية المقدّمة للطالبات ذوات صعوبات التعلم في المرحلة الثانوية بمتوسط ما بين (٠.٥٥ إلى ٠.٦٨).

في حين انتقدت الطالبات ذوات صعوبات التعلم ومعلماتهن على عدم وجود بعض الخدمات الانتقالية الأكاديمية المقدّمة للطالبات ذوات صعوبات التعلم بمتوسط ما بين (٠.١٨ من ٠.٣٦).

يظهر من النتائج السابقة توفر الخدمات الانتقالية الأكاديمية في برامج صعوبات التعلم في المرحلة الثانوية الحكومية للبنات بنسبة كبيرة، كالتعرف على تطلعات الطالبة الأكاديمية قبل التخرج من المرحلة الثانوية، وتدريبها على المهارات اللازمة للدراسة في الجامعة مثل (تنظيم الوقت، الملاحظة، الاستفادة من المكتبة، المشاركة في الأنشطة المختلفة)، وإعطائها فكرة تفصيلية لما هو

متوقع منها في التعليم الجامعي مثل (الانتظام في الحضور، البحث عن المعلومات)، وأنها خدمات يتم تنسيقها بناء على قدرات الطالبة واحتياجاتها، وهذه النتيجة متفقة مع ما قدمته دراسة ويليام ستون (Williamstone,2010) التي بينت أنه من الاستراتيجيات الفعالة في دعم الإعداد الأكاديمي: تعديل الطرائق التعليمية، وتعريف الطلاب بكيفية التعلم والدراسة، وأداء الاختبارات، فهي في النهاية بيانات تساعد في توجيه قرارات الانتقال.

إلا أنه يلاحظ وجود ضعف فيما يتعلق بالتعاون بين مراكز الدعم في الجامعة، وبين المدرسة الثانوية، وعدم تعريف الطالبة منذ المرحلة الثانوية بهذا النوع من المراكز قبل التخرج، الذي يعدُّ أحد السبل أو الإجراءات التي نحقق بواسطتها الانتقال الأكاديمي الفعال، حيث أظهرت نتائج دراسة كلٍّ من لايتنز وكيبس-فوغان، وسكلت وتريس (Lightner,Kipps- Vaughan,Schulte & Trice , 2012) الفروق في المعدل التراكمي بين الطلاب الذين حصلوا على خدمات من مراكز الدعم في الجامعة في وقت مبكر مقارنة بالذين أجلوا الحصول عليها.

وقد يعود السبب في ذلك إلى ضعف التواصل بين الجهات المعنية، سواء في المدارس الثانوية، أو الجامعات، كما في دراسة كلٍّ من لايتنز وكيبس-فوغان، وسكلت وتريس (Lightner,Kipps-Vaughan,Schulte & Trice , 2012) التي أوصت بضرورة أن يقوم المسؤول عن الخدمات الانتقالية في المرحلة الثانوية بعمل اتصالات مباشرة، وغير مباشرة مع مراكز خدمات التربية الخاصة بالجامعة، ويقدم معلومات حول الطالب ومشكلته.

٣- الخدمات الانتقالية الاستقلالية (اجتماعية، وشخصية):

تم حساب التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتب، لاستجابات أفراد الدراسة على عبارات محور الخدمات الانتقالية الاستقلالية (اجتماعية، وشخصية). ولقد اتضح أن الطالبات ذوات صعوبات التعلم ومعلمتهن موافقات على وجود بعض الخدمات الانتقالية الاستقلالية المقدمّة للطالبات ذوات صعوبات التعلم في المرحلة الثانوية بمتوسط (٠.٥٥ إلى ٠.٨٢).

كما تظهر النتائج أن الطالبات ذوات صعوبات التعلم ومعلماتهن اتفقن على عدم وجود واحدة من الخدمات الانتقالية الاستقلالية المقدمّة للطالبات ذوات صعوبات التعلم، وتراوحت متوسطات عدم موافقتهن عليها ما بين (٠.٢٧ إلى ٠.٢٩).

ولقد اتضح من النتائج أن معلمات ذوات صعوبات التعلم اتفقن على وجود بعض العبارات، في حين اتفقت الطالبات على عدم وجودها، وتراوحت متوسطات المعلمات على عدم موافقتهن لبعض أنواع الخدمات الانتقالية المقدمّة للطالبات ذوات صعوبات التعلم ما بين (٠.٤١ إلى ٠.٥٠)، في حين تراوحت متوسطات الطالبات في موافقتهن لبعض أنواع الخدمات الانتقالية المقدمّة للطالبات ذوات صعوبات التعلم ما بين (٠.٦٢ إلى ٠.٧٣).

ونستنتج من النتائج، توفر الخدمات الانتقالية الاستقلالية بنسبة كبيرة في برامج صعوبات التعلم في المرحلة الثانوية للبنات بمدينة الرياض؛ وقد يعود ذلك إلى طبيعة الدور الذي تقوم به المعلمات عادة في المدارس الثانوية من توجيه وإرشاد حول السلوكيات الجيدة، وغير الجيدة.

وقد يرجع سبب عدم توفر تدريبات خاصة للطالبة حول الطرق الجيدة لإدارة ميزانيتها الشهرية، وتدريبها على طرق الحصول على المساعدة في حالات الطوارئ، المهارات المتعلقة بضبط الذات وتحمل الضغوط، هو عدم وجود موضوعات مشابهة في المنهج الدراسي لكي يتم ربطها به، وإلى عدم وجود الوقت الكافي للمعلمات لمساعدة الطالبات في هذا النوع من الخدمات، وهو ما ذُكر في دراسة ويليامز ولينش (Williams & Lynch, 2007) التي أكدت على أن أحد أسباب ضعف الخدمات الانتقالية في المدارس هو عدم توفير الوقت الكافي للمعلم ليقوم بإجراءات الانتقال على الوجه المطلوب.

السؤال الثاني: "ما أكثر الخدمات الانتقالية أهمية من وجهة نظر الطالبات ذوات صعوبات التعلم ومعلماتهن؟"

١- الخدمات الانتقالية المهنية:

لقد تم حساب التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتب لاستجابات أفراد الدراسة على عبارات محور أهمية الخدمات الانتقالية المهنية.

ولقد اتضح أن معلمات ذوات صعوبات التعلم موافقات بدرجة عالية على أهمية بعض الخدمات الانتقالية المهنية بمتوسط ما بين (٢.٤١ إلى ٢.٥٠)، في حين أن الطالبات موافقات بدرجة متوسطة على هذه العبارات بمتوسط ما بين (١.٩٧ إلى ٢.٢٧).

كما يتضح من النتائج أن الطالبات ذوات صعوبات التعلم ومعلماتهن موافقات بدرجة متوسطة على أهمية بعض الخدمات الانتقالية المهنية بمتوسط ما بين (٢.٠٠ إلى ٢.٣٢). ونستنتج مما سبق أن الخدمات الانتقالية المهنية تحظى باهتمام لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم ومعلماتهن ، حيث يظهر الوعي الجيد بالدور الذي تلعبه الخدمات الانتقالية المهنية، وأنه من أسباب نجاحها وفعاليتها، على الرغم من عدم تطبيقها على أرض الواقع. وتتفق هذه النتائج مع دراسة النهدي (Alnahdi,2013) التي أظهرت أن المعلمين يحملون توجهاً إيجابياً نحو الخدمات الانتقالية، ويشعرون بمدى أهميتها.

وبما أن المعلمات يحملن توجهاً إيجابياً نحو هذه الخدمات أكثر من الطالبات، فيمكن تفسير ذلك بنتائج دراسة بوثام، ونيكلسون (Botham & Nicholson,2013) التي ربطت بين وعي طاقم فريق الانتقال بالدور الأساسي الذي تلعبه الخدمات الانتقالية بالوعي بالإعاقة وتأثيراتها، الذي تلقوه خلال دراستهم في الجامعة، وأن على الجامعات أن تضع في اعتبارها تقديم هذا التدريب لكافة المعلمين.

٢- أهمية الخدمات الانتقالية الأكاديمية:

لقد تم حساب التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتب لاستجابات أفراد الدراسة على عبارات محور أهمية الخدمات الانتقالية الأكاديمية. ولقد اتضح أن معلمات صعوبات التعلم موافقات بدرجة عالية على أهمية بعض الخدمات الانتقالية الأكاديمية، في حين اتفقت الطالبات بدرجة متوسطة على هذه الخدمات، حيث بلغ متوسط المعلمات ما بين (٢.٣٦ إلى ٢.٤٥)، وبلغ متوسط الطالبات ما بين (٢.١٥ إلى ٢.٢٥).

ويتضح من النتائج أن الطالبات ذوات صعوبات التعلم ومعلمتهن موافقات بدرجة متوسطة على أهمية عبارتين من عبارات الخدمات الانتقالية الأكاديمية، حيث بلغ متوسط المعلمات (٢.٣٢) في كلا العبارتين، في حين بلغ متوسط الطالبات ما بين (٢.٠٤ إلى ٢.٢٣). نستنتج مما سبق أن الخدمات الانتقالية الأكاديمية تحظى بأهمية كبيرة لدى معلمات وطالبات صعوبات التعلم، فهي خدمات تساعد في تقليل أثر تغير البيئة التعليمية على الطالبات، وتشجيعهن على الدراسة الجامعية، وهو المتفق مع دراسة برنارد، وشميد، ووي، وو هودجز، وروبسون وروبسون (Barnard, Schmidt, Wei, Hodges & Robinson, 2013)، التي أكدت على الارتفاع الإيجابي لاتجاهات الطلاب حول طلب الالتحاق بالتعليم الجامعي بعد تعرضهم لخدمات الانتقال الأكاديمية خلال مرحلة التعليم الثانوي.

وبما أن المعلمات يحملن توجهاً إيجابياً نحو هذه الخدمات الانتقالية الأكاديمية أكثر من الطالبات، فيمكن تفسير ذلك بنتائج دراسة بوثام، ونيكلسون (Botham & Nicholson, 2013) التي ربطت بين وعي طاقم فريق الانتقال بالدور الأساسي الذي تلعبه الخدمات الانتقالية بالوعي بالإعاقة وتأثيراتها، الذي تلقوه أثناء دراستهم في الجامعة، وأن على الجامعات أن تضع في اعتبارها تقديم هذا التدريب لكافة المعلمين.

٣- أهمية الخدمات الانتقالية الاستقلالية (اجتماعية، وشخصية):

حُصِبَت التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتب لاستجابات أفراد الدراسة على عبارات محور أهمية الخدمات الانتقالية الاستقلالية (اجتماعية، وشخصية).

ولقد اتضح أن الطالبات ذوات صعوبات التعلم ومعلمتهن موافقات بدرجة عالية على أهمية بعض الخدمات الانتقالية الاستقلالية، حيث بلغ متوسط موافقاتهن ما بين (٢.٣٧ إلى ٢.٧٣). كما يتضح أن الطالبات ذوات صعوبات التعلم ومعلمتهن موافقات بدرجة متوسطة على أهمية بعض الخدمات الانتقالية الاستقلالية، حيث بلغ متوسط موافقاتهن ما بين (٢.١٤ إلى ٢.٢٧).

ويظهر أيضاً بأن معلمات ذوات صعوبات التعلم اتفنن بدرجة عالية على أهمية عبارة من عبارات الخدمات الانتقالية الاستقلالية، في حين اتفتت عليها الطالبات بدرجة متوسطة، حيث بلغ متوسط المعلمات (٢.٦٤)، و بلغ متوسط الطالبات (٢.٣٣).

ونستنتج من النتائج الموضحة أعلاه أن الخدمات الانتقالية الاستقلالية تحظى بأهمية كبيرة لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم ومعلمتهن، ولديهن استيعاب، ووعي جيد بالدور الذي تلعبه الخدمات الانتقالية الاستقلالية في دعم الطالبات شخصياً، واجتماعياً، قبل تخرجهن من المرحلة الثانوية ومابعدھا، وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة النهدي (Alnahdi, 2013) والتي بينت أن المعلمين يحملون توجهاً إيجابياً نحو الخدمات الانتقالية، ويشعرون بمدى أهميتها. وتفسّر هذه النتيجة بأن عملية التعليم لا تنفصل عن عملية التربية، وأن الطلاب في هذه المرحلة يحتاجون إلى تحسين قدراتهم في الربط ما بين الاهتمامات الشخصية، واختيار مسارات الحياة المختلفة. وهو المتفق مع دراسة ويليام ستون (Williamstone, 2010) اللتين أظهرتا أن مساعدة الطلاب في كسب الثقة بالنفس، وزيادة التقدير الذاتي، من الاستراتيجيات الفعالة في توفير الدعم الاجتماعي.

السؤال الثالث: "ما أكثر الخدمات الانتقالية التي تحتاجها الطالبات في صفوف المرحلة الثانوية (أول ثانوي، ثاني ثانوي، ثالث ثانوي، المرحلة الثانوية بشكل عام) من وجهة نظر الطالبات ذوات صعوبات التعلم ومعلمتهن؟" حُسيبت المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتب لاستجابات أفراد الدراسة على عبارات الخدمات الانتقالية التي تحتاجها الطالبات في صفوف المرحلة الثانوية (أول ثانوي، ثاني ثانوي، ثالث ثانوي، المرحلة الثانوية بشكل عام) من وجهة نظر الطالبات ذوات صعوبات التعلم ومعلمتهن ، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (٦)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب للخدمات الانتقالية التي تحتاجها الطالبات في صفوف المرحلة الثانوية (أول ثانوي، ثاني ثانوي، ثالث ثانوي، المرحلة الثانوية بشكل عام) من وجهة نظر الطالبات ذوات صعوبات التعلم ومعلمتهن

الصف الدراسي								الخدمات الانتقالية
المرحلة الثانوية بشكل عام		ثالث ثانوي		ثاني ثانوي		أول ثانوي		
الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	
٠.٥١	٢.١٦	٠.٥٠	٢.١٧	٠.٥٥	٢.١٢	٠.٤٥	٢.٠٨	المهنية
٠.٥٤	٢.٢٣	٠.٥٤	٢.١٨	٠.٥٨	٢.١٤	٠.٤٣	٢.٢٤	الأكاديمية
٠.٥٦	٢.٤١	٠.٥٠	٢.٤٨	٠.٦٤	٢.٢٠	٠.٥٢	٢.٥١	الاستقلالية

ويتضح من خلال النتائج الموضحة بالجدول أن أكثر الخدمات الانتقالية التي تحتاجها ١٣ الطالبات في صفوف المرحلة الثانوية (أول ثانوي، ثاني ثانوي، ثالث ثانوي، المرحلة الثانوية بشكل عام) من وجهة نظر الطالبات ذوات صعوبات التعلم ومعلمتهن تمثلت في الحاجة للخدمات الانتقالية الاستقلالية، وتفسر هذه النتيجة، بأن الطالبات ذوات صعوبات التعلم في المرحلة الثانوية بحاجة لتعزيز قدرتهن الشخصية، والاجتماعية.

السؤال الرابع: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات الطالبات ذوات صعوبات التعلم ومعلمتهن في وجود الخدمات الانتقالية وأهميتها من وجهة نظرهم؟"

استخدمت الباحثة اختبار مان وتني "Mann-Whitney Test"، لتوضيح دلالة الفروق،

بين إجابات أفراد عينة الدراسة، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (٧)

نتائج اختبار "مان وتني": **"Mann-Whitney Test"** للفروق بين إجابات أفراد الدراسة طبقاً إلى اختلاف متغير العمل

الخدمات	المحور	العمل	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة U	الدلالة
الخدمات	المهنية	معلمة صعوبات تعلم	٢٢	٤٣.١١	٩٤٨.٥٠	٦٩٥.٥٠٠	٠.١٥٢

الخدمات	المحور	العمل	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة U	الدلالة	
الانتقالية	الأكاديمية	طالبة	٧٩	٥٣.٢٠	٤٢٠٢.٥٠	٧٦١.٥٠٠	٠.٣٧١	
		معلمة صعوبات تعلم	٢٢	٤٦.١١	١٠١٤.٥٠			
	الاستقلالية	طالبة	٧٩	٥٢.٣٦	٤١٣٦.٥٠	٧٤٢.٠٠٠	٠.٢٩١	
		معلمة صعوبات تعلم	٢٢	٤٥.٢٣	٩٩٥.٠٠			
أهمية الخدمات الانتقالية	المهنية	طالبة	٧٩	٥٢.٦١	٤١٥٦.٠٠	٦٩٩.٥٠٠	٠.١٦٢	
		معلمة صعوبات تعلم	٢٢	٥٨.٧٠	١٢٩١.٥٠			
	الأكاديمية	طالبة	٧٩	٤٨.٨٥	٣٨٥٩.٥٠	٦٧٢.٠٠٠	٠.١٠١	
		معلمة صعوبات تعلم	٢٢	٥٩.٩٥	١٣١٩.٠٠			
	الاستقلالية	معلمة صعوبات تعلم	طالبة	٧٩	٤٨.٥١	٣٨٣٢.٠٠	٨٢٩.٠٠٠	٠.٧٣٩
			معلمة صعوبات تعلم	٢٢	٥٢.٨٢	١١٦٢.٠٠		
		طالبة	٧٩	٥٠.٤٩	٣٩٨٩.٠٠			

يتضح من النتائج الموضحة أعلاه عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) فأقل في اتجاهات أفراد عينة الدراسة حول أنواع الخدمات الانتقالية المقدمة للطالبات ذوات صعوبات التعلم (المهنية، الأكاديمية، الاستقلالية)، وحول أهمية الخدمات (المهنية، الأكاديمية، الاستقلالية) باختلاف متغير العمل.

السؤال الخامس: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات معلمات صعوبات التعلم في وجود الخدمات الانتقالية وأهميتها بناء على متغيرات الدراسة (عدد سنوات الخبرة، المؤهل العلمي، عدد الدورات التدريبية)؟"

أولاً: الفروق في وجود الخدمات والخدمات وأهميتها باختلاف متغير سنوات الخبرة:

تم استخدام كروسكال واليز "Kruskal-Wallis Test" لتوضيح دلالة الفروق في إجابات أفراد عينة الدراسة طبقاً إلى اختلاف متغير سنوات الخبرة، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (٨)

نتائج "كروسكال واليز" (Kruskal-Wallis Test)

للفروق في إجابات أفراد الدراسة طبقاً إلى اختلاف متغير سنوات الخبرة

الخدمات	المحور	سنوات الخبرة	العدد	متوسط الرتب	قيمة كاي تربيع	الدلالة الإحصائية
الخدمات الانتقالية	المهنية	أقل من ٥ سنوات	٥	١١,٢٠	٠,٠٤٣	٠,٩٧٩
		من ٥ سنوات إلى أقل من ١٠	٥	١٢,٠٠		

لخدمات	المحور	سنوات الخبرة	العدد	متوسط الرتب	قيمة كاي تربيع	الدلالة الإحصائية
		سنوات				
		من ١٠ سنوات فأكثر	١٢	١١,٤٢		
		أقل من ٥ سنوات	٥	١٤,٠٠		
		من ٥ سنوات إلى أقل من ١٠ سنوات	٥	١٥,٢٠	٤,٤٠٠	٠,١١١
الأكاديمية		من ١٠ سنوات فأكثر	١٢	٨,٩٢		
		أقل من ٥ سنوات	٥	١٠,٦٠		
الاستقلالية		من ٥ سنوات إلى أقل من ١٠ سنوات	٥	١٣,٣٠	٠,٥٣٤	٠,٧٦٦
		من ١٠ سنوات فأكثر	١٢	١١,١٣		
المهنية		أقل من ٥ سنوات	٥	١١,٢٠	٠,٧٠٥	٠,٧٠٣
		من ٥ سنوات إلى أقل من ١٠ سنوات	٥	١٣,٦٠		
		من ١٠ سنوات فأكثر	١٢	١٠,٧٥		
الأكاديمية		أقل من ٥ سنوات	٥	١٢,٢٠	٠,٥٢٢	٠,٧٧٠
		من ٥ سنوات إلى أقل من ١٠ سنوات	٥	٩,٧٠		
الاستقلالية		من ١٠ سنوات فأكثر	١٢	١١,٩٦		
		أقل من ٥ سنوات	٥	١٠,١٠	٠,٥٩٠	٠,٧٤٤
		من ٥ سنوات إلى أقل من ١٠ سنوات	٥	١٣,٢٠		
		من ١٠ سنوات فأكثر	١٢	١١,٣٨		

يتضح من النتائج الموضحة أعلاه عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) فأقل في اتجاهات أفراد عينة الدراسة حول أنواع الخدمات الانتقالية المقدّمة للطلّابات ذوات صعوبات التعلم (المهنية، الأكاديمية، الاستقلالية)، وحول أهمية الخدمات (المهنية، الأكاديمية، الاستقلالية) باختلاف متغير عدد سنوات الخبرة، وهو المتفق مع دراسة (الزهراني، ٢٠١٢)، ودراسة (القريني، ٢٠١٣).

ثانياً: الفروق في وجود الخدمات الانتقالية وأهميتها باختلاف متغير المؤهل التعليمي:

استخدمت الباحثة "كروسكال واليز" (Kruskal-Wallis Test) لتوضيح دلالة الفروق في إجابات أفراد عينة الدراسة طبقاً لاختلاف متغير المؤهل التعليمي، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (٩)

نتائج "كروسكال واليز" (Kruskal-Wallis Test)

للفروق في إجابات أفراد الدراسة طبقاً لاختلاف متغير المؤهل التعليمي

الخدمات	المحور	المؤهل التعليمي	العدد	متوسط الرتب	قيمة كاي تربيع	الدلالة الإحصائية
الخدمات الانتقالية	المهنية	بكالوريوس	١٧	١١.١٢	٣.١٣١	٠.٢٠٩
		دبلوم	١	٣.٠٠		
		ماجستير	٤	١٥.٢٥		
	الأكاديمية	بكالوريوس	١٧	١٠.٨٥	٤.٩٥٥	٠.٠٨٤
		دبلوم	١	٢.٠٠		
		ماجستير	٤	١٦.٦٣		
	الاستقلالية	بكالوريوس	١٧	١١.١٢	١.٨٨٩	٠.٣٨٩
		دبلوم	١	٥.٥٠		
		ماجستير	٤	١٤.٦٣		
أهمية الخدمات الانتقالية	المهنية	بكالوريوس	١٧	١٢.٠٣	٢.٢٩٢	٠.٣١٨
		دبلوم	١	٢.٠٠		
		ماجستير	٤	١١.٦٣		
	الأكاديمية	بكالوريوس	١٧	١١.٨٢	٢.٩١٩	٠.٢٣٢
		دبلوم	١	١.٠٠		
		ماجستير	٤	١٢.٧٥		
	الاستقلالية	بكالوريوس	١٧	١٢.٠٦	٢.٣٠٨	٠.٣١٥
		دبلوم	١	٢.٠٠		
		ماجستير	٤	١١.٥٠		

يتضح من النتائج الموضحة أعلاه عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) فأقل في اتجاهات أفراد عينة الدراسة حول أنواع الخدمات الانتقالية المقدمّة للطالبات نوات صعوبات التعلم (المهنية، الأكاديمية، الاستقلالية)، وحول أهمية الخدمات (المهنية، الأكاديمية، الاستقلالية) باختلاف متغير المؤهل التعليمي، وهو المتفق مع دراسة النهدي ودراسة (الزهراني، ٢٠١٢)، ودراسة (القريني، ٢٠١٣).

ثالثاً: الفروق في وجود الخدمات الانتقالية وأهميتها باختلاف متغير عدد الدورات التدريبية حول التربية الخاصة:

تم استخدام "كروسكال واليز" (Kruskal-Wallis Test) لتوضيح دلالة الفروق في إجابات أفراد عينة الدراسة طبقاً لاختلاف متغير عدد الدورات التدريبية حول التربية الخاصة، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (١٠)

نتائج "كروسكال واليز" (Kruskal-Wallis Test)

للفروق في إجابات أفراد الدراسة طبقاً لاختلاف متغير عدد الدورات التدريبية حول التربية الخاصة

الخدمات	المحور	عدد الدورات	العدد	متوسط الرتب	قيمة كاي تربيع	الدلالة الإحصائية
الخدمات الانتقالية	المهنية	أقل من ٥ دورات	٦	٩,٣٣	٠,١٢٤	٠,٩٤٠
		من ٥ دورات إلى أقل من ١٠ دورات	٥	١٠,٢٠		
		من ١٠ دورات فأكثر	٧	٩,١٤		
	الأكاديمية	أقل من ٥ دورات	٦	٩,٧٥	٠,٨٩٢	٠,٦٤٠
		من ٥ دورات إلى أقل من ١٠ دورات	٥	٧,٧٠		
		من ١٠ دورات فأكثر	٧	١٠,٥٧		
الاستقلالية	أقل من ٥ دورات	٦	٩,٢٥	٠,٥٦٧	٠,٧٥٣	
	من ٥ دورات إلى أقل من ١٠ دورات	٥	٨,٣٠			
	من ١٠ دورات فأكثر	٧	١٠,٥٧			
أهمية الخدمات الانتقالية	المهنية	أقل من ٥ دورات	٦	٩,٤٢	٠,٨٣٥	٠,٦٥٩
		من ٥ دورات إلى أقل من ١٠ دورات	٥	٧,٩٠		
		من ١٠ دورات فأكثر	٧	١٠,٧١		
	الأكاديمية	أقل من ٥ دورات	٦	٦,٠٠	٤,٢٢١	٠,١٢١
		من ٥ دورات إلى أقل من ١٠ دورات	٥	١١,٨٠		
		من ١٠ دورات فأكثر	٧	١٠,٨٦		
الاستقلالية	أقل من ٥ دورات	٦	٧,٥٠	٢,٦٤٤	٠,٢٦٧	
	من ٥ دورات إلى أقل من ١٠ دورات	٥	١٢,٦٠			
	من ١٠ دورات فأكثر	٧	٩,٠٠			

يتضح من النتائج الموضحة أعلاه عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) فأقل في اتجاهات أفراد عينة الدراسة حول أنواع الخدمات الانتقالية المقدمة للطالبات

ذوات صعوبات التعلم (المهنية، الأكاديمية، الاستقلالية)، وحول أهمية الخدمات (المهنية، الأكاديمية، الاستقلالية) باختلاف متغير عدد الدورات التدريبية، وهو المتفق مع دراسة (القريني، ٢٠١٣).

يظهر مما سبق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات معلمات ذوات صعوبات التعلم حول وجود الخدمات الانتقالية المقدمة للطالبات ذوات صعوبات التعلم (المهنية، الأكاديمية، الاستقلالية)، وحول أهمية الخدمات الانتقالية (المهنية، الأكاديمية، الاستقلالية) باختلاف عدد سنوات الخبرة، المؤهل التعليمي، عدد الدورات التدريبية؛ وقد يعود السبب في ذلك إلى ضعف إعداد معلمات ذوات صعوبات التعلم في المرحلة الجامعية فيما يتعلق بطرق بناء الخطط الانتقالية، وتنفيذها، ومن ثم إجراءات المتابعة السنوية، بالرغم من وجود رغبة شديدة لدى المعلمات في تطبيقها، وقد يعود عدم وجود فروق بين استجابات معلمات صعوبات التعلم إلى غياب الدورات التدريبية المتعلقة بموضوع الانتقال وأهميته، كما يلاحظ أنه ما يزال مجال الخدمات الانتقالية لا يحظى باهتمام كبير وجاد من قبل المسؤولين في مجال التربية الخاصة بوزارة التعليم حتى الوقت الحاضر، وهو المتفق مع دراسة (القريني، ٢٠١٣).

التوصيات:

في ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج توصي الدراسة بالتوصيات التالية:

- ١- تأهيل وإعداد المعلمات لذوات صعوبات التعلم، وتوعيتهن بمفهوم الخدمات الانتقالية، وإكسابهن الأساليب الصحيحة في بناء الخطط الانتقالية، وإجراءات تنفيذها، وأخيراً تقييمها.
- ٢- ضرورة توطيد العلاقة بين المدارس الثانوية وجهات التدريب والتأهيل المهني، الحكومية والأهلية؛ لمساعدة الطالبة على اختيار الوظيفة المناسبة لقدراتها، وإكسابها المهارات المطلوبة لوظيفتها المستقبلية.

٣- على المدارس الثانوية ممثلة في معلّمة صعوبات التعلّم أو من ينوب عنها من منسوبات المدرسة التواصل مع مراكز دعم ذوي الإعاقة بالجامعة التي ترغب الطالبة الالتحاق بها؛ للتعرف على مرافق الجامعة، وتخصّصاتها التي تناسب الطالبة.

٤- على الجهات المسؤولة في وزارة التعلّم بناء دليل إجرائي لتطبيق الخدمات الانتقالية على طلاب صعوبات التعلّم بمختلف المراحل الدراسية (ابتدائي، متوسط، ثانوي)، ثم عمل دورات تدريبية مكثفة لتدريب معلّمت صعوبات التعلّم عليها، ثم تطبيقها عملياً في الميدان بمتابعة مشرفات إدارة التربية الخاصة.

مقترحات الدراسة:

إجراء المزيد من الدراسات العلمية المماثلة التي تناقش هذه الخدمات، مع التركيز على معرفة العوائق التي تحول دون ممارستها بالشكل الصحيح.

المراجع

المراجع العربية:

- ١- أبو زيد، هيثم يوسف (٢٠٠٥). أثر برنامج تدريبي في تنمية الدافعية للإنجاز الدراسي، ومفهوم الذات الأكاديمي لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم، رسالة دكتوراة غير منشورة، كلية الدراسات التربوية العليا، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، الأردن.
- ٢- جابر، وصال محمد (٢٠١٢). الطلبة الموهوبون ذوو صعوبات التعلم وكيفية إكسابهم الاستراتيجيات التعليمية، بحث منشور، مجلة دراسات تربوية، ٥ (١٧)، ص ص ١٨٥-٢١٦.
- ٣- الرئيس، طارق بن صالح والزهراني، مرزوق بن علي (٢٠١٤). البرامج الانتقالية ودورها في تربية الطلاب الصم وضعاف السمع ورعايتهم، دار الناشر الدولي، الرياض.
- ٤- الزهراني، مرزوق علي (٢٠١٢). واقع تطبيق البرامج الانتقالية للطلبة الصم في المرحلة الثانوية ومعوقاتهما من وجهة نظر المعلمين والمختصين بمعاهد الأمل بمدينة الرياض، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، قسم التربية الخاصة، جامعة الملك سعود، الرياض.
- ٥- سليمان، عبد الرحمن سيد (٢٠٠٩). التقييم والتشخيص في التربية الخاصة، الطبعة الثانية، دار الزهراء، الرياض.
- ٦- الشبانة، سعد عبد الله (٢٠٠٩). تأهيل ذوي الإعاقة الفكرية مهنيًا، موقع أطفال الخليج ذوي الاحتياجات الخاصة، تم استرجاعه في ٢٩ أغسطس، من الموقع <http://www.gulfkids.com/ar/book11-1748.htm>
- ٧- صفوت، إبراهيم عبد الحميد (٢٠١٠). البحث العلمي، مفهومه - أدواته - تصميمه، دار الزهراء للنشر، الرياض.
- ٨- عامر، طارق عبد الرؤوف (٢٠١٥). المهارات الحياتية والاجتماعية لذوي الاحتياجات الخاصة، الطبعة الأولى، دار الجوهرة للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.
- ٩- عبد الحميد، منال وصابر، منى (٢٠١٣). صعوبات التعلم، دار المتنبى، الدمام.

- ١٠- القريني، تركي عبدالله (٢٠١٣). مدى تقديم الخدمات الانتقالية في المؤسسات التعليمية للتلاميذ ذوي الإعاقة المتعددة وأهميتها من منظور العاملين فيها، رسالة التربية وعلم النفس، (٤٠)، ص ص ٥٨ - ٨٥، الرياض، المملكة العربية السعودية.
- ١١- كيرك، صاموئيل وجيمس، قلاقر وروث، ماري (٢٠١٣). تعليم الأطفال ذوي الحاجات الخاصة، ترجمة أماني محمد ووليد، الطبعة الأولى، دار الفكر ناشرون وموزعون، عمان، الأردن.
- ١٢- ليرنر، جانيت، جوهنز، بيفرلي. (٢٠١٤). صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة - خصائص واستراتيجيات تدريس وتوجهات حديثة -، ترجمة سهى الحسن، الطبعة الأولى، دار الفكر، عمان، الأردن.
- ١٣- مسعود، وائل محمد (٢٠١١). مقدمة في تأهيل المعوقين، دار الناشر الدولي للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، الرياض، المملكة العربية السعودية.
- ١٤- ميرسر، سيسيل د و ميرسر، آن ر (٢٠٠٨). تدريس الطلبة ذوي مشكلات التعلم، ترجمة الدكتور رضا مسعد الجمال و الدكتور إبراهيم عبدالله الزريقات، الطبعة الأولى، دار الفكر، عمان، الأردن.
- ١٥- ندا، أحمد عواد (٢٠٠٩). صعوبات التعلم ، الوراق للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، عمان الأردن.
- ١٦- هلاهان، دانيال و جيمس، كوفمان و لويد، جون و ويس، مارجريت و مارتينز، إليزابيث (٢٠٠٧). صعوبات التعلم - مفهوماها، طبيعتها، التعليم العلاجي، ترجمة محمد عادل، دار الفكر، عمان.

المراجع الأجنبية:

- 1- Alnahdi, Ghaleb (2014). Special Education Teacher Transition-Ransition –Related Competencies and Preparition in Saudi Arabia , International Journal of Special Education, 29) 2) , 1-9
- 2- Barnard- Brak L. ,Schmidt M., Wei T.,Hodges T. & Robinson E. (2013). Providing Postsecondary Transition Services to Youth with Disabilities: Results of a Pilot Program, Journal of Postsecondary Education and Disability, 26 (2), 135 – 144.
- 3- Botham K. A. & Nicholson,J. (2013). Supporting the transition of disabled students from university to practice placemen,Disability & Society, 29(3), 460–476.
- 4- Conlon, L (2014). Transition Planning for Young People with Learning Disabilities in Great Britain.
- 5- Ferguson, Phil & Blumberg m. Rick (2006). Transition Services for Youth with Disabilities, National Institute for Urban School Improvement, Arizona State University,Arizona, USA .
- 6- Georgallis, H. Christine (2015). Transition Programming for Students with Learning Disabilities From High School to College, doctoral dissertation, Walden University, Minneapolis, MN, USA .
- 7- Lightner,Kirsten L., Kipps-Vaughan, Deborah, Schulte, Timothy & Trice, Ashtin D. (2012). Reasons University Students with a Learning Disability Wait to Seek Disability Services, Journal of Postsecondary Education and Disability, 25(2), 145 - 159.

- 8- Palmer, Barbara, Robinson, Cordelia & Steinbrecher, Scott (2001). Family-Directed Transition Planning Guide, Colorado State Dept of Education, Denver Div of Special Education Services, Colorado Univ., Health Sciences Center, Denver,USA
- 9- Williams-Diehm, Kendra L. & Lynch, Patricia S. (2007). Student Knowledge and Perceptions of Individual Transition Planning and its Process, the Journal for Vocational Special Needs Education, 29 (3),13 – 21 .
- 10- Williamston, R. (2010). Brief Research: Transition from Middle School to High School, Education Partnership, INC.