العـــدد (٥)، مـــارس ٢٠٢١، ص ص ٢٩ – ٦٥

البرامـج الانتقاليـة وتطبيقاتهـا في مجال تأهيل الاشخاص ذوي الاعاقة (الصم وضعاف السمع نموذجًا)

إعـداد

أ.د/ علـي عبـد رب النبـي حنفـي

أستاذ التربية الخاصة
كلية التربية- جامعة بنهـا
كلية التربية- جامعة أم القرى

أ/ سميرة بنت سعد ناصر بن حميد

ماجستير في التربية الخاصة
جامعة الملك سعود ومترجمة لغة اشارة

البرامج الانتقالية وتطبيقاتها في مجال تأهيل الاشخاص ذوي الاعاقة (الصم وضعاف السمع نموذجاً)

أ. د/ علي عبد رب النبي حنفي (*) & أ/ سميرة بنت سعد ناصر بن حميد (**)

ملخـــــــص

هدف البحث الحالي الى القاء الضوء على الخدمات الانتقالية واهميتها وكيفية التخطيط لها والكشف عن المعيقات التي تواجه تقديم الخدمات الانتقالية للطلاب الصم. حيث تسهم الخدمات الانتقالية في الوصول للاستقلالية والانتقال للتعليم ما بعد الثانوي أو التدريب للأشخاص ذوى الاعاقة، وتنمية العلاقات الاجتماعية، واختيار المهنة، والاندماج في المجتمع وإدارة الشئون المالية والرعاية الصحية. كما ركز البحث على التخطيط للانتقال الناجح والتي تبدأ بتقييم المراحل الانتقالية وذلك بجمع بيانات الطالب ذوي الإعاقة وتدوين نقاط القوة لدية واحتياجاته وميوله وارتباطها بمتطلبات العمل في المستقبل والحياة المستقلة والبيانات الشخصية والاجتماعية والتعليمية، واهمية مشاركة الطالب واسرته في التخطيط للانتقال ومدى ارتباطها بنجاح الانتقال. كما ذكر البحث اهمية إقامة علاقات بين المدرسة المؤسسات المجتمعية وكيفية الدعم المقدم من هذه المؤسسات اما ماديا أو من خلال توفير الخدمات ذات الصلة للشخص ذو الاعاقة في حال تخرجه من المدرسة الثانوية.

وفي ضوء محاور البحث تم تحديد عدد من التوصيات من أهمها ما يلي:

- العمل على تصميم خطط دراسية للطلاب الصم وضعاف السمع تسهل انتقالهم لإكمال التعليم او سوق العمل بعد المرحلة الثانوية.
- توفير برامج ارشادية للمعلمين وأسر الطلاب الصم وضعاف السمع لمناقشة مشاكل طلابهم والاطفال والراشدين من الصم وضعاف السمع ووضع خطة علاجية للتغلب عليها.
- الاستفادة من برنامج السنة التأهيلية للطلاب الصم وضعاف السمع بجامعة الملك سعود، ونقل خبراته الي الجامعات السعودية والعربية

الكلمات المفتاحية: التعليم العالي، الاشخاص ذوى الاعاقة، الصم وضعاف السمع.

(*) أستاذ التربية الخاصة – كلية التربية- جامعة بنها - جامعة أم القرى.

(**) ماجستير في التربية الخاصة – جامعة الملك سعود ومترجمة لغة اشارة.

Transitional programs and their applications in the field of rehabilitation of persons with disabilities (deaf and hard of hearing persons as a model)

Prof. Dr/ Ali Hanafi(*) & Prof/ Sameera Bin Hameed(**)

Abstract

The present research aims to highlight the transitional. Services, their importance and how to plan them and identify obstacles that hinder providing these transitional services for deaf students. Transitional services contribute in independence and transition to post – secondary education or training persons with disabilities, developing social relations, profession choice, inclusion in society and financial affairs management, and health care. The research focuses also on planning for successful transition, that begins by the valuation of transitional stages, by collecting data of student with disability, writing his strengths, needs, tendencies, and their relationship with work requirements in the future, independent living, personal data, and social, educational data, and the importance of the participation of the student and his family in planning for transition, and extent of its correlation with transition success. The research mentioned also the importance of building relationships between school and community organizations, and ow to support these organizations, whether financially or through providing services for the person with disability in case that he graduates from secondary school. In light of research axes, there are some recommendations.

- Working on designing educational plans for deaf and hard of hearing students, that facilitate their transition to complete their education, or to work after secondary school.
- Providing counselling programs for deaf and hard of hearing students' teachers and families, to discuss their problems and design therapeutic plan to confront them.
- Making use of the grade rehabilitative program for deaf and hard of hearing students in king Saud university, and transfer its experiences to other Saudi and Arab universities.

Key words: Higher education, persons with disabilities, deaf and hard of hearing persons.

(*) Professor of Special Education – Faculty of Education, Benha and Umm Al Qura Universities.

(**) Master's in Special Education – King Saud University, and Sign.

مقـــدمـــــة:

مما لا شك فيه أن البرامج الانتقالية تعد ذات أهمية في حياة الأشخاص ذوى الإعاقة عامة والسمعية بشكل خاص، فالانتقال من المرحلة الثانوية إلى مواصلة الدراسة أو عالم العمل هو الأكثر أهمية بالنسبة لهم، ولابد أن تكون البداية للتحضير لهذه البرامج في وقت مبكر في حياة الشخص ذو الاعاقة ويستمر طوال حياته المهنية أو التعليمية وغيرها، فالبرامج الانتقالية مجموعة من الأنشطة المتناسقة التي تقدم للطلاب ويتم إعدادها من اجل الوصول إلى نتائج تساعد على نقل ذو الإعاقة من المدرسة إلى الحياة العامة بعد الانتهاء من المدرسة، أو هي مجموعة متناسقة من الأنشطة المصممة لتهيئة الطلاب ذوي الإعاقة للانتقال من مرحلة أو بيئة إلى أخرى، ومن المدرسة إلى أنشطة الحياة العامة ليتمكن من الاعتماد على نفسه.

وسوف يتناول الباحثان في سياق عرضها للبرامج الانتقالية، المحاور التالية:

أولاً: تعـريـف الـبرامـج الانتقـاليـة:

يعد الانتقال بمثابة عمليه موجهه لتحقيق نتائج تشمل قطاع كبير من الخدمات والخبرات التي تؤدى إلى التوظيف والعمل للمراهقين الصم. لذلك أوضح Davis & Leonard (2007) أن الانتقال هو أحد العوامل التي تقتضيها وتستلزمها القوانين الفيدرالية في البرامج التربوية الفردية للأشخاص ذوي الإعاقة، والذي يهدف إلى تقديم المساعدة للأشخاص ذوي الإعاقة في سد الفجوة بين خبرات المدرسة الثانوية ومستقبلهم ما بعد المدرسة الثانوية.

وقد يبدأ الانتقال بالنسبة للأشخاص الصم وضعاف السمع كما أشار Luft (2014) من سن الرضاعة إلى مرحلة البلوغ وغيرها، ويمكن وصف الانتقال من حيث المناسبات والخبرات التي يمر بها الفرد، على سبيل المثال عندما يبدأ الطفل المشي أو الكلام، وعندما يبدأ الطفل التعلم في المدرسة أو العمل.

ونجد أن كل من Woods & Pooley (2015) يعرف البرامج الانتقالية أنها إجراء تغيير كبير في حياة بعض الأشخاص ذوي الإعاقة والمشكلات النفسية وأسرهم، عند انتقالهم من المدرسة الثانوية إلى مرحلة البلوغ التي تتصف بالمرحلة المرهقة والصعبة بالنسبة للأسر والشخص ذو الاعاقة نفسه.

ويعرف Kohler & Field (2003) البرامج الانتقالية على أنها مجموعة من الأنشطة المنظمة للأشخاص ذوي الإعاقة التي تم تصميمها لتكون موجهه نحو تحقيق النتائج التي تركز على تحسين التحصيل الأكاديمي والوظيفي مما يسهل انتقالهم من المدرسة إلى أنشطة ما بعد المدرسة، وكذلك التعليم الجامعي والتعليم المهني، والحياة المستقلة، والمشاركة المجتمعية، التي توجه جميعها وفق احتياجات الشخص ذو الإعاقة، مع الأخذ بعين الاعتبار نقاط القوة والضعف ورغبات الشخص ذو الاعاقة وميوله.

ويعرف Taylor; Broyhill; Burris, & Wilcox (2017) البرامج الانتقالية على أنها المرحلة التي ينتقل منها الأشخاص المراهقين ذوي الإعاقات من التعليم الثانوي إلى مرحلة البلوغ؛ التي يواجهون فيها مسؤوليات متعددة من تغيير الأدوار كالاستقلالية والانتقال للتعليم ما بعد الثانوي أو التدريب، وتنمية العلاقات الاجتماعية، واختيار المهنة، والاندماج في المجتمع وإدارة الشئون المالية والرعاية الصحية.

وفي ضوء ما سبق يؤكد الباحثان علي ان البرامج الانتقالية هي مجموعة من البرامج المهنية والأكاديمية والاستقلالية التي تقدمها المعلمات للطالبات الصم وضعاف السمع في المرحلة الثانوية؛ من أجل تسهيل انتقالهن من المرحلة الثانوية إلى الجامعة أو إلى سوق العمل، بناء على قدراتهن ورغباتهن وميولهن وتطلعات أسرهن.

وهناك اتفاق بين الباحثين على أن البرامج الانتقالية تركز على إحداث تغيرات في حياة الأشخاص ذوي الإعاقة والتي من خلالها يتم تهيئتهم بصورة جيدة للانتقال من مرحلة إلى أخرى، من خلال أنشطة منظمة كالتدريب المهني والاندماج المجتمعي والحياة المستقلة (Moore-Gumora, 2014).

ويمكن تعريف الخطة الانتقالية الفردية Individual Transition Plan (ITP) أنها وثيقة خطية تعاونية تصمم تبعا لنقاط قوة الطالب واحتياجاته فيما يتعلق بمرحلته الانتقالية، والتي تساعد في ضمان النجاح للدخول للمدرسة العامة، وخيارات ما بعد المدرسة الثانوية، والسكن، والترفيه، والعيش المستقل، والتي يتم تضمينها في الخطة الفردية الخاصة لكل طالب (Repetto; WHITE & SNAUWAERT, 1990).

فالخطة الانتقالية (ITP) عمليه تقوم على التخطيط الملائم والدقيق لتنفيذ البرامج الانتقالية التي تندرج في البرامج التربوية الفردية لكل طالب، وقد تبدأ من سن (١٤) سنة، من خلال حاجات الطالب التي تركز على المقررات الدراسية، مثل البرنامج التربوي المهني على أن يتم تجديدها وتحديثها سنويا، أو من عمر (١٦) سنة، إذا أقر الفريق المسؤول عن البرنامج التربوي الفردي الذي يلاءم الطالب (Mizutani; Hiruma & Yanagimoto, 2002).

ويمكن تعريف الخطة الانتقالية الفردية أنها خطة منفصلة عن الخطة التربوية الفردية(Individual Educational Plan (IEP وتكون على شكل وثيقة تقرر ما إذا كان الطالب مؤهلا لتلقى خدمات المراهقين من برامج التدريب المهني عن طريق النقاش والتشاور بشأن الخدمات المناسبة للطالب من خلال اجتماعات فريق IEP، ويتم إشراك الطالب في إعدادها كونها تتحدد في ضوء قدراته وحاجاته (Everson; Zhang & Guillory, 2001) .

إن الخطة الانتقالية الفردية كما ذكر Thompson; Fulk, & Piercy (2000)خطة مكتوبة تتعلق باهتمامات الطالب وميوله وتساعد الطالب على تحقيق أهدافه بالمرحلة اللاحقة من خلال التعرف على نقاط القوة والضعف لديه، والتي تتعلق بالتدريب والتعليم والعمل والحياة المستقلة، وينبغي إرفاقها أو تضمينها في الخطة التربوية الفردية في عمر (١٦) سنة أو أقل، تبعا تقرير الفريق المسؤول عن البرنامج التربوي الفردي للشخص ذو الاعاقة.

فالتخطيط للخدمات الانتقالية يجب أن يكون شاملاً ومؤكدًا على مشاركة الطالب وأسرته، وتعتمد أهداف الخدمات الانتقالية على ميول واهتمامات الطالب، ولذلك فهي تتطلب توفير فرص المشاركة في عمر مبكر لتعليم كيفية المشاركة الفعالة في الخدمات الانتقالية (الخطيب والصمادي والروسان والحديدي، وآخرون ٢٠١٣).

في ضوء ما سبق، تتطلب البرامج الانتقالية وجود استراتيجيات وخطط لتنظيم هذه العملية للحصول على انتقال ناجح وبسيط لجميع المراحل من خلال ما يعرف بالخطة الانتقالية، حيث نصت القوانين الفيدرالية التي من ضمنها قانون تعليم الأفراد ذوي الإعاقة وضع الخطط الانتقالية للطلبة الكبار عندما يكمل الطالب عامه السادس عشر، وعلى نحو دوري

مستمر بعد ذلك من خلال إدراجها وتضمينها في برامجهم التربوية الفردية، وتتم عن طريق تنسيق الأنشطة الموجهة نحو تحقيق النتائج والتي تعزز الانتقال.

ثانياً: مـــراحـــل عمليـــة الانتقـــال

تشتمل المراحل الانتقالية كما أشار Barnhart & Stanfield (2013) على عدة أطر مختلفة منها الانتقال من البيت إلى المدرسة، أو من برنامج تعليمي إلى أخر، أو الانتقال من مراكز الرعاية والتأهيل إلى نظام التعليم العام أو إلى سوق العمل، وهذه المرحلة على وجه التحديد تعتبر من المراحل الهامة التي يجب أن تحصل على اهتمام خاص، كما أن هناك قضايا هامه في المراحل الانتقالية للأشخاص ذوى الإعاقة تتعلق بالاستعداد وإعداد خطط انتقاليه من قبل المختصين القائمين على تقديم الخدمات لهم، والتي تسهل عمليه الانتقال من مرحلة إلى أخرى.

ويمكن ايضاح هذه المراحل على النحو التالي:

١- الانتقال من برامج التدخل المبكر إلى الطفولة المبكرة

يستخدم الخبراء في مجال الطفولة المبكرة مصطلح الانتقال ليشير إلى أنواع مختلفة من التغيرات الخارجية التي يمكن أن تحدث خلال السنوات الأولى من حياه الطفل، مثل الانتقال من نشاط إلى أخر في مرحلة ما قبل المدرسة التي تؤثر بشكل ملحوظ وكلى على نمو الطفل وتطوره، وهناك أنواع أخرى للانتقال كالانتقال لرياض الأطفال وقد يكون أمرا معقدا للأسر والشخص ذو الاعاقة ومقدمي الخدمات، إن لم يتضح من قبل المعلمين أو مقدمي الرعاية بشكل مرن وبسيط وسهل، مما قد يؤثر سلبيا على المدى البعيد للشخص ذو الاعاقة.

وتتطلب مرحلة الانتقال من برامج التدخل المبكر إلى برامج الطفولة المبكرة (٣-٥) سنوات التواصل المستمر بين جميع الأطراف (الأسرة ومقدمي الخدمات)، إضافة إلى التغيرات من حيث الحصول على الخدمة، وكيفية مشاركة الأسرة، والتوقعات التربوية والمساندة من مقدمي الخدمة، التي بدورها تعمل على ضمان الانتقال السهل والبسيط إلى برامج الطفولة المبكرة (Fox; Dunlap & Cushing, 2002).

والانتقال من برنامج التدخل المبكر يمكن أن يكون وقتا مثيرا للضغط والمشقة النفسية للأسرة، حيث أوردت دراسة Yanhui (2010) أن الانتقال من برامج التدخل المبكر لعمر الثلاث سنوات أمر حرج، لأنه يقتصر على تهيئة الفرصة فقط، ولكنه يخلق تحديات للأطفال وأسرهم من خلال حمل القضايا المتعلقة بالانتقال، كما يجب على الأخصائيين جمع معلومات عن حاجات الأسر وتوقعاتهم أثناء مرحلة الانتقال، من أجل وضع وتطوير أهداف انتقاليه مناسبة من الناحية الثقافية وتوفير خدمات تركز على احتياجات الأسرة.

وفي تلك المرحلة يمكن أن تحدث انتقالات غير متوقعة في برامج التدخل المبكر مثل الانتقال إلى المستشفى، وقد تكون انتقالات منظمة ومحددة كالانتقال من البيت إلى رياض الاطفال ثم إلى البيت مرة أخرى، ويجب أن تركز مخرجات الانتقال للطفل على الكفايات والكفاءات التي يمكن أن يتعلمها في التدخل المبكر للاستعداد للنجاح في البرامج الجديدة من خلال قضاء بعض الوقت في تلك البرامج من أجل التعرف على الأنشطة الروتينية والمهنيين الذين سيتفاعلون معه ويتفاعل معهم، كما ينبغي أن تركز مهارات الإعداد من هذا النوع على اللعب مع الأخرين واتباع الانشطة الروتينية والتحكم في الانفعالات.

ومن أجل الانتقال الناجح في تلك البرامج ينبغي تلقى الأفراد وأسرهم التوجيهات والدعم من المختصين من خلال التنسيق والتخطيط لهذه المرحلة في الوقت المناسب والتواصل الفعال فيما بينهم الذي يساعدهم للتعرف على جوانب القوة لدى الطفل واحتياجاته، وطرق الدفاع عن طفلهم ومناصرة حقوقه بالإضافة إلى خيارات برامج ما قبل المدرسة واحتياجات الدعم الأسري.

وهناك عدة خطوات لتحسين الانتقال في تلك المرحلة، وهي:

١- البدء بتدخل مبكر في مرحلة مبكرة من حياة الطفل لمنع المشكلات السلوكية من حياة الطفل لمنع المشكلات من أن تصبح تحديات مستمرة مدى الحياة، ويتضمن التدخل المبكر خدمة الزيارات المنزلية أو من خلال عمل صفوف للأسر الذين لديهم أطفال صغار لتعليمهم أكثر عن العلاقات الأسرية والإرشاد الأسري والخدمات المساندة مثل مجموعات اللعب.

٢- تعليم الأطفال الصم في وقت مبكر أن سلوكياتهم وخياراتهم قد يكون لها نتائج إيجابية وسلبية التي من خلالها تمكن الاطفال الاستفادة من جميع أنواع النتائج بما يتناسب مع تطورهم النمائي.

٣- إقامة علاقات منظمة في وقت مبكر بين مقدمي الخدمات ومقدمي الرعاية والأسر، لتحديد احتياجات الطفل لمساعدته على الانتقال الناجح من خلال العمل التعاوني.

٤- تنمية الإحساس بالثقة ما بين الطفل والعالم المحيط به، من خلال التأكيد للطفل بأن العالم الذي يعيش به هو مكان إيجابي حيث إن الثقة هي أساس تطوير الشخصية السليمة، حيث تعود مخرجات الانتقال الناجح بشكل مباشر للدور الذي يقوم به الوالدان ومقدمي الرعاية في المجتمعات والبيئات التي يعيش بها الطفل.

٥- تشجيع مهارات صنع القرارات من خلال توفير خيارات مختلفة للطفل.

٢- الانتقال من المنزل أو المراكز إلى المدرسة.

يعاني جميع الأطفال العاديين وذوي الاعاقات عند انتقالهم من المنزل إلى المدرسة مشاكل متعددة، كونها تتطلب إجراء تغيرات في البيئة المادية والتعليمية، ويظهر أن هناك فوائد هامة لعملية التخطيط المبكر للانتقال بالنسبة للآباء والامهات والمعلمين والاهمية الكبرى للأطفال أنفسهم، والتي بدورها تعمل على الإنجاز والتطور في المستقبل، ويمكن أن يوفر علماء النفس التربويين وغيرهم من القائمين على العملية الانتقالية خبرات تعليمية وطرق لحل المشاكل لأولياء الأمور في توفير ضمانه لانتقال ناجح وسلس في السنوات الاولى من حياة الطفل.

وتعد مرحلة انتقال الاشخاص الصم وضعاف السمع من المنزل إلى المدرسة لها الاثر الكبير في العملية التعليمية، لذلك تستحق هذه المرحلة الاهتمام الخاص، فالاستمرارية في تقديم الخدمات للأطفال الصم الذين يريدون الانتقال من المنزل إلى المدرسة له أهمية كبيرة والذي يحقق نجاح التوافق مع البيئة الجديدة (Davis &Leonard, 2007).

وتشير دراسة(2002) Mizutani أن هناك بعض التحديات التي تحول دون نجاح عملية الانتقال من المنزل أو رياض الاطفال إلى المدرسة، والتي تتعلق بعمليات التواصل والتعاون ما بين

المربين في رياض الأطفال والمعلمين في المدارس للتخطيط للانتقال، وعدم قدرة مقدمي الخدمات للوصول لجميع الأطفال المتواجدين في المنازل والذين يحتاجون للخدمات الانتقالية.

إضافة الى ذلك يشير Dockett &Perry (2007) إلى توافر عدة مكونات لعملية الاستعداد المدرسي للأطفال من ذوي الإعاقة منها : المكون الأول: استعداد الاطفال للدخول للمدرسة من خلال توفير المشاركة لهم في الفصول الدراسية والخبرات التعليمية، ومن خلال تسليط الضوء على مجالات التطور المعرفية واللغوية نظرًا لارتباطها بالاستعداد للدخول إلى المدرسة لكافة الأطفال، بالإضافة إلى الجانب الصحي لهم والنمو الاجتماعي والانفعالي من خلال التفاعل مع الأخرين، وتصرفاتهم تجاه المواقف التعليمية مع عدم إهمال وتجاهل مهاراتهم الأكاديمية، المكون الثاني: يتعلق باستعداد المدارس لاستقبال الأطفال من ذوي الإعاقة بتوفير كافة التسهيلات، وتقديم الدعم والخدمات للأسر والمجتمع المحلي الذي يدعم التعليم والتي تسهم في استعداد الأطفال للانتقال إلى المدرسة.

وعلى الرغم من أن الأسر لا تزال لديها مخاوف كبيرة بشأن انتقال طفلهم ذو الإعاقة للمدرسة سواء قبل وبعد الانتقال، وهنا يأتي الدور الكبير للمرشد التربوي في هذه المرحلة للعمل على تنسيق انتقال الشخص ذو الاعاقة من رياض الأطفال إلى المدرسة الابتدائية، من خلال تنسيق وقيادة الاجتماعات التي تختص بالانتقال، والعمل مع أسر الأشخاص ذوي الإعاقة للتأكد من أن أهدافهم واولوياتهم الخاصة يتم تناولها في عملية التخطيط للانتقال (Mcintyre; Eckert; Wildenger; Fiese & Digennaro, 2010).

وكشفت دراسة Schischka; Rawlinson & Hamolton, (2012) العوامل المؤثرة في انتقال الأطفال الصغار ذوي الإعاقة للمدرسة، حيث أجريت مقابلات مع (17) من الآباء والأمهات والمدرسين، وطلب منهم تقديم آراء قبل عمليه انتقال أبنائهم وبعد دخولهم المدرسة فظهرت بعض الممارسات الناجحة من التواصل والتعاون بين الأسر والمدارس، بالإضافة إلى عقد اجتماعات لتخطيط الانتقال، كما تم توفير الفرص والتسهيلات للأطفال والسماح لهم بزيارات متعددة للمدارس الجديدة التي سيتم انتقالهم إليها، كما تم تقديم معلومات من قبل الأسر

عن المدرسين بأنهم قدموا الخدمة والاهتمام المتميز للطلبة في المدارس والتي كانت سببًا في نجاح انتقالهم بعد دخول إلى المدرسة.

ومع أهمية قضية انتقال ذوي الاعاقات وخاصة الاشخاص الصم، أوضح (O'Brien, 2015) أن هناك ندرة في الدراسات التي تناولت انتقال الأطفال ذوي الفقد السمعي من المنزل إلى المدرسة على وجه الخصوص، كما تتصف فترة الانتقال للأطفال ذوي الفقد السمعي بالفترة العصبية والمثيرة للقلق والضغط والمشقة النفسية لهم ولأسرهم، لأنهم يتصفون بنقص في الوظائف الإدراكية والمفاهيمية والسلوك التوافقي نتيجة فقدانهم للسمع مما يؤثر على مهاراتهم الاكاديمية والاجتماعية واستعدادهم للدخول إلى المدرسة.

ومن ثم يستنتج الباحثان أن الشراكة بين البيت والمدرسة هي العامل الأكثر أهمية في انتقال الأطفال ذوي الإعاقة، حيث تبرز العديد من القضايا المتعلقة بانتقالهم من المنزل إلى المدرسة من خلال النقاش مع الأسرة والمعلمين والأطفال أنفسهم حول استعداد هؤلاء الأطفال للاندماج في نظام المدرسة الذي يتطلب تعديلات موائمة في البيئة المادية والتعليمية للمدرسة، بالإضافة لعمليات التواصل والتعاون ما بين المعلمين في رياض الاطفال والمعلمين في المدارس للتخطيط لعملية الانتقال، وعدم قدرة بعض مقدمي الخدمات على الوصول إلى جميع الأطفال المتواجدين في المنازل والذين يحتاجون لتلك الخدمات.

٣- الانتقال من المدارس المتوسطة إلى الثانوية

تعتبر مرحلة المراهقة المبكرة مرحلة مضطربة في نموها نتيجة للتغيرات النفسية والاجتماعية والمادية كونها تعمل على انتقال المراهقين لإكسابهم كمهارات الحياة المستقلة، حيث يبدي العديد من الطلاب ذوي الإعاقة قلقهم خلال انتقالهم إلى المدارس الثانوية لما يجري من انتقادات حادة من الطلاب الأكبر منهم سنًا، بالإضافة إلى صعوبة المواد الدراسية في هذه المرحلة.

لذلك، تعد برامج الانتقال الفعالة من المدارس المتوسطة إلى الثانوية هي التي تركز على إشراك معلمي المرحلتين في تطوير الأنشطة الانتقالية من خلال تقديم معلومات عن المدارس الثانوية بالإضافة إلى اكساب الطلاب ذوي الفقد السمعي المهارات الاجتماعية اللازمة لتلك المرحلة (Roybal; Thornton, & Usinger, 2014).

ويجب التركيز على مهارات استخدام الأدوات التقنية المساعدة التي أصبحت جزء لا يتجزأ من حياة المراهقين ذوي الاعاقات وكذلك مهارات حل المشكلات والدفاع عن حقوقه ونصرة ذاته حتى يصل إلى الاستقلالية، كما ينبغي أن تقدم له خدمات توجيه وإرشاد نفسي ملائم يساعده في الالتحاق بالعمل(Seong; Wehmeyer; Palmer, & Little, 2015).

ويتفق ذلك مع ما أوضحه Novakovic, & Ross, (2015) أنه من أجل الانتقال الناجح في هذه المرحلة ينبغي على المهنيين إعداد البرامج المتخصصة بالتنسيق مع معلمي المدارس الثانوية والمشاركة في وضع وإعداد الخطة الانتقالية، والقيام بزيارات ميدانية إلى المدارس الثانوية قبل بدء عملية الانتقال من أجل مساعدة الأشخاص ذوي الإعاقة في القدرة على التأقلم مع البيئات الجديدة وأفرادها، مع التركيز على إكساب الأشخاص ذوي الإعاقة مهارات حل المشكلات والدفاع عن حقوقهم ونصرة ذواتهم للوصول إلى العيش المستقل، مع عدم إهمال وإغفال المهارات الأكاديمية والاجتماعية التي ترتبط بالخبرات والمهارات المقدمة في المراحل الانتقالية الثانوية.

ويتفق Luft, (2012) مع مبادرة للأطفال والمراهقين (Alberta, 2006) إلى أن هناك خطوات الانتقال الأشخاص ذوي الاعاقات من المدارس الإعدادية إلى الثانوية كما يلي:

١- التأكد من أن الراشدين يدركون في وقت مبكر متطلبات المدرسة، من خلال برامج الإرشاد والتعليم والتخطيط التي تؤدي إلى الوظائف المختلفة، حيث إن المناهج لها أهمية كبيرة في الحصول على المعلومات والتي تساعد المراهقين في التعرف على العلاقة بين أهدافهم وأحلامهم وتعلم كيفية الاستعداد لها.

٢- خلق بيئة يستطيع المراهق من خلالها زيادة تعلمهم التي تشجع على مهارة حل المشكلات وإدارة أمورهم.

٣- تزويد المراهقين بتعليم شامل والذي يتضمن المهارات الحياتية والمواد التعليمية الأساسية، حيث إن المدارس تؤهل الشباب لأدوار البالغين التي سيتبنونها بالإضافة إلى تزويد الشباب بالتعلم الأساسي.

٤- تشجيع المهارات والخبرات الأساسية للمراهقين خلال المرحلة الثانوية وتتضمن:

- التركيز على خبرات العمل (التدريب، أماكن العمل).
- توفير الفرص لدمجهم في المجتمع.
- استمرارية التعليم الخاص والتدريب على المهارات للشباب ذوي الاعاقات.

٤- الانتقال من المدارس الثانوية إلى سوق العمل أو الجامعة

- **التعليم الجامعي للأشخاص ذوى الإعاقة:**

يعود زيادة التحاق الأشخاص ذوي الإعاقات في التعليم الجامعي إلى عوامل أشار إليها Hitchings; Retish & Horvath, (2005) تتعلق بتحسين جودة نوعية الخدمات على المستوى الجامعي وتحسين الخدمات في المراحل الثانوية من خلال نظام التعليم.

ويتفق كل من Flannery & Hellemn, (2015) مع Godfrey, & Thomas, (2008) أنه ينبغي على مؤسسات التعليم العالي تعديل البيئة الجامعية من خلال توفير التسهيلات البيئية من بناء الكليات والتجهيزات المناسبة للأشخاص الملتحقين فيها من ذوي الاعاقات، وتوفير الوسائل المساعدة والتي تعمل على تقديم المادة العلمية المقدمة، والحاجة إلى توعية أعضاء الهيئة التدريسية والطلاب بشكل عام بحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة كونه يوجد ضعف بالمعرفة والوعي بحق تلك الفئات، كما أن هناك عامل يتسبب في ضعف تقديم الدعم اللازم لحقوق الطلاب ذوي الإعاقة وهو استقلالية الجامعات ويظهر في الجامعات الخاصة.

ومما لا شك فيه أن هؤلاء الأشخاص ذوي الإعاقات يواجهون صعوبات عديدة في الجامعات والكليات، لأن بعض تلك الجامعات لا تزال غير مهيئة في بنائها التي بدورها تعمل على صعوبة التنقل بسبب عدم وجود المصاعد أو دورات المياه المعدة لذوي الاعاقات وخصوصًا الذين يعانون من إعاقات جسمية وصحية، أو إمكانية الوصول إلى الفصول الدراسة أو انخفاض ثلاجات الشرب، مع عدم إغفال صعوبة بعض المواد الدراسية لهؤلاء الأشخاص، ولذلك على أولياء الأمور والأشخاص أنفسهم معرفة الخدمات المتاحة التي يمكن الوصول إليها لتحقيق النجاح في هذه المرحلة، فهناك خيارات أخرى مقدمة للأشخاص ذوي الإعاقة تعرف بتعليم الكبار

والتي بدورها لا تملك مكونات قوية للتدريب المهني، ولكن صممت بشكل مشابه لذلك، عن طريق توفير دورات ومقررات لصيانة البيوت وإصلاحها أو عن طريق أنشطة ترفيهية لهواياتهم، كما تقترح بشكل محدود بعض الدورات مثل ميكانيكا سيارات والنجارة والحدادة، أو التدريب على السكرتارية والاجراءات المكتبية، أو الاعمال الكمبيوترية، وعادة ما تكون الدورات التدريبية لتعليم الكبار خاضعة بطلب من الطلبة أنفسهم، وهذا بدوره يوجد قيودًا في التحاق عدد كاف منهم في هذه الدورات لتعليمهم. ومن المهم أن نبحث عن برامج شاملة من أجل تعليم الكبار التي يمكن أن توفر بدائل كافية لجعل تعليمهم بديلًا جيدًا للتدريب المهني بعد المرحلة الثانوية.

ويرى الباحثان في ضوء مواجهة العديد من برامج قبول الطلاب الصم وضعاف السمع بالمملكة العربية السعودية مثل برنامج التعليم العالي بكلية التربية للاقتصاد المنزلي والتربية الفنية جامعة الاميرة نورة، برنامج التعليم العالي للطالبات الصم في كلية التربية بمكة المكرمة العديد من الصعوبات ساهمت في عدم تحقيق أهدافها أو تعثرها، تعتبر تجربة جامعة الملك سعود في التعليم العالي للصم وضعاف السمع من التجارب الناجحة في هذا المجال. وهذا إيماناً من جامعة الملك سعود بدورها الرائد في قضية تعليم الأشخاص ذوي الإعاقة، وتشكيل عدة لجان تخصصية لها علاقة بتعليم الصم وضعاف السمع مثل: اللجنة العلمية، ولجنة المناهج، ولجنة الخدمات المساندة ..إلخ، والتي أثمرت جهودها في البدء بقبول الطلاب والطالبات الصم وضعاف السمع خلال العام الجامعي ١٤٣٢/١٤٣٣هـ في برنامج السنة التأهيلية للطلاب والطالبات الصم وضعاف السمع بالجامعة، وذلك من خلال اختبار القبول في اللغة العربية، وإجراء المقابلة الشخصية، ثم ترشيح المقبولين في ضوء بعض المعايير والشروط التي حددتها اللجنة العلمية للبرنامج.

وقد تم اعتماد الخطة الدراسية لبرنامج السنة التأهيلية للطلاب الصم وضعاف السمع من مجلس الجامعة بقرار رقم ٣٣/٧/٧ الصادر بجلسته السابعة للعام الجامعي ١٤٣٢/١٤٣٣هـ، المنعقدة بتاريخ ١٤٣٣/٥/٢٤هـ. ومع توفير الخدمات المساندة، والتربوية، ومع تفعيل البرنامج واندماج الطلاب في البيئة الجامعية، والتقييم المستمر للبرنامج، والتحاق الطلاب والطالبات الصم وضعاف السمع بالسنة التحضيرية ممن اجتازوا السنة التأهيلية. ومن هذا التاريخ، تم تخريج الدفعة الاولى في العام الدراسي ١٤٣٧-١٤٣٨هـ.

- **التأهيل المهني**

يعتبر التأهيل المهني للأشخاص ذوي الاعاقة من الأمور التي تحظى باهتمام المختصين في مجال التربية الخاصة، كون بعض هؤلاء الأشخاص يحاولون الدخول إلى سوق العمل بعد المرحلة الثانوية، حيث يتطلب التأهيل المهني تعاونًا ما بين المرشدين المهنيين وإعادة التأهيل التي من خلالها يتم توعية الأشخاص ذوي الإعاقة حول الموارد المتاحة في المجتمع المحلي (Naugle & Campbe, 2010).

ويعد التأهيل المهني للأشخاص ذوي الإعاقة أحد عناصر عملية التأهيل المنسقة والشاملة والتي تهدف إلى تمكين الأشخاص ذوي الإعاقة من الاندماج الاجتماعي والاقتصادي في المجتمع، من خلال تدريبهم على مهنة تناسب ميولهم واستعداداتهم وقدراتهم والتي تعمل على إيجاد فرص عمل مناسبة لهم والتي تساعدهم لان يكونوا أشخاصًا منتجين ومعتمدين على أنفسهم، ويعتبر التأهيل المهني للأشخاص ذوي الإعاقة عقليًا الاساس في توفير مهنتهم المستقبلية، كونهم يتصفون بانخفاض التحصيل الاكاديمي الذى يصعب من خلاله منافسة غيره في مجال الحياة العملية وعالم المهن، وبالتالي فإن تدريبهم وتأهيلهم المبكر على مهنة معينة سيوفر الوقت والجهد لتعلمها في الكبر، وسيزيد من درجة إتقانهم المهنة (Nicolae, 2010).

كما وجد أن التدريب المهني يفيد الأشخاص ذوي الإعاقات في الحصول على نتائج وخبرات إيجابية في المستقبل من خلال المشاركة في برامج التدريب المهني، حيث يرتبط التدريب المهني بعوامل تتعلق باحتمالية عدم التسرب الدراسي لدى هؤلاء الطلاب بشكل كبير من المدارس الثانوية، بالإضافة إلى التنبؤ بالحصول على أجور أعلى وأفضل ممن لم يتم مشاركتهم من الأشخاص ذوى الإعاقة في النشاطات والتدريب المهني، وإعداد الأشخاص لوظائف تتطلب قدرات أقل من شهادة المرحلة الثانوية، والتركيز على تنمية وتطوير المهارات لعمل معين (Bakken & Obiakor, 2008).

ولقد أشار Nardi, (2001) أنه لا تختلف أي فئة من فئات الإعاقة عن غيرها من فئات الإعاقة الأخرى من حيث الفلسفة والأسس التي يقوم عليها برامج التأهيل، ولا من حيث الخطوات،

وإنما فقط يراعى أن التأهيل دائما يقوم على أساس فردي وأن برنامج التأهيل يهدف إلى تلبية الحاجات التأهيلية للأفراد الذين يخدمهم البرنامج. ولذلك ينبغي دمج التدريب المهني دمجًا كاملًا في النظام التعليمي داخل المدرسة، بالإضافة إلى إصدار القوانين التي تحث على تشكيل مناهج دراسية تتعلق بالتدريب المهني التي تعمل على تحمل المسؤولية لتطبيقها من قبل المعلمين في المدارس، كما ينبغي تحفيز مشاركة الطلاب والأسر والمدرسة بنشاطات التدريب المهني، لتكون هذه البرامج في متناول الأشخاص ذوي الإعاقة (Steyn & Vlachos, 2011).

في ضوء ما سبق يتضح للباحثين أهمية البرامج الانتقالية بجميع مراحلها سواء كانت مهنية أو أكاديمية أو وظيفية والتي تهدف الي الاستقلالية للشخص ذو الاعاقة ودمج تلك الفئة في التعليم والمجتمع. وهذا ما يقتضي تقديم قواعد واضحة للعاملين في المدارس الثانوية والجامعات لكيفية تقديم خدمات انتقالية فعالة تتعلق بالأشخاص ذوي الإعاقة من أجل تأهيلهم وانتقالهم لسوق العمل أو إلى الجامعة مباشرة بعد تخرجهم من المدرسة الثانوية.

يواجه الأشخاص ذوي الإعاقات مشاكل كثيرة في المدارس، وخصوصًا بالمرحلة الثانوية، سواء في تلقي التدريب في تلك المرحلة أو الانتقال من المدرسة إلى سوق العمل. لذلك فإن برامج ما بعد الثانوية للأشخاص ذوي الإعاقة يعتبر موضوع جديرًا بالبحث والاستحقاق والاهتمام لما يقدم بها من خبرات متكاملة تتناسب مع أعمارهم من خلال المشاركة في أنشطة التعليم المهني، والبرامج الترفيهية في الجامعات(De Clercq; Galand, & Frenay, 2017) .

فالانتقال الناجح من المدرسة إلى العمل هو الهدف الأساسي لجميع الأشخاص ذوي الإعاقة، ولكن بدون وجود برنامج انتقالي واضح المعالم ودون وجود تدريب مسبق لهم، لن يتحقق الهدف من جعلهم عمالا منتجين، وهذا بدورة يجعلهم يعانون من البطالة عن العمل (Nicolae, 2010)

وبالتالي ، يوجد عدة أعتبارات يجب مراعاتها بالمدارس الثانوية التي ترغب في تعزيز النتائج الإيجابية لما بعد الثانوية للطلاب ذوي الإعاقات ومنها ما يلي:

١- ينبغي تشجيع الأشخاص ذوي الإعاقة للمشاركة في التخطيط للأهداف لما بعد الثانوية، لأنه يمكن أن يكون له الأثر الإيجابي الكبير على نوعية حياتهم كأشخاص بالغين.

٢- الانتقال من المدرسة الثانوية إلى التعليم الجامعي أو سوق العمل، يتطلب تغيرات كبيرة فيما يتعلق بالتوقعات والمتطلبات القانونية والوثائق، بالإضافة إلى حاجة تقرير المصير.

٣- يجب أن تتضمن عملية التخطيط للانتقال ميول الطالب ورغباته، وتحديد أهداف التعليم الجامعي، وتحديد الخدمات اللازمة للانتقال.

٤- يجب على فريق الخطة التربوية الفردية (IEP) السعي لوضع معايير تتناسب مع معايير المدرسة والاحتياجات الفردية للطالب في المرحلة الانتقالية.

٥- ينبغي وضع عناصر منظمة لتحسين الانتقال من خلال تقديم المشورة والإرشاد، والعمل التعاوني مع مؤسسات التعليم العالي ومؤسسات الدولة التي من خلالها تعمل على وضع استراتيجيات فعالة للانتقال.

وفي هذا الصدد، يتفق Nardi, (2001) مع Delercq; Galand, & Frenay, (2017) أنه أثناء تلك المراحل يستوجب من مقدمي الخدمات تعليم وتدريب الأشخاص ذوي الإعاقة المهارات الانتقالية والتي تساعدهم على النجاح في البرامج الانتقالية، من خلال تعليمهم مهارات ادارة الذات والتي تتعلق بالشؤون المادية، وإدارة الأسرة ومسؤولياتها، ومهارات الحياه اليومية من العناية بالذات، وإعداد الطعام، والمهارات الاجتماعية الجيدة كالتواصل اللفظي وغير اللفظي مع الأخرين ومعرفة الصحة والسلامة العامة، كما تشمل مهارات تقرير المصير كمساعدتهم على تطوير الوعى الذاتي والثقة بالنفس ومعرفة حقوقهم القانونية والقدرة على الاختيار واتخاذ القرار المناسب، كتشجيع الأشخاص ذوي الإعاقة على الاشتراك في التخطيط للعملية الانتقالية وحل المشكلات وتعليمهم مهارات الحصول على العمل والحياة المستقلة، كما لابد من تعليمهم مهارات التوظيف كعادات العمل المناسبة وكيفية السعي والحفاظ على العمل، والمهارات البدنية كمهاراتهم وقدراتهم في مهنة معينة.

وفيما يتعلق بخدمات ما بعد التوظيف، يوضح Luft, (2012) أن الخدمات للأشخاص ذوي الإعاقة لا تتوقف عند انتقالهم إلى سوق العمل، لكن لابد من المتابعة والتوجيه حتى نستطيع التعرف على نقاط القوة والصعف لديهم ومقدرتهم على التكيف مع البيئة الجديدة، ويوضح أنماط

خدمات ما بعد التوظيف والتي تشتمل على المتابعة والدعم خارج مكان العمل، والدعم الميداني في مكان العمل، ولا يشترط أن تمر جميع مراحل ما بعد التوظيف بنفس هذه الطرق مع كل الأشخاص ذوي الإعاقة، بل تختلف باختلاف قدراتهم وطبيعة العمل الذى سيلتحقون به والتدريب الذى تلقاه قبل التوظيف، وفيما يلى توضيح تلك الأنماط على النحو التالي:

١- **المتابعة:** إن القائم بعملية المتابعة هو أخصائي التشغيل من أجل التعرف على أن عمليه التشغيل أو التدريب المهني قد أثبتت صلاحيتها أم لا، حيث يتعرف على أن الشخص ذو الاعاقة ناجحًا في عمله وقادرا على الحفاظ على مهنته من خلال المشاكل التي تواجهه، وأخذ الأسباب التي تحول دون الموافقة من توظيف هذه الفئة، كما توفر الفرصة للتعرف على مدى رضا أو معارضة أصحاب العمل لتوظيف أشخاص أخرين من ذوي الإعاقة، والعمل على إزالة الحواجز التي تمنع هذه الفئة من البقاء بعملهم ومساعدة الشخص ذو الاعاقة على التكيف والتأقلم مع بيئة العمل الجديدة بعناصرها المادية والاجتماعية.

٢- **الدعم خارج مكان العمل:** يساعد الدعم خارج مكان العمل الشخص ذو الاعاقة على الاستقرار والاستمرار في العمل، ومن الأمثلة عليها تعليم الأشخاص ذوي الإعاقة المهارات التوظيفية من خلال احترام الوقت عن طريق الوصول إلى مكان العمل في الوقت المحدد، وتقبل تعليمات المسؤولين جميعها، بالإضافة للتدريب والمساعدة على استخدام المواصلات، ومساعدتهم في حل المشكلات الشخصية والأسرية، والمراقبة لذاته والتخطيط للمستقبل، والمساعدة المرتبطة بالإعاقة كتقديم الخدمات الصحية، حيث يختلف هذا الدعم من شخص لأخر.

٣- **الدعم الميداني:** عمليه الدعم المستمرة أحد اهم المواضيع الواجب التركيز عليها تحسبا لوقوع اي مشكلة مستقبلية، حيث تعتبر هذه العملية وسيله هامه للأشخاص ذوي الإعاقة والتي تعطيهم شيئا من الأمن النفسي، كما أنها تشمل غير ذوي الإعاقة من خلال الحفاظ على بيئة عمل أمنة بعيدا عن المخاطر والانزعاج من الاخرين، بل تحقق تكيف الشخص ذو الاعاقة مع بيئة العمل وتكيف الاخرين معه.

مما سبق يستنتج الباحثان أنه لابد أن يكون هناك تخطيط جيد للانتقال من حيث تضمين تعليم الطلاب على مهارات المساندة والدعم، وتحضير المراهقين للدخول إلى حياه الرشد، بالإضافة إلى تقديم الدعم الذي يحتاجونه للنجاح في المدرسة والوظيفة والمجتمع، والتخطيط للانتقال عملية دينامية تتطلب تحديث منظم ومستمر وتحسين كلما تغيرت تفضيلات واهتمامات وتوقعات، وأولويات الطالب وأسرته بمرور الوقت، وتصبح أكثر فهما وتحديدا بواسطة الأسرة والطالب وإدارة المركز أو المؤسسة حيث يشمل **التخطيط للانتقال ما يلي:**

أ) تقييم المراحل الانتقالية:

التقييم للانتقال هو عملية مستمرة لجمع البيانات عن نقاط القوة لدى الشخص ذو الاعاقة، واحتياجاته، وميوله، ومصالحه من حيث ارتباطها بمتطلبات العمل الحالي والمستقبل، والحياة أو العيش، والبيانات الشخصية والاجتماعية والتعليمية، ويعرف Sitlington, (2003) تقييم المراحل الانتقالية على أنها عمليه منظمة ومستمرة للحصول على المعلومات من اجل تنظيمها لمساعدة الأشخاص ذوى الإعاقة وأسرهم في تقديم كافة المراحل الانتقالية في حياه الشخص ذو الاعاقة بشكل ناجح ومرضى، وتعد بيانات التقييم بمثابه القاسم المشترك في العملية الانتقالية والتي تشكل أساسا لتحديد الأهداف والخدمات التي ستدرج في برنامج التربية الفردية، حيث يتم تقييم المهارات الحياتية (مهارات الحياة المستقلة) لتحديد مستوى الأداء الحالي والفرص التعليمية المستهدفة وفي هذه المرحلة يجب إشراك الأسرة والشخص ذو الاعاقة نفسة للتعرف على سلوكه في المدرسة والمجتمع والمنزل، واثناء الأنشطة الترفيهية، لوضع سلسلة من الخبرات العملية والتدريبية أو العمل بشكل جزئي.

وتستخدم هذه المعلومات لوضع الخطط المناسبة للانتقال من المدرسة إلى العمل، ويتم جمع البيانات والمعلومات من خلال مجموعة متنوعة من الاستراتيجيات والتي تحتاج إلى بناء علاقة جيدة مع الشخص ذو الاعاقة قبل محاولة تقييم قدراته واهتماماته، وقد يكون في كثير من الاحيان أشخاص ليسوا قادرين على التواصل بشكل فعال، وهنا لابد من استخدام الدراسات الاستقصائية والتعرف على نقاط القوة وتجاربهم وقدراتهم في بيئات العمل بالإضافة للمهن التي

تثير اهتمامهم لمساعدتهم على تحديد مصالحهم واتجاهاتهم في المستقبل (Kellems & Morningstar, 2010 ومن المهم أن يكون هناك مسار منظم لربط المعلومات التي تم جمعها خلال عمليه التقييم للتخطيط للانتقال واستخدامها بشكل صحيح، وذلك من خلال تطوير خطة تقييمية وعمل ربط بين قدرات الطالب واحتياجاته وميوله واهتماماته ومتطلبات البيئة المستقبلية. ويتم تطوير الخطة التقييمية من خلال المعرفة المسبقة عن الطالب والمعلومات بشكل عام عن الأشخاص ذوي الإعاقة والذي يساعد في تحسين مخرجات ما بعد الثانوية، كما أن نوعية المعلومات التي يتم الحصول عليها في عمليه التقييم يجب ان تعود مباشرة إلى فريق الخطة التربوية الفردية في عملية التخطيط للانتقال (Sitlington, 2003) .

ب) مشاركة الطلاب:

حدد قانون تعليم الأفراد ذوي الإعاقة (IDEA) من انه لابد من ان تعكس الخدمات اهتمامات وحاجات وقدرات الطالب ضمن العملية الانتقالية أو التخريج، مع الأخذ بعين الاعتبار نقاط القوة والضعف واولياته وميولة ومصلحته، كما يجب ان يقوم الشخص ذو الاعاقة بالدور النشط في العملية الانتقالية عن طريق القيام بقيادة اجتماعات الخطة التربوية الفردية (IEP) والتي تتمركز في بنائها على الشخص (Smart; Aulakh; McDougall; Rigby. & King, 2016) .

لذلك، تهدف برامج الانتقال المخصصة للأفراد الصم إلى تحسين نوعية النتائج لهؤلاء الأفراد في مرحلة الرشد، ويتمثل الهدف الرئيسي في تحقيق مساهمة في العمل وامتلاك وظائف وتحقيق رضا وظيفي بين أوساط الصم في مرحلة الرشد. فالأفراد الصم وضعيفو السمع يجب أن يكونوا قادرين على المشاركة في مجتمعهم (الخطيب والصمادي والروسان والحديدي، وآخرون ٢٠١٣).

وتشير الأبحاث إلى وجود علاقة ارتباطيه داله بين نجاح الطالب ومشاركته في الانتقال الذى يستهدف تعزيز وتشكيل مفاهيم إيجابيه حول حقهم في تقرير المصير (Williams, Wehmeyer, Palmer, Soukup & Garner, 2008)، كما يتطلب إشراك الشخص ذو الإعاقة في الإرشاد المهني، وذلك من خلال تقديم الدعم لمهاراته اللازمة للتخطيط المهني مثل اتخاذ القرار وحل المشكلات ووضع الأهداف من قبل الاخصائي أو المهني، والتي بدورها تعمل

على امتلاك الشخص ذو الإعاقة اتجاهات ايجابية نحو عمليه التأهيل والرغبة في العمل، وضرورة تقديم خدمات الارشاد للمرحلة الانتقالية للأشخاص ذوى الإعاقة لمساعدتهم على تحمل المسؤولية وإعدادهم لتلك المراحل، وتوفير خدمات إرشاد أفضل (Migliore & Butterworth, 2008).

ج) مشـــاركـــة الأســـر:

بعض الأسر التي تشارك في كافة الاجتماعات يشعرون بأن هذه المشاركة غير فعاله وانهم لا يحصلون على ما يكفي من المعلومات، وفي بعض الأحيان يتم تجاهل وجهات نظرهم.

وحتى يتمكن مقدمو الخدمات من تلبية احتياجات الأسرة وتقييم الخدمات المناسبة يرى (Pang, 2010). أنه لابد من معرفه خصائص الأسرة وحجمها، والخلفية الثقافية لها، والحالة الاجتماعية والاقتصادية، والموقع الجغرافي، والتحصيل العلمي، والخصائص الشخصية مثل طبيعة الإعاقة وشدتها وهي التي تسبب الإجهاد في العملية الانتقالية بعكس الأسر التي لديها إعاقات خفيفة والتي تكون اقل قلقا من انتقال اطفالهم لأنهم أكثر ثقة بان اطفالهم على استعداد بشكل أفضل للبرنامج الجديد، والعمر الذي بدأت به الإعاقة، وصحة أفراد الأسرة، وأسلوب التعامل والتحديات الخاصة مثل فقر أسرة الأشخاص ذوي الإعاقة.

وفي ضوء ما سبق، يتضح أن الأسر تقوم بدور هام وحيوي في حياه الشخص ذو الإعاقة حيث توفر له الدعم الحيوي من خلال عمليه الانتقال، ولذا تعتبر مشاركة الأسرة محورا اساسيا في هذه المرحلة، ويمكن تشكيل مجموعات دعم الأسرة لدعم الوالد أو الطالب وتعزيز مفهوم حقه في تقرير مصيره واستقلاليته، فإشراك الأسرة بالعملية الانتقالية بشكل فعال، ومن خلال إعطاء القيمة لمقترحاتهم وآرائهم من قبل المهنيين بالإضافة إلى دعوتهم لحضور جميع الاجتماعات يساعد الأسر على الشعور بالقوة والحديث عن تجاربهم الإيجابية بالعملية الانتقالية.

د) التعاون بين المؤسسات والمراكـــز:

إن المقصود بالتعاون بين المؤسسات والمراكز هو إقامه علاقات مع مؤسسات خارجية وقد يكون هذا التعاون ماديا أو من خلال توفير الخدمات ذات الصلة للشخص ذو الاعاقة في حال تخرجه من المدرسة الثانوية، ويمكن ان تشمل هذه الخدمات دفع الرسوم الدراسية، والتدريب

الوظيفي ، والتدريب على المهارات الحياتية، وخدمات الصحة النفسية من خلال مشاركة الممرضين في تطوير وإعداد الخطة التربوية الفردية IEP، كما يتطلب ضمن هذا المجال تعاون العديد من المؤسسات والأنظمة والهيئات وتعزيز قنوات التواصل بين الأطراف ذات العلاقة في تنظيم وتقديم تلك الخدمات بشكل مناسب، من قبل المهنيين والخبراء في هذا المجال (Baer; Flexer; Beck; Amstutz, Hoffman; Brothers & Zechman, 2003).

وفي العموم فإن البرنامج التربوي الفردي الانتقالي ، يشتمل على ما يلي:

أ) تحديد الحاجات الانتقالية للطالب ذو الإعاقة.

ب) تحديد الخدمات الانتقالية التي يحتاج إليها الطالب.

ج) تحديد مسؤولية الجهات ذات العلاقة.

د) تحديد أهداف التعليم والخدمات الانتقالية والمساندة ومصادر المجتمع والمهارات الحياتية (الخطيب، وآخرون ٢٠١٣).

يتطلب قانون IDEA بأن يتضمن كل برنامج تربوي فردي عبارة حول الخدمات الانتقالية اللازمة عندما يكمل الطالب عامه السادس عشر وعلى نحو دوري بعد ذلك. (بالنسبة للطلبة المعرضين لخطر الإخفاق، لابد أن يتناول البرنامج التربوي ذلك في عمر أصغر) بالإضافة إلى ذلك لابد أن يتضمن البرنامج التربوي الفردي وضع الروابط و/أو المسؤوليات على كل مؤسسة لها علاقة بذلك قبل أن يترك الطفل المدرسة.

هـ) المناهج وطرق التدريس:

أشار Plucker; Chien, & Zaman, (2006) أنه يتم استخدام انواع مختلفة من المناهج الدراسية بالإضافة إلى لتوافر المعلومات في المناهج المقدمة للأشخاص ذوى الإعاقة التي تيسر انتقالهم لما بعد المرحلة الثانوية، كما يجب ان تشمل المناهج وطرق التدريس التدريب المهني المناسب لتسهيل اندماجهم في المجتمع بالإضافة لإلحاقهم في دورات لتعلم المهارات الحياتية وخبرات العمل، للمساعدة في تطوير معارفهم ومهاراتهم واستعدادهم لحياة الكبار لتحقيق اهداف المرحلة الانتقالية، كما يجب توضيح للشخص ذو الاعاقة ما تحتاجه

البيئة الحقيقة من حوله من خلال إشراكه في برامج التعليم المجتمعي التي تكشف له السبل الوظيفية، بالإضافة إلى اعداده للتعرف على حقوقه والدفاع عن نفسة حتى يصبح قادر على معرفة متطلبات ما بعد الثانوية المتعلقة باحتياجاته.

لذا، لابد من توافر التعليم الاجتماعي الشامل بهدف تنمية قدرات الطلاب الاجتماعية والمهنية والاستقلالية وطيب العيش وجودة الحياة والصحة النفسية والمسؤوليات والعلاقات الشخصية والمشاركة الاجتماعية والتي تهيئ الشخص ذو الاعاقة لحياه علميه وعمليه ناجحة ودمجهم بشكل مباشر، كما يؤهل التعليم الشامل الفرد للنجاح في العمل والسكن والحياة الشخصية.

ثالثًا: الاستقلالية لذوي الاعاقات:

يشير Luft (2012) أنه لا يمكن الحديث عن البرامج الانتقالية بعيدًا عن مهارات الحياة المستقلة، حيث توفر هذه المهارات فرصا أكثر للأشخاص ذوي الإعاقات للحرية والتحكم في حياتهم، والوصول إلى اقصى ما يمكنهم فعله في العناية بالذات والعيش المستقل والمشاركة في أنشطة المجتمع، مثل التدريب على الطهي، والتنظيف، وإدارة شؤون المنزل، والتسوق، وإدارة الذات، والتنقل، وبناء الصداقات، والاحتفاظ بالعمل، موضحًا أن عدم كفاية التدريب على مهارات الحياة المستقلة قد يؤثر على الحفاظ على فرص العمل.

كما يشمل جوانب الاستقلال الاحتياجات اليومية للشخص ذو الاعاقة، كتحديد الإفطار أو الغداء، ترتيب وتنظيم غرفهم أو المكان الذي يعيشون فيه، غسل الملابس الخاصة بهم، ومن خلال هذه المهارات يمكن قياس الكفاءة للأشخاص ذوي الإعاقة في النجاح في المجتمع، بالإضافة إلى المسؤولية المالية عن أنفسهم التي تعطى المؤشر على الاستقلالية كأن يصبح قادرا على الكسب عن طريق العمل، وتوفير المال (Cameto; Levine;Wadner & Marder, 2005).

كما أشار Seong; Wehmeyer; Palmer, & Little, (2015) لابد من توفير الخدمات والمرافق المجتمعية وضمان استجابة هذه الخدمات لاحتياجاتهم من أجل تحقيق المساواة، والتي تجعل من الأشخاص ذوي الإعاقة منتجين في مجتمعاتهم وقادرين على خدمه أنفسهم وتجاوز النظرة السلبية الشائعة من أن الأشخاص ذوي الإعاقة عجزه وعاله على مجتمعاتهم من خلال تعليمهم المهارات الاستقلالية في البرامج الانتقالية.

رابعا: البرامج الانتقالية للأشخاص الصم وضعاف السمع:

يسعى المجتمع الدولي والمحلى الى تحسين اعداد وتهيئة ذوى الاعاقة في اطار مؤسسي منظم من اجل نجاح انتقالهم الى مرحلة ما بعد المدرسة من خلال برامج تعمل على اهمية اكساب الطلاب ذوى الاعاقات عامة والصم خاصة المهارات المهنية الاستقلالية التي تهيئهم الى الحياة المهنية بسهولة (Wehmeyer & Webb, 2012) بعد فترة سنين أهمل فيها الصم مقارنة بالسامعين؛ ومن هنا تم سن العديد من القوانين والتشريعات التي تكفل للأصم حقوقه ومطالبه، وتوفير البرامج والخدمات التي تعزز من جوانب القصور لديهم واكسابهم المهارات والخبرات الاكاديمية والاجتماعية التي تساعدهم في تقرير مصيرهم والاستقلالية والمساهمة في تنمية المجتمع الذى يعيشون فيه، تلك البرامج هي البرامج الانتقالية التي تقدم للصم عند بلوغ عمر ١٤ عام (Frank, 2003)، ولقد ركز قانون IDEA لتحسين تعليم ذوى الاعاقات على اهمية تلك البرامج وضرورة تنشيطها في المدارس التي يتعلم بها الصم بما يتوافق مع احتياجاتهم وذلك بعد بلوغهم عمر ١٦ عام (Bear, 2008).

وتشير الجمعية الوطنية لمعلمي التربية الخاصة National Association of Special Education Teacher (2007) الي أن المقصود بالبرامج الانتقالية هو مجموع الخدمات التي تقدم للأصم بهدف تزويدهم بالمهارات العملية والخبرات والمعرفة التي تساعدهم على الانتقال بسهولة ويسر من المرحلة الثانوية الى ما بعد المدرسة. فهي الخدمات المتناسقة التي تهدف الى اعداد الطلاب الصم للنجاح بعد المدرسة وتشمل برامج التعليم ما بعد الثانوي او التدريب على العمل او التدريب المهني والتدريب على الحياة المستقلة (Bell, 2010). أو هي الانشطة المتناسقة للتلميذ ذو الاعاقة يتم تصميمها في عملية موجهة لتحقيق نتائج تعزز من الانتقال من المدرسة الى ما بعد المدرسة (Thomas & Dykes, 2011).

وأشارت الجمعية الامريكية للسمع والكلام واللغة American Speech Language & Hearing Association (2011) بدور في التعرف على وتخطيط المجالات التي تساعد الطلاب الصم على الربط ما بين مرحلة المدرسة وما يليها مما قد يسهم في زيادة الوعى المهني

والقدرة على الاختيار المناسب للعمل وتعلم المهارات التي ينبغي عليهم اكتسابها للنجاح، وتمكين الطلاب الصم وأسرهم من الحصول على خدمات الدعم والمساندة ذات الصلة والاستفادة منها، وبناء علاقة بين الصم والمجتمع الانتاجي او سوق العمل وتزويد الصم في المرحلة الثانوية بفرص التعليم ما بعد الثانوي وفقا لقدراتهم واهتماماتهم ومشاركة المؤسسات المهتمة والمعنية في تدريب هؤلاء الطلاب وتوعية الصم بالصعوبات والمعوقات التي قد تواجههم بعد الثانوية اجتماعية او اكاديمية او مهنية كانت تلك الصعوبات (Luckner, 2002).

ان انتقال الصم من المرحلة الثانوية الى ما بعدها يكون ايسر اذا ما تم التنسيق بين المدرسة ومؤسسات المجتمع المهتمة بتقديم الخدمات وتتمثل اهم مكونات البرامج الانتقالية كما ذكر Mercer & Mercer (2005) في التخطيط الفردي والتقييم المهني المنظم لاكتساب الوظيفة وتقديم الاستشارات المهنية والتدريب على المهارات الخاصة بتلك الوظيفة والتدريب على مناصرة الذات او الدفاع عن الذات والمهارات الاجتماعية والمساندة المجتمعية وتحديد وتنسيق ادوار المعنيين مثل اصحاب العمل والمعلمين والمهنيين ووضع طرق محددة للبحث عن وظيفة وكذا تدريب الاصم على كتابة سيرة الذاتية وملء استمارة العمل والتدريب على المقابلات الشخصية ووضع خطة تقييم لملاحظة الاثار القريبة والبعيدة المدى لتلك البرامج. ويضيف Wehmeyer & Webb (2012) مجموعة من المعايير التي ينبغي اخذها بعين الاعتبار عند اعداد البرامج الانتقالية تشمل: ان يكون الاعداد والتخطيط لتلك البرامج مبكرا وان تراعى اهتمامات وميول الطلاب الصم واشراكهم واسرهم في عملية التخطيط للانتقال. ويرى Elkins & Wise (2012) ان فريق العمل ببرامج انتقال ذو الاعاقة يشمل: الطلاب الصم والوالدين والقائمين بالتنسيق على الانتقال ومعلمي التربية الخاصة والمهنيين واخصائي العلاج والتأهيل المهني والاخصائي النفسي واصحاب العمل ومؤسسات تقديم الخدمات وغيرهم من المهتمين من افراد المجتمع.

ويتفق العديد من الباحثين Garay, (2000) مع Finn (2005) و Chomokos (2005) و Lubbers; Reppetto & Mcgorray (2008) و Tropea (2010) أن الاخفاق في الاهتمام باي مكون من المكونات اعلاه يقلل من فرصة نجاح البرامج الانتقالية والاستفادة منها على الوجه الاكمل.

ولذا يقدم الباحثان مقترحات لتحسين البرامج الانتقالية يمكن للطلاب والمهنيين والاسر الاستفادة منها كما يلي:

١- أن يبدأ التخطيط للانتقال مبكرا مع الشخص ذو الإعاقة نفسه وأسرته على أساس ميولهم وتفضيلاتهم وحاجاتهم وتوقعاتهم.

٢- اختيار أدوات التقييم المناسبة للأشخاص ذوي الإعاقة الذي يتم العمل معهم من أجل الانتقال.

٣- القدرة على تنفيذ الخطة الانتقالية بشكل كامل وبفاعلية.

٤- توثيق وتدوين خبرات الأشخاص ذوي الإعاقة والتي تشمل الخبرات المنزلية والمجتمعية، والمتعلقة بالعمل من أجل معرفة نقاط القوة لديهم.

٥- ضرورة فهم أن أكثر المقاييس اهمية للنجاح في التعليم الثانوي والتخطيط للانتقال هي النتائج التي حققها الأشخاص ذو الإعاقة بعد تركهم المدرسة.

٦- فهم ومعرفة الصعوبات التي يواجها الأشخاص ذو الإعاقة من خلال الاستبعاد، وعدم التوظيف، والفقر، والحصول على قدر ضئيل من الرعاية الصحية، والتواصل مع المجتمع المحلى.

خامساً: الصعوبات التي يمكن أن تنشأ في المراحل الانتقالية:

مع أهمية الانتقال للأشخاص ذوى الإعاقة، هناك أدلة من البحوث الوصفية ذكرها (Sloper; Beeham; Clarke, et al, 2010) تبين بعض المشاكل في عملية الانتقال تتمثل في: صعوبات الحصول على الخدمات الصحية والدعم الاجتماعي المطلوب والذى يمكن ان تؤثر على صحتهم والخدمات الاجتماعية المقدمة للشخص ذو الاعاقة واسرهم، بالإضافة إلى عدم التوصل إلى نهج منظم للعملية الانتقالية، وعدم وجود عمل متكامل بين المؤسسات، والافتقار إلى المختصين والمنسقين للخدمات الانتقالية، ونقص المعلومات عن مشاركة الأشخاص ذوى الإعاقة وأسرهم في العملية الانتقالية. كما أن عدم وجود إطار تعاون متماسك بين المؤسسات المجتمعية لدعم انتقال الاشخاص ذوي الاعاقة، وتداخل الادوار وغياب التنسيق

الواضح والمسؤوليات في تقديم البرامج الانتقالية يؤدى إلى الارتباك والخلط في العملية الانتقالية (Cushing & Parker, 2012). كما يري الباحثان ان الاختلاف والتباين في الثقافة المجتمعية يقوم بدور في عملية تقديم الخدمات بالمراكز المهنية إلى عدم الوصول إلى النتائج المتوقعة من عملية الانتقال.

كما أوضح Trainor, (2010) أن معظم البرامج الارشادية تركز على الصعوبات التي ترتبط باللغة والرياضيات مثلا دون التركيز على مهارات مرتبطة بمفاهيم أساسية ضمن هذه المرحلة، مثل حق تقرير المصير، حيث يعوق عدم توافر فرص التدريب على المهارات الاساسية ايجاد فرص لمشاركة الاشخاص ذوي الاعاقة بفاعلية في المجتمع، وهذه الأمور تفرض على التربويين والمرشدين ضرورة معالجة هذا الخلل عن طريق تخصيص برامج تعلم فردية تستطيع من خلالها الاستماع لما يريدون وتنمية القدرات التي تؤهلهم لعبور تلك المرحلة بشكل ملائم.

ويمكن أن يكون لعملية الانتقال تأثيرات متعددة ومعقدة على الأشخاص ذوى الإعاقة وأسرهم، والتي تتعلق بالأدوار الاجتماعية والمهنية والترفيهية، والتي قد تؤثر بهؤلاء الأشخاص في احترام مفهوم ذاتهم، والشعور بالأمل، بالإضافة إلى مواجهه صعوبات في اقامه علاقات مرضية أو فقدان العلاقات التي انشئت في المدارس الثانوية، بالإضافة إلى مواجهه صعوبات في العثور على المشاركة الفعالة في الأدوار الترفيهية، والأدوار المهنية، مثل الأعمال التطوعية، والعمالة أو في الجامعات أو الكليات (King; Baldwin; Currie& Evans, 2005).

وبينت دراسة Gillan; Coughlan& Lodge, (2010) ان هناك عوامل تعوق البرامج الانتقالية تتعلق بضعف توفر المعلومات والخيارات بالإضافة إلى ضعف وجود سياسات تستهدف الاشخاص ذوى الإعاقة بالبرامج الانتقالية، وضعف التنسيق بين الجهات المسؤولة وأسر الأفراد ذوى الإعاقة، وعدم استماع الفريق المختص لشكاوى طلبات أولياء الأمور وضعف التفاعل بين المختصين أنفسهم، موضحا أن أحد أهم الحواجز التي يجب ازالتها ليتمكن الاشخاص ذو الاعاقة من العمل هو حاجز الاتجاهات السلبية لدى اصحاب العمل ولدى زملائهم العاملين غير المعوقين بخلاف ضعف فرص تنمية العلاقات الاجتماعية المناسبة والتنافس لسوق العمل.

التـــوصيـــات:

في ضوء نتائج الدراسة الحالية، تقدم الدراسة التوصيات التالية:

١- إعادة النظر في الخطة الدراسية للطلاب الصم وضعاف السمع في معاهد وبرامج التربية الخاصة خلال المراحل التعليمية المختلفة، بما يضمن تسهيل انتقالهم للتعليم العالي أو برامج سوق العمل.

٢- إعادة النظر في الخطة الدراسية لإعداد معلمي الطلاب الصم وضعاف السمع في الاقسام والكليات ذات العلاقة بشكل يضمن وجود مقررات تساعد المعلمين أثناء الخدمة في تطبيق البرامج الانتقالية.

٣- توفير برامج ارشادية للمعلمين وأسر الطلاب الصم وضعاف السمع لمناقشة مشاكل طلابهم والاطفال والراشدين من الصم وضعاف السمع ووضع خطة علاجية للتغلب عليها.

٤- تصميم حقائب توعوية – تدريبية للبرامج الانتقالية للعاملين (مدراء- وكلاء – معلمين ...الخ) في مجال تعليم الطلاب الصم وضعاف السمع.

٥- العمل على زيادة طرح تخصصات في التعليم العالي للطلاب الصم وضعاف السمع بما يتناسب مع ميولهم، وقدراتهم، واحتياجاتهم، وبما يتناسب مع متطلبات سوق العمل.

٦- العمل على إدراج سنة تحضيرية في كل الجامعات السعودية التي تقبل الطلاب الصم وضعاف السمع؛ لتقوية الجوانب اللغوية قبل التحاق الطلاب الصم وضعاف السمع ببرامج التعليم العالي.

٧- الاستفادة من برنامج السنة التأهيلية للطلاب الصم وضعاف السمع بجامعة الملك سعود، ونقل خبراته الي الجامعات السعودية والعربية.

قائمة المراجع

أولاً: المراجع العربية:

الخطيب، جمال والصمادي، جميل والروسان، فاروق والحديدي، منى ويحي، خولة والنطور، ميادة، والزريقات، أبراهيم (٢٠١٣). **مقدمة في تعليم الطلبة ذوي الحاجات الخاصة،** الاردن: دار الفكر.

هالهان، دانيال وكوفمان، جيمس وبيلين، باجي (٢٠١٣). **الطلبة ذوي الحاجات الخاصة:** مقدمة في التربية الخاصة (ترجمة: جروان، فتحي والعمايرة، موسي والحيارى، غالب، والخمرة، حاتم ومقداد، قيس وآخرون) الاردن: دار الفكر.

ثانياً: المراجع الاجنبية:

Alberta Children and Youth Initiative. (2006). Guidelines for Supporting Successful Transitions for Children and Youth Children and Youth in Transition: Retrieved from http://www.Indiana transition.org/13TransitioninGeneral/AlbertaTransitionatvariousages .pdf.

American Speech Language & Hearing Association. (2011). Planning the transition disabilities. Retrieved April, 11, 2012Retrieved from http://www.ash.org/pdf/asahtransition/pdf.

Baer, R. M., Flexer, R. W., Beck, S., Amstutz, N., Hoffman, L., Brothers, J., & Zechman, C. (2003). A collaborative follow-up study on transition service utilization and postschool outcomes. Career Development for Exceptional Individuals, 26, 7–25. doi:10.1177/088572880302600102.

Bakken, J.P., & Obiakor, F.E. (2008) Transition Planning for Students with Disabilities What Educators and Service Providers Can Do, Published and Distributed by Charles Thomas, Springfield Illinois USA.

Barnhart, A., & Stanfield, A. (2013). Bridging the information literacy gap: library participation in summer transition programs. Reference Services Review, 41(2), 201-218. doi:10.1108/00907321311326147

Bear, R. (2008). Transition Planning. In R.W Flexer, R.m. Bear, P. Luft & T. J. Simmons (Eds.) Transition planning for secondary students with disabilities (3rded. 317-339). Upper Saddle Rivew, NJ: Pearson.

Bell, L. (2010). A study of teachers and administrators, perceptions of public-school transition practices. Unpublished PhD Dissertation, Capella University.

Bouck E. C., Joshi G. (2012). Functional curriculum and students with mild intellectual disability: Exploring postschool outcomes through the NLTS2. Education and Training in Autism and Developmental Disabilities, 47, 139–153.

Brandes, J. Ormsbee, C. & Haring, K. (2007). From Early Intervention to Early Childhood Programs: Timeline for Early Successful Transitions (TEST). Intervention in School and Clinic, 42 (4). 204-211.

Bull, B., & Bullis, M. (1991). A national profile of school-based transition programs for deaf adolescents. American Annals of The Deaf, 136(4), 339-348. doi:10.1353/aad.2012.0522

Cameto, R., Levine, P., Wagner, M., & Marder, C. (2005). The emerging independence of youth with disabilities, (A report from the National Longitudinal Transition Study 2, NLTS2). Menlo Park, CA: SRI International.

Chomokos, A. (2005). A survey of the special education practices for secondary public in Arizona. Unpublished PhD Dissertation, School of education Capella University, Arizona.

Cushing, L. S., & Parker, K. M. (2012). Transition for Urban Youth with Disabilities Leaving Secondary Education. Chicago, IL: Research on Urban Education Policy Initiative, University of Illinois at Chicago.

Davis, C., & Leonard, A. (2007). A Key to Evaluation: The Transition Competence Battery for Deaf Adolescents and Young Adults. Odyssey: New Directions in Deaf Education, 8(1), 6-9.

De Clercq, M., Galand, B., & Frenay, M. (2017). Transition from high school to university: a person-centered approach to academic achievement. European Journal of Psychology Of Education - EJPE (Springer Science & Business Media B.V.), 32(1), 39-59. doi:10.1007/s10212-016-0298-5

Dockett, S., & Perry, B. (2007). Transitions to School: Perceptions, Expectations and Experiences. Published by University of New South Wales Press Ltd. National Library of Australia.

Elkins, L., & Wise, R. (2012). Effective methods of transition assessment and planning. transition conference, Center on Disability and Development, Texas, Retrieved from http://search.incredibar.com/search.php.

Everson, J. M., Zhang, D., & Guillory, J. D. (2001). A statewide investigation of individualized transition plans in Louisiana. Career Development for Exceptional Individuals, 24(1), 37-49. doi: 10.1177/088572880102400104

Finn, J. (2005). The effects of the Michigan transition outcomes project. Unpublished PhD Dissertation, Collage of Graduate Studies, Westren Michigan University, Kalamazoo, Michigan.

Flannery, K. B., & Hellemn, L. A. (2015). Building Strategically Aligned Individualized Education Programs for Transition. Journal of Special Education, 49(2), 67-76.

Fox, L., Dunlap, G., & Cushing, L. (2002). Early intervention, positive behavior support, and transition to school. Journal of Emotional and Behavioral Disorders, 10, 149-157.

Frank, G. (2003). Transition for deaf and hard -of- hearing Students: A blueprint for Change. Journal of Deaf Studies and Deaf Education, 8, 485-493.

Garay, S (2002). Transition Process For Adolescent: A Study of Beneficial Approaches for Successful Transition Planning (ph.D Disertation, Graduate School of the university of Kansas, Lawernes, Kansas.

Garay, S. (2000). Transition Process for Adolescents: A Study of Beneficial Approaches for Successful Transition Planning. Unpublished PhD Dissertation, Graduate School of the University of Kansas, Lawernes, Kansas.

Garay, S. V. (2003). Listening to the Voices of Deaf Students: Essential Transition Issues. TEACHING Exceptional Children, 35(4), 44-48.

Gillan, D., Coughlan, B., & Lodge, L. (2010). Transition from Special Education into Postschool Services for Young Adults with Intellectual Disability: Irish Parents' Experience. Journal of Policy and Practice in Intellectual Disabilities. 7(3), 196-203.

Godfrey, D., & Thomas, M. J. (2008). Student Perspectives on Equation: The Transition from School to University. Mathematics Education Research Journal, 20(2), 71-92.

Hitchings, W. E., Retish, P., & Horvath, M. (2005). Academic Preparation of Adolescents with Disabilities for Postsecondary Education. Career Development for Exceptional Individuals. 28(1), 26-3 5.

Jones, P., & Swain, J. (2001). Parents reviewing annual reviews. British Journal of Special Education, 28(2), 60-64.

King, G. A., Baldwin, P. J., Currie, M., & Evans, J. (2005).Planning Successful Transitions From School to Adult Roles for Youth With Disabilities, Children's Health care,34(3), 195-216.

Kohler, P. & Field, S. (2003). Transition-Focused Education: Foundation for the Future. The journal of special education vol. 37/no. 3, PP. 174–183.

Lubbers, H., Repetto, B., & McGorray, P. (2008). Perceptions of transition barriers, practices, and solution in Florida. Remedial and Special Education Retrieved from: http://rse.sagepub.com/content/ 29/5/280.

Luckner, G. (2002). Facilitating the Transition of Students Who Are Deaf or Hard of Hearing. Austin, Texas: Proed.

Luft, P. (2012). Employment and independent living skills of public-school high school deaf students: Analyses of the Transition Competence Battery response pattern. Journal of The American Deafness And Rehabilitation Association, 45(3), 292-313.

Luft, P. (2014). A National Survey of Transition Services for Deaf and Hard of Hearing Students. Career Development and Transition For Exceptional Individuals, 37(3), 177-192.

Luft, P. (2012).Employment and Independent Living Skills of Public School High School Deaf Students: Analyses of the Transition Competence Battery Response Patterns, Journal of the American Deafness & Rehabilitation Association (JADARA) 45(3). 292-309.

Mclntyre, L. L., Eckert, T. L., Wildenger, L. K., Fiese, B. H., & DiGennaro, F. D. (2010). Family Concerns Surrounding Kindergarten Transition: A Comparison of Students in Special and General Education, Early ChildhoodEduc J, 38, 259-263.

Mercer, C., & Mercer, A. (2005). Teaching Students with Learning Problems (7thed) Person, Upper Saddle River, New Jersey.

Migliore A., Butterworth J. (2008). Trends in outcomes of vocational rehabilitation services serving adults with developmental disabilities: 1995–2005. Rehabilitation Counseling Bulletin, 52, 35–44. doi:10.1177/0034355208320075

Mizutani, Y., Hiruma, T., & Yanagimoto, Y. (2002). A nationwide investigation of individualized plans in Japanese special high schools: Implications for the collaborative practices of individualized transition support plans. Japanese Journal of Special Education, 39(6), 41-58.

Moon M. S., Simonsen M., Neubert D. A. (2011). Supported employment: What students, families, and transition specialists need to know. Education and Training in Developmental Disabilities, 46, 94–105.

Moore-Gumora, C. (2014). A Study of Students on the Autism Spectrum Transformation in a High School Transition Program. Educational Leadership and Administration: Teaching And Program Development, 2577-91.

Nardi, E. (2001). The Transition from School to University in Italy: examination reform and outstanding issues. Assessment in Education: Principles, Policy & Practice, 8(3), 339-351. doi:10.1080/09695940120089134.

Naugle, K., & Campbell, T. A. (2010). Post-Secondary Transition Model for Students with Disabilities. Journal of School Counseling, 8 (40), 1-31.

Nicolae, S. (2010). the School-to-Work Transition in the Perception of Students from Politehnica University of Bucharest. Annals of DAAAM & Proceedings, 699-700.

Novakovic, A., & Ross, D. E. (2015). College Student for a Day: A Transition Program for High School Students with Disabilities. Journal of Postsecondary Education And Disability, 28(2), 229-234.

O'Brien, D. (2015). Transition planning for d/Deaf young people from mainstream schools: Professionals' views on the implementation of policy. Disability & Society, 30(2), 227-240. doi:10.1080/09687599. 2014.994702

Pang, Y. (2010). Facilitating Family Involvement in Early Intervention to Preschool Transition, The School Community Journal, 20(2), 183- 198.

Plucker, J. A., Chien, R. W., & Zaman, K. (2006). Enriching the High School Curriculum Through Postsecondary Credit-Based Transition Programs. Education Policy Brief. Volume 4, Number 2, Winter 2006. Center for Evaluation And Education Policy, Indiana University.

Repetto, J. B., White, W. & Snauwaert, D. (1990). Individualized Transition Plans (ITP): a National Perspective. Career Development for Exceptional Individuals, 13(2), 109-119.

Roybal, V., Thornton, B., & Usinger, J. (2014). Effective Ninth-Grade Transition Programs Can Promote Student Success. Education, 134(4), 475-487.

Schildroth, A., Rawlings, B., & Allen, T. (1991). Deaf students in transition: Education and employment issues for deaf adolescents. The Volta Review, 93(5), 41-53.

Schischka, J., rawlinson, C., & Hamilton, R. (2012). Factors affecting the transition to school for young children with disabilities. Australasian Journal of Early Childhood, 3 7(4), 15-23.

Seong, Y., Wehmeyer, M. L., Palmer, S. B., & Little, T. D. (2015). Effects of the Self-Directed Individualized Education Program on Self-Determination and Transition of Adolescents with Disabilities. Career Development and Transition For Exceptional Individuals, 38(3), 132-141.

Sitlington, P. L. (2003). Postsecondary education: The other transition. Exceptionality, 11, 103-113.

Sloper, P., Beecham, J., Clarke, S., Franklin, A., Moran, N., & Cusworth, L. (2010). Models of Multi-agency Services for Transition to Adult Services for Disabled Young People and Those with Complex Health Needs: Impact and costs. Social Policy Research Unit, University of York Personal Social Services Research Unit, University of Kent.

Smart, E., Aulakh, A., McDougall, C., Rigby, P., & King, G. (2016). Optimizing engagement in goal pursuit with youth with physical disabilities attending life skills and transition programs: an exploratory study. Disability and Rehabilitation, 1-10.

Steyn, G. M., & Vlachos, C. J. (2011).Developing a Vocational Training and Transition Planning Programme for Intellectually Disabled Students in South Africa: A Case Study, JSoc Sci, 27(1), 25-37.

Strickland, D. C., Coles, C. D., & Southern, L. B. (2013). JobTIPS: A Transition to Employment Program for Individuals with Autism Spectrum Disorders. Journal of Autism And Developmental Disorders, 43(10), 2472-2483.

Taylor, D. A., Broyhill, B. S., Burris, A. M., & Wilcox, M. A. (2017). A Strategic Approach for Developing an Advanced Practice Workforce: From Postgraduate Transition-to-Practice Fellowship Programs and Beyond. Nursing Administration Quarterly, 41(1), 11-19.

Thomas, S & Dykes, F (2011). Promoting successful transition: What can we learn from RTI to enhance outcomes for all students? Preventing School Failure, 55 (1), 1-9.

Thompson, J. R., Fulk, B. M., & Piercy, S. W. (2000). Do individualized transition plans match the postschool projections of students with learning disabilities and their parents? Career Development for Exceptional Individuals, 23(1), 3-25. doi:10.1177/ 088572880002300102.

Trainor, A. A. (2010). Adolescents with Disabilities Transitioning to Adulthood: Implications for a Diverse and Multicultural Population. 17(2), 12- 16.

Tropea, L. (2010). Meeting the challenge of Deaf and Hard of hearing Students Transitioning to secondary School: Parent and Student Perspectives (Master of Edition, College of Education Lakellead University).

Wehmeyer, M., & Webb, K. (2012). Handbook of adolescent transition: education for youth with disabilities. New York: Routledge, Taylor and Francis Group.

Williams, D. K., Wehmeyer, M. L., Palmer, S. B., Soukup, J. H., & Garner, N. W. (2008). Self-Determination and Student Involvement in Transition Planning: A Multivariate Analysis, Journal on Developmental Disabilities. (14)1, 28-39.

Woods, R., & Pooley, J. A. (2015). A review of intervention programs that assist the transition for adolescence into high school and the prevention of mental health problems. International Journal of Child & Adolescent Health, 8(2), 97-108.

Yanhui, P. (2010). Facilitating Family Involvement in Early Intervention to Preschool Transition. School Community Journal, 20, (2). 83-198.