المجلـــد (١٧)، العـــدد (٥٩)، الجـــزء الأول، ينـــايـــر ٢٠٢٤، ص ص ١٦٧ – ٢١٢

تقييـــم الخـــدمـــات الانتقـــاليـــة للطـلاب ذوي الإعاقـة الفكريـــة وعلاقتهـــا ببعـــض المتغيرات من وجهة نظر المعلمين بمدينـة جدة

إعـــداد

أســـامـــة احمـــد عـــلي الغبيـــشي

معلـــم تـــربيـــة خـــاصـــة

وزارة التعليـــم - جـــدة

أ.د/ علـــي عبدالنبي محمـــد حنفـــي

أستـــاذ الـــتربيـــة الخـــاصـــة

كليـــة الـــتربيـــة، جـــامعـــة ام القـــرى

تقييم الخدمات الانتقالية للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية وعلاقتها ببعض المتغيرات من وجهة نظر المعلمين بمدينة جدة

أسامة الغبيشي (*) & أ.د/ علي حنفي (**)

ملخص

هدفت الدراسة الحالية إلى تقييم الخدمات الانتقالية للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر المعلمين بمدينة جدة، والكشف عن الفروق في تقييم المعلمين لمستوى الخدمات الانتقالية تبعًا لمتغير: المرحلة الدراسية، وشدة الإعاقة، والبيئة التعليمية. وبناءً عليه تم تصميم استبانة مكونة من (٢٤) عبارة وتطبيقها على (١١١) معلمًا ممن يعملون في معاهد وبرامج التربية الفكرية بمدينة جدة باستخدام المنهج الوصفي التحليلي. كشفت نتائج الدراسة أن تقييم الخدمات الانتقالية للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية جاء بدرجة مرتفعة بمتوسط (٤,٠٣) وبوزن نسبي (٨٠,٥%) من وجهة نظر المعلمين بمدينة جدة، حيث جاء بُعْد المهارات الاجتماعية في الترتيب الاول، يليه بُعْد المهارات الأكاديمية، ثم بُعْد المهارات الاستقلالية وأخيرًا بُعْد التدريب المهني، كما أشارت النتائج عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقييم الخدمات الانتقالية تبعًا لمتغيرات: المرحلة الدراسية، وشدة الإعاقة، والبيئة التعليمية، باستثناء بُعْد المهارات الاستقلالية فتوجد فروق دالة إحصائيًّا عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) لصالح الخدمات الانتقالية للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية ببرامج الدمج، وتوصي الدراسة بضرورة التركيز على التدريب المهني في الخدمات الانتقالية المقدمة للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية، وضرورة الحرص على تنمية المهارات الاستقلالية للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية في معاهد التربية الفكرية.

الكلمات المفتاحية: تقييم، الخدمات الانتقالية، ذوي الإعاقة الفكرية.

(*) معلم تربية خاصة، بوزارة التعليم.

(**) أستاذ التربية الخاصة، كلية التربية، جامعة ام القرى.

(بحث مستل من رسالة ماجستير بعنوان: تقييم الخدمات الانتقالية للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية وعلاقتها ببعض المتغيرات من وجهة نظر المعلمين بمدينة جدة. قسم التربية الخاصة، جامعة ام القرى).

Evaluation of Transitional Services for Students with Intellectual Disabilities and their Relationship to Some Variables from the Point of View of Teachers in Jeddah

Osama AlGhubayshi(*) & Prof. Dr. Ali Abdelnabi (**)

Abstract

The current study aims at evaluating the transitional services for students with intellectual disabilities from the teachers' point of view in Jeddah, and to reveal the differences in teachers' evaluation of the level of transitional services according to the following variables: educational level, severity of disability, and educational environment. accordingly, a questionnaire consisting of (38) phrases was designed and applied to (111) teachers who work in intellectual education institutes and programs in Jeddah using the descriptive analytical method. The results of the study reveal that the evaluation of transitional services for students with intellectual disabilities came to a high degree with an average (4.03) and a relative weight (80.5%) from the teachers' point of view in Jeddah, where the social skills dimension came first, followed by the academic skills dimension, then the independence skills dimension and finally vocational training dimension. The results also indicated that there were no statistically significant differences in the evaluation of transitional services according to the variables, educational level, severity of disability, and educational environment, with the exception of the independence skills dimension, where there were statistically significant differences at the significance level (0.05) in favor of transitional services for students with intellectual disabilities in inclusion programs. The study recommends the need to focus on vocational training in the transitional services provided to students with intellectual disabilities, and the need to ensure the development of independence skills for students with intellectual disabilities in intellectual education institutes.

Keywords: Evaluation, Transitional Services, Students with Intellectual Disabilities.

(*) Special Education Teacher, Ministry of Education.
(**) Professor of Special Education, Faculty of Education, Umm Al-Qura University d.

مقدّمة:

ظهر مصطلح الخدمات الانتقالية Transitional Services لدعم تحسين جودة الحياة للأفراد ذوي الإعاقة وإكسابهم مهارات تُمكِّنهم من الانتقال إلى عالم آخر مختلف في متطلباته وعلاقاته عن النظام المدرسي الذي تعوَّدوا عليه، بالإضافة إلى مطالبات أُسَر ذوي الإعاقة لإيجاد هذه البرامج التي تسهم في توجيه أبنائهم لمرحلة ما بعد المدرسة والحصول على مهنة وعيش مستقل والتكيف مع المجتمع. إنَّ هذه الخدمات تحمل في طياتها العديد من التحديات والمسؤوليات والأدوار الجديدة التي تشكل منعطفاً مهماً لمرحلة مصيرية في حياة ذوي الإعاقة، لذا تظهر الحاجة إلى تقديم الخدمات الانتقالية بحيث تمكنهم من إكمال التعليم أو الحصول على مهنة مناسبة أو العيش بشكل مستقل (القريني، ٢٠١٨).

ويمكن تعريف الخدمات الانتقالية بأنها مجموعة من الخدمات التي تُقدَّم للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية في بمعاهد وبرامج التربية الفكرية بمدينة جدة والتي تهدف إلى إعداد الطالب لمرحلة ما بعد المدرسة والتي تشمل الخدمات الاجتماعية، والاستقلالية، والمهنية، والأكاديمية.

كما أثبتت العديد من الدراسات أن للخدمات الانتقالية تأثيراً بالغاً على الطالب ذي الإعاقة الفكرية وعلى أسرته ومجتمعه، حيث تكمن اهميتها القصوى في تأثيرها الإيجابي على الأفراد ذوي الإعاقة الفكرية والوصول بهم إلى أقصى ما تمكنهم منه قدراتهم في شتى مجالات الانتقال، فتكسبهم المهارات المختلفة التي تمكنهم من التعايش في المجتمع والتي تؤدي بهم إلى الدمج في الحياة العامة من خلال تنمية المهارات الشخصية والاجتماعية وإتاحة الفرصة للمشاركة في الأنشطة الرياضية والترفيهية، وتساهم في الانتقال من الاعتماد على الآخرين إلى الاعتماد على أنفسهم في شؤون حياتهم اليومية. كما تسعى إلى تعريف ذوي الإعاقة الفكرية باحتياجاتهم وتحديد رغباتهم وتهيئتهم لمواجهة التحديات في المستقبل. كما تتيح التدريب على مهن متنوعة وتحديد المهن المناسبة للطالب ذي الإعاقة الفكرية وتسهيل حصوله على وظيفة (Sloper et al, 2011 ؛ Angela et al, 2018 ؛ أبو النور ومحمد، 2017 ؛ اللقاني والدخيل،2019).

ولقد بذلت المملكة العربية السعودية جهوداً كبيرةً في تقديم خدمات انتقالية مناسبة لمواطنيها من ذوي الإعاقة، حيث تضمنت أهداف رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠ تمكين أبنائها من ذوي الإعاقة من الحصول على فرص عمل وكذلك الارتقاء بتعليمهم الاستقلالية ودمجهم في المجتمع كونهم عناصر فاعلة تسهم في تنمية الوطن (رؤية، ٢٠٣٠).

فيما سبق تتضح أهمية الخدمات الانتقالية للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية، وذلك لإكسابهم المهارات التي تسهل الانتقال الناجح لمرحلة ما بعد المدرسة، الامر الذي يتطلب الكشف عن تقييم هذه الخدمات من وجهة نظر المعلمين.

مشكلة الدراسة:

تعد الخدمات الانتقالية من أهم الخدمات التي تُقدَّم للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية، فهي تدعم تحسين جودة الحياة وتُكسِبهم المهارات التي تقودهم للانتقال لمراحله مختلفة في متطلباتها عما هو عليه في النظام المدرسي، حيث يواجه الأفراد ذوي الإعاقة الفكرية العديد من التحديات وخاصة بعد المرحلة المدرسية؛ أي إلى مرحلة الاستقلالية والعمل والمشاركة المجتمعية. وتشير الإحصائيات إلى أن نسبة (٧٥%) من الأفراد ذوي الإعاقة الفكرية لا يتلقون خدمات انتقالية في المملكة العربية السعودية، كما أن نسبة (٧١%) من الأفراد ذوي الإعاقة الفكرية ليس لديهم عمل رغم أنهم في سن العمل (القريني، ٢٠١٨؛ الهيئة العامة للإحصاء، ٢٠١٧).

ومن خلال عمل الباحث كمعلم للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية، وادراكه لأهمية تقديم الخدمات الانتقالية للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية ومدى تأثيرها على مراحل ما بعد المدرسة، بالإضافة لوجود اختلاف كبير في الخصائص بين الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية (البسيطة والمتوسطة)، ووجود اختلاف في البيئة التعليمية التي تقدم الخدمات الانتقالية في معاهد التربية الفكرية وبرامج التربية الفكرية، وكذلك اختلاف المرحلة الدراسية من المرحلة المتوسطة والمرحلة الثانوية، فقد جاءت هذه الدراسة للبحث عن تقييم الخدمات الانتقالية المقدمة للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية، وعلاقة ذلك ببعض المتغيرات مثل: المرحلة الدراسية وشدة الإعاقة الفكرية والبيئة التعليمية، واستناداً إلى ما سبق يمكن بلورة مشكلة الدراسة الحالية في الإجابة عن التساؤل الرئيسي التالي:

ما تقييم الخدمات الانتقالية للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر المعلمين بمدينة جدة؟

ويتفرع من التساؤل الرئيسي الأسئلة البحثية التالية:

١- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($a \leq 0.05$) في الخدمات الانتقالية المقدمة للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية تعزى لمتغير المرحلة الدراسية للطالب (المرحلة المتوسطة – المرحلة الثانوية) من وجهة نظر المعلمين بمدينة جدة؟.

٢- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($a \leq 0.05$) في الخدمات الانتقالية المقدمة للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية تُعزَى لمتغير شدة إعاقة الطالب (إعاقة فكرية بسيطة – إعاقة فكرية متوسطة) من وجهة نظر المعلمين بمدينة جدة؟.

٣- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($a \leq 0.05$) في الخدمات الانتقالية المقدمة للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية تعزى لمتغير البيئة التعليمية للطالب (مدرسة دمج – معهد تربية فكرية) من وجهة نظر المعلمين بمدينة جدة؟.

أهداف الدراسة:

تسعى هذه الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية:

١- الكشف عن تقييم الخدمات الانتقالية للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر المعلمين بمدينة جدة.

٢- الكشف عن الفروق في تقدير المعلمين لتقييم الخدمات الانتقالية المقدمة للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية تبعاً للمتغيرات: المرحلة الدراسية، وشدة الإعاقة، والبيئة التعليمية.

الأهمية النظرية:

تكمن الأهمية النظرية للدراسة فيما يلي:

١- تسهم هذه الدراسة في إثراء المكتبة التربوية وخاصة في مجال الدراسات المتعلقة بتقديم الخدمات الانتقالية للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية وأهمية تقديمها في معاهد وبرامج التربية الفكرية.

٢- تزويد المشرفين والمختصين في الميدان التعليمي بمعلومات حول الخدمات الانتقالية المقدمة للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية.

٣- تسهم الدراسة في زيادة الاهتمام بالخدمات الانتقالية والتي تأتي مواكبة لمتطلبات رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠ لتمكين ذوي الإعاقة وضمان حياة كريمة لهم.

الأهميـــة التطبيقيـــة:

تكمن الأهمية التطبيقية للدراسة فيما يلي:

١- تساهم هذه الدراسة في معرفة واقع تقييم الخدمات الانتقالية المقدمة للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر المعلمين بمدينة جدة.

٢- الكشف عن أثر بعض المتغيرات في تقييم الخدمات الانتقالية، الأمر الذي يترتب عليه مراعاة المتغيرات المؤثرة عند تقديم الخدمات الانتقالية للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية.

مصطلحـات الـدراســة:

١- التقييـــم:

يُعرِّفه ساندبيرج (Sundberg) بأنه مجموعة من العمليات التي تُستخدَم بواسطة متمرسين للتوصل إلى تصورات وانطباعات واتخاذ قرارات واختبار فروض تتعلق بنمط خصائص فرد معين يحدد سلوكه أو تفاعله مع بيئته بحيث يتضمن أساليب متعددة وأدوات متنوعة بغرض انتقاء الأفراد وتقديرات المعلمين للطلاب والعكس (سليمان واخرون، ٢٠١٩).

ويُعرِّفـه الباحث إجرائياً بأنـه: تصورات المعلمين نحو مستوى تقديم الخدمات الانتقالية للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية في مدينة جدة.

٢- الخـدمـات الانتقـاليـة:

تُعرَّف بأنها مجموعة من الخدمات التي تساهم في تهيئة الطلاب ذوي الإعاقة لمواجهة المسؤوليات التي تواجههم بعد التخرج من المدرسة (Shogren & Wehmeyr, 2020).

ويُعرِّفها الباحث إجرائياً بأنها: مجموعة الخدمات التي تُقدَّم للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية في بمعاهد وبرامج التربية الفكرية بمدينة جدة والتي تهدف إلى إعداد الطالب لمرحلة ما بعد المدرسة والتي تشمل الخدمات الاجتماعية، والاستقلالية، والمهنية، والأكاديمية.

٣- ذوي الإعـاقـة الفكـريـة:

ويُعرَّفون بأنهم "المُشخَّصُون بأن لديهم انخفاضًا ملحوظًا في مستوى الأداء العقلي العام في مرحلة النمو، ويصحبه عجز واضح في مجالين أو أكثر من مجالات السلوك التكيف الآتية: الحياة

المنزلية، العناية الذاتية، التوجيه الذاتي، التواصل، الصحة والسلامة، المهارات الاجتماعية، استخدام المصادر المجتمعية، المهارات الأكاديمية الوظيفية، وقت الفراغ ومهارات العمل" (وزارة التعليم،٢٠١٥ ، ١٠).

ويُعرِّفهم الباحث إجرائياً بأنهم: الطلاب المشخصون من مركز التربية الخاصة بأن لديهم إعاقة فكرية (بسيطة او متوسطة) وملتحقين بمعاهد وبرامج التربية الفكرية بمدينة جدة في الفصل الدراسي الثاني ١٤٤٢-١٤٤٣هـ.

حدود الدراسة:

- **الحدود الموضوعية:** اقتصرت الدراسة الحالية على تقييم الخدمات الانتقالية المقدمة للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية ومعيقات تقديمها من وجهة نظر المعلمين بمدينة جدة، والفروق بين استجابتهم تبعاً للمتغيرات: المرحلة الدراسية، وشدة الإعاقة الفكرية، والبيئة التعليمية.
- **الحدود الزمانية:** نُفذت الدراسة الحالية في الفصل الثاني من العام الدراسي ١٤٤٢-١٤٤٣هـ.
- **الحدود المكانية:** اقتصر تطبيق هذه الدراسة على المؤسسات التعليمية الحكومية (معاهد التربية الفكرية – برامج التربية الفكرية) في المرحلتين المتوسطة والثانوية بمدينة جدة.
- **الحدود البشرية:** اقتصرت الدراسة الحالية على جميع معلمي التربية الفكرية في المرحلتين المتوسطة والثانوية بمعاهد وبرامج التربية الفكرية الحكومية التابعة لوزارة التعليم بمدينة جدة، والذي بلغ عددهم (١٥٩) معلم كما في الإحصائية الصادرة من الإدارة العامة للتعليم بمحافظة جدة رقم: ٣/١/٦٥د، بتاريخ: ١٤٤٣/٤/١٧هـ.

مفهوم الإعاقة الفكرية:

لقد تعددت تعريفات الإعاقة الفكرية ومن أبرزها تعريف جمعية الطب النفسي الأمريكي في الدليل التشخيصي والإحصائي الخامس للاضطرابات العقلية (DSM-5) Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders فيذكر بأنها: اضطراب يبدأ في مرحلة النمو مشتملاً على عجز في الأداء العقلي والتكيفي في مجال المفاهيم والمجالات الاجتماعية والعلمية (American Psychiatric Association, 2013).

كما يُعرِّفها الدليل التنظيمي للتربية الخاصة بوزارة التعليم (٢٠١٥، ١٠) بأنها "انخفاض ملحوظ في مستوى الأداء العقلي العام في مرحلة النمو، ويصحبه عجز واضح في مجالين أو أكثر من مجالات السلوك التكيف الآتية: الحياة المنزلية، العناية الذاتية، التوجيه الذاتي، التواصل، الصحة والسلامة، المهارات الاجتماعية، استخدام المصادر المجتمعية، المهارات الأكاديمية الوظيفية، وقت الفراغ ومهارات العمل".

ومن أحدث التعريفات ما عرَّفته الجمعية الأمريكية للإعاقات الفكرية والنمائية (AAIDD) American Association on Intellectual and Developmental Disabilities فعرَّفَت الإعاقة الفكرية بأنها: إعاقة تتفرد بتدنٍ واضح في الأداء الفكري والسلوك التكيفي الذي يشمل العديد من المهارات المفاهيمية، والاجتماعية، والعلمية، وتنشأ هذه الإعاقة قبل سن (٢٢) من العمر (AAIDD,2021).

يُلاحَظ اتفاق معظم التعريفات الحديثة مع بعضها، إذ تشير إلى انخفاض في درجة الذكاء والقصور في السلوك التكيفي. وفي ضوء ما سبق يعتمد الباحث في سياق فهمه للبحث على تعريف الدليل التنظيمي للتربية الخاصة بوزارة التعليم (٢٠١٥) كونه يمثل التعريف المعتمد في بيئة مجتمع الدراسة.

مفهوم الخدمات الانتقالية:

يعتبر مفهوم الانتقال مفهوماً واسعاً، يشمل انتقال الطالب من المنزل إلى المدرسة ومن مرحلة دراسية إلى أخرى ويمتد إلى مرحلة ما بعد المدرسة، فيتدرج الفرد ذو الإعاقة الفكرية في الانتقال منذ طفولته، لذا وجب علينا تقديم خدمات الانتقال في عمر مبكر منذ انتقال الطالب من بيته إلى المعهد أو المدرسة (Cimera et al., 2014).

ولقد تعددت التعريفات التي تناولت الخدمات الانتقالية فيُعرِّفها بيل (2010) Bell بأنها خدمات منسقة تهدف إلى إعداد الطلاب ذوي الإعاقة للنجاح في مراحل ما بعد المدرسة والتي تشمل إكمال التعليم بعد الثانوي، أو الحصول على وظيفة أو الاستقلال المعيشي.

كما عُرِّفت بأنها مجموعة من الأنشطة المنسقة للطلاب ذوي الإعاقة والتي تم إعدادها بشكل منظم لتحقيق نتائج تعزز الانتقال من المرحلة المدرسية إلى المرحلة التي تليها (Thomas & Dykes, 2011).

مجالات الخدمات الانتقالية:

يتيح حصر مجالات الخدمات الانتقالية تحديد الأهداف المراد الوصول إليها في كل مجال وتضمين هذه الأهداف في الخطة الانتقالية الخاصة بالطالب وهي كما يلي:

١- التوظيف:

يعد التوظيف من أهم مجالات الخطة الانتقالية، فهو يساعد الفرد ذي الإعاقة على الكسب مقابل ما يبذله من جهد وفق قدراته وإمكاناته، كما يساعد التوظيف على الاندماج والتكيف مع المجتمع وتغيير الاتجاهات السلبية نحو ذوي الإعاقة، ويساهم في نمو الوطن من خلال الإنتاج الذي يؤدي إلى دعم الاقتصاد الوطني.

وتشير الدراسات إلى أن تضمين خدمات العمل مبكراً في الخطة الانتقالية يزيد من فرص التوظيف عند انتهاء الطالب من المرحلة المدرسية (Angela et al., 2018 ; Carter et al., 2011).

وتهدف خدمات التأهيل المهني لإعداد الطالب للحصول على مهنة محددة، حيث يقوم الأخصائي المهني بتزويد أعضاء الفريق بالمعايير التي يجب توفرها في الطالب للالتحاق بخدمات التأهيل المهني، ويقوم بكتابة خطة التوظيف الفردية للطالب وتدريبه عليها داخل المدرسة أو خارجها، كما يقوم بالدعم أثناء مرحلة التوظيف للمحافظة على الوظيفة.

٢- المهارات الاستقلالية:

يعد الانتقال إلى الاستقلالية عملية متصاعدة في القرارات، حيث تتطلب التخطيط المنظم الذي يؤدي لاكتساب مهارات ومعارف جديدة والحصول على مصادر الدعم المتوفرة للوصول إلى العيش المستقل، حيث يتم وضع الأهداف التي من شأنها تُطوِّر مهارات الحياة اليومية وتُمكِّن الطالب من العناية بالذات كاستخدام الحمام، ولبس الملابس، وإعداد الطعام والتعايش الجيد مع الآخرين وإدارة الأمور المالية وغيرها (Shogren & Wehmeyr, 2020).

٣- المهـــارات الاجتمـــاعيـــــة:

إن تكيف الفرد ذي الإعاقة مع المجتمع الذي يعيش فيه من أكثر المراحل تشعباً وتعقيداً؛ لأنها لا ترتبط به فحسب، بل يمتد ارتباطها إلى الأوضاع الاجتماعية التي تسود المجتمع. ويسعى فريق الخطة الانتقالية وعلى رأسهم الأخصائي الاجتماعي إلى تسهيل الوسائل التي تؤدي إلى انخراط الطالب في المجتمع وإعطائه الثقة بالنفس ليصبح قادراً على ارتياد الأنشطة الترفيهية، وممارسة الهوايات واستخدام الخدمات والمحافظة على الأمن والسلامة في المجتمع، وإنشاء المحادثات، والابتسامة، وتحية الآخرين، وإنشاء صداقات وتطوير العلاقات (الزارع، ٢٠١٣).

كما يواجه الأفراد ذوي الإعاقة الفكرية صراعاً مع أقرانهم العاديين حيث أشارت دراسة لاركن وآخرون (Larkin et al. (2012 بأن الأفراد ذوي الإعاقة الفكرية يصفون الآخرين بأنهم سيئين، كما أشارت بأنهم غالباً ما يُظهِرون العدوان لمن هم خارج إطارهم الاجتماعي.

٤- المهـــارات الأكـــاديميـــة:

عندما تسمح قدرات الطالب ذوي الإعاقة بإكمال تعليمة وله الرغبة في الدراسة بعد المرحلة الثانوية فيتم تحديد مجال الدراسة المناسب لإمكانياته وميولة وتزويده بالخبرات التعليمية اللازمة لاستمراره في التعليم (الريس والزهراني، ٢٠١٤).

إنَّ مجالات الخدمات الانتقالية مرتبطة ببعضها البعض، فعند تطوير المهارات الاجتماعية يكتسب الطالب بعض المهارات المعرفية من أفراد المجتمع، وعند الحصول على وظيفة فتؤدي إلى المشاركة المجتمعية وكذلك الوصول للاستقلالية، بينما تؤدي المهارات الاستقلالية إلى الحفاظ على الوظيفة (Luft & Huff, 2011).

في ضوء ما سبق يتضح تعدد مجالات الخدمات الانتقالية للطلاب ذوي الإعاقة، الامر الذي استفاد منه الباحث في بناء أداة الدراسة.

الـــدراســـات الســـابقـــة:

قام المالكي (٢٠٢٠) بدراسة تهدف إلى مدى تضمين عناصر الخدمات الانتقالية في البرامج التربوية الفردية وأهميتها للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية في المرحلتين المتوسطة والثانوية

بمدينة الرياض، وتكوَّنت عينة الدراسة من (٧٢) معلمًا ومعلمةً، حيث استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي من خلال استخدام الاستبانة لجمع المعلومات. وقد بَيَّنت نتائج الدراسة أنَّ كلًّا من المعلمين والمعلمات يضمنون عناصر الخدمات الانتقالية في البرامج التربوية الفردية بشكل متوسط، وأنهم يدركون أهمية تضمين عناصر الخدمات الانتقالية بدرجة عالية. وأوصت الدراسة بالتركيز على اكتساب مهارات تقرير المصير ومهارات الحياة اليومية في المرحلة المتوسطة، وتدريب طلاب المرحلة الثانوية في أماكن عمل وزيادة المشاركة المجتمعية، كما يوصي الباحث بضرورة إشراك الأسرة في عملية التخطيط للانتقال، وأخيرًا يوصي بعمل شراكة بين المدرسة ومؤسسات المجتمع المحلي لتسهيل تدريب الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية.

وقد حاولت دراسة Rood et al. (2020) إلى التعرف على المعيقات التي تحُول دون نجاح الانتقال للطلاب ذوي اضطراب طيف التوحد في الولايات المتحدة الأمريكية، وقد تكوَّنت عينة الدراسة من (٤٠) فردًا مقسمين على (١٠) مجموعات وهم الطلاب ذوي اضطراب طيف التوحد وأسرهم، والمعلمون، ومدراء المدارس، والمؤسسات الخارجية ذات العلاقة، واستخدمت الدراسة المنهج النوعي والمقابلة غير المنظمة لجمع البيانات، وأشارت نتائج الدراسة إلى بعض العوامل التي تؤثر سلبًا في نجاح الخدمات الانتقالية وهي: تحديد أهداف غير مناسبة للطالب، والتخطيط غير الكافي، وضعف المشاركة والتواصل بين أعضاء الفريق الانتقالي وكذلك ضعف التعاون مع المؤسسات الخارجية ذات العلاقة، كما توصي الدراسة بأهمية تقييم قدرات الطلاب ذوي اضطراب طيف التوحد، والتخطيط المناسب المبني على قدراتهم واحتياجاتهم.

كما قام شبارد واخرون Shpard et al. (2018) بدراسة هدفت إلى تقييم فاعلية برنامج انتقالي للطلاب ذوي اضطراب طيف التوحد في جامعة جنوب فلوريدا بالولايات المتحدة الأمريكية، حيث تكوَّنت عينة الدراسة من طلاب جامعة جنوب فلوريدا الذين تتراوح أعمارهم من (١٨-٢٥) عامًا، واستخدم الباحثون المنهج التجريبي فقاموا بتطبيق برنامج على العينة التجريبية أُطلِق عليه أكاديمية التعلم (Learning Academy) لمدة (٣٠) أسبوعًا بواقع (٦٠) ساعةً تدريبيةً، بحيث يتم إعداد الطلاب لمهارات العمل، والإعداد لإكمال التعليم، واكتشاف الذات، وتحسين الانتقال لهم بصورة عامة، كما استخدم الباحثون الملاحظة للممارسات اليومية والمقابلة مع كلٍّ من: المعلمين والطلاب

وأولياء الأمور لجمع البيانات، وكذلك عمل ورشات عمل لأولياء أمور الطلاب بهدف تعريفهم بالخدمات الانتقالية ودعمهم لها. وتوصلت نتائج الدراسة إلى: اكتساب طلاب العينة التجريبية لمهارات الوعي الذاتي، واحترام الذات، والثقة بالنفس، وتحسين الاستقلالية، كما توصي الدراسة بأن نجاح البرنامج الانتقالي يقوم على معرفة الطالب بقدراته، والتدريب على المهارات الاجتماعية في المواقف المختلفة، والتدريب على مهارات العمل، بالإضافة إلى الدعم والتوجيه من الأسرة والمعلمين.

ركزت دراسة المصري (٢٠١٧) على التعرف على واقع الخدمات الانتقالية المقدمة للطالبات ذوات الإعاقة الفكرية في محافظة الخرج، حيث تكوَّن مجتمع الدراسة من المدارس الحكومية والخاصة بالمراحل الثلاث: التأسيسية والإعدادية والثانوية التي بها برامج تربية فكرية. وتكوَّنت عينة الدراسة من (٦٥) معلمةً و(١٠) قائدات مدارس، و(١٠) أخصائيات نفسيات، و(١٠) أخصائيات اجتماعيات، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي من خلال تصميم استبانة لقياس الهدف منها. وأظهرت نتائج الدراسة أن مستوى الخدمات الانتقالية المقدمة للطالبات ذوات الإعاقة الفكرية بمحافظة الخرج جاء بدرجة متوسطة، حيث أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مجال التوجيه والإرشاد المهني تُعزَى إلى نوع المؤسسة التعليمية (حكومية، أهلية) لصالح المؤسسات الأهلية. كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الخدمات الانتقالية المقدمة للطالبات ذوات الإعاقة الفكرية في محافظة الخرج تُعزَى لمتغير سنوات الخبرة على مجال الاندماج والمشاركة المجتمعية، وأظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على جميع مجالات الدراسة تُعزَى لمتغير المهنة، وأخيرًا أوصت الدراسة بأهمية تضمين الخدمات الانتقالية ضمن المناهج الدراسية في مراحل عمرية مبكرة، كما أوصت بنشر التوعية بين أفراد المجتمع بماهية الخدمات الانتقالية للطلبة ذوي الإعاقة الفكرية.

واهتمت دراسة جيورجاليس (2015) Georgallis بالتعرف على تصورات الطلاب ذوي صعوبات التعلم حول فاعلية الخدمات الانتقالية واستعدادهم لإكمال الدراسة الجامعية بالولايات المتحدة الأمريكية، وقد تكوَّنت عينة الدراسة من (٩) طلاب ذوي صعوبات التعلم الذين أكملوا الدراسة الجامعية بعد المرحلة الثانوية بعام واحد على الأقل، حيث استخدم الباحث المنهج النوعي

والمقابلة كأداة للدراسة، وأظهرت النتائج وجود قصور في تقديم الخدمات الانتقالية بالمدارس وعدم إدراك الطلاب ذوي صعوبات التعلم بالخدمات الانتقالية، كما أظهرت النتائج عدم وجود تصورات إيجابية عند الطلاب من حيث إعداد الخدمات الانتقالية في تهيئتهم للدراسة الجامعية، كما أظهرت الدراسة ضعف مشاركة الطلاب في وضع الخطط الانتقالية، حيث اقتصر دورهم في التعليم بشكل منفرد. وتوصي الدراسة بضرورة مشاركة الطلاب ذوي صعوبات التعلم في التخطيط للخدمات الانتقالية ضمن الفريق متعدد التخصصات، بالإضافة لتصميم مجموعة من النماذج للانتقال بهدف تسهيل انتقال الطالب، كما توصي الدراسة بتطوير المعلمين والإداريين لتهيئة الطلاب ذوي صعوبات التعلم لإكمال التعليم بعد المرحلة الثانوية.

كما أجرى لوف وهوف Luft and Huff (2011) دراسة هدفت إلى التعرف على مدى امتلاك الطلبة الصم لكفاءات الانتقال لما بعد المرحلة الثانوية في ولاية أوهايو بالولايات المتحدة الأمريكية، وتكوَّنت عينة الدراسة من (٥٣) من الطلبة الصم في المرحلتين المتوسطة والثانوية، حيث تم قياس أداء الطلبة على مقياس بطارية كفاءة الانتقال (TCB). وتوصلت نتائج الدراسة إلى معاناة الطلبة الصم من قصور في كفاءة الانتقال، وعدم وصولهم لمستويات الكفاءة المطلوبة للانتقال.

وفي ولاية إلينوي بالولايات المتحدة الأمريكية، قام بيل Bell (2010) بدراسة هدفت للتعرف على واقع البرامج الانتقالية المقدمة للطلاب ذوي الإعاقات المختلفة، واستخدم المنهج الوصفي المسحي بحيث تم إجراء استطلاع آراء (٢٥) معلمًا ومديرًا ومنسقًا في البرامج الانتقالية. وتوصلت الدراسة إلى وجود قصور واضح في تقديم البرامج الانتقالية للطلاب ذوي الإعاقات، ويكمن القصور في تقييم احتياجات الطلاب وإهمال رغباتهم، كما كشفت عن ضعف التعاون بين المدرسة والمؤسسات المجتمعية ذات العلاقة، وكذلك ضعف دور الأسرة في دعم البرنامج الانتقالي. وقد أوصت الدراسة بضرورة تفعيل الشراكة بين المدرسة والمؤسسات المجتمعية في تدريب وتأهيل الطلاب ذوي الإعاقة، وأوصت بضرورة تدريب العاملين في الفريق الانتقالي وإكسابهم المهارات اللازمة لتفعيل البرامج الانتقالية، كما أوصت بضرورة تقييم احتياجات الطلاب للخدمات الانتقالية ووضع الأهداف الانتقالية بناءً على قدراتهم واحتياجاتهم ورغباتهم.

التعليـق على الـدراسـات السـابقـة:

من حيث الأهداف فقد اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة المصري (٢٠١٧) في التعرف على واقع الخدمات الانتقالية للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية. وقد اختلفت الدراسة الحالية مع دراسة رود وآخرين (2020).Rood et al ودراسة شبارد واخرين (2018) .Shpard et al والتي هدفت الى الكشف عن واقع الخدمات الانتقالية للطلاب ذوي اضطراب طيف التوحد. واختلفت كذلك مع دراسة دراسة جيورجاليس (2015) Georgallis والتي هدفت الى تقييم الخدمات الانتقالية للطلاب ذوي صعوبات التعلم. كما اختلفت مع دراسة لوف وهوف (2011) Luft and Huff والتي ركزت على الكشف عن معيقات الخدمات الانتقالية للطلاب ذوي الإعاقة السمعية. واختلفت كذلك مع دراسة بيل (2010) Bell والتي ركزت على الخدمات الانتقالية للطلاب ذوي الاعاقات المختلفة. كما اختلفت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة من حيث الهدف في تقييم مستوى الخدمات الانتقالية للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية وعلاقتها بمتغير المرحلة الدراسية، ومتغير البيئة التعليمية، ومتغير شدة الإعاقة الفكرية في مدينة جدة، الموضوع الذي لم تتناوله الدراسات السابقة – في حدود علم الباحث–.

ومن حيث المنهج فقد تشابهت الدراسة الحالية مع دراسة المالكي (٢٠٢٠) ودراسة المصري (٢٠١٧) ودراسة بيل (2010) Bell من حيث استخدام المنهج الوصفي التحليلي. بينما اختلفت الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة من حيث المنهج المستخدم مثل: دراسة رود وآخرين (2020) .Rood et al ودراسة جيورجاليس (2015) Georgallis والتي استخدمت المنهج النوعي. كما اختلفت مع دراسة شبارد واخرين (2018) .Shpard et al ودراسة لوف وهوف (2011) Luft and Huff والتي استخدمت المنهج التجريبي.

ومن حيث العينة فقد استخدمت الدراسة الحالية المعلمين عينةٍ لها وذلك كونهم المسؤولين عن تقديم الخدمات الانتقالية في المقام الأول، بالإضافة الى انهم أكثر الأشخاص معرفةً بالخدمات الانتقالية ومعيقات تقديمها، حيث تشابهت مع دراسة المالكي (2020) ودراسة المصري (2017) ودراسة بيل (2010) Bell. بينما اختلفت الدراسة الحالية مع دراسة رود وآخرين (2020) .Rood et al ودراسة شبارد واخرين (2018) .Shpard et al ودراسة جيورجاليس (2015) Georgallis ودراسة لوف وهوف (2011) Luft and Huff حيث تنوعت عيناتها بين مشرفين، وطلاب، واولياء أمور.

ومن حيث الأدوات فقد تشابهت الدراسة الحالية مع دراسة المالكي (٢٠٢٠) ودراسة المصري (٢٠١٧) ودراسة بيل (Bell, 2010) من حيث استخدام الاستبانة كأداة لجمع البيانات. بينما اختلفت الدراسة الحالية في اداتها مع دراسة رود وآخرين (Rood et al. (2020 ودراسة جيورجاليس (Georgallis (2015 والتي استخدمت المقابلة كأداة للدراسة. كما اختلفت مع دراسة شبارد واخرين (Shpard et al. (2018 والتي طبقت برنامج "أكاديمية التعلم" كأداة للدراسة.

وبعد الاطلاع على الدراسات السابقة التي تناولت موضوع الدراسة، فقد استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في الجانب النظري وتحديد المنهج الملائم لموضوع الدراسة، بالإضافة لإختيار المعلمين عينة لها كونهم الأشخاص الأكثر اطلاعًا على واقع تقديم الخدمات الانتقالية، وملامستهم لمعيقاتها. كما استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في بناء استبانة تقييم الخدمات الانتقالية للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية وتحديد ابعادها وعباراتها، كما هو موضح في الفصل الثالث من الدراسة.

ولقد تميزت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في بحثها عن تقييم الخدمات الانتقالية للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية وعلاقتها بالمتغيرات: المرحلة الدراسة، وشدة الإعاقة، والبيئة التعليمية بمدينة جدة، اذ لا توجد دراسات سابقة تناولت موضوع الدراسة – في حدود علم الباحث – رغم أهميتها، ونظرًا لاختلاف المرحلة الدراسية والبيئة التعليمية التي تقدم الخدمات الانتقالية بالإضافة لاختلاف شدة الإعاقة الفكرية في بيئة الدراسة الحالية، دفعت الباحث للبحث عن تقييم الخدمات الانتقالية في ضوء هذه المتغيرات.

منهجيـــة الـــدراســـة:

استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، والذي يتمثَّل في ملاحظة ظاهرة ما ومتابعتها والحصول على معلومات عنها في فترة زمنية محددة، مُحَاوَلةً لعرض الواقع وتحليله وتفسيره والتعرف على جوانب القوة والضعف في هذه الظاهرة (مطاوع والخليفة، ٢٠١٩). حيث تتماشى إجراءات المنهج المستخدم مع أهداف الدراسة الحالية المتمثلة في تقييم الخدمات الانتقالية المقدمة للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية في المرحلتين المتوسطة والثانوية من وجهة نظر المعلمين بمدينة

جدة. بالإضافة إلى الكشف عن الفروق في تقدير المعلمين لتقييم الخدمات الانتقالية للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية تبعًا لمتغير المرحلة الدراسية، وشدة الإعاقة، والبيئة التعليمية.

مجتمع الدراسة:

تكوَّنَ مجتمع الدراسة من جميع معلمي الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية في المرحلتين المتوسطة والثانوية بمعاهد وبرامج التربية الفكرية في المدارس الحكومية التابعة لوزارة التعليم بمدينة جدة، والبالغ عددهم (١٥٩) معلمًا، حسب الإحصائية الصادرة من الإدارة العامة للتعليم بمحافظة جدة إدارة التخطيط للمعلومات بتاريخ (١٤٤٣/٤/١٧هـ) وذلك لمتابعة إجراءات الدارسة، ويوضح جدول (١) إحصائية عدد معلمي التربية الفكرية في المرحلتين المتوسطة والثانوية بمعاهد وبرامج التربية الفكرية بمدينة جدة.

جدول (١)

إحصائية عدد معلمي التربية الفكرية في المرحلتين المتوسطة والثانوية بمعاهد وبرامج التربية الفكرية بجدة لعام ١٤٤٣هـ

البيئة التعليمية	العدد	النسبة المئوية
معاهد التربية الفكرية	٢٨	١٨
برامج التربية الفكرية	١٣١	٨٢
الإجمالي	١٥٩	١٠٠

عينة الدراسة:

أولًا: العينة الاستطلاعية

تم حساب الخصائص السيكو مترية لاستبانة تقييم الخدمات الانتقالية للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر المعلمين بمدينة جدة، وذلك بتطبيقها على عينة استطلاعية بلغ عدد المعلمين فيها (٢٦) معلمًا من معلمي التربية الفكرية في المرحلتين المتوسطة والثانوية بمعاهد وبرامج التربية الفكرية في المدارس الحكومية التابعة لوزارة التعليم بمدينة جدة، في العام الدراسي (١٤٤٢ - ١٤٤٣هـ).

ثانياً: العينة الاساسية:

تكوَّنَت عينة الدراسة في صورتها النهائية من (١١١) من معلمي التربية الفكرية في المرحلتين المتوسطة والثانوية بجدة، تم اختيارهن بالطريقة العشوائية الطبقية في العام ١٤٤٢/١٤٤٣هـ، ويبين الجداول (٢) توزيع أفراد عينة الدراسة:

جدول (٢)

الوصف الإحصائي للمشاركين في الدراسة

المتغير	فئات المتغير	العدد	النسبة المئوية
شدة الإعاقة	إعاقة فكرية بسيطة	٧٥	٦٧,٦٪
	إعاقة فكرية متوسطة	٣٦	٣٢,٤٪
البيئة التعليمية	فصول الدمج	٨٥	٧٦,٦٪
	معهد تربية فكرية	٢٦	٢٣,٤٪
المرحلة الدراسية	المرحلة المتوسطة	٥٣	٤٧,٧٪
	المرحلة الثانوية	٥٨	٥٢,٣٪

يتضح من جدول (٢) توزيع العينة وفقًا لشدة الإعاقة فقد تكوَّنت العينة من (٧٥) معلمًا من معلمي الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة بنسبة (٦٧,٦%) و(٣٦) معلمًا من معلمي الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية المتوسطة بنسبة (٣٢,٤%) من عينة الدراسة.

كما يتضح من جدول (٢) توزيع العينة وفقًا للبيئة التعليمية، فقد تكوَّنت العينة من (٨٥) من معلمي التربية الفكرية في فصول الدمج بنسبة (٧٦,٦%) من عينة الدراسة، و(٢٦) من معلمي ذوي الإعاقة الفكرية في معاهد التربية الفكرية بنسبة (٢٣,٤%) من عينة الدراسة.

كما يتضح من جدول (٢) توزيع العينة وفقًا للمرحلة الدراسية، فقد تكوَّنت العينة من (٥٣) معلمًا من معلمي الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية في المرحلة المتوسطة بنسبة (٤٧,٧%) من عينة الدراسة، وكذلك (٥٨) معلمًا من معلمي الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية في المرحلة الثانوية بنسبة (٥٢,٣%) من عينة الدراسة.

أداة الـــدراســـــة:

لتحقيق أهداف الدراسة والإجابة عن أسئلتها، تمثَّلَت أداتها في استبانة تعكس آراء معلمي التربية الفكرية نحو تقييم الخدمات الانتقالية المقدمة للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية بمدينة جدة، حيث قام الباحث بإعداد استبانة تقييم الخدمات الانتقالية للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر المعلمين بمدينة جدة (إعداد: الباحث).

وصـف أداة الـدراســـة:

تكوَّنَت الأداة من (٢٤) عبارة في الصورة النهائية، موزعة على أربعة أبعاد: البُعْد الأول: المهارات الاستقلالية ويتضمن (٦) عبارات، البُعْد الثاني: المهارات الاجتماعية ويتضمن (٦) عبارات البُعْد الثالث: التدريب المهني ويتضمن (٦) عبارات البُعْد الرابع: المهارات الأكاديمية ويتضمن (٦) عبارات، وتضمنت المتغيرات المستقلة موضوع الدراسة الحالية وهي: المرحلة الدراسية، البيئة التعليمية، شدة الإعاقة.

الخصـائـص السيكـومتريـة لأداة الدراسـة:

أولًا: صـدق أداة الـدراســـة:

تم التحقق من صدق استبانة تقييم الخدمات الانتقالية المقدمة للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر المعلمين بمدينة جدة وفق ما يلي:

أ) صـدق المحكمـــين:

قام الباحث بعرض الاستبانة على مجموعة من المحكمين وعددهم (١٥) محكمًا من أساتذة التربية الخاصة وعلم النفس، وذلك للحكم على صلاحية العبارات ومدى انتمائها وقدرتها على قياس موضوع الاستبانة، ومدى سلامة صياغتها، مع التعديلات اللازمة مع حذف العبارة التي قلَّ الاتفاق عليها بين المحكمين عن (٨٠٪) وبناء عليه قام الباحث بحذف عدد (٣) عبارات بناءً على آراء المحكمين، وإضافة عبارة واحدة وبذلك أصبحت الاستبانة مكونة من (٢٤) عبارة كما سبق إيضاحه.

ب) الاتساق الداخلي:

تم التحقق من الاتساق الداخلي لاستبانة تقييم الخدمات الانتقالية المقدمة للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية، وذلك بحساب معامل ارتباط بيرسون بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه مع حذف درجة العبارة من درجة البُعْد وذلك على عينة بلغت (٢٦) معلم من معلمي التربية الفكرية وجاءت النتائج وفق جدول (٣) فيما يلي:

جدول (٣)

قيم معاملات الارتباط بين كل عبارة والدرجة الكلية للبعد في استبانة تقييم الخدمات الانتقالية المقدمة للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية

المهارات الاستقلالية		المهارات الاجتماعية		التدريب المهني		المهارات الأكاديمية	
م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط
١	**٠,٥٩٤	٧	**٠,٧٨٢	١٣	**٠,٨٧٦	١٩	**٠,٦١٢
٢	**٠,٨٢٥	٨	**٠,٨٠٥	١٤	**٠,٨٧٦	٢٠	**٠,٩٢١
٣	**٠,٧٥٧	٩	**٠,٧٨٩	١٥	**٠,٨١٤	٢١	**٠,٨٧٧
٤	**٠,٨٣٨	١٠	**٠,٦٧٢	١٦	**٠,٨١٨	٢٢	**٠,٩٠٢
٥	**٠,٧١٨	١١	**٠,٦٩٧	١٧	**٠,٨٥٩	٢٣	**٠,٧٤٣
٦	**٠,٨٢٦	١٢	**٠,٨٢٦	١٨	**٠,٧٧٩	٢٤	**٠,٨٦٦

** القيمة دالة عند (٠,٠١) * القيمة دالة عند (٠,٠٥)

يتضح من جدول (٣) أن قيم معاملات الارتباط بين درجة العبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه دالة عند (٠,٠١) مما يشير إلى أن العبارات تقيس ما تقيسه الأبعاد أي يوجد اتساق داخلي.

ج) الاتساق الداخلي (البعد مع الدرجة الكلية للاستبانة) :

تم حساب معاملات الارتباط باستخدام مُعامل بيرسون (Pearson) بين ارتباط كل بُعد بالدرجة الكلية لاستبانة تقييم الخدمات الانتقالية المقدمة للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية وجدول (٤) يوضح ذلك:

جـــــدول (٤)

مُعامل ارتباط كل بُعْد بالدرجة الكلية للاستبانة الخدمات الانتقالية المقدمة للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية

الأبعـــــاد	معـامـل الارتبـاط	مستـوى الـدلالـــة
المهارات الاستقلالية	٠,٨٤٠	٠,٠١
المهارات الاجتماعية	٠,٨٩٠	٠,٠١
التدريب المهني	٠,٩١٤	٠,٠١
المهارات الأكاديمية	٠,٨٢٠	٠,٠١

** دال عند مستوى دلالة (٠,٠١)

يتضح من جدول (٤) أن قيم معاملات الارتباط بين درجة البُعْد والدرجة الكلية دالة عند (٠,٠١) مما يشير إلى أن الأبعاد تقيس ما تقيسه الاستبانة، أي يوجد اتساق داخلي، مما يدل على تمتع الاستبانة بدرجة صدق عالية.

ثانيًا: ثبـات أداة الـــدراســـة:

تم التحقق من ثبات استبانة تقييم الخدمات الانتقالية المقدمة للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية في الدراسة الحالية بطريقتين:

أ) طريقة ألفا كرونباخ.

ب) التجزئة النصفية: بحساب معامل ارتباط بيرسون بين النصفين وتصحيحه بمعادلة سيبرمان براون، وجاءت النتائج كما في الجدول (٥) التالي:

جـــــدول (٥)

قيم معاملات الثبات لاستبانة الخدمات الانتقالية المقدمة للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية

الأبعـــــاد	ألفـــا- كرونباخ	التجـزئـة النصفيـــة	مستـــوى الثبـات

المهارات الاستقلالية	٠,٨٤٢	٠,٨٠٢	مرتفع
المهارات الاجتماعية	٠,٨٥٠	٠,٧٩٥	مرتفع
التدريب المهني	٠,٨٤٢	٠,٨٨٣	مرتفع
المهارات الأكاديمية	٠,٩٠٤	٠,٨٦٦	مرتفع
الدرجة الكلية للأبعاد	٠,٩٤٨	٠,٨٨١	مرتفع

ضعيفة أقل (٠,٥) ♦ متوسطة بين (٠,٥-٠,٧) ♦ مرتفعة أكبر (٠,٧)

يتضح من الجدول (٥) بأن قيم معاملات الثبات المحسوبة بطريقة ألفا كرونباخ لاستبانة تراوحت بين (٠,٨٤٢ – ٠,٩٤٨) وقيم معاملات الثبات المحسوبة بطريقة التجزئة النصفية تراوحت بين (٠,٧٩٥– ٠,٨٨٣) وهي قيم ثبات مرتفعة، مما يدل على تمتع الاستبانة بدرجة ثبات مرتفعة.

تصحيح استبانة الخدمات الانتقالية المقدمة للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية

بتحديد نظام الاستجابة على عبارات الاستبانة، وكذلك مفتاح التصحيح حيث صاغ الباحث لكل عبارة خمس استجابات وفقًا لمقياس ليكرت الخماسي وهي (موافق بشدة – موافق – محايد – غير موافق – غير موافق بشدة) وترتيب الدرجات (٥– ٤–٣–٢–١) وتدل الدرجة المرتفعة على ارتفاع تقييم الخدمات الانتقالية المقدمة للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية والدرجة المنخفضة على انخفاض تقييم الخدمات الانتقالية المقدمة للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية.

معيار الحكم على درجة الخدمات الانتقالية المقدمة للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية

تم تقسيم الفترة بين (٥–١) إلى خمسة مستويات (٤/ ٥= ٠,٨) أي أن طول الفترة (الخلية) لكل مستوى هو (٠,٨) بالتالي كانت المستويات كما هي موضحة في الجدول (٦):

جـــــدول (٦)

معيار الحكم على درجة استبانة تقييم الخدمات الانتقالية المقدمة للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية

المتـــوســـــط	مستوى الموافقة
من ١ إلى ١,٧٩	ضعيف جدا
من ١,٨ إلى ٢,٥٩	ضعيف
من ٢,٦ إلى ٣,٣٩	متوسط
من ٣,٤ إلى ٤,١٩	مرتفع
من ٤,٢ إلى ٥	مرتفع جدا

الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة وتحليل البيانات التي جُمِعَت، تم استخدام مجموعة متنوعة من

الأساليب الإحصائية باستخدام برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الإنسانية والاجتماعية (SPSS) Statistical Package for Social Sciences وذلك بعد ترميز البيانات وإدخالها إلى الحاسوب، والأساليب الإحصائية التي استُخدِمت في هذه الدراسة هي:

١- لحساب الخصائص السيكو مترية تم استخدام معامل الارتباط بيرسون، وألفا كرونباخ، والتجزئة النصفية، باستخدام معادلة سيبرمان.

٢- الإحصاء الوصفي وذلك من خلال المتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي للإجابة عن تساؤل الدراسة الرئيسي.

٣- اختبار (ت) (t-test) وذلك للإجابة عن السؤال الأول.

٤- اختبار مان . وتني Mann-Whitney (U) وذلك للإجابة عن السؤالين الثاني والثالث.

نتائج الدراسة:

نتائج التساؤل الرئيسي:

ينص على "ما تقييم الخدمات الانتقالية للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية في المرحلتين المتوسطة والثانوية من وجهة نظر المعلمين بمدينة جدة؟"

للإجابة عن التساؤل قام الباحث بحساب التكرارات، والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية والرتب لاستجابات معلمي الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية بمدينة جدة على استبانة تقييم الخدمات الانتقالية للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية، ويبرز الجدول (7) النتائج المتعلقة بالتساؤل الرئيسي.

جدول (٧)

نتائج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لأبعاد استبانة تقييم الخدمات الانتقالية للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر معلميهم بمدينة جدة مرتبة تنازليًا

الأبعاد	متوسط	انحراف	الوزن النسبي	الترتيب	مستوى الدرجة
المهارات الاجتماعية	٤,٢٦	٠,٥٧	٨٥,٢٩٪	١	مرتفع جداً
المهارات الأكاديمية	٤,١٠	٠,٧٠	٨٢,٠١٪	٢	مرتفع
المهارات الاستقلالية	٤,٠٨	٠,٧٨	٨١,٥٠٪	٣	مرتفع

التدريب المهني	٣,٦٦	١,٠٥	٪٧٣,٢١	٤	مرتفع
الدرجة الكلية	٤,٠٣	٠,٦٨	٪٨٠,٥٠		مرتفع

يتضح من جدول (٧) بأن تقييم الخدمات الانتقالية للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر المعلمين جاء بدرجة مرتفعة بمتوسط (٤,٠٣) وبوزن نسبي (٨٠,٥%) ويوضح الجدول نفسه بأن بُعْد المهارات الاجتماعية جاء أولًا حيث بلغ (متوسط=٤,٢٦، انحراف معياري=٠,٥٧) وبوزن نسبي (٨٥,٢٩%)، يليه بُعْد المهارات الأكاديمية حيث بلغ (متوسط=٤,١٠ ، انحراف معياري=٠,٧٠) وبوزن نسبي (٨٢,٠١%)، يليه بُعْد المهارات الاستقلالية حيث بلغ (متوسط=٤,٠٨، انحراف معياري= ٠,٧٨) وبوزن نسبي (٨١,٥٠%)، يليه بُعْد التدريب المهني حيث بلغ (متوسط= ٣,٦٦، انحراف معياري=١,٠٥) وبوزن نسبي (٧٣,٢١%).

ويستعرض الباحث فقرات كل بُعدٍ من أبعاد استبانة تقييم الخدمات الانتقالية للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية في جدول (٨) وجدول (٩) وجدول (١٠) وجدول (١١) كما يلي:

البُعد الأول: المهارات الاستقلالية:

جدول (٨)

نتائج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لفقرات البُعْد الأول: المهارات الاستقلالية

رقم العبارة	ترتيب	العبارات	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	مستوى
٣	١	يتدرب الطلاب على كيفية استخدام المرافق العامة	٤,٣٢	٠,٨٤	٪٨٦,٣١	مرتفع جدًا
٦	٢	يتدرب الطلاب على الاهتمام بالمظهر العام	٤,٢٦	٠,٨٨	٪٨٥,٢٣	مرتفع جدًا
١	٣	يتدرب الطلاب على مهارات الأمن والسلامة	٤,١٤	١,١٧	٪٨٢,٨٨	مرتفع
٤	٤	تُتَاح الفرصة للطلاب للقيام ببعض المسؤوليات	٤,١٤	٠,٨٥	٪٨٢,٧٠	مرتفع
٢	٥	يساهم البرنامج في التدريب على مهارات الاختيار وتحديد الأهداف	٣,٨١	١,٠٣	٪٧٦,٢٢	مرتفع
٥	٦	يتدرب الطلاب على كيفية استغلال أوقات الفراغ لديهم	٣,٧٨	١,١٢	٪٧٥,٦٨	مرتفع
		المتوسط الحسابي العام	٤,٠٨	٠,٧٨	٪٨١,٥٠	مرتفع

يوضح جدول (٨) أن بُعْد المهارات الاستقلالية لاستبانة الخدمات الانتقالية للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية جاءت بدرجة مرتفعة حيث بلغ (متوسط = ٤,٠٨، انحراف معياري =٠,٧٨) وبوزن نسبي (٨١,٥٠%) من وجهة نظر معلمي الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية بمدينة جدة.

ويكشف الجدول كذلك أن العبارة (٣) حققت أعلى المتوسطات والتي تنص على "يتدرب الطلاب على كيفية استخدام المرافق العامة" حيث بلغ (متوسط= ٤,٣٢، انحراف معياري= ٠,٨٤) وبوزن نسبي (٨٦,٣١%)، يليها العبارة (٦) وتنص على "يتدرب الطلاب على الاهتمام بالمظهر العام "حيث بلغ (متوسط = ٤,٢٦، انحراف معياري = ٠,٨٨) وبوزن نسبي (٨٥,٢٣%) مما يعني درجة مرتفعة جدًا في التدريب على الاهتمام بالمظهر العام من وجهة نظر معلمي الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية بمدينة جدة.

كما يكشف الجدول أن العبارة (٥) والتي تنص على "يتدرب الطلاب على كيفية استغلال أوقات الفراغ لديهم" حققت أقل المتوسطات حيث بلغت (متوسط= ٣,٧٨، انحراف معياري= ١,١٢) وبوزن نسبي (٧٥,٦٨%) وقد حققت مستوىً مرتفعًا، يليها العبارة (٢) التي تنص على "يساهم البرنامج في التدريب على مهارات الاختيار وتحديد الأهداف" حيث بلغت (متوسط= ٣,٨١، انحراف معياري= ١,٠٣) وبوزن نسبي (٧٦,٢٢%) وقد حققت درجة مرتفعة من وجهة نظر معلمي الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية بمدينة جدة.

البعد الثاني: المهارات الاجتماعية:

جدول (٩)

نتائج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لفقرات البُعْد الثاني: المهارات الاجتماعية

رقم العبارة	ترتيب	العبارات	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	مستوى
٢	١	يتدرب الطلاب على احترام الآخرين	٤,٤١	٠,٦٤	٨٨,٢٩٪	مرتفع جداً
٣	٢	يتدرب الطلاب للمحافظة على ممتلكات الآخرين	٤,٣٩	٠,٧٥	٨٧,٧٥٪	مرتفع جداً
١	٣	يعمل البرنامج على توظيف مهارات التواصل مع الآخرين	٤,٢٧	٠,٧٥	٨٥,٤١٪	مرتفع جداً
٥	٤	تُتَاح الفرصة للمشاركات الإيجابية مع الأقران	٤,٢٦	٠,٦٨	٨٥,٢٣٪	مرتفع جداً
٤	٥	يتدرب الطلاب على المشاركة في الواجبات الاجتماعية كالأعياد	٤,٢١	٠,٧٩	٨٤,١٤٪	مرتفع جداً
٦	٦	يتدرب الطلاب على مهارات ضبط الذات في المواقف المختلفة	٤,٠٥	٠,٧٨	٨٠,٩٠٪	مرتفع
		المتوسط الحسابي العام	٤,٢٦	٠,٥٧	٨٥,٢٩٪	مرتفع جداً

يوضح جدول (٩) أن بُعْد المهارات الاجتماعية لاستبانة الخدمات الانتقالية للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية جاءت بدرجة مرتفعة جدًا حيث بلغ (متوسط= ٤,٢٦، انحراف معياري= ٠,٥٧) وبوزن نسبي (٨٥,٢٩%) من وجهة نظر معلمي الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية بمدينة جدة.

ويكشف الجدول كذلك أن العبارة (٢) حققت أعلى المتوسطات والتي تنص على "يتدرب الطلاب على احترام الآخرين" حيث بلغ (متوسط = ٤,٤١، انحراف معياري = ٠,٦٤) وبوزن نسبي (٨٨,٢٩%)، يليها العبارة (٣) والتي تنص على "يتدرب الطلاب للمحافظة على ممتلكات الآخرين" حيث بلغ (متوسط=٤,٣٩، انحراف معياري = ٠,٧٥) وبوزن نسبي (٨٧,٧٥%) مما يعني درجة مرتفعة جدًا لتدريب الطلاب للمحافظة على ممتلكات الآخرين من وجهة نظر معلمي الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية بمدينة جدة.

كما يكشف الجدول أن العبارة (٦) التي تنص على "يتدرب الطلاب على مهارات ضبط الذات في المواقف المختلفة" حققت أقل المتوسطات حيث بلغ (متوسط = ٤,٠٥، انحراف معياري= ٠,٧٨) وبوزن نسبي (٨٠,٩٠%) وقد حققت درجة مرتفعة، يليها العبارة (٤) التي تنص على "يتدرب الطلاب على المشاركة في الواجبات الاجتماعية كالأعياد" حيث بلغ (متوسط= ٤,٢١، انحراف معياري = ٠,٧٩) وبوزن نسبي (٨٤,١٤%) وقد حققت مستوىً مرتفعًا من وجهة نظر معلمي الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية بمدينة جدة.

البعد الثالث: التدريب المهني

جدول (١٠)

نتائج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لفقرات البُعْد الثالث: التدريب المهني

رقم العبارة	ترتيب	العبارات	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	مستوى
٣	١	يتدرب الطلاب على مهن متنوعة تتناسب مع إمكانيات الطلاب	٣,٩٣	١,٢٠	٧٨,٥٦٪	مرتفع
١	٢	يُطبِّق البرنامج الإرشاد المهني للطلاب	٣,٩١	١,٠٩	٧٨,٢٠٪	مرتفع
٢	٣	يُوفر البرنامج خدمات التدريب المهني	٣,٧٩	١,١٦	٧٥,٨٦٪	مرتفع
٥	٤	تُنظم زيارات للطلاب إلى أماكن أعمال يمكن لهم ممارستها	٣,٥٨	١,٢٨	٧١,٥٣٪	مرتفع
٤	٥	يُوفر البرنامج بيئات تحاكي البيئة الطبيعية لأغراض التدريب المهني	٣,٥٣	١,٣٣	٧٠,٦٣٪	مرتفع
٦	٦	يشارك أولياء الأمور في التخطيط للأنشطة المهنية	٣,٢٣	١,٣٣	٦٤,٥٠٪	متوسط
		المتوسط الحسابي العام	٣,٦٦	١,٠٥	٧٣,٢١٪	مرتفع

يوضح جدول (١٠) أن بُعْد التدريب المهني لاستبانة الخدمات الانتقالية للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية جاءت بدرجة مرتفعة حيث بلغ (متوسط = ٣,٦٦، انحراف معياري =١,٠٥) وبوزن نسبي (٧٣,٢١%) من وجهة نظر معلمي الإعاقة الفكرية بمدينة جدة.

ويكشف الجدول كذلك أن العبارة (٣) حققت أعلى المتوسطات والتي تنص على "يتدرب الطلاب على مهن متنوعة تتناسب مع إمكانيات الطلاب" حيث بلغ (متوسط = ٣,٩٣، انحراف معياري=١,٢٠) وبوزن نسبي (٧٨,٥٦%) يليها العبارة (١) والتي تنص على "يطبق البرنامج الإرشاد المهني للطلاب" حيث بلغ (متوسط = ٣,٩١، انحراف معياري = ١,٠٩) وبوزن نسبي (٧٨,٢٠%) مما يعني درجة مرتفعة لتطبيق البرنامج الإرشادي المهني للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر معلميهم بمدينة جدة.

كما يكشف الجدول أن العبارة (٦) التي تنص على "يشارك أولياء الأمور في التخطيط للأنشطة المهنية" حصل على أقل المتوسطات حيث بلغت (متوسط = ٣,٢٣، انحراف معياري= ١,٣٣) وبوزن نسبي (٦٤,٥٠%) وقد حققت درجة متوسطة، يليها العبارة (٤) التي تنص على "يوفر البرنامج بيئات تحاكي البيئة الطبيعية لأغراض التدريب المهني" حيث بلغت (متوسط = ٣,٥٣، انحراف معياري = ١,٣٣) وبوزن نسبي (٧٠,٦٣%) وقد حققت درجة مرتفعة من وجهة نظر معلمي الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية بمدينة جدة.

البُعْد الرابع: المهارات الأكاديمية:

جـــــــدول (١١)

نتائج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لفقرات البُعْد الرابع المهارات الأكاديمية

رقم العبارة	ترتيب	العبـــــــــــارات	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	مستوى
٦	١	يشجع الطلاب على القيام بحل الواجبات والأنشطة المدرسية	٤,٢٨	٠,٧٩	٨٥,٥٩٪	مرتفع جداً
١	٢	يقدم محتوىً تعليمياً مناسباً لقدرات الطلاب	٤,١٦	٠,٨٩	٨٣,٢٤٪	مرتفع
٤	٣	يُوفر البرنامج بيئة تعليمية إيجابية للطلاب	٤,١٢	٠,٨٥	٨٢,٣٤٪	مرتفع
٥	٣	يُتاح استخدام استراتيجيات متنوعة في تعليم الطلاب	٤,١٢	٠,٧٦	٨٢,٣٤٪	مرتفع
٣	٥	تُنفذ أنشطة أكاديمية متنوعة للطلاب	٤,١٠	٠,٩٠	٨١,٩٨٪	مرتفع
٢	٦	تَوفّر التجهيزات اللازمة لتعليم وتدريب الطلاب	٣,٨٣	١,١١	٧٦,٥٨٪	مرتفع
		المتوسط الحسابي العام	٤,١٠	٠,٧٠	٨٢,٠١٪	مرتفع

يوضح جدول (١١) بأن بُعْد المهارات الأكاديمية لاستبانة الخدمات الانتقالية للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية جاء بدرجة مرتفعة حيث بلغ (متوسط = ٤,١٠، انحراف معياري =٠,٧٠) وبوزن نسبي (٨٢,٠١%) من وجهة نظر معلمي الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية بمدينة جدة.

ويكشف الجدول كذلك أن العبارة (٦) حققت أعلى المتوسطات والتي تنص على "يشجع الطلاب على القيام بحل الواجبات والأنشطة المدرسية" حيث بلغت (متوسط = ٤,٢٨، انحراف معياري = ٠,٧٩) وبوزن نسبي (٨٥,٥٩ %) يليها العبارة (١) وتنص على "يقدم محتوى تعليمي مناسب لقدرات الطلاب" حيث بلغت (متوسط = ٤,١٦، انحراف معياري= ٠,٨٩) وبوزن نسبي (٨٣,٢٤ %) مما يعني مستوىً مرتفعًا من وجهة نظر معلمي الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية بمدينة جدة.

كما يكشف الجدول أن العبارة (٢) والتي تنص على " توفر التجهيزات اللازمة لتعليم وتدريب الطلاب" حصلت على أقل المتوسطات حيث بلغت (متوسط= ٣,٨٣، انحراف معياري= ١,١١) وبوزن نسبي (٧٦,٥٨%) وقد حققت درجة مرتفعة، يليها العبارة (٣) التي تنص على "تنفذ أنشطة أكاديمية متنوعة للطلاب" حيث بلغت (متوسط= ٤,١٠، انحراف معياري= ٠,٩٠) وبوزن نسبي (٨١,٩٨%) وقد حققت درجة مرتفعة من وجهة نظر معلمي الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية بمدينة جدة.

نتائج السؤال الأول:

ينص على "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($a \leq 0.05$) في الخدمات الانتقالية المقدمة للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية تُعزَى لمتغير المرحلة الدراسية (المرحلة المتوسطة – المرحلة الثانوية)؟"

للإجابة عن السؤال استخدم الباحث اختبار (ت) (t-test) في مستوى الخدمات الانتقالية للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية تعزى لمتغير المرحلة الدراسية، وجدول (١٢) يوضح النتيجة.

جدول (١٢)

نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق في الخدمات الانتقالية للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية تبعا لمتغير المرحلة الدراسية

المتغيرات	فئات المرحلة الدراسية	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة

المهارات الاستقلالية	المرحلة المتوسطة	٥٣	٤,٠٣١٤	٠,٧٩٢٠	-٠,٥٦٢٠	٠,٥٧٤٩
	المرحلة الثانوية	٥٨	٤,١١٤٩	٠,٧٧١٢		غير دالة
المهارات الاجتماعية	المرحلة المتوسطة	٥٣	٤,٢٣٢٧	٠,٥٦١٧	-٠,٥٥٣٠	٠,٥٨١٢
	المرحلة الثانوية	٥٨	٤,٢٩٣١	٠,٥٨٦٠		غير دالة
التدريب المهني	المرحلة المتوسطة	٥٣	٣,٥٥٩٧	١,١٢٩٥	-٠,٩٧٠٠	٠,٣٣٤١
	المرحلة الثانوية	٥٨	٣,٧٥٢٩	٠,٩٦٦٩		غير دالة
المهارات الأكاديمية	المرحلة المتوسطة	٥٣	٤,٠١٨٩	٠,٨١١٠	-١,١٧٤٠	٠,٢٤٣١
	المرحلة الثانوية	٥٨	٤,١٧٥٣	٠,٥٨٣٦		غير دالة
الدرجة الكلية	المرحلة المتوسطة	٥٣	٣,٩٦٠٧	٠,٧٣٨٢	-٠,٩٥٢٠	٠,٣٤٣٠
	المرحلة الثانوية	٥٨	٤,٠٨٤١	٠,٦٢٥٧		غير دالة

يتضح من جدول (١٢) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الدرجة الكلية والأبعاد الفرعية للخدمات الانتقالية المقدمة للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية تبعًا لمتغير المرحلة الدراسية (المتوسطة والثانوية)، مما يعني عدم تأثير متغير المرحلة الدراسية في الخدمات الانتقالية للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر معلمي الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية بمدينة جدة.

نتائج السؤال الثاني:

ينص على "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($a \leq 0.05$) في الخدمات الانتقالية المقدمة للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية تعزى لمتغير شدة إعاقة الطالب (إعاقة فكرية بسيطة – إعاقة فكرية متوسطة)؟".

للإجابة عن السؤال استخدم الباحث اختبار مان وتني (U) Mann-Whitney كأحد الأساليب اللابرامترية نظرًا لوجود تفاوت كبير بين أعداد الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة والطلاب ذوي الإعاقة الفكرية المتوسطة، وجدول (١٣) يوضح النتيجة.

جـــــدول (١٣)

نتائج اختبار مان وتني لدلالة الفروق في الخدمات الانتقالية للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية تبعا لمتغير شدة الإعاقة

الأبعاد	المجموعات	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (U)	قيمة (Z)	مستوى الدلالة
المهارات الاستقلالية	إعاقة فكرية بسيطة	٧٥	٤,١٧٦	٠,٦٨٤٩	٥٩,١١	٤٤٣٣,٥	١١١٦,٥٠٠	١,٤٧٦	٠,١٤٠ غير دالة
	إعاقة فكرية متوسطة	٣٦	٣,٨٦٦	٠,٩٢٠٥	٤٩,٥١	١٧٨٢,٥			
المهارات الاجتماعية	إعاقة فكرية بسيطة	٧٥	٤,٣٣٨	٠,٥٠٥٢	٥٩,٣٣	٤٤٥٠,٠	١١٠٠,٠٠٠	١,٥٨٩	٠,١١٢ غير دالة
	إعاقة فكرية متوسطة	٣٦	٤,١١١	٠,٦٧٤٩	٤٩,٠٦	١٧٦٦,٠			
التدريب المهني	إعاقة فكرية بسيطة	٧٥	٣,٧٠٢	١,٠٢١٣	٥٧,٢٥	٤٢٩٤,٠	١٢٥٦,٠٠٠	٠,٥٩٤	٠,٥٥٣ غير دالة
	إعاقة فكرية متوسطة	٣٦	٣,٥٧٤	١,١٠٩٤	٥٣,٣٩	١٩٢٢,٠			
المهارات الأكاديمية	إعاقة فكرية بسيطة	٧٥	٤,١٧٦	٠,٥٧٩٩	٥٨,٦٧	٤٤٠٠,٥	١١٤٩,٥٠٠	١,٢٧٣	٠,٢٠٣ غير دالة
	إعاقة فكرية متوسطة	٣٦	٣,٩٤٤	٠,٨٩٦٢	٥٠,٤٣	١٨١٥,٥			
الدرجة الكلية	إعاقة فكرية بسيطة	٧٥	٤,٠٩٨	٠,٦٠٠٩	٥٨,٦٦	٤٣٩٩,٥	١١٥٠,٥٠٠	١,٢٥٧	٠,٢٠٩ غير دالة
	إعاقة فكرية متوسطة	٣٦	٣,٨٧٤	٠,٨١٣٠	٥٠,٤٦	١٨١٦,٥			

يتضح من جدول (١٣) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الدرجة الكلية والأبعاد الفرعية للخدمات الانتقالية للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية تبعًا لمتغير شدة الإعاقة، مما يعني عدم تأثير متغير شدة الإعاقة في الخدمات الانتقالية للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر معلميهم بمدينة جدة.

نتائج السؤال الثالث:

ينص على "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($a \leq 0.05$) في الخدمات الانتقالية المقدمة للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية تعزى لمتغير البيئة التعليمية للطالب (مدرسة دمج – معهد تربية فكرية)؟".

للإجابة عن السؤال استخدم الباحث اختبار مان وتني Mann-Whitney (U) وقيمة (Z) كأحد الأساليب اللابرامترية نظرًا لوجود تفاوت كبير في إعداد فئات البيئة التعليمية، وجدول (14) يوضح النتيجة.

جدول (١٤)

نتائج اختبار مان وتني لدلالة الفروق في الخدمات الانتقالية للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية تبعا لمتغير البيئة التعليمية

المتغيرات	فئات البيئة المدرسية	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (U)	قيمة (Z)	مستوى الدلالة
المهارات الاستقلالية	مدرسة الدمج	٨٥	٤,١٩٠٢	٠,٧٠٤٣٧	٦٠,٢٦	٥١٢٢,٥٠	٧٤٢,٥٠٠	٢,٥٣٣	٠,٠١١ دالة عند (٠,٠٥)
	معهد تربية فكرية	٢٦	٣,٦٩٨٧	٠,٨٩٩٤١	٤٢,٠٦	١٠٩٣,٥٠			
المهارات الاجتماعية	مدرسة الدمج	٨٥	٤,٣٣٣٣	٠,٥٢١٣٧	٥٩,٢٠	٥٠٣٢,٠٠	٨٣٣,٠٠٠	١,٩١١	٠,٠٥٦ غير دالة
	معهد تربية فكرية	٢٦	٤,٠٣٨٥	٠,٦٧٨٧٤	٤٥,٥٤	١١٨٤,٠٠			
التدريب المهني	مدرسة الدمج	٨٥	٣,٦٩٠٢	١,٠٥٥٣٩	٥٧,١٦	٤٨٥٨,٥٠	١٠٠٦,٥٠٠	٠,٦٨٧	٠,٤٩٢ غير دالة
	معهد تربية فكرية	٢٦	٣,٥٦٤١	١,٠٣٥٠٣	٥٢,٢١	١٣٥٧,٥٠			
المهارات الأكاديمية	مدرسة الدمج	٨٥	٤,١١٧٦	٠,٥٩٠٢٨	٥٥,٦٥	٤٧٣٠,٠٠	١٠٧٥,٠٠٠	٠,٢١١	٠,٨٣٣ غير دالة
	معهد تربية فكرية	٢٦	٤,٠٤٤٩	٠,٩٩٨٤٠	٥٧,١٥	١٤٨٦,٠٠			
الدرجة الكلية	مدرسة الدمج	٨٥	٤,٠٨٢٨	٠,٦٣٧٦٥	٥٨,٣٦	٤٩٦٠,٥٠	٩٠٤,٥٠٠	١,٣٩٧	٠,١٦٢ غير دالة
	معهد تربية فكرية	٢٦	٣,٨٣٦٥	٠,٧٩٢٧٦	٤٨,٢٩	١٢٥٥,٥٠			

يتضح من جدول (١٤) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الدرجة الكلية والأبعاد الفرعية للخدمات الانتقالية للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية تبعًا لمتغير البيئة التعليمية من وجهة نظر معلميهم بمدينة جدة، ما يعني عدم تأثير متغير البيئة التعليمية في الخدمات الانتقالية للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية باستثناء بُعْد المهارات الاستقلالية والذي توجد به فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) لصالح الخدمات الانتقالية المقدمة للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية في برامج الدمج.

مناقشة نتائج التساؤل الرئيسي:

كشفت نتائج الدراسة بأن تقييم الخدمات الانتقالية المقدمة للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية قد حصلت على درجة مرتفعة بمتوسط (٤,٠٣) وبوزن نسبي (٨٠,٥%) من وجهة نظر معلمي الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية، حيث جاء بُعْد المهارات الاجتماعية أولًا بمتوسط (٤,٢٦) وبوزن نسبي (٨٥,٢٩%)، يليه بُعْد المهارات الأكاديمية بمتوسط (٤,١٠) وبوزن نسبي (٨٢,٠١%)، يليه بُعْد المهارات الاستقلالية بمتوسط (٤,٠٨) وبوزن نسبي (٨١,٥٠%) يليه بُعْد التدريب المهني بمتوسط (٣,٦٦) وبوزن نسبي (٧٣,٢١%).

ويعزو الباحث ارتفاع تقييم الخدمات الانتقالية المقدمة للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية، إلى إدراك المعلمين لأهمية الخدمات الانتقالية، وهو نتاج جهود المملكة العربية السعودية في مجال التربية

الخاصة، حيث دعمت تطبيق الخدمات الانتقالية للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية تماشيًا مع التشريع والاتفاقيات الدولية، إضافةً إلى ما تحققه هذه الخدمات من ايجابيات تعود لجميع الأطراف المعنية، وهذا ما أكدت عليه دراسة العطوي (٢٠٢٠) بأن المعلمين على إطلاع تام على هذه الخدمات، فربما المعلمون مطلعون أكثر على نوعية البرامج المقدمة كونهم الأفراد الذي يقومون بتقديم هذه الخدمات.

واختلفت هذه النتيجة مع دراسة شفلوت والبتال (٢٠١٩) حيث أشارت إلى أن تلبية الخدمات الانتقالية لحاجات الطلاب جاءت بدرجة متوسطة، كما اختلفت الدراسة الحالية مع دراسة الرمامنة واخرين (٢٠١٨) حيث حصلت الخدمات الانتقالية المقدمة لذوي الإعاقة الفكرية على درجة متوسطة، واختلفت ايضا مع دراسة شبارد واخرين Shpard et al. (2018) حيث حصلت الخدمات الانتقالية للطلاب ذوي اضطراب طيف التوحد على درجة متوسطة، وكذلك دراسة المصري (٢٠١٧) والتي حصل تقييم الخدمات الانتقالية المقدمة للطالبات ذوات الإعاقة الفكرية بمحافظة الخرج على درجة متوسطة.

ويُفسِّر الباحث حصول بُعد المهارات الاجتماعية على المرتبة الأولى وتعكس هذه النتيجة اهتمام معاهد وبرامج التربية الفكرية والمعلمين بشكل خاص بتدريب الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية على المهارات الاجتماعية والتي تتمثل باحترام الآخرين والتواصل معهم ومشاركتهم فهي في غاية الأهمية كونها خطوة أساسية للتفاعل والاندماج مع البيئة المحيطة، واتفقت هذه النتيجة مع دراسة عبيد والحديدي (٢٠١٢) حيث حصل بُعْد المهارات الاجتماعية على المرتبة الأولى في الخدمات الانتقالية كما أوضحت أن ارتفاع المهارات الاجتماعية يعود لاهتمام أولياء الأمور ومعلمي الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية في تنمية المهارات الاجتماعية للطلاب، وذلك بإعداد الطلاب بشكل سليم في تطوير العلاقات الاجتماعية والحرص على المشاركة في الأنشطة الاجتماعية وتمكينهم من الاندماج في بيئة المدرسة ونقل تلك المهارات وربطها بالحياة اليومية لتصبح جزءًا أساسيًّا في حياتهم، وخاصة أن الهدف من تقديم الخدمات الانتقالية للطلاب ذوي الإعاقة هو الإعداد للحياة، وهذا ما أشارت إليه دراسة المصري (٢٠١٧) حيث جاء بُعْد المهارات الاجتماعية في المرتبة الأولى، واختلفت هذه النتيجة مع دراسة شبارد واخرين Shpard et al. (2018) والتي حصلت فيها المهارات الاجتماعية للطلاب ذوي اضطراب طيف التوحد على ادنى متوسط، واختلفت كذلك

مع دراسة العطوي (٢٠٢٠) حيث حصل بُعد المهارات الاجتماعية في الخدمات الانتقالية المقدمة للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية على درجة متوسطة.

كما يُفسِّر الباحث ارتفاع بُعْد المهارات الاجتماعية في الخدمات الانتقالية للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية، إلى أن دمج ذوي الإعاقة في المجتمع يتطلب ممارسة أدوار أكثر في التخطيط التربوي والحياتي لربط نقاط القوة لدى الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية واحتياجاتهم، بالإضافة إلى العمل نحو تحقيق الأهداف المختارة والتي تتعلق بالاندماج في المجتمع، ويمكن تفسير هذه النتيجة باهتمام المعلمين بتأهيل الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية على الحياة الاجتماعية ومزاولة الدور الاجتماعي بشكل جيد، وتجدر الإشارة هنا إلى ما توصلت إليه دراسة عبيد والحديدي (٢٠١٢) وذلك بأن أكثر المهارات امتلاكا من مهارات الخدمات الانتقالية لطلاب ذوي الإعاقة الفكرية هي المهارات الاجتماعية، واختلفت هذه النتيجة مع دراسة الزهراني وغريب (٢٠٢١) حيث حصل بُعْد الاندماج والمشاركة الاجتماعية للطلاب ذوي اضطراب طيف التوحد على درجة ضعيفة، كما اختلفت مع دراسة تروبيا Tropea (2010) والتي اشارت لضعف التكيف الاجتماعي والمشاركة المجتمعية للطلاب الصم.

وبالنظر لفقرات بُعْد المهارات الاجتماعية للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية، يكشف عن متوسط مرتفع لفقرته "يتدرب الطلاب على احترام الآخرين" ويمكن تفسير هذه النتيجة بمدى اهتمام معاهد وبرامج التربية الفكرية بمدينة جدة إلى تأهيل الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية على الحياة الاجتماعية وممارسة الدور الاجتماعي بشكل جيد من خلال تنمية مهارات الطلاب الاجتماعية ومقومات السلوك الاجتماعي المقبول في المجتمع مثل احترام العادات والتقاليد وآداب الحديث مع الآخرين واحترام ملكية الآخرين وخصوصياتهم والتشجيع على إنشاء علاقات اجتماعية وخلق مواقف اجتماعية مناسبة ومتكررة لعملية الدمج والمشاركة في الأنشطة المختلفة، بينما حصلت العبارة التي تنص على "يتدرب الطلاب على مهارات ضبط الذات في المواقف المختلفة" على أقل المتوسطات ومع ذلك بمستوى مرتفع، ويفسر الباحث هذه النتيجة بمدى وعي معلمي الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية بأهمية تدريب الطلاب على ضبط الذات في المواقف المختلفة ولكن يتطلب مزيدًا من الدعم، وهذا ما أشارت إليه دراسة الدوسري (٢٠٢٠) أنه يجب التركز على الخدمات الاجتماعية المقدمة للطلاب ذوي الإعاقة ومعرفة مدى التطور الاجتماعي للطالب وتحديد المشكلات التي قد تعيق تكيفه مع المجتمع، وتتمثل

هذه الخدمات في التدريب على تنمية المهارات الاجتماعية اللازمة للأداء الوظيفي في المدرسة والوظيفة، والعمل على رفع مستوى الكفاءة الاجتماعية، وجعل البيئة التعليمية داعمة للسلوك، مع الحرص على تعزيز السلوك المرغوب فيه، وتثبيط السلوك غير المرغوب وخلق سلوكيات ايجابية جديدة. كما أوضحت دراسة شبارد واخرين Shpard et al. (2018) بأن لنجاح البرنامج الانتقالي يجب التركيز على: تعريف الطالب ذوي الإعاقة بقدراته، والتدريب على المهارات الاجتماعية في المواقف المختلفة والتركيز على الوعي الذاتي، واحترام الذات، والثقة بالنفس.

ويُفسَّر ارتفاع المهارات الاستقلالية للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية في ضوء اهتمام أولياء الأمور بالمرحلة الانتقالية بمهارات الحياة اليومية، المتمثلة في الاهتمام بالاحتياجات الشخصية، وإدارة الشؤون المنزلية، وشراء وإعداد وتناول الطعام، وشراء الملابس والعناية بها، حيث يقوم أولياء الأمور بالتركيز عليها ومتابعتها في المنزل، لما لها من أهمية خاصة، فبدونها لا يتمكن الطالب من العيش بطريقة إنسانية، واتفقت هذه النتيجة مع دراسة الطاهر واخرين (٢٠١٧) حيث أشارت إلى أن بُعْد المهارات الاستقلالية في الخدمات الانتقالية لدى الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية جاء في المرتبة الأولى.

وبالنظر لفقرات البُعْد نجد العبارة (٣) حققت أعلى المتوسطات والتي تنص على "يتدرب الطلاب على كيفية استخدام المرافق العامة" ويعزي الباحث هذه النتيجة إلى مدى وعي معلمي الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية بأهمية تدريب الطلاب على استخدام المرافق العامة حيث إنها تعد من المهارات الأساسية التي يترتب على تعلمها الدمج الاجتماعي للطالب ذوي الإعاقة الفكرية، وتليها العبارة التي تنص على "يتدرب الطلاب على الاهتمام بالمظهر العام" ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن المظهر العام من أهم المهارات الاستقلالية التي يجب أن يتدرب عليها الطالب ذو الإعاقة الفكرية في عمر مبكر، لا سيما أنه يحتاجها بشكل يومي كارتداء ملابسه، لذلك يحرص معلمو الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية على تنمية المهارات الخاصة بالمظهر العام، وفي نفس البُعْد جاءت العبارة (٥) التي تنص على "يتدرب الطلاب على كيفية استغلال أوقات الفراغ لديهم" حيث حصلت على أقل المتوسطات ومع ذلك حققت مستوىً مرتفعًا، وهذا يدل على أن الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية يتم تدريبهم بصورة كافية ولكن يحتاجون إلى مزيد من الدعم، واتفقت هذه النتيجة مع دراسة المالكي (٢٠٢٠) حيث أوصت الدراسة بالتركيز على مهارات الحياة اليومية في المرحلة

المتوسطة، كما أكدت دراسة شبارد واخرين (Shpard et al. (2018 على ضرورة اكتساب الطلاب للمهارات الاستقلالية، واختلفت هذه النتيجة مع دراسة شفلوت والبتال (٢٠١٩) حيث حصلت المهارات الاستقلالية المقدمة للطلاب ذوي صعوبات التعلم على درجة ضعيفة.

يفسر الباحث ارتفاع متوسط بُعْد التدريب المهني في الخدمات الانتقالية للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية بإدراك المعلمين لمدى الصعوبات التي يواجها الطلاب في سوق العمل، لذلك يتم تأهليهم مهنيًا للتغلب على هذه الصعوبات، ويظهر ذلك في العبارة التي تنص على "يتدرب الطلاب على مهن متنوعة تتناسب مع إمكانيات الطلاب" حيث حققت أعلى المتوسطات، تليها عبارة "يطبق البرنامج الإرشاد المهني للطلاب" ويمكن تفسير ذلك بمدى حرص المعلمين لتأهيل الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية على المهارات المهنية، وإدراكهم بأن الطالب ذوي الإعاقة الفكرية له الحق في الحياة وهذا يتطلب تقديم بعض الخدمات التي تساعدهم على الالتحاق بُعْد انتهاء مرحلة التعليم بمهنة تساعدهم على رفع مستوى العيش، كما أنه يجب الدعم من أصحاب الأعمال بتقديم مواصفات المهن المناسبة لذوي الإعاقة الفكرية وتقبل دمجهم مهنيًا.

وبالنظر لفقرات بُعْد التدريب المهني نجد أن العبارة التي تنص على "يشارك أولياء الأمور في التخطيط للأنشطة المهنية" حققت أقل المتوسطات ويمكن تفسير ذلك بمدى ثقة أولياء الأمور في معلمي ذوي الإعاقة الفكرية لذلك يتم الاعتماد عليهم في تقديم التدريب المهني لأبنائهم.

ومن الجدير بالذكر هنا الإشارة بأن المستوى المتوسط لمشاركة أولياء الأمور في التخطيط للأنشطة المهنية لا يعطي الانطباع بأن الوضع القائم حاليًا لمشاركة الأسرة في البرامج المقدمة للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية سيء، ويقود إلى التشاؤم، ولكنه يعطي انطباعًا بأن هناك ما هو مقبول بدرجة معقولة، ولكن يمكن التفاؤل بإمكانية تطويره وتحسينه، وهذا يتطلب تقديم دعم ورعاية للأسر وعقد دورات إرشادية لتعريفهم بحقوق أبنائهم، وتوضيح أهمية المدرسة في توفير المعلومات حول خدمات التأهيل المهني وتشجيعهم على متابعة الخدمات المتاحة لأبنائهم بشكل مستمر، وهذا ما أوصت به دراسة الرمامنة واخرين (٢٠١٨) بضرورة إشراك الأسرة في عملية التخطيط للانتقال.

تليها العبارة التي تنص على "يوفر البرنامج بيئات تحاكي البيئة الطبيعية لأغراض التدريب المهني"، ويفسر الباحث ذلك بأن التدريب المهني يستلزم كثيرًا من المتطلبات والتجهيزات الخاصة

وتوفير بيئة آمنة للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية، ومع ذلك فقد حققت مستوىً مرتفعًا وهذا يشير إلى مدى رؤية المعلمين لتضمين بيئات تحاكي البيئة الطبيعية لأغراض التدريب المهني في معاهد وبرامج التربية الفكرية بمدينة جدة، واتفقت هذه النتيجة مع دراسة شبارد واخرين (Shpard et al. 2018) حيث أشارت بأن لنجاح البرنامج الانتقالي المهني يجب التدريب على مهارات العمل، كما اتفقت هذه النتيجة مع دراسة المالكي (٢٠٢٠) حيث أوصت بتدريب طلاب المرحلة الثانوية في أماكن عمل وزيادة المشاركة المجتمعية، واتفقت هذه النتيجة أيضًا مع دراسة اللقاني والدخيل (٢٠١٩) حيث أشارت إلى ضرورة التركيز على التعليم والتدريب المهني أكثر من الأكاديمي والتأكيد على أهمية مشاركة الأفراد والمؤسسات ذات العلاقة في عملية الإعداد والتخطيط للخدمات الانتقالية وأكدت دراسة سيميرا واخرين (Cimera et al. (2014 إلى أهمية تقديم الخدمات الانتقالية المهنية في عمر مبكر من مراحل التعليم للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية.

كما أشارت النتائج إلى أن بُعْد التدريب المهني جاء في المرتبة الأخيرة ويفسر الباحث هذه النتيجة بأن الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية يحتاجون إلى جهد مضاعف لتدريبهم مهنيًا، كما يفسر الباحث هذه النتيجة بعدم وجود مؤشرات لضبط الجودة في مثل هذا النوع من الخدمات ومع أن هذا البُعْد احتل المرتبة الأخيرة إلا أنه جاء بدرجة مرتفعة، مما يدل على اهتمام المعلمين بتقديم الخدمات الانتقالية المهنية، ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية يُقدَّم لهم بعض الخدمات التي تُوفِّرها المؤسسات المعنية، كما تُقدِّم لهم بعض الخدمات التي تُمكِّنُهم من الحرص على الموارد والمصادر المهنية الضرورية المتاحة في سوق العمل وتوجيههم للاستفادة منها عبر الاستشارة الجيدة والتواصل المستمر مع مرشديهم، وهذه النتيجة تشير إلى أن التدريب المهني يحتاج إلى مزيد من الدعم ونشر ثقافة العمل لذوي الإعاقة الفكرية وعمل ورش لأصحاب الأعمال لتقبلهم ودعمهم في تدريب ذوي الإعاقة الفكرية مهنيًا، وهذا يعد تماشيًا مع رؤية المملكة ٢٠٣٠ في الاهتمام بذوي الإعاقة الفكرية وخاصة بعد إصدار مجلس الوزراء بالمملكة العربية السعودية الموافقة على تنظيم هيئة رعاية الأفراد ذوي الإعاقة والتي سوف تُعنَى برعاية شؤون الأفراد ذوي الإعاقة وفق معايير الاعتماد الخاص لمؤسسات وبرامج الأفراد ذوي الإعاقات في المملكة.

ويمكن تفسير هذه النتيجة فيما أشارت إليه دراسة العطوي (٢٠٢٠) إلى أنَّ المعلمين على اطلاع تام على هذه البرامج، فربما المعلمون مطلعون أكثر على نوعية البرامج المقدمة كونهم الأفراد الذين يقومون بتقديم هذه الخدمات، كما يبدو أن الخدمات الانتقالية المهنية تميل إلى التدريب العملي أكثر من النظري، كما أن الإرشاد المهني يحتاج بداية إلى تعليم ومعلومات حول المهن وزيارات ميدانية لمراكز مهن التربية الفكرية، كما أن الخدمات المهنية تميل إلى الخطط الفردية والبرامج الفردية أكثر من أسلوب التعليم المباشر، كما أن خدمات الإرشاد المهني المقدمة لهم قد تكون غير واضحة كونها مُقدَّمة من المرشد النفسي في المعهد وليس من قبل معلمي التربية الفكرية وهذا ما أكدت عليه دراسة المصري (٢٠١٧) حيث توصلت إلى أن بُعْد التوجه المهني للخدمات الانتقالية جاء في المرتبة الأخيرة، وأشارت دراسة العطوي (٢٠٢٠) إلى أن الإرشاد المهني يحتاج بداية إلى تعليم ومعلومات حول المهن وزيارات ميدانية لمراكز مهن التربية الفكرية مما يحتاج إلى مجهود أكبر من باقي المجالات، لذلك احتل المرتبة الأخيرة، وأوصت دراسة شفلوت والبتال (٢٠١٩) بضرورة تدريب معلمي الطلاب ذوي صعوبات التعلم بتقديم الخدمات الانتقالية المهنية لطلابهم، واختلفت هذه النتيجة مع دراسة الزهراني وغريب (٢٠٢١) حيث أشارت إلى أن بُعْد التدريب المهني في الخدمات الانتقالية جاء في المرتبة الثانية وأن بُعْد المهارات الاجتماعية احتل المرتبة الأخيرة، كما اختلفت مع دراسة المالكي (٢٠٢٠) حيث أشارت أنَّ كلاً من المعلمين والمعلمات يُضَمِّنون عناصر الخدمات الانتقالية في البرامج التربوية الفردية بشكل متوسط.

ويفسر الباحث ارتفاع بُعْد المهارات الأكاديمية في الخدمات الانتقالية المقدمة للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية كونها مهارات أساسية مرتبطة بمهارات أخرى لا يمكن تحقيقها دون تنمية المهارات الأكاديمية، كما يمكن تفسير ارتفاعها بحرص المعلمين على التخطيط المسبق في الخطط الانتقالية المتضمنة في الخطة التربوية الفردية حيث شملت على جميع الجوانب، كما أن المهارات الأكاديمية تتضمن تثقيف الطلاب حول حقوقهم القانونية فيما يتعلق بخدمات الدعم والمسؤولية المؤسسية، وهذا يتطلب تقديم محتوى يتناسب مع قدرات الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية، واتفقت هذه النتيجة مع دراسة القحطاني والقريني (٢٠١٧) حيث أشارت إلى ضرورة إجراء تقويم مستمر لاستخدام الخطط الانتقالية في

البرامج التربوية الفردية وكذلك إشراك الطالبات وأسرهن في تحديد الأهداف الانتقالية الملائمة ووضعها لهن، واختلفت هذه النتيجة مع دراسة الرمامنة واخرين (٢٠١٨) حيث حصلت المهارات الأكاديمية في الخدمات الانتقالية على درجة متوسطة من وجهة نظر معلمي الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية.

وبالنظر لفقرات بُعْد المهارات الأكاديمية نجد العبارة التي تنص على "يشجع الطلاب على القيام بحل الواجبات والأنشطة المدرسية" حصلت على أعلى المتوسطات وهذه النتيجة تشير إلى أهمية الوجبات المنزلية ومشاركة الأسرة بمتابعة الطلاب في المنزل، مما يساعدهم على ترسيخ ما تم تعليمهم من مهارات في المدرسة، كما يدل ذلك على مدي إلمام المعلمين بفنيات النظريات التربوية حيث تعد الواجبات المنزلية إحدى فنيات النظرية السلوكية التي تساعد على استمرارية ما يتدرب عليه الطلاب، ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن أسر الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية يقومون بنوع من الرقابة والمشاركة في عملية الإعداد والتدريب في حياة أبنائهم، وعلاوة على ذلك فإن أولياء الأمور يركزون على الخدمات الانتقالية منذ البدء في المرحلة المدرسية واتفقت هذه النتيجة مع دراسة بيل Bell (2010) حيث أشارت إلى ضرورة تقييم احتياجات الطلاب للخدمات الانتقالية ووضع الأهداف الانتقالية بناءً على قدراتهم واحتياجاتهم ورغباتهم وكذلك دراسة رود وآخرين (Rood et al, 2020) والتي أشارت إلى أهمية تقييم قدرات الطلاب ذوي اضطراب طيف التوحد، والتخطيط المناسب المبني على قدراتهم واحتياجاتهم.

مناقشة نتائج السؤال الأول:

كشفت نتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) في الدرجة الكلية والأبعاد الفرعية للخدمات الانتقالية للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية تبعًا لمتغير المرحلة الدراسية (المرحلة المتوسطة، المرحلة الثانوية) من وجهة نظر معلمي الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية بمدينة جدة.

ويُرجِع الباحث عدم تأثير متغير المرحلة الدراسية في الخدمات الانتقالية للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية لمدى وعي المعلمين بتقديم الخدمات الانتقالية للطلاب وما يترتب عليه من الوصول للمهارات الاستقلالية والاجتماعية والمعرفية والمهنية، لذلك يتم الاهتمام بها سواء كانت في المرحلة المتوسطة أو المرحلة الثانوية، كما أن المرحلة المتوسطة تعتبر تمهيدًا للمرحلة الثانوية

وذلك من خلال تقديم الدعم المتاح والخيارات المتاحة للخدمات الانتقالية من قبل المعلمين وليستطيعوا التكيف مع الحياة بسهولة أكبر، وإن العاملين في المؤسسات التعليمية للطلاب ذوي الإعاقات أعطوا أهمية عالية للدور الذي تؤديه الخدمات الانتقالية، سواء في التعرف على إمكانات الطلاب ورغباتهم، واحتياجاتهم، وتسهيل انتقالهم من بيئة إلى أخرى، وتعريفهم وأسرتهم بالمصادر والخدمات المتاحة لهم في المجتمع، وإنشاء علاقة بينه وبين مؤسسات المجتمع العامة والخاصة، وإشراك تلك المؤسسات في إعداده لسوق العمل، وهذا ما أشارت إليه دراسة القريني (٢٠١٧) حيث أشارت إلى ضرورة إدراك العاملين لأهمية هذه الخدمات يعطي انطباعًا على استعدادهم ورغبتهم الجادة في العمل مع الفريق المدرسي في تقديم الخدمات الانتقالية للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية.

مناقشة نتائج السؤال الثاني:

يفسر الباحث عدم تأثير متغير شدة الإعاقة في الخدمات الانتقالية للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية إلى أن القوانين التعليمية موحدة لكلٍ من الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة والمتوسطة، وأن الإمكانات المتوفرة للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة هي نفس الإمكانات المتوفرة للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية المتوسطة، كما أن المعلمين الذين يُدرِّسون الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة هم نفس المعلمون الذين يُدرِّسون الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية المتوسطة، وقد يكون هناك تشابه معرفي بين المعلمين، مما جعل من الصعوبة وجود فروق بين الطلاب تُعزَى لمتغير شدة الإعاقة. كما يفسر الباحث هذه النتيجة لإدراك المعلمين بأهمية الخدمات الانتقالية لجميع الطلاب سواء ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة أو المتوسطة، وهذا ما أكدت عليه دراسة المالكي (2020) حيث أشارت بأن المعلمين يدركون أهمية تقديم الخدمات الانتقالية للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية.

مناقشة نتائج السؤال الثالث:

يفسر الباحث عدم تأثير متغير البيئة التعليمية في الخدمات الانتقالية للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر المعلمين إلى ظروف العمل المتشابهة في معاهد التربية الفكرية مع برامج الدمج، كما أن الخطط التي يتم إعدادها لتقديم الخدمات الانتقالية في معاهد التربية الفكرية وبرامج الدمج متشابهة إلى حدٍّ ما، ويرى الباحث ضرورة أن تتم قراءة هذه النتيجة بإيجابية، ومع ذلك قد

تشير نتائج الدراسة الحالية في مجملها إلى وجود وعيٍ معقولٍ بين أوساط معلمي الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية في تقديم الخدمات الانتقالية وحماسٍ جيدٍ لتأهيل الطلاب للمرحلة الانتقالية والاعتماد على المحكات العالمية، كما يفسر الباحث هذه النتيجة بأن ظروف العمل مع الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية متشابهة حتى في اختلاف البيئات التعليمية، فالمهارات عند معلمي مدارس الدمج مقاربة للمهارات عند معلمي معاهد التربية الفكرية، ويمكن تفسير هذه النتيجة باهتمام كل من مدارس الدمج ومعاهد التربية الفكرية بالمعلمين المؤهلين لتقديم الخدمات الانتقالية. كما أنه يوجد توافق في الممارسات بين القطاعين يركز على ضرورة تمكين الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية على المهارات المختلفة التي تساعدهم على الدمج الاجتماعي، واتفقت هذه النتيجة مع دراسة المالكي (٢٠٢٠) حيث أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالات إحصائية في وجهات نظر المعلمين حول الخدمات الانتقالية للمرحلة الثانوية وما بعدها والمؤسسات التعليمية. ويفسر الباحث وجود فروق ذات دلالة إحصائية في بُعْد المهارات الاستقلالية لصالح الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية بمدراس الدمج وذلك لدمجهم مع طلاب التعليم العام، وانعكاس ذلك على اكتساب المهارات المختلفة وخاصة المهارات الاستقلالية، وهذا ما أكدت عليه دراسة الفوزان والراوي (٢٠١٨) حيث أشارت إلى ضرورة التركيز على برامج الدمج في محاولة لزيادة الفرص أمام الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية للارتقاء بأقرانهن العاديات في مختلف الأنشطة.

ملخص الدراسة:

- حصل تقييم الخدمات الانتقالية للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية على درجة مرتفعة بمتوسط (٤,٠٣) وبوزن نسبي (٨٠,٥%) من وجهة نظر معلمي الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية، حيث جاء بُعْد المهارات الاجتماعية أولًا بمتوسط (٤,٢٦) وبوزن نسبي (٨٥,٢٩%)، يليه بُعْد المهارات الأكاديمية بمتوسط (٤,١٠) وبوزن نسبي (٨٢,٠١%)، يليه بُعْد المهارات الاستقلالية بمتوسط (٤,٠٨) وبوزن نسبي (٨١,٥٠%) يليه بُعْد التدريب المهني بمتوسط (٣,٦٦) وبوزن نسبي (٧٣,٢١%).

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) في الدرجة الكلية والأبعاد الفرعية للخدمات الانتقالية للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية تبعًا لمتغير المرحلة الدراسية (المرحلة المتوسطة، المرحلة الثانوية) من وجهة نظر معلمي الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية بمدينة جدة.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) في الدرجة الكلية والأبعاد الفرعية للخدمات الانتقالية للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية تبعًا لمتغير شدة الإعاقة (إعاقة فكرية بسيطة، إعاقة فكرية متوسطة) من وجهة نظر معلمي الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية بمدينة جدة.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) في الدرجة الكلية والأبعاد الفرعية للخدمات الانتقالية للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية تبعًا لمتغير البيئة التعليمية (معهد تربية فكرية، مدرسة دمج) من وجهة نظر معلمي الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية بمدينة جدة باستثناء بُعْد المهارات الاستقلالية توجد فروق دالة عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) لصالح الخدمات الانتقالية للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية بمدارس الدمج.

التـــوصيـــات:

في ضوء ما أسفرت عنه نتائج الدراسة الحالية توصي الدراسة بما يلي:

- التركيز على التدريب المهني في الخدمات الانتقالية المقدمة لذوي الإعاقة الفكرية.
- ضرورة الحرص على تنمية المهارات الاستقلالية لطلاب ذوي الإعاقة الفكرية في معاهد التربية الفكرية.
- إقامة ورش عمل لتدريب المعلمين على عوامل الانتقال الناجح ككيفية التقييم الانتقالي للطالب وفق احتياجاته واهتماماته وإعداد وتنفيذ الخطة الانتقالية.
- تقديم مقررات دراسية تركز على البرامج الانتقالية وعوامل نجاحها وكيفية تنفيذها ضمن الأقسام الأكاديمية في الجامعات السعودية سواءً في مرحلة البكالوريوس أو الدراسات العليا.

مقترحات بحثية:

- إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية تستهدف الخدمات الانتقالية لذوي الإعاقة الفكرية في مدن ومحافظات المملكة العربية السعودية الأخرى وعقد مقارنة بين ما تنتهي إليه من نتائجها وبين نتائج الدراسة الحالية.
- إجراء دراسة تستهدف الخدمات الانتقالية للطالبات ذوات الإعاقة الفكرية وعقد مقارنة بين ما تنتهي إليه من نتائجها وبين نتائج الدراسة الحالية.
- إجراء دراسة تستهدف واقع الخدمات الانتقالية لذوي الإعاقة مع متغيرات أخرى كمتغير وجود إعاقة مصاحبة.
- إجراء دراسة قائمة على برنامج يستهدف معلمي ذوي الإعاقة الفكرية لتطبيق مهارات الخدمات الانتقالية لدى طلاب ذوي الإعاقة الفكرية.

المـــراجـــع

أولاً: المـراجـع العـربيـــة:

أبو النور، محمد عبدالتواب؛ محمد، آمال جمعة. (٢٠١٧). البرامج الانتقالية لذوي الاحتياجات الخاصة. الرياض: دار الزهراء للنشر والتوزيع.

الرمامنة، عبداللطيف؛ السبايله، عبيد؛ عبيد، محمد. (٢٠١٨). تقييم الخدمات الانتقالية للأشخاص ذوي الإعاقة العقلية من وجهة نظر أولياء الأمور والمعلمين. *مجلة جامعة النجاح للأبحاث: جامعة النجاح*، ٣٢ (٨)، ١٦٥٨-١٦٠٥.

رؤية ٢٠٣٠ المملكة العربية السعودية. (٢٠١٦). *في رؤية ٢٠٣٠ المملكة العربية السعودية*. http://vision2030.gov.sa/ar/node/136

الريس، طارق؛ الزهراني، مرزوق. (٢٠١٤). البرامج الانتقالية: ودورها في تربية الطلاب الصم وضعاف السمع ورعايتهم. الرياض: الناشر الدولي للنشر والتوزيع.

الزارع، نايف. (٢٠١٣). تأهيل ذوي الاحتياجات الخاصة (ط ٥). عمان: دار الفكر ناشرون وموزعون.

الزهراني، نادية؛ غريب، ريم. (٢٠٢١). الخدمات الانتقالية المقدمة لذوي اضطراب طيف التوحد من وجهة نظر الأسر والمعلمين. *مجلة التربية الخاصة والتأهيل: مؤسسة التربية الخاصة والتأهيل*، ١٢ (٤١)، ١٦٦-١٩٥.

سليمان، عبدالرحمن؛ البلاوي، ايهاب؛ عبدالحميد، اشرف. (٢٠١٦). التقييم والتشخيص في التربية الخاصة (ط٥). الرياض: دار الزهراء للنشر والتوزيع.

شفلوت، نايف ذيب؛ البتال، زيد محمد. (٢٠١٩). تقييم الخدمات الانتقالية للطلاب ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الثانوية. *المجلة الدولية للعلوم التربوية والنفسية: المؤسسة العربية للبحث العلمي والتنمية البشرية*، (٣٢)، ١٨٥-١٣٢.

الطاهر، بدر؛ الشبراوي، ريم؛ الخميسي، سعد. (٢٠١٧). تقديرات أولياء الأمور والعاملين للخدمات الانتقالية المقدمة للراشدين المعاقين ذهنيا وفق المعايير العالمية (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة الخليج العربي، المنامة.

عبيد، محمد؛ الحديدي، منى. (٢٠١٢). تقييم الخدمات الانتقالية للأشخاص ذوي الإعاقة العقلية في الأردن. مجلة كلية الدراسات العليا: الجامعة الأردنية، ١-١٦٥.

العطوي، رويدا محمد. (٢٠٢٠). تقييم الخدمات الانتقالية في برامج الدمج للتربية الفكرية بمدينة تبوك باختلاف المقيمين أولياء أمور ومعلمين. *مجلة التربية الخاصة والتأهيل: مؤسسة التربية الخاصة والتأهيل*، ١٠ (٣٦)، ٤٨-٧٩.

الفوزان، سارة خالد؛ الراوي، جميلة مشبب. (٢٠١٨). معوقات البرامج الانتقالية للطالبات ذوات الإعاقة الفكرية في منطقة عسير من وجهة نظر المعلمات. *مجلة التربية الخاصة والتأهيل: مؤسسة التربية الخاصة والتأهيل*، ٨(٦)، ٧٣-٣٤.

القحطاني، بشاير حمود؛ القريني، ترمي عبدالله. (٢٠١٧). استخدام الخطط الانتقالية في البرامج التربوية الفردية للتلميذات ذوات الإعاقة الفكرية في المملكة العربية السعودية. *مجلة العلوم التربوية: جامعة الملك السعود*، ٢٩ (٣)، ٤٠٩-٤٣٣.

القريني، تركي عبدالله. (٢٠١٧). العوامل المؤثرة في تدني مستوى تقديم الخدمات الانتقالية للتلاميذ ذوي الإعاقات المتعددة بالمملكة العربية السعودية. *المجلة الدولية للأبحاث التربوية: جامعة الامارات العربية المتحدة*، ٤١ (١)، ١-٣٨.

القريني، تركي عبدالله. (٢٠١٨). البرامج والخدمات الانتقالية للتلاميذ ذوي الإعاقة في ضوء الممارسات العالمية. الرياض: دار الزهراء للنشر والتوزيع.

اللقاني، جيهان فريد؛ الدخيل، علي فهد. (٢٠١٩). معوقات تطبيق الخدمات الانتقالية للتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بالمرحلة الثانوية. *مجلة جامعة ام القرى للعلوم التربوية والنفسية: جامعة ام القرى*، ١١ (١)، ١-٤٢.

المالكي، حسين علي. (٢٠٢٠). عناصر الخدمات الانتقالية في البرنامج التربوي الفردي للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية. *المجلة السعودية للتربية الخاصة: جامعة الملك سعود*، (١٣)، ١١٥-١٤٠.

المصري، اماني عزت. (٢٠١٧). واقع الخدمات الانتقالية المقدمة للطالبات ذوات الإعاقة الفكرية في محافظة الخرج. *مجلة كلية التربية: جامعة أسيوط-كلية التربية*، ٣٣ (١٠)، ١٣٣-١٧١.

مطاوع، ضياء الدين محمد؛ الخليفة، حسن جعفر. (٢٠١٩). البحث التربوي الكمي والنوعي والاجرائي. الرياض: مكتبة الرشد ناشرون.

الهيئة العامة للإحصاء. (٢٠١٧). مسح ذوي الإعاقة. استرجع من https://www.stats.gov.sa/sites/default/files/disability_survey_2017_ar.pdf

وزارة التعليم. (٢٠١٥). الدليل التنظيمي للتربية الخاصة. مشروع الملك عبد الله بن عبد العزيز لتطوير التعليم العام. المملكة العربية السعودية. استرجع من https://edu.moe.gov.sa/Taif/Sections/EducationalAffairs/Pages/Special_Edu.aspx

ثانياً: المراجع الأجنبية:

American Association on Intellectual and Developmental Disabilities (AAIDD). (2021). *Definition of Intellectual Disability*. from http://aaidd.org/intellectual-disability/definition

American Psychiatric Association. (2013). Diagnostic and statistical mantel of disorders (5th ed.). Washington, Dc: Author.

Angela, T., Anthony, J., & William, C. (2018). Postschool Engagement Predictors for Youth with Intellectual Disability: Results from South Carolina. *Exceptionality, 27*(4), 1-15.

Bell, L. (2010). A study of teachers and administrators, perceptions of public-school transition practices. *Unpublished PhD Dissertation, Capella University*. https://www.proquest.com/docview/852369905

Carter, E., Trainor, A., Ditchman, N., & Owens, L. (2011). A pilot study connecting youth with emotional or behavioral difficulties to summer work experiences. *Career Development for Exceptional Individuals, 34*, 59-106.

Cimera, R., Burgess, S., & Bedesem, P. (2014). Does Providing Transition Services by Age 14 Produce Better Vocational Outcomes for Students with Intellectual Disability. *Research and Practice for Persons with Severe Disabilities, 39*(1), 47 –54.

Georgallis, H. (2015). Transition Programming for Students with Learning Disabilities from High School to College. (Doctor of Philosophy). *Walden University, USA.*

Larkin, P., Jahoda., A., MacMahon, K., & Pert, C. (2012). Interpersonal Sources of Conflict in Young People with and without Mild to Moderate Intellectual Disabilities et Transition from Adolescence to Adulthood. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities, 25*(1), 29-38.

Luft, P., & Huff, K. (2011). How prepared are transition – Age deaf and hard of hearing students for adult living? Results of the transition competence Battery. *American Annals of the deaf, 155*(5), 79-569.

Rood, C., Ruble, L., Kleinert, H., McGrew, H., Adams, M., Rodgers, A., Odom, J., Wong, W., & Yu, Y. (2020). Stakeholder perspectives on transition planning implementation and outcomes for students with autism spectrum disorder. *Autism, 24*(5), 1164–1176.

Shepard, J., Timmons, J., & Zalewska, A. (2018). Research to Practice: Lessons Learned from the Learning Academy: Optimizing Transition Supports for Young Adults with Autism. *Research to Practice Series, Institute for Community Inclusion.*

Shogren, A., & Wehmeyer, L. (2020). Handbook of Adolescent Transition Education for Youth with Disabilities (2nd ed.). *Routledge, New York.* https://www.taylorfrancis.com/books/edit/10.4324/9780429198342/handbook-adolescent-transition-education-youth-disabilities-karrie-shogren-michael-wehmeyer

Sloper, P., Beecham, J., Clarke, S., Franklin, A., Moran, N., & Cusworth, L. (2011). Model of Multi-agency Services for Transition to Adult Services Disabled Young people and those with complex health needs: impact and costs. *social policy research Unit, University of York.*

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

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 Lake lead University.* https://knowledgecommons.lakeheadu.ca/bitstream/handle/2453/3966/TropeaL2010m-1b.pdf?sequence=1&isAllowed=y