

## معوقات تطبيق الخدمات الانتقالية للتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بالمرحلة الثانوية

### Obstacles of the Implementation of Transitional Services for Students with Mild Intellectual Disabilities in Secondary Schools

إعداد

د/ علي بن فهد الدخيل  
أستاذ مساعد - قسم التربية الخاصة  
كلية التربية - جامعة المجمعة  
af.aldakhil@mu.edu.sa

د/ جيهان فريد صابر اللقاني  
أستاذ مساعد - قسم التربية الخاصة  
كلية التربية - جامعة المجمعة  
g.ellknay@mu.edu.sa

معوقات تطبيق الخدمات الانتقالية للتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بالمرحلة الثانوية

### الملخص

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على معوقات تطبيق الخدمات الانتقالية للتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في المرحلة الثانوية، وتكونت العينة من (٢٤) معلماً ومعلمة للتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في المرحلة الثانوية في مدينتي المجمعة والزلفي، كما أستخدم المنهج الوصفي التحليلي في هذه الدراسة، والاستبانة كأداة لجمع البيانات، وأظهرت النتائج أنّ المعوقات المرتبطة بالتلاميذ جاءت أولاً بمتوسط حسابي قدره (٣,٦٥ من ٥,٠)، بينما جاءت المعوقات المرتبطة بكفايات المعلم ثانياً بمتوسط حسابي قدره (٣,٦٤ من ٥,٠)، وجاءت بعد ذلك المعوقات المرتبطة بالأسرة بمتوسط حسابي قدره (٣,٥١ من ٥,٠)، وأخيراً، جاءت المعوقات المرتبطة بالمؤسسات المجتمعية بمتوسط حسابي قدره (٤,٠ من ٥,٠). وخلصت هذه الدراسة إلى عدد من التوصيات، أهمها: أهمية وضع برامج انتقالية للمعاقين عقلياً بدرجة بسيطة للمرحلة الجامعية، التركيز على التعليم والتدريب المهني أكثر من الأكاديمي، والتأكيد على أهمية مشاركة الأشخاص والمؤسسات ذوي العلاقة في عملية الإعداد والتخطيط للبرامج والخدمات الانتقالية.

**الكلمات المفتاحية:** الخدمات الانتقالية، معوقات الخدمات الانتقالية، ذوي الإعاقة العقلية البسيطة.

## Obstacles of the Implementation of Transitional Services for Students with Mild Intellectual Disabilities in Secondary Schools

### Abstract

The present study aims to identify the obstacles to the implementation of transitional services for students with mild intellectual disabilities in the secondary stage. The sample consists of (24) teacher of students with mild intellectual disabilities in the secondary stage in the cities of Majmaah and Zulfi. The descriptive analytical approach was used in this study, and the questionnaire to collect data. The results show that the obstacles associated with students come first with an average of (3.65), the obstacles related to teachers' qualifications come second with an average of (3.64), followed by family-related obstacles with an average of (3.51), and finally, the obstacles related to institutions of community with an average of 4.0 (5.0). The study concludes with a number of recommendations, the most important of which are: the importance of developing higher education transitional programs for students with mild intellectual disabilities, focusing on vocational education and training more than academic, and emphasizing the importance of participation of stakeholder (persons and institutions) in the preparation and planning of programs and transitional services.

**Keywords:** Transitional services, obstacles to transitional services, people with mild intellectual disabilities.

## المقدمة:

أصبحت الإعاقة من المشكلات ذات الأبعاد العديدة فمنها ما هو اجتماعي، اقتصادي، صحي، نفسي، وأصبحت تواجه كافة المجتمعات، يترتب عليها العديد من المشكلات التي تتعلق بتكيف المعاق مع أسرته ومجتمعه من جهة، وإنتاجيته وتحقيق استقلاله الاقتصادي والاجتماعي، ومساهمته في تنمية ورفاهية المجتمع الذي يعيش فيه من جهة أخرى.

وتعد الإعاقة العقلية على وجه الخصوص إحدى المشكلات الاجتماعية التي لها جوانب متعددة، منها ما يتصل بالجانب الطبي، الاجتماعي، التعليمي، التأهيلي، الأسري، وهذه الجوانب لها مردود على المجتمع سواء كان متقدماً أو نامياً، وتواجهها كل الأسر مثقفة أو أمية، غنية أو فقيرة، فهي بحق استرعت اهتمام مختلف فئات المجتمع العلمية والمهنية، وقد أدى هذا الاهتمام إلى درجة من الاختلاف في فهم المشكلة وتحديد مسبباتها.

ويعانى التلاميذ ذوو الإعاقة العقلية من العيوب، والقصور في الكثير من المهارات الجسمية والحركية، ويصاب بعضهم بالأمراض والتشوهات نتيجة لعوامل وراثية أو تعرضهم للحوادث والإصابات، ومن هنا تأتى الرعاية الجسمية لمساعدتهم ووقايتهم من الترهل الجسمي وتنمية مهاراتهم البدنية، كما أنهم يحتاجون إلى رعاية صحية سواء للعلاج أو للوقاية وكذلك الحصول على احترام الآخرين من الحاجات الملحة إلى تحقيق الذات، بالإضافة إلى احتياج المعاق عقلياً إلى الشعور بالأمن، والحاجة إلى التأهيل المهني، وهذا يعنى استغلال القدرات والطاقات الكامنة لدى التلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة وإعدادهم للحياة العملية، وتدريبهم على مهن مناسبة لقدراتهم وإمكانياتهم، وطبيعة الإعاقة التي يعانون منها، وتشغيلهم في عمل مناسب، يمكنهم من خلاله الاعتماد على أنفسهم وإعالة أسرهم (أبو المعاطي، ٢٠٠٥).

وفي نفس السياق، نتائج دراسة حمود وسليمان (٢٠١٧) أكدت على وجود قصور في برامج وورش العمل التدريبية المرتبطة بالبرامج الانتقالية قبل الالتحاق بسوق العمل، وربما يرجع ذلك إلى ضعف المتابعة من الجهات الإشرافية من قبل الأسرة أو في إدارات التربية الخاصة حول تضمين الخطط الانتقالية وفقاً للدليل التنظيمي للتربية الخاصة كما أشارت نتائج البحث إلى العوامل التي تؤثر في مستوى تدني الخدمات الانتقالية لدى هؤلاء التلاميذ تتمثل في ضعف برامج التطوير المهني في مجال الخدمات الانتقالية، وضعف التعاون بين الجهات المجتمعية سواء أكانت الحكومة منها أم الخاصة، وخاصة المرتبطة بالمشاركة في تقديم تلك الخدمات.

وفي الآونة الأخيرة، كان هناك تحرك نحو الإدارة المستندة إلى المواقع التي تشجع على المشاركة والتعاون بين المستشارين بالمدرسة، ومديري التعليم الخاص والمعلمين في التربية الخاصة حول أهمية تقديم الخدمات الانتقالية للتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في المدرسة في المرحلة الثانوية والإعداد لما بعدها (Weishaar & Borsa, 2001).

كما أكدت برامج التعليم العام والخاص للتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة على ضعف إعدادات المعاقين عقلياً بالخدمات الانتقالية التي تعطي لهم في مرحلة الثانوية العامة وما بعدها، وضعف الدعم الإداري المقدم لهم (Pierangelo & Giuliani,2008).

والتلاميذ ذوو الإعاقة العقلية البسيطة في مستقبل الشباب بحاجه أكثر من غيرهم إلى برامج منظمة وخدمات متخصصة لمساندتهم للعبور إلى عالم البلوغ والاستقلالية، وفي مطلع التسعينات بدأت هذه البرامج في التبلور في مجال التربية الخاصة وسميت بالخدمات الانتقالية، وتهدف هذه البرامج إلى إعداد الطالب من أجل تحقيق مخرجات متوقعة منه في مرحلة الرشد والعيش باستقلالية وتعزيز مشاركته الاجتماعية، وتعتمد على الاحتياجات الفردية الخاصة بكل طالب واهتماماته، وتشمل التعليم والخبرات المجتمعية وتحديد الأهداف المتعلقة بالتعليم ما بعد المدرسة والأهداف المهنية والأهداف الحياتية، والمهارات الحياتية في مرحلة الرشد (القروي، ٢٠٠٥).

ويواجه التلاميذ ذوو الإعاقة العقلية البسيطة العديد من الصعوبات من بينها الاستعداد للحياة بعد المرحلة الثانوية، ففرص القبول المهني لهم والمشاركة في الحياة المجتمعية لازلت محدودة، كما أن الاتجاهات السلبية نحوهم تزيد من عدم اندماجهم في المجتمع، كما أن النقص الواضح لديهم في الإعداد للحياة نتيجة نقص المعلومات لديهم قد يكون نتيجة لإهمال الأسرة أو عدم تقبل المجتمع أو لعدم التأهيل الكافي للمعلم فيما يتعلق بالخدمات الانتقالية، الأمر الذي دعا إلى أهمية دراسة المعوقات التي تحد من إعداد التلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في المرحلة الثانوية لما بعدها من حياة تستلزم الاستقلالية، والحصول على العمل، والقدرة على تكوين الأسرة، وفي هذا السياق أوصت دراسة بيل (Bell, 2010) بضرورة الاهتمام بتقييم الاحتياجات الفردية للتلاميذ، وأهمية التركيز على تنظيم دورات للعاملين (المعلمين – الإداريين – الأخصائيين) مع الطلاب ذوي الإعاقة العقلية من أجل اكتساب المعارف والمعلومات والاستراتيجيات الخاصة بالبرامج والخدمات الانتقالية.

والخدمات الانتقالية تركز على تحسين التحصيل الأكاديمي والوظيفي للتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة لتسهيل انتقالهم من المدرسة الثانوية، وبما في ذلك التعليم الجامعي، والتعليم المهني، وتوفير فرص العمالة المتكاملة (بما في ذلك العمالة المدعومة)، واستمرار تعليمهم مثل الكبار، للحصول على خدمات الكبار، وتدريبهم على العيش المستقل، والمشاركة في المجتمعات المحلية، وترتكز الخدمات الانتقالية على الاحتياجات الفردية لذوي الإعاقة العقلية البسيطة، مع مراعاة نقاط القوة للمعاق عقلياً، وتشمل، التدريس، الخدمات المتصلة، الخبرات المجتمعية، والتدريب على بعض الأعمال، وغيرها من الأهداف المعيشة لهم بعد المدرسة، واكتساب مهارات الحياة اليومية، وتوفير التقييم المهني الوظيفي للمعاقين عقلياً (O'Leary & Collision,2002).

كما أن العاملين في المؤسسات التعليمية يرون أن الخدمات الانتقالية للتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة لها أهمية في التعرف على إمكانيات التلاميذ ورغباتهم، واحتياجاتهم، وتسهيل انتقالهم من بيئة إلى أخرى، وتعريفهم وأسرهم بالمصادر والخدمات المتاحة في المجتمع، وإنشاء علاقة بينهم وبين المؤسسات في إعدادهم لسوق العمل، حيث أكدت

دراسة القريني (٢٠١٣) أن العاملين بالمؤسسات التعليمية لذوي الإعاقة الفكرية مدركين لأهمية هذه الخدمات على الرغم من عدم ممارستها في الواقع، ويتفق مع ذلك ما توصلت إليه نتائج دراسة كوموكوز (Chomokos, 2005) والتي أكدت أن هناك قصوراً في تقييم إمكانات ذوي الإعاقة الفكرية ورغبتهم وميولهم في المرحلة الانتقالية، كما أكدت أن فريق العمل المسؤول عن تقديم الخدمات الانتقالية لهؤلاء التلاميذ يفتقرون إلى المعارف والمهارات ذات العلاقة بتقديم تلك الخدمات، ويعود ذلك إلى ضعف برامج الإعداد لهؤلاء العاملين والمرتبطة بدراسة مقررات دراسية تناقش تلك الخدمات الانتقالية، كما أشارت نتائج دراسة القريني (٢٠١٧) أن العوامل التي تؤثر في مستوى تدني الخدمات الانتقالية لدى هؤلاء التلاميذ المعاقين فكرياً، تتمثل في ضعف برامج التطوير المهني في مجال الخدمات الانتقالية، وضعف التعاون بين الجهات المجتمعية، كما أشارت نتائج دراسة دينكره واكبكي (Denkyirah & Agbeke, 2010) إلى الاهتمام بالتخطيط للانتقال الناجح وضرورة تحديد دور الأسرة في عملية الانتقال، كما أكدت نتائج دراسة بيل (Bell, 2010) على وجود قصور في تقديم الخدمات الانتقالية بعد المرحلة الثانوية، وعلى ضعف التعاون بين الفريق المدرسي والمؤسسات المجتمعية، وعلى ضعف مشاركة الأسرة في البرامج الانتقالية.

### مشكلة البحث:

يعد البحث الحالي محاولةً للكشف معوقات تطبيق الخدمات الانتقالية للتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بالمرحلة الثانوية، وتأسيساً على ما توصلت إليه نتائج الدراسات السابقة والتي أكدت على أن التلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة غالباً ما يعانون من صعوبات بالمدرسة الثانوية منها: إمكانية الوصول إلى المراحل الدراسية في التعليم مثل مناهج التعليم العام، وتوضيح المتطلبات المطلوبة للتخرج، وإمكانية الوصول إلى التعليم الجامعي، والبحث عن فرص العمل، وفرص العيش المستقل، ودعم التلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة من خلال توفير خدمات الانتقال الفعال، وهذا ما أكدت عليه نتائج دراسة جونسون، وسودن، وإمانيول، وليكينق، ومارك (Johnson, Sodden, Emanuel, Luecking & Mack, 2002) ونتائج دراسة كتنسيز، وزينق، وودروف، وديكسون (Katsiyannis, Zhang, Woodruff & Dixon, 2005) أن عدداً كبيراً من مدارس التلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة لا تتوفر فيها ممارسات لتنمية مهارات التوظيف، والتوجيه المهني، ودراسة القريني (٢٠١٣) أشارت ضمن توصياتها إلى محدودية الدراسات العلمية التي تناولت الخدمات الانتقالية سواء على مستوى الدول العربية وبخاصة المملكة العربية السعودية، وأوصت البحث لأهمية إجراء دراسة تناقش العوائق التي تحول دون ممارسة هذه الخدمات مع التلاميذ المعاقين عقلياً، ودراسة فينز (Finns, 2005) ودراسة الخطيب ومحمود (٢٠١٢) أسفرت على وجود جوانب قصور في تقديم الخدمات الانتقالية للتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة تتمثل في ضعف مشاركة الأسرة في تقديم الخدمات لأبنائهم، وكذلك ضعف التعاون بين فريق العمل المدرسي والمؤسسات ذات الصلة.

بينما بحثت دراسة القريني (٢٠١٣) مدى تقديم الخدمات الانتقالية في المؤسسات التعليمية للتلاميذ ذوي الإعاقات المتعددة، وأهميتها من منظور العاملين فيها، ونظراً لمحدودية الدراسات العلمية التي تناولت الخدمات الانتقالية،

سواء على مستوى الدول العربية، وبخاصة المملكة العربية السعودية؛ أوصى البحث بأهمية إجراء دراسة تناقش العوائق التي تحول دون ممارسة هذه الخدمات مع التلاميذ المعاقين عقلياً، لذا سعى الباحثان للتعرف على معوقات تطبيق الخدمات الانتقالية للتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بالمرحلة الثانوية، مما قد يكون له الأثر في كشفها والتغلب عليها.

### تساؤلات البحث:

#### يهدف البحث إلى الإجابة على التساؤلات التالية:

١. ما معوقات تطبيق الخدمات الانتقالية للتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بالمرحلة الثانوية المرتبطة بالتلاميذ؟
٢. ما معوقات تطبيق الخدمات الانتقالية للتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بالمرحلة الثانوية المرتبطة بكفايات المعلم؟
٣. ما معوقات تطبيق الخدمات الانتقالية للتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بالمرحلة الثانوية المرتبطة بالأسرة؟
٤. ما معوقات تطبيق الخدمات الانتقالية للتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بالمرحلة الثانوية المرتبطة بالمؤسسات المجتمعية؟

### أهمية البحث:

تتمثل أهمية الدراسة الحالية في جانبين:

#### أ. الأهمية النظرية:

١. إثراء الأدب العلمي من خلال التعرف على معوقات تطبيق الخدمات الانتقالية للتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بالمرحلة الثانوية.
٢. التمهيد لدراسات مستقبلية تتناول جوانب أخرى متعلقة بالخدمات والبرامج الانتقالية للتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بالمرحلة الثانوية.
٣. توجيه أنظار المتخصصين في التربية الخاصة إلى أهمية كفايات معلمي التربية الخاصة فيما يتعلق بتطبيق الخدمات والبرامج الانتقالية للتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بالمرحلة الثانوية.
٤. زيادة مستوى وعي الأسر والمعلمين حول الخدمات والبرامج الانتقالية وأهميتها للتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية لإعدادهم لما بعد المرحلة الثانوية.
٥. من الممكن أن يكون لنتائج هذه الدراسة دور في تحسين وتطوير نوعية الخدمات والبرامج الانتقالية المقدمة للتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بالمرحلة الثانوية.

## ب. الأهمية التطبيقية:

١. قد تساهم نتائج هذه الدراسة في وضع الخطط والبرامج التدريبية التي تدعم وتشجع المعلم بالمرحلة الثانوية على الارتقاء بمستواه المعرفي والمهاري المرتبط بالخدمات والبرامج الانتقالية.
٢. توجهه أنظار القائمين على وضع خطط وبرامج ذوي الإعاقة العقلية بالمرحلة الثانوية إلى أهمية تطبيق الخدمات والبرامج الانتقالية بشكل فردي وفقاً لقدرات وإمكانات كل شخص.
٣. تساهم هذه الدراسة في تحقيق واحد من أهداف رؤية المملكة ٢٠٣٠، والمتمثل في دمج ذوي الإعاقة في الحياة المجتمعية من خلال الخدمات والبرامج الانتقالية التي تسعى إلى توفير فرص التعليم العالي وفرص العمل للأفراد ذوي الإعاقة.

## أهداف البحث:

### يهدف البحث الحالي إلى التعرف على:

١. معوقات تطبيق الخدمات الانتقالية للتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بالمرحلة الثانوية المرتبطة للتلاميذ.
٢. معوقات تطبيق الخدمات الانتقالية للتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بالمرحلة الثانوية المرتبطة بكفايات المعلم.
٣. معوقات تطبيق الخدمات الانتقالية للتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بالمرحلة الثانوية المرتبطة بالأسرة.
٤. معوقات تطبيق الخدمات الانتقالية للتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بالمرحلة الثانوية المرتبطة بالمؤسسات المجتمعية.

## مصطلحات البحث:

### أ. مفهوم الخدمات الانتقالية (Transition Services Concept)

هي الخدمات التي تقدم لانتقال التلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة من المرحلة المدرسية الثانوية إلى ما بعدها، وتتمثل أنشطة ما بعد المدرسة، وتتضمن التدريب المهني، والتعليم المستمر، وخدمات البالغين، والعيش المستقل، العمل، المشاركة في المجتمع (Ohio Legal rights Service,2005).

كما تعرف بأنها: مجموعة منسقة من الأنشطة التي تقدم للتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة، وتركز على تحسين التحصيل الأكاديمي والمجال الوظيفي لذوي الإعاقة، لتسهيل انتقالهم من مدرسة إلى أخرى، بما في ذلك التعليم بعد الثانوي، التعليم المهني، سوق العمل، استمرار تعليم الكبار، الحصول على خدمات الكبار، والعيش المستقل، أو مشاركة المجتمعات المحلية وفقاً للاحتياجات الفردية للطفل، مع مراعاة نقاط القوة والأفضليات والمصالح للطفل (IDEA, 2004)

## وتعرف الخدمات الانتقالية بأنها:

أنشطة إعداد التلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة للانتقال من المدرسة إلى الحياة المدرسية التالية، كما أن هذه الأنشطة تستند إلى احتياجات التلاميذ والأفضليات والمصالح، وتشمل الأنشطة اللازمة في المجالات التالية: تحديد الخدمات ذات الصلة، توفير التجارب المجتمعية، تطوير مهارات العمل وغيرها من الأهداف المعيشة الكبار ما بعد المدرسة، اكتساب مهارات الحياة اليومية (عند الاقتضاء)، التقييم المهني الوظيفي.

بينما قدمت وزارة الصحة للطفولة والأمومة (٢٠٠٦) تعريفاً مفيداً للخدمات الانتقالية بأنها التحولات التي تحدث طوال الحياة والتي تواجه كل الشباب، كما أنها تقدم من الطفولة والمراهقة إلى سن البلوغ، ومن عدم النضج إلى مرحلة النضج، ومن التبعية إلى الاستقلال (Barron, Violet & Hassiotis, 2009).

كما عُرفت الخدمات الانتقالية بأنها الأنشطة المقدمة للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية وأسرههم للتفكير في الحياة في المرحلة الثانوية وما بعدها، وتحديد نتائجها المرجوة، ووضع خطة للمعاقين للمشاركة في مجتمعهم واكتساب الخبرات المدرسية، وضمان أن التلاميذ المعاقين عقلياً مزودين بالمعارف والمهارات اللازمة لتحقيق أهدافها. (Transition Services for Students with Disabilities, 2018)

وإجرائياً: يعرفها الباحثان بأنها تلك البرامج التي تتضمن خططاً عملية وخدمات تُقدم من قبل معلمي/معلمات التلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في فصول التربية الفكرية الملحقة بالمدارس الثانوية العادية لإعدادهم كأفراد مستقلين قادرين على الالتحاق بالتعليم العالي وسوق العمل وتكوين الأسر وذلك من خلال التدريب المهني والتعليم والتدريب المستمر.

ويُعرف الباحثان معوقات الخدمات الانتقالية إجرائياً: بأنها الصعوبات التي تواجه معلمي ومعلمات التلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في عملية التخطيط والتطبيق للخدمات والبرامج الانتقالية للتلاميذ في المرحلة الثانوية.

## ب. مفهوم الإعاقة العقلية البسيطة (Mild Intellectual Disability Concept)

ويتم عرض وجهات نظر متعددة في تحديد مفهوم الإعاقة العقلية على النحو التالي:

تُعرف الإعاقة العقلية في قاموس اللغة الإنجليزية بأنها (Intellectual Disability): بمعنى عقلي، ذهني، فكري، وتقاس الإعاقة العقلية طبقاً لدرجة ذكاء الفرد أو تطوره العقلي، بالقياس إلى متوسط الذكاء عند الأطفال الأسوياء في مختلف الأعمار (البلبلكي، ٢٠٠٧).

كما يعرفها قاموس (Webster's) بأنها: القصور في القدرات والوظائف العقلية التي تختلف عن قدرات الشخص العادي، وقد يؤثر ذلك على حرمانه من الاشتراك في الحياة المجتمعية. (Webster's Dictionary, 1999)

كما تعرف من المنظور الاجتماعي بأنها: حالة عدم اكتمال النمو العقلي بدرجة تجعل المعاق عاجزاً عن التوافق مع بيئته مع الأفراد العاديين بصورة تجعله في حاجة إلى رعاية وحماية خارجية. (المجرسي، ٢٠٠٢).

كما تعرف أيضاً من الناحية التربوية بأنها: أداء عقلي دون المتوسط، ويظهر متلازماً مع القصور في السلوك التكيفي للفرد خلال فترة النمو. (الميلادي، ٢٠٠٣)

وتعرف الإعاقة العقلية في ضوء صفاتها إلى: إعاقة الفرد طوال حياته، وتشمل خلل في الأداء المعرفي، والعقلي أو تأخر في السلوك التكيفي أو مهارات الحياة اليومية (Thyer & Wodarski, 2007).

كما تعرف منظمة الصحة العالمية الإعاقة العقلية بأنها: القصور في البناء العقلي الناتج عن أسباب راجعة للولادة أو بسبب حادث أو مرض، أو نقص في النشاط العقلي في داخل المدى الذي يعد طبيعياً بالنسبة للبشر (Lesser & Pope, 2007)

كما ينظر لها من منظور القصور العقلي: وهو حالة من النمو المحدود أو غير الكامل للعقل، يشمل قصوراً كبيراً في الذكاء والأداء الاجتماعي، ويصاحبه سلوك عدواني غير طبيعي أو غير مسؤول بشكل خطير (Carr & Bragne, 2008).

ويقصد بها: النقص أو القصور في القدرة الفطرية العامة (الذكاء)، وكذلك النقص أو القصور في القدرات العقلية لدى الطفل، (التفكير، الإدراك) مما يجعله غير قادر على التعليم والتفاعل مع الآخرين لإشباع حاجاته المختلفة كشخص سوي (منقربوس، ٢٠٠٩)

التعريف الشامل للإعاقة العقلية: هو حالة من نقص أو تأخر أو تخلف أو عدم توافق أو عدم اكتمال النمو العقلي المعرفي، يولد بها الفرد في سن مبكرة، نتيجة عوامل وراثية أو بيئية، تؤثر على الجهاز العصبي، مما يؤدي إلى نقص الذكاء، وتوضح آثاره في ضعف مستوى أداء الفرد في المجالات المرتبطة بالنضج، والتعليم، والتوافق النفسي في حدود انحرافين معيارين سالبين (شقيير، ٢٠٠٥).

وتُعرف الإعاقة العقلية البسيطة بأنها: وصف لأولئك الذين تتراوح نسبة ذكائهم ما بين ٥٥-٧٠ درجة على اختبارات الذكاء وعلى بعد انحرافين معياريين سالبين من المتوسط على منحنى التوزيع الطبيعي للقدرة العقلية. (الروسان، ٢٠١٠)

ويشار للمعاقين عقلياً بدرجة بسيطة بأنهم من حصلوا على درجة ذكاء ما بين ٥٥-٧٠، ويستطيعون تعلم بعض المهارات التعليمية الأساسية، ويجب أن تكون مناهجهم مبسطة ومعدة خصيصاً لهم، ليستطيعوا تعلم العمليات الحسابية والقراءة والكتابة بما يتناسب مع درجة ذكائهم. (الريدي والشيمي، ٢٠١٥)

وأخيراً يقصد بالإعاقة العقلية البسيطة في إطار هذا البحث:

الأفراد الذين تتراوح نسبة ذكائهم ما بين (٥٥-٧٠) درجة طبقاً لاختبار ستانفورد بينيه (من التلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة) والمتحقين ببرامج الدمج الفكري الحكومية بالمرحلة الثانوية في محافظتي المجمعة والزلفي.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

أولاً: الإطار النظري :

الخدمات الانتقالية (Transition Services)

## ١. تعريف الانتقال (Transition Concept)

تحدد بالأنشطة المقدمة للطلاب المعاقين فكرياً وأسرههم للتفكير في حياة ما بعد المدرسة الثانوية، وتحديد نتائجها المرجوة، ووضع خطة للمعاقين للمشاركة في مجتمعهم واكتساب الخبرات المدرسية، كما أنها تهدف ضمان تزويد التلاميذ المعاقين عقلياً بالمعارف والمهارات اللازمة لتحقيق أهدافها (Transition Services for Students with Disabilities, 2018)

## ٢. ما هي مواصفات المدارس المطلوبة للقيام بتوفير الخدمات الانتقالية للطلاب المعاقين فكرياً؟

يتعين على لجنة "التعليم الخاص" (CSE) معالجة حاجة الطالب لخدمات الانتقال في بداية البرنامج التربوي الفردي للتلاميذ المعاقين عقلياً في سن المرحلة الثانوية، وذلك عندما ستناقش التحولات والقرارات المتخذة حول خدمات الانتقال، مسؤولة (CSE) ركزت على دعوة الطلاب، والآباء والأمهات، وممثلي الوكالات المشاركة المحتمل أن تكون مسؤولة عن المساعدة في توفير بعض من خدمات الانتقال وتخبرنا (IEP) بالأجزاء المطلوبة للطلاب المعاقين فكرياً والمرتبطة بخدمات الانتقال؟

أ. تحديد مستويات الأداء الحالي: وتشير إلى تحديد الخدمات المرتبطة باحتياجات الطلاب المعاقين فكرياً لتقديم خدمات الانتقال الحالية، وأيضاً إجراء تقييم "مستوى الأداء الحالي" من خلال الاهتمام والبحث عن الأعمال التي أنجزت مع الطالب و(والوالدين).

ب. تحديد النتائج المتوقعة للمعاق عقلياً لما بعد المدرسة في المستقبل، كشخص بالغ.

ج. تحديد الأهداف والمعايير المرتبطة بالمهارات الانتقالية للمعاق توضع خلال سنة، وكيف سيتم تنفيذ ذلك.

د. ما هي الخدمات ذات الصلة التي سوف تساعد الطلاب المعاقين فكرياً على تحقيق أهداف المرحلة الانتقالية.

هـ. ما هي الأنشطة الانتقالية التي ستوفرها مؤسسات المجتمع، وتعيين منسق "لأنشطة" قوائم الأنشطة الانتقالية

للتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في خلال سنة (Pioneer Central Schools, 2018)

وأكدت دراسة بيل (Bell, 2010) على وجود قصور في تقديم الخدمات الانتقالية بعد مرحلة المدرسة، كما أكدت الدراسة على ضعف التعاون بين الفريق المدرسي والمؤسسات المجتمعية، كما أشارت إلى ضعف مشاركة الأسرة في البرامج الانتقالية، وأوصت بضرورة الاهتمام بتقييم الاحتياجات الفردية للتلاميذ، وأهمية التركيز على تنظيم دورات للعاملين (المعلمين - الإداريين - الأخصائيين)، لاكتساب المعارف والمعلومات والاستراتيجيات الخاصة بالخدمات الانتقالية.

### ٣. مجالات الخدمات الانتقالية للمعاقين فكرياً:

أولاً: الخدمات الانتقالية المرتبطة بمجال التعليم للطلاب المعاقين فكرياً:

تحدد الخدمات الانتقالية في مجموعة واسعة من الأنشطة التي من الممكن أن يتم اكتسابها من المناهج الدراسية، والتي تساعد الطلاب المعاقين فكرياً على اكتساب مهارات الحياة اليومية اللازمة والانخراط في المجتمع، ومن الأمثلة على الأنشطة التعليمية التي من الممكن أن تقدم للمعاقين فكرياً في المدرسة: تعلم وممارسة المهارات الاجتماعية المتمثلة في مهارات التعامل والتواصل مع الآخرين، مهارات حل المشكلات، مهارات التكيف مع المجتمع المحيط، تعلم وممارسة المهارات الذاتية المتمثلة في مهارات تقرير المصير، مهارات البحث عن قبول في جامعة أو وظيفة، مهارات إدارة الميزانية/المال، مهارات تحمل المسؤولية، ومهارات إدارة الوقت.

وأشارت نتائج دراسة فينس (Finns, 2005) على وجود جوانب قصور في تقديم الخدمات الانتقالية لهم تتمثل في ضعف مشاركة الأسرة في تقديم الخدمات لأبنائهم فيما يتصل بالتواصل مع مراكز التأهيل المهني لتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة، وكذلك ضعف التعاون بين فريق العمل المدرسي والمؤسسات ذات الصلة.

ثانياً: الخدمات المرتبطة بالطلاب المعاقين فكرياً وأسرههم (المساندة):

ومن هذه الخدمات (مثلاً، علم النفس، العلاج الطبيعي، العلاج المهني، علاج النطق، خدمات التقنيات المطلوبة، للوصول بالطلاب المعاقين فكرياً إلى إمكانية توفير الخدمات الانتقالية لمساعدة التلاميذ (والأسر) لتحديد ما إذا كان هناك حاجة إلى خدمات بعد المدرسة الثانوية، ومن الأمثلة الأنشطة والخدمات ذات الصلة التي تقدم للمعاقين فكرياً وأسرههم ما يلي: التعرف على كيفية الحصول على خدمات متخصصة للإعداد للجامعة أو العمل، المشاركة في إعادة تأهيل الإرشاد للتلاميذ المعاقين، تحديد الموارد المجتمعية الممكنة أو مصادر الدعم المتاحة للتلاميذ المعاقين، "خدمات إعادة التأهيل المهني"، زيارة المؤسسات العلاجية ما بعد المدرسة للعلاج الطبيعي (أو العلاجات الأخرى)، المشاركة في خدمات العمل الاجتماعي، التواصل مع المجتمع المحلي للحصول على الخدمات مثل مراكز الإعاقة العقلية، تقييم الخدمات الخاصة بالتقنيات النعمة لهم، التعرف على كيفية الحصول على الخدمات المتخصصة للإعداد للكلية أو العمالة، تحديد الموارد المجتمعية الممكنة أو مصادر الدعم المتاحة للطلاب المعاقين، تدريب التلاميذ المعاقين فكرياً على استخدام أجهزة الاتصال في البيئات المجتمعية.

وأكدت دراسة كتسنيز (Katsiyannis et al., 2005) أن عدداً كبيراً من المدارس لا تتوفر فيها ممارسات لتنمية مهارات التوظيف، والتوجيه المهني، كذلك أشارت الدراسة النتائج إلى ضعف مشاركة المؤسسات المحلية في عملية الانتقال، بينما نسبة صغيرة من التلاميذ انتقلوا للتعليم الجامعي باعتباره الهدف الانتقالي.

كما أشارت دراسة دينكريه واقبكي (Denkyirah & Agbeke, 2010) إلى ضرورة الاهتمام بالتخطيط لعملية الانتقال الناجح من المدرسة لما بعدها، وضرورة توفر المعلومات الكافية، ومعرفة القدرات والإمكانات، وأخذ رأي الأسرة في عملية الانتقال.

وفي نفس السياق، أكدت دراسة بيندي وأجارول (Pandey & Agarwal, 2013) على أهمية مشاركة الأسرة في عملية التخطيط والتنفيذ لعملية الانتقال، الأمر الذي غالباً ما يتم تجاهله من قبل المهنيين مما قد يقلل ويحد من نجاح التجربة، كما أشارت النتائج إلى دور الأسرة في الغالب يغيب عن عملية التخطيط للانتقال.

### ثالثاً: التجارب المجتمعية (التجارب المجتمعية للطلاب المعاقين فكرياً):

تشمل التجارب المجتمعية مجموعة متنوعة من الأنشطة والخبرات التي تواجه الشخص خارج المدرسة منها ما هو مرتبط على سبيل المثال، بالتدريب المهني، والمشاركة في برامج التلمذة الصناعية، والقدرة على تحديد أماكن الحصول والوصول للخدمات الاجتماعية مثل: (التعليم، العمل، النقل، السكن، الصحة، التأهيل، التدريب، التسوق، والترفيه)، حيث أشارت نتائج دراسة روبرت وقيتس (Robert & Gattis, 2017) إلى أن الأفراد ذوي الإعاقة يواجهون تجارب مجتمعية سلبية بشكل مستمر في حياتهم اليومية منها ما هو مرتبط بفرص التعليم الأساسي والعالي، بالفرص الوظيفية، وسائل النقل العام والخاص وغالب هذه العوائق ذات طبيعة مادية من الممكن تعديلها لخلق بيئة داعمة للجميع بما فيهم ذوي الإعاقة.

### رابعاً: تطوير المهارات المتصلة بالعمل للطلاب المعاقين فكرياً طبقاً لحياة الكبار:

تركز بشكل رئيسي على التخطيط للمهنة ومساعدة التلميذ المعاق عقلياً، وهذا المجال يساعده على تطوير السلوكيات المتصلة بالعمل، والحفاظ على مهارات البحث عن الوظيفة والمهارات التدريبية للعمل، و تلك الخدمات تشمل التدريب على المشاركة في العمل المجتمعي، المشاركة في برنامج التلمذة الصناعية أو التدريب الداخلي، إتمام الطلب على "خدمات إعادة التأهيل المهني"، التدريب على إجراء مقابلات مع مختلف العاملين في الميدان المهنة، التدريب على العمل مع "وضع خطة فردية" للتوظيف، تعلم وممارسة المهارات اللازمة للحصول على خدمات البحث عن الوظائف، التدريب على مهام بعض الوظائف في المدارس، التدريب على كيفية فتح حساب مصرفي، التدريب على التصويت الانتخابي، الحصول على معلومات حول إدارة الصحة الشخصية واللياقة البدنية، التدريب على استكشاف الخيارات السكنية.

وأكدت دراسة كنتسنيز (Katsiyannis et al., 2005) أن عدداً كبيراً من المدارس لا تتوفر فيها ممارسات لتنمية مهارات التوظيف، والتوجيه المهني، كذلك أكدت على ضعف مشاركة المؤسسات المحلية في عملية الانتقال، بينما نسبة صغيرة من التلاميذ انتقلوا للتعليم الجامعي باعتباره الهدف الانتقالي.

**خامساً: اكتساب مهارات الحياة اليومية، بما في ذلك التقييم المهني الوظيفي للطلاب المعاقين فكرياً:**

تعلم مهارات الحياة اليومية "إذا كان ذلك مناسباً" لدعم قدرة التلميذ المعاق عقلياً على القيام بتلك الأنشطة التي تتصل بالتقييم المهني الوظيفي تقييم العملية من خلال تقييمات التقييم المستندة إلى المجتمعات المحلية في الإعدادات، حيث يتم تنفيذ المهارات الفعلية /أو الوظيفة، وتشمل العملية بعض الملاحظات، والبيانات من تحليل المهمة، وتدبير أخرى رسمية أو غير رسمية، أخذ دورات في الاهتمام بالصحة وتنظيم الأسرة وتربية الطفل أخذ دروس رعاية الأطفال، ومن أمثلة الأنشطة والاستراتيجيات لاكتساب مهارات الحياة اليومية، أخذ دروس في الطبخ، تعلم كيفية تشغيل غسالة/مجفف، تعلم كيفية استخدام بطاقة الصراف الآلي، التعرف على كيفية إعداد وجبة، تعلم مهارات الشراء من البقالة، التعلم المهارات النظافة في الذاتية، تعلم مهارات المعلومات الشخصية (مثل الاسم والعنوان، والجنس، ورقم الهاتف وإلخ.)، تعلم مهارات إدارة الجدول الزمني اليومي، تعلم مهارات التعرف على أرقام الاتصال بالطوارئ، اختيار وارتداء الملابس المناسبة في الحجم واللون، الاستماع لتوقعات الطقس خطة اختيارات نزهات يومية/أسبوعية/الملابس، تعلم مهارات السلامة في مواقع مختلفة (على سبيل المثال، المنزل، المطبخ، عمل)، تعلم مهارات طلب المساعدة الطبية أو حالات الطوارئ، تعلم المهارات الأساسية في غسيل الملابس، تعلم المهارات الأساسية للإسعافات الأولية، استخدام الهاتف الخليوي لاستدعاء للمساعدة/ أو المعلومات (O'Leary & Collision, 2002).

## ثانياً: الدراسات السابقة

استهدفت دراسة كنوت وأسلين (Knott & Asselin, 1999) التعرف على وجهة نظر معلمي الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة من حيث إدراكهم للخدمات الانتقالية واهتمام الأسرة بها وتمكين الطلبة منها، وأكدت نتائج البحث قلة المعرفة لدى المعلمين بالمهارات الاستقلالية فيما يتصل بالخدمات الانتقالية والأدوار المختلفة التي يقوم بها المعلمون مع المعاقين فكرياً فيما يتعلق بالخدمات الانتقالية.

بينما نتائج دراسة جونسون وآخرين. (Johnson et al., 2002) أشارت إلى أن عملية الانتقال ضرورية في جميع المراحل التعليمية منها مرحلة ما قبل رياض الأطفال والمدارس المتوسطة إلى الثانوية، أو الانتقال للطلاب ذوي الإعاقة إلى مرحلة الجامعة، كما أكدت النتائج في الواقع أن العديد من التلاميذ المعاقين وأسرتهم يواجهون صعوبة عند الوصول إلى الخدمات الانتقالية الضرورية، كما أشار البحث إلى استكشاف بعض العقبات التعليمية والحواجز الإدارية التي تحول دون حصول التلاميذ المعاقين في المدارس الثانوية والأسر من الاستفادة من خدمات الانتقال الفعال.

واستهدفت دراسة كوموكوز (Chomokos, 2005) التعرف على واقع الخدمات الانتقالية للتلاميذ ذوي الإعاقات المختلفة بالمدارس الحكومية، وأكدت النتائج أن هناك قصوراً في تقييم إمكانات التلميذ ورغبته وميوله في المرحلة الانتقالية، كما أكدت أن فريق العمل المسؤول عن تقديم الخدمات الانتقالية هؤلاء التلاميذ يفتقرون إلى المعارف والمهارات ذات العلاقة بتقديم تلك الخدمات؛ ويعود ذلك إلى ضعف برامج إعداد العاملين المرتبطة بالخدمات الانتقالية.

كما أشارت دراسة فينس (Finns, 2005) إلى تحديد واقع الخدمات الانتقالية للأفراد ذوي الإعاقات المختلفة بولاية متشجن بالولايات المتحدة الأمريكية، وأكدت نتائج البحث على وجود جوانب قصور في تقديم الخدمات الانتقالية لهم، تتمثل في ضعف مشاركة الأسرة في تقديم الخدمات لأبنائهم فيما يتصل بالتواصل مع مراكز التأهيل المهني للتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة، وكذلك ضعف التعاون بين فريق العمل المدرسي والمؤسسات ذات الصلة.

بينما استهدفت دراسة كتسنيز (Katsiyannis et al., 2005) الممارسات الانتقالية في المرحلة المتوسطة والثانوية من منظور معلمي التلاميذ المعاقين عقلياً، وأكدت النتائج أن عدداً كبيراً من المدارس لا تتوفر فيها ممارسات لتنمية مهارات التوظيف، والتوجيه المهني، كذلك أكدت على ضعف مشاركة المؤسسات المحلية في عملية الانتقال، بينما نسبة صغيرة من التلاميذ انتقلوا للتعليم الجامعي باعتباره الهدف الانتقالي.

كما بحثت دراسة المعقل (Almuaqel, 2006) واقع الخدمات الانتقالية من وجهة نظر المعلمين والمرشدين وأسرة التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية في الشمال الغربي من ولاية أوهايو الأمريكية، وقد توصلت إلى نتائج من أهمها افتقار أعضاء فريق البرنامج التربوي الفردي إلى المعرفة بمصادر الدعم المتوفرة في المجتمع سواء المهني أو الاجتماعي أو التربوي المرتبطة بالخدمات الانتقالية للتلاميذ، كما أشارت إلى أهمية تدريب الفريق المشارك على المسؤوليات المطلوبة منهم في إعداد الخطط الانتقالية قبل البدء بتطبيقها للتلاميذ المعاقين فكرياً.

كما استهدفت دراسة قيلس (Gillis, 2006) التعرف على خدمات الانتقال الفعال أودينتس "لذوي الإعاقة، وأشارت نتائج البحث إلى أهمية إعداد المعلمين الذين يعملون مع التلاميذ ذوي الإعاقة العقلية، وتزويدهم ببعض التجارب فيما بعد التخرج، وأكدت النتائج أن كثيراً ما يتعرض التلاميذ المعوقون إلى ضعف الفرص التي تعدهم ليكونوا أعضاء مسؤولين ومنتجين في المجتمع، كما أشارت أن المسؤولين والمستشارين في المدرسة يهتمون بإدراج التلاميذ المعاقين في العديد من فرص التعليم والتواصل بعد المرحلة الثانوية كأقرانهم غير المعوقين.

كما استهدفت دراسة دينكريه واقبكي (Denkyirah & Agbeke, 2010) تحديد استراتيجيات انتقال التلاميذ ذوي الإعاقة إلى مدارس غانا، وقد كان من أهم نتائجها الاهتمام بالتخطيط للانتقال الناجح، وضرورة توافر المعلومات وتحديد دور الأسرة في عملية الانتقال.

بينما استهدفت دراسة بيل (Bell, 2010) واقع الخدمات الانتقالية بالولايات المتحدة الأمريكية للتلاميذ ذوي الإعاقات المتعددة في ولاية أليبنور، وقد أكدت نتائج البحث وجود قصور في تقديم الخدمات الانتقالية بعد مرحلة المدرسة،

كما أكدت البحث على ضعف التعاون بين الفريق المدرسي والمؤسسات المجتمعية، كما أشارت إلى ضعف مشاركة الأسرة في البرامج الانتقالية، وأوصت البحث بضرورة الاهتمام بتقييم الاحتياجات الفردية للتلاميذ، وأهمية التركيز على تنظيم دورات للعاملين (المعلمين - الإداريين - الأخصائيين)، لاكتساب المعارف والمعلومات والاستراتيجيات الخاصة بالخدمات الانتقالية.

كما استهدفت دراسة زهران (٢٠١٢) الكشف عن واقع الخدمات الانتقالية المقدمة للتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية في الأردن، وتكون مجتمع البحث من جميع أولياء أمور الأشخاص ذوي الإعاقات العقلية والمعلمين المتواجدين في مركز ومدارس التربية الخاصة الحكومية والخاصة في الأردن، كما أشارت إلى أن أكثر المشكلات التي تعوق تقديم الخدمات الانتقالية المقدمة لذوي الإعاقة العقلية معاناة مراكز ومؤسسات التربية الخاصة من نقص الوعي المجتمعي بقضايا الإعاقات العقلية.

بينما بحثت دراسة القريني (٢٠١٣) مدى تقديم الخدمات الانتقالية في المؤسسات التعليمية للتلاميذ ذوي الإعاقات المتعددة، وأهميتها من منظور العاملين فيها، ونظراً لمحدودية الدراسات العلمية التي تناولت الخدمات الانتقالية على مستوى الدول العربية وبخاصة المملكة العربية السعودية، أوصى الباحث بأهمية إجراء دراسة تناقش العوائق التي تحول دون ممارسة هذه الخدمات مع التلاميذ المعاقين.

بينما استهدفت دراسة بيندي وأرول (Pandey & Agarwal, 2013) أهمية مشاركة أسر المعاقين ذهنياً ولهم دور رئيسي في المرحلة الانتقالية، وأكد البحث على أهمية مشاركة الأسرة وهل الانتقال فعال، ولكن هذا غالباً ما يتم تجاهله من قبل المهنيين؛ مما يقلل ويحدّ من مشاركة الأسرة، وأن هناك غياباً واضحاً لدور الأسرة في عملية التخطيط للانتقال.

بينما دراسة عزت (٢٠١٧) استهدفت التعرف على واقع الخدمات الانتقالية للطالبات ذوات الإعاقة الفكرية في محافظة الخرج، أكدت نتائجها على أن المدرسة / المركز تواجه نقصاً في أعداد المؤهلين للعمل مع الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية، وكذلك نقص في التجهيزات الفنية التي تتناسب مع رعاية الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية، كما أكد البحث على أن ذوات الإعاقة الفكرية يتمتعن بخدمات الانتقال التي تقدمها المدرسة أو المركز بطريقة أو بأخرى بشكل مرضي، كما أكد البحث على أهمية إجراء مزيد من الدراسات والبحوث حول الخدمات الانتقالية المقدمة للطالبات ذوات الإعاقة الفكرية الخاصة بالذكور ومقارنتها بالخدمات الانتقالية المقدمة للطالبات.

كما هدفت دراسة حمود وسليمان (٢٠١٧) إلى معرفة مستوى استخدام الخطط الانتقالية في البرامج التربوية للتلميذات ذوات الإعاقة الفكرية في معاهد التربية الفكرية وبرامجها الملحقّة بالمدارس العادية بالمرحلة الثانوية، وأكدت النتائج على وجود قصور في برامج وورش العمل التدريبية المرتبطة بالبرامج الانتقالية وخاصة البرامج المتعلقة بالإعداد لسوق العمل، وربما يرجع ذلك إلى ضعف المتابعة من الجهات الإشرافية من قبل الأسرة أو في إدارات التربية الخاصة حول تضمين

الخطط الانتقالية وفقاً للدليل التنظيمي للتربية الخاصة، كما أكدت النتائج أن العوامل التي تؤثر في مستوى تدني الخدمات الانتقالية لدى هؤلاء التلاميذ تتمثل في ضعف برامج التطوير المهني في مجال الخدمات الانتقالية، وضعف التعاون بين الجهات المجتمعية الحكومية والخاصة، وخاصة تلك التي ترتبط بالمشاركة في تقديم تلك الخدمات.

كما أكدت دراسة روبرت وقيتس (Robert & Gattis, 2017) على إمكانية الوصول المادي لذوي الإعاقة الفكرية لوسائل النقل العام على الصعيد الوطني في أعقاب إقرار قانون الأمريكيين ذوي الإعاقة (ADA)- في عام ١٩٩٠، وسلطت النتائج الضوء على عوائق كبيرة أمام الأشخاص ذوي الإعاقات الذين يستخدمون وسائل النقل العام والخدمات التكميلية، إن العوائق التي تعترض أنظمة النقل تلك ذات طبيعة مادية وسلوكية، يوصى بإجراء تعديلات على البيئة المادية والفرص التعليمية للحد من المواقف السلبية تجاه الأفراد ذوي الإعاقة.

### التعليق على الدراسات السابقة:

استفاد الباحثان من الدراسات السابقة في:

- صياغة مقدمة البحث حيث اتفقت بعض نتائج الدراسات السابقة على تدني مشاركة الأسرة في الخدمات الانتقالية، كما أكدت أن التلاميذ المعاقين غالباً ما يعانون من صعوبات بالمدرسة الثانوية منها: إمكانية الوصول إلى المراحل الدراسية في التعليم مثل مناهج التعليم العام، وتوضيح المتطلبات المطلوبة للتخرج، وإمكانية الوصول إلى التعليم الجامعي، والبحث عن فرص العمل، وفرص العيش المستقل، ودعم الطلبة التلاميذ ذوي الإعاقة العقلية من خلال توفير خدمات الانتقال الفعال، وإمكانية تكوين الأسرة، وهذا ما أكدت عليه نتائج الدراسات التالية: (Johnson et al., 2002، وعزت، ٢٠١٧، Finns, 2005، والخطيب ومحمود ٢٠١٢).
- تحديد مصطلحات البحث الإجرائية منها مفهوم الإعاقة العقلية البسيطة والخدمات الانتقالية (Barron, Violet & Hassiotis, 2009، زهران، ٢٠١٢، knott&asswlin, 1999).
- تحديد منهجية البحث، حيث استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي لملاءمته لطبيعة البحث وأهدافه القائمة على دراسة الظاهرة المماثلة ووصفها كما هي في الواقع، والتعبير عنها كما وكيفاً للوصول إلى استنتاجات تساهم في فهم الواقع وتطويره.
- بناء أداة البحث، منها (القريني، ٢٠١٣)، والمصري (٢٠١٧)، والقحطاني والقريني (٢٠١٧)، حيث استخدم الباحثان الاستبانة كأداة لقياس معوقات تطبيق الخدمات الانتقالية للتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بالمرحلة الثانوية، واستفاد البحث الحالي من الدراسات السابقة، حيث أنه في ضوء ما توصلت إليه نتائج الدراسات السابقة تم بلورة مشكلة البحث الحالي.

منهجية البحث: استخدام الباحثان المنهج الوصفي التحليلي، ويقوم على دراسة الظاهرة كما هي في الواقع والتعبير عنها كميًا.

الحدود الزمنية: يقتصر البحث على البيانات التي يتم جمعها من معلمي/معلمات التلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بمدارس الدمج الفكري الحكومي بالمرحلة الثانوية خلال فترة تطبيق البحث خلال العام الجامعي للعام الدراسي ١٤٣٩/١٤٤٠ هـ.

الحدود المكانية: طبق البحث في محافظتي المجمعة والزلفي في فصول التربية الفكرية الملحقة بالمدارس الثانوية العادية الحكومية، وعددهم (٦) مدارس بواقع (٤) مدارس بنين و(٢) بنات.

### المجتمع والعينة، وتتضمن:

الأولى: عينة استطلاعية من معلمي/معلمات التلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في فصول التربية الفكرية الملحقة بالمدارس الثانوية العادية الحكومية؛ وذلك بهدف جمع البيانات الأولية للاستبانة وتجريب الأداة المستخدمة في البحث.

الثانية: مسح شامل لمعلمي/معلمات التلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في فصول التربية الفكرية الملحقة بالمدارس الثانوية العادية الحكومية بمحافظة المجمعة والزلفي، وعددهم (٢٤) معلماً، بواقع (١٧) معلماً، (٧) معلمات.

### أداة البحث:

استخدم الباحثان استبانة معوقات تطبيق الخدمات الانتقالية للتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بالمرحلة الثانوية مطبقة على المعلمين والمعلمات (من إعداد الباحثين).

### الهدف من الاستبانة:

قياس معوقات تطبيق الخدمات الانتقالية للتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بالمرحلة الثانوية وذلك من خلال:

١. الكشف عن معوقات تطبيق الخدمات الانتقالية للتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بالمرحلة الثانوية المرتبطة بالتلاميذ.
٢. التعرف على معوقات تطبيق الخدمات الانتقالية للتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بالمرحلة الثانوية المرتبطة بكفايات المعلم.
٣. تحديد معوقات تطبيق الخدمات الانتقالية للتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بالمرحلة الثانوية المرتبطة بالأسرة.
٤. تفسير معوقات تطبيق الخدمات الانتقالية للتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بالمرحلة الثانوية المرتبطة بالمؤسسات المجتمعية.

## محتوى الاستبانة:

مر إعداد الاستبانة بالمراحل التالية:

١. قام الباحثان بدراسة وتحليل الأدبيات السابقة التي تناولت الخدمات الانتقالية لذوي الإعاقة، والإعاقات المتعددة، والإعاقة العقلية.
٢. الإطلاع على القواعد التنظيمية لمعاهد التربية الخاصة وبرامجها التابعة لوزارة التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية والمتضمنة الخدمات الانتقالية.
٣. كما تم الاطلاع على المقاييس والاستبانات التي طبقت في الدراسات السابقة، وعلية تكونت أداة البحث من أربعة أبعاد للبيانات أولية عن عينة البحث، وتتضمن: الجنس، المؤهل العلمي، الخبرة، الدورات التدريبية، والبعد الأول يتضمن: معوقات تطبيق الخدمات الانتقالية للتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بالمرحلة الثانوية والراجعة للتلاميذ، والبعد الثاني يتضمن: معوقات تطبيق الخدمات الانتقالية للتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بالمرحلة الثانوية والراجعة لكفايات المعلم، والبعد الثالث يتضمن: معوقات تطبيق الخدمات الانتقالية للتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بالمرحلة الثانوية والراجعة للأسرة، والبعد الرابع يتضمن: معوقات تطبيق الخدمات الانتقالية للتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بالمرحلة الثانوية والراجعة للمؤسسات المجتمعية.
٤. إجراء مقابلات استطلاعية مع معلمات التلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بمدارس الدمج الفكري بالمرحلة الثانوية لمعرفة معوقات تطبيق الخدمات الانتقالية من وجه نظرهم.
٥. الملاحظات المتضمنة من خلال الإشراف على طالبات التربية الميدانية لوحظ عدم تفعيل الخدمات الانتقالية من قبل معلمات التلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بمدارس الدمج الفكري الحكومي بالمرحلة الثانوية، وقد يرجع ذلك لعدم وجود تدريب على كيفية تطبيقها، وكذلك قلة الخبرة والمعرفة النظرية بالخدمات الانتقالية، ضعف الإمكانيات المتاحة بالمدرسة لتفعيل الخدمات الانتقالية مع التلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة، وعدم تضمين الخدمات الانتقالية ضمن منهجية تعليم التلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة.
٦. تم بناء الاستبانة في صورتها الأولية وعرضها على مجموعة من المتخصصين في الصحة النفسية وعلم النفس والخدمة الاجتماعية وأساتذة التربية الخاصة ومعلمات التلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة؛ للتعرف على ملاحظاتهم لإمكانية التعديل أو الحذف أو إعادة صياغة بعض العبارات بما يتفق مع هدف البحث، وتم صياغة الاستبانة في صورتها النهائية.

## صياغة بنود الاستبانة:

تم وضع البنود في صياغة مبدئية من خلال:

١. كتابة البنود وفقاً للأبعاد التي تتضمنها الاستبانة.
٢. تنقية البنود من حيث التقليل من البنود المكررة أو المتشابهة.
٣. مراجعة صياغة البنود من حيث سهولتها وبساطتها للمشاركين.
٤. مراجعة اللغة التي يتضمنها المقياس بالنسبة للمشاركين.

## تحديد فئات الإجابة:

تم اختيار الشكل الخماسي (موافق بشدة - موافق - محايد - غير موافق - غير موافق بشدة)

## التحقق من صدق الاستبانة:

صدق الاستبانة يعني أن الاستبانة تقيس معوقات تطبيق الخدمات الانتقالية للتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بالمرحلة الثانوية والمرتبطة بالأبعاد التالية (التلاميذ - كفايات المعلم - الأسرة - المؤسسات المجتمعية)

وتم التحقق من صدق الاستبانة على النحو التالي:

### ١. صدق المحتوى

حيث تم مراجعة ما كتب حول الخدمات الانتقالية لذوي الاحتياجات الخاصة أو ذوي الإعاقات المتعددة أو ذوي الإعاقة العقلية، وذلك من خلال الاطلاع على بعض الدراسات السابقة والمراجع والكتب العلمية التي تناولت هذا الموضوع، وتم التوصل إلى العديد من المؤشرات التي يمكن من خلالها قياس معوقات تطبيق الخدمات الانتقالية للتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بالمرحلة الثانوية ومن الاستبانات التي تم الرجوع إليها:

- أ. استبانة مدى تقديم الخدمات الانتقالية في المؤسسات التعليمية للتلاميذ ذوي الإعاقات وأهميتها من منظور العاملين بها (القريني، ٢٠١٣).
- ب. استبانة واقع الخدمات الانتقالية المقدمة للطلبات ذوات الإعاقة الفكرية في محافظة الخرج (المصري، ٢٠١٧).
- ج. استبانة استخدام الخطط الانتقالية في البرامج التربوية الفردية للتلميذات ذوات الإعاقة العقلية في المملكة العربية السعودية (القحطاني والقريني، ٢٠١٧).
- د. استبانة تقييم الخدمات الانتقالية للتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في الأردن (محمد والحديدي، ٢٠١٢).

## ٢. الصدق الظاهري

### أ. "صدق المحكمين"

حيث تم عرض الاستبانة على مجموعة من السادة أساتذة الصحة النفسية والعلوم التربوية والتربية والخبراء في مجال الإعاقة العقلية بكلية التربية والخدمة الاجتماعية بهدف تحكيم الاستبانة؛ وقد وصلت عبارات الاستبانة إلى (٨١) عبارة، منها (١٩) عبارة لمعوقات تطبيق الخدمات الانتقالية للتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بالمرحلة الثانوية المرتبطة بالتلاميذ، و(٢٠) عبارة لمعوقات تطبيق الخدمات الانتقالية للتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بالمرحلة الثانوية المرتبطة بكفايات المعلم، و(٢٠) عبارة لمعوقات تطبيق الخدمات الانتقالية للتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بالمرحلة الثانوية المرتبطة بالأسرة، و(٢٢) عبارة لمعوقات تطبيق الخدمات الانتقالية للتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بالمرحلة الثانوية المرتبطة بالمؤسسات المجتمعية، وقد أوضح السادة الأساتذة العديد من الملاحظات حول الاستبانة عند الصياغة النهائية هذا بالإضافة إلى حذف بعض العبارات وإضافة بعض العبارات الأخرى، ونتيجة لذلك وصلت الاستبانة في شكله النهائي إلى (٧٦) عبارة.

### ب. صدق الاتساق الداخلي

للتأكد من الصدق الداخلي للاستبانة قام الباحثان بحساب معامل ارتباط بيرسون بين الدرجة لكل محور وبين الدرجة الكلية للاستبانة واستخدم لذلك برنامج (SPSS) والجدول التالي يوضح ذلك:

#### جدول رقم (١)

يبين معاملات ارتباط بيرسون بين الدرجة الكلية لكل محور من محاور الاستبانة وبين الدرجة الكلية للاستبانة

المحور	معامل الارتباط بالدرجة الكلية للمقياس	مستوى الدلالة الإحصائية
معوقات تطبيق الخدمات الانتقالية للتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بالمرحلة الثانوية المرتبطة بالتلاميذ	**٠,٥١٢	*٠,٠١١
معوقات تطبيق الخدمات الانتقالية للتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بالمرحلة الثانوية المرتبطة بكفايات المعلم	**٠,٥٧٨	**٠,٠٠٣
معوقات تطبيق الخدمات الانتقالية للتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بالمرحلة الثانوية المرتبطة بالأسرة	**٠,٧٧٤	**٠,٠٠
معوقات تطبيق الخدمات الانتقالية للتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بالمرحلة الثانوية المرتبطة بالمؤسسات المجتمعية	**٠,٧٨٢	**٠,٠٠

\* دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠,٠٥)، \*\* دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠,٠١)

ويتضح من خلال معاملات ارتباط بيرسون في الجدول السابق ارتباط الدرجة الكلية لمعظم محاور الاستبانة والدرجة الكلية للاستبانة عند مستوى (٠,٠١) وعند مستوى (٠,٠٥) بين الدرجة الكلية للمحور الأول وبين الدرجة الكلية

للاستبانة، مما يدل على تحقق الاتساق الداخلي على مستوى محاور الاستبانة، ومما سبق يتضح تحقق صدق الاتساق الداخلي على مستوى الاستبانة، ويدل على أن الاستبانة تتسم بدرجة عالية من الصدق، وأنها صالحة لقياس ما وضعت لقياسه.

#### ثبات أداة البحث:

المقصود بثبات الاستبانة أن يعطي النتائج نفسها تقريباً لو تكرر تطبيقه أكثر من مرة على نفس الأشخاص في ظروف مماثلة (العساف، ٢٠٠٣).

وقد قام الباحثان بحساب ثبات الاستبانة وذلك باستخدام معامل ثبات ألفا كرونباخ Cronbach's Alpha وذلك على أفراد عينة البحث من المعلمات، ويوضح الجدول التالي معامل الثبات لعبارات الاستبانة على مستوى محاور وإجمالي الاستبانة.

#### جدول رقم (٢)

يبين قيم معاملات ثبات محاور الاستبانة وإجمالي الاستبانة باستخدام معامل ألفا كرونباخ

معامل ألفا كرونباخ	عدد العبارات	المحور
٠,٨٣	١٩	معوقات تطبيق الخدمات الانتقالية للتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بالمرحلة الثانوية المرتبطة بالتلاميذ
٠,٨٦	١٩	معوقات تطبيق الخدمات الانتقالية للتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بالمرحلة الثانوية المرتبطة بكفايات المعلم
٠,٧٩	١٩	معوقات تطبيق الخدمات الانتقالية للتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بالمرحلة الثانوية المرتبطة بالأسرة
٠,٨٣	١٩	معوقات تطبيق الخدمات الانتقالية للتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بالمرحلة الثانوية المرتبطة بالمؤسسات المجتمعية
٠,٨٩	٧٦	إجمالي الاستبانة

ويتضح من الجدول السابق ارتفاع معامل الثبات على محاور المقياس باستخدام معامل ألفا كرونباخ؛ حيث انحصرت بين (٠,٧٩، ٠,٨٦)، كما بلغ معامل ثبات ألفا كرونباخ لإجمالي الاستبانة (٠,٨٩) وهو معامل ثبات مرتفع، مما يدل على تحقق ثبات المقياس بشكل عام. كما، تم إعطاء وزن للبدائل: (موافق بشدة = ٥، موافق = ٤، محايد = ٣، غير موافق = ٢، غير موافق بشدة = ١)، ثم تم تصنيف تلك الإجابات إلى خمسة مستويات متساوية المدى من خلال المعادلة التالية:

$$\text{طول الفئة} = (\text{أكبر قيمة} - \text{أقل قيمة}) \div \text{عدد بدائل المقياس} = (5 - 1) \div 0.80 = 0.80 \text{ لنحصل على مدى}$$

المتوسطات التالية لكل وصف أو بديل:

جدول رقم (٣)

يبين توزيع مدى المتوسطات وفق التدرج المستخدم في أداة البحث

الوصف	مدى المتوسطات
موافق بشدة	٥ - ٤,٢١
موافق	٤,٢٠ - ٣,٤١
محايد	٣,٤٠ - ٢,٦١
غير موافق	٢,٦٠ - ١,٨١
غير موافق بشدة	١,٨٠ - ١,٠

الأساليب الإحصائية:

- التكرارات والنسب المئوية لوصف خصائص أفراد العينة.
- المتوسط الحسابي "Mean" وذلك لمعرفة مدى ارتفاع أو إنخفاض استجابات أفراد عينة البحث من معلمي ومعلمات ذوي الإعاقة العقلية البسيطة حول عبارات محاور الاستبانة، وسنستخدمه في ترتيب العبارات، وعند تساوي المتوسط الحسابي سيكون الترتيب حسب أقل قيمة للانحراف المعياري.
- تم استخدام الانحراف المعياري "Standard Deviation" للتعرف على مدى انحراف استجابات أفراد عينة البحث من معلمي ومعلمات ذوي الإعاقة العقلية البسيطة لكل عبارة من عبارات محاور الاستبانة، ويلاحظ أن الانحراف المعياري يوضح التشتت في استجابات أفراد عينة البحث حول كل عبارة، فكلما اقتربت قيمته من الصفر تركزت الاستجابات وانخفض تشتتها بين الاستبانة.
- معامل ارتباط "بيرسون" لقياس صدق الاستبانة.
- معامل ثبات "ألفا كرونباخ" لقياس ثبات الاستبانة.

عرض النتائج ومناقشتها:

جدول (٤)

يبين توزيع أفراد عينة البحث وفقاً لمغير النوع

النوع	العدد	النسبة المئوية
ذكر	١٧	٪٧٠,٨٣
أنثى	٧	٪٢٩,١٧
المجموع	٢٤	٪١٠٠

يتضح من الجدول أعلاه أن أكثر أفراد عينة البحث من معلمي ذوي الإعاقة العقلية البسيطة من الذكور حيث بلغت نسبتهم (٧٠,٨٣٪)، ثم يأتي أفراد عينة البحث من معلمات ذوي الإعاقة العقلية البسيطة، وذلك بنسبة مئوية (٢٩,١٧٪).

#### جدول (٥)

يبين توزيع أفراد عينة البحث وفقاً لمتغير الخبرات العملية

النسبة المئوية	العدد	الخبرات العملية
٢٩,١٧٪	٧	من ٣ إلى أقل من ٦ سنوات
٢٩,١٧٪	٧	من ٦ إلى أقل من ١٠ سنوات
٤١,٦٧٪	١٠	١٠ سنوات فأكثر
١٠٠٪	٢٤	المجموع

يتضح من الجدول السابق أن النسبة الأكبر من أفراد عينة البحث ممن خبرتهم (١٠ سنوات فأكثر) حيث بلغت (٤١,٦٧٪)، ثم يأتي من خبرتهم كل من (من ٣ إلى أقل من ٦ سنوات) أو (من ٦ إلى أقل من ١٠ سنوات) وذلك بنسبة مئوية (٢٩,١٧٪) لكل منهما.

#### جدول (٦)

يبين توزيع أفراد عينة البحث وفقاً لمتغير الحصول على دورات تدريبية أو ورش عمل ذات الصلة بالخدمات الانتقالية

النسبة المئوية	العدد	الحصول على دورات تدريبية أو ورش عمل ذات الصلة بالخدمات الانتقالية
٢٥,٠٪	٦	نعم
٧٥,٠٪	١٨	لا
١٠٠٪	٢٤	المجموع

يتضح من الجدول السابق أن أكثر أفراد عينة البحث لم يحصلوا على دورات تدريبية أو ورش العمل ذات الصلة بالخدمات الانتقالية، حيث بلغت نسبتهم (٧٥,٠٪)، ثم يأتي من حصلوا على دورات تدريبية أو ورش العمل ذات الصلة بالخدمات الانتقالية وذلك بنسبة مئوية (٢٥,٠٪).

نتائج البحث ومناقشتها:

السؤال الأول: ما معوقات تطبيق الخدمات الانتقالية للتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بالمرحلة الثانوية المرتبطة بالتلاميذ؟

جدول (٧)

يبين استجابات أفراد عينة البحث حول عبارات المحور الأول: معوقات تطبيق الخدمات الانتقالية للتلاميذ

ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بالمرحلة الثانوية المرتبطة بالتلاميذ

الرقم	العبارة	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
١	لا تتناسب قدرات التلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة أهداف الخطة الانتقالية.	٣	٦	١٠	٣	٢	٣,٢١	١,١	١٨
		١٢,٥	٢٥	٤١,٦٧	١٢,٥	٨,٣٣			
٢	لا يتذكر التلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة ما تعلموه في التدريب على المهن.	١	٧	١	١٢	٣	٢,٦٣	١,١٧	١٩
		٤,١٧	٢٩,١٧	٤,١٧	٥٠	١٢,٥			
٣	يعاني التلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة من نقص المعارف المرتبطة بالخطة الانتقالية.	٢	١٢	٧	٣	٠	٣,٥٤	٠,٨٣	١١
		٨,٣٣	٥٠	٢٩,١٧	١٢,٥	٠			
٤	لا تحتوي الخطة الانتقالية على أهداف تساعد على تأهيلهم للعيش بشكل مستقل.	٤	٧	٨	٥	٠	٣,٤٢	١,٠٢	١٣
		١٦,٦٧	٢٩,١٧	٣٣,٣٣	٢٠,٨٣	٠			
٥	تفتقر الخطة الانتقالية على برامج تساعد على الانتقال إلى مرحلة التعليم الجامعي.	١٢	٦	٥	١	٠	٤,٢١	٠,٩٣	٣
		٥٠	٢٥	٢٠,٨٣	٤,١٧	٠			
٦	لا يتم تدريب التلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة على مهارات حق تقرير المصير في الخطة الانتقالية.	٧	١٠	٤	٣	٠	٣,٨٨	٠,٩٩	٦
		٢٩,١٧	٤١,٦٧	١٦,٦٧	١٢,٥	٠			
٧	تدعم الخطة الانتقالية احتياجات التلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة على المهارات التواصلية.	٢	١١	٩	٢	٠	٣,٥٤	٠,٧٨	١٠
		٨,٣٣	٤٥,٨٣	٣٧,٥	٨,٣٣	٠			
٨	لا يتم تحديد احتياجات التلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في الخطة الانتقالية وفقاً لمهارات قضاء وقت الفراغ.	٦	٩	٥	٣	١	٣,٦٧	١,١٣	٩
		٢٥	٣٧,٥	٢٠,٨٣	١٢,٥	٤,١٧			
٩	عدم معرفة التلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بالخدمات المتاحة لهم في المجتمع والتي تسهل انتقالهم بعد مرحلة المدرسة الثانوية.	١١	٧	٤	٢	٠	٤,١٣	٠,٩٩	٤
		٤٥,٨٣	٢٩,١٧	١٦,٦٧	٨,٣٣	٠			
١٠	يتم وصف احتياجات التلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة وقدرتهم وميولهم بشكل واضح في الخطة الانتقالية.	١	١٠	٧	٦	٠	٣,٢٥	٠,٩	١٧
		٤,١٧	٤١,٦٧	٢٩,١٧	٢٥	٠			
١١	لا تتناسب احتياجات التلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة مع الخطة الانتقالية	٢	٨	٩	٥	٠	٣,٢٩	٠,٩١	١٦
		٨,٣٣	٣٣,٣٣	٣٧,٥	٢٠,٨٣	٠			
١٢	يجهل التلاميذ ذوو الإعاقة العقلية البسيطة الفرص التعليمية المتاحة لهم بعد مرحلة المدرسة الثانوية.	١٤	٧	١	٢	٠	٤,٣٨	٠,٩٢	١
		٥٨,٣٣	٢٩,١٧	٤,١٧	٨,٣٣	٠			
١٣	ضعف مهارات التواصل لدى التلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة تؤثر على الخطة الانتقالية لديهم.	٥	٨	٦	٥	٠	٣,٥٤	١,٠٦	١٢
		٢٠,٨٣	٣٣,٣٣	٢٥	٢٠,٨٣	٠			
١٤	يعاني التلاميذ ذوو الإعاقة العقلية البسيطة من صعوبة تأهيلهم للمشاركة في سوق العمل.	٥	٧	٥	٧	٠	٣,٤٢	١,١٤	١٥
		٢٠,٨٣	٢٩,١٧	٢٠,٨٣	٢٩,١٧	٠			
١٥	يعاني التلاميذ ذوو الإعاقة العقلية البسيطة من محدودية المشاركة في الحياة المجتمعية.	٦	٩	٥	٤	٠	٣,٧١	١,٠٤	٨
		٢٥	٣٧,٥	٢٠,٨٣	١٦,٦٧	٠			
١٦	يشعر التلاميذ ذوو الإعاقة العقلية البسيطة بزيادة الاتجاهات السلبية بعدم تقبلهم للعمل بالمجتمع	٤	٧	٩	٣	١	٣,٤٢	١,٠٦	١٤
		١٦,٦٧	٢٩,١٧	٣٧,٥	١٢,٥	٤,١٧			
١٧	يعاني التلاميذ ذوو الإعاقة العقلية البسيطة من نقص المعلومات المرتبطة بتعلم مهارات الأبوة والأمومة	٩	٨	٥	٢	٠	٤,٠٠	٠,٩٨	٥
		٣٧,٥	٣٣,٣٣	٢٠,٨٣	٨,٣٣	٠			
١٨	يعاني التلاميذ ذوو الإعاقة العقلية البسيطة من ضعف التدريب المرتبط بالقدرة على تكوين الأسرة.	١٢	٩	١	٢	٠	٤,٢٩	٠,٩١	٢
		٥٠	٣٧,٥	٤,١٧	٨,٣٣	٠			
١٩	يوجد قصور لدى التلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في التدريب على بعض الأعمال التي تتناسب مع قدراتهم.	٩	٨	٢	٥	٠	٣,٨٨	١,١٥	٧
		٣٧,٥	٣٣,٣٣	٨,٣٣	٢٠,٨٣	٠			
	المتوسط العام للمحور						٣,٦٥	١,٠٠	

يتضح من الجدول أعلاه أنه بلغ المتوسط الحسابي العام لهذا المحور (٣,٦٥ من ٥,٠) وهو متوسط يقع في الفئة الرابعة من فئات المقياس الخماسي، مما يعني أن أفراد عينة البحث من معلمي ومعلمات التلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة يوافقون على محور معوقات تطبيق الخدمات الانتقالية والراجعة للتلاميذ بدرجة (موافق)، وذلك بشكل عام، ويفسر الباحثان هذه النتيجة إما لعدم تدريب التلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة عليها، أو لقصور قدراتهم، أو لعدم تطبيقها عليهم، رغم تضمنها بمناهج الوزارة بالمملكة العربية السعودية.

وعلى مستوى العبارات فقد تتراوح المتوسط الحسابي لدرجات الموافقة عليها من وجهة نظر أفراد عينة البحث ما بين (٢,٦٣ - ٤,٣٨) درجة من أصل (٥) درجات، وهي متوسطات تقابل درجات الموافقة الثلاث (موافق بشدة، موافق، محايد)، وفيما يلي نتناول عبارات محور معوقات تطبيق الخدمات الانتقالية للتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بالمرحلة الثانوية والراجعة للتلاميذ بالتفصيل:

جاءت موافقة أفراد عينة البحث على ثلاث عبارات من محور معوقات تطبيق الخدمات الانتقالية للتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بالمرحلة الثانوية والراجعة للتلاميذ بدرجة (موافق بشدة)، حيث انحصرت متوسطاتها الحسابية بين (٤,٢١، ٤,٣٨)، وهي مُرتبة تنازلياً حسب المتوسط الحسابي، حيث جاء بالمرتبة الأولى عبارة: يجهل التلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة الفرص التعليمية المتاحة لهم بعد مرحلة المدرسة الثانوية للمعوقات المرتبطة بالتلاميذ على أعلى متوسط بمتوسط حسابي (٤,٣٨)، بينما جاء بالمرتبة الثانية عبارة: يعاني التلاميذ ذوو الإعاقة العقلية البسيطة من ضعف التدريب المرتبط بالقدرة على تكوين الأسرة بمتوسط حسابي (٤,٢٩) وجاء في المرتبة الثالثة عبارة: تفتقر الخطط الانتقالية على برامج تساعدهم على انتقال التلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة إلى مرحلة التعليم الجامعي بمتوسط حسابي (٤,٢١)، وهذه النتيجة تتفق مع ما توصلت إليه دراسة كيلز (Gillis, 2006) ودراسة روبرت وجيتز.

(Robert & Gattis 2017) على نفس البعد، ويعزو الباحثان هذه النتيجة لكون التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية يعانون من العديد من الصعوبات، ومن بينها الاستعداد للحياة بعد المرحلة الثانوية، ففرص القبول المهني لهم والمشاركة الاجتماعية في الحياة المجتمعية لازلت محدودة، بالإضافة إلى ضعف البرامج المقدمة للتلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية المرتبطة بتهيئتهم وتدريبهم على الحياة الأسرية، كما أن الاتجاهات السلبية لعدم تقبلهم للعمل بالمجتمع تزيد من عدم إدماجهم داخل المجتمع، بالإضافة إلى النقص الواضح لديهم في الإعداد للحياة نتيجة نقص المعلومات لديهم أو للقصور في عملية الإعداد لهم.

كما جاءت موافقة أفراد عينة البحث على اثني عشرة عبارة من محور معوقات تطبيق الخدمات الانتقالية للتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بالمرحلة الثانوية المرتبطة بالتلاميذ بدرجة (موافق) حيث انحصرت متوسطاتها الحسابية بين (٣,٨٨، ٤,١٣)، ومرتبة تنازلياً حسب المتوسط الحسابي، جاء بالمرتبة الأولى: عدم معرفة التلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بالخدمات المتاحة لهم في المجتمع والتي تسهل انتقالهم بعد مرحلة المدرسة الثانوية حسب أهميتها بمتوسط حسابي (٤,١٣)، بينما جاء بالمرتبة الثانية عبارة: يعاني التلاميذ ذوو الإعاقة العقلية البسيطة من نقص المعلومات المرتبطة بتعلم

مهارات الأبوة والأمومة بمتوسط حسابي (٤,٠٠)، وجاء بالمرتبة الثالثة عبارة: لا يتم تدريب التلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة على مهارات حق تقرير المصير في الخطة الانتقالية، بمتوسط حسابي (٣,٨٨)، وهذه النتيجة تتفق مع ما توصلت إليه دراسة جونسون وآخرون (Johnson et al., 2002) والتي أكدت أن عملية الانتقال ضرورية في جميع المراحل التعليمية، منها مرحلة ما قبل المدرسة لرياض الأطفال والمدارس المتوسطة إلى الثانوية، أو الانتقال للتلاميذ ذوي الإعاقة إلى مرحلة الجامعة، كما أكدت النتائج في الواقع أن العديد من التلاميذ المعاقين وأسرتهم يواجهون صعوبة عند الوصول إلى الخدمات الانتقالية الضرورية المرتبطة بالتدريب على مهارات حق تقرير المصير، ودراسة كيتسنز وآخرون (Katsiyannis et al., 2005) أكدت على ضعف مشاركة المؤسسات المحلية في عملية الانتقال الخاصة بتوفير المعلومات التي تساهم في انتقال التلاميذ ذوي الإعاقة العقلية، ويفسر الباحثان هذه النتيجة بأن نقص المعلومات المتوفرة في المجتمع عن الخدمات الانتقالية قد يعوق تطبيقها مع التلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة، وكذلك ضعف البرامج التدريبية المقدمة لهم على مهارات تكوين الأسرة وتعلم مهارات الأبوة والأمومة، كما أن التدريب على مهارات حق تقرير المصير يساهم في اعتمادهم على أنفسهم ويقلل من الاعتماد على غيرهم مما يحولهم من أفراد معوقين للتنمية إلى أفراد يشاركون في تنمية مجتمعهم بشكل فاعل، وهذا ما تسعى إليه المملكة العربية السعودية وفقاً لرؤية تحقيق أهداف التنمية المستدامة ٢٠٣٠م.

وأخيراً جاءت أقل موافقة لأفراد عينة البحث على أربع عبارات من محور معوقات تطبيق الخدمات الانتقالية للتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بالمرحلة الثانوية المرتبطة بالتلاميذ بدرجة (محايد) حيث انحصرت متوسطاتها الحسابية بين (٢,٦٣، ٣,٢٩)، وهي مرتبة تنازلياً حسب المتوسط الحسابي جاء بالمرتبة الأولى عبارة: لا تتناسب احتياجات التلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة مع الخطة الانتقالية بمتوسط حسابي (٣,٢٩) وتتفق هذه النتيجة مع دراسة بيل (Bell, 2010)، حيث أوصت بضرورة الاهتمام بتقييم الاحتياجات الفردية لذوي الإعاقة العقلية قبل عملية الانتقال، ويفسر الباحثان هذه النتيجة بأنه يجب تحديد احتياجات ذوي الإعاقة العقلية البسيطة قبل البدء في تنفيذها وفقاً لفردية كل طالب حتى تتناسب مع طبيعة إعاقته، بينما جاء بالمرتبة الثانية عبارة: يتم وصف احتياجات التلاميذ وقدرتهم وميولهم بشكل واضح في الخطة الانتقالية بمتوسط حسابي (٣,٢٥)، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة كوموكوز (Chomokos, 2005) حيث أكدت أن هناك قصوراً في تقييم إمكانات التلميذ ورغباته وميوله في المرحلة الانتقالية، يعزو الباحثان هذه النتيجة أن الخطط الانتقالية يجب أن تبني على واقع قدرات وميول التلاميذ حتى تسهل عملية الانتقال بهم دون عقبات، وجاء بالمرتبة الثالثة: لا تتناسب قدرات التلاميذ بأهداف الخطة الانتقالية، بمتوسط حسابي (٣,٢٩)، ويعزو الباحثان هذه النتيجة لكون الأهداف الموضوعية للخطة الانتقالية للتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة قد تكون أعلى من مستوي قدراتهم، وعالية قبل البدء في عملية الانتقال يجب أن يتم تحديد مستوي الأداء الحالي للتلاميذ، وجاء بالمرتبة الرابعة: لا يتذكر التلاميذ ذوو الإعاقة العقلية البسيطة ما تعلموه في التدريب على المهنة، بمتوسط حسابي (٢,٦٣) وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة جونسون وآخرون (Johnson et al., 2002)، ودراسة كيتسنز وآخرون (Katsiyannis et al., 2005) حيث أكدوا أن عدداً كبيراً من مدارس التلاميذ ذوي الإعاقة العقلية لا تتوفر فيها ممارسات لتنمية مهارات

التوظيف والتوجيه المهني، ودراسة حمود وسليمان (٢٠١٧) أكدت على ضعف برامج التطوير المهني في مجال الخدمات الانتقالية، وضعف التعاون بين الجهات المجتمعية سواء أكانت حكومية منها أم خاصة، وخاصة المرتبطة بالمشاركة في تقديم تلك الخدمات، ويفسر الباحثان هذه النتيجة أن التلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة ينسوا ما يتعلموه إلا أن التدريب والتكرار يساعدهم على التعلم، وخاصة إذا المهن تتناسب مع ميولهم وقدراتهم.

### السؤال الثاني: ما معوقات تطبيق الخدمات الانتقالية للتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بالمرحلة الثانوية المرتبطة بكفايات المعلم/المعلمة؟

#### جدول (٨)

يبين استجابات أفراد عينة البحث على عبارات المحور الثاني: معوقات تطبيق الخدمات الانتقالية للتلاميذ

ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بالمرحلة الثانوية المرتبطة بكفايات المعلم

م	العبارة	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية
١	أطبق الاستراتيجيات التدريسية التي تدعم تحقيق أهداف الخطة الانتقالية لذوي الإعاقة العقلية البسيطة.	٦	١٥	٢	١	٠	٤,٠٨	٠,٧٢	%
		٢٥	٦٢,٥	٨,٣٣	٤,١٧	٠			
٢	أحدد الأنشطة الصفية التي تسهم في تحقيق أهداف الخطة الانتقالية لهم.	٦	١٥	٢	٠	١	٤,٠٤	٠,٨٦	%
		٢٥	٦٢,٥	٨,٣٣	٤,١٧	٠			
٣	ليس لدي معلومات كافية عن الخطط الانتقالية المنفذة مع التلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بالمرحلة الثانوية	٤	٦	٧	٦	١	٣,٢٥	١,١٥	%
		١٦,٦٧	٢٥	٢٩,١٧	٢٥	٤,١٧			
٤	يتم تشجيع التلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة على مهارات الاستقلال الذاتي في الخطة الانتقالية.	٦	١٢	٣	٣	٠	٣,٨٨	٠,٩٥	%
		٢٥	٥٠	١٢,٥	١٢,٥	٠			
٥	عدم معرفتي بالأنشطة اللاصفية التي تحقق أهداف الخطة الانتقالية لذوي الإعاقة العقلية البسيطة.	٠	٨	٧	٧	٢	٢,٨٨	٠,٩٩	%
		٣٣,٣٣	٢٩,١٧	٢٩,١٧	٢٩,١٧	٨,٣٣			
٦	أشارك في وضع الأهداف طويلة المدى وقصيرة المدى ذات العلاقة باحتياجات التلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في الخطة الانتقالية.	٤	٩	٧	٣	١	٣,٥٠	١,٠٦	%
		١٦,٦٧	٣٧,٥	٢٩,١٧	١٢,٥	٤,١٧			
٧	عدم معرفتي بالمسؤوليات المطلوب تنفيذها بالخطة الانتقالية لذوي الإعاقة العقلية البسيطة.	١	٨	٩	٦	٠	٣,١٧	٠,٨٧	%
		٤,١٧	٣٣,٣٣	٣٧,٥	٢٥	٠			
٨	تم تدريبي في الدراسة الجامعية على الخطط الانتقالية للتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة	١	٦	٤	١٠	٣	٢,٦٧	١,١٣	%
		٤,١٧	٢٥	١٦,٦٧	٤١,٦٧	١٢,٥			
٩	يتم تنفيذ جميع الأنشطة التدريسية التي يتم تحديدها في الخطة الانتقالية.	٢	١١	٥	٥	١	٣,٣٣	١,٠٥	%
		٨,٣٣	٤٥,٨٣	٢٠,٨٣	٢٠,٨٣	٤,١٧			
١٠	أدعم التلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بالمهارات الاستقلالية.	٨	١٢	٣	٠	١	٤,٠٨	٠,٩٣	%
		٣٣,٣٣	٥٠	١٢,٥	٠	٤,١٧			

م	العبارة	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	
١١	أساعد في تقديم برامج تساعد قبول التلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة للآخرين.	٨	١٣	٢	٠	١	٤,١٣	٠,٩	%	
		٣٣,٣٣	٥٤,١٧	٨,٣٣	٠	٤,١٧				
١٢	أتواصل مع المراكز التأهيلية لتوفير التدريب لذوي الإعاقة العقلية البسيطة.	٤	٨	٦	٤	٢	٣,٣٣	١,٢	%	
		١٦,٦٧	٣٣,٣٣	٢٥	١٦,٦٧	٨,٣٣				
١٣	أحث التلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة على اكتشاف المهنة التي يرغبون في التدريب عليها.	١٠	٨	٤	٢	٠	٤,٠٨	٠,٩٧	%	
		٤١,٦٧	٣٣,٣٣	١٦,٦٧	٨,٣٣	٠				
١٤	أساهم في تقديم دورات تأهيلية للتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في المجتمع المحلي	٧	٩	٠	٦	٢	٣,٥٤	١,٣٨	%	
		٢٩,١٧	٣٧,٥	٠	٢٥	٨,٣٣				
١٥	أشجع التلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة على التواصل مع المجتمع	١٣	٨	٢	١	٠	٤,٣٨	٠,٨٢	%	
		٥٤,١٧	٣٣,٣٣	٨,٣٣	٤,١٧	٠				
١٦	أنظم لقاءات مع الأهالي للمشاركة في البرامج الانتقالية لأبنائهم	٤	٧	٨	٤	١	٣,٣٨	١,١	%	
		١٦,٦٧	٢٩,١٧	٣٣,٣٣	١٦,٦٧	٤,١٧				
١٧	أشارك في تعريف التلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة وأسرههم بالمصادر والخدمات المتاحة في المجتمع.	٥	١٢	٤	٣	٠	٣,٧٩	٠,٩٣	%	
		٢٠,٨٣	٥٠	١٦,٦٧	١٢,٥	٠				
١٨	أساعد التلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة على إنشاء علاقة بينهم وبين المؤسسات في إعدادهم لسوق العمل	٨	٧	٧	١	١	٣,٨٣	١,٠٩	%	
		٣٣,٣٣	٢٩,١٧	٢٩,١٧	٤,١٧	٤,١٧				
١٩	ضعف برامج الإعداد المرتبطة بدراسة مقررات دراسية تناقش تلك الخدمات الانتقالية.	٩	٦	٧	٢	٠	٣,٩٢	١,٠٢	%	
		٣٧,٥	٢٥	٢٩,١٧	٨,٣٣	٠				
المتوسط العام للمحور									٣,٦٤	١,٠١

يتضح من الجدول أعلاه أنه بلغ المتوسط الحسابي العام لهذا المحور (٣,٦٤ من ٥,٠)، وهو متوسط يقع في الفئة الرابعة من فئات المقياس الخماسي، مما يعني أن أفراد عينة البحث من معلمي ومعلمات ذوي الإعاقة العقلية البسيطة يوافقون على محور معوقات تطبيق الخدمات الانتقالية للتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بالمرحلة الثانوية المرتبطة بكفايات المعلم بدرجة (موافق) وذلك بشكل عام.

وعلى مستوى العبارات فقد تتراوح المتوسط الحسابي لدرجات الموافقة عليها من وجهة نظر أفراد عينة البحث ما بين (٢,٦٧ - ٤,٣٨) درجة من أصل (٥) درجات، وهي متوسطات تقابل درجات الموافقة الثلاث (موافق بشدة، موافق، محايد) وفيما يلي نتناول عبارات محور معوقات تطبيق الخدمات الانتقالية للتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بالمرحلة الثانوية المرتبطة بكفايات المعلم بالتفصيل:

جاء موافقة أفراد عينة البحث على عبارة: أشجع التلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة على التواصل مع المجتمع في المرتبة الأولى وبدرجة (موافق بشدة)، بمتوسط حسابي (٤,٣٨)، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة فيلزل (Gillis, 2006)،

حيث أكدت على أن المسؤولين والمستشارين في المدرسة يهتمون بإدراج التلاميذ المعوقين في العديد من فرص التعليم والتواصل بعد المرحلة الثانوية كأقرانهم غير المعوقين، ويفسر الباحثان هذه النتيجة بأنه رغم وجود معوقات في تطبيق الخدمات الانتقالية في المؤسسات التعليمية إلا أن المعلمين والمعلمات لديهم قناعات بأهمية تشجيع ودعم التلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة على التواصل مع المجتمع والاندماج، حتى يكون لديهم مهارات التواصل والتفاعل المجتمعي، مما يقلل لديهم الشعور بالانعزال في المجتمع.

كما جاءت موافقة أفراد عينة البحث على إحدى عشرة عبارة من محور معوقات تطبيق الخدمات الانتقالية للتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بالمرحلة الثانوية المرتبطة بكفايات المعلم بدرجة (موافق) حيث انحصرت متوسطاتها الحسابية بين (٣,٥٠، ٤,١٣)، ومرتبة تنازلياً حسب المتوسط الحسابي ومن أهمها: جاء بالمرتبة الأولى عبارة: أساعد في تقديم برامج تساعد في قبول التلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة للآخرين بمتوسط حسابي (٤,١٣)، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة كيلز (Gillis, 2006)، والتي أكدت أهمية التركيز على تنظيم دورات للعاملين (المعلمين - الإداريين - الأخصائيين)؛ وذلك لاكتساب المعارف والمعلومات والاستراتيجيات الخاصة بالخدمات الانتقالية، ويعزو الباحثان هذه النتيجة إلى أنه رغم وجود معوقات تحول دون تطبيق الخدمات الانتقالية لدى التلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة إلا أنهم يطبقون الاستراتيجيات التي تساعد على دعم الخطط الانتقالية في حال تنفيذها مع التلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بالمرحلة الثانوية، وجاء بالمرتبة الثانية عبارة: أدمع التلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بالمهارات الاستقلالية بمتوسط حسابي (٤,٠٨)، وهذا يختلف مع دراسة كنوت وأسلين (Knott & Asselin, 1999)، التي أكدت على قلة المعرفة لدى المعلمين بالمهارات الاستقلالية فيما يتصل بالخدمات الانتقالية، والأدوار المختلفة التي يقوم بها المعلمون مع المعاقين عقلياً فيما يتصل بالخدمات الانتقالية.

وأخيراً جاءت أقل موافقة لأفراد عينة البحث على سبع عبارات من محور معوقات تطبيق الخدمات الانتقالية للتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بالمرحلة الثانوية المرتبطة بكفايات المعلم بدرجة (محايد)، حيث انحصرت متوسطاتها الحسابية بين (٢,٦٧، ٣,٣٨)، ومن أقلها موافقة ومرتبة تنازلياً حسب المتوسط الحسابي جاء بالمرتبة الأولى عبارة: عدم معرفتي بالمسؤوليات المطلوب تنفيذها بالخطوة الانتقالية للتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بمتوسط حسابي (٣,١٧)، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة المعقل (Almuqel, 2006) والتي أشارت لأهمية تدريب الفريق المشارك على المسؤوليات المطلوبة منهم في إعداد الخطط الانتقالية قبل البدء بتطبيقها للتلاميذ المعاقين فكرياً، ويعزو الباحثان هذه النتيجة إلى قلة البرامج التدريبية وورش العمل المقدمة لهم الخاصة بالخدمات الانتقالية، كما أشارت دراسة كنوت وأسلين (Knott & Asselin, 1999) إلى ضعف الأدوار المختلفة التي يقوم بها المعلمون مع المعاقين عقلياً فيما يتصل بالخدمات الانتقالية، وهذا يتفق مع نتائج جدول رقم (٣) بنسبة (٧٥,٠٪) من مجتمع البحث لم يحصلوا على دورات تدريبية فيما يتصل بالخدمات الانتقالية، وجاء بالمرتبة الثانية عبارة: عدم معرفتي بالأنشطة اللاصفية التي تحقق أهداف الخطوة الانتقالية للتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بمتوسط حسابي (٢,٨٨)، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة كوموكوز (Chomokos, 2005) التي

أكدت أن فريق العمل المسؤول عن تقديم الخدمات الانتقالية لهؤلاء التلاميذ يفتقرون إلى المعارف والمهارات ذات العلاقة بتقديم تلك الخدمات، ويعود ذلك إلى ضعف برامج الإعداد لهؤلاء العاملين والمرتبطة بدراسة مقررات دراسية تناقش تلك الخدمات الانتقالية، وجاء بالمرتبطة الثالثة عبارة: تم تدريبي في الدراسة الجامعية على الخطط الانتقالية للتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بمتوسط حسابي (٢,٦٧)، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة كوموكوز (Chomokos, 2005) التي أشارت ضمن نتائجها إلى ضعف برامج الإعداد لهؤلاء العاملين والمرتبطة بدراسة مقررات دراسية تناقش تلك الخدمات الانتقالية ويعزو الباحثان هذه النتيجة إلى افتقار برامج الإعداد الأكاديمي بالمرحلة الجامعية لوجود مقررات تناقش تطبيق الخدمات الانتقالية مع ذوي الإعاقة العقلية.

### السؤال الثالث: ما معوقات تطبيق الخدمات الانتقالية للتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بالمرحلة الثانوية المرتبطة بالأسرة؟

#### جدول (٩)

يبين استجابات أفراد عينة البحث حول عبارات المحور الثالث: معوقات تطبيق الخدمات الانتقالية للتلاميذ

ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بالمرحلة الثانوية المرتبطة للأسرة

م	العبارة	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
١	تشارك الأسرة في عملية تحديد رغبات التلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة وميولهم وفقاً لبرنامج الخدمات الانتقالية	٢	٧	٩	٤	٢	٣,١٣	١,٠٨	١٤
		٨,٣٣	٢٩,١٧	٣٧,٥	١٦,٦٧	٨,٣٣			
٢	تعاني الأسرة من نقص الوعي بأهمية الخدمات الانتقالية للتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة	٨	١٠	٣	٢	١	٣,٩٢	١,١	٧
		٣٣,٣٣	٤١,٦٧	١٢,٥	٨,٣٣	٤,١٧			
٣	تشارك الأسرة في حل مشكلات التلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة المرتبطة بالخدمات الانتقالية	١	٦	١٠	٥	٢	٢,٩٦	١	١٦
		٤,١٧	٢٥	٤١,٦٧	٢٠,٨٣	٨,٣٣			
٤	تتعاون الأسرة في تنفيذ بعض البرامج الانتقالية للتعليم الصفي للتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة	٢	١١	٧	٣	١	٣,٤٢	٠,٩٧	١٠
		٨,٣٣	٤٥,٨٣	٢٩,١٧	١٢,٥	٤,١٧			
٥	تجتمع أسرة التلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بشكل دوري لمناقشة الخطة الانتقالية لهم	١	٦	٥	٨	٤	٢,٦٧	١,١٧	١٩
		٤,١٧	٢٥	٢٠,٨٣	٣٣,٣٣	١٦,٦٧			
٦	يتم تقويم مدي مشاركة أسرة التلميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في تحقيق مراحل الخطة الانتقالية	١	٧	٧	٥	٤	٢,٨٣	١,١٧	١٨
		٤,١٧	٢٩,١٧	٢٩,١٧	٢٠,٨٣	١٦,٦٧			
٧	تشارك الأسرة في تحقيق مراحل الخطة الانتقالية	١	٨	٩	٤	٢	٣,٠٨	١,٠٢	١٥
		٤,١٧	٣٣,٣٣	٣٧,٥	١٦,٦٧	٨,٣٣			
٨	تشارك أسرة التلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في التخطيط للخدمات الانتقالية	١	٤	١٢	٥	٢	٢,٨٨	٠,٩٥	١٧
		٤,١٧	١٦,٦٧	٥٠	٢٠,٨٣	٨,٣٣			
٩	ضعف مشاركة الأسرة في تقديم الخدمات لأبنائهم.	٦	١٠	٥	٣	٠	٣,٧٩	٠,٩٨	٨
		٢٥	٤١,٦٧	٢٠,٨٣	١٢,٥	٠			

٣	٠,٧	٤,١٧	٠	٠	٤	١٢	٨	ك	١٠	جهل أسرة لتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بالخدمات المتاحة لأبنائهم في المجتمع والتي تسهل انتقالهم بعد مرحلة المدرسة الثانوية.
			٠	٠	١٦,٦٧	٥٠	٣٣,٣٣	%		
٢	٠,٦٩	٤,٢٩	٠	١	٠	١٤	٩	ك	١١	تعاني أسر التلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة من نقص المعلومات المرتبطة بالإعداد لحياه أبنائهم
			٠	٤,١٧	٠	٥٨,٣٣	٣٧,٥	%		
١	٠,٧٢	٤,٤٦	٠	١	٠	١٠	١٣	ك	١٢	يوجد قصور لدي أسر التلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في التواصل مع مراكز التدريب المهني.
			٠	٤,١٧	٠	٤١,٦٧	٥٤,١٧	%		
١٢	١,١	٣,٢١	١	٧	٤	١٠	٢	ك	١٣	تشارك أسرة التلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في تحديد احتياجات أبنائهم وفقاً لقدراتهم وميولهم بشكل واضح في الخطة الانتقالية.
			٤,١٧	٢٩,١٧	١٦,٦٧	٤١,٦٧	٨,٣٣	%		
١٣	٠,٩٩	٣,١٣	١	٦	٧	٩	١	ك	١٤	تساعد الأسرة في تدريب أبنائهم على مهارات حق تقرير المصير في الخطة الانتقالية.
			٤,١٧	٢٥	٢٩,١٧	٣٧,٥	٤,١٧	%		
٦	٠,٨٣	٣,٩٢	٠	١	٦	١١	٦	ك	١٥	يعاني أسر التلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة من محدودية المشاركة لأبنائهم في الحياة المجتمعية.
			٠	٤,١٧	٢٥	٤٥,٨٣	٢٥	%		
٩	٠,٩٣	٣,٥٨	٠	٣	٨	٩	٤	ك	١٦	يشعر أسر التلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بزيادة الاتجاهات السلبية لأبنائهم بعدم تقبلهم للعمل بالمجتمع
			٠	١٢,٥	٣٣,٣٣	٣٧,٥	١٦,٦٧	%		
٤	٠,٧٥	٤,٠٤	٠	٠	٦	١١	٧	ك	١٧	يعاني أسر التلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة من ضعف قدرة أبنائهم المرتبطة بالقدرة على تكوين الأسرة.
			٠	٠	٢٥	٤٥,٨٣	٢٩,١٧	%		
٥	٠,٩٨	٤,٠٠	٠	٢	٥	٨	٩	ك	١٨	تعاني أسرة التلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة من صعوبة تأهيل أبنائهم للمشاركة في سوق العمل.
			٠	٨,٣٣	٢٠,٨٣	٣٣,٣٣	٣٧,٥	%		
١١	٠,٧٨	٣,٢١	١	٢	١٢	٩	٠	ك	١٩	تدعم أسرة التلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة احتياجات أبنائهم على المهارات التواصلية
			٤,١٧	٨,٣٣	٥٠	٣٧,٥	٠	%		
٠,٩٤			٣,٥١			المتوسط العام للمحور				

يتضح من الجدول أعلاه أنه بلغ المتوسط الحسابي العام لهذا المحور (٣,٥١ من ٥,٠) وهو متوسط يقع في الفئة الرابعة من فئات المقياس الخماسي، مما يعني أن أفراد عينة البحث من معلمي ومعلمات التربية الخاصة يوافقون على محور معوقات تطبيق الخدمات الانتقالية للتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بالمرحلة الثانوية المرتبطة بالأسرة بدرجة (موافق) وذلك بشكل عام.

وعلى مستوى العبارات فقد تتراوح المتوسط الحسابي لدرجات الموافقة عليها من وجهة نظر أفراد عينة البحث ما بين (٢,٦٧ - ٤,٤٦) درجة من أصل (٥) درجات، وهي متوسطات تقابل درجات الموافقة الثلاث (موافق بشدة، موافق، محايد)، وفيما يلي نتناول عبارات محور معوقات تطبيق الخدمات الانتقالية للتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بالمرحلة الثانوية والراجعة للأسرة بالتفصيل:

جاءت موافقة أفراد عينة البحث على العبارتين: يوجد قصور لدي أسر التلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في التواصل مع مراكز التدريب المهني بمتوسط حسابي (٤,٤٦)، تعاني أسر التلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة من نقص

المعلومات المرتبطة بالإعداد لحياه أبنائهم) بمتوسط حسابي (٤,٢٩) في المرتبة الأولى والثانية وبدرجة (موافق بشدة) على التوالي، وتتفق مع هذه النتيجة ما توصلت إليه دراسة فينز (Finns, 2005) والتي أكدت على ضعف مشاركة الأسرة في تقديم الخدمات لأبنائهم فيما يتصل بالتواصل مع مراكز التأهيل المهني للتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية، كما أشارت دراسة دينكره واكبكي (Denkyirah & Agbeke, 2010) ومن أهم نتائجها ضرورة توافر المعلومات وتحديد دور الأسرة في عملية الانتقال، ويعزو الباحثان هذه النتيجة إلى ضعف برامج الإرشاد الموجهة للأسرة المتعلقة بأهمية التواصل مع مراكز التدريب من أجل تدريب أبنائهم على المهن التي تتناسب مع قدراتهم وميولهم، وهذه النتيجة تتفق مع ملاحظات الإشراف على التربية الميدانية على الطالبات بالمرحلة الثانوية.

كما جاءت موافقة أفراد عينة البحث على ثماني عبارات من محور معوقات تطبيق الخدمات الانتقالية للتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بالمرحلة الثانوية المرتبطة بالأسرة بدرجة (موافق) حيث انحصرت متوسطاتها الحسابية بين (٣,٤٢، ٤,١٧)، مرتبة تنازلياً حسب المتوسط الحسابي ومن أهمها ما يأتي: جاء بالمرتبة الأولى عبارة جهل أسر التلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بالخدمات المتاحة لأبنائهم في المجتمع والتي تسهل انتقالمهم بعد مرحلة المدرسة الثانوية بمتوسط حسابي (٤,١٧) وجاء بالمرتبة الثانية عبارة يعاني أسر التلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة من ضعف قدرة أبنائهم المرتبطة بالقدرة على تكوين الأسرة بمتوسط حسابي (٤,٠٤) وتتفق هذه النتيجة مع دراسة فينز (Finns, 2005) والتي أكدت على وجود جوانب قصور في تقديم الخدمات الانتقالية لهم، تتمثل في ضعف مشاركة الأسرة في تقديم الخدمات لأبنائهم فيما يتصل بالتواصل مع مراكز التأهيل المهني بالتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة، وكذلك ضعف التعاون بين فريق العمل المدرسي والمؤسسات ذات الصلة، وجاء بالمرتبة الثالثة عبارة: تعاني أسرة التلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة من صعوبة تأهيل أبنائهم للمشاركة في سوق العمل بمتوسط حسابي (٤,٠٠)، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (Katsiyannis et al., 2005) والتي أكدت نتائجها على أن عدداً كبيراً من المدارس لا تتوفر فيها ممارسات لتنمية مهارات التوظيف، والتوجيه المهني ويعزو الباحثان هذه النتيجة إلى افتقار أسر التلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة إلى الدافعية لتأهيل أبنائهم للمشاركة في السوق العمل، أو لجهلهم بالطرق التي تساعد على ذلك أو لقلّة ترددهم على مراكز التأهيل مما يعوق تأهيل أبنائهم من التلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة.

وأخيراً جاءت أقل موافقة لأفراد عينة البحث على تسع عبارات من محور معوقات تطبيق الخدمات الانتقالية للتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بالمرحلة الثانوية المرتبطة بالأسرة بدرجة (محايد) حيث انحصرت متوسطاتها الحسابية بين (٢,٦٧، ٣,٢١)، ومن أقلها موافقة ومرتبة تنازلياً حسب المتوسط الحسابي جاء بالمرتبة الأولى عبارة: تشارك أسرة التلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في التخطيط للخدمات الانتقالية بمتوسط حسابي (٢,٨٨)، ويتفق مع ذلك دراسة بيل (Bell, 2010) والتي أكدت ضعف مشاركة الأسرة في البرامج الانتقالية، ويفسر الباحثان هذه النتيجة بأنها مرتبطة بضعف تواصل الأسرة في الخطط المقدمة للتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بشكل عام، وبشكل خاص الخدمات الانتقالية، أو لعدم وضوح الدور الذي تؤديه أسر التلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بالمدرسة، وجاء بالمرتبة الثانية يتم

تقويم مدى مشاركة أسرة المعاق فكرياً في تحقيق مراحل الخطة الانتقالية بمتوسط حسابي (٢,٨٣) ويتفق مع ذلك نتائج دراسة بيندي وارول (Pandey & Agarwal, 2013) والتي أكدت على أهمية مشاركة أسر المعاقين ذهنياً وأن يكون لهم دور رئيسي في المرحلة الانتقالية، ومشاركة الأسرة يجعل الانتقال يتم بشكل فعال، ولكن هذا غالباً يتم تجاهله من قبل المهنيين، مما يقلل ويحد من مشاركة الأسرة، كما أشارت إلى غياب واضح لدور الأسرة في عملية التخطيط للانتقال.

وجاء بالمرتبة الثالثة عبارة: تجتمع أسرة التلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بشكل دوري لمناقشة الخطة الانتقالية لهم: بمتوسط حسابي (٢,٦٧)، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة بيل (Bell, 2010) والتي أكدت على ضعف مشاركة الأسرة في البرامج الانتقالية، ويعزو الباحثان هذه النتيجة لضعف مشاركة الأسرة في الاجتماعات الدورية لأبنائها المعاقين عقلياً، أو لعدم الاهتمام من جانب أسرة التلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بحضور الاجتماعات الدورية، وهذا ما تم ملاحظته أثناء الإشراف على طالبات التربية الميدانية بالمرحلة الثانوية.

### السؤال الرابع: ما معوقات تطبيق الخدمات الانتقالية للتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بالمرحلة الثانوية المرتبطة بالمؤسسات المجتمعية؟

#### جدول (١٠)

يبين استجابات أفراد عينة البحث حول عبارات المحور الرابع: معوقات تطبيق الخدمات الانتقالية للتلاميذ

ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بالمرحلة الثانوية المرتبطة بالمؤسسات المجتمعية

م	العبارة	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق بشدة	غير موافق	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	رتبة
١	نقص الوسائل التعليمية في المدرسة المرتبطة بالخطة الانتقالية.	١٣	٩	٠	١	١	٤,٣٣	١,٠١	٥
		٥٤,١٧ %	٣٧,٥	٠	٤,١٧	٤,١٧			
٢	ضعف المتابعة من الجهات الإشرافية في إدارة التربية الخاصة حول تضمين الخطط الانتقالية بالمنهج الدراسي لذوي الإعاقة العقلية.	١٢	٦	٢	٣	١	٤,٠٤	١,٢٣	١١
		٥٠ %	٢٥	٨,٣٣	١٢,٥	٤,١٧			
٣	لا تهتم المدرسة بانعقاد الاجتماعات الدورية لأسر التلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة لمناقشة الخطط الانتقالية.	٩	٧	٥	٢	١	٣,٨٨	١,١٥	١٤
		٣٧,٥ %	٢٩,١٧	٢٠,٨٣	٨,٣٣	٤,١٧			
٤	نقص الوعي بالمدرسة بأهمية الخدمات الانتقالية لذوي الإعاقة العقلية.	١٠	٨	١	٥	٠	٣,٩٦	١,١٦	١٢
		٤١,٦٧ %	٣٣,٣٣	٤,١٧	٢٠,٨٣	٠			
٥	لا يتوافر بالمدرسة برامج تدريبية للخطط الانتقالية للمعلمين.	٨	٩	٣	٤	٠	٣,٨٨	١,٠٨	١٣
		٣٣,٣٣ %	٣٧,٥	١٢,٥	١٦,٦٧	٠			
٦	نعاني بالمدرسة من ضعف تعاون أسرة التلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في الخطط الانتقالية	٨	٨	٤	٣	١	٣,٧٩	١,١٨	١٥
		٣٣,٣٣ %	٣٣,٣٣	١٦,٦٧	١٢,٥	٤,١٧			
٧	قصور الإمكانيات المادية المتوفرة بالمدرسة لتدريب ذوي الإعاقة	١٦	٦	٠	١	١	٤,٤٦	١,٠٢	٢
		٦٦,٦٧ %	٢٥	٠	٤,١٧	٤,١٧			

م	العبارات	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	رتبة
	العقلية.								
٨	نعاني بالمدرسة من نقص الكادر الإداري المؤهل للخدمات الانتقالية	١٦	٤	٢	١	١	٤,٣٨	١,١	٤
		٦٦,٦٧	١٦,٦٧	٨,٣٣	٤,١٧	٤,١٧			
٩	تقوم المدرسة بمناخطة الخطط الانتقالية لذوي الإعاقة العقلية.	٦	٤	٦	٧	١	٣,٢٩	١,٢٧	١٨
		٢٥	١٦,٦٧	٢٥	٢٩,١٧	٤,١٧			
١٠	نعاني من عدم التواصل المستمر للتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة مع مراكز التأهيل	١٢	٧	٥	٠	٠	٤,٢٩	٠,٨١	٦
		٥٠	٢٩,١٧	٢٠,٨٣	٠	٠			
١١	تتقيد مؤسسات التدريب بالمسؤوليات المحددة لها في الخطة الانتقالية لذوي الإعاقة العقلية.	٥	٧	٩	٣	٠	٣,٥٨	٠,٩٧	١٦
		٢٠,٨٣	٢٩,١٧	٣٧,٥	١٢,٥	٠			
١٢	عدم توافر مؤسسات التدريب الكافية لذوي الإعاقة العقلية البسيطة.	١٥	٦	٢	١	٠	٤,٤٦	٠,٨٣	١
		٦٢,٥	٢٥	٨,٣٣	٤,١٧	٠			
١٣	تتم المدرسة بتوعية التلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بالفرص التعليمية المتاحة لهم بعد الثانوية العامة.	٥	٧	٣	٥	٤	٣,١٧	١,٤٣	١٩
		٢٠,٨٣	٢٩,١٧	١٢,٥	٢٠,٨٣	١٦,٦٧			
١٤	ضعف العلاقة بين مؤسسات الإعداد للتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة لسوق العمل.	١٢	٧	٢	٢	١	٤,١٣	١,١٥	١٠
		٥٠	٢٩,١٧	٨,٣٣	٨,٣٣	٤,١٧			
١٥	ضعف برامج التطوير المهني بالمراكز في مجال الخدمات الانتقالية.	١٣	٧	٢	٢	٠	٤,٢٩	٠,٩٥	٧
		٥٤,١٧	٢٩,١٧	٨,٣٣	٨,٣٣	٠			
١٦	ضعف التعاون بين المؤسسات المجتمعية في تقديم الخدمات الانتقالية لذوي الإعاقة العقلية.	١٠	١٠	٢	٢	٠	٤,١٧	٠,٩٢	٩
		٤١,٦٧	٤١,٦٧	٨,٣٣	٨,٣٣	٠			
١٧	تدرب مراكز التأهيل للتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة على مهارات التواصل مع المجتمع.	٥	٦	٥	٧	١	٣,٢٩	١,٢٣	١٧
		٢٠,٨٣	٢٥	٢٠,٨٣	٢٩,١٧	٤,١٧			
١٨	نعاني من نقص التجهيزات الفنية التي تناسب مع التلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بالمؤسسات الاجتماعية	١٢	١٠	٠	٠	٢	٤,٢٥	١,١١	٨
		٥٠	٤١,٦٧	٠	٠	٨,٣٣			
١٩	نعاني من غياب الجهات التي تقدم الدعم والمساندة للتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في الخدمات الانتقالية.	١٤	٧	٢	٠	١	٣,٧٩	٠,٩٧	٣
		٥٨,٣٣	٢٩,١٧	٨,٣٣	٠	٤,١٧			
المتوسط العام للمحور							٤,٠	١,٠٨	

يتضح من الجدول أعلاه أنه بلغ المتوسط الحسابي العام لهذا المحور (٤,٠ من ٥,٠) وهو متوسط يقع في الفئة الرابعة من فئات المقياس الخماسي، مما يعني أن أفراد عينة البحث من معلمي ومعلمات ذوي الإعاقة العقلية البسيطة يوافقون على محور معوقات تطبيق الخدمات الانتقالية للتلاميذ البسيطة بالمرحلة الثانوية المرتبطة بالمؤسسات المجتمعية بدرجة (موافق) وذلك بشكل عام.

وعلى مستوى العبارات فقد تراوح المتوسط الحسابي لدرجات الموافقة عليها من وجهة نظر أفراد عينة البحث ما بين (٣,١٧ - ٤,٤٦) درجة من أصل (٥) درجات، وهي متوسطات تقابل درجات الموافقة الثلاث (موافق بشدة، موافق، محايد) وفيما يلي نتناول عبارات محور معوقات تطبيق الخدمات الانتقالية للتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بالمرحلة الثانوية المرتبطة بالمؤسسات المجتمعية بالتفصيل:

جاءت موافقة أفراد عينة البحث على ثماني عبارات من محور معوقات تطبيق الخدمات الانتقالية للتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بالمرحلة الثانوية المرتبطة بالمؤسسات المجتمعية بدرجة (موافق بشدة) حيث انحصرت متوسطاتها الحسابية بين (٤,٢٥، ٤,٤٦) ومرتبة تنازلياً حسب المتوسط، ومن أهمها جاء بالمرتبة الأولى: عدم توافر مؤسسات التدريب الكافية لذوي الإعاقة العقلية البسيطة، وأيضاً قصور الإمكانيات المادية المتوفرة بالمدرسة لتدريب التلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بمتوسط حسابي (٤,٤٦)، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة كل من كسنيز وآخرون (Katsiyannis et al., 2005) حيث أشارت إلى ضعف مشاركة المؤسسات المحلية في عملية الانتقال، بينما جاءت بالمرتبة الثانية: تعاني من نقص التجهيزات الفنية التي تتناسب مع التلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بالمؤسسات الاجتماعية بمتوسط حسابي (٤,٢٥)، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة جونسون وآخرون (Johnson et al., 2002) والتي أكدت على استكشاف بعض العقبات التعليمية والحواجز الإدارية التي تحول دون استفادة التلاميذ المعاقين في المدارس الثانوية والأسر من خدمات الانتقال الفعال، ويعزى الباحثان هذه النتيجة إلى عدم توافر الإمكانيات اللازمة لتوفير مؤسسات تدريبية متخصصة، بما كافة التجهيزات الفنية التي تحقق أهداف الخطة الانتقالية لذوي الإعاقة العقلية البسيطة، ويفسر الباحثان هذه النتيجة لضعف الإمكانيات المادية المتاحة بمدارس المرحلة الثانوية بالإضافة إلى ضعف التجهيزات المخصصة لتطبيق الخدمات الانتقالية إن لم تكن منعدمة، كما جاء بالمرتبة الثالثة عبارة: تعاني من غياب الجهات التي تقدم الدعم والمساندة للتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في الخدمات الانتقالية بمتوسط حسابي (٣,٧٩)، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة كسنيز وآخرون

(Katsiyannis et al., 2005) والتي أكدت ضعف مشاركة المؤسسات المحلية في عملية الانتقال، وأشارت دراسة زهران (٢٠١٢) إلى أن أعلى المشكلات التي تعوق تقديم الخدمات الانتقالية المقدمة للتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة ترجع إلى معاناة مراكز ومؤسسات التربية الخاصة من نقص الوعي المجتمعي بقضايا الإعاقات العقلية، ويعزو الباحثان هذه النتيجة إلى عدم معرفة مؤسسات المجتمع بأهمية الخدمات الانتقالية للتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة أو لضعف البرامج المقدمة لإرشاد المجتمع بمؤسساته بتوفير الدعم والمساندة لهم.

كما جاءت موافقة أفراد عينة البحث على ثماني عبارات من محور معوقات تطبيق الخدمات الانتقالية للتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بالمرحلة الثانوية المرتبطة بالمؤسسات المجتمعية بدرجة (موافق)، حيث انحصرت متوسطاتها الحسابية بين (٤,٠٤، ٤,١٧)، مرتبة تنازلياً حسب المتوسط الحسابي، ومن أهمها جاء بالمرتبة الأولى عبارة: ضعف التعاون بين المؤسسات المجتمعية في تقديم الخدمات الانتقالية لذوي الإعاقة العقلية البسيطة، بمتوسط حسابي (٤,١٧)، وتتفق هذه

النتيجة مع دراسة كتسنيز آخرون (Katsiyannis et al.,2005) التي أكدت على أن عدداً كبيراً من المدارس لا تتوفر فيها ممارسات لتنمية مهارات التوظيف والتوجيه المهني، كذلك أشارت إلى ضعف مشاركة المؤسسات المحلية في عملية الانتقال، ويعزو الباحثان هذه النتيجة إلى ضعف برامج التواصل والتعاون مع مؤسسات المجتمع المتصلة بالخدمات الانتقالية أو لقلة البرامج التوعوية المقدمة للمجتمع حول أهمية الدور الذي تقوم به المؤسسات المجتمعية المتصلة بالخدمات الانتقالية للتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بالمرحلة الثانوية، بينما جاء في المرتبة الثانية عبارة: ضعف العلاقة بين مؤسسات الإعداد للتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة لسوق العمل، بمتوسط حسابي (٤,١٣)، بينما جاء في المرتبة الثالثة: ضعف المتابعة من الجهات الإشرافية في إدارة التربية الخاصة حول تضمين الخطط الانتقالية بالمنهج الدراسي لذوي الإعاقة العقلية البسيطة، بمتوسط حسابي (٤,٠٤)، وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه نتائج حمود وسليمان (٢٠١٧)، التي أكدت وجود قصور في برامج وورش العمل التدريبية في البرامج الانتقالية قبل الالتحاق بسوق العمل، ويفسر الباحثان هذه النتيجة أنه رغم حول تضمين الخطط الانتقالية وفقاً للدليل التنظيمي للتربية الخاصة إلا أنها غير مفعلة بشكل كامل بمؤسسات التعليم الحكومي لفصول الدمج الفكري بالمرحلة الثانوية .

وأخيراً جاءت أقل موافقة لأفراد عينة البحث على ثلاث عبارات من محور معوقات تطبيق الخدمات الانتقالية للتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بالمرحلة الثانوية المرتبطة بالمؤسسات المجتمعية بدرجة (محايد) حيث انحصرت متوسطاتها الحسابية بين (٣,١٧، ٣,٢٩)، وهي مرتبة تنازلياً حسب المتوسط الحسابي، جاء بالمرتبة الأولى عبارة: تدريب مراكز التأهيل للتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة على مهارات التواصل مع المجتمع، وأيضاً تقوم المدرسة بمتابعة الخطط الانتقالية لذوي الإعاقة العقلية، بمتوسط حسابي (٣,٢٩). ويفسر الباحثان هذه النتيجة إلى وجود معوقات تحول دون تدريب مراكز التأهيل للتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة على مهارات التواصل؛ مما يؤثر على عملية إدماجهم بالمجتمع، وبالتالي يعوق عملية تطبيق الخطط الانتقالية لهم، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة عزت (٢٠١٧) والتي أكدت أن المدرسة/المركز يوجد بهما نقصاً في أعداد المؤهلين للعمل مع الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية، ونقصاً في التجهيزات الفنية التي تتناسب مع رعاية الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية، بينما جاء في المرتبة الثانية: تهتم المدرسة بتوعية التلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بالفرص التعليمية المتاحة لهم بعد الثانوية العامة، بمتوسط حسابي (٣,١٧) وتتفق هذه النتيجة مع دراسة فيلز (Gillis, 2006) التي أشارت إلى أن التلاميذ المعوقين يواجهون ضعف الفرص في الحياة التي من الممكن أن تساعدهم ليكونوا أعضاء مسؤولين ومنتجين في المجتمع، ويفسر الباحثان هذه النتيجة لضعف اهتمام المدرسة بتوعية التلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بالفرص التعليمية المتاحة لهم بعد الثانوية العامة مما يعد معوق في تطبيق الخدمات الانتقالية بالمرحلة الثانوية.

## التوصيات:

بناءً على ما تم التوصل إليه من نتائج توصي الدراسة بالآتي:

١. إعداد الدورات التدريبية وورش العمل لإعداد معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في فصول التربية الفكرية، وتأهيلهم في طرق واستراتيجيات الخدمات والبرامج الانتقالية للتلاميذ المعاقين عقلياً.
٢. توعية المعلمين والمعلمات وأولياء الأمور بأهمية وضع الخطط والبرامج الانتقالية للمعاقين عقلياً والمشاركة في إعدادها لما لها من إيجابيات على المستوى التعليمي والاجتماعي والاستقلالي.
٣. أهمية إجراء المزيد من الدراسات المرتبطة بدور الأسرة في عملية المشاركة في إعداد البرامج والخدمات الانتقالية المقدمة لأبنائهم المعاقين عقلياً.
٤. إجراء دراسات مقارنة في مناطق أخرى عن المعوقات التي تواجه معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة فيما يتعلق بتطبيق الخدمات الانتقالية ومقارنتها بنتائج الدراسة الحالية.
٥. لفت نظر المختصين في وزارة التعليم حول أهمية تضمين مواضيع مرتبطة بالخدمات الانتقالية ضمن مقررات إعداد المعلم بالجامعات وكذلك في مناهج تعليم التلاميذ ذوي الإعاقة العقلية بالمرحلة الثانوية.
٦. أهمية التنسيق وتحديد الأدوار والمسؤوليات للمؤسسات المجتمعية ذات العلاقة فيما يتعلق بتسهيل عملية تطبيق الخطة الانتقالية للطلاب، ووضع الاستراتيجيات المناسبة لذلك.

## المراجع:

- أبو المعاطي، على ماهر. (٢٠٠٥). مقدمة في الرعاية الاجتماعية والخدمة الاجتماعية، القاهرة: دار الزهراء
- المصري، أماني عزت نعمان. (٢٠١٧). واقع الخدمات الانتقالية المقدمة للطالبات ذوات الإعاقة الفكرية في محافظة الخرج، مجلة كلية التربية بأسيوط، ٣٣ (١٠)، ١٣٣-١٧١.
- باظة، أمال عبد السميع المليجي. (٢٠٠٣). سيكولوجية غير العاديين (ذوي الاحتياجات الخاصة)، (ط١)، القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.
- البلعكي، منير. (٢٠٠٧). قاموس إنجليزي-عربي، لبنان: دار العلم للملايين.
- الروسان، فاروق. (٢٠٠١). مناهج وأساليب تدريس ذوي الحاجات الخاصة، (ط١)، القاهرة: دار الزهراء.
- الروسان، فاروق. (٢٠١٠). مقدمة في الإعاقة العقلية، (ط٤)، المملكة الأردنية الهاشمية - عمان: دار الفكر.
- الريدي، هويده حنفي، الشيمي، رضوي، عاطف. (٢٠١٥). قضايا معاصرة في التربية الخاصة، (ط١)، المملكة العربية السعودية - الرياض: النشر الدولي.
- زهرا، محمد. (٢٠١٢). تقييم الخدمات الانتقالية للأشخاص التلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في الأردن، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية: عمان.
- زيتون، كمال عبد الحميد. (٢٠٠٣). التدريس لذوي الاحتياجات الخاصة، (ط١)، عالم الكتاب.
- شقيير، زينب محمود. (٢٠٠٥). خدمة ذوي الاحتياجات الخاصة، (ط٢)، القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.
- العساف، صالح، حمد. (٢٠٠٣م). المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية، الرياض: مكتبة العبيكان، الطبعة الأولى.
- عكاشة، أحمد. (٢٠٠٣). الطب النفسي المعاصر، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- علي، عبد الحميد محمد. (٢٠٠٩). مشاكل الطفل النفسية، (ط١)، القاهرة: مؤسسة طيبة.
- القحطاني، بشائر، القريني، تركي. (٢٠١٧). استخدام الخطط الانتقالية في البرامج التربوية الفردية للتلميذات ذوات الإعاقة الفكرية، مجلة العلوم التربوية بجامعة الملك سعود، ٢٩ (٣) ٢٩٩-٤٦٨.
- القريني، تركي. (٢٠١٧). العوامل المؤثرة في تدني مستوى تقديم الخدمات الانتقالية للتلاميذ ذوي الإعاقات المتعددة بالمملكة العربية السعودية، المحلة الدولية للأبحاث التربوية، ٤١ (١)، ٣٨-١.
- القريني، تركي. (٢٠١٣). مدى تقديم الخدمات الانتقالية في المؤسسات التعليمية للتلاميذ ذوي الإعاقات المتعددة، وأهميتها من منظور العاملين فيها، مجلة التربية وعلم النفس بجامعة الملك سعود، ٤٠ (١)، ٥٨-٨٥.

القريوتي، يوسف. (٢٠٠٥). *خدمات الانتقال*، ورقة عمل مقدمة إلى مؤتمر التربية الخاصة العربي: الواقع والمأمول، الجامعة الأردنية: عمان.

محمد عادل عبد الله. (٢٠٠٣). *تعديل السلوك للأطفال المتخلفين عقلياً باستخدام جداول النشاط المصورة*، القاهرة: دار الرشد.

محمد، عادل عبد الله. (٢٠٠٨). *الإعاقات العقلية: الأنماط - التشخيص - التدخل المبكر، أطفال الخليج*، مأخوذ من [http://www.gulfkids.com/pdf/MR\\_EInt.pdf](http://www.gulfkids.com/pdf/MR_EInt.pdf)

ملحم، عايد. (٢٠٠٧). *درجة امتلاك الأفراد المعاقين المتحقين بمراكز التأهيل المهني لمهارات الحياة الانتقالية*، رسالة ماجستير غير منشوره، الجامعة الأردنية: الأردن.

منقربوس، نصيف فهمي. (٢٠٠٩). *أطفالنا في خطر*، الإسكندرية: المكتب الجامعي الحديث.

الميلادي، عبد المنعم. (٢٠٠٣). *الصحة النفسية، الإسكندرية: مؤسسة الشباب الجامعية.*

المجرسي، أمل. (٢٠٠٨). *تربية الأطفال المعاقين عقلياً*، (ط١)، الرياض: دار الزهراء.

Almuaqel, I. A. (2006). *Perceptions of parents, special education teachers, and rehabilitatio counselors of the individualized transitional plan (ITP) for students with cognitive delay*. ProQuest.

Barron, D., Violet, J., & Hassiotis, A. (2009). Transition for children with intellectual disabilities. *Learning about Intellectual Disabilities and Health*. Retrieved from: <http://discovery.ucl.ac.uk/46350/>

-Bell, L. H.A. (2010). Study of teachers' and administration perceptions of public school transition practices. Unpublished dissertation: Capella University.

Bezyak, J. L., Sabella, S. A., & Gattis, R. H. (2017). Public transportation: an investigation of barriers for people with disabilities. *Journal of Disability Policy Studies*, 28(1), 52-60.

Blalock, G. (1996). Community transition team as the foundation for transition services for youth with learning disabilities, *Journal of learning disabilities*, 29(10), 148-159.

Carr, H., & Bragne, H. (2008). *Law for social workers* (10<sup>th</sup> edition). USA, Oxford.

Chomokos, A. E. (2005). A survey of the special education transition practices for secondary public schools in Arizona.

Denkyirah, A. M., & Agbeke, W. K. (2010). Strategies for transitioning preschoolers with autism spectrum disorders to kindergarten. *Early Childhood Education Journal*, 38(4), 265-270.

- Finns, J. E. (2005). The effects of the Michigan transition outcomes project. Unpublished dissertation: Western Michigan University, Kalamazoo.
- Gillis, L. T. L. (2006). Effective transition services for students with disabilities: Examining the roles of building principals and school counselors. *Journal of School Counseling*, 4(25), n25.
- IDEA (2004). Transition services for education, work, independent living. Retrieved from: <https://www.wrightslaw.com/idea/art/defs.transition.htm>
- Johnson, D. R., Stodden, R. A., Emanuel, E. J., Luecking, R., & Mack, M. (2002). Current challenges facing secondary education and transition services: What research tells us. *Exceptional children*, 68(4), 519-531.
- Katsiyannis, A., Zhang, D., Woodruff, N., & Dixon, A. (2005). Transition supports to students with mental retardation: An examination of data from the National Longitudinal Transition Study 2. *Education and Training in Developmental Disabilities*, 40(2), 109-116.
- Knott, L., & Asselin, S. B. (1999). Transition competencies: Perception of secondary special education teachers. *Teacher Education and Special Education*, 22(1), 55-65.
- Lesser, J. G., & Pope, D. S. (2007). *Human behavior and the social environment: Theory and practice*. Pearson Allyn & Bacon.
- Nietupski, J., McQuillen, T., Berg, D. D., Weyant, J., Daugherty, V., Bildstein, S., O'Connor, A., Warth, J., & Harmre-Nietupski, S. M. (2004). Iowa's high school high tech goes to college program: Preparing students with mild disabilities for careers in technology. *Journal of Developmental and Physical Disabilities*, 16(2), 179-192.
- Nietupski, J., McQuillen, T., Berg, D. D., Weyant, J., Daugherty, V., Bildstein, S., & Hamre-Nietupski, S. M. (2004). Iowa's High School High Tech goes to college program: Preparing students with mild disabilities for careers in technology. *Journal of Developmental and Physical Disabilities*, 16(2), 179-192.
- O'Leary, E. and Collision, W. (2002). Helping educators, parents and other stakeholders understand: Post-school outcomes, course of study and coordinated set of activities. Indiana Secondary Transition Resource Center. Retrieved from: <http://texasprojectfirst.org/pdf/EdOlearyTransitionServicesHelpingEducators.pdf>
- Ohio Legal rights Service. (2005). Transition planning for Students with disabilities, Research paper: the Ohio Department of Education, Office of Exceptional Children.
- Pandey, S., & Agarwal, S. (2013). Transition to adulthood for youth with disability: Issues for the disabled child and family. *IOSR Journal of Humanities and Social Science (IOSR-JHSS)*, 17(3), 41-45.

Pierangelo, R., & Giuliani, G. A. (2008). *Transition services in special education: A practical approach*. Recording for the Blind and Dyslexic.

Pioneer Central Schools: [Blackboard Web Community Manager Privacy Policy \(Updated\)](#) Copyright © 2002-2018 Blackboard, Inc. All rights reserved.

The New International Webster's Comprehensive Dictionary of the English Language; Encyclopedic Edition (1998). Trident Pr Intl. Stevenson S. Smith (Editor)

Thyer, B. A., & Wodarski, J. S. (Eds.). (2007). *Social work in mental health: An evidence-based approach*. -John Wiley & Sons.

Transition Services for Students with Disabilities. (2018). Virginia Department of Education. Retrieved from: <http://www.doe.virginia.gov/>

U.S. Department of Education. (2017). Office of Special Education and Rehabilitative Services, A Transition Guide to Postsecondary Education and Employment for Students and Youth with Disabilities, Washington, D.C. Retrieved from: <https://www2.ed.gov/about/offices/list/osers/transition/products/postsecondary-transition-guide-2017.pdf>

-Webster's Dictionary. (1999). The new international Webster's comprehensive, Dictionary, Chicago , Tradint.

Weishaar, M. K., & Borsa, J. C. (2001). *Inclusive educational administration: A case study approach*. Long Grove, IL: Waveland Press, Inc. -