

البرامج الانتقالية المقدمة للطالبات ذوات الإعاقة الفكرية من وجهة نظر المعلمات بالمنطقة الوسطى: دراسة نوعية

جميلة مشبب الراوي**

سارة خالد الفوزان*

الملخص_ تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على تصورات معلمات الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية نحو البرامج الانتقالية في المنطقة الوسطى بالمملكة العربية السعودية، مع تحديد بعض المتغيرات التي تؤثر في تكوين تلك التصورات، وتحديد العوائق التي تمنع الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية من التعليم بعد الثانوي والالتحاق بالمهن. وقد أظهرت نتائج الدراسة العديد من المعوقات والتحديات التي تواجه النجاح في تقديم الخدمات الانتقالية للطالبات ذوات الإعاقة الفكرية. واقتُرحت المشاركون بعض الحلول لتحسين الخدمات الانتقالية من واقع تجربتهن، وشملت المجال المهني، والتعليم بعد الثانوي، ومجال الاستقلال والترفيه. وأوصت الدراسة بضرورة تقييم خيارات التعليم ما بعد الثانوي لذوات الإعاقة الفكرية والعمل على تطويرها، مع إعداد برامج تواصل وتعاون بين مؤسسات المجتمع المحلي والمؤسسات التعليمية والتدريبية لتحقيق أهداف البرامج الانتقالية على المستوى الاستقلالي والمهني، والتعليمي، والترفيهي، والاستجمام للطالبات ذوات الإعاقة الفكرية؛ بما يتلاءم مع رؤية المملكة العربية السعودية (٢٠٣٠). إضافةً إلى التدريب الفعال للطالبات ذوات الإعاقة الفكرية من أجل مساعدتهن على مواجهة البطالة، والانتقال بنجاح إلى العمل والعيش المستقل وإعداد المعلمين المؤهلين وتدريبهم لإعداد وتنفيذ البرامج الانتقالية بما يتناسب مع أفضل الممارسات العالمية. علاوة على التركيز على برامج الدمج في محاولة لزيادة الفرص أمام الطالبات ذوات الإعاقة للالتقاء بأقرانهن العاديات من خلال مختلف الأنشطة وزيادة الوعي لدى الأسر والطالبات ذوات الإعاقة الفكرية بمجالات الانتقال؛ من خلال معرفة الحقوق والمجالات المتاحة والجهات الداعمة. وأخيرًا قيام صانعي القرار بوضع أنظمة وسياسات تدعم هذه الفئة وتساهم في تحسين جودة حياتهن.

الكلمات المفتاحية: البرامج الانتقالية، الإعاقة الفكرية، المعلمات، بحث نوعي.

*محاضرة بجامعة الملك فيصل، طالبة بمرحلة الدكتوراه بجامعة الملك سعود

**محاضرة بجامعة الملك خالد، طالبة بمرحلة الدكتوراه بجامعة الملك سعود

البرامج الانتقالية المقدمة للطالبات ذوات الإعاقة الفكرية من وجهة نظر المعلمات بالمنطقة الوسطى: دراسة نوعية

1. المقدمة

يواجه البالغون من ذوي الإعاقة الفكرية مستقبلاً مجهولاً بعد تركهم المدرسة؛ حيث لا تتوافر الخدمات والدعم المناسب لتلبية احتياجاتهم وتطلعاتهم في هذه المرحلة كما هو الحال مع أقرانهم العاديين، وتؤكد المصري [1] بأن الخيارات المتاحة أمامهم محدودة جداً كصعوبة القبول في مؤسسات التعليم العالي، علاوة على الصعوبات التي تواجههم أثناء بحثهم عن عمل. كما يضع عدم وجود أنشطة نهائية مضمونة لتحل محل الحضور المدرسي متطلبات إضافية على الأسر، وبالتالي تعتبر المرحلة الانتقالية من المدارس إلى البحث عن خدمات البالغين من ذوي الإعاقة الفكرية مرحلة مرهقة بشكل خاص للآباء والأمهات وكذلك للبالغين أنفسهم [2].

وقد ظهرت في العقود الأخيرة دعوات لتقديم خدمات فعالة تساهم بتحوّل إيجابي في حياة هؤلاء الأفراد؛ وذلك لإعدادهم للحياة بشكل مستقل وأهمها الخدمات الانتقالية، وهي تعتبر مجموعة من الأنشطة يتم توفيرها للبالغين من ذوي الإعاقة في مختلف المجالات كالتعليم والتوظيف والحياة المستقلة والمشاركة المجتمعية وغيرها، بحيث يكون لكل هذه الخدمات مستويات من الدعم بناءً على اهتمامات الأفراد واحتياجاتهم وقدراتهم وتفضيلاتهم، وقد تكون هذه المسارات هي التعليم الأكاديمي/ ما بعد الثانوي، والتدريب المهني والتقني، والإعداد المدعوم للشباب من ذوي الإعاقات. ومن المهم أيضاً أن يأخذ التخطيط الانتقالي في الاعتبار جميع المراحل، بدءاً ببرامج التدخل المبكر إلى خيارات ما بعد المدرسة (التعليم ما بعد الثانوي، العمل، والحياة المستقلة [3].

وخلال الثمانينيات من القرن الماضي، وثقت الدراسات النتائج المهنية الضعيفة التي حققها الأفراد ذوو الإعاقة الفكرية بعد تخرجهم من المدرسة الثانوية؛ حيث قررت لجنة الحقوق المدنية الأمريكية (1983م) أن ما يصل إلى 75٪ من البالغين من ذوي الإعاقة الفكرية في جميع أنحاء الولايات المتحدة كانوا عاطلين عن العمل، كما أن هذا الرقم كان أقرب إلى 90٪ للبالغين من ذوي الإعاقة الفكرية الشديدة، وبسبب هذه النتائج المهنية المحبطة، بدأ صانعو السياسة في التسعينيات إيلاء اهتمام أكبر لإعداد الطلاب ذوي الإعاقة للحياة بعد المدرسة، وقد تم إعادة صياغة قانون تعليم الأفراد ذوي الإعاقة (IDEA)؛ حيث تم التحديد رسمياً بخدمات الانتقال، وإدراج الأنشطة التي تساعد على الانتقال من المدرسة إلى مرحلة ما بعد المدرسة في البرامج التربوية الفردية (IEP)، وذلك في عمر السادسة عشرة، ومنذ التسعينيات لم تتحسن النتائج المهنية التي حققها الشباب من ذوي الإعاقة الفكرية؛ حيث 26٪ فقط من الأفراد من ذوي الإعاقة الفكرية كانوا يعملون بشكل تنافسي مقارنةً بحوالي 80٪ من أقرانهم العاديين [4].

أما بالنسبة للمملكة العربية السعودية فلا توجد إحصائيات واضحة تعطي نسباً محددة لعدد الأفراد ذوي الإعاقة الفكرية العاطلين عن العمل، وقد لعبت وزارة العمل والشؤون الاجتماعية دوراً مهماً في برامج التدريب الداعمة للأفراد ذوي الإعاقات الذين تجاوزوا مرحلة الدراسة عن طريق إنشاء مراكز للتأهيل المهني، وكانت رؤية هذه المراكز تتمثل في تطوير قدرات

الأفراد ذوي الإعاقات الجسدية أو الفكرية ودعم إنتاجيتهم لكي يندمجوا مع المجتمع بشكل أكبر، ولا يزال نطاق الإنتاجية محدوداً؛ حيث يقتصر على المهام اليدوية أو الهويات والحرف مثل الطلاء وتجليد الكتب والحياسة والتطريز، علاوة على أن الخدمات لا تزال موجهة بشكل أساسي نحو الذكور؛ حيث يقابل كل ثمانية ذكور في التدريب فتيات فقط [5]، كما نصت لوائح معاهد وبرامج التربية الخاصة على تحديد الطلاب ذوي الإعاقات وتقديم التعليم المناسب والمجاني الذي يشمل إعداد البرنامج التربوي الفردي (IEP) والتدخل المبكر وخدمات الانتقال [6].

لذا فنحن بحاجة للاستفادة من الممارسات الحديثة والناجحة، للعمل بها خاصة مع متطلبات هذه المرحلة وبما تهدف له رؤية المملكة العربية السعودية (2030)، فهناك الكثير من الجهود على المختصين القيام بها، والعديد من الأوضاع يجب دراستها وإعادة هيكلتها وتحديداً في مجال الخدمات الانتقالية، وذلك عبر متابعتها وتقييمها عبر متخصصين مؤهلين، مع تحديد الفجوات فيها، بما يحقق الكفاءة والفاعلية في الممارسات، ويرتقي بمستوى الخدمات المقدمة للمستفيدين وصولاً إلى مستقبل زاهر وتنمية مستدامة ضمان جودة الحياة لمجتمع الإعاقة الفكرية.

2. مشكلة الدراسة

لقد شكّل تشريع قانون أي طالب ينجح Every Student Succeeds Act (ESSA)) الصادر في عام (2015) محوراً مهماً في ضبط الخدمات التعليمية المقدمة في المرحلة الثانوية؛ حيث تضمن توصيتين مهمتين، وهما فرض التعاون البيئي ما بين الوكالات والمؤسسات نحو مزيد من التركيز على خدمات الانتقال، ومزيد من التنظيم لهذه الخدمات ليتم إيصالها مبكراً للطلاب ذوي الإعاقة، وتوجيه المزيد من الاهتمام نحو ضرورة التعاون مع الأسرة كونها الأساس في تقديم الخدمات التربوية والتأهيلية. أما قانون تعليم الأفراد ذوي الإعاقة المطور Individual with Disabilities Education Improvement Act (IDEIA) (2004) فقد جاء مكملاً للنسخة السابقة (1997م) ومتضمناً بعض التغييرات في الأنظمة التشريعية الخاصة بالنص القانوني المتعلق بخدمات الانتقال، بهدف تحسين الأداء الأكاديمي والوظيفي بغية تسهيل الانتقال إلى أنشطة ما بعد المدرسة.

وفي عام (2006م) تم إعادة صياغة قانون IDEIA بكافة بنوده، حيث تم في البند (ا) تعريف خدمات الانتقال بصورة مشابهة لعام (1997م) لكن مع تعديلات، إضافةً إلى بند (ب)، وتم عمل تعديلات في البرنامج التربوي الفردي اعتماد عمر (16) بدلاً من (14) [7].

أما فيما يتعلق بالتشريعات داخل المملكة العربية السعودية فقد حددت وزارة التعليم [9] ضمن القواعد التنظيمية لمعاهد التربية الخاصة وبرامجها بالقرار رقم (467) برامج تهيئة قبل وأثناء المراحل الدراسية الثلاث، وبرامج ما بعد المرحلة الثانوية، وبرامج العمل مع أقرانهم العاديين، كما تم إعادة صياغة هذه القواعد في عام (2017) [25]، ويؤكد القريني [7] بأنه على الرغم من تأكيد التشريع السعودي على ذلك إلا أن تقديم الخدمات الانتقالية لا

سارة الفوزان وجميلة الراوي

البرامج الانتقالية المقدمة للطالبات ذوات الإعاقة الفكرية من وجهة نظر المعلمات

الإيجابية على الفرد والمجتمع، ويمكن أن تستفيد وزارة التعليم من نتائجها في تخطيط مناهج ذوي الإعاقة الفكرية والالتزام بتطبيق التشريعات الموجودة في الدليل التنظيمي للتربية الخاصة على أرض الواقع. وعلى هذا فالدراسة تعد - بإذن الله- إسهامًا علميًا في تحسين الاندماج الاجتماعي والمجال المهني والعيش المستقل لهذه الفئة، وجعلهم أفرادًا منتجين في هذا المجتمع.

د. مصطلحات الدراسة

الخدمات الانتقالية: أشارت القواعد التنظيمية إلى أنها "مجموعة متناسقة من الأنشطة المصممة لهيئة التلميذ ذي الاحتياجات التعليمية الخاصة للانتقال من مرحلة أو من بيئة إلى أخرى، ومن حياة المدرسة إلى أنشطة الحياة العامة؛ ليمكن من الاعتماد على نفسه بعد الله سبحانه وتعالى [9]، وأكد الدليل التنظيمي لمعاهد التربية الخاصة ومراجعها التابع لوزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية (2017) [25] إلى أن البرامج الانتقالية تدرج ضمن الخطة التربوية الفردية المعدة لكل طالب، ويقوم معدو الخطة بتحديد طبيعة هذه البرامج، وكيفية تقديمها ومدتها، ومدى استفادة الفرد منها.

الإعاقة الفكرية: تشير الجمعية الأمريكية للإعاقات الفكرية والنمائية إلى أنها "ذلك القصور الواضح في الأداء الوظيفي الفكري، وكذلك السلوك التكيفي المتمثل في السلوكيات التكيفية المفاهيمية، الاجتماعية، والعملية، وتظهر هذه الإعاقة قبل عمر الثامنة عشرة" [10]

3. الطريقة والإجراءات

أ. منهج الدراسة

في ضوء طبيعة الدراسة، استخدمت الباحثتان المنهج النوعي، الذي يستند تطبيقه على نطاق صغير؛ حيث يقوم بالتحقيق في تصورات عينة مختارة ذاتيًا، ولا يمكن تعميم هذه النتائج، كما تم استخدام دراسة التجربة الشخصية للأفراد أو الظاهراتية Phenomenological والتي تسعى إلى الانخراط بعمق مع تجربة المشاركين لظاهرة معينة، كما أنها تفرض الأفراد كخبراء في تجربتهم الخاصة، وبالتالي فهي منهجية مناسبة لهذه الدراسة. [11]. ولقد انتشرت الفلسفة الظاهرية في النصف الأول من القرن العشرين، كما يعد الفيلسوف الألماني Edmund Husseral المؤسس الحقيقي لها، وهي تهتم بالتعرف على جوهر الأشياء، كما تظهر في خبرة الفرد الذاتية وليست منفصلة عنه [12]، ويرى Hatch [13] أن البحوث النوعية في أغلبها ظاهراتية؛ لأنها تدرس الظاهرة دون فروض مسبقة، ولكن هناك نوع منها يركز أكثر على معرفة الظواهر والخبرات كما تظهر في تجربة الأشخاص والتي تسمى بالطريقة الظاهرية في البحث، كما يشير Patton [14] إلى أن البحث الظاهري يهتم باستكشاف الظاهرة كما يشعر بها الفرد أو المجموعة، وبالتالي يظهر فهم أعمق للظاهرة دون فروض مسبقة. وذكرت [15] Meriam أن نتائج الدراسة الظاهرية تكون عادة وصفًا إنشائيًا يوضح شعور الفرد الذي عاش التجربة أو الخبرة [16]. كما أن هذا النوع من التحليل يعمل لإيجاد بنية أساسية للظاهرة؛ حيث حاولنا عزل التحيزات من أجل الانفتاح على التجربة نفسها [17] مع تحليل أهم الإفادات في الدراسة، واستخراج المعاني التي تحملها، حتى نصل إلى جوهر الوصف [18].

والباحثتان هما مُحاضرتان في جامعات المملكة العربية السعودية، متخصصات في الإعاقة الفكرية، وباحثات دكتوراه، ومهتمات بالممارسات العملية الناجحة وكيفية الاستفادة منها في الميدان المحلي، خاصة مع ما تهدف له رؤية المملكة العربية السعودية (2030) لتصبح نموذجًا رائدًا على كافة

يزال ضعيفًا، حيث لا يكاد يكون لها أي تطبيق في معاهد وبرامج التربية الخاصة.

وقد أشارت نتائج دراسة Alnahdi [8] إلى أن المعلمين لديهم مواقف إيجابية تجاه الخدمات الانتقالية، ولم تجد هذه الدراسة اختلافات في مواقفهم بناءً على جنسهم أو خلفيتهم التعليمية، وإنما في سنوات الخبرة في التدريس، إضافةً لوجود شخص قريب من الإعاقة، وقد تبين أن المعلمين في هذه الدراسة غير مستعدين لتقديم خدمات انتقالية.

أما في دراسة Alrusaiyes [5] فقد أشارت البيانات التي تم جمعها من المقابلات والملاحظات ومراجعة الوثائق إلى بعض النجاحات التي حققها البرنامج وبعض المجالات التي تحتاج إلى التطوير.

ونظرًا لأهمية الأدوار التي تلعبها المعلمات في توفير ودعم الخدمات الانتقالية، تتحدد مشكلة الدراسة الحالية في استكشاف تصورات المعلمات حول ما لديهن من المعرفة والمعتقدات والتدريب لدعم الخدمات الانتقالية، وتجاوز تحديات تقديم هذه الخدمات من وجهة نظرهم.

أ. أسئلة الدراسة

كيف تتصور معلمات التربية الخاصة الخدمات الانتقالية لذوات الإعاقة الفكرية من واقع تجربتهن؟

ماهي المعوقات التي تمنع الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية من تحقيق النجاح في المرحلة الانتقالية لما بعد المدرسة من وجهة نظر معلماتهن؟

كيف يمكن تحسين الخدمات الانتقالية للطالبات ذوات الإعاقة الفكرية من وجهة نظر المعلمات؟

ب. أهداف الدراسة

تهدف الدراسة الحالية إلى:

التعرف على تصورات معلمات ذوات الإعاقة الفكرية نحو البرامج الانتقالية في مدينة الرياض.

تحديد بعض المتغيرات التي تؤثر في تكوين تصورات معلمات ذوات الإعاقة الفكرية نحو الخدمات الانتقالية في مدينة الرياض.

تحديد العوائق التي تمنع الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية من التعليم بعد الثانوي والالتحاق بالمهن.

ج. أهمية الدراسة

شهدت برامج ما بعد المدرسة في السنوات الأخيرة اهتمامًا متزايدًا، وذلك بهدف إكساب ذوي الإعاقة الفكرية المهارات الضرورية لنجاحهم في المجال المهني والعيش المستقل، وتبلور أهمية هذه الدراسة في كونها إضافة علمية جديدة في مجالها وهي تعد إثراءً للمكتبات العربية والتي ما تزال تفتقر إلى كتب ومراجع ودراسات علمية باللغة العربية تتيح للمهتمين الحصول على معلومات شاملة عن الخدمات الانتقالية، إضافةً إلى كونها قد تفضي لدراسات مماثلة.

كما تزودنا هذه الدراسة ببعض المعلومات عن تصورات المعلمات نحو الخدمات الانتقالية كخطوة نحو تحديد الاتجاهات الإيجابية لدعمها وتطويرها، وتعديل الاتجاهات السلبية مع المساهمة في إنجاح تقديم خدماتها ورسم الخطط المستقبلية، وكذلك ستفيد معلمي ومشرفي مدارس الدمج والتربية الفكرية في إعادة النظر لسياسة تقديم هذه الخدمات؛ لما لها من آثار إنسانية وإيجابية، علاوةً على أنها قد تساعد في وضع البرامج التدريبية الخاصة بتنمية الوعي لدى المعلمات بأهمية الخدمات الانتقالية وأثارها

مستعارة لهن؛ حيث تم استخدام هذه الأسماء المستعارة في جميع الخطوات عند جمع البيانات وإجراء المقابلات الأولية، وعند التحليل والمناقشة. كما تم حفظ البيانات بتنسيق نصي وتخزينها للتحليل؛ حيث الاحتفاظ بها في ملفات إلكترونية مغلقة بكلمات مرور على جهاز الكمبيوتر لمدة كافية بعد الانتهاء من البحث.

وقد تم تحليل كل البيانات باستخدام الترميز الحر، ومن ثم جُمعت الموضوعات وُعِدَّت تبعًا لتكرارها، كما تم استخدام الترميز اليدوي لتنظيمها في محاور. وبالتالي ظهرت ثلاثة محاور، وهي كالتالي: "واقع تصورات المعلمات عن الخدمات الانتقالية"، "المعيقات والتحديات التي تواجه الخدمات الانتقالية كما تراه المعلمات"، وأخيرًا "وجهات نظرهن في إمكانية تحسين الخدمات الانتقالية لضمان جودة الحياة". كما أن الموضوعات قد تطورت من خلال ما كان المشاركون يميلون إلى مناقشته، بدلاً من كونهن مقيدات بالأسئلة الأصلية، وبالتالي فإن المحاور تعكس الموضوعات الأكثر أهمية للمشاركات، كما تم استخدام الأسماء المستعارة أدناه لحماية هوياتهن.

4. النتائج ومناقشتها

واقع الخدمات الانتقالية

عرف Almalki [3] الخدمات الانتقالية بأنها مجموعة متسقة من الأنشطة التي يتم توفيرها للشباب ذوي الإعاقة في مختلف المجالات، سواء كانت التعليمية، الوظيفية، الحياة المستقلة والمشاركة المجتمعية؛ حيث يكون لكل هذه الخدمات مسارات متعددة، وهي التعليم الأكاديمي / ما بعد الثانوي، والتدريب المهني والتقني، والتوظيف، والإعداد المدعوم للشباب من ذوي الإعاقات، إضافة لتقديم الدعم بناءً على اهتمامات الأفراد واحتياجاتهم وقدراتهم وتفضيلاتهم.

وبالنسبة للمعلمات المشاركات في الدراسة؛ فقد لاحظنا اختلاف تصوراتهن عن المعنى الفعلي للخدمات الانتقالية؛ حيث أظهرت نتائج الدراسة بأن تصوراتهن تنحصر في وصول الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية للمهن البسيطة، ولم يتم الإشارة من قبل المعلمات إلى الوصول للحياة المعيشية المستقبلية أو التعليم الجامعي، وقد أكدت دراسة Alrusaiyes [5] على ذلك؛ حيث ذكرت بأن ذلك عائد لمحدودية نطاق إنتاج الطالبات على المهام اليدوية أو الهويات والحرف مثل الطلاء وتجليد الكتب والحياكة والتطريز، علاوةً على أن الخدمات لا تزال موجهة بشكل أساسي نحو الذكور؛ حيث يقابل كل ثمانية ذكور في التدريب فتيات فقط. علاوةً على ذلك فقد أشارت جميع المشاركات إلى الورش التدريبية التي كانت تقام في الأعوام السابقة داخل المدرسة، والتي تعتمد في تأهيلهن لمهن بسيطة مثل العناية الشخصية، الطبخ، العمل ككائنة إضافة لطباعة الورق، وقد أكدت سارة ذلك بقولها: "قالوا لنا نعمل لهم ورش، وبعدين نأهلهم لوظائف بسيطة"، أما ندى فأضافت قائلة: "هي خدمات تخلي الطالبات تروح لسوق العمل"، واتفقت معها لمى بقولها: "الخدمات الانتقالية تربي لوظيفة، هذا ما أعرفه"، وأخيرًا أضافت هند: "المهن رائعة لهم". كما لاحظنا عند تحليل الوثائق انخفاض في تضمين الأسباب لقرارات الفريق في حال عدم الاحتياج لتوظيف خدمات الانتقال في جوانب المشاركة المجتمعية والتوظيف والعيش المستقل؛ حيث ذكرت إحدى المشاركات أن هناك مجال لإبداء الرأي إلى حد ما، لكن بدون وجود بند في الخطة.

المستويات، عبر الارتقاء بمستوى الخدمات المقدمة للمستفيدين وصولاً إلى مستقبل زاهر وتنمية مستدامة، ولضمان جودة الحياة لمجتمع الإعاقة الفكرية.

وقد شاركت في الدراسة أربعة معلمات للطالبات ذوات الإعاقة الفكرية في المرحلة الثانوية داخل المنطقة الوسطى، وتم اختيارهن بشكل قصدي من مجتمع الدراسة، وهذه العينة تناسب هدف البحث وتصميمه؛ حيث يرى كريسويل [18] بأن عدد المشاركين في دراسة تجربة الأفراد يتراوح فيما بين (3-9) معلمات بحسب السياق الذي تم فيه البحث، والمعلمات اللاتي يوافقن على إجراء المقابلة، إضافةً إلى الأحداث والعمليات التي تحدث أثناء المقابلات، وكانت العينة النهائية أربع معلمات. وبعد تحديد المدرسة تمت مخاطبة كلية التربية بالجامعة لأخذ الموافقات الرسمية؛ حيث تم تدقيق الأدوات وأخذ البيانات، عقب ذلك إرسال خطاب إلى إدارة التربية الخاصة بتسهيل مهمة الباحثين.

كما تم جمع البيانات عبر مقابلات فردية دقيقة ومتعمقة تم تسجيلها صوتيًا بإذن من المشاركات، ومن ثم تفرغها يدويًا. وركزت المقابلات على جميع جوانب الخدمات الانتقالية في المرحلة الثانوية، كما تضمنت بعض الأسئلة حول معرفتهن وتصوراتهن عن هذه الخدمات. وشملت الموضوعات كذلك مشاعرهن تجاه واقع الخدمات الانتقالية والعقبات أو التحديات التي واجهتهن في الميدان، علاوةً على وجهات نظرهن نحو إمكانيات ومستقبل الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية. وقد تم التوقيع من قبل المشاركات على نموذج إقرار بالموافقة في البحث؛ حيث تم إجراء مقابلات شخصية لاستعراض وجهات النظر وجهًا لوجه. كما استمرت المقابلات (25) دقيقة، وتم إجراؤها في مكتب وكالة المدرسة، والذي امتاز بالهدوء وتأمين الوضعية المريحة لجلوس المشاركة.

وتعتبر المقابلة شبه المفتوحة أداة مناسبة لمنهجية هذه الدراسة؛ لأنها تعطي المشاركات الحرية في وصف الخلفية التاريخية والتصورات الخاصة مما حقق أهداف الدراسة الحالية، كما أن المقابلات تنقسم إلى مقابلات مغلقة ومفتوحة، ففي المقابلات المغلقة يتم تقييد استجابات المشاركين من قبل الباحث، أما في المقابلات المفتوحة وشبه المفتوحة فيتم تسجيل المقابلة باستخدام آلة تسجيل ومن ثم يتم تفرغها للتحليل لاحقًا [18].

وقد تمت مراجعة الوثائق الممتثلة في البرامج التربوية الفردية للطالبات ذوات الإعاقة الفكرية في المرحلة الثانوية والتي يشارك في إعدادها المعلمات بشكل رئيسي، فلقد أشار القريني [7] إلى أن الخدمات والبرامج الانتقالية للطالب ذوي الإعاقة الفكرية تقدم عادة ضمن عناصر البرنامج التربوي الفردي، وذلك من عمر (14) إلى (16) سنة؛ حيث يتم تحديد الأهداف الانتقالية الخاصة بالطالب من قبل أعضاء فريق البرنامج التربوي الفردي بعد إجراء التقييم المناسب وتحديد اهتمامات الطالب وتفضيلاته أسرته. وللتعرف على فاعلية الخطة الانتقالية ضمن البرنامج التربوي الفردي في دعم الطلاب من النواحي الأكاديمية والمهنية والاستقلالية فقد وضع القريني [7]. عددًا من المؤشرات والتي تم استخدامها في هذه الدراسة لتحليل البرنامج التربوي الفردي الذي تقوم المعلمات المشاركات في الدراسة بإعداده.

كما تم الاهتمام بالقضايا الأخلاقية في هذه الدراسة والتي تمت مناقشتها بواسطة كريسويل [18] من أجل الحفاظ على الدقة والامتثال للمعايير الأخلاقية، ومن أهمها: عدم الكشف عن هوية المشاركات، ووضع أسماء

البرامج الانتقالية المقدمة للطالبات ذوات الإعاقة الفكرية من وجهة نظر المعلمات

سارة الفوزان وجميلة الراوي

وجود لوائح تؤكد على ضرورة توفير خدمات الانتقال كلما دعت الحاجة إليها [8]، كما أكدت [20] Lin على أهمية خدمات الانتقال للمرحلة ما بعد الثانوية؛ حيث أظهرت نتائج الدراسة أنها كانت في المرتبة الأعلى من الاحتياجات.

وقد أظهرت نتائج الدراسة الحالية أن من أهم المعوقات والتحديات التي تواجه النجاح في تقديم الخدمات الانتقالية للطالبات ذوات الإعاقة الفكرية تمثلت في ضعف خدمات المجتمع المحلي ذات العلاقة بالتوظيف، وتحديدًا الموجهة لهذه المرحلة العمرية؛ حيث أشارت ندى بقولها "ما في خدمات توظيف، فيه مركز اسمة المعرفة يفتح العصر، بس حق أطفال ما يناسبهم، ما عندنا أحد يستقبلهم"، كما أكدت نتائج دراسة [22] Rooney ذلك، والتي أظهرت بأن أحد أهم معوقات النجاح في مرحلة ما بعد المدرسة يتمثل في عدم كفاية فرص العمل، ونقص خيارات التعليم ما بعد الثانوي.

إضافة إلى وجود معوقات متعلقة باتجاهات هذه المؤسسات والوكالات نحو قدرة الطالبات على العمل والإنتاج، "الخيارات بسيطة وضيقة جدًا وأصلاً ما بدأوا يفتحون ولا يتقبلونه إلى الآن" (سارة). وهذا يتفق مع نتيجة [23] Kaehne & Beyer التي أكدت على النقص في وعي الموظفين ومقدمي الرعاية بشأن الحاجة إلى التطوير المبكر لمهارات التوظيف، كما أشارت إحدى المشاركات إلى وجود نظرة دونية من بعض الأفراد في المجتمع، تؤثر بشكل مباشر على الفرد ذي الإعاقة وبالتالي تقبله ونجاحه في مرحلة الانتقال "يقرفون منه، وينظرون له نظرة دونية، كأهم أول مرة يشوفون شخصاً ذي إعاقة، يقللون من قيمته ويخرجون أهله" (سارة). لاحظنا في البرامج الانتقالية المخططة من قبل المعلمات عدم تضمين مؤسسات المجتمع المحلي في عمليات التخطيط، وقد يعود ذلك إلى ضعف التعاون بين المدرسة وهذه المؤسسات علاوة على عدم وجود تشريعات ملزمة لذلك.

كما أظهرت نتائج الدراسة وجود عدد من المعوقات والتحديات ذات العلاقة بالمدرسة، ومنها ضعف الميزانية المخصصة لخدمات الانتقال، وتبعاً لذلك تأثرت الكثير من الأنشطة التي كانت تقام لأجل ذلك ومنها الورش المهنية، كما أكدت ندى على ذلك بقولها: "والله شوفي العام ميزانية المدرسة زينة، المديرية متحمسة ويتشغلهم فيها، بس الميزانية انخفضت، وتسكرت كل الورش"، وأضافت: "كنا مواعدين طالبة بتشغيلها في المكتبة ويصير لها راتب، ويبسلمون لها الكاونتر بالمدرسة، الطالبة تحمست مرة لكنهم أعفوا المستخدمة عن العمل، وما جددوا عقدها، لذا صار الآن يدفعون للعاملات اللي ينظفون المدرسة بالساعة، وبالتالي أخذوا الراتب الي ممكن تاخذه هالطالبة".

كذلك كانت لاتجاهات المشاركات تأثير على ظهور هذه التحديات؛ فقد أكدت بعض المشاركات على عدم قدرة الطالبة للوصول إلى التعليم العالي؛ حيث إن قدراتهم لا تتناسب مع متطلبات هذه المرحلة، "دراسة الجامعة ممكن لذوي الإعاقة السمعية، لكن طالباتنا ما يقدرن عليه من الناحية الأكاديمية، صعبة عليهم الجامعة؛ لأن مناهجهم محدودة، لكن الجامعة مناهجها واضحة.. هل يقدرن عليها؟" (هند)، "فيه فرق شاسع بين قدراتهم العقلية ومتطلبات الجامعة" (سارة). بينما عارض البعض ذلك، وأشار إلى التجارب الناجحة في إحدى الدول وإمكانية وضع مبنى مخصص لهم بالجامعة يتناسب مع خصائص واحتياجات هذه الفئة، وأكدت هند على عائق عدم وجود الفريق في الجامعة، وهناك احتمالية لنجاح التجربة عند

كما أظهرت المشاركات بأن واقع الخدمات الانتقالية في المدرسة ومن خلال المناهج الدراسية للطالبات ذوات الإعاقة الفكرية غير مخطط له بالشكل الجيد، إضافة لعدم وضوحها بالنسبة للمعلمات؛ حيث أشارت ندى إلى ذلك قائلة: "إن الخطة مهمة وما في منهاج، حطو مسبقاً منهاج ولقوا فيه اغلاط ثم سحبوه". كما أن مجموعة المهارات المقررة يتم إدراجها في موقع (نور)، وعلى المعلمات استخدام ما يتلاءم منها ضمن الخطة التربوية الفردية، وذلك ضمن مقرر التربية المهنية، فقد أشارت هند "أضع لكل طالبة الهدف العام وأهداف سلوكية، أشوف المهارات في نور وأعرف إن هذه المهارات تجتازها بناءً على نسبة ذكائها"، وقد أضافت لى بعدم معرفتها عن التربية المهنية "ما كنت أدري عن التربية المهنية، ولا عن إيش تتكلم، فدخلت النت وطورت نفسي"، أما سارة فأكدت على كون المهارات التي تقدم للطالبات في مجال الخدمات الانتقالية نظرية أكثر من كونها عملية. وتؤكد سارة على ذلك بقولها: "الآن نعطيهم ماده اسمها التربية المهنية، بشكل نظري أكثر من عملي"، وهذه النتيجة تنفق مع ما أشارت إليه دراسة القريني [19] التي أظهرت قصوراً واضحاً في تقديم الخدمات الانتقالية في ثلاثة مجالات رئيسية، ومن ضمنها إعداد الخطة الانتقالية وتنفيذها، مع تقييم فاعلية الخطة الانتقالية بشكل عملي. وأثناء تحليل المهارات الانتقالية في ملفات البرامج التربوية الفردية لاحظنا أن نسبة تضمينها لأساليب تدريسية مرتبطة بأهداف الانتقال كانت مرتفعة، بينما كان تضمين الأساليب والخدمات في جانب المشاركة المجتمعية والتوظيف إضافة للعيش المستقل منخفضة، وهذا يؤكد النتيجة السابقة.

كما أظهرت النتائج أن النجاح في الممارسات المهنية بعد المدرسة كان مرتبطاً بوعي ودعم الأسرة للطالبة؛ حيث أكدت سارة على ذلك بقولها: "الأهالي مو مهتمين، أهم شيء عندهم يخلصون بناتهم الثانوي"، وأضافت ندى قائلة: "فيه طالبة شاطرة فتحت حساب انستغرام، وأهلها مساعدينها ويسوقون لها، وتحديداً عمها، يبيع لها الشاوره، وهي قد المسؤولية لدرجة تقدر تعمل (50) عليه؛ لأن عندها أحد يدعمها، الثانيات لا"، واتفقت هذه النتيجة مع دراسة [20] Lin التي أشارت إلى أن الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية والذين يعيشون في أسر ذات أوضاع اجتماعية اقتصادية أعلى حصلوا على خدمات انتقال أفضل. كما أن اتجاهات الأسرة السلبية نحو بناتهم وعدم الثقة بقدراتهن قد ينعكس على الطالبة وعلى إحساس الأسر بالضيق، وهذا ما أكدت عليه دراسة [21]؛ حيث أشارت النتائج إلى ارتفاع مستويات الضيق بشكل ملحوظ لدى الآباء والأمهات بعد انتقال أطفالهم خارج المدرسة، وتزداد تحديداً لدى العاملين منهم، وقد أكدت لى ذلك بقولها: "إذا جو الأمهات يسألوننا وين بيروحو بناتنا بعد الثانوي؟ رسيبهم تكفون بس لا تطلعونهم من المدرسة". وخلال مراجعة الخطط التربوية الفردية والمهارات المهنية المقررة، لاحظنا بأنه لا يتم تخطيطها تبعاً لاحتياجات الطالبة وأسرتها وتفضيلاتهم، وغير مرتبطة بمهارات تقرير المصير.

المعوقات والتحديات التي تواجه الخدمات الانتقالية

يواجه الأفراد ذوو الإعاقة الفكرية في مجال العمل والتوظيف الكثير من التحديات؛ حيث أكدت دراسة [4] Cimera, Burgess & Bedesem أن الغالبية العظمى من البالغين ذوي الإعاقة الفكرية عاطلين عن العمل، ويعتبر حصولهم على فرص وظيفية أقل من العاديين، كما أن خدمات الانتقال في المملكة العربية السعودية لا تزال في مراحل مبكرة على الرغم من

المقترحات المجالات المهنية والوظيفية والالتحاق بمؤسسات التعليم العالي والحياة المستقلة والترفيه. كما أشارت المعلمات إلى أنهن لا يتقن بعض الحرف والمهارات مثل الخياطة والرسم والتصوير، بينما توجد هذه المواهب لدى الطالبات، لذلك اقترحو تدريب الطالبات على يد متخصصات داخل وخارج المدرسة، وبإشراف مباشر من المعلمة من حيث التقييم ووضع الخطة الانتقالية وتنفيذها. قالت سارة "يتعلمون المهنة في مكانها واقترح أنه يجي أحد مختص مو لازم احنا ندرهم تبي وحدة مثلا تربية فنية ودرهم بمساعدتي وأكون معها أعالج السلوك وأعلمها كيف تتعامل مع الطالبات" وقالت ندى: " نبي متطوعات يعطونهم دورات مجانية مثل التصوير والمكياج في المشاغل"، وأكدت لى ذلك بقولها "المفروض ما نشغل مهي لأننا ما نعرف، البنات تعرف تخطط والمعلمة ما تعرف فكيف ندرهم علمها؟ الأفضل يروحون لمتخصصين". وهذا يعكس مفهوم الفريق التعاوني في إعداد وتنفيذ البرامج الانتقالية والذي أكدت عليه دراسة القريبي [7]؛ حيث أكد على أن هذه البرامج والخدمات تشمل: الطلاب وأسرهم، والمؤسسات التعليمية وأصحاب العمل، وغيرهم من المؤسسات والجهات ذات العلاقة.

أما بالنسبة للالتحاق بمؤسسات التعليم العالي فلقد كان هناك اتجاهات إيجابية بشكل عام من قبل المعلمات، وأوضحن بأن ذلك سيسعدهم ويحقق ما يطمحون إليه، كما ربطوا ذلك بمستوى القدرات العقلية، من خلال إيجاد أقسام مهنية ملحقه بالجامعات تتناسب وتلك القدرات، وأشاروا بأن هذه الخطوة متأخرة في الجامعات وأن هناك عددًا من التحديات، ولكن يمكن تجاوزها.

وقد أرجعت المشاركات ذلك لعدة أسباب: منها عدم مطالبة الأهالي، وأن متطلبات المقررات الجامعية لا تناسب قدرات الطالبات ولا تدعم احتياجاتهن الخاصة. قالت لى: "الجامعة هذا طموحهم، فيه تحديات لازم يصلحون لهم دمج ومبنى، البنات يموتون على الجامعة"، ما أحد طرح الفكرة والأهالي ما طالبوا"، وقالت هند: "الجامعة صعبة لأن مناهجهم محدودة على حسب الفروق الفردية، هل بتقدر على مناهج الجامعة؟"، وقالت سارة: "أتمنى يفتحون لهم أي شيء بالجامعة أمنية صراحة... ما يقبلونهم في الجامعات على أساس انخفاض قدراتهم، وفيه فرق شاسع بين قدراتهم العقلية والمتطلبات الجامعية"، ولقد قام Kirkendal [24] بدراسة تجربة الطلاب من ذوي الإعاقة الفكرية الملتحقين بإحدى الجامعات الأمريكية ووجد نتائج إيجابية للطلاب من حيث تحسن المهارات الحياتية، وزيادة الوعي بالأهداف الشخصية، وتعزيز للأهداف المهنية بالإضافة إلى زيادة النضج. وهذا ما اتفقت عليه المشاركات في هذه الدراسة.

أما خدمات الترفيه والاستجمام للطالبات ذوات الإعاقة الفكرية فلقد أشارت المعلمات إلى عدم الاهتمام بتضمين المهارات المرتبطة بها في البرامج الانتقالية، كما أننا لم نجد أي تضمين لها في الوثائق والمهارات الانتقالية في البرامج التربوية الفردية للطالبات. واقترحت المعلمات توفير أماكن للترفيه مثل النوادي الرياضية وصالات الألعاب وتدريب الطالبات على استخدامها والاستفادة منها. فقالت سارة: "ودي أحد التجار يفتح مكانًا مناسبًا ونوادي رياضية وأماكن ترفيهية". كما تؤكد النتائج على أهمية تدريب الطالبات للوصول إلى الأماكن الترفيهية في المجتمع واستخدامها بفاعلية، مثل الصالات الرياضية، ومدن الألعاب، الحدائق العامة. كما أكدت على ذلك دراسة [22]Rooney وذلك لزيادة جودة الحياة للأفراد ذوي الإعاقة الفكرية.

إيجاد أماكن خاصة لهم " المهم أن تصل المعلومة بشكل فردي"، كما أشار البعض إلى عدم قدرتهم للوصول لبعض المهن الرئيسية، وأفضلية التوجه للمهن البسيطة، "هم قادرون على إشغال كثيرة كمساعدات، وليس موظفات أساسيات" (هند).

كما أن هناك معوقات ذات علاقة بإعداد الخطة الانتقالية؛ حيث عدم الوضوح في كيفية تخطيطها وإعدادها، إضافة لعدم وجود الفريق متعدد التخصصات: "عدهم كبير 16 طالبة وشلون أعطهم فردي! ونكمل المواد! فحاولت وبسرعة بالله مسكت 8 من اللي عندهم القدرات، لازم مساعدة " ندى، " الخطة مهمة، والمهي ايش مفترض نعطيهم فيه؟ يقولون دبروا أنفسكم!. إضافة إلى أنهم حطوا مناهج ورجعوا سحبوها بعد ما لقوا فيها أخطاء" (ندى)، "مادة التربية المهنية نظرية وليست عملية" (سارة)، " المعلمة تسوي كل شيء، يعطونك اسم المادة وأنت تسونبها، وتصيغين أهدافًا وغيره" (ندى).

وتتفق هذه النتيجة مع ما أكدت عليه دراسة Kaehne & Beyer [23] وهو غموض الأهداف المتعلقة بالتوظيف مما يترتب عليه صعوبة في رصد متابعة الدعم الانتقالي. ويتضح في الوثائق أن الأنشطة الموصوفة في البرنامج التربوي الفردي، والمرتبطة بخدمات الانتقال وذلك بصفتها أنشطة تهدف إلى دعم انتقال الطالبة من المدرسة إلى ما بعد المدرسة فيتم بشكل مرتبط بالمواد الأكاديمية بشكل وظيفي وتحديديًا في مواد الدين والرياضيات.

أما المعوقات المكانية فتمثلت في الزيادة المستمرة لأعداد الطالبات وعدم وجود صفوف خاصة كافية لهن، علاوة على عدم وجود أماكن مناسبة للتدريب المهني، وعدم مناسبة البنية التحتية لإعاقات الطالبات الحركية. تقول سارة "الأفضلية للطالبة العادية، لما زاد عدد ذوات الإعاقة الفكرية قالوا لازم يطلعون، للأسف". وأكدت ندى على ذات النتيجة، وأضافت كذلك "ورش عمل، لكن ما في أماكن، حتى عطونا نعلمهم طبخ وكذا، لكن حتى التدبير شالوه كمبرر من العام واحنا كذلك، شالوا المطبخ والافران، نبي نعلمهم بس ما في مكان، والمناهج اللي صارت غلط فيها طبخ، طيب أنتم ماشفتو التعليم العام شالوهم وراكم ما شلتوه؟ خلو المطبخ حضانة، فمممكن نشغلهم فيها؟" رفضوا طالبة تمشي على كرسي، لان ما فيه فصل تحت، لذا راحت مدرسة ثانية وبعيدة عنها" (سارة).

وهناك المعوقات المتعلقة بالخدمات للطالبة، وتمثلت في عدم توفر وسائل النقل والتنقل، إضافة لاتجاهات سلبية من قبل بعض الأسر ومشكلات اقتصادية، "قالت محد كلمني، عدا مؤسسة بنيان، وكانت بعيدة " (لى)، "اغلب طالباتنا يجون بالباص، قليل اللي يجي بسيارة خاصة" (هند)، " بعض الأهالي حتى كراسه ما يقدون يشترون بريال لكن أهالي يقدرن" (ندى). واتفقت تلك النتيجة مع دراسة Lin [20] التي أشارت إلى أن الطلاب ذوو الإعاقة الفكرية البسيطة والذين يعيشون في أسر ذات أوضاع اجتماعية اقتصادية أعلى يتلقون خدمات انتقال أفضل، وأضافت سارة " حتى بالبيت ما يتقون بقدراتهم"، "الأهل نفسهم ما عندهم رضا وقبول"، كما أكدت ندى على أن وجود معيق من قبل الأسرة، ورفضهم للراتب المقترح من قبل المدرسة " قالوا بيعطونها 800 ريال، وشافته والدتها قليل".

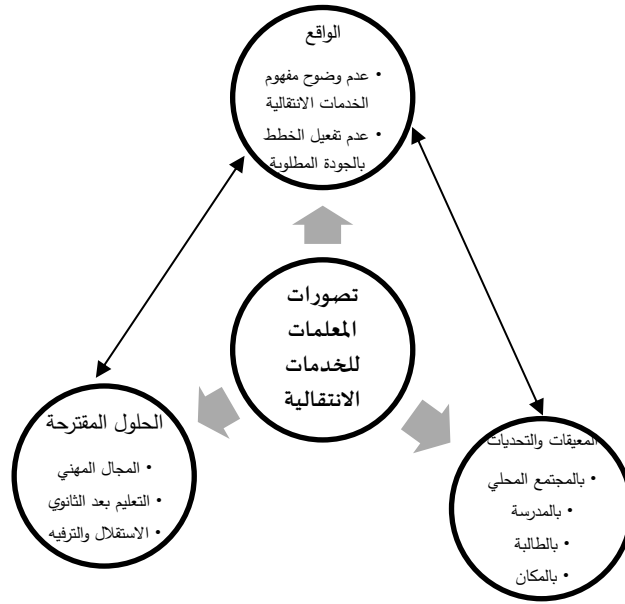
تحسين الخدمات الانتقالية لضمان جودة الحياة اقترحت المعلمات العديد من الحلول لتضمين الخدمات الانتقالية في البرامج التعليمية للطالبات ذوات الإعاقة الفكرية بشكل فعال، وشملت

سارة الفوزان وجميلة الراوي

سبحانه وما فيه شيء مستحيل، ما تتخيلين قد ايش فرحتي". وهذا يدل على الاهتمام والاستعداد للعمل بما يساعد الطالبات لتحقيق الأهداف الانتقالية.

البرامج الانتقالية المقدمة للطالبات ذوات الإعاقة الفكرية من وجهة نظر المعلمات

وقد أظهرت المشاركات في الدراسة مشاعر قوية أعربن فيها عن سعادتهن في حال تم توظيف ودمج طالبتهن ذوات الإعاقة الفكرية ضمن المجتمع المحلي؛ حيث قالت لى: "بأسوي عرس"، وقالت سارة "أتمنى أتمنى من ربي



شكل 1 تصورات المعلمات للخدمات الانتقالية

في كيفية تخطيطها وإعدادها، وعدم وجود الفريق متعدد التخصصات، ومعيقات أخرى تمثلت في عدم توفر وسائل النقل والتنقل، والاتجاهات السلبية من قبل بعض الأسر وكذلك المشكلات الاقتصادية. واقترحت المشاركات بعض الحلول لتحسين الخدمات الانتقالية من واقع تجربتهن، وشملت المجال المهني، والتعليم بعد الثانوي، ومجال الاستقلال والترفيه. وكان أبرزها تشكيل فرق العمل التعاوني، الاستفادة من التجارب العالمية لتضمين الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية في مؤسسات التعليم العالي. والاستفادة من جميع إمكانيات المجتمع مثل المواصلات، ووسائل التواصل وأماكن الاستجمام، لدعم استقلالية الطالبات.

ومن الضروري السعي إلى تقييم خيارات التعليم ما بعد الثانوي لذوات الإعاقة الفكرية والعمل على تطويرها، مع إعداد برامج تدعم التواصل والتعاون بين مؤسسات المجتمع المحلي والمؤسسات التعليمية والتدريبية لتحقيق أهداف البرامج الانتقالية على المستوى الاستقلالي، والمهني، والتعليمي، والترفيهي، والاستجمام للطالبات ذوات الإعاقة الفكرية بما يتلاءم مع رؤية المملكة العربية السعودية (٢٠٣٠). إضافةً إلى التدريب الفعال للطالبات ذوات الإعاقة الفكرية من أجل مساعدتهن على مواجهة البطالة، والانتقال بنجاح إلى العمل والعيش المستقل، مع إعداد المعلمين المؤهلين وتدريبهم لتخطيط وتنفيذ البرامج الانتقالية بما يتناسب مع أفضل الممارسات العالمية، وزيادة وعي الأسر والطالبات ذوات الإعاقة الفكرية بخدمات الانتقال من خلال معرفة الحقوق والمجالات المتاحة والجهات الداعمة. علاوة على ضرورة إجراء مزيد من الأبحاث في مجال الدمج الشامل والخدمات الانتقالية لزيادة الفرص أمام الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية للانخراط في المجتمع. وأخيراً قيام صانعي القرار بوضع أنظمة وسياسات تدعم هذه الفئة، وتساهم في تحسين جودة حياتهم.

الخاتمة

اقتصرت هذه الدراسة على تصورات عينة منتقاة ذاتياً من المعلمات؛ وبالتالي لا يمكن تعميم نتائجها فالمشاركات معلمات في مدرسة واحدة داخل المنطقة الوسطى. بالإضافة لكونهم ذوات خبرة تدريسية قد تجاوزت (١٥) عاماً. وبالتالي قد تختلف النتائج تبعاً للمنطقة التعليمية وسنوات الخبرة والمؤهل الدراسي كذلك. حيث سعت هذه الدراسة إلى التعرف على تصورات معلمات الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية نحو البرامج الانتقالية في المنطقة الوسطى، مع تحديد بعض المتغيرات التي تؤثر في تكوين تلك التصورات وتحديد العوائق التي تمنع الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية من التعليم بعد الثانوي والالتحاق بالمهني. ومن خلال استعراض الأدبيات ذات العلاقة بالخدمات الانتقالية والإعاقة الفكرية تم الكشف عن اختلاف تصورات المشاركات عن المعنى الفعلي للخدمات الانتقالية، وأن تصوراتهن تنحصر في وصول الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية للمهني البسيطة، وقد يكون ذلك تبعاً للقصور في برامج إعدادهن، أو خبرتهن. وأظهرت المشاركات بأن واقع الخدمات الانتقالية في المدرسة ومن خلال المناهج الدراسية للطالبات ذوات الإعاقة الفكرية غير مخطط له بالشكل الجيد، وأن النجاح في الممارسات المهنية بعد المدرسة كان مرتبطاً بوعي ودعم الأسرة للطالبة.

كما أظهرت نتائج الدراسة أن من أهم المعوقات والتحديات التي تواجه النجاح في تقديم الخدمات الانتقالية للطالبات ذوات الإعاقة الفكرية ضعف خدمات المجتمع المحلي ذات العلاقة بالتوظيف، إضافةً إلى الاتجاهات السلبية في هذه المؤسسات والوكالات نحو قدرات الطالبات على العمل والإنتاج، علاوةً على ضعف الميزانية المخصصة لخدمات الانتقال، كما كان لاتجاهات المشاركات تأثير على ظهور هذه التحديات، إضافةً لذلك وجود المعوقات ذات العلاقة بإعداد الخطة الانتقالية، والتي تضمنت عدم الوضوح

- [8] Alnahdi, G. (2013). transition services for students with mild intellectual disability in Saudi Arabia. *Education and Training in Autism and Developmental Disabilities*, 48(4), 531-544.
- [10] American Association on Intellectual and Developmental Disabilities (AAIDD). (2013). definition of intellectual disability. Retrieved from http://www.aaidd.org/content_100.cfm.
- [11] MacLeod, A., Lewis, A. & Robertson, C. (2013). 'why should i be like bloody rain man?!' navigating the autistic identity. *British Journal of Special Education*. <https://doi.org/10.1111/1467-8578.12015>
- [13] Hatch, J. (2002). doing qualitative research in education settings. State University of New York Press.
- [14] Patton. (2002). qualitative research evaluation methods. Sage Publications. Services by Age 14 Produce Better Vocational Outcomes for Student Severe Disabilities, 39(1) 47 –54.
- [15] Meriam, S. (2009). qualitative research: a guide to design and implementation. San Francisco: Wiley.
- [17] Merriam, S. B., & Tisdell, E. J. (2015). qualitative research: a guide to design and implementation (4th ed.). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- [20] Lin, H. C. (2008). transition services for high school students with intellectual disabilities in Taiwan. *Journal on Developmental Disabilities*, 14 (1), 40-51.
- [21] McKenzie, M., Ouellette-Kuntz, H., Blinkhorn, A., and Demor, A. (2017). out of school and into distress: families of young adults with intellectual and developmental disabilities in transition. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 30(4), 774-781. doi: 10.1111/jar.12264.
- [22] Rooney, N. (2016). transition-age youth with intellectual disabilities: providers' perspectives on improving postschool outcomes. Retrieved from Sophia, the St. Catherine University repository website: https://sophia.stkate.edu/msw_papers/663
- [23] Kaehne, A. & Beyer, S. (2014). Person-centred reviews as a mechanism for planning the post-school transition of young people with intellectual disability. *Journal of Intellectual Disability Research*, 58 (7), 603–613 doi: 10.1111/jir.12058
- [24] Kirkendall, A., Doueck, H. J., & Saladino, A. (2009). transitional services for youth with developmental disabilities: living in college dorms. *Research on Social Work Practice*, 19(4), 434-445. doi:10.1177/1049731508318734
- المراجع العربية
- [1] المصري، أ. (2017م). واقع الخدمات الانتقالية المقدمة للطالبات ذوات الإعاقة الفكرية في محافظة الخرج. جامعة أسيوط، مجلد 33 (10) 171-133
- [7] القريني، ت. (2018م). البرامج والخدمات الانتقالية للتلاميذ ذوي الإعاقة في ضوء الممارسات العالمية. الرياض: دار الزهراء.
- [9] الأمانة العامة للتربية الخاصة. (2002م). القواعد التنظيمية لمعاهد وبرامج التربية الخاصة بوزارة المعارف. وزارة التربية والتعليم: الأمانة العامة للتربية الخاصة.
- [12] عرابي، ع. (2007م). المناهج الكيفية في العلوم الاجتماعية. دار الفكر. دمشق.
- [16] العبد الكريم، ر. (2012م). البحث النوعي في التربية. مجلة العلوم التربوية. كلية التربية جامعة الملك سعود. السعودية.
- [18] كريسويل، ج. (2018م). تصميم البحوث الكمية، النوعية، المزجية. (ترجمة عبد المحسن القحطاني). الكويت: دار المسيلة للنشر والتوزيع. (العمل الأصلي نشر في عام 2014م).
- [19] القريني، ت. (2013م). مدى تقديم خدمات الانتقالية في المؤسسات التعليمية للتلاميذ ذوي الإعاقات المتعددة وأهميتها من منظور العاملين فيها. رسالة التربية وعلم النفس- السعودية. 40. 58-85
- [25] وزارة التعليم. (2017م) الدليل التنظيمي والإجرائي لمعاهد وبرامج التربية الخاصة في المملكة العربية السعودية (الإصدار الأول). الرياض: مشروع الملك عبدالله بن عبدالعزيز لتطوير التعليم العام.
- ب. المراجع الأجنبية
- [2] McConkey, R., Kelly, F., Craig, S., & Keogh, F. (2017). a longitudinal study of post- school provision for Irish school-leavers with intellectual disability. *British Journal of Learning Disabilities*. DOI: 10.1111/bld.12190
- [3] Almalki, N. (2017). perspectives of Saudi special education teachers towards secondary and post-secondary transition services for youth with multiple disabilities. *International Journal for Research in Education*, 41 (1), 304-337
- [4] 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.
- [5] Alrusaiyes, R. F. (2014). perspectives toward transition program for females with intellectual disability in the kingdom of Saudi Arabia. Published Doctor of Philosophy dissertation, University of Northern Colorado.
- [6] Alquraini, T. (2011). special education in Saudi Arabia: challenges, perspectives, future possibilities. *International Journal of Special Education*, 26(2), 149-159.

TRANSITIONAL PROGRAMS PRESENTED TO STUDENTS WITH INTELLECTUAL DISABILITIES FROM CENTRAL REGION TEACHERS' POINT OF VIEW

Sarah Khaled Al-Fawzan Jamilah Mushabb Al-Rawi
Lecturer at King Faisal University Lecture at King Khalid University
PhD students at King Saud University

ABSTRACT_ *This study aims to identify the attitude of teachers of students with intellectual disabilities towards the transitional programs in Central region of the Kingdom of Saudi Arabia, identify some variables that affect the generation of this attitude and identify the obstacles that prevent students with intellectual disabilities from continuing through the post-secondary education and having their own careers. The results of the study had shown many obstacles and challenges that face the success in providing the transitional services for students with intellectual disabilities. The participants proposed some solutions to improve the transitional services from their experience, including career, post-secondary education, independence and recreation. The study focused on the necessity to assessment the options of post-secondary education for students with intellectual disabilities and working on developing it, and developing communication and cooperation programs between community institutions and educational and training institutions to achieve the goals of the transitional programs on the independence, career, educational and recreation level for students with intellectual disabilities according to the Vision of Saudi Arabia (2030). In addition to the effective training of students with intellectual disabilities to help them facing unemployment, having a successful work and an independent life, and preparing and training qualified teachers to prepare and implement transitional programs according to the best suitable international practices. In addition to focusing on integration programs to increase the meeting opportunities between students with disabilities with their peers from other students through different activities, and raising the awareness among families and students with intellectual disabilities about the areas of transition, through the knowledge of the rights, available fields and supporting entities. Finally, Decision makers have to develop systems and policies that support this people and improve their life.*

KEYWORDS: *transitional programs, intellectual disability, teachers, qualitative research.*