

تقويم واقع الخدمات الانتقالية في برامج صعوبات التعلم من وجهة نظر معلمها بمدينة جدة

د. نوال بنت محمد الزهراني
أستاذ مشارك بقسم المناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة الملك عبدالعزيز، المملكة العربية السعودية
البريد الالكتروني: nmalzahrani@kau.edu.sa

أ. أمل بنت حسن الحربي
باحثة في المناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة الملك عبدالعزيز، المملكة العربية السعودية
البريد الالكتروني: amolalharbi2222@gmail.com

الملخص

هدفت الدراسة إلى تقويم واقع الخدمات الانتقالية في برنامج صعوبات التعلم من وجهة نظر معلمي ومعلمات صعوبات التعلم بمدينة جدة، من خلال التعرف على الخدمات المقدمة، والكشف عن التحديات التي تواجه تقديمها، واستقصاء الحلول المقترحة لتحسين جودتها. واعتمدت الدراسة المنهج النوعي، واستخدمت المقابلة شبه المنظمة لجمع البيانات من عينة تكونت من ثمانية مشاركين؛ أربعة معلمين وأربع معلمات من معلمي صعوبات التعلم في المرحلتين المتوسطة والثانوية بمدينة جدة. وأظهرت النتائج أن الخدمات الأكاديمية كانت الأكثر حضوراً في الممارسات الانتقالية المقدمة للطلبة ذوي صعوبات التعلم، في حين كانت الخدمات المهنية والاستقلالية أقل ممارسة وتفعيلاً. كما كشفت النتائج عن عدم وجود آلية واضحة وموحدة لتطبيق الخدمات الانتقالية، واعتماد بعض الممارسات على الاجتهادات الفردية للمعلمين والمعلمات، إلى جانب محدودية الشراكة المجتمعية والتنسيق بين الأطراف ذات العلاقة. وتمثلت أبرز التحديات في كثرة الأعباء والمهام، ومحدودية الإمكانيات، وضعف التنسيق مع معلمي التعليم العام، وتفاوت وعي بعض الطلبة وأولياء الأمور بالخدمات الانتقالية، وعدم التكامل بين المراحل التعليمية، إضافة إلى عدم توافر برنامج صعوبات التعلم في بعض المدارس الثانوية. وأبرزت النتائج الحاجة إلى تطوير إطار تنظيمي واضح للخدمات الانتقالية، وتدريب المعلمين والمعلمات، وتعزيز التكامل بين المدرسة والأسرة والجهات المجتمعية، وتطوير آليات للمتابعة؛ بما يدعم استمرارية الخدمات ويحسن جودتها.

الكلمات المفتاحية: التقويم، الخدمات الانتقالية، صعوبات التعلم، المرحلة المتوسطة، المرحلة الثانوية.

An Evaluation of Transition Services in Learning Disabilities Programs from the Perspectives of Teachers in Jeddah

Dr. Nawal bint Mohammed Al-Zahrani

Associate Professor, Department of Curriculum and Instruction, Faculty of Education,
King Abdulaziz University, Kingdom of Saudi Arabia
Email: nmalzahrani@kau.edu.sa

Amal bint Hassan Al-Harbi

Researcher in Curriculum and Instruction, Faculty of Education, King Abdulaziz
University, Kingdom of Saudi Arabia
Email: amolalharbi2222@gmail.com

ABSTRACT

This study aimed to evaluate the current provision of transition services in learning disabilities programs from the perspectives of learning disabilities teachers in Jeddah. Specifically, it sought to identify the transition services provided, explore the challenges associated with their provision, and examine proposed solutions for improving their quality. A qualitative research approach was employed, using semi-structured interviews to collect data from eight participants: four male and four female learning disabilities teachers working at intermediate and secondary schools in Jeddah. The findings revealed that academic transition services were the most prominent in current practice, whereas vocational and independent living services were less frequently implemented. The findings also indicated the absence of a clear and standardized mechanism for implementing transition services, with some practices relying on teachers' individual initiatives, alongside limited community partnerships and coordination among relevant stakeholders. Key challenges included heavy workloads, limited resources, insufficient coordination with general education teachers, varying levels of awareness among students and parents, lack of continuity across educational stages, and the unavailability of learning disabilities programs in some secondary schools. The findings highlighted the need for a clear organizational framework for transition services, specialized teacher training, stronger collaboration among schools, families, and community organizations, and improved follow-up mechanisms to support service continuity and enhance the quality of transition services.

Keywords: Evaluation, Transition Services, Learning Disabilities, Intermediate Stage, Secondary Stage.

المقدمة:

حظي تعليم الأشخاص ذوي الإعاقة وتمكينهم باهتمام متزايد في المملكة العربية السعودية، انسجاماً مع مستهدفات رؤية المملكة 2030 الرامية إلى تعزيز مشاركتهم واندماجهم في المجتمع وضمان حقوقهم التعليمية والتأهيلية (هيئة رعاية الأشخاص ذوي الإعاقة، 2024). كما أكد الدليل التنظيمي للتربية الخاصة (2015) أهمية تهيئة الظروف التعليمية المناسبة لهم وتنمية قدراتهم والاستجابة لاحتياجاتهم التعليمية والتربوية.

وتعد صعوبات التعلم إحدى فئات التربية الخاصة التي تتباين فيها خصائص الطلبة واحتياجاتهم، وتشير إلى اضطراب في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية المرتبطة بفهم اللغة المكتوبة أو المنطوقة واستعمالها، وما قد يظهر تبعاً لذلك من صعوبات في الاستماع أو التفكير أو الكلام أو القراءة أو الكتابة أو الرياضيات، دون أن تعزى إلى إعاقات أخرى أو ظروف التعلم والرعاية الأسرية (دليل معلم صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية، 2020). كما أن الطلبة ذوي صعوبات التعلم لا يمثلون فئة متجانسة، بل تتباين خصائصهم وأنماط تعلمهم واحتياجاتهم التعليمية (شفلوت والبتال، 2019).

ولا تنتهي آثار صعوبات التعلم بانتهاء المرحلة الابتدائية، بل قد تستمر عبر المرحلتين المتوسطة والثانوية وتمتد إلى التعليم ما بعد الثانوي والحياة المهنية. وتزداد التحديات خلال مرحلة المراهقة وما يصاحبها من متطلبات أكاديمية واجتماعية قد تؤثر في قدرة بعض الطلبة على التكيف والاستمرار في البيئة التعليمية (السرطاوي والحيمي، 2018). كما يمثل الانتقال من المدرسة إلى التعليم الجامعي أو الحياة العملية مرحلة تتطلب استعداداً يتناسب مع خصائص الطلبة ذوي صعوبات التعلم واحتياجاتهم الفردية (الشمري، 2022).

وفي هذا السياق، تبرز الخدمات الانتقالية بوصفها أحد المكونات الرئيسية في إعداد هؤلاء الطلبة لمرحلة ما بعد المدرسة؛ إذ تساهم في تنمية المهارات اللازمة لمواجهة متطلبات الانتقال الأكاديمية والاجتماعية والمهنية، وتعزيز الاستقلالية والاندماج الاجتماعي (شفلوت والبتال، 2019). كما يمثل الإعداد المهني جانباً مهماً منها لما يوفره من فرص لتنمية المهارات اللازمة للعمل والاستقلال والمشاركة الاقتصادية (زينل وهاشم، 2019). ومن ثم، تمثل الخدمات الانتقالية عملية تربوية مخططة تستند إلى احتياجات الطالب وتطلعاته المستقبلية، وتتطلب التنسيق بين المدرسة والأسرة والجهات ذات العلاقة.

وتؤكد أهمية هذه الخدمات في ظل التوجهات الوطنية الداعمة لاستمرار الأشخاص ذوي الإعاقة في التعليم العالي وما تقدمه الجامعات من برامج وخدمات مساندة لتيسير التحاقهم واستمرارهم فيه (المنصة الوطنية، 1445هـ؛ هيئة رعاية الأشخاص ذوي الإعاقة، 2022). كما تعززت فرص الوصول إلى التعليم الجامعي بصور قرار إعفاء الأشخاص ذوي الإعاقة، ومن ضمنهم ذوو صعوبات التعلم، من اختباري القدرات العامة والتحصيل الدراسي وفق الضوابط المنظمة لذلك (وكالة الأنباء السعودية، 2024). ويقتضي اتساع هذه الفرص إعداداً انتقالياً يبدأ قبل مغادرة المدرسة، ويبرز فيه دور معلم صعوبات التعلم في تخطيط الخدمات وتنفيذها ومتابعتها والتنسيق مع الأطراف ذات العلاقة. ومن هذا المنطلق، تبرز الحاجة إلى تقويم واقع هذه الخدمات والكشف عن التحديات المرتبطة بتقديمها والمقترحات التي يمكن أن تساهم في تحسينها.

مشكلة الدراسة:

تمثل الخدمات الانتقالية عنصراً أساسياً في تهيئة الطلبة ذوي صعوبات التعلم لمتطلبات التعليم ما بعد الثانوي والحياة المهنية والاستقلالية والمشاركة المجتمعية، ويتطلب تحقيق أهدافها تخطيطاً منظماً وتكاملاً بين المدرسة والأسرة والجهات ذات العلاقة، إلى جانب امتلاك معلمي ومعلمات صعوبات التعلم الكفايات المهنية اللازمة لتقديمها.

وفي السياق السعودي، أظهرت نتائج المسح الدولي للتعليم والتعلم (TALIS) حاجة المعلمين والمعلمات إلى مزيد من التطوير المهني المتعلق بتعليم ذوي الإعاقة، حيث بلغت نسبة احتياج معلمي المملكة إلى برامج التطوير المهني في هذا المجال 28.5% مقابل 23.9% في نتائج المسح المقارنة (هيئة تقويم التعليم والتدريب، 2022). وتكتسب هذه الحاجة أهمية في ضوء ما قد يواجهه الطلبة ذوو صعوبات التعلم عند الانتقال إلى التعليم الجامعي

من اختلافات في البيئة التعليمية وأساليب التدريس وإدارة الوقت والمهام ودرجة الاستقلال والمسؤولية عن التعلم (الحميضي، 2019).

وعلى الرغم من أهمية الخدمات الانتقالية، تكشف الدراسات عن جوانب قصور في تقديمها؛ فقد أظهرت دراسة السرطاوي والحميضي (2018) ضعف الخدمات الأكاديمية والمهنية والاستقلالية المقدمة للطلبة ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الثانوية، وأشارت الجهني والشريف (2023) إلى اعتماد بعض الممارسات على الجهود الفردية مع قصور في الممارسات التطبيقية وعدم تفعيل اللوائح التنظيمية ذات الصلة، كما أظهرت الزهراني والعسيري (2022) ضعف الخدمات ومحدودية التعاون بين المدرسة والأسرة والمؤسسات المجتمعية. وتشير هذه النتائج إلى أن الإشكالية لا تقتصر على مستوى تقديم الخدمات، بل تمتد إلى آليات تنفيذها وتنظيمها وتكامل الأطراف المشاركة فيها.

كما تؤكد الأدبيات أن فاعلية الخدمات الانتقالية تستلزم منظومة متكاملة من الأدوار والشراكات، تشمل التعاون بين مقدمي الخدمات والأسر والجهات المجتمعية (زينل وهاشم، 2019)، ودعم القيادات المدرسية لبرامج التربية الخاصة ومعلميها (ليمان، 2020)، وامتلاك المعلمين الكفايات اللازمة لتحديد احتياجات الطلبة وتقديم الخدمات الملائمة لهم (الشطي والناطور، 2022). كما تتطلب التخطيط المنظم لمرحلة ما بعد الثانوية وإشراك الطلبة وأسرهم وتطوير الشراكات المجتمعية التي تستجيب لاحتياجاتهم المستقبلية (رودجرز، 2022؛ كافنديش وآخرون، 2019).

وبناءً على ذلك، تتحدد الفجوة في التباين بين التوجه نحو تمكين الطلبة ذوي الإعاقة وتوسيع فرص انتقالهم إلى التعليم ما بعد الثانوي والحياة المهنية، وما تكشف عنه الدراسات من قصور في بعض الخدمات الانتقالية وآليات تطبيقها وتنظيمها والتنسيق بين الأطراف ذات العلاقة. ومن هنا تبرز الحاجة إلى تقويم واقع الخدمات الانتقالية في برامج صعوبات التعلم بمدينة جدة من وجهة نظر معلميها، والكشف في إطار واحد عن واقع الخدمات والتحديات التي تواجه تقديمها والحلول والمقترحات اللازمة لتحسين جودتها. وتتحدد مشكلة الدراسة في الأسئلة الآتية:

أسئلة الدراسة:

1. ما واقع الخدمات الانتقالية المقدمة في برامج صعوبات التعلم من وجهة نظر معلمي ومعلمات صعوبات التعلم بمدينة جدة؟
2. ما التحديات التي تواجه معلمي ومعلمات صعوبات التعلم في تقديم الخدمات الانتقالية بمدينة جدة؟
3. ما الحلول والمقترحات التي يمكن أن تسهم في تحسين جودة الخدمات الانتقالية المقدمة في برامج صعوبات التعلم بمدينة جدة؟

أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة إلى:

1. تقويم واقع الخدمات الانتقالية المقدمة في برامج صعوبات التعلم من وجهة نظر معلمي ومعلمات صعوبات التعلم بمدينة جدة.
2. الكشف عن التحديات التي تواجه معلمي ومعلمات صعوبات التعلم في تقديم الخدمات الانتقالية بمدينة جدة.
3. استقصاء الحلول والمقترحات التي يمكن أن تسهم في تحسين جودة الخدمات الانتقالية المقدمة في برامج صعوبات التعلم بمدينة جدة.

أهمية الدراسة:

تتضح أهمية الدراسة في الجانبين الآتيين:

أولاً: الأهمية النظرية:

1. إثراء الأدبيات التربوية المتعلقة بالخدمات الانتقالية للطلبة ذوي صعوبات التعلم.
2. تعميق الفهم بطبيعة الخدمات الانتقالية وأهميتها في تهيئة الطلبة للانتقال إلى التعليم ما بعد الثانوي والحياة المهنية والاستقلالية.
3. تقديم معرفة ميدانية حول واقع الخدمات الانتقالية والتحديات المرتبطة بتقديمها، بما يمكن أن يفيد الدراسات اللاحقة في هذا المجال.

ثانياً: الأهمية التطبيقية:

1. تزويد وزارة التعليم وصناع القرار والمسؤولين عن برامج صعوبات التعلم بمؤشرات ميدانية حول واقع الخدمات الانتقالية والتحديات المرتبطة بتقديمها، بما قد يدعم تطويرها وتحسين جودتها.
2. إفادة معلمي ومعلمات صعوبات التعلم في التعرف على أبرز التحديات التي تواجه تقديم الخدمات الانتقالية والحلول والمقترحات الممكنة للتعامل معها.
3. تعزيز وعي أسر الطلبة ذوي صعوبات التعلم بالخدمات الانتقالية وأهميتها في دعم انتقال أبنائهم إلى المراحل التعليمية والمهنية اللاحقة.

حدود الدراسة

الحدود الموضوعية: تقويم واقع الخدمات الانتقالية المقدمة في برامج صعوبات التعلم، والتحديات التي تواجه تقديمها، والحلول والمقترحات التي يمكن أن تسهم في تحسين جودتها.

الحدود البشرية: معلمو ومعلمات صعوبات التعلم في المرحلتين المتوسطة والثانوية بمدينة جدة.

الحدود المكانية: المدارس الحكومية المتوسطة والثانوية الملحق بها برامج صعوبات التعلم بمدينة جدة.

الحدود الزمنية: الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2025م.

مصطلحات الدراسة

التقويم (Evaluation):

يُعرّف بأنه "عملية تخطيط للحصول على معلومات أو بيانات أو حقائق عن موضوع معين بطريقة علمية لإصدار حكم عليه بغرض التوصل إلى تقديرات كمية وأدلة كافية تسهم في اتخاذ أو اختيار القرار الأفضل لأجل التطوير والتحسين" (النجار، 2022، ص. 13). ويُقصد به إجرائياً في هذه الدراسة العملية المنظمة لجمع البيانات وتحليلها للكشف عن واقع الخدمات الانتقالية المقدمة للطلبة ذوي صعوبات التعلم بمدينة جدة، والتحديات المرتبطة بها، والحلول المقترحة لتحسين جودتها.

الخدمات الانتقالية (Transition Services):

عرّفها الشمري (2022) بأنها "مجموعة متنوعة من الأنشطة والبرامج ذات الجودة العالية المقدمة ضمن البرنامج التربوي الفردي في المراحل الدراسية، بهدف إعداد وتهيئة الطلبة ذوي صعوبات التعلم وأسره للتكيف مع الظروف الانتقالية بين المراحل الدراسية وما يليها من مراحل" (ص. 427). ويُقصد بها إجرائياً الخدمات المقدمة للطلبة ذوي صعوبات التعلم في المرحلتين المتوسطة والثانوية بمدينة جدة لتهيئتهم للتعليم ما بعد الثانوي أو الحياة المهنية، وتشمل الخدمات الأكاديمية والمهنية والاستقلالية.

صعوبات التعلم (Learning Disabilities):

تشير إلى اضطرابات في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية المرتبطة بفهم اللغة المنطوقة أو المكتوبة واستعمالها، وقد تظهر في الاستماع أو التفكير أو الكلام أو القراءة أو الكتابة أو التهجئة أو الحساب، ولا تعزى إلى إعاقات أخرى (Lerner, 2003). ويُقصد بها إجرائيًا الطلبة المشخصون بصعوبات التعلم والمستفيدون من برامجها في المدارس الحكومية المتوسطة والثانوية المشمولة بالدراسة بمدينة جدة.

برنامج صعوبات التعلم (Learning Disabilities Program):

يُعرّف بأنه "برامج تربوية خاصة ملحقة بمدارس التعليم العام، وتسير وفق نظام غرفة المصادر، يتلقى فيها التلاميذ الذين لديهم صعوبات التعلم خدمات التربية الخاصة" (أبونيان، 2015، ص. 123). ويُقصد به إجرائيًا برامج التربية الخاصة الملحقة بالمدارس الحكومية المتوسطة والثانوية بمدينة جدة التي تقدم خدمات تربوية وتعليمية متخصصة للطلبة المشخصين بصعوبات التعلم.

الإطار النظري والدراسات السابقة:**الإطار النظري:****1. الخدمات الانتقالية: المفهوم والأهمية**

يشير الانتقال إلى تحول الطالب من البيئة المدرسية إلى أدوار أكثر استقلالية في مرحلة الرشد، تشمل التعليم ما بعد الثانوي والتوظيف والعيش المستقل والمشاركة المجتمعية (Lehman, 2020). وتكتسب هذه العملية أهمية خاصة للطلبة ذوي الإعاقة؛ لما قد يواجهونه بعد المدرسة من تحديات تعليمية ومهنية واستقلالية، مما يستلزم إعدادًا منظمًا يبدأ قبل انتهاء المرحلة المدرسية (الزهراني والعسيري، 2022).

وعرّف قانون تعليم الأفراد ذوي الإعاقة (IDEA, 2017) الخدمات الانتقالية بأنها مجموعة من الأنشطة المنسقة والمصممة لإعداد الطالب لمخرجات ما بعد المدرسة، بما يشمل التعليم والتدريب والعمل والعيش المستقل والمشاركة المجتمعية، وتبنى على احتياجاته واهتماماته وتفضيلاته. وبذلك تمثل الخدمات الانتقالية عملية تربوية مخططة تتمحور حول الطالب واحتياجاته المستقبلية، وتسهم في تنمية المهارات اللازمة لاستقلاله واندماجه ومشاركته الاجتماعية والمهنية (المطيري والقريني، 2023؛ Rodgers, 2022).

2. الطلبة ذوو صعوبات التعلم واحتياجاتهم الانتقالية

لا تقتصر آثار صعوبات التعلم على التحصيل الأكاديمي، بل قد تمتد إلى الجوانب المعرفية والاجتماعية والنفسية والقدرة على التكيف والاستقلال، وقد تستمر عبر المراحل العمرية والتعليمية (السرطاوي والحميضي، 2018؛ الحربي وخشيم، 2023). وتكتسب المرحلتان المتوسطة والثانوية أهمية خاصة لتزاهيا مع مرحلة المراهقة وما يرتبط بها من متطلبات أكاديمية واجتماعية وتوجه متزايد نحو المستقبل التعليمي والمهني (شفلوت والبتال، 2019؛ أبونيان، 2021).

وتشمل احتياجات الطلبة ذوي صعوبات التعلم في هذه المرحلة استمرار الدعم الأكاديمي، وتنمية المهارات الاجتماعية ومفهوم الذات والثقة بالنفس، والمهارات التنظيمية وإدارة الوقت والشؤون المالية، والإرشاد والتدريب المهني والاستعداد للعمل (ليرنر وجوهنز، 2014). ومن ثم، ينبغي أن تتجاوز الخدمات الانتقالية الدعم الأكاديمي لتشمل الجوانب المهنية والاستقلالية والاجتماعية، مع مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة واحتياجاتهم المستقبلية.

3. مجالات الخدمات الانتقالية ومتطلبات نجاحها

تتوزع الخدمات الانتقالية في الدراسة الحالية على ثلاثة مجالات رئيسية: الأكاديمية والمهنية والاستقلالية. تستهدف الخدمات الأكاديمية دعم نجاح الطالب في المرحلة الثانوية وتجهيزه لمواصلة التعليم ما بعد الثانوي، في

حين تركز الخدمات المهنية على الإرشاد والتدريب والتأهيل واكتساب الخبرات المرتبطة بالعمل (Rodgers, 2022؛ Zainal & Hashim, 2019). أما الخدمات الاستقلالية فتهدف إلى تنمية مهارات الحياة اليومية وإدارة الوقت واتخاذ القرار وحل المشكلات والثقة بالنفس وتقرير المصير؛ بما يعزز اعتماد الطالب على ذاته ومشاركته في التخطيط لمستقبله (المطيري والقريني، 2023؛ دليل معلم صعوبات التعلم للمرحلتين المتوسطة والثانوية، 2020).

ويتطلب نجاح هذه الخدمات تخطيطاً انتقالياً فردياً يقوم على تحديد نقاط قوة الطالب واحتياجاته واهتماماته وتفضيلاته، وإشراكه وأسرته في تحديد أهدافه المستقبلية (السرطاوي والحميضي، 2018). كما يتطلب تكامل أدوار معلم التربية الخاصة ومعلم التعليم العام والمرشد والمتخصصين والجهات المجتمعية، وتوافر الكفايات المهنية اللازمة لدى القائمين على التخطيط والتنفيذ (الزهراني والعسيري، 2022؛ Zainal & Hashim, 2019). وبذلك تقوم فاعلية الخدمات الانتقالية على تكامل التخطيط الفردي، والكفايات المهنية، والشراكة بين الأطراف ذات العلاقة، وتوفير الفرص التعليمية والمهنية والمجتمعية المناسبة.

4. الجهود الوطنية في دعم انتقال الأشخاص ذوي الإعاقة

شهدت المملكة العربية السعودية تطوراً في السياسات والمبادرات الداعمة لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة وتمكينهم في إطار رؤية المملكة 2030 وبرنامج التحول الوطني، شمل تطوير التشريعات والخدمات، وتعزيز فرص الوصول إلى التعليم الجامعي، ودعم التوظيف وتهيئة بيئات العمل، وتوفير برامج التدريب والتأهيل المهني (برنامج التحول الوطني، 2020؛ هيئة رعاية الأشخاص ذوي الإعاقة، 2024؛ وزارة الموارد البشرية والتنمية الاجتماعية، 2024). كما أسهمت منظومة التدريب التقني والمهني في تقديم برامج تدريبية تستهدف تأهيل الأشخاص ذوي الإعاقة وتهيئتهم للاندماج في المجتمع وسوق العمل (المؤسسة العامة للتدريب التقني والمهني، 2023). وتعزز هذه التوجهات أهمية الخدمات الانتقالية في البيئة المدرسية بوصفها حلقة وصل تهيئ الطلبة ذوي صعوبات التعلم للاستفادة من الفرص التعليمية والمهنية والمجتمعية المتاحة بعد المدرسة.

الدراسات السابقة:

الدراسات العربية:

هدفت دراسة القحطاني والقحطاني (2024) إلى التعرف على متطلبات الخدمات الانتقالية المقدمة للطلقات ذوات صعوبات التعلم في المرحلة الثانوية بمدينة الرياض. واتبعت المنهج النوعي، وطبقت المقابلة على (12) طالبة. وأظهرت النتائج ضعف تقديم الخدمات، وضعف وعي الكادر التعليمي بأهميتها ومهارات المعلم، وعدم وجود أنظمة وخطط واضحة للتطبيق.

وهدفت دراسة الرويلي (2024) إلى التعرف على واقع تطبيق الخطة الانتقالية للتلميذات ذوات صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية من وجهة نظر معلماتهن. واتبعت المنهج النوعي باستخدام المقابلات شبه المنظمة مع (7) معلمات. وأظهرت النتائج أهمية الخطة الانتقالية، وأن أبرز معوقات تطبيقها تمثلت في محدودية المعرفة والمعوقات التنظيمية وضعف التدريب.

وهدفت دراسة المطيري والقريني (2023) إلى التعرف على معوقات تفعيل الخدمات الانتقالية للطلاب ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الثانوية والحلول المقترحة. واتبعت المنهج النوعي باستخدام المقابلة مع (11) معلماً و(2) من القياديين. وأظهرت النتائج قصور تأهيل المعلمين، وعدم وضوح آليات التفعيل، وكثرة الأعباء وضعف المعرفة، في حين تمثلت أبرز الحلول في التدريب ووضع آليات واضحة وتحديد الأدوار وتعزيز التعاون بين الجامعات والمدارس.

وهدفت دراسة الحربي وخشيم (2023) إلى التعرف على الخدمات الانتقالية المقدمة للطلبة الياغبين ذوي صعوبات التعلم بمدينة جدة من وجهة نظر معلمهم. واتبعت المنهج الوصفي المسحي، باستخدام استبانة طبقت على (40) معلماً ومعلمة. وأظهرت النتائج أن الخدمات تقدم بدرجة كبيرة إجمالاً، وجاءت الاستقلالية أولاً، تلتها الأكاديمية ثم المهنية، وكانت المشاركة الأسرية بدرجة كبيرة.

وهدفت دراسة الجهني والشريف (2023) إلى الكشف عن واقع تطبيق الخدمات الانتقالية للطلبة ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمين والمشرفين. واتبعت المنهج النوعي التفسيري باستخدام

المقابلة مع (4) معلمين و(3) مشرفين. وأظهرت النتائج قصور بعض الممارسات التطبيقية، وعدم تفعيل اللوائح التنظيمية، والحاجة إلى تدريب المعلمين ووضوح إجراءات التطبيق وتعزيز الشراكة المجتمعية. وهدفت دراسة الزهراني والعسيري (2022) إلى التعرف على واقع تطبيق الخدمات الانتقالية للطالبات ذوات صعوبات التعلم في المرحلة الثانوية في جدة والرياض. واتبعت المنهج النوعي الظاهراتي باستخدام المقابلات مع (9) معلمات. وأظهرت النتائج ضعف الخدمات الأكاديمية والمهنية والاستقلالية، وضعف التعاون بين المؤسسات المجتمعية والفريق المدرسي والأسرة.

وهدفت دراسة السلمي والشريف (2022) إلى التعرف على الخدمات المقدمة للطلبة ذوي صعوبات التعلم في الجامعات السعودية. واتبعت المنهج المزجي باستخدام الاستبانة والمقابلة. وأظهرت النتائج الكمية أن الخدمات تقدم بدرجة كبيرة إجمالاً مع توسط الخدمات الأكاديمية، في حين كشفت النتائج النوعية عن محدودية بعض الخدمات المقدمة للطلبة ذوي صعوبات التعلم ووجود تحديات في تقديمها.

وهدفت دراسة الشطي والناطور (2022) إلى التعرف على المعوقات التي تواجه تقديم خدمات الانتقال إلى مرحلة ما بعد المدرسة للطلبة ذوي صعوبات التعلم في الكويت. واستخدمت المقابلات مع (10) معلمين و(10) من أولياء الأمور. وتمثلت أبرز المعوقات في ضيق الوقت، وضعف الوعي، وعدم تعاون الجهات المعنية، ونقص الكوادر المدربة والبيئة المناسبة.

وهدفت دراسة الشمري (2022) إلى التعرف على الاحتياجات التدريبية اللازمة لتحسين الخدمات الانتقالية لدى معلمي الطلبة ذوي صعوبات التعلم بمنطقة الجوف. واتبعت المنهج الوصفي باستخدام الاستبانة مع (27) معلماً. وأظهرت النتائج احتياجات تدريبية بدرجة متوسطة، تركزت في التعامل مع تحديات التفعيل، والتقييم والتخطيط للبرنامج الانتقالي، وأدوار الأطراف ذات العلاقة.

وهدفت دراسة الحمضي (2019) إلى التعرف على الخدمات والبرامج المقدمة للطلبة ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الجامعية من خلال مراجعة الدراسات ذات العلاقة. وأظهرت وجود فجوة بين السياسات والممارسات، وتحديات أكاديمية واجتماعية ونفسية، والحاجة إلى الإرشاد الأكاديمي وتكييف التدريس والتقييم وتوفير الخدمات المساندة.

وهدفت دراسة شفلوت والبتال (2019) إلى التعرف على واقع الخدمات الانتقالية المقدمة للطلبة ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الثانوية. واتبعت المنهج الوصفي المسحي باستخدام الاستبانة مع (10) معلمين و(117) طالباً. وأظهرت النتائج أن الخدمات تقدم بدرجة متوسطة إجمالاً، في حين جاءت الخدمات الاستقلالية بدرجة ضعيفة. وهدفت دراسة السرطاوي والحمضي (2018) إلى التعرف على الخدمات الانتقالية المقدمة للطالبات ذوات صعوبات التعلم في المرحلة الثانوية بمدينة الرياض. واتبعت المنهج الوصفي باستخدام الاستبانة، وبلغ عدد المشاركات (101) من الطالبات والمعلمات. وأظهرت النتائج ضعف الخدمات إجمالاً، وجاءت الاستقلالية أولاً، ثم الأكاديمية، فالمهنية، رغم الاتجاه الإيجابي نحو أهميتها.

الدراسات الأجنبية

هدفت دراسة Merry (2024) إلى استكشاف هياكل برامج الانتقال في التربية الخاصة بالمدارس الافتراضية العامة المستقلة، واتبعت منهج دراسة الحالة الاستكشافية المتعددة. وأظهرت النتائج محدودية السياسات والإجراءات المنظمة للتنفيذ، وضعف الاستعداد للتطبيق، ووجود تحديات في الموارد.

وهدفت دراسة Rodgers (2022) إلى تقويم برامج وخدمات الانتقال المقدمة للطلبة ذوي الإعاقة والكشف عن فاعليتها ومعوقات تنفيذها. واستخدمت استبانة بلغ عدد المستجيبين لها (33) مشاركاً، أعقبتها مقابلات مع (10) مشاركين. وأظهرت النتائج تحديات تتعلق بالتمويل والنقل ودعم الأسرة والخدمات، وأهمية الشراكات المجتمعية والكوادر المؤهلة والموارد.

وهدفت دراسة Lehman (2020) إلى تحديد المعارف والإجراءات اللازمة لمديري المدارس لدعم برامج الانتقال الثانوية، واتبعت المنهج النوعي بمشاركة (19) خبيراً. وأظهرت النتائج أهمية تخصيص الموارد، وتطوير الخبرات المتخصصة، وتكامل المناهج والتدريس والتقويم، ومشاركة الأسرة والشراكة المجتمعية.

وهدفت دراسة Cavendish et al. (2020) إلى فحص وجهات نظر طلبة المرحلة الثانوية ذوي صعوبات التعلم حول دور المدرسة في دعم مشاركتهم في التخطيط للانتقال. واتبعت المنهج النوعي باستخدام المقابلات شبه المنظمة مع (40) طالباً. وأظهرت النتائج أهمية دعم الخيارات الدراسية، ومشاركة الطالب في البرنامج التربوي الفردي والخطة الانتقالية، وإتاحة فرص استكشاف المسارات المهنية والجامعية.

وهدفت دراسة (Zainal and Hashim, 2019) إلى التعرف على واقع تنفيذ برنامج الانتقال للطلبة ذوي صعوبات التعلم في ماليزيا. واتبعت المنهج النوعي باستخدام المقابلات مع (3) معلمين للتربية الخاصة. وأظهرت النتائج أهمية التدريب المهني والتعاون بين المدرسة والأسرة ومؤسسات التعليم العالي وأصحاب العمل.

التعليق على الدراسات السابقة

أوجه التشابه: اتفقت الدراسات على أهمية الخدمات الانتقالية في تهيئة الطلبة ذوي صعوبات التعلم لمرحلة ما بعد المدرسة، وكشفت مجموعة منها عن تحديات تتعلق بتأهيل المعلمين، ووضوح إجراءات التطبيق، والتنسيق والشراكة، والموارد والوعي بالخدمات (القحطاني والقحطاني، 2024؛ المطيري والقريني، 2023؛ الجهني والشريف، 2023؛ الشطي والناطور، 2022؛ Rodgers, 2022; Merry, 2024). كما أكدت أهمية مشاركة الطالب والأسرة والتخطيط الفردي والتدريب المهني والشراكة المجتمعية (Cavendish et al., 2020; Zainal & Hashim, 2019; Lehman, 2020).

أوجه الاختلاف: اختلفت الدراسات في مناهجها وأدواتها وعيناتها؛ فاستخدم بعضها المنهج الوصفي والاستبانة، في حين اعتمد بعضها الآخر المنهج النوعي والمقابلات، واستخدمت دراسة السلمي والشريف (2022) المنهج المزجي. كما تباينت نتائجها في مستوى الخدمات؛ إذ توصلت الحربي وخشيم (2023) إلى ارتفاع مستوى تقديمها، بينما أشارت دراسات أخرى إلى ضعفها أو توسعها (السرطاوي والحيمي، 2018؛ شفلوت والبتال، 2019؛ الزهراني والعسيري، 2022).

أوجه الاستفادة: أفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في تأصيل مفهوم الخدمات الانتقالية وتحديد أبعادها الأكاديمية والمهنية والاستقلالية، وبناء مشكلة الدراسة وأسئلتها وأداة جمع البيانات، وتحديد القضايا المرتبطة بكفايات المعلمين والتخطيط والإجراءات والشراكة، فضلاً عن تفسير النتائج ومقارنتها.

ما يميز الدراسة الحالية: تتميز الدراسة الحالية بتقويم واقع الخدمات الانتقالية في برامج صعوبات التعلم بمدينة جدة من منظور المعلمين والمعلمات القائمين على تقديمها، والجمع في إطار واحد بين واقع الخدمات الأكاديمية والمهنية والاستقلالية، والتحديات التي تواجه تقديمها، والحلول والمقترحات اللازمة لتحسين جودتها، في سياق وطني يشهد توسعاً في السياسات والمبادرات الداعمة لتمكين الأشخاص ذوي الإعاقة.

منهجية الدراسة وإجراءاتها

منهج الدراسة:

اعتمدت الدراسة المنهج النوعي؛ لملاءمته لطبيعة الدراسة وأهدافها، وما يتيح من فهم متعمق لواقع الخدمات الانتقالية المقدمة للطلبة ذوي صعوبات التعلم، والكشف عن التحديات المرتبطة بتقديمها والحلول المقترحة لتحسينها من وجهة نظر المعلمين والمعلمات، من خلال دراسة الظاهرة في سياقها الواقعي.

مجتمع الدراسة:

تكوّن مجتمع الدراسة من معلمي ومعلمات صعوبات التعلم في المرحلتين المتوسطة والثانوية بمدينة جدة.

عينة الدراسة:

تكونت العينة من (8) مشاركين، بواقع (4) معلمين و(4) معلمات، اختيروا بطريقة قصدية وفقاً لمعيار التخصص والعمل في برامج صعوبات التعلم في المرحلتين المستهدفتين.

أداة الدراسة:

استخدمت الدراسة المقابلة الفردية شبه المنظمة أداةً لجمع البيانات؛ لملاءمتها لأهداف الدراسة وما تنتجه من استقصاء متعمق لخبرات المشاركين ووجهات نظرهم. وأعدت الباحثتان أسئلة المقابلة في ضوء مراجعة الأبيات والدراسات السابقة ذات الصلة بالخدمات الانتقالية، واشتملت على البيانات الأولية للمشاركين، وثلاثة محاور تناولت: واقع الخدمات الانتقالية المقدمة، والتحديات المرتبطة بتقديمها، والحلول المقترحة لتحسين جودتها.

موثوقية الدراسة:

عززت الباحثان موثوقية الدراسة من خلال إجراءات المصادقية والاعتمادية. ولتحقيق المصادقية (Credibility)، استُخدم دليل موحد للمقابلة، وسُجلت المقابلات صوتيًا بعد موافقة المشاركين؛ بما أتاح الرجوع إلى البيانات الأصلية والتحقق منها أثناء التحليل والتفسير. ولتعزيز الاعتمادية (Dependability)، وثقت إجراءات جمع البيانات وتحليلها، وراجعت الباحثان عمليات الترميز والتصنيف والموضوعات المستخلصة بالرجوع إلى البيانات الأصلية حتى الوصول إلى بناء تحليلي متسق (الزهراني والعسيري، 2022).

إجراءات تحليل البيانات:

خُلت بيانات المقابلات نوعيًا من خلال تنظيمها وترميزها وتصنيفها وتفسيرها للوصول إلى الموضوعات المرتبطة بأسئلة الدراسة (قنديلجي والسمرائي، 2018). واتبعت الباحثان نموذج Ary et al. (2010) المكوّن من ثلاث مراحل: التنظيم والألفة (Organizing and Familiarizing) من خلال القراءة المتكررة للبيانات والإلمام بمضامينها؛ والترميز والتقليص (Coding and Reducing) بتقسيم البيانات إلى وحدات ذات معنى وترميزها وتجميع الرموز المتشابهة في فئات وموضوعات ومراجعتها بالرجوع إلى البيانات الأصلية؛ ثم التفسير والتمثيل (Interpreting and Representing) بتفسير الموضوعات والكشف عن الأنماط وأوجه التشابه والاختلاف في استجابات المشاركين، وتنظيم النتائج وعرضها في ضوء أسئلة الدراسة.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

أسفر تحليل بيانات المقابلات عن مجموعة من الموضوعات الرئيسية والفرعية المرتبطة بأسئلة الدراسة، وفيما يأتي عرض النتائج ومناقشتها في ضوء أقوال المشاركين والدراسات السابقة.

السؤال الأول: ما الخدمات الانتقالية المقدمة في برنامج صعوبات التعلم من وجهة نظر معلمها بمدينة جدة؟

أظهر تحليل البيانات أربعة موضوعات رئيسة تمثلت في: طبيعة الخدمات الانتقالية المقدمة، ومدى تلبيتها لاحتياجات الطلبة، وإشراك الطلبة في تحديدها، والشاركة المجتمعية.

طبيعة الخدمات الانتقالية المقدمة

أظهرت النتائج أن الخدمات الأكاديمية هي الأكثر حضورًا في ممارسات المعلمين والمعلمات، في حين كانت الخدمات المهنية والاستقلالية أقل تفعيلًا، مع تفاوت في تقديمها بين المشاركين. وأوضح (م/د) ذلك بقوله: "إن المطبق في المداسة بنسبة ٩٠ ٪ هي الأكاديمية التعليمية". وفي المقابل، أظهرت الإفادات وجود ممارسات تتصل بالجوانب النفسية والاجتماعية والاستقلالية والمهنية، مثل تنمية الثقة بالنفس، والمهارات الحياتية، والتعرف على الميول والهوايات، والتواصل مع الأسرة، إلا أن بعض هذه الممارسات ارتبطت باجتهادات المعلمين وخبراتهم أكثر من ارتباطها بآلية مؤسسية موحدة؛ إذ ذكرت (م/د): "لم يفرق لنا شيء يطبق عن الخدمات الانتقالية ولم تطلب من مشرفة تفعيل ذلك ولا توجد آلية معينة لتلك الخدمات الانتقالية هذا بشكل رسمي".

وتكشف هذه النتيجة عن فجوة بين شمول مفهوم الخدمات الانتقالية وطبيعة ممارسته الفعلية؛ إذ يميل التطبيق إلى التركيز على الاستمرار والتقدم الأكاديمي، بينما تحظى الجوانب المهنية والاستقلالية بحضور أقل. ويمكن تفسير ذلك بطبيعة برامج صعوبات التعلم التي يتركز جانب كبير من عملها على الاحتياجات الأكاديمية، إلى جانب ما كشفت عنه البيانات من ضغوط الوقت، ومحدودية التدريب، وعدم وضوح آليات التنفيذ. ومن ثم، لا يبدو القصور ناتجًا بالضرورة عن ضعف إدراك المعلمين لأهمية الجوانب الأخرى، بقدر ما يعكس تفاوتًا بين الوعي بها والقدرة على تحويلها إلى ممارسة منظمة ومستدامة.

وتتفق هذه النتيجة مع الجهني والشريف (2023)، والزهراني والعسيري (2022)، والسرطاوي والحيمي (2018) في وجود قصور أو تفاوت في تطبيق جوانب الخدمات الانتقالية، كما تتفق مع المطيري والقريني (2023) في إبراز تحديات إعداد المعلمين ووضوح آليات التنفيذ.

مدى تلبية الخدمات لاحتياجات الطلبة

تباينت تقديرات المشاركين لكفاية الخدمات الانتقالية؛ فقد رأى خمسة مشاركون أنها قادرة على تلبية احتياجات الطلبة عند تطبيقها بصورة متكاملة، في حين رأى ثلاثة أنها غير كافية في واقعها الحالي، ولا سيما مع التركيز على الجانب الأكاديمي ومحدودية الجوانب المهنية والاستقلالية. وأوضحت (م/1) أن هذه الخدمات "توفر أساساً جيداً لدعم انتقال الطلبة، لكنها قد لا تكون كافية لجميع الحالات"، فيما أشار (م/4) إلى أن "الوقت والإمكانات لا تساعدنا على جميع جوانب الخطة الانتقالية".

ويشير هذا التباين إلى أن كفاية الخدمات لا تتحدد بمجرد وجودها، وإنما بجودة تنفيذها وتكامل مكوناتها ومدى استجابتها للاحتياجات الفردية للطلبة. كما أن اختلاف خبرات المشاركين وبيئاتهم المدرسية ومستويات الدعم المتاحة قد يفسر جانباً من اختلاف تقديراتهم. وتتفق هذه القراءة مع التباين في نتائج الدراسات السابقة؛ إذ أظهرت دراسة الحربي وخشيم (2023) مستوى مرتفعاً نسبياً في تقديم الخدمات، في حين كشفت دراسات السرطاوي والحيمي (2018)، وشفلوت والبتال (2019)، والزهراني والعسيري (2022) عن ضعفها أو محدوديتها. ويؤكد ذلك تقويمياً أهمية الانتقال من قياس وجود الخدمة إلى تقييم جودتها وتكاملها ومدى تلبيتها للاحتياجات الفعلية للطلاب.

إشراك الطلبة في تحديد الخدمات الانتقالية

أظهرت النتائج أن سبعة من المشاركين يشركون الطلبة في تحديد بعض جوانب الخدمات الانتقالية، من خلال التعرف على احتياجاتهم وميولهم ومهاراتهم وتطلعاتهم المستقبلية، في حين أشار مشاركون واحد إلى عدم إشراكهم بسبب كثرة الأعباء والمهام. وذكرت (م/1): "اسأل الطالبات عن الهواية أو المهارة التي تتقنها أو ماذا تريد أن تصبح؟ وفي ضوء ذلك أقدم لها كل شيء ممكن يفيدها مثل: مقاطع فيديو، أو دورات تفيدها، واحاول أتواصل مع الأهل عشان يدعمون بناتهم ويعززون الثقة بقدراتهم".

وتعكس هذه النتيجة توجهاً نحو اعتبار الطالب شريكاً في التخطيط للانتقال وليس مجرد متلقٍ للخدمة، وهو ما يتناسب مع الطبيعة الفردية للخدمات الانتقالية التي ينبغي أن تنطلق من قدراته وميوله واحتياجاته المستقبلية. إلا أن ارتباط مستوى المشاركة بظروف المعلم وعبء العمل يشير إلى أن إشراك الطالب لا يزال متفاوتاً في درجة تنظيمه ومأسسته. وتتفق هذه النتيجة مع Cavendish et al. (2020) في أهمية المشاركة الفاعلة للطلبة ذوي صعوبات التعلم في التخطيط للانتقال والاختيارات التعليمية والمهنية. ومن منظور تقويمي، فإن جودة الخطة الانتقالية لا تقاس بوجودها فقط، وإنما بمدى حضور صوت الطالب ومشاركته الفعلية في القرارات المتعلقة بمساره المستقبلي.

الشراكة المجتمعية

أظهرت النتائج تفاوتاً في مستوى الشراكة المجتمعية؛ إذ أشار خمسة مشاركون إلى وجود بعض صور التعاون، مثل الزيارات التعليمية والتنسيق مع الجهات الصحية والإرشادية وبعض مؤسسات التعليم بعد الثانوي، في حين أفاد ثلاثة بعدم وجود شراكة مجتمعية فعلية. ومن أمثلة ذلك ما ذكره (م/1): "تم عمل رحل الترم الماضي لمعرض الأمن السيبراني، وتم إشراك الطلبة ذوي صعوبات التعلم"، في حين أشار (م/4) إلى محدودية نطاق التعاون بقوله: "لكن توجد شراكة مع الاهل والمدرسة".

ويشير هذا التفاوت إلى أن الإشكالية لا تتمثل في الغياب المطلق للشراكة، وإنما في محدودية تنظيمها واستمراريتها؛ إذ تبدو بعض الممارسات مرتبطة بالمبادرات الفردية والفرص المتاحة أكثر من ارتباطها بمسار مؤسسي منظم. وتزداد أهمية ذلك في الخدمات الانتقالية؛ لأن إعداد الطالب لمرحلة ما بعد المدرسة يتجاوز قدرة المدرسة منفردة، ويتطلب تكاملاً مع الأسرة ومؤسسات التعليم والتدريب والعمل والجهات المجتمعية ذات العلاقة.

وتتفق هذه النتيجة مع الجهني والشريف (2023) والزهراني والعسيري (2022) في الإشارة إلى ضعف الشراكة والتنسيق مع المؤسسات المجتمعية، كما تتسق مع Lehman (2020) و Cavendish et al. (2020) في أهمية التعاون المجتمعي، ومع Zainal and Hashim (2019) في أهمية التكامل بين المدرسة والأسرة ومؤسسات التعليم العالي وأصحاب العمل.

السؤال الثاني: ما التحديات التي تواجه تقديم الخدمات الانتقالية من وجهة نظر معلميها بمدينة جدة؟

كشف تحليل البيانات عن سبعة تحديات تمثلت في: التحديات المرتبطة بالطلبة، وأولياء الأمور، والإدارة المدرسية، ومعلمي التعليم العام، ونقص الإمكانيات، وعدم التكامل بين المراحل، وغياب آلية واضحة للخدمات الانتقالية والشراكة المجتمعية. وكان غياب الآلية الواضحة للخدمات الانتقالية والشراكة المجتمعية التحدي الوحيد الذي أشار إليه جميع المشاركين الثمانية. وقد انتظمت هذه التحديات في أربعة موضوعات تفسيرية رئيسية:

التحديات التنظيمية ومحدودية الشراكة المجتمعية

برز غياب آلية واضحة ومنظمة للخدمات الانتقالية بوصفه أكثر التحديات اتفاقاً بين المشاركين؛ إذ أشار إليه المشاركون الثمانية. وذكرت (م/2): "لا توجد آلية واضحة عن نموذج الخدمات الانتقالية فقط ارفقوا لنا النموذج بدون شرحه". كما أظهرت الإفادات أن محاولات التعاون مع الجهات المجتمعية لا تتحول دائماً إلى شراكات فعلية بسبب غموض إجراءات التواصل والتنسيق.

وتعد هذه النتيجة مفتاحاً تفسيرياً لعدد من النتائج الأخرى؛ إذ إن غياب الإطار التنظيمي لا يظل تحدياً منفصلاً، بل يمتد أثره إلى تفاوت الخدمات، وضعف استمرارياتها، ومحدودية الشراكات، واعتماد بعض الممارسات على المبادرات الفردية. فحين لا تتحدد الأدوار ومسارات التنسيق والمتابعة بصورة واضحة، تصبح جودة الخدمة مرتبطة بخبرة المعلم واجتهاده والفرص المتاحة في مدرسته. وبذلك تكشف النتيجة عن حاجة إلى الانتقال من ممارسة فردية متباينة إلى ممارسة مؤسسية محددة الإجراءات والمسؤوليات.

وتتفق هذه النتيجة مع الجهني والشريف (2023)، والزهراني والعسيري (2022)، والسرطاوي والحيمي (2018)، كما تتسق مع Lehman (2020) في أهمية التنظيم والتنسيق وتكامل خدمات الدعم.

تحديات البيئة المدرسية والتكامل بين العاملين

أظهرت النتائج أن البيئة المدرسية تمثل مستوى مهماً من التحديات؛ إذ أشار سبعة مشاركين إلى تحديات مرتبطة بالإدارة المدرسية، وستة إلى معلمي التعليم العام، وأربعة إلى نقص الإمكانيات. وتمثلت أبرز المظاهر في كثرة المهام والأعباء الورقية، ومحدودية الدعم والإمكانيات، وضعف وعي بعض معلمي التعليم العام بطبيعة الخدمات الانتقالية وبرامج صعوبات التعلم.

وتكشف هذه النتيجة أن فاعلية الخدمات الانتقالية ليست مسؤولية معلم صعوبات التعلم وحده، وإنما هي نتاج للبيئة التنظيمية التي يعمل داخلها. فالانتقال بطبيعته عملية متعددة الأطراف تتقاطع فيها مسؤوليات معلم صعوبات التعلم مع الإدارة والإرشاد ومعلمي التعليم العام والأسرة؛ ولذلك فإن ضعف التنسيق أو زيادة الأعباء أو محدودية الإمكانيات قد تقلص قدرة المعلم على الانتقال من أداء المهام اليومية إلى التخطيط الانتقالي طويل المدى.

وتتفق هذه النتيجة مع Lehman (2020) والرويلي (2024) في أهمية القيادة المدرسية والتنسيق والتأهيل المهني، وتشير إلى أن تطوير الخدمات يتطلب توزيع المسؤولية المؤسسية بدلاً من تركيزها في معلم صعوبات التعلم.

التحديات المرتبطة بالطلبة وأولياء الأمور

أشار ستة مشاركين إلى تحديات مرتبطة بأولياء الأمور، وأربعة إلى تحديات مرتبطة بالطلبة. وشملت تحديات الأسرة الخوف من وصمة الإعاقة، وضعف الوعي بالبرنامج، وتفاوت مستوى المشاركة والدعم، في حين شملت

التحديات المتعلقة بالطلبة ضعف بعض المهارات الأساسية والثقة بالنفس واتخاذ القرار والدافعية والمهارات الحياتية والاجتماعية. وأكدت (م/3) مركزية الأسرة بقولها: "الاهل هم البصمة الفارقة اما يدعمون بناتهم ويكونوا خلق قدراتهم او العكس تمام يحدون من قدراتهم ويسببون المتاعب اثناء البرنامج."

ولا تعني هذه النتيجة أن الأسرة أو الطالب يمثلان عائقاً بذاتهما، وإنما تشير إلى أن مستوى الوعي والدعم والاستعداد يحدد طبيعة تأثيرهما في العملية الانتقالية. فالأسرة يمكن أن تكون مصدرًا رئيسًا للدعم والاستمرارية، كما يمكن أن تحد قلة وعيها أو ضعف مشاركتها من استفادة الطالب. وبالمثل، فإن تفاوت خصائص الطلبة واحتياجاتهم يؤكد أن الخدمات الانتقالية ينبغي أن تبنى على التقدير الفردي، لا على نموذج موحد لجميع الطلبة.

وتتفق النتيجة مع المطيري والقريني (2023) والشطي والناطور (2022) في أهمية وعي الأسرة ومشاركتها، في حين تختلف جزئيًا مع الحربي وخشيم (2023) التي أظهرت مستوى مرتفعًا من المشاركة الأسرية، وهو اختلاف قد يرتبط باختلاف العينات والسياقات التي أجريت فيها الدراسات.

عدم التكامل بين المراحل واستمرارية الخدمات

أشار خمسة مشاركين إلى أن عدم وجود برنامج لصعوبات التعلم في بعض المدارس الثانوية يمثل تحديًا أمام استمرارية الخدمات. وعبرت (م/2) عن ذلك بقولها: "يجب ان يكون هناك برنامج صعوبات تعلم في المرحلة الثانوي حتى تكتمل الحلقة". كما كشفت الإفادات عن قيام بعض المعلمين بالتواصل مع المدارس التي ينتقل إليها الطلبة ونقل المعلومات والتوصيات بصورة فردية.

وتكشف هذه النتيجة أن الانتقال لا ينبغي أن يفهم بوصفه حدثًا ينتهي بخروج الطالب من مرحلة دراسية، وإنما مسارًا يتطلب استمرارية المعلومات والدعم والمتابعة بين المراحل. ويكتسب ذلك أهمية خاصة في المرحلة الثانوية لارتباطها بالاستعداد للتعليم ما بعد الثانوي والعمل والاستقلال. ومن ثم، فإن ضعف استمرارية الخدمة قد يؤدي إلى انقطاع الدعم في مرحلة تزايد فيها الحاجة إلى التخطيط للمستقبل.

وتتسق هذه النتيجة مع الرويلي (2024) فيما أظهرته من معوقات تنظيمية تؤثر في تنفيذ الخطط الانتقالية، وتبرز الحاجة إلى آليات تضمن انتقال الخطة والمعلومات والمسؤولية المهنية بصورة منظمة بين المراحل التعليمية.

السؤال الثالث: ما الحلول والمقترحات لتحسين جودة الخدمات الانتقالية المقدمة من وجهة نظر معلمها بمدينة جدة؟

أسفر تحليل استجابات المشاركين عن خمسة موضوعات رئيسة لتحسين جودة الخدمات الانتقالية، تمثلت في: رفع مستوى الوعي، وتطوير إطار تنظيمي وآليات واضحة، وتعزيز التكامل والشراكة المجتمعية، وتدريب المعلمين والمعلمات، وتطوير المتابعة والتقييم واستمرارية الخدمات.

رفع مستوى الوعي بالخدمات الانتقالية

أكد المشاركون أهمية رفع مستوى الوعي بالخدمات الانتقالية لدى المعلمين والإدارة المدرسية والطلبة والأسر والجهات المجتمعية؛ إذ لخصت (م/2) ذلك بقولها: "التوعية، ثم التوعية، ثم التوعية بعد ذلك توحيد الجهود للخدمات الانتقالية."

وتشير هذه النتيجة إلى أن الوعي يمثل مدخلًا أساسيًا لجودة التطبيق؛ لأن توافر النماذج والخطط لا يضمن فاعليتها ما لم يصاحبه فهم واضح لمفهوم الخدمات الانتقالية وأهدافها وأدوار الأطراف المختلفة فيها. كما أن رفع وعي الأسرة والطالب يمكن أن يعزز مشاركتها في التخطيط ويحد من التصورات السلبية المرتبطة بصعوبات التعلم.

وتتفق هذه النتيجة مع الشطي والناطور (2022)، والجهني والشريف (2023)، والحربي وخشيم (2023)، والقحطاني والقحطاني (2024) في أهمية الوعي في دعم الخدمات الانتقالية، كما تتسق مع السرطاوي والحيمي (2018) في إظهار أهمية الخدمات رغم محدودية مستوى تقديم بعضها.

تطوير إطار تنظيمي وآليات واضحة للخدمات الانتقالية

أظهرت النتائج حاجة المشاركين إلى إطار واضح يحدد إجراءات تقديم الخدمات، وأدوار الأطراف المشاركة، وآليات انتقال الخطط والمعلومات بين المراحل. وتزداد أهمية هذا المقترح في ضوء نتيجة السؤال الثاني التي أظهرت اتفاق المشاركين الثمانية على غياب الآلية الواضحة بوصفه أحد أبرز تحديات التطبيق.

ويكشف الترابط بين تشخيص المشكلة والحل المقترح عن أن التنظيم المؤسسي يمثل محوراً جوهرياً في تحسين جودة الخدمات الانتقالية؛ إذ يمكن للإطار الواضح أن يقلل تفاوت الممارسات، ويحدد المسؤوليات، وينظم المتابعة والتنسيق، ويضمن انتقال المعلومات بين المراحل، مع الحفاظ على فردية الخطة وفق احتياجات كل طالب. وتتفق هذه النتيجة مع الجهني والشريف (2023) والمطيري والقريني (2023) في أهمية وضوح الإجراءات والأدوار المنظمة للخدمات الانتقالية.

تعزيز التكامل بين الأطراف والشراكة المجتمعية

أظهرت النتائج أهمية بناء تعاون منظم بين معلمي صعوبات التعلم، ومعلمي التعليم العام، والإدارة المدرسية، والإرشاد، والأسرة، والمؤسسات المجتمعية، إلى جانب اقتراح فريق متعدد التخصصات والاستفادة من الحلول التقنية في ربط المعلمين والمؤسسات وتوثيق الخطط ومتابعتها.

وتكشف هذه المقترحات عن إدراك المشاركين أن الخدمات الانتقالية عملية تشاركية تتجاوز الحدود التنظيمية للمدرسة. ومن ثم، فإن القيمة الحقيقية للشراكة لا تكمن في زيادة عدد الزيارات أو الأنشطة المنفصلة، وإنما في بناء علاقة وظيفية مستمرة تربط احتياجات الطالب وخطته الانتقالية بالفرص المتاحة في التعليم والتدريب والعمل والمجتمع. وتتفق هذه النتيجة مع المطيري والقريني (2023) والزهراني والعسيري (2022) في أهمية التعاون بين الأطراف المشاركة في تقديم الخدمات الانتقالية.

تدريب المعلمين والمعلمات على تخطيط الخدمات الانتقالية وتنفيذها

أكد جميع المشاركين أهمية التدريب والدورات وورش العمل المتعلقة بالخدمات الانتقالية. وعبرت (م/3) عن طبيعة هذه الحاجة بقولها: "الدورات عن الخدمات الانتقالية لأنه شيء مستحدث رفعوا لنا الدليل وورق الخطة الانتقالية لا درسناها ولا نعرف نطبق بشكل صحيح مجرد اجتهادات منا".

وتكشف هذه النتيجة أن الحاجة التدريبية لا تقتصر على التعريف النظري بالخدمات الانتقالية، وإنما تتجه إلى الكفاية التطبيقية في تقييم احتياجات الطالب، وبناء الخطة، وإشراك الطالب والأسرة، والتنسيق مع الجهات ذات العلاقة، وتنفيذ الخطة ومتابعتها وتقويمها. وهذا يفسر في الوقت نفسه جانباً من تفاوت الممارسات الذي ظهر في السؤال الأول؛ إذ إن غياب التدريب التطبيقي قد يجعل جودة الخدمة مرتبطة بالخبرة الشخصية والاجتهاد الفردي.

وتتفق هذه النتيجة مع الرويلي (2024)، والشطي والناطور (2022)، والمطيري والقريني (2023)، والجهني والشريف (2023)، التي أبرزت التدريب والتأهيل بوصفهما من المتطلبات الأساسية لتحسين الخدمات الانتقالية.

تطوير آليات المتابعة والتقويم واستمرارية الخدمات

أظهرت النتائج أهمية إيجاد آلية منظمة لمتابعة الخطط الانتقالية وتقديم الطلبة، والاستفادة من الأنظمة الإلكترونية في توثيقها وضمان استمراريتها بين المراحل، إلى جانب متابعة الطلبة بعد تخرجهم للتعرف على مساراتهم التعليمية والمهنية. واقتراح (م/1) "التواصل مع الطلاب بعد انتهاء الطالب من المرحلة الثانوية بسنة أو سنتين لمعرفة أثر الخطة الانتقالية التي قدمت له وفي إثر نتائج ذلك استفيد عند وضع خطط طلابي الحاليين".

وتكتسب هذه النتيجة دلالة تقويمية محورية؛ لأنها تنقل الحكم على جودة الخدمات من مجرد التحقق من وجود الخطط وتنفيذ الإجراءات إلى تقويم نتائجها وأثرها الفعلي في حياة الطلبة بعد الانتقال. فمتابعة المسارات التعليمية والمهنية اللاحقة يمكن أن توفر بيانات واقعية للحكم على فاعلية الخدمات، والكشف عن جوانب القوة والقصور،

واستخدام النتائج في تطوير الخطط اللاحقة. وبذلك تصبح المتابعة والتقويم جزءاً من دورة تحسين مستمرة تبدأ بتقدير احتياجات الطالب ولا تنتهي بانتهاء مرحلته الدراسية.

وتتفق هذه النتيجة مع Merry (2024) في أهمية تقويم برامج الانتقال والتخطيط الاستراتيجي ووضوح السياسات والإجراءات المنظمة لها، كما تتسق مع Lehman (2020) في أهمية تكامل التعليم والتقويم وخدمات دعم الطلبة ضمن إطار مدرسي منظم، ومع Rodgers (2022) في تقويم برامج الانتقال في ضوء فاعلية الخدمات ونتائجها والقيود المرتبطة بتنفيذها.

ملخص نتائج الدراسة:

أسفرت الدراسة عن النتائج الآتية:

1. أظهرت النتائج أن الخدمات الانتقالية الأكاديمية هي الأكثر حضوراً في الممارسات المقدمة للطلبة ذوي صعوبات التعلم، في حين كانت الخدمات المهنية والاستقلالية أقل ممارسة وتفعيلاً. كما تبين أن بعض الممارسات الانتقالية تعتمد على خبرات المعلمين والمعلمات واجتهاداتهم الفردية في ظل محدودية وجود آلية موحدة ومنظمة لتقديمها.
2. كشفت النتائج عن تباين في مدى كفاية الخدمات الانتقالية لتلبية احتياجات الطلبة؛ إذ ارتبطت كفايتها بجودة التطبيق، وتكامل جوانبها، وتوافر الوقت والإمكانات والتدريب والتنسيق بين الأطراف ذات العلاقة.
3. أظهرت النتائج إشراك معظم المشاركين للطلبة في بعض جوانب التخطيط للخدمات الانتقالية، من خلال التعرف على احتياجاتهم وميولهم ومهاراتهم وتطلعاتهم المستقبلية، إلا أن مستوى هذه المشاركة تفاوت تبعاً لظروف التطبيق والأعباء المهنية.
4. كشفت النتائج عن تفاوت الشراكة المجتمعية ومحدودية تنظيمها واستمراريتها؛ إذ ظهرت بعض صور التعاون مع جهات تعليمية وصحية وإرشادية، إلا أنها لم تكن ممارسة مؤسسية منتظمة لدى جميع المشاركين.
5. تمثلت أبرز التحديات في عدم وضوح آليات تقديم الخدمات الانتقالية والشراكة المجتمعية، والأعباء المهنية، ومحدودية الإمكانيات والتسهيلات، وضعف التنسيق مع معلمي التعليم العام، وتفاوت وعي بعض الطلبة وأولياء الأمور. كما ظهر عدم التكامل بين المراحل التعليمية بوصفه تحدياً يؤثر في استمرارية الدعم الانتقالي، ولا سيما مع عدم توافر برنامج صعوبات التعلم في بعض المدارس الثانوية.
6. أظهرت النتائج أن غياب الآلية الواضحة للخدمات الانتقالية والشراكة المجتمعية كان أكثر التحديات اتفاقاً بين المشاركين؛ إذ أشار إليه المشاركون الثمانية، بما يكشف عن مركزية البعد التنظيمي في تفسير عدد من جوانب القصور والتفاوت في التطبيق.
7. تمثلت أبرز الحلول المقترحة لتحسين جودة الخدمات الانتقالية في رفع مستوى الوعي، ووضع إطار تنظيمي واضح، وتدريب المعلمين والمعلمات، وتعزيز التكامل بين الأطراف المدرسية والأسرة والجهات المجتمعية، وتفعيل الشراكات التعليمية والتدريبية والمهنية، وتطوير آليات إلكترونية لتوثيق الخطط ومتابعتها، ومتابعة الطلبة بعد انتقالهم وتخرجهم.

توصيات الدراسة:

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة، توصي الباحثان بما يأتي:

1. تطوير إطار تنظيمي موحد للخدمات الانتقالية في برامج صعوبات التعلم، يحدد آليات التخطيط والتنفيذ والمتابعة والتقييم، وأدوار ومسؤوليات الأطراف ذات العلاقة؛ للحد من تفاوت الممارسات الفردية وضمان انساق تقديم الخدمات.
2. تقديم برامج تدريبية تطبيقية متخصصة لمعلمي ومعلمات صعوبات التعلم في تخطيط الخدمات الانتقالية وتنفيذها وتقييمها، تشمل تحديد الاحتياجات الفردية للطلبة، والتوجيه الأكاديمي والمهني، وإشراك الطالب والأسرة، والتنسيق مع الجهات ذات العلاقة.
3. تعزيز استمرارية خدمات صعوبات التعلم في المرحلة الثانوية والتوسع في إتاحتها وفق احتياجات الطلبة؛ بما يحد من انقطاع الدعم بين المراحل ويعزز استعداد الطلبة للتعليم ما بعد الثانوي والتدريب والحياة المهنية.
4. تعزيز التكامل بين معلمي صعوبات التعلم ومعلمي التعليم العام والإدارة المدرسية والإرشاد والأسرة في تخطيط الخدمات الانتقالية وتنفيذها ومتابعتها، مع تحديد مسؤوليات كل طرف ضمن الخطة الانتقالية.
5. بناء شراكات مؤسسية منظمة ومستدامة مع الجهات التعليمية والتدريبية والمهنية والمجتمعية؛ لتوفير خبرات انتقالية فعالية للطلبة تتناسب مع ميولهم وقدراتهم وتطلعاتهم المستقبلية.
6. تنفيذ برامج توعوية موجهة للطلبة وأسرهم والكوادر المدرسية حول مفهوم الخدمات الانتقالية وأهميتها وأدوارهم في تخطيطها وتنفيذها؛ بما يعزز مشاركة الطالب والأسرة ويحد من التصورات السلبية المرتبطة بصعوبات التعلم.
7. تطوير آلية إلكترونية لتوثيق الخطط الانتقالية ومتابعة تنفيذها وانتقالها بين المراحل التعليمية، مع متابعة الطلبة بعد انتقالهم وتخرجهم؛ لتوفير بيانات يمكن الاستفادة منها في تقييم فاعلية الخدمات وتحسينها بصورة مستمرة.

مقترحات الدراسة:

استناداً إلى نتائج الدراسة، تقترح الباحثان إجراء الدراسات الآتية:

1. تطوير برنامج للخدمات الانتقالية للطلبة ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الثانوية وتقييم فاعليته في تهيئتهم للتعليم ما بعد الثانوي والتدريب والحياة المهنية.
2. تقييم واقع الشراكة المجتمعية في دعم الخدمات الانتقالية للطلبة ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر أولياء الأمور والجهات التعليمية والتدريبية والمهنية ذات العلاقة.
3. دراسة استمرارية الخدمات الانتقالية للطلبة ذوي صعوبات التعلم بين المرحلتين المتوسطة والثانوية والعوامل المؤثرة فيها؛ للكشف عن جوانب الانقطاع أو التكامل في تقديم الدعم الانتقالي.

المراجع

1. أبو نيان، إبراهيم بن سعد. (2015). وعي المشرفين التربويين بمشاركة الوالدين في برامج صعوبات التعلم. المجلة التربوية الدولية المتخصصة، 4(6)، 121-144. <https://doi.org/10.12816/0024282>
2. أبو نيان، إبراهيم بن سعد. (2021). صعوبات التعلم: من التاريخ إلى الخدمات. مكتبة الملك فهد الوطنية.

3. الجهني، أماني بنت صالح، والشريف، ليلي مبارك هلال. (2023). الخدمات الانتقالية المطبقة للطلبة ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الثانوية من وجهة نظر معلمهم ومشرفهم. المجلة السعودية للتربية الخاصة، (26)، 65-99.
4. الحربي، مها معيض جويبر، وخشيم، سلوى مصطفى محمد صالح. (2023). الخدمات الانتقالية المقدمة للطلبة الياقين من ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر معلمهم في مدينة جدة. مجلة التربية الخاصة والتأهيل، 16(57)، 372-422.
5. الحمضي، باسمه محمد. (2019). الخدمات والبرامج المقدمة للطلاب ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الجامعية: الواقع والمأمول. مجلة التربية الخاصة والتأهيل، 9(31)، 49-74.
6. الدليمي، ناهدة عبد زيد. (2016). أسس وقواعد البحث العلمي. دار صفاء للنشر والتوزيع.
7. الرويلي، هناء علي بصير. (2024). واقع تطبيق الخطة الانتقالية للتلميذات ذوات صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية من وجهة نظر معلماتهن: دراسة نوعية. مجلة كلية التربية، 40(5)، 172-198. <https://doi.org/10.21608/mfes.2024.267297.1756>
8. الزهراني، صالحة محمد سعيد العلي، والعسيري، هوازن أحمد محمد. (2022). واقع تطبيق الخدمات الانتقالية لذوات صعوبات التعلم في المرحلة الثانوية من وجهة نظر معلماتهن في مدينتي جدة والرياض. مجلة العلوم التربوية، 30(4)، 241-286. <https://doi.org/10.21608/ssj.2022.276407>
9. السرطاوي، زيدان أحمد، والحمضي، باسمه محمد. (2018). الخدمات الانتقالية المقدمة للطلبات ذوات صعوبات التعلم في برامج المرحلة الثانوية. مجلة التربية الخاصة والتأهيل، 6(25)، 1-46. <https://doi.org/10.21608/SERO.2018.91486>
10. السلمي، ضحى خالد، والشريف، ليلي مبارك هلال. (2022). الخدمات المقدمة للطلبة ذوي صعوبات التعلم بالجامعات السعودية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والمختصين. مجلة جامعة الملك عبدالعزيز: العلوم التربوية والنفسية، 1(1)، 165-198.
11. الشطي، يوسف محمود شاكر، والناطور، ميادة محمد. (2022). المعوقات التي تواجه تقديم خدمات الانتقال لمرحلة ما بعد المدرسة للطلبة ذوي صعوبات التعلم في دولة الكويت. مجلة كلية التربية، 38(6)، 274-298. <https://doi.org/10.21608/mfes.2022.266138>
12. شفلوت، نايف بن ذيب، والبنال، زيد بن محمد. (2019). تقييم الخدمات الانتقالية للطلاب ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الثانوية. المجلة الدولية للعلوم التربوية والنفسية، 32(3)، 132-185.
13. الشمري، يوسف بن مرجي. (2022). الاحتياجات التدريبية اللازمة لتحسين الخدمات الانتقالية لدى معلمي الطلاب ذوي صعوبات التعلم بمنطقة الجوف. مجلة كلية التربية، 33(129)، 419-456. <https://doi.org/10.21608/jfeb.2022.276377>
14. الصالح، نهى بنت محمد أحمد. (2023). متطلبات تعليم ذوي صعوبات التعلم في ضوء خصائصهم واحتياجاتهم التربوية. مجلة التربية، 200(2)، 507-546. <https://doi.org/10.21608/jsrep.2023.322547>
15. الغالية، صيد. (2023). صعوبات التعلم: المفهوم والتطور التاريخي والاتجاهات والأطر النظرية المفسرة. مجلة الراصد لدراسات العلوم الاجتماعية، 3(1)، 7-21.
16. الفقيه، أحمد حسن أحمد. (2017). تصميم البحث النوعي في المجال التربوي مع التركيز على بحوث تعليم اللغة العربية. المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية، 2(3)، 354-368. <https://doi.org/10.12816/0048129>
17. القحطاني، سارة سالم سعد، والقحطاني، دلال سالم سعد. (2024). متطلبات الخدمات الانتقالية المقدمة للطلبات ذوات صعوبات التعلم في المرحلة الثانوية. مجلة كلية التربية في العلوم النفسية، 48(2)، 51-86. <https://doi.org/10.21608/jfeps.2024.371533>
18. قنديلجي، عامر إبراهيم. (2019). منهجية البحث العلمي. دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.
19. قنديلجي، عامر إبراهيم، والسامرائي، إيمان فاضل. (2018). البحث العلمي الكمي والنوعي. دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.

20. ليرنر، جانيت و.، وجونز، بيفرلي. (2014). صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة: خصائص واستراتيجيات تدريس وتوجهات حديثة (سهي محمد هاشم الحسن، ترجمة؛ ط. 1). دار الفكر ناشرون وموزعون. (العمل الأصلي منشور عام 2012).
21. جردير، فيروز. (2020). النظريات المفسرة لصعوبات التعلم وتطبيقاتها التربوية في غرفة الصف. مجلة العلوم الإنسانية، 31(4)، 345-354. <https://doi.org/10.34174/0079-031-004-023>
22. عواج، طهيرة. (2020). صعوبات التعلم بين نظريات علم النفس وتأثير التمايز الاجتماعي عند بيبورديو. مجلة تطوير العلوم الاجتماعية، 13(1)، 147-156.
23. مدور، ليلي، وعيواج، صونيا. (2020). قراءة تحليلية لصعوبة تعلم القراءة والنظريات المفسرة لها. المجلة العلمية للتربية الخاصة، 2(3)، 287-313.
24. المطيري، فهد بن محمد، والقربني، فيصل بن محمد مرداس. (2023). معوقات تفعيل الخدمات الانتقالية للطلاب ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الثانوية: دراسة نوعية. مجلة التربية الخاصة والتأهيل، 16(57)، 294-334.
25. المقيطيب، إيمان بنت إبراهيم بن عبد الله. (2016). خدمات الانتقال للطلاب ذوي صعوبات التعلم لمرحلة ما بعد الثانوية: دراسة تقويمية. مجلة التربية، 168(ج. 2)، 289-322. <https://doi.org/10.21608/JSREP.2016.31765>
26. النجار، خالد عبد الرزاق. (2022). التقويم والتشخيص في التربية الخاصة. مؤسسة حورس الدولية للنشر والتوزيع.
27. هجرس، منى مصطفى حسن. (2024). فاعلية دمج ذوي صعوبات التعلم في المدارس العادية: دراسة ميدانية. مجلة كلية الآداب، 75(1)، 281-332. <https://doi.org/10.21608/artman.2024.254510.2431>
28. برنامج التحول الوطني. (د.ت.). برنامج التحول الوطني. رؤية السعودية 2030. برنامج التحول الوطني
29. هيئة تقويم التعليم والتدريب. (2020). مهنة التعليم وقيمتها في نظر المعلمين وقادة المدارس: تقرير عن مشاركة المملكة العربية السعودية في المسح الدولي للتعليم والتعلم (TALIS 2018). الإدارة العامة للبحوث والابتكار.
30. هيئة رعاية الأشخاص ذوي الإعاقة. (د.ت.). عن الهيئة. هيئة رعاية الأشخاص ذوي الإعاقة
31. هيئة رعاية الأشخاص ذوي الإعاقة. (د.ت.). التنمية المستدامة. التنمية المستدامة
32. المنصة الوطنية الموحدة. (د.ت.). حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة. حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة
33. المؤسسة العامة للتدريب التقني والمهني. (2023). المؤسسة العامة للتدريب التقني والمهني تتولى تأهيل أكثر من 1059 من الأشخاص ذوي الإعاقة في العام 2022م. المؤسسة العامة للتدريب التقني والمهني
34. وزارة التعليم. (1436هـ). الدليل التنظيمي للتربية الخاصة. وزارة التعليم.
35. وزارة التعليم. (2020أ). دليل معلم صعوبات التعلم للمرحلة الابتدائية. وزارة التعليم.
36. وزارة التعليم. (2020ب). دليل معلم صعوبات التعلم للمرحلتين المتوسطة والثانوية. وزارة التعليم.
37. وزارة التعليم. (2020ج). دليل معلم صعوبات التعلم للخدمات الانتقالية. وزارة التعليم.
38. وزارة الموارد البشرية والتنمية الاجتماعية. (د.ت.). تمكين الأشخاص ذوي الإعاقة. وزارة الموارد البشرية والتنمية الاجتماعية
39. وكالة الأنباء السعودية. (2024). مجلس شؤون الجامعات يقر إعفاء 8 فئات من اختبار القدرات والتحصيلي. وكالة الأنباء السعودية.
40. Cavendish, W., Connor, D. J., Olander, L., & Hallaran, A. (2020). Preparing for their future: Perspectives of high school students with learning disabilities about transition planning. *Exceptionality*, 28(5), 349-361. <https://doi.org/10.1080/09362835.2019.1625777> Taylor & Francis Online
41. Individuals with Disabilities Education Act. (2017). Sec. 300.43 Transition services. U.S. Department of Education. IDEA—Sec. 300.43 Transition services

42. Lehman, E. T. (2020). What principals need to know and be able to do to support effective secondary transition programming (Publication No. 27831275) [Doctoral dissertation, The George Washington University]. ProQuest Dissertations & Theses Global.
43. Lerner, J. W. (2003). Learning disabilities: Theories, diagnosis, and teaching strategies (9th ed.). Houghton Mifflin. WorldCat
44. Merry, K. (2024). An exploratory multiple case study of special education transition program structures in virtual public charter schools [Doctoral dissertation, University of Arkansas]. ScholarWorks@UARK. University of Arkansas ScholarWorks ScholarWorks
45. Rodgers, E. J. (2022). Evaluating transition programs for students with disabilities in a Midwest suburban school district [Doctoral dissertation, Lindenwood University]. Digital Commons@Lindenwood University. Lindenwood University Digital Commons ERIC
46. Zainal, M. S., & Hashim, H. (2019). The implementation of transition programme for students with learning disabilities in Malaysia. Creative Education, 10(8), 1802–1812. <https://doi.org/10.4236/ce.2019.108129>