فعالية برنامج تدريبي في تنمية بعض المهارات المهنية لدى المعوقين عقلياً وأثره في خفض قلق المستقبل لدى الآباء بمحافظة الطائف

د. شادي محمد السيد أبو السعود
أستاذ التربية الخاصة المساعد – كلية التربية – جامعة الطائف

ملخص

تهدف الدراسة الحالية إلى التعرف على معدلات انتشار قلق الآباء تجاه مستقبل أبنائهم المعوقين عقلياً ، واختبار فعالية برنامج تدريبي في تنمية بعض المهارات المهنية لدى الأبناء ذوي الإعاقة العقلية ، ومعرفة أثره في خفض قلق الآباء تجاه مستقبل أبنائهم المعوقين عقلياً.

وقد تكونت العينة الكلية للدراسة من (١٤٨) طالباً معوقاً عقلياً وآباءهم تم اختيارهم من الطلاب الملتحقين ببرامج الإعاقة الفكرية بمدارس مديرية التربية والتعليم بمحافظة الطائف بالمملكة العربية السعودية، وتكونت العينة الخاصة بالدراسة التجريبية من (٢٠) طالباً معوقاً عقلياً وآباءهم من الطلاب الملتحقين ببرنامج الإعاقة العقلية بمدرسة حطين المتوسطة بمحافظة الطائف، وتراوحت الأعمار الزمنية للطلاب ذوي الإعاقة العقلية من (١٤: ١٧) عاماً، ومستوى ذكائهم من (٥٥: ٦٩) وقد تم تقسيم أفراد العينة إلى مجموعتين متساويتين : مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة حيث تم تعريض الأبناء المعوقين عقلياً أفراد المجموعة التجريبية للبرنامج التدريبي.

واستخدمت الدراسة الأدوات الآتية: مقياس المهارات المهنية لدى ذوي الإعاقة العقلية إعداد / الباحث، مقياس قلق المستقبل لدى آباء المعوقين عقلياً إعداد / الباحث ، البرنامج التدريبي/ إعداد الباحث، مقياس ستانفورد بينيه العرب للذكاء (الطبعة الرابعة) إعداد / مصري حنوره ، استمارة تقدير الوضع الاجتماعي الثقافي للأسرة في البيئة السعودية إعداد/ محمود منسي وليلى أحمد.

وقد أسفرت الدراسة عن مجموعة من النتائج من أهمها:ارتفاع معدلات انتشار قلق الآباء تجاه مستقبل أبنائهم ذوي الإعاقة العقلية حيث بلغ معدل انتشار قلق المستقبل لدى الآباء (٧٩,٣٣٪) ، وقد كان قلق الآباء تجاه المستقبل الاقتصادي للأبناء المعوقين عقلياً أكثر معدلات القلق انتشاراً حيث بلغ (٨١,٩١٪) ، في حين بلغ قلق الآباء تجاه المستقبل المهني للأبناء المعوقين عقلياً (٧٧,٩٦٪)، وبلغ قلق الآباء تجاه المستقبل الاجتماعي للأبناء المعوقين عقلياً (٧١,٣٣٪)، كما أسفرت الدراسة عن فعالية البرنامج التدريبي في تنمية المهارات المهنية لدى الطلاب ذوي الإعاقة العقلية ، وكان لذلك أثر إيجابي في خفض قلق الآباء تجاه مستقبل أبنائهم المعوقين عقلياً، واستمرت هذه النتائج بعد ثلاثة أشهر من المتابعة.

مقدمة:

يتطلع الآباء دائماً أن يصبح أبناؤهم أفراداً ذوي شأن في المجتمع يستطيعون خدمة مجتمعهم وتقلد مكانة مرموقة بين أفراد المجتمع، فالأبناء هم امتداد الآباء ومشروع المستقبل ، وهم المرآة التي يرى فيها الآباء طموحاتهم ، ولكن تتلاشى هذه الأماني والطموحات عندما يتلقى الآباء الصدمة الأولى ويعلمون أن طفلهم معوق عقلياً.

وهنا تنتاب الآباء حالة من الحزن العميق ، وتساورهم حالة من القلق الشديد، وتستمر هذه الحالة من القلق وتزداد عندما يكبر الابن المعوق عقلياً حيث يبدأ الآباء في التفكير في مستقبل الابن المعوق عقلياً وتستحوذ على عقولهم الكثير من التساؤلات: كيف سيستطيع هذا الابن المعوق عقلياً مواجهة المجتمع والاندماج فيه عندما يصبح رجلاً؟ هل سيستطيع التزوج مستقبلاً وبناء أسرة ؟ ما المهنة التي يمكن أن يمتهنها ويمارسها وهو شخص ضعيف ذو قدرات عقلية محدودة !؟ ولا شك أن هذه التساؤلات التي تدور برأس الآباء تسبب لهم المزيد من القلق على مستقبل الابن المعوق عقلياً.

ويؤكد ذلك العديد من الدراسات، فيذهب تشو ولي ولين وكروجر وتشانج Chou, Lee, Lin, Kroger and Chang (2009) في دراستهم التي تضمنت المقارنة بين (٣١٥) أسرة من أسر ذوي الإعاقة العقلية أن آباء المعوقين عقلياً لديهم توقعات سلبية بخصوص مستقبل أبنائهم المعوقين عقلياً، ويشعرون بمزيد من القلق نحو مستقبل أبنائهم المعوقين عقلياً.

ويؤكد عظيم وآخرون (2013) .Azeem et al أن آباء المعوقين عقلياً يعانون من القلق والاكتئاب ولديهم شعور بخيبة الأمل تجاه المستقبل المهني لابنهم المعوق عقلياً .

ويذهب بوجارات (2007) Bogart أن آباء المعوقين عقلياً لديهم توقعات سلبية بشأن مستقبل أبنائهم المعوقين عقلياً، ويشعرون بالقلق والخوف تجاه قدرات أبنائهم المعوقين عقلياً على اتخاذ القرار في المستقبل والعيش باستقلالية.

كما أن مستويات القلق لدى أسر ذوي الإعاقة العقلية تتعالى كلما فكروا في مستقبل أبنائهم المعوقين عقلياً وكيفية التخطيط له ، وبالإضافة إلى ذلك ينظر أسر ذوي الإعاقة العقلية نظرة تشاؤمية إلى مستقبل أبنائهم المعوقين عقلياً حيث يعتقدون أن ابنهم المعوق عقلياً لن يستطيع الاعتماد على نفسه مستقبلاً ويحتاج إلى المساعدة والدعم مدى الحياة. (Hewitt, Lightfoot, Bogenschutz, McCormick, Sedlezky, and Doljanac ,2010; Taggart, Truesdale-Kennedy, Ryan, and McConkey,2012)

ويذهب يونج وكورتسس (2012) Yoong and Koritsas أن آباء المعوقين عقلياً لديهم العديد من المخاوف بشأن مستقبل أبنائهم المعوقين عقلياً وأن هذه المخاوف تؤثر على شعورهم بجودة الحياة.

مما سبق يتضح أن أسر الأفراد ذوي الإعاقة العقلية يشعرون بقلق بالغ على مستقبل الابن المعوق عقلياً، ولا شك أن تنمية مهارات مهنية مناسبة لدى الابن المعوق عقلياً من خلال تدريبه مهنياً يعده ويهيؤه للالتحاق بسوق العمل مما يجعله قادراً على الاعتماد على نفسه اقتصادياً ، وبالتالي قد يخفف ذلك من حدة الضغوط التي تشعر بها أسرته مما يسهم في التخفيف من قلق الآباء تجاه مستقبل أبنائهم المعوقين عقلياً خاصة أن هناك الكثير من الباحثين الذين أكدوا أن قلق المستقبل لدى آباء المعوقين عقلياً يرتبط بشكل كبير بالمستقبل المهني والوظيفي للابن المعوق عقلياً ومدى قدرته على الاستقلال الاقتصادي والاندماج في المجتمع. (Azeem et al., 2013; Bogart ,2007; Chou et al., 2009;Hewitt et al.,2010; Taggart et al.,2012; Yoong and Koritsas ,2012)

مشكلة الدراسة:

تنبع مشكلة الدراسة الحالية مما لاحظه الباحث من وجود قلق وخوف شديد من قبل الآباء على مستقبل الابن المعوق عقلياً حيث يرى الكثير من الآباء أن الابن المعوق عقلياً شخص عاجز لا يستطيع الاعتماد على نفسه في اكتساب سبل العيش بسبب قدراته العقلية المحدودة فهو يحتاج دائماً إلى من يقدم له الرعاية، وفي حاجة مستمرة إلى من ينفق عليه، ويتذكر الباحث في ذلك قول أحد آباء الطلاب المعوقين عقلياً: ماذا سيحدث لابني عندما أموت ؟ من سيرعاه؟ ومن سينفق عليه؟

ويتعاظم هذا الشعور بالقلق لدى الآباء بمحافظة الطائف في ظل عدم وجود أي برامج مهنية مخططة ومنظمة تقدم للمعوقين عقلياً داخل المدارس ، فمن خلال زيارات الباحث المستمرة لمدارس الإعاقة العقلية بمحافظة الطائف وتواصله مع الآباء والمعلمين والطلاب ذوي الإعاقة العقلية وإطلاعه على البرامج التعليمية التي تقدم في هذه المدارس لاحظ الباحث أن البرامج التعليمية التي تقدم داخل هذه المدارس تركز على تعليم المعوقين عقلياً المواد الأكاديمية مثل : القراءة ، والكتابة ، والحساب ، في حين لا توجد أي برامج مهنية منظمة ومخططة داخل هذه المدارس تقدم للمعوقين عقلياً .

ومن ثم تسعى الدراسة الحالية إلى تصميم برنامج تدريبي يهدف إلى تنمية بعض المهارات المهنية لدى ذوي الإعاقة العقلية من الفئة البسيطة بمحافظة الطائف ومعرفة أثره في خفض قلق الآباء تجاه مستقبل أبنائهم المعوقين عقلياً، ويمكن صياغة مشكلة الدراسة في السؤالين الرئيسين الآتيين: ما فعالية البرنامج التدريبي في تنمية بعض المهارات المهنية لدى ذوي الإعاقة العقلية ؟ ما

أثر البرنامج التدريبي في خفض قلق الآباء تجاه مستقبل أبنائهم المعوقين عقلياً ؟ ويتفرع من هذا السؤال الأسئلة الآتية: ما معدلات انتشار قلق الآباء تجاه مستقبل أبنائهم المعوقين عقلياً؟ هل توجد فروق دالة إحصائياً بين رتب درجات الأبناء المعوقين عقلياً أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس المهارات المهنية في القياس البعدي؟ هل توجد فروق دالة إحصائياً بين رتب درجات الأبناء المعوقين عقلياً أفراد المجموعة التجريبية على مقياس المهارات المهنية في القياسين القبلي والبعدي ؟هل توجد فروق دالة إحصائياً بين رتب درجات الأبناء المعوقين عقلياً أفراد المجموعة التجريبية على مقياس المهارات المهنية في القياسين البعدي والتتبعي؟ هل توجد فروق دالة إحصائياً بين رتب درجات آباء أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس قلق المستقبل في القياس البعدي ؟هل توجد فروق دالة إحصائياً بين رتب درجات آباء أفراد المجموعة التجريبية على مقياس قلق المستقبل في القياسين القبلي والبعدي ؟ هل توجد فروق دالة إحصائياً بين رتب درجات آباء أفراد المجموعة التجريبية على مقياس قلق المستقبل في القياسين البعدي والتتبعي؟

أهداف الدراسة:

تسعى الدراسة الحالية إلى التعرف على معدلات انتشار قلق الآباء تجاه مستقبل أبنائهم المعوقين عقلياً، وتصميم برنامج تدريبي يهدف إلى تنمية بعض المهارات المهنية لدى ذوي الإعاقة العقلية من الفئة البسيطة بمحافظة الطائف بالمملكة العربية السعودية من أجل استثمار قدراتهم المتبقية وتدريبهم على القيام ببعض الأعمال المهنية التي تتناسب مع قدراتهم وخصائصهم، كما تهدف الدراسة إلى معرفة أثر البرنامج التدريبي المقدم للأبناء ذوي الإعاقة العقلية في خفض قلق المستقبل لدى آبائهم.

أهمية الدراسة:

تتضح أهمية الدراسة الحالية في الموضوع الذي تتصدى له وهو دراسة فعالية برنامج تدريبي في تنمية بعض المهارات المهنية لدى الأبناء المعوقين عقلياً ومعرفة أثره في خفض قلق المستقبل لدى آبائهم بمحافظة الطائف، وتتضح أيضاً أهميتها في التعرف على معدلات انتشار قلق الآباء تجاه مستقبل أبنائهم المعوقين عقلياً.

كما تتضح أهمية الدراسة الحالية في تصميم برنامج تدريبي يهدف إلى تنمية بعض المهارات المهنية لدى ذوي الإعاقة العقلية من الفئة البسيطة بمحافظة الطائف من أجل استثمار قدراتهم المتبقية وتدريبهم على القيام ببعض الأعمال المهنية التي تتناسب مع هذه القدرات معتمدين على أنفسهم ، مما يقلل من اعتمادهم على الآخرين فيتحولون من عالة على المجتمع إلى فئة منتجة تستطيع أن تعمل وتنتج وتكتسب العيش عن طريق ممارسة الأعمال التي تدربوا عليها، وبذلك يستطيع

المعوق عقلياً أن يحقق لنفسه الاكتفاء الاقتصادي بقدر الإمكان، فتتحسن نظرته إلى ذاته وتتحسن أيضاً نظرة أفراد المجتمع إليه.

وبالإضافة إلى ذلك فإن تنمية مهارات مهنية لدى ذوي الإعاقة العقلية وجعلهم أكثر قدرة في الاعتماد على أنفسهم اقتصادياً، وتحويلهم من عالة على المجتمع وعبء على أسرهم إلى أفراد منتجين له عظيم الأسر في نفوس الآباء مما قد يسهم في خفض حدة القلق لديهم تجاه مستقبل أبنائهم ذوي الإعاقة العقلية خاصة أن العديد من الدراسات كما تم التوضيح من قبل أثبتت أن غموض المستقبل المهني والوظيفي للابن المعوق عقلياً من الأسباب الرئيسة لشعور الآباء بالقلق تجاه مستقبل أبنائهم.

كما تكمن أهمية الدراسة الحالية في تصميم مقياس للمهارات المهنية لدى ذوي الإعاقة العقلية ،وكذلك تصميم مقياس لقلق المستقبل لدى آباء الطلاب ذوي الإعاقة العقلية داخل البيئة السعودية خاصة أنه لا يوجد أي مقياس – في حدود علم الباحث– مقنن على البيئة السعودية يقيس المهارات المهنية لدى ذوي الإعاقة العقلية أو يقيس قلق المستقبل لدى آباء الطلاب ذوي الإعاقة العقلية، ومن ثم قد يتم الاستفادة من المقاييس المعدة في هذه الدراسة في التطبيق في دراسات وبحوث أخرى.

كما تكمن أهميتها فيما قد تسفر عنه من نتائج في مجال المهارات المهنية لدى ذوي الإعاقة العقلية ، وفي مجال قلق المستقبل لدى آباء المعوقين عقلياً.

مصطلحات الدراسة :

الإعاقة العقلية (الفكرية) Intellectual Disability

تعرف الجمعية الأمريكية للإعاقات الفكرية والنمائية American Association on Intellectual and Developmental Disabilities (٢٠١٠) الإعاقة العقلية بأنها: إعاقة تتميز بالقصور الواضح في كل من الأداء العقلي والسلوك التكيفي المعبر عنه : بالمهارات التكيفية العملية ، والاجتماعية ، والمفاهيمية، وتظهر قبل سن الثامنة عشرة من العمر.

وهناك خمس نقاط أساسية لتطبيق هذا التعريف ، هي :

١- عند تناول القصور في الوظائف الحالية لدى الفرد يجب الأخذ بعين الاعتبار التأثيرات البيئية التي يعيش فيها أقرانه من نفس العمر والثقافة.
٢- يعتبر التقييم جيداً عندما يأخذ في الحسبان الفروق الثقافية ، واللغوية، والاختلاف في العوامل التواصلية، والحسية ، والحركية، والسلوكية.
٣- إن القصور عادة ما يصاحبه جوانب قوة لدى نفس الفرد.
٤- الهدف الرئيس من وصف القصور هو إيجاد خطة فردية لدعم احتياجاته.

٥- بالدعم المناسب للفرد على المدى البعيد فإن الحياة الوظيفية للشخص المصاب بالإعاقة العقلية عادة ما تتحسن. (AAIDD, 2010,1)

قلق المستقبل Future Anxiety

يعرف قلق المستقبل لدى آباء المعوقين عقلياً بأنه: حالة من ضعف الأمل والطمأنينة نحو مستقبل الأبناء المعوقين عقلياً، وتوقع الشر واضطراب الفكر، والشعور بالتوتر والأسى، وعدم الارتياح والميل إلى العزلة ، والمعاناة من بعض الاضطرابات الفسيولوجية، تصيب آباء المعوقين عقلياً بسبب نظراتهم التشاؤمية وأفكارهم السلبية تجاه مستقبل أبنائهم المعوقين عقلياً.

كما يعرف قلق المستقبل في الدراسة الحالية إجرائياً بأنه: الدرجة التي يحصل عليها آباء المعوقين عقلياً على مقياس قلق المستقبل المستخدم في الدراسة الحالية.

برنامج التدريب المهني Vocational training program

يعرف برنامج التدريب المهني في الدراسة الحالية بأنه: برنامج مخطط منظم في ضوء أسس علمية قائم على فنيات تحليل المهمة والنمذجة بالفيديو والتلقين والتعزيز لإكساب الطلاب المعوقين عقلياً بعض المهارات المهنية التي تتناسب مع قدراتهم ودرجة إعاقتهم ، مما يساهم في إعدادهم وتجهيزهم للالتحاق بسوق العمل، فيتحولون من فئة تشعر بالعجز إلى فئة قادرة العمل والإنتاج وخدمة المجتمع والاعتماد على نفسها اقتصادياً.

الإطار النظري للدراسة

١- <u>التدريب المهني لذوي الإعاقة العقلية:</u>

يعرف التدريب المهني بأنه إعداد المتعلمين للوظائف التي تستند على الأنشطة اليدوية أو العملية المرتبطة بتجارة ما أو حرفة معينة. (Ali,2011,388)

ويعرف أيضاً بأنه اكتساب المهارات التي يمكن نقلها مباشرة إلى مجال العمل . (Young and Mattucci,2006,127)

ويقصد به تدريب الشخص المعوق على مهنة تتناسب مع قدراته وميوله وإمكانياته ونوع ودرجة إعاقته. (يوسف الزعمط ، ٢٠٠٥، ٥٦)

كما أنه تدريب وإعداد المعاق للمهنة التي تم اختيارها في ضوء إمكانياته ومهامها الوظيفية. (سحر زيدان وعبد الفتاح مطر ،٢٠١٠، ٢٥٣)

يتضح مما سبق أن التدريب المهني:

١- يتضمن إعداد الفرد لأداء وظيفة ما أو حرفة معينة.

٢- يكتسب من خلاله الفرد بعض المهارات التي يطبقها في مجال العمل.

٣- يجب أن يتناسب مع قدرات الفرد المعوق وميوله وإمكانياته ومهامه الوظيفية ونوع ودرجة إعاقته.

ومن ثم يعرف الباحث التدريب المهني في الدراسة الحالية بأنه: عملية منظمة تهدف إلى إعداد وتجهيز المعوق عقلياً للالتحاق بالعمل من خلال إكسابه مهارات مهنية محددة تتناسب مع قدراته وميوله وإمكانياته ودرجة إعاقته.

أهمية التدريب المهني لذوي الإعاقة العقلية:

إن التدريب المهني يعتبر الأداة الأساسية التي يمكن من خلالها إعداد ذوي الإعاقة العقلية للالتحاق بسوق العمل وبدون التدريب والإعداد المهني الجيد لذوي الإعاقة العقلية لن يستطيعوا الحصول على فرص عمل مناسبة.

ولذلك يعتبر موضوع التدريب المهني للأشخاص المعوقين أمراً بالغ الأهمية ليس فقط بالنسبة للأشخاص ذوي الإعاقة ولكن أيضاً بالنسبة للمجتمع حيث يؤدي التدريب المهني إلى مساعدة الأشخاص المعوقين على كسب لقمة العيش وتوفير دخل مناسب لهم مما يشعرهم بالقبول الاجتماعي. (Perdue ,2011,2) ، وبذلك يتحولون من عالة على المجتمع إلى أفراد منتجين.

والمعوق عقلياً إذا كان غير مناسب لأداء الوظيفة سيشعر بالإنهاك ،ويحاول الانسحاب ، ويكثر من الغياب عن العمل وتنخفض إنتاجيته. (Cobigo, Lachapelle and Morin,2010,245)

وتشير إحصائيات المنظمة الوطنية للمعوقين أن ٣٥٪ فقط من الأشخاص المعوقين يمكنهم الحصول على فرص عمل بدوام كامل أو جزئي في حين يستطيع أن يحصل ٧٨٪ من الأفراد العاديين على فرص عمل. (Perdue ,2011, 4)، ويؤكد هذا ضرورة التوسع في تدريب وتأهيل الأفراد ذوي الإعاقة العقلية حتى يستطيعوا الالتحاق بالعمل.

فالأفراد ذوو الإعاقة العقلية يمكنهم الحصول بنجاح على العمل والتنافس عليه (Dixon and Reddacliff,2001,193)، ولكن يشترط لتحقيق ذلك أن تؤهلهم قدراتهم للالتحاق بالعمل ، وأن يتم تدريبهم تدريباً مهنياً جيداً حتى يستطيعوا النجاح في أعمالهم والحصول على فرص العمل، فبدون التدريب المهني الجيد الذي يقدم لفئة ذوي الإعاقة العقلية لا يمكن أن يحققوا النجاح المنشود في مجال العمل، ولذلك يعتبر التدريب المهني الذي يقدم للمعوقين عقلياً من أهم العناصر اللازمة لتحقيق النجاح في مجال العمل.

ومن ثم يعد تأهيل ذوي الإعاقة العقلية للحياة العملية ، ومساعدتهم على تحقيق استقلاليتهم واكتفائهم الذاتي من الناحية الاقتصادية بشكل جزئي أو كلي وطبقاً لما تسمح بها استعداداتهم من أهم

الغايات التي تسعى البرامج التربوية والتأهيلية إلى تحقيقها. (خولة يحيى وماجدة عبيد ، ٢٠٠٥، ١٥١)

وحيث أن أعلى مستوى أكاديمي يصل إليه ذوو الإعاقة العقلية هو الصف الرابع أو الخامس الابتدائي ، فبالتالي لا يمكن أن يكون التعليم الأكاديمي هو الأساس لتوفير مهنتهم أو حياتهم المستقبلية لذا يجب تدريبهم وتأهيلهم مبكراً على مهن تناسبهم مما يوفر الوقت والجهد عليهم لتعلمها في الكبر ، ويزيد من درجة إتقانهم للمهنة.(عدنان الحازمي، ٢٠١٢، ٢٩١)

ولذلك يعتبر التدريب المهني الجيد للأفراد ذوي الإعاقة العقلية متطلباً في غاية الأهمية ،فهو يهيؤهم ويعدهم لسوق العمل مما ينمي داخلهم الشعور بالاستقلالية (Cihak, Fahrenkrog, Ayres, and Smith ,2008)، ويتيح لهم فرص تحقيق الاكتفاء الذاتي الاقتصادي (Katz, Rangel-Eudave , Allen-Leigh, and Lazcano-Ponce,2008 ,S202) ، ويحسن من شعورهم بجودة الحياة (Wu, Qiu, Wong, Hernandez and Zhao, , 2010,1216)

فالتدريب المهني سواء كان تمهيدياً أو متقدماً كإعداد للتشغيل ضروري لكثير من المعوقين ويعود بالنفع على معظمهم ، فالمؤهلات الفنية التي يحصل عليها المتدرب لا تطمس أثر الإعاقة فحسب وإنما تزيد من قيمة المعوق في عين صاحب العمل وتخلق لدى المعوق الثقة بالنفس التي إذا فقدت تعتبر إعاقة أكبر من الإعاقة نفسها. (يوسف الزعمط، ٢٠٠٥، ١٤٨).

ولا شك أن الخدمات الموجهة لذوي الإعاقة العقلية يجب أن تهتم بالتدريب المهني وتوفير المدربين المتخصصين ، وفي هذا الصدد يذهب لي (Li, 1998,216,) أن الخدمات الوظيفية الناجحة لدى الأفراد ذوي الإعاقة العقلية يجب أن تحقق عدداً من الأهداف، وهي:

١- تنمية أداء العمل والكفاءة المجتمعية لدى العاملين ذوي الإعاقة العقلية.

٢- التواصل مع أسر العاملين ذوي الإعاقة العقلية.

٣- إيجاد صلة وثيقة بين برامج الدعم الوظيفي وإمكانيات العاملين ذوي الإعاقة العقلية.

٤- مساعدة العاملين ذوي الإعاقة العقلية في اتخاذ القرارات المهنية مما يحقق الأهداف الموضوعة ويحسن من جودة الحياة لديهم، والتوسع في الاستعانة بالمدربين المتخصصين حيث يعد ذلك عاملاً جوهرياً للارتقاء بالعاملين ذوي الإعاقة العقلية.

المهارات المهنية لدى المعوقين عقلياً

تعرف المهارات المهنية لدى المعوقين عقلياً بأنها: إكساب المعوقين عقلياً القدرة على أداء بعض الأعمال والحرف بإتقان بهدف إعدادهم وتجهيزهم للالتحاق بسوق العمل.

ويحفل التراث البحثي بالعديد من التجارب الناجحة التي أثبتت أن المهارات المهنية لدى المعوقين عقلياً يمكن تنميتها مما يساعدهم على اقتحام سوق العمل، ومن هذه التجارب الناجحة على سبيل المثال تجربة الصبي التوحدي المعوق عقلياً (سام) الذي نجح روبنسون وسميث (Robinson and Smith ,2010) في تدريبه على مهارات توزيع الصحف على المنازل وقد كان سام يبلغ من العمر (١٣) عاماً وقد اعتمد البرنامج التدريبي الذي قدم له على نظرية التعلم الاجتماعي ، وقد تتطلب ذلك تدريبه على الخطوات الآتية: الخطوة الأولى تدريب (سام) على ترتيب منشورات الصحف ووضعها في كومة واحدة، الخطوة الثانية: تدريبه على عبور الطريق والوصول إلى المنازل المحددة بأمان ووضع كل منشور في صندوق البريد المخصص لذلك ،الخطوة الثالثة: تدريبه على استلام المال من أصحاب المنازل مقابل خدمة التوصيل مرة كل شهر وإعطائهم القسيمة الخاصة بالسداد، وقد وصف روبنسوت وسميث (Robinson and Smith ,2010) هذه التجربة بأنها تجربة مهنية ناجحة حيث استطاع سام أن يمتهن هذه المهنة ويتقاضى أجراً مناسباً مقابل قيامه بها ، ومن هنا نجد أن سام قد تحولت حياته فأصبح شخصاً منتجاً يعتمد على نفسه اقتصادياً بعد أن كان عالة على المجتمع.

ويتضح من التجربة السابقة أن المعوق عقلياً من الممكن إعداده وتدريبه مهنياً وإكسابه العديد من المهارات المهنية المناسبة التي تتناسب مع قدراته ومع إمكانياته، ومن المهارات المهنية الأخرى التي يمكن إكسابها لفئة ذوي الإعاقة العقلية بالإضافة إلى المهارة السابقة : مهارات الطهي وإعداد الطعام (Taber-Doughty et al.,2011) ، مهارات سقي النبات، تسليم البريد ، تغيير المناشف الورقية في الحمامات(Mechling and Ortega , 2007) ، تنظيف النوافذ، جمع القمامة، كنس الغرف ، إعداد السلطة (Cihak et al., 2008).

وفي هذا الصدد تشير ماجدة السيد عبيد (٢٠٠٧، ٣٠٨) أن المهارات المهنية التي يمكن تأهيل المعوقين عقلياً وتدريبهم عليها: فلاحة البساتين وتنسيق الحدائق ، وتربية الحيوانات والطيور، وأعمال الخدمة في المصانع والمطاعم والفنادق ، وأعمال المراسلة والحراسة، والتنجيد وأعمال البناء والدهان وغسل الملابس.

مما سبق يتضح أن المعوقين عقلياً من الفئات التي يمكن تنمية مهاراتهم المهنية بشرط توافر التدريب المهني الجيد الذي يتناسب مع قدراتهم وإمكانياتهم بحيث يمكن استغلال هذه الإمكانيات والقدرات وتوظيفها في مهنة مناسبة.

الفنيات المستخدمة لتنمية المهارات المهنية لدى ذوي الإعاقة العقلية

تتعدد الفنيات التي تستخدم لتنمية المهارات المهنية لدى ذوي الإعاقة العقلية ، وسيركز الباحث في هذه الجزئية على الفنيات التي استعان بها في الدراسة الحالية ، وهي:

أولاً: النمذجة بالفيديو Video Modeling

لقد بدأ استخدام فنية النمذجة بالفيديو في أعمال أوكونور (١٩٦٩-١٩٧٢) حيث استطاع من خلال فنية النمذجة بالفيديو تنمية التفاعلات الاجتماعية لدى ستة أطفال معزولين اجتماعياً في سن ما قبل المدرسة. (Green et al.,2013)

وتعد النمذجة بالفيديو شكلاً من أشكال التعلم عن طريق الملاحظة والتقليد وترجع إلى نظرية باندورا في التعلم الاجتماعي حيث يقوم الملاحظ هنا بمشاهدة شخص ما من خلال الفيديو يقوم بأداء المهارة أو السلوك المطلوب ثم يطلب من الملاحظ تقليد تلك المهارة أو السلوك.

(Sigafoos, O'Reilly, and de la Cruz ,2007)

وهي إجراء يقوم فيه المشارك بمشاهدة بيان عملي لأداء مهارة معينة من خلال الفيديو ثم يطلب منه أداء نفس هذه المهارة في وقت لاحق. (Goh and Bambara , 2013,104)

ويذكر سيهاك وآخرون (Cihak et al., 2010) أن النمذجة بالفيديو هي عرض لأداء النموذج للمهارة المستهدفة من خلال استخدام تقنية الفيديو.

ويتفق أفشجلو(Avcioglu,2013) مع أدوم وآخرين (Odom et al., 2003) ونيكبلس وكينان (Nikopoulos and Keenan ,2003) وتشارلوب ولي وفريمان (Charlop, Le and Freeman, 2000) ، ودوريك (Dowrick, 1999) أن النمذجة بالفيديو فنية يتم من خلالها إكساب الملاحظين سلوكيات محددة من خلال مشاهدة نموذج تم تصويره بالفيديو ، ويتم من خلالها أيضاً تغيير سلوكيات قائمة أو تقديم سلوكيات جديدة من خلال مشاهدة النموذج المصور بالفيديو .

مما سبق يتضح الآتي:

١- النمذجة بالفيديو يقدمها نموذج تم تصويره من خلال كاميرا الفيديو.

٢- النمذجة بالفيديو يتم من خلالها إكساب مهارات محددة أو إكساب سلوكيات جديدة أو تغيير سلوكيات قائمة من خلال مشاهدة النموذج المصور بالفيديو.

٣- يقوم الملاحظ في النمذجة بالفيديو بمشاهدة النموذج المقدم بتقنية الفيديو ثم يقوم بتقليده ومحاكاته.

وفي ضوء ذلك يعرف الباحث النمذجة بالفيديو بأنها: فنية تقدم من خلال تقنية الفيديو يتم من خلالها إكساب مهارات محددة أو إكساب سلوكيات جديدة أو تغيير سلوكيات قائمة لدى الملاحظ من

خلال قيام الملاحظ بمشاهدة نموذج مقدم بالفيديو يقوم بأداء السلوك أو المهارة المستهدفة ثم يقوم الملاحظ بتقليد النموذج ومحاكاته.

خطوات النمذجة بالفيديو

تتم النمذجة بالفيديو من خلال عدة خطوات : الخطوة الأولى أداء المهارة بواسطة النموذج وتصويره بكاميرا الفيديو وقد يكون هذا النموذج أحد الأفراد العاديين أو أحد الأفراد الراشدين، الخطوة الثانية تقديم النموذج المصور إلى الملاحظين، الخطوة الثالثة أن نطلب من الملاحظين تقليد النموذج الذي قاموا بمشاهدته. (Le Grice and Blampied, 1994) .

ويتم تطبيق النمذجة بالفيديو في الغالب من خلال عرض النموذج المصور بالفيديو أثناء أدائه المهارة، وقد يكون ذلك مصحوباً بالتلقين أو إعطاء تعليمات أو تقديم مكافأة وذلك لتسهيل عملية التعلم. (Wilson,2013)

وأوضح سانسوستي وباول سميث وكوان(Sansosti, Powell-Smith, and Cowan (2010,147 أنه يمكن الجمع بين النمذجة بالفيديو وتحليل المهمة وقسموا ذلك إلى ست خطوات أساسية على النحو الآتي:

١- تحديد المهارة المستهدفة.
٢- تحليل المهارة المستهدفة إلى خطوات أصغر يسهل تعلمها.
٣- كتابة السيناريو المطلوب تنفيذه.
٤- قيام النموذج بأداء السيناريو المطلوب.
٥- تصوير النموذج أثناء تنفيذه للمهارة.
٦- تطبيق النموذج المصور بالفيديو واختبار أثره.

أهمية النمذجة بالفيديو

تتضح أهمية النمذجة بالفيديو من خلال تعدد مميزاتها ، ومن أهم هذه المميزات أنها أسلوب سهل وبسيط يسهل استخدامه مع ذوي الإعاقات (Charlop, Le and Freeman, 2000) ، كما يمكن من خلالها إكساب المعوقين عقلياً العديد من المهارات (Avcioglu,2013)، كما يمكن الاستعانة بالنمذجة المصورة بالفيديو حاضراً ومستقبلاً حيث أنها مسجلة يسهل الاحتفاظ بها (Le Grice and Blampied, 1994) ، ويمكن استخدامها في العديد من البيئات حيث يمكن استخدامها في المنزل أو المدرسة (Avcioglu,2013).

كما يمكن من خلالها إكساب الملاحظين العديد من المهارات الجديدة حيث يمكن من خلالها تنمية مهاراتهم الوظيفية (Forbes, 2013)، والمهنية،

(Kellems,2010; Van Laarhoven, Winiarski, Blood and Chan,2012)، والاجتماعية (Avcioglu,2013; Kuehnel,2013; Perkins,2013) ، والمهارات اللغوية (Maione and Mirenda ,2006) ، ومهارات رعاية الذات Norman, Collins and (Schuster ,2001) ، وتستخدم لتنمية التفاعلات الإيجابية بين الأقران ,.Green et al) (2013، وللتدريب على مهارات التواصل. (Shukla-Mehta, Miller and Callahan, 2010) وكذلك للتدريب على مهارات اللعب (Palechka and MacDonald ,2010) ، وكذلك تستخدم لتعديل السلوكيات (Gena, Couloura and Kymissis, 2005) ، وتنمية مهارات الحياة اليومية (Charlop-Christy Le, and Freeman, 2000; Murzynski and Bourret ,2007)

ومن مميزات هذه الطريقة أيضاً أنها تصلح للاستخدام مع العديد من الفئات الموجودة داخل المجتمع حيث تصلح للاستخدام على سبيل المثال لا الحصر مع العاديين (Forbes, 2013)، والمعوقين عقلياً (Avcioglu,2013)، والتوحديين (Wilson,2013)، وذوي الإعاقات النمائية (Perkins,2013).

وبالإضافة إلى ذلك يرى الباحث أنه يمكن من خلال النمذجة بالفيديو مراعاة الفروق الفردية بين المعوقين عقلياً حيث يتم من خلالها تكرار المهارة المراد إكسابها للمعوقين عقلياً عدة مرات بما يتلائم مع قدراتهم وخصائصهم، كما أنها تعتبر طريقة موفرة للجهد ففي النمذجة التقليدية قد يضطر النموذج إلى إعادة تقديم السلوك المستهدف عدة مرات حتى يتعلمه الملاحظ مما يشكل عبئاً على النموذج أما النمذجة المصورة بالفيديو تسمح بإعادة تشغيل الفيلم المصور عدة مرات بما يتلاءم مع قدرة المعوق عقلياً على التعلم ، ومن ثم تعتبر النمذجة المصورة بالفيديو طريقة موفرة للجهد، وتعتبر طريقة جاذبة للانتباه حيث أنها تتضمن تقديم صوت وصورة وحركة ومن الممكن إدخال عليها بعض المؤثرات الصوتية والحركية من خلال معالجة الفيلم المصور بواسطة الحاسوب.

ثانياً: أسلوب تحليل المهمة Task analysis approach

تحليل المهمة فنية تتضمن تجزئة المهمة (المهارة) إلى الأجزاء الصغيرة التي تتكون منها وصياغتها على شكل وحدات إجرائية من السهل تعلمها (ماجدة عبيد، ٢٠٠٩، ١٠٧).

وتعود الجذور التاريخية لتحليل المهمة إلى تايلور (١٩١١) الذي اهتم في كتاباته الكلاسيكية بمجال الإدارة العلمية، وقد حاول تايلور البحث عن أفضل طريقة يمكن من خلالها انجاز المهام المختلفة (Crystal and Ellington, 2004,1)، حيث ركز في كتاباته على الإجابة عن السؤال التالي : ما هي أفضل طريقة لأداء المهام الوظيفية؟ (Vicente, 1995, 534).

وقد نصح تايلور المديرين بضرورة إنشاء أنظمة صارمة يمكن من خلالها تنظيم العمل وتحسين سيره، وقد وجد تايلور أن طريقة تحليل المهمة يمكن من خلالها تحسين أداء العمال في أداء الأعمال الوظيفية المعقدة خاصة هؤلاء العمال غير المهرة الذين يعملون وكأنهم تروس في آلة ، وقد كانت محاولة تايلور ناجحة في مجال تحسين الصناعات التحويلية ، وقدمت إلهاماً للمحاولات المستقبلية من خلال الدمج بين العوامل البشرية وأساليب العمل (Crystal and Ellington, 2004,1).

ويعد أسلوب تحليل المهمة عملية في غاية الأهمية في مجال تدريب الأفراد على أداء المهام التي يصعب عليهم تأديتها بالطرق التقليدية، حيث يمكن من خلاله تدريب الأفراد على أداء الأعمال المعقدة من خلال تقسيم المهمة الأساسية إلى خطوات سهلة(مهام فرعية) يمكن للفرد أن يتعلم كيفية انجازها. (Bartlett ,2004, 34 ; Crystal and Ellington,2004.2; Mills,2000, 61; Pascual-Leone et al.,2009,528)

خطوات تحليل المهمة

يتكون أسلوب تحليل المهمة من خطوتين أساسيتين : الخطوة الأولى هي تحديد المهمة التعليمية بدقة ، والخطوة الثانية هي عمل قائمة بالخطوات التي يتشكل منها الهدف التعليمي. (عدنان ناصر الحازمي، ٢٠١٢، ١٧٧) .

وبعد ذلك يتم ترتيب الاستجابات أو الخطوات ترتيباً منطقياً بدءاً من الاستجابة الأولى في السلسة السلوكية وانتهاءً بالاستجابة الأخيرة ، ومن ثم يقوم المدرب بتعليم الطفل الاستجابة الأولى ، وبعد أن يتقنها يدربه على الاستجابة الثانية، وينتقل بعدها إلى الاستجابة الثالثة ، وهكذا إلى أن يتعلم كل الاستجابات وبشكل منطقي سليم. (خولة أحمد يحيى ، ٢٠٠٦، ٥٤).

وهناك طرق كثيرة لتحليل المهارات ، وتلخص ماجدة عبيد (٢٠٠٩، ١٠٨) هذه الطرق في الآتي: المراقبة: وهنا يقوم الشخص الذي سيحلل المهارة بمراقبة شخص آخر في أثناء قيامه بها، ويكتب الخطوات (الأجزاء) جميعها بشكل دقيق ومتسلسل، الممارسة: هنا يقوم الشخص نفسه بتأدية المهارة وكتابة جميع الخطوات، تحليل الأداء نظرياً : حيث يتم كتابة كل الخطوات التي يعتقد أنها ضرورية لتأدية المهمة.

مما سبق يلخص الباحث خطوات تحليل المهمة في الخطوات الآتية:

١- تحديد المهارة المستهدفة.

٢- تحديد الهدف التعليمي المراد إكسابه للمعوقين عقلياً.

٣- تحليل الهدف إلى مجموعة من الوحدات الصغيرة التي يسهل إكسابها لذوي الإعاقة العقلية.

٤- ترتيب الوحدات الصغيرة ترتيباً منطقياً بدءاً من الاستجابة الأولى وانتهاء بالاستجابة الأخيرة.

٥- إكساب المعوق عقلياً الاستجابة الأولى ، وبعد أن يتقنها يتم تدريبه على الاستجابة الثانية، وينتقل بعدها إلى الاستجابة الثالثة ، وهكذا إلى أن يتعلم كل الاستجابات وبشكل منطقي سليم بشرط ألا يتم الانتقال إلى الاستجابة التالية دون اكتساب المتعلم الاستجابة السابقة.

وقد جمع الباحث في الدراسة الحالية بين طريقة المراقبة والممارسة لتحليل المهارات المهنية حيث كان في بعض الأحيان يستعين ببعض المتخصصين لأداء المهام المهنية المستهدفة ويقوم بمراقبتهم أثناء تأدية المهارة وتسجيل كل خطوة من خطوات أداء المهارة بدقة، وفي أحيان أخرى كان الباحث يقوم بنفسه بممارسة المهارة وتسجيل كل خطوة مكونة لها حتى يسهل فيما بعد إكسابها لذوي الإعاقة العقلية.

أهمية أسلوب تحليل المهمة

ترجع أهمية أسلوب تحليل المهمة في مجال الإعاقة العقلية إلى الآتي:

١- نجاح وفعالية هذا الأسلوب في تدريب المعوقين عقلياً على المهارات والأعمال المهنية. (Cavkaytar ,2012; Mechling and Ortega , 2007)

٢- يمكن من خلال أسلوب تحليل المهمة ملاحظة مدى إتقان الطفل لكل خطوة من الخطوات المكونة للمهمة المستهدفة ، ومحاولة إعادة الطفل إلى الجزء الذي لا يتقنه حتى يستطيع أن يتعلمه ثم الانتقال إلى المهمة الأخرى. (ماجدة عبيد ،٢٠٠٩، ١٠٨)

وبالإضافة إلى ما سبق يرى الباحث أنه من المميزات الأخرى لأسلوب تحليل المهمة:

١- يسهل هذا الأسلوب تعليم المعوقين عقلياً المهام المستهدفة حيث يتم فيه تبسيط المهارة وتحليلها بما يتناسب مع قدرات وخصائص المعوقين عقلياً.

٢- يسهل هذا الأسلوب على المدرب إكساب المهارة المهنية لذوي الإعاقة العقلية حيث يتم فيه تقسيم المهارة إلى خطوات صغيرة يسهل تعلمها.

ثالثاً : التلقين prompting

يعرف التلقين بأنه إجراء يتخذ من قبل المعلم أو المدرب لمساعدة المتعلم على تقديم استجابة مناسبة (Anson, Todd, and Cassaretto, 2008)

وهو فنية سلوكية تهدف إلى تزويد الفرد بمساعدة لفظية أو غير لفظية بهدف حثه على أداء السلوك المستهدف. (شادي محمد وأسامة فاروق، ٢٠١٣)

كما يعرف بأنه نوع من المساعدة تعطى للفرد بعد طرح المثير وقبل استجابة الفرد لزيادة احتمال قيامه بالسلوك المستهدف أي الاستجابة بشكل صحيح. (وفاء علي الشامي، ٢٠٠٤، ٢٢١).

أنواع التلقين:

تتعدد أنواع التلقين فهناك التلقين اللفظي (Barker, Bailey and Lee,2007) ، وهناك التلقين الجسدي(Liguori,2005) وهناك التلقين الإيمائي (Anson, Todd, and Cassaretto, 2008) ، وهناك التلقين المقدم من خلال الفيديو Kelley, Test, and Cooke, (2013).

والتلقين اللفظي : هو ببساطة تعليمات لفظية كقول المعلم للطلاب افتحوا الكتاب، والتلقين الإيمائي فهو تلقين من خلال الإشارة أو النظر باتجاه معين مثل وضع الشخص لإصبعه على فمه إيماء بالسكوت ، والتلقين الجسدي مثل لمس الآخرين جسدياً بهدف مساعدتهم على تأدية سلوك معين (جمال الخطيب، ١٩٩٤، ١٦٣-١٦٤) ، والتلقين بالفيديو هو نوع من التلقين يقدم عن طريق الاستعانة بتكنولوجيا الفيديو لإكساب المتعلمين مهارات معينة. Canella-Malone et al.,2006)

أهمية فنية التلقين:

يعتبر التلقين من أكثر التدخلات السلوكية شيوعاً التي تستخدم في تعليم وتنمية مهارات المعوقين عقلياً (Cannella-Malone, Brooks and Tullis, 2013; Dollar Fredrick, Alberto, and Luke,2012 ; Taber-Doughty et al.,2011; Waugh, , Fredrick, andAlberto,2009)

ويحمل التلقين العديد من المميزات من أهمها: أسلوب سهل وبسيط يمكن استخدامه مع المعوقين عقلياً، يمكن من خلاله تنمية المهارات المهنية لفئة المعوقين عقلياً ، يساعد التلميذ في الاعتماد على نفسه في أداء المهارة التعليمية، يعمل على تحقيق الأهداف أو السلوك المطلوب، يساعد التلميذ على التآزر البصري الحركي.(Huntington, 2012) ، (عدنان الحازمي، ٢٠١٢، ٢٢٠-٢٢٢).

رابعاً التعزيز Reinforcement

يعتبر التعزيز من أكثر الفنيات التي تستخدم في تنمية المهارات لدى الأفراد وإكسابهم السلوكيات المرغوبة (Karsten and Carr, 2009; Mirzamani, Ashoori and Sereshki,2011; Pipkin,Winters and Diller 2007; Vladescu and Kodak,2010)

كما أن التعزيز أثبت فعاليته مع ذوي الإعاقة العقلية حيث نجح التعزيز في تنمية مهاراتهم الأكاديمية (Charlop,Miltenberger,andMiranda,2012)، وعلاج مشكلاتهم السلوكية (Chowdhury and Benson,2011; Phillips and Mudford,2011) ، وقد يرجع ذلك إلى فعالية التعزيز في استثارة دافعية الأفراد نحو تعلم المهارات والسلوكيات المرغوبة. (حامد زهران ،٢٠٠٢، ١٠٤)، (عبد الرحمن عيسوي ، ١٩٩٧،٦٤).

ويعرف التعزيز بأنه عملية تدعيم السلوك المناسب ، أو زيادة احتمالات تكراره في المستقبل بإضافة مثيرات إيجابية أو إزالة مثيرات سلبية بعد حدوثه (عدنان الحازمي، ٢٠١٢، ٢٤٦)

وهو فنية تعمل على زيادة احتمال حدوث السلوك المرغوب فيه. (خولة يحيى وماجدة عبيد ، ٢٠٠٥، ١٩٢).

ويعرف على أنه الإجراء الذي يؤدي فيه حدوث السلوك إلى توابع إيجابية أو إلى إزالة توابع سلبية الشيء الذي يترتب عليه زيادة احتمال حدوث ذلك السلوك في المستقبل في المواقف المماثلة . (جمال الخطيب، ١٩٩٤ ، ١٣٧).

والتعزيز هو التقوية والتدعيم والتثبيت بالإثابة، والسلوك يقوى ويدعم ويثبت إذا تم تعزيزه، والتعزيز قد يكون إثابة أولية مثل إشباع دافع فسيولوجي وقد يكون إثابة ثانوية مثل زوال الخوف. (حامد زهران، ٢٠٠٢، ١٠٤)

كما عرف بأنه تدعيم للسلوك أو الاستجابة السوية وإعطاء صاحبها المكافأة أو الجزاء الطيب المرغوب حتى تتأكد هذه الاستجابة وتترسخ في ذهنه وتميل إلى الحدوث والتكرار في المرة القادمة. (عبد الرحمن عيسوي ،١٩٩٧،٦٤).

أنواع التعزيز:

ينقسم التعزيز إلى نوعين أساسيين هما التعزيز الإيجابي والتعزيز السلبي ، التعزيز الإيجابي وهو يمثل كل الأحداث السارة التي تلي حدوث الاستجابة المرغوب فيها والتي تعمل على تكرار ظهورها وتقويتها، وتشمل تلك الأحداث المعززات الأولية واللفظية والاجتماعية والرمزية (فاروق الروسان، ٢٠٠٠، ١٠٤)، والتعزيز السلبي هو عبارة عن تقوية سلوك من خلال إزالة مثير مؤلم أو مثير يكرهه الفرد بعد حدوث السلوك المرغوب فيه مباشرة. (ماجدة عبيد ،٢٠٠٩، ١١٧).

تصنيف المعززات:

يتفق كل من عدنان الحازمي (٢٠١٢، ٢٤٧) ، أحمد محمد(٢٠١٢، ١١٥)، فاروق الروسان (٢٠٠٠، ١٠٥-١١٠)، جمال الخطيب(١٩٩٤، ١٣٨-١٤٥) أن المعززات يمكن أن تصنف إلى العديد من الأنواع ، ومن أشهر هذه الأنواع:

١- المعززات الأولية : ويقصد بالمعززات الأولية تلك المعززات المرتبطة بالحاجات الأولية للإنسان مثل الطعام والشراب.

٢- المعززات اللفظية وتشمل كل التعبيرات اللفظية التي تصدر عن الفرد للأطفال مثل : أحسنت ، ممتاز ، شكراً....

٣- المعززات الرمزية : وهي المعززات القابلة للاستبدال مثل الفيش ، والنجوم ، والكوبونات ، والنقاط، وقد سميت معززات رمزية لأنه يمكن استبدال بعضها بمعززات أخرى ذات قيمة.

٤- المعززات النشاطية: وهي نشاطات معينة محببة إلى الفرد يسمح للفرد بالقيام بها عندما يأتي بسلوك مرغوب مثل الألعاب الرياضية ، الرحلات ، الزيارات ، مثال : السماح للطفل بالخروج في رحلة عندما يحصل على درجات مرتفعة في الاختبار.

فعالية التعزيز:

لكي يكون التعزيز فعالاً يجب أن نراعي فيه بعض العوامل الهامة، ومن أهمها:

١- توقيت التعزيز: فالتعزيز الفوري يعتبر أكثر فعالية من التعزيز المؤجل وبناء على ذلك يجب أن يعطى التعزيز فورياً بعد أداء السلوك (عدنان الحازمي ، ٢٠١٢، ٢٤٩).

٢- كمية المعززات : ويقصد بذلك أن تتناسب كمية أو حجم المعززات مع السلوك المرغوب فيه.(فاروق الروسان،٢٠٠٠، ١١٢).

٣- ثبات التعزيز: يجب استخدام التعزيز على نحو منظم وفق قوانين معينة يتم تحديدها قبل البدء في تنفيذ البرنامج ، فالتعزيز يجب ألا يتصف بالعشوائية.(جمال الخطيب ، ١٩٩٤، ١٤٩)

٤- مستوى الحرمان : فكلما كان حرمان الفرد من المعزز أكبر كلما كان المعزز أكثر فعالية. .(جمال الخطيب ، ١٩٩٤، ١٥٠)

٥- تنويع التعزيز : فاستخدام تعزيزات متنوعة أكثر فعالية من استخدام معزز واحد، كذلك استخدام أشكال مختلفة من المعزز نفسه أكثر فعالية من استخدام شكل واحد (عدنان الحازمي ، ٢٠١٢، ٢٥٠).

٢- قلق المستقبل لدى آباء المعوقين عقلياً.

إن قلق المستقبل قديم قدم الإنسان نفسه فقد عبر عنه الإنسان القديم بمعنى الخوف مما هو قادم أو الخوف مما يحمله الغد، ويوضح لنا التاريخ أن الإنسان على مر العصور استعان في كثير من الأحيان بالمنجمين والعرافين ليقرؤوا له طالعه ويحدثونه عن مستقبله معبراً بذلك عن قلقه مما تحمله الأيام القادمة.

وبالرغم من ذلك مصطلح قلق المستقبل الذي نعرفه اليوم يعتبر مصطلحاً حديثاً نسبياً فقد ظهر هذا المصطلح في كتابات مولين (Molin,1990) وزاليسكي(Zaleski,1994) ، وبهذا يتضح أن مولين Molin سبق زاليسكي Zaleski في تناوله لمصطلح قلق المستقبل.

وفي هذا الصدد تذهب سميرة شند ومحمد إبراهيم (٢٠١٢، ٢١٧) أن زاليسكي لم يكن أول من استخدم مصطلح قلق المستقبل فقد سبقه إلى ذلك مولين (Molin,1990)، ولكن زاليسكي أجرى عدة دراسات تضمنت اهتماماته بتحديد مفهوم قلق المستقبل، والمستقبل الشخصي ومنظور الأمل والقلق والتوجيه الذاتي نحو المستقبل.

وسيتناول الباحث في هذه الجزئية بعض التعريفات التي تناولت قلق المستقبل بهدف الوصول إلى تعريف لقلق المستقبل يتناسب مع طبيعة الدراسة الحالية،ثم سيستعرض الباحث أعراض قلق المستقبل، وأهم الاتجاهات التي قامت بتفسيره، وأخيراً سوف يتناول الباحث أسباب قلق المستقبل لدى آباء المعوقين عقلياً.

مفهوم قلق المستقبل Future Anxiety:

يتفق لكسن وفليتشر (Luxon , Fletcher and Leeson ,2009.36) مع زاليسكي (Zaleski,1996,165) أن قلق المستقبل حالة من التوجس والشك والخوف والقلق تصيب الفرد عند التفكير في الأحداث غير المواتية التي قد تحدث في المستقبل البعيد.

ويعرف علي محمد (٢٠١٣، ٢٥٠) قلق المستقبل بأنه شعور الفرد بالانزعاج والتوتر والضيق نتيجة التوقعات السلبية المتعلقة بمستقبله الدراسي وصحته العامة ، وبالمشكلات التي قد تعترض حياته المستقبلية.

ويذكر صالح يحيى (٢٠١٢، ١٣٢) أن قلق المستقبل ما هو إلا نوع من أنواع القلق العام وهو يختلف عن القلق العام في أنه عبارة عن حالة أو شعور ينتاب الفرد بسبب نظرته التشاؤمية نحو المستقبل التي تبنيها الأفكار اللاعقلانية المرتبطة بالمستقبل وربما يرتبط ذلك بضعف الفرد وعدم تمكنه من السيطرة على أدوات حاضره ومستقبله.

ويرى محمد علي مساوي (٢٠١٢، ٢٨٤) بأنه حالة من عدم السواء يتعرض لها الأفراد بدرجة متفاوتة مصحوبة بخوف وتوتر وارتباك وعدم ارتياح نحو موضوعات حالية أو مستقبلية تؤثر على الحالة المزاجية للفرد في حال استمراريتها تؤدي إلى اضطرابات سلوكية أكثر عمقاً وخطورة.

ويعرفه إبراهيم محمود (٢٠١٢، ١٥١) بأنه حالة من التخوف والتشاؤم من الآتي والاستعداد الشخصي للتوقعات السلبية تجاه الأحداث المستقبلية وهو محصلة القلق الأسري ، القلق الدراسي ، القلق المهني، قلق المشاركة الاجتماعية، والدرجة العليا للتشاؤم والدرجة المنخفضة للتفاؤل.

ويتفق حاتم عبد العزيز(٢٠١١، ٦٦١) ومحمود العشري (٢٠٠٤ ، ١٤٨) أن قلق المستقبل حالة انفعالية غير سارة نتيجة خبرات سابقة أو أحداث جارية أو أفكار خاطئة عن المستقبل ساهمت في تكوين توقعات سلبية بالنسبة للمستقبل يصاحبها الشعور بالانزعاج والتوتر والضيق عند الاستغراق في التفكير فيها ، والشعور بضعف القدرة على تحقيق الآمال والطموحات ، وفقدان القدرة على التركيز وعدم الأمان والتشاؤم واليأس من المستقبل مما يعوق تقدم الفرد وتطوره كذلك تتأثر علاقات الفرد التفاعلية بين الأشخاص سواء كان في محيط الأسرة أو العمل أو المجتمع.

ويتفق خالد سعد (٢٠٠٨، ١٠٤) وإيمان صبري (٢٠٠٢، ٦١) أن قلق المستقبل حالة من التوتر وعدم الاطمئنان والخوف من التغيرات غير المرغوبة في المستقبل والتشاؤم من المستقبل والخوف من المشكلات الاجتماعية المستقبلية وعدم الثقة في المستقبل.

وتعرف زينب شقير (٢٠٠٥، ٥) قلق المستقبل بأنه " خلل او اضطراب نفسى المنشأ ينجم عن خبرات ماضية غير سارة ، مع تشويه وتحريف إدراكى معرفى للواقع وللذات من خلال استحضار للذكريات والخبرات الماضية غير السارة ، مع تضخيم للسلبيات ودحض للايجابيات الخاصة بالذات والواقع ، تجعل صاحبها في حالة من التوتر وعدم الأمن ، مما قد يدفعه لتدمير الذات والعجز الواضح وتعميم الفشل وتوقع الكوارث ، وتؤدى به إلي حالة من التشاؤم من المستقبل ، وقلق التفكير فى المستقبل ، والخوف من المشكلات الاجتماعية والاقتصادية المستقبلية المتوقعة ، والأفكار الوسواسية وقلق الموت واليأس.

مما سبق يتضح تعدد وتنوع التعريفات التي تناولت قلق المستقبل وبالرغم من هذا التنوع وهذا التعدد يمكن الخروج بعدد من النقاط الهامة، وهي:

١- قلق المستقبل شعور ينتاب الفرد بسبب نظرته التشاؤمية وتوقعاته السلبية نحو المستقبل مما يؤدي إلى انشغال الفكر وترقب الشر.

٢- قلق المستقبل حالة من الشعور بضعف الأمل والطمأنينة نحو المستقبل.

٣- قلق المستقبل يؤثر على الحالة المزاجية للفرد ويتضمن الشعور بعدم الارتياح والانزعاج والتوتر والضيق والاضطرابات المتعلقة بحوادث المستقبل.

٤- قلق المستقبل يصاحبه بعض الاضطرابات الفسيولوجية مثل فقدان القدرة على التركيز .

ومن ثم يرى الباحث أن قلق المستقبل: حالة من ضعف الأمل والطمأنينة نحو المستقبل ، وتوقع الشر واضطراب الفكر، والشعور بالتوتر والأسى، وعدم الارتياح والميل إلى العزلة ، والمعاناة من بعض الاضطرابات الفسيولوجية، تصيب الأفراد بسبب نظراتهم التشاؤمية وأفكارهم السلبية تجاه المستقبل.

ومن هذا المنطلق يعرف الباحث قلق المستقبل لدى آباء المعوقين عقلياً بأنه: حالة من ضعف الأمل والطمأنينة نحو مستقبل الأبناء المعوقين عقلياً، وتوقع الشر واضطراب الفكر، والشعور بالتوتر والأسى، وعدم الارتياح والميل إلى العزلة ، والمعاناة من بعض الاضطرابات الفسيولوجية، تصيب آباء المعوقين عقلياً بسبب نظراتهم التشاؤمية وأفكارهم السلبية تجاه مستقبل أبنائهم المعوقين عقلياً.

أعراض قلق المستقبل .

تتجلى مظاهر الاضطراب العقلي للشخص القلق فيما يلي : أفكار متكررة عن الخطر حيث أن مريض القلق هو دائماً في قبضة أفكار لفظية وصورية تدور حول وقائع مؤذية، نقص القدرة على مجادلة الأفكار المخيفة، تعميم المؤثر الضار. (هبة مؤيد ، ٢٠١٠، ٣٣٢).

ويصاحب القلق جوانب معرفية يتمثل بعضها في اضطراب الفكر وعدم القدرة على التركيز واختلال الإنية. (محمد إبراهيم عيد ،٢٠٠٢، ٢٩٢)

ويذكر محمد علي (٢٠١٢، ٢٨٧) أن أعرض قلق المستقبل تنقسم إلى : أعراض جسمية تشمل التغيرات التي تحدث للجسم مثل برودة الأطراف ، سرعة نبضات القلب ، ارتفاع ضغط الدم، جفاف الحلق والشفتين ، الأعراض النفسية والاجتماعية : مثل مشاعر الاكتئاب ، التردد في اتخاذ القرارات، نقد الذات العزلة والانطواء عن الناس ، سرعة اتخاذ القرارات ، صعوبة التكيف مع الآخرين.

وتلخص آمال إبراهيم (٢٠١٣، ٢٥) أعراض قلق المستقبل في الآتي: أعراض فسيولوجية : وهي عبارة عن برودة الأطراف ، تصبب العرق، اضطرابات معدية ، سرعة في دقات القلب ، صداع ، فقدان الشهية، غثيان، اضطرابات في التنفس والنوم ، اتساع حدقة العين، وأعراض نفسية مثل الخوف الشديد ، عدم القدرة على الانتباه أو التركيز توقع المصائب ، الإحساس الدائم بالهزيمة والاكتئاب، عدم الثقة في النفس ، العجز ، فقدان الطمأنينة والأمن والاستقرار ، الهروب من المواجهة، الخوف من الإصابة بالأمراض.

وتوضح زينب شقير وسناء حسن وخديجة ضيف الله (٢٠١٢، ١١٠) أن من أهم خصائص الشخص الذي يعاني من قلق المستقبل الأعراض الآتية: التشاؤم ، الشك ، الانفعالية الزائدة ، عدم

الشعور بالأمن النفسي ، الخوف من التغيرات المتوقع حدوثها في المستقبل ، الاضطرابات السلوكية ، السلبية ، عدم الشعور بالأمن ، التردد في اتخاذ القرار ، انفعال وثورة لأتفه الأسباب ، عدم الثقة في الآخرين عدم القدرة على مواجهة المستقبل، البكاء الشديد، التوقعات السلبية لكل ما يحمله المستقبل.

مما سبق يمكن تقسيم أعراض قلق المستقبل لدى آباء المعوقين عقلياً إلى الجوانب الآتية:

١- أعراض معرفية: وتتمثل في اضطراب الفكر وتشتت التفكير وعدم القدرة على التركيز ، وتوقع الأذى والضرر في المستقبل للابن المعوق عقلياً.

٢- أعراض انفعالية: وتتمثل في الشعور بالتوتر والضيق والحزن والألم والأسى وسيطرة نزعة التشاؤم نحو مستقبل الابن المعوق عقلياً.

٣- أعراض اجتماعية: وتشمل العزلة والانطواء عن الناس وعدم الثقة في الآخرين، وصعوبة التكيف.

٤- أعراض فسيولوجية: وهي أعراض جسمية تصيب آباء المعوقين عقلياً عند التفكير في مستقبل الابن المعوق عقلياً ، ومنها الشعور بالصداع، والإجهاد، وحدوث اضطرابات في المعدة.....

الاتجاهات المفسرة لقلق المستقبل

يعتبر الاتجاهان المعرفي والإنساني من أكثر الاتجاهات التي اهتمت في تفسيراتها بقلق المستقبل ، وبالرغم من اهتمام الاتجاهات الأخرى بتفسير القلق العام إلا أن قلق المستقبل لم يحظ باهتمام هذه الاتجاهات، وقد يرجع ذلك إلى حداثة مفهوم قلق المستقبل مقارنة بالمفاهيم الأخرى الخاصة بالقلق، وفي هذا الصدد تذهب سميرة أبو الحسن (٢٠٠٥، ١١٦٣) أنه بالرغم من أن مفهوم القلق يعد مفهوماً محورياً في نظريات علم النفس إلا أن التوجيهات التقليدية أو الكلاسيكية لم تهتم بالمنظور المستقبلي للقلق وارتبط تفسير هذه النوعية من القلق بالتفسيرات الأكثر حداثة ومنها المنحى المعرفي، وتؤكد سميرة شند ومحمد إبراهيم (٢٠١٢، ٢١٥) أن النظريات النفسية اتفقت في الاهتمام بدراسة القلق إلا أنها لم تتفق بشأن القلق من المستقبل ، ومن التوجهات التي أبدت اهتماماً بقلق المستقبل الاتجاه الإنساني والاتجاه المعرفي، ومن ثم سيتناول الباحث في هذه الجزئية تفسير قلق المستقبل من وجهة النظر المعرفية والإنسانية في محاولة منه لتفسير قلق المستقبل لدى آباء المعوقين عقلياً.

الاتجاه المعرفي

إن القلق من المستقبل الذي يعاني منه معظم الأفراد في المجتمعات المعاصرة نتيجة تغيير في أنماط تفكيرهم وأن السبب المباشر للمعاناة من الخوف الزائد على المستقبل هو تخيل الأسوأ دائماً أو استحضار العواقب الوخيمة بصفة مستمرة، والاستمرار في التفكير في مسلسل الكوارث الخيالية الذي يعيق التفكير بصورة إيجابية نحو الحاضر والمستقبل على حد سواء. (صالح الغامدي، ٢٠١٢،

١٣٣).

وهذا ما يؤكده زاليسكي (1996,165-166) Zaleski حيث قام بتفسير قلق المستقبل تفسيراً معرفياً فذهب أن قلق المستقبل ينتج عن التفكير في الأحداث غير المواتية التي قد تحدث في المستقبل البعيد، وأوضح أن مكونات قلق المستقبل معرفية أكثر منها انفعالية وهي ترتبط بالشعور بالتهديد والنظر إلى المستقبل نظرة قاتمة.

فالمكون المعرفي هو المكون الأساسي الذي يكمن وراءه الشعور بقلق المستقبل ، وهو استجابة تووئمية لبيئة الفرد تتحدد بإدراك التهديد في موقف معين أو محدد حيث يضفي الفرد معنى على الموقف من خلال مخططاته ومعتقداته حول موضع التهديد وتقدير مدى وخطورة التهديد. (سميرة شند ومحمد إبراهيم ،٢٠١٢، ٢٢٥)

وقد افترض بيك أن السمات الأساسية لاضطراب القلق هي معرفية في جوهرها، فالنموذج المعرفي الذي افترضه بيك حول العمليات المعرفية الخاصة بنشوء سمات القلق تنقسم إلى ثلاث خطوات : التقييم الأولي حيث يقيم فيه الفرد الخطر المهدد، التقييم الثانوي يقيم فيها الفرد المصادر الممكنة للتعامل مع التهديد المحتمل، إعادة التقييم : وهي المرحلة الثالثة، وبالتالي فإن تفكيرنا يؤثر في استجاباتنا تجاه مواقف التهديد.(بيك، ٢٠٠٠، ٥٢)

مما سبق يتضح أن قلق المستقبل من وجهة النظر المعرفية ينشأ نتيجة الأفكار والمعتقدات والمعارف الخاطئة التي تدور حول المستقبل البعيد حيث تشكل تلك المعارف والأفكار الخاطئة لدى الفرد مصدر تهديد له مما يؤدي إلى زيادة مستوى القلق لديه.

ومن ثم فإن قلق المستقبل لدى أسر المعوقين عقلياً من وجهة النظر المعرفية ينشأ نتيجة الأفكار والمعارف والمعتقدات الخاطئة التي يحملها الآباء تجاه مستقبل الابن المعوق عقلياً حيث ينظر الكثير من آباء المعوقين عقلياً إلى مستقبل أبنائهم المعوقين عقلياً نظرة قاتمة فيرون أن مستقبل الابن المعوق عقلياً مستقبل يكتنفه الغموض ويعتقدون أن الابن المعوق عقلياً قد يتعرض مستقبلاً إلى المزيد من الأخطار بسبب ضعف قدراته العقلية وعدم قدرته على رعاية نفسه مما يؤدي إلى زيادة مستوى القلق لديهم تجاه مستقبل أبنائهم المعوقين عقلياً.

الاتجاه الإنساني

يرى أصحاب الاتجاه الإنساني أن الهدف الرئيس للإنسان هو تحقيق ذاته وتفرده ، وعند وجود أي عائق تجاه هذا الهدف فإن الفرد يشعر بالقلق وتشير هذه المدرسة إلى أن عوامل القلق ومثيراته ترتبط بحاضر الفرد ومستقبله وبحثه عن مغزى للحياة ، ويكون عرضة للقلق إذا لم يتحقق هذا الهدف.(علاء كفافي، ١٩٩٠، ٣٥٠).

لذا عكف أصحاب هذا التيار على دراسة مشكلات وموضوعات ذات معنى بالنسبة لوجود الإنسان ورسالته كالإرادة وحرية الاختيار والمبادأة والمسئولية ، والقيم وتحقيق الذات، ويرون أن القلق يحدث من أحداث راهنة أو متوقعة مستقبلاً بحيث تمثل هذه الأحداث تهديداً لوجود الإنسان وإنسانيته.(عبد المطلب القريطي، ١٩٩٨، ١٣٣)

ومن هنا اهتم أصحاب المنظور الإنساني بدراسة القلق باعتبار أنه خوف من المستقبل وما قد يحمله من أحداث تهدد وجود الإنسان وإنسانية الفرد ، فالقلق ينشأ مما يتوقع الفرد أن يحدث أي أن المستقبل هو العامل الذي يستثير القلق. (رنا الجنابي وزهراء صبيح ، ٢٠٠٤، ١٧)

فالقلق من وجهة نظر المدرسة الإنسانية ليس مجرد خبرة انفعالية يمر بها الإنسان تحت ظروف خاصة أو استجابة يكتسبها أثناء عملية التعلم إنما هو جوهر طبيعة النفس الإنسانية ، فالإنسان الكائن الحي الوحيد الذي يستشعر القلق كخبرة يومية مستمرة تبدأ ببداية حياته ولا تنتهي إلا مع آخر أنفاسه الحية، فمصدر القلق هنا ليس الماضي أو المستقبل ، وإنما مصدر الحياة برمتها في ماضيها وحاضرها ومستقبلها. (إيمان فوزي ، ١٩٩٦ ، ٩٥-٩٦).

مما سبق يتضح أن المدرسة الإنسانية ترى أن الهدف الرئيس للإنسان هو تحقيق ذاته وتفرده ، وعند وجود أي عائق تجاه هذا الهدف فإن الفرد يشعر بالقلق ومن ثم وفقاً لنظرة الاتجاه الإنساني فإن قلق المستقبل ينشأ لدى آباء المعوقين عقلياً لشعورهم أن الإعاقة العقلية الموجودة لدى أبنائهم تشكل عائقاً كبيراً نحو تحقيق أبنائهم لذواتهم على المستوى الشخصي والاجتماعي، فأي أب يأمل أن يكون ابنه شخصاً قادراً على تحقيق ذاته داخل المجتمع، شخصاً ناجحاً له مكانة مرموقة ووضع جيد في المجتمع، ولكن الإعاقة العقلية من وجهة نظر الآباء تشكل عائقاً أمام أبنائهم يمنعهم من تحقيق ذواتهم واقتحام دروب الحياة ، ومن ثم يؤدي ذلك إلى شعور الآباء بعجز أبنائهم وضعف قدراتهم على تحقيق ذواتهم وقصورهم في صنع مستقبلهم مما يؤدي إلى ارتفاع مستوى القلق لديهم نحو مستقبل أبنائهم المعوقين عقلياً.

ويرى الباحث أن قلق المستقبل لدى آباء المعوقين عقلياً لا يمكن رده إلى عامل واحد فقط لأنه يرجع إلى مجموعة من العوامل التكاملية التي تضافرت فيما بينها وأدت إلى نشأة قلق المستقبل لدى آباء المعوقين عقلياً لذا سيتناول الباحث في الجزئية التالية بعض الأسباب الخاصة التي أدت إلى نشوء قلق المستقبل لدى آباء المعوقين عقلياً.

أسباب قلق المستقبل لدى آباء المعوقين عقلياً

إن وجود طفل معوق عقلياً في الأسرة قد يسبب لها الكثير من الاضطرابات الانفعالية والاجتماعية ويعتبر قلق المستقبل من هذه الاضطرابات ، ومن خلال مراجعة الباحث للعديد من

الدراسات التي تناولت قلق المستقبل لدى آباء المعوقين عقلياً، ومن هذه الدراسات على سبيل المثال لا الحصر (Heiman,2002; Hubert,2011; Peralta and Arellano ,2010) يصنف الباحث الأسباب التي تؤدي إلى حدوث قلق المستقبل لدى آباء المعوقين عقلياً إلى النقاط الآتية:

١- الضغوط النفسية والحياتية الناتجة عن الإعاقة العقلية للابن

إن الضغوط النفسية والحياتية التي يتعرض لها الإنسان في الحاضر تؤثر على مستقبله وتسبب له المزيد من القلق، ويتفق على ذلك كل من ين وآخرين (Yen et al.,2011,1076) ، وتشين وهونج(Chen and Hong.,2010) وسبينهوفن وآخرون Spinhoven et al.,2010)) ، وكوسمينا زولوج وآخرين (Cosmina-Zolog et al., 2011) حيث يذهبون أن مواقف الحياة السلبية والضاغطة التي نتعرض لها في حياتنا من أهم مسببات القلق.

ولا شك أن وجود طفل معوق عقلياً في العائلة يشكل ضغطاً هائلاً على الأسرة مما يؤدي إلى حدوث حالة ملحوظة من القلق لدى آباء المعوقين عقلياً.

والمواقف المحدثة للضغوط النفسية في حياة أسرة الابن المعوق هي تلك التغيرات الناجمة عن الإعاقة مما يؤثر على نظام الأسرة ووظائفها. (جمال الخطيب، ٢٠٠١، ١٩٠)

ويثير لديهم ردود فعل عقلية وانفعالية أو عضوية غير مرغوبة تعرضهم للتوتر والضيق والقلق والحزن والأسى. (ايهاب الببلاوي، ٢٠٠٦، ٨١).

ومن ثم تتشكل العلاقة بين قلق المستقبل والضغوط النفسية من الحساسية الانتقائية في إدراك الأحداث وتفسيرها ، وخاصة في ظروف مجتمعية تستثير القلق تجاه المستقبل مما يجعل من الأحداث مصدر ضغط على الفرد. (سميرة شند ومحمد إبراهيم ، ٢٠١٢، ٢٢٦).

ويذكر حامد زهران في ذلك (١٩٩٧، ٤٨٦) أن القلق يرجع إلى مجموعة من الأسباب منها: مواقف الحياة الضاغطة، ومشكلات الطفولة والمراهقة والشيخوخة ، وعدم التطابق بين الذات الواقعية والذات المثالية وعدم تحقيق الذات.

وتؤكد حنان العناني (٢٠٠٠، ١٢٠) أن أسباب قلق المستقبل هو ضغوط الحياة العصرية وطموح الإنسان المستمر نحو تحقيق ذاته وإيجاد معنى لوجوده.

ومما يزيد من الضغوط النفسية للآباء قلق الآباء الزائد على مصير طفلهم المعوق وذلك لعدم قدرته على تحمل المسئولية أو الاعتماد على الذات بعد وفاتهم. (علي حنفي، ٢٠٠٧، ٥٣)

٢- الأسباب الاقتصادية

تلعب الظروف الاجتماعية والاقتصادية للأسرة عموماً دوراً هاماً في تصور الأفراد لمستقبلهم وقلقهم من هذا المستقبل. (هبة مؤيد، ٢٠١٠، ٣٤٦)

ويخاف الناس عادة من المجهول ، والوالدان اللذان يعلمان بإعاقة طفلهما يعتريهما خوف من المستقبل أن تسوء حالته، أو تتغير أوضاع الأسرة بما لا يساعد على الوفاء بحاجاته عندما يكبر ، أو نبذ المجتمع له ، أو ما يصيب إخوة الطفل من أضرار ناجمة عن وجود الطفل المتخلف عقلياً. (السيد الشربيني، ٢٠١٣، ٤٤)، (محمد محروس، ١٩٩٧، ٥٣٧).

ولا شك أن ضعف قدرة الابن المعوق عقلياً على تحقيق رغبات الآباء، ونظرة الآباء إلى المستقبل الاقتصادي للابن المعوق عقلياً نظرة تشاؤمية تزيد من معدل القلق لدى الآباء.

فهناك الكثير من أسر الأفراد ذوي الإعاقة العقلية ينظرون إلى مستقبل الابن المعوق عقلياً نظرة تشاؤمية فيرون أن الابن المعوق عقلياً لن يستطيع الاعتماد على نفسه اقتصادياً فهو بحاجة دائماً إلى من يتحمل أعباءه الاقتصادية وينفق عليه مما يؤدي إلى شعور الأسرة بقلق بالغ على مستقبل الابن المعوق عقلياً، فالخوف الغامض الذي يعتري الآباء بخصوص عدم قدرة المعوق عقلياً على الاعتماد على نفسه اقتصادياً مستقبلاً تستثير المزيد من قلق الآباء نحو مستقبل هذا الابن.

ويذهب محمود العشري في ذلك (٢٠٠٤، ١٤٢) أن أسباب قلق المستقبل ترجع إلى الخوف الغامض نحو ما يحمله الغد الأكثر بعداً من صعوبات، التنبؤ السلبي للأحداث المتوقعة، الشعور بالضيق والتوتر عند الاستغراق في التفكير في المستقبل، ضعف القدرة على تحقيق الأهداف والطموحات.

ويزداد هذا الشعور بالقلق على مستقبل الابن المعوق عقلياً كلما زادت شدة إعاقة الطفل العقلية وزاد عجزه عن رعاية نفسه اقتصادياً.

٣- الأسباب الخاصة بالمستقبل المهني للابن المعوق عقلياً.

يتفق كل من جيهان علي (٢٠١٢)، وشاكر عقيل ومحمد إبراهيم (٢٠٠٧) ، وصادق عبيس وسعد جويد(٢٠١٠) أن المستقبل المهني من ضمن العوامل الأساسية التي تستثير قلق المستقبل لدى الأفراد فحينما يتوقع الفرد شيئاً سيئاً بشأن المستقبل المهني تزداد حدة القلق لديه.

ويعد قلق المستقبل المهني حالة من التوتر والشعور بالضيق والتخوف من المستقبل المجهول المتعلق بالجانب المهني وإمكانية حصول الطالب على مهنة بعد تخرجه. (صادق عبيس وسعد جويد، ٢٠١٠، ٢١٧).

وفي هذا الصدد تشير زينب شقير (٢٠٠٥، ٤) أن قلق المستقبل ينشأ نتيجة الأفكار غير العقلانية التي تجعل الفرد يؤول الواقع من حوله وكذلك المواقف والأحداث والتفاعلات بشكل خاطئ مما يدفعه إلى حالة من الخوف والقلق.

ولعل قرار الفرد المرتبط بتحديد مستقبله المهني يعتبر من أهم وأكثر القرارات خطورة الأمر الذي يجعل الفرد في صراع حاد أثناء اختياره لمهنة المستقبل.(راجي الصرايرة ونايل الحجايا ، ٢٠٠٨، ٦١٦)

فهناك أسباب كثيرة تتولد كل يوم تستدعي بدورها زيادة حدة القلق فتناقص فرص العمل وانتشار الوساطة والمحسوبية وعدم العدالة كلها تزيد من حدة القلق. (جيهان علي، ٢٠١٢، ١٢٥)

وعجز الفرد في الحاضر يعطي صورة مؤثرة لصعوبة المستقبل مع وجود بعض الظواهر الاجتماعية المتباينة التي تحدث مثل تلك التي تتعلق بأمن الفرد ومستقبله المهني. (عاشور دياب ، ٢٠٠١، ٤٣٧- ٤٣٨).

وقلق المستقبل المهني يعتبر جزءاً من القلق العام ونوع من أنواع القلق مرتبط بتوقع الفرد للأحداث المستقبلية المرتبطة بالمهنة ، ويشير إلى الشعور بعدم الارتياح والتفكير السلبي تجاه المستقبل والنظرة التشاؤمية للحياة والخوف من المستقبل المهني. (جيهان علي، ٢٠١٢، ١٢٧).

ولا شك أن هناك الكثير من الآباء الذين يحملون أفكاراً غير عقلانية تجاه المستقبل المهني للابن المعوق عقلياً فيعتقدون أن الابن المعوق عقلياً لن ينجح في ممارسة أي مهنة أو حرفة بسبب قدراته العقلية المحدودة ، فالمستقبل المهني للابن المعوق عقلياً من وجهة نظر العديد من آباء المعوقين عقلياً مستقبل يحيطه الغموض، والتشاؤم مما يسبب لهم حالة من القلق البالغ على المستقبل المهني والوظيفي للابن المعوق عقلياً.

ويزداد هذا الشعور بالقلق لدى الآباء على المستقبل المهني للابن المعوق عقلياً كلما كان الابن المعوق عقلياً غير مؤهل أو غير معد إعداداً جيداً لممارسة مهنة معينة مما يؤدي إلى تناقص فرص حصوله على عمل.

٤- الانشغال بالمستقبل الاجتماعي للابن المعوق عقلياً

يفكر الكثير من آباء وأمهات الأفراد ذوي الإعاقة العقلية في المستقبل الاجتماعي للابن المعوق عقلياً، وتدور بداخلهم العديد من التساؤلات ، هل سيتعرض الابن المعوق عقلياً للأذى والاستغلال من قبل أفراد المجتمع بسبب قدراته العقلية المحدودة؟ من سيحمي الابن المعوق عقلياً من شر أفراد المجتمع في حالة وفاتهم؟ من سيرعى الابن المعوق عقلياً اجتماعياً من بعدهم؟ هل سيستطيع الابن المعوق عقلياً مستقبلاً الزواج وبناء أسرة ؟ ولا شك أن هذه الأفكار التي تساور الآباء والأمهات تسبب لهم حالة من القلق غير العادي على المستقبل الاجتماعي للطفل المعوق عقلياً.

ويذهب محمد علي(٢٠١٢، ٢٨٩) أن للعوامل الاجتماعية دوراً هاماً في ظهور القلق ومنها المشاكل والخلافات الأسرية.

وفي هذا الصدد يتفق هوبيرت (Hubert, 2011) مع ويكس وآخرين (Weeks et al.,2009) وهيمان (Heiman,2002) أن العوامل الاجتماعية تعتبر من ضمن العوامل الأساسية التي تسبب قلق الآباء نحو مستقبل أبنائهم المعوقين عقلياً حيث يشعر آباء المعوقين عقلياً بالقلق على المستقبل الاجتماعي للابن المعوق عقلياً ، ومن ضمن النقاط التي تثير قلق الآباء نحو مستقبل الابن المعوق عقلياً قدرته على الاندماج داخل المجتمع، والاستقلال الاجتماعي وتكوين أسرة.

الدراسات السابقة:

١- دراسات هدفت إلى تنمية المهارات المهنية لدى المعوقين عقلياً

لقد تعددت وتنوعت الدراسات التي هدفت إلى تنمية المهارات المهنية لدى الأفراد ذوي الإعاقة العقلية، فهناك بعض الدراسات التي هدفت إلى تدريب ذوي الإعاقة العقلية على مهارة الطهي، وهناك دراسات هدفت إلى تدريب ذوي الإعاقة العقلية على مهارات بيع الصحف وتوزيعها، ودراسات هدفت إلى تدريب ذوي الإعاقة العقلية على مهارات التنظيف وإعداد الشاي والمشروبات والسلطة ، ودراسات هدفت إلى تدريب ذوي الإعاقة العقلية على مهارات سقي النبات وتسليم البريد ، وتغيير المناشف الورقية في الحمامات، ولا شك أن الباحث في مجال المهارات المهنية لدى المعوقين عقلياً عليه أن يتناول هذه الدراسات للتعرف على أهم البرامج والفنيات المستخدمة في مجال تنمية المهارات المهنية لدى المعوقين عقلياً ، وفيما يلي هذه الدراسات.

قامت جو وبامبارا Goh and Bambara (2013) بدراسة موضوعها : النمذجة الذاتية بالفيديو تدخل المهارات الوظيفية مع الأفراد ذوي الإعاقة العقلية، هدفت الدراسة إلى اختبار فعالية النمذجة بالفيديو في تنمية بعض المهام الوظيفية لدى عينة من المعوقين عقلياً ، وقد تكونت عينة الدراسة من ثلاثة راشدين من ذوي الإعاقة العقلية البسيطة (رجل وامرأتان) تم تعريضهم لبرنامج تعليمي لتنمية بعض المهارات الوظيفية لديهم من خلال فنيتي النمذجة بالفيديو وتحليل المهمة حيث كان يتم تحليل المهارة المستهدفة إلى مجموعة من الخطوات المتسلسلة وتصويرها بكاميرا الفيديو ثم يتم إكسابها للأفراد المعوقين عقلياً ، واشتملت المهارات الوظيفية على المهام الآتية: تلميع وتخزين الأحذية، ترتيب الغرف ، تنظيم الكتب، بعض أعمال الحاسوب، وقد أسفرت الدراسة عن مجموعة من النتائج من أهمها: فعالية فنيتي النمذجة بالفيديو وتحليل المهمة في تنمية المهارات الوظيفية لدى ذوي الإعاقة العقلية.

وقامت كافكتر (Cavkaytar (2012 بدراسة موضوعها : تعليم مهارات النادل للراشدين ذوي الإعاقة العقلية، هدفت الدراسة إلى اختبار فعالية برنامج تعليمي مهني في تنمية مهارات مهنة النادل لدى بعض المعوقين عقلياً من ذوي الإعاقة العقلية البسيطة، وقد تكونت عينة الدراسة من (٣)

راشدين من ذوي الإعاقة العقلية الذين تراوحت نسبة ذكائهم من (٦٥: ٧٠) درجة ، وأعمارهم الزمنية من (١٨-٢٢) سنة، وقد تم تدريب المعوقين عقلياً على مهارات مهنة النادل من خلال فنية تحليل المهمة في إحدى المقاهي الحقيقية بمنطقة (Eskisehir) بتركيا ، وقد أسفرت الدراسة عن مجموعة من النتائج من أهمها: فعالية أسلوب تحليل المهمة في تعليم وتدريب المعوقين عقلياً على أداء المهام المهنية الخاصة بمهنة النادل.

وقامت تابر دوتي وآخرون (2011) .Taber-Doughty et al بدراسة موضوعها : النمذجة بالفيديو والتلقين مقارنة بين إستراتيجيتين لتعليم مهارات الطهي لدى الطلاب ذوي الإعاقة العقلية الخفيفة"، هدفت الدراسة إلى تدريب بعض الطلاب المعوقين عقلياً على مهارات الطهي وتنمية مهارات الاستقلالية لديهم من خلال استخدام النمذجة بالفيديو والتلقين، وقد تكونت عينة الدراسة من (٣) طلاب من ذوي الإعاقة العقلية الخفيفة تراوحت أعمارهم من (١٢) إلى (١٣) عاماً، وأسفرت الدراسة عن مجموعة من النتائج من أهمها فعالية كل من الطريقتين التلقين والنمذجة في تنمية الاستقلالية لدى الطلاب الثلاثة، كما أن طريقة النمذجة كانت أكثر فعالية لدى طالبين في تعليم مهارات الطهي في حين كانت طريقة التلقين أكثر فعالية لدى الطالب الثالث.

وقام سيهاك وآخرون (2008) .Cihak et al بدراسة موضوعها: استخدام نظام التلقين المحمول للتنقل باستقلالية بين الأعمال المهنية لدى الطلاب المعوقين عقلياً من ذوي الإعاقة المتوسطة والشديدة، هدفت الدراسة إلى فحص فعالية استخدام أسلوب التلقين المقدم عن طريق جهاز كمبيوتر صغير محمول في تدريب مجموعة من الطلاب ذوي الإعاقة العقلية على أداء بعض الأعمال المهنية، وتكونت عينة الدراسة من (٤) طلاب معوقين عقلياً من ذوي الإعاقة العقلية المتوسطة والشديدة، تراوحت أعمارهم من (١٦: ١٧) عاماً ،ونسبة ذكائهم من (٣٦: ٥٠) تم تدريبهم على أداء بعض المهام المهنية البسيطة والتنقل من مهمة إلى أخرى، ومن هذه المهام تنظيف النوافذ، جمع القمامة، كنس الغرف، إعداد الشاي، إعداد سلطة الكرنب، وقد أسفرت الدراسة عن مجموعة من النتائج من أهمها: فعالية استخدام أسلوب التلقين المقدم بواسطة جهاز الكمبيوتر المحمول في تدريب الطلاب ذوي الإعاقة العقلية على بعض الأعمال المهنية.

وقام ميكلينج وأورتيجا (2007) Mechling and Ortega بدراسة موضوعها : تعليمات الفيديو بالاعتماد على الكمبيوتر لتعليم الراشدين الصغار ذوي الإعاقة العقلية المتوسطة أداء المهام الوظيفية، هدفت الدراسة إلى تدريب بعض الطلاب ذوي الإعاقة العقلية على بعض المهام الوظيفية من خلال التعليمات المقدمة بواسطة الجمع بين تقنيات الكمبيوتر والفيديو، وقد تكونت عينة الدراسة من (٣) طلاب من ذوي الإعاقة العقلية المتوسطة (اثنان ذكور وأنثى واحدة)، تم تدريبهم على المهارات

الوظيفية الآتية: سقي النبات، تسليم البريد ، تغيير المناشف الورقية في الحمامات، واستخدم في ذلك برنامج تدريبي اعتمد على التعليمات المسجلة بالصوت والصورة من خلال كاميرا الفيديو بالإضافة إلى برنامج تم تصميمه من خلال الكمبيوتر بواسطة برنامج Moviemaker وبرنامج PowerPoint ، واستخدم في الدراسة أسلوب تحليل المهمة حيث كانت كل مهمة تقسم إلى مجموعة من الخطوات المكونة لها ، ويتم تدريب الطلاب ذوي الإعاقة العقلية على كل خطوة من هذه الخطوات،وقد أسفرت الدراسة عن العديد من النتائج من أهمها: فعالية البرنامج في تنمية المهارات الوظيفية لدى الطلاب ذوي الإعاقة العقلية، واستمرت هذه النتائج في فترة المتابعة.

وقام ميتشل وشوستر وكولينز وجاساواي Mitchell, Schuster, Collins and Gassaway (2000) بدراسة موضوعها:" تعليم المهارات المهنية من خلال نظام التلقين السمعي المتلاشي"، هدفت الدراسة إلى اختبار فعالية أسلوب التلقين السمعي في تنمية المهارات المهنية لدى الطلاب ذوي الإعاقة العقلية، وقد تكونت عينة الدراسة من (٣) طلاب من ذوي الإعاقة العقلية البسيطة تراوحت أعمارهم من (١٤: ١٦) عاماً ، وقد تعرض الطلاب إلى برنامج تدريبي هدف إلى تدريبهم على تنظيف حمامات المدرسة من خلال أسلوب التلقين السمعي الذي يتلاشى تدريجياً حيث يتم فيه تلقين الطالب بالمهام المطلوبة منه أثناء أدائه للمهمة ثم يقوم المعلم بإيقاف التلقين تدريجياً عندما يتأكد أن الطالب قد أتقن أداء المهمة المطلوبة وذلك حتى لا يعتمد الطالب على التلقين بصفة مستمرة، وقد أسفرت الدراسة عن مجموعة من النتائج من أهمها:فعالية أسلوب التلقين السمعي في تنمية المهارات المهنية لدى الطلاب ذوي الإعاقة العقلية ، ولكن تباينت النتائج أثناء فترة المتابعة.

وقام فيتكو وشوستر وهارلي وكولينز Fetko ,Schuster ,Harley andCollins (1999) بدراسة موضوعها: استخدام التلقين الفوري لتعليم الراشدين الصغار ذوي الإعاقة العقلية الشديدة عمل مهني متسلسل، هدفت الدراسة إلى اختبار فعالية أسلوب التلقين الفوري في تعليم ذوي الإعاقة العقلية بعض المهام المهنية ، وقد تكونت عينة الدراسة من (٤) أفراد من الراشدين الصغار ذوي الإعاقة العقلية الشديدة حيث تم تدريبهم على أداء بعض الأعمال المهنية المترابطة والمتسلسلة من البسيط إلى المركب. واستخدم معهم أسلوب التوجيه المباشر والتلقين الفوري، وأسفرت الدراسة عن مجموعة من النتائج من أهمها: فعالية استخدام أسلوب التلقين الفوري في تعليم ذوي الإعاقة العقلية المهام المهنية المحددة.

٢- دراسات تناولت قلق المستقبل لدى آباء المعوقين عقلياً..

قام هوبيرت Hubert (2011) بدراسة موضوعها :" قلبي أين هو دائماً ؟ " وجهات نظر أمهات الأفراد ذوي الإعاقة العقلية الشديدة، هدفت الدراسة إلى التعرف على مشاعر ومعتقدات الأمهات

تجاه أبنائهن المعوقين عقلياً، وقد تكونت عينة الدراسة من (٢٠) أسرة من أسر الأفراد ذوي الإعاقة العقلية الشديدة الذين تتراوح أعمارهن من (١٥: ٢٢) عاماً، ويعيشون في المنزل مع أمهاتهم في إحدى المقاطعات جنوب انجلترا، وقد استمرت الدراسة لمدة عامين استخدم فيها الباحث أسلوب المقابلة والملاحظة الشخصية مع الأمهات ، وأسفرت الدراسة عن مجموعة من النتائج من أهمها: أن الأمهات يشعرن بمخاوف متعددة تجاه مستقبل الابن المعوق عقلياً، وتأمل الكثيرات منهن أن تستمر حياتهن فترة طويلة حتى يوفرن الرعاية والحماية اللازمة لأطفالهن، ومن أهم المخاوف التى يشعرن بها أن يتعرض الابن للضرر والأذى في حالة وفاتهن.

وقام بيرالتا وأريلانو Peralta and Arellano (2010) بدراسة موضوعها: " الأسرة والإعاقة، هدفت الدراسة إلى وصف تجارب بعض أسر الأفراد ذوي الإعاقة العقلية، وتسليط الضوء على جودة الحياة لديهم وحق تقرير المصير، وقد تكونت عينة الدراسة من (٤) أسر من آباء وأمهات الأفراد ذوي الإعاقة العقلية، وأسفرت الدراسة عن مجموعة من النتائج من أهمها:تعتبر المخاوف الخاصة بمستقبل الأفراد ذوي الإعاقة العقلية من أهم التحديات التي تواجه وتقلق هذه الأسر، كما قدمت الدراسة بعض الاقتراحات بشأن مساعدة هذه الأسر في تطوير مهارات تقرير المصير، وتحسين جودة الحياة لديهم.

وقام ويكس وآخرون (2009).Weeks et al بدراسة موضوعها مخاوف الحاضر والمستقبل لدى الآباء كبار السن على أبنائهم وبناتهم ذوي الإعاقة العقلية، هدفت الدراسة إلى التعرف على أهم المخاوف الحالية والمستقبلية لدى آباء المعوقين عقلياً، وقد تكونت عينة الدراسة من (١٣٢) أسرة من آباء وأمهات الأفراد ذوي الإعاقة العقلية حيث بلغ متوسط عمر الأمهات (٦٢) عاماً، ومتوسط عمر الآباء (٦٣) عاماً، وقد أجري مع الآباء مقابلات شخصية للتعرف على مخاوفهم، وقد أسفرت الدراسة عن مجموعة من النتائج من أهمها: إن الآباء يشعرون بقلق شديد تجاه مستقبل أولادهم ذوي الإعاقة العقلية، ومن أهم النقاط التي تثير قلق الآباء: القلق حول مستقبل الرعاية المقدمة للأبناء، القلق حول المستقبل المهني والوظيفي للأبناء، ، القلق إزاء تمويل الخدمات المقدمة للأبناء، القلق حول تقديم المساعدة لأبنائهم كي يصبحوا أعضاء منتجين وفعالين في المجتمع.

وقام السيد الشربيني (٢٠٠٦) بدراسة موضوعها: بعض المتغيرات المرتبطة بالخوف من المستقبل والفعالية العامة للذات والاحتياجات لدى أمهات الأفراد المعوقين عقلياً ، هدفت الدراسة إلى التعرف على مشكلة الخوف من المستقبل ، ودراسة العلاقات الارتباطية بين الخوف من المستقبل وكل من الفعالية العامة للذات والاحتياجات لدى أمهات الأفراد المعوقين عقلياً، وقد تكونت عينة الدراسة من (١٨٥) أماً من أمهات الأفراد المعوقين عقلياً ، وتراوحت أعمار الأمهات بين (٢٠) إلى أقل من (٦٧)

سنة، وتراوحت أعمار أبنائهن ما بين (٦) إلى أقل من (١٧) سنة، وقد أسفرت الدراسة عن مجموعة من النتائج من أهمها: ارتفاع مستوي الخوف من المستقبل لدي أمهات الأفراد المعوقين عقلياً ، وخاصة الأمهات اللائي يتراوح أعمارهن ما بين ٥١ سنة إلي اقل من ٦٧ سنة، والأمهات اللائي لديهن أطفال تتراوح أعمارهم ما بين (١٤) سنة إلي اقل من (١٨) سنة . فالأمهات في هذا السن المتقدم، ومع قرب انتهاء طفلها من المدرسة، يزداد خوفها من المستقبل علي طفلها المتخلف عقلياً، وجود علاقة ارتباط سالبة دالة إحصائياً بين اختبار الخوف من المستقبل و اختبار الفعالية العامة للذات ، وعلاقة ارتباط موجبة دالة إحصائياً بين اختبار الخوف من المستقبل وبُعد الدعم الاجتماعي ، وعدم وجود علاقة دالة إحصائياً بين اختبار الخوف من المستقبل وبعض أبعاد مقياس الاحتياجات (الاحتياجات المعرفية، الدعم المادي ، الدعم المجتمعي) والدرجة الكلية للمقياس .

وقام هيمان (2002) Heiman بدراسة موضوعها: آباء الأفراد المعوقين : المرونة ، والتعامل ، والتوقعات المستقبلية، هدفت الدراسة إلى التعرف على توقعات الآباء ومخاوفهم بالنسبة لمستقبل أبنائهم المعوقين، وكذلك التعرف على كيفية التعامل معهم، وقد تكونت عينة الدراسة من (٣٢) فرداً من آباء الأفراد المعوقين بمعدل (٥٠٪) من آباء المعوقين عقلياً، و (٢٨٪) من آباء الأفراد ذوي الإعاقات الجسمية (٢٢٪) من آباء الأفراد ذوي صعوبات التعلم، وقد تراوحت أعمار الآباء من (٣١: ٥٧) عاماً، وأعمار الأفراد المعوقين من (٧: ١٦) عاماً ، وقد استخدمت الدراسة المقابلة للتعرف على مشاعر الآباء وتوقعاتهم ومخاوفهم، وقد أسفرت الدراسة عن مجموعة من النتائج من أهمها: إن الآباء يشعرون بالقلق والمخاوف بشأن مستقبل أبنائهم المعوقين، وقد تباينت هذه المخاوف، وبالرغم من ذلك من أكثر المخاوف التي كانت تقلق الآباء بشأن مستقبل أطفالهم المعوقين هي: القلق حول إدراج الطفل في المجتمع، والقلق حول تعليم الطفل ومستقبله المهني واستقلاله الاقتصادي، وقدرته في الاعتماد على ذاته في بناء أسرة.

التعقيب على الدراسات السابقة

أولاً: التعقيب على الدراسات التي تناولت التدريب المهني لدى الأفراد ذوي الإعاقة العقلية.

١- من حيث الهدف : يتضح تنوع المهارات المهنية التي حاولت الدراسات تنميتها لدى الأفراد ذوي الإعاقة العقلية ، فقد حاول بعض الباحثين تنمية مهارة الطهي لدى الأفراد المعوقين عقلياً (Taber-Doughty et al,2011) ، وحاول البعض تدريب الأفراد ذوي الإعاقة العقلية على تنظيف النوافذ، جمع القمامة، كنس الغرف، إعداد الشاي، إعداد سلطة الكرنب (Cihak et al., 2008) ، تلميع وتخزين الأحذية، ترتيب الغرف ، تنظيم الكتب، بعض أعمال الحاسوب Goh and Bambara (2013,)، سقي النبات، تسليم البريد ، تغيير المناشف الورقية Mechling and

(Ortega , 2007) ، وحاول بعض الباحثين تدريب الأفراد ذوي الإعاقة العقلية على تنظيف الحمامات (Mitchell et al, 2000) .

٢- من حيث الفنيات المستخدمة في تنمية المهارات المهنية لدى الأفراد المعوقين مهنياً : يتضح أن الفنيات قد تعددت ، ومن أهم الفنيات التي استخدمت في الدراسات لتنمية المهارات المهنية لدى ذوي الإعاقة العقلية فنية التلقين (Cihak et al., 2008) ، (Taber-Doughty et al.,2011)، (Mitchell et al, 2000) ، (Fetko et al., 1999) ، وفنية التعليمات Mechling and Ortega , 2007)،وتحليل المهمة (Cavkaytar , 2012) ، Goh and Bambara (,2013)، (Mechling and Ortega , 2007). والنمذجة بالفيديو (Taber-Doughty et al.,2011)، (Goh and Bambara ,2013).

٣- من حيث العينة: يتضح صغر حجم العينة في جميع الدراسات حيث لم يتعد حجم العينة (٤) طلاب ، وربما يرجع السبب في صغر حجم العينة في الدراسات التي حاولت تنمية المهارات المهنية لدى ذوي الإعاقة العقلية إلى صعوبة السيطرة على الأفراد ذوي الإعاقة العقلية أثناء التدريب المهني كلما كثر عددهم، فمن المعروف أن الطلاب المعوقين عقلياً يحتاجون إلى جهد كبير لتنمية مهاراتهم سواء المهنية أو غير المهنية وكلما كان العدد كبير كان من الصعب السيطرة عليهم وإكسابهم المهارات المستهدفة.

٤- من حيث النتائج يتضح الآتي:

إن جميع البرامج التي استخدمت في الدراسات السابقة كانت ذات فعالية في تنمية المهارات المهنية لدى الأفراد ذوي الإعاقة العقلية.

(Cavkaytar ,2012; Cihak et al.,2008; Goh and Bambara,2013; Mechling and Ortega,2007; Robinson and Smith,2010; Taber-Doughty et al.,2011)

وهذا يوضح أن فئة المعوقين عقلياً من الفئات التي يمكن تنمية مهاراتهم المهنية مما يساعدهم على اقتحام سوق العمل والاعتماد على أنفسهم اقتصادياً ما دامت قدراتهم تسمح بذلك.

ثانياً التعقيب على الدراسات التي تناولت قلق المستقبل لدى آباء المعوقين عقلياً.

١- من حيث الهدف: يتضح تنوع الدراسات فقد هدف بعض الباحثين إلى التعرف على مخاوف ومشاعر ومعتقدات آباء المعوقين عقلياً نحو مستقبل أبنائهم ذوي الإعاقة العقلية (Heiman,2002; Hubert,2011; Peralta and ; Weeks et al.,2009) Arellano ,2010، وهناك باحثون هدفوا إلى التعرف على بعض المتغيرات المرتبطة بالخوف من المستقبل. (السيد الشربيني ، ٢٠٠٦).

٢- من حيث العينة: يتضح تباين العينة من دراسة إلى أخرى من حيث الكبر والصغر فهناك دراسات لم يتعد فيها حجم العية (٤) أفراد Peralta and Arellano (2010) ، وهناك دراسات تعدى فيها حجم العينة (١٠٠) فرد (السيد الشربيني، ٢٠٠٦)، وربما يرجع هذا الاختلاف في حجم العينة إلى اختلاف الهدف من دراسة إلى أخرى كما تم التوضيح.

٣- من حيث النتائج: يتضح أن آباء المعوقين عقلياً يشعرون بالخوف والقلق تجاه مستقبل أبنائهم ذوي الإعاقة العقلية، ويتضح أيضاً أن قلق المستقبل يمكن تخفيفه والحد منه لدى آباء المعوقين عقلياً.

فروض الدراسة:

في ضوء ما تم عرضه من إطار نظري ودراسات سابقة صاغ الباحث فروض الدراسة على النحو التالي:

١- ترتفع معدلات قلق الآباء تجاه مستقبل أبنائهم المعوقين عقلياً.

٢- توجد فروق دالة إحصائياً بين رتب درجات الأبناء المعوقين عقلياً أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس المهارات المهنية في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية.

٣- توجد فروق دالة إحصائياً بين رتب درجات الأبناء المعوقين عقلياً أفراد المجموعة التجريبية على مقياس المهارات المهنية في القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي.

٤- لا توجد فروق دالة إحصائياً بين رتب درجات الأبناء المعوقين عقلياً أفراد المجموعة التجريبية على مقياس المهارات المهنية في القياسين البعدي والتتبعي.

٥- توجد فروق دالة إحصائياً بين رتب درجات آباء أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس قلق المستقبل في القياس البعدي لصالح آباء أفراد المجموعة التجريبية.

٦- توجد فروق دالة إحصائياً بين رتب درجات آباء أفراد المجموعة التجريبية على مقياس قلق المستقبل في القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي.

٧- لا توجد فروق دالة إحصائياً بين رتب درجات آباء أفراد المجموعة التجريبية على مقياس قلق المستقبل في القياسين البعدي والتتبعي.

إجراءات الدراسة:

تتحدد الدراسة الحالية بالحدود التالية:

أولاً المنهج المستخدم: هو المنهج التجريبي الذي يختبر فعالية برنامج تدريبي (متغير مستقل) في تنمية بعض المهارات المهنية (متغير تابع ١) لدى عينة من الأبناء المعوقين عقلياً، ومعرفة أثره في خفض قلق المستقبل لدى آبائهم(متغير تابع ٢).

ثانياً عينة الدراسة :

١- العينة الكلية للدراسة: تكونت العينة الكلية للدراسة من (١٤٨) طالباً من ذوي الإعاقة العقلية البسيطة وآباءهم تم اختيارهم من الطلاب الملتحقين ببرامج الإعاقة الفكرية بمدارس مديرية التربية والتعليم بمحافظة الطائف بالمملكة العربية السعودية، وكانت هذه المدارس هي: مجمع الأمير محمد ، معهد التربية الفكرية ، مدرسة حطين المتوسطة ، مدرسة هوازن الثانوية، مدرسة بن باز، مدرسة العلاء الحضرمي، وقد استعان الباحث بهذه العينة لحساب معدلات انتشار قلق المستقبل لدى آباء المعوقين عقلياً، واستخلاص العينة الخاصة بالدراسة التجريبية.

ب- العينة الخاصة بالدراسة التجريبية: تكونت العينة الخاصة بالدراسة التجريبية من (٢٠) طالباً معوقاً عقلياً وآباءهم من الطلاب الملتحقين ببرنامج الإعاقة العقلية بمدرسة حطين المتوسطة بمحافظة الطائف، وقد تم تقسيمهم إلى مجموعتين متساويتين : مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة، وقد راعى الباحث الشروط الآتية عند اختياره لأفراد العينة.

شروط اختيار العينة:

١- أن يكون مستوى المهارات المهنية لدى أفراد العينة متدنياً.

٢- ارتفاع مستوى قلق المستقبل لدى آباء أفراد العينة.

٣- ألا يكون قد تعرض أفراد العينة وآباؤهم لأي برامج تدخل.

جـ -مجانسة أفراد العينة:

استخدم الباحث اختبار مان وتني Man Whitney لمجانسة أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على النحو التالي.

١- العمر الزمني: تراوحت الأعمار الزمنية للطلاب ذوي الإعاقة العقلية من (١٤: ١٧) عاماً ، وبلغت قيمة (Z) بين متوسطات رتب أعمار أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة من الأبناء المعوقين عقلياً (٠,٨٠) وهي غير دالة مما يدل على تجانسهم في هذا المتغير،كما تراوحت الأعمار الزمنية لآباء الطلاب ذوي الإعاقة العقلية من (٤٥: ٦٠) عاماً، وبلغت قيمة (Z) بين متوسطات رتب أعمار آباء أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة (٠.٣٩) وهي غير دالة مما يدل على تجانسهم في هذا المتغير.

٢- مستوى الذكاء : تراوح مستوى ذكاء الطلاب المعوقين عقلياً أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة من (٥٥: ٦٩) ، وبلغت قيمة (Z) بين رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة (٠,٤٥) وهي غير دالة مما يدل على تجانسهم في هذا المتغير.

٣- المستوى الاجتماعي الثقافي الاقتصادي للأسرة: تم مجانسة أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في هذا المتغير ، وبلغت قيمة (Z) بين رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس المستوى الاجتماعي الثقافي الاقتصادي المستخدم في الدراسة الحالية (٠,٧٥) وهي غير دالة مما يدل على تجانسهم في هذا المتغير.

٤- مستوى المهارات المهنية: تم مجانسة أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة من الأبناء المعوقين عقلياً في هذا المتغير قبل التطبيق حتى يمكن رد أي تغيرات في الفروق بين أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة بعد التطبيق إلى المتغير المستقل (البرنامج التدريبي)، والجدول الآتي يوضح قيمة (Z) ومستوى الدلالة لأفراد المجموعتين: التجريبية، والضابطة على مقياس المهارات المهنية قبل التطبيق.

جدول رقم (١)

يوضح قيمة (Z) ومستوى الدلالة لأفراد المجموعتين: التجريبية، والضابطة على مقياس المهارات المهنية قبل التطبي

الأبعاد	المجموعة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوى الدلالة
١-خدمات المستندات	التجريبية	١٠	٩,٥٠	٩٥,٠٠	٠,٨٩٠	غير دال
	الضابطة	١٠	١١,٥٠	١١٥,٠٠		
٢-خدمات السيارات	التجريبية	١٠	١٠,٦٥	١٠٦,٥٠	٠,١١٥	غير دال
	الضابطة	١٠	١٠,٣٥	١٠٣,٥٠		
٣-خدمات المطاعم	التجريبية	١٠	١٠,٤٥	١٠٤,٥٠	٠,٠٣٨	غير دال
	الضابطة	١٠	١٠,٥٥	١٠٥,٥٠		
الدرجة الكلية	التجريبية	١٠	١١,٠٠	١١٠,٠٠	٠٣٨٥	غير دال
	الضابطة	١٠	١٠,٠٠	١٠٠,٠٠		

يتضح من الجدول السابق أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس المهارات المهنية بأبعاده الثلاث في القياس القبلي مما يدل على تجانسهم في مستوى المهارات المهنية قبل التطبيق.

٥-مستوى قلق المستقبل: تم مجانسة آباء الطلاب المعوقين عقلياً أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في مستوى قلق المستقبل قبل التطبيق حتى يمكن رد أي تغيرات في الفروق بعد التطبيق بين آباء أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في مستوى قلق المستقبل إلى المتغير المستقل (البرنامج التدريبي)، والجدول الآتي يوضح قيمة (Z) ومستوى الدلالة لآباء أفراد المجموعتين: التجريبية، والضابطة على مقياس قلق المستقبل قبل التطبيق.

جدول رقم (٢)

يوضح قيمة (Z) ومستوى الدلالة لآباء أفراد المجموعتين التجريبية، والضابطة على مقياس قلق المستقبل قبل التطبيق، حيث (ن= ٢٠)

الأبعاد	المجموعة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوى الدلالة
القلق تجاه المستقبل الاجتماعي	التجريبية	١٠	١٠,٨٥	١٠٨,٥٠	٠,٢٦٦	غير دال
	الضابطة	١٠	١٠,١٥	١٠١,٥٠		
القلق تجاه المستقبل الاقتصادي	التجريبية	١٠	١٠,٤٠	١٠٤,٠٠	٠,٠٧٦	غير دال
	الضابطة	١٠	١٠,٦٠	١٠٦,٠٠		
القلق تجاه المستقبل المهني	التجريبية	١٠	١٠,٤٠	١٠٤,٠٠	٠,٠٧٦	غير دال
	الضابطة	١٠	١٠,٦٠	١٠٦,٠٠		
الدرجة الكلية	التجريبية	١٠	١٠,٤٠	١٠٤,٠٠	٠,٠٧٦	غير دال
	الضابطة	١٠	١٠,٦٠	١٠٦,٠٠		

يتضح من الجدول السابق أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين رتب درجات آباء أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس قلق المستقبل بأبعاده الثلاث في القياس القبلي مما يدل على تجانس الآباء في مستوى قلق المستقبل قبل التطبيق.

ثالثاً الأساليب الإحصائية المستخدمة:

اعتمد الأسلوب الإحصائي المستخدم في البحث على طبيعة الدراسة، والمتغيرات التي تمت في ضوئها، وحجم العينة، وطبيعة المقاييس المستخدمة فيها، فقد استخدم الباحث من خلال البرنامج الإحصائي Spss الإحصاء اللابارامترى المتمثل في اختباري مان وتنى، وولكوكسن للعينات الصغيرة المستقلة، وغير المستقلة.

رابعاً أدوات الدراسة :

أولاً : الأدوات التي تم الاستعانة بها في الدراسة الحالية.

١- مقياس ستانفورد بينيه العرب للذكاء (الطبعة الرابعة) ، تعريب وتقنين/مصرى عبدالحميد حنوره (٢٠٠١).

يعتبر مقياس ستانفورد بينيه (ط٤) من أكثر مقاييس الذكاء استخداماً مع فئة المعوقين عقلياً، وهو امتداد لمقياس ستانفورد بينيه (ط٣) الذى أعده لويس تيرمان ومودميريل ، وقد تم حساب ثبات المقياس من خلال معادلة كيودرريتشاردسون (٢٠) ودرجات الخطأ المعيارى ، حيث ظهر إن معاملات الثبات تراوحت ما بين (٠.٧٢- ٠.٩٦) لجميع المجموعات العمرية وبالنسبة لجميع المجالات ، أما بالنسبة لوسيط الثبات (عبر الفئات العمرية من سن (٢) حتى سن (١٨ . ٢٣) فقد تراوح ما بين (٠.٧٣ - ٠.٩٢) ، كذلك قام المؤلفون بحساب الثبات من خلال إعادة إجراء الاختبار،

وجاءت معظم معاملات الثبات فوق (٠.٧٠) ، وقد أجريت مقارنات لمعاملات الثبات على اختبارات المقياس في صورته الكاملة (١٥ اختباراً) والصورة المختصرة (اختباران ـ ٤ اختبارات ـ ٦ اختبارات) ، وقد اتضح أن الدرجات مالت جميعها إلى الارتفاع حيث تراوحت معاملات الثبات ما بين (٠.٨٧ – ٠.٩٩).

كما تم حساب صدق المقياس بإيجاد معامل الارتباط بين درجات المقياس واختباراته الفرعية ، كان أبرزها حساب معامل ارتباط بين درجات المقياس الجديد ومقياس ستانفورد بينيه الطبعة الثالثة (١٩٧٢) الصورة (ل م) ، حيث تم الكشف عن معاملات صدق (ارتباط) باختبارات الطبعة الرابعة لمقياس بينيه التى تراوحت ما بين (٠.٥٦ –٠.٨١) ، كذلك ظهر وجود معاملات ارتباط مرتفعة بين أبعاد مقياس وكسلر لذكاء الأفراد تراوحت ما بين (٠.٦٣– ٠.٨٣) للمقاييس اللفظية والعملية والكلية مقارنة بالمجالات الأربعة والدرجة المركبة (SAS) فى الطبعة الرابعة لمقياس بينيه.

وقد قام وليد خليفة وآخرون (٢٠٠٩) بتقنين النسخة العربية من مقياس ستانفورد بينيه العرب للذكاء– التي أعدها مصري عبد الحميد حنورة – داخل البيئة السعودية على عينة من المعوقين عقلياً حيث تم التحقق من ثبات المقياس باستخدام طريقة إعادة الاختبار على عينة قوامها (٣٠) طفلاً من الأطفال المتخلفين عقلياً (القابلين للتعلم) بمدرسة التربية الفكرية بمدينة الطائف بفاصل زمنى قدره (٣) أسابيع ، وبلغ معامل الارتباط بين درجات التطبيقين (٠.٧٩) عند مستوى دلالة (٠.٠١) ، مما يدل على ثبات عال للمقياس، كما تم التحقق من صدق المقياس باستخدام طريقة صدق المحك الخارجي وقد توافر للمقياس قدر عال من الصدق عند مستوى دلالة (٠.٠١).

٢– استمارة تقدير الوضع الاجتماعي الثقافي الاقتصادي في البيئة السعودية /إعداد محمود عبد الحليم منسي وليلى أحمد عبد الجواد.

يتضمن هذا المقياس مقياسين هما : مقياس الوضع الاجتماعي للأسرة ويقاس من خلال المؤشرات التي تتضمن : وظيفة الوالد والوالدة والإخوة والأخوات ، ومستوى تعليم الوالد والوالدة والأخوة والأخوات ، عدد الأخوة والأخوات ، والحالة الاجتماعية والسكنية ، ويقاس المستوى الثقافي من خلال التعرف على الأبعاد التالية : عدد الصحف والمجلات اليومية التي تشتريها الأسرة ، عدد الكتب الثقافية التي توجد بالمنزل ، وعدد السيارات التي تمتلكها الأسرة واستخداماتها ، الأشياء الترفيهية بالمنزل واستخداماتها ، طرق قضاء وقت الفراغ ، قضاء العطلات خارج المنزل وداخل الوطن وخارجه. وقد تم تقنين المقياس على عينة بلغ قوامها ٨٠٠ فرد من المدارس المتوسطة للبنين والبنات تم اختيارهم من مكة المكرمة والمدينة المنورة ، وتم حساب صدق المقياس عن طريق صدق المحكمين ، والارتباط بمحك خارجي وبلغ معامل الارتباط بينهما ٠,٧٨ ، وتم حساب ثبات المقياس عن طريق إعادة ثباته

وبلغ معامل الارتباط بين المرتين ٠,٨٧ (محمود منسي ، منصور أحمد ، فوزية دمياطي ، ١٩٩٠ ، ٣٠٩-٣٦٣).

وقد قام السيد كامل الشربيني وشادي محمد أبو السعود (٢٠١٣) بإعادة تقنين هذا المقياس داخل البيئة السعودية على عينة من أسر الأطفال العاديين والمتخلفين عقلياً والتوحديين وذوي صعوبات التعلم بلغ عددهم (٢١٠) أسرة سعودية، وتم حساب صدق الاستمارة عن طريق صدق المحكمين ، فقد تم عرضها على (١٠) من أعضاء هيئة التدريس السعوديين من أقسام التربية الخاصة وعلم النفس والعلوم التربوية بجامعة الطائف ، وتم تعديل بعض العبارات ، وإضافة بعض العبارات ، واستبعاد العبارات التي كانت نسبة اتفاق جميع المحكمين عليها أقل من ٩٠٪ ، وتم حساب ثبات الاستمارة بطريقة إعادة تطبيقها فبلغ ٠,٧١. ، كما قام الباحثان بحساب مستوى الدخل وفقاً (لمصلحة الإحصاءات العامة بوزارة التخطيط ،٢٠٠٢) ، بعد عرضها على نفس المحكمين العشر والذين أضافوا بعد التعديلات على مستويات الدخل لتكون مناسبة للظروف المعيشية في الوقت الراهن.

(السيد الشربيني وشادي أبو السعود، ٢٠١٣، ٥١)

ثانياً : الأدوات التي تم إعدادها في الدراسة الحالية.

أ- مقياس قلق المستقبل لدى آباء المعوقين عقلياً . إعداد / الباحث.

بعد أن اطلع الباحث على العديد من المقاييس التي تناولت قلق المستقبل لم يجد الباحث أي مقياس يقيس قلق المستقبل لدى آباء المعوقين عقلياً داخل البيئة السعودية، وقد تركزت معظم المقاييس التي اطلع عليها الباحث على طلاب الجامعة(سميرة شند، ٢٠٠٢) أو طلاب المدارس الثانوية(حاتم عبد العزيز، ٢٠١١) ، أو المتأخرات عن الزواج(هادي صالح ، وجنار عبد القادر، ٢٠١٠) أو أبناء العاملين في الخارج (جمال حمزة، ٢٠٠٥) ،ومن ثم كان من الضروري أن يقوم الباحث بإعداد مقياس لقلق المستقبل لدى آباء المعوقين عقلياً داخل البيئة السعودية.

أولاً وصف المقياس:

يقيس هذا المقياس قلق الآباء تجاه مستقبل أبنائهم المعوقين عقلياً، ويتكون المقياس في صورته النهائية من (٥٤) عبارة موزعة على ثلاثة أبعاد هي : " القلق تجاه المستقبل الاجتماعي، القلق تجاه المستقبل الاقتصادي، القلق تجاه المستقبل المهني ، وقد اشتمل كل بعد من هذه الأبعاد على (١٨) عبارة ، ويقوم الأب أو الأم بالإجابة على عبارات المقياس، ويشتمل المقياس على ثلاث استجابات أساسية هي: تنطبق ، أحياناً ، لا تنطبق.

ثانياً بناء المقياس:

تم بناء المقياس في الدراسة الحالية وفقاً للخطوات الآتية:

١- الإطلاع على الأطر النظرية والدراسات السابقة التي تناولت قلق المستقبل لدى آباء وأسر الأطفال المعوقين عقلياً.

٢- الإطلاع على العديد من المقاييس التي تناولت قلق المستقبل، ومنها على سبيل المثال لا الحصر: مقياس قلق المستقبل لزاليسكي (Zaleski,1996)، ومقياس قلق المستقبل لحاتم عبد العزيز (٢٠١١)، ومقياس قلق المستقبل لهادي صالح وجنار عبد القادر(٢٠١٠) ، ومقياس قلق المستقبل لعلي عليج (٢٠٠٩)، ومقياس قلق المستقبل لزينب شقير (٢٠٠٥)، ومقياس قلق المستقبل لجمال حمزة (٢٠٠٥)، ومقياس قلق المستقبل لمحمود عشري (٢٠٠٤) ، ومقياس قلق المستقبل لسميرة شند (٢٠٠٢).

٣- تم مقابلة العديد من آباء المعوقين عقلياً لأخذ بعض العبارات من أفواههم التي تعبر عن قلق المستقبل تجاه أبنائهم المعوقين عقلياً.

٤- تم تحديد أبعاد المقياس وعباراته بناءً على الخطوات السابقة ثم تم عرض المقياس على مجموعة أخرى من آباء المعوقين عقلياً للتعرف على مدى مناسبة عبارات المقياس لقياس قلق المستقبل لدى الآباء تجاه أبنائهم المعوقين عقلياً، وبناءً على ذلك تم تجهيز المقياس للعرض على السادة المحكمين.

ثالثاً الخصائص السيكومترية للمقياس:

أولاً صدق المقياس:

١- صدق المحكمين: تم عرض المقياس على (١٠) محكمين من السادة الأساتذة والأساتذة المشاركين بأقسام التربية الخاصة وعلم النفس بجامعة الطائف بالمملكة العربية السعودية، وذلك لإبداء آرائهم والحكم على مدى مناسبة العبارات لقياس قلق المستقبل لدى آباء المعوقين عقلياً داخل المجتمع السعودي ، وقد أسفر رأي السادة المحكمين عن صلاحية المقياس مع تعديل بعض العبارات حتى تكون أكثر ملائمة.

٢- صدق المحك: قام الباحث بحساب صدق المحك عن طريق إيجاد معامل الارتباط بين درجات آباء المعوقين عقلياً على هذا المقياس، ودرجاتهم على مقياس الطائف للقلق الذي أعده فهد الدليم (١٤١٣) داخل البيئة السعودية وكانت ن =(٦٠) ، وقد بلغت قيمة معامل الارتباط بين المقياسين (٠.٧٢)، وهي قيمة دالة عند مستوى (٠.٠١) ، ويعتبر مقياس الطائف للقلق أداة موضوعية تستخدم في تشخيص حالات القلق النفسي لدى المترددين على العيادات النفسية ، وكذلك يستخدم في البحوث النفسية وقد تم تقنين مقياس الطائف للقلق على (٤٥٠٠) فرداً من الجنسين من أعمار ومستويات

تعليمية مختلفة داخل البيئة السعودية وأسفرت النتائج عن تمتع المقياس بدرجة مناسبة من الصدق والثبات.

٣- صدق الاتساق الداخلي: (طريقة معاملات الارتباط).

وهي من أدق الطرق المعروفة لحساب الصدق وأطولها أيضاً ، ويعتمد الصدق التجريبي والصدق العاملي اعتماداً كلياً على هذه الطريقة، وهي تؤدي إلى معرفة معامل الصدق بطريقة صحيحة (فؤاد البهي، ٢٠١١، ٤٠٤).

وقد تم حساب صدق الاتساق الداخلي باستخدام معامل ارتباط بيرسون عن طريق استخراج معامل ارتباط درجة كل عبارة بدرجة البعد الذي تنتمي إليه ، ثم استخراج معامل ارتباط درجة كل بعد بالدرجة الكلية للمقياس.

جدول رقم (٣)

يوضح معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة ودرجة البعد الذي تنتمي إليه حيث ن= ٦٠

رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
١	٠.٦٧	١٢	٠.٧٥	٢٣	٠.٦٣	٣٤	٠.٧٥	٤٥	٠.٦٩
٢	٠.٦٤	١٣	٠.٧٢	٢٤	٠.٦٣	٣٥	٠.٦٤	٤٦	٠.٦٥
٣	٠.٦٦	١٤	٠.٧٣	٢٥	٠.٧٨	٣٦	٠.٦٥	٤٧	٠.٧٢
٤	٠.٨٢	١٥	٠.٦٤	٢٦	٠.٦٧	٣٧	٠.٦٥	٤٨	٠.٦٨
٥	٠.٦٤	١٦	٠.٦٧	٢٧	٠.٦٧	٣٨	٠.٦٨	٤٩	٠.٧٢
٦	٠.٦٤	١٧	٠.٦٥	٢٨	٠.٦٥	٣٩	٠.٦٨	٥٠	٠.٧٤
٧	٠.٦٨	١٨	٠.٦٨	٢٩	٠.٧٤	٤٠	٠.٧٣	٥١	٠.٦٨
٨	٠.٧٣	١٩	٠.٦٥	٣٠	٠.٧٤	٤١	٠.٧٢	٥٢	٠.٧٣
٩	٠.٦٢	٢٠	٠.٦٨	٣١	٠.٦٩	٤٢	٠.٧٠	٥٣	٠.٧٥
١٠	٠.٧٦	٢١	٠.٧٢	٣٢	٠.٦٥	٤٣	٠.٧٤	٥٤	٠.٦٨
١١	٠.٧٢	٢٢	٠.٧٣	٣٣	٠.٦٨	٤٤	٠.٧٣		

جدول رقم (٤) يوضح معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للمقياس حيث ن= ٦٠

البعد	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
البعد الأول القلق تجاه المستقبل الاجتماعي	٠.٧٤	٠.٠١
البعد الثاني القلق تجاه المستقبل الاقتصادي	٠.٧٨	٠.٠١
البعد الثالث القلق تجاه المستقبل المهني	٠.٦٨	٠.٠١

يتضح من الجدولين السابقين (٣) ، (٤) أن مقياس قلق المستقبل لدى آباء المعوقين عقلياً يتمتع بدرجة عالية من الصدق حيث كانت جميع العبارات دالة عند مستوى(٠.٠١).

ثانياً ثبات المقياس: وقد تم حساب ثبات المقياس على عينة قدرها(٦٠) فرداً من آباء المعوقين عقلياً عن طريق:

١- معامل ألفا كرونباخ : لقد تم استخدام معامل ألفا كرونباخ لحساب معامل الثبات لجميع عبارات المقياس ، وقد بلغ معامل الثبات (٠.٨٢) لبعد القلق تجاه المستقبل الاجتماعي ،و (٠.٨٤) لبعد القلق تجاه المستقبل الاقتصادي ، و(٠.٨٠) لبعد القلق تجاه المستقبل المهني ، (٠.٨٢) للمقياس ككل.

١-طريقة إعادة الاختبار: لقد تم إجراء طريقة إعادة الاختبار بفاصل زمني مقداره أسبوعان ، وتم استخراج معاملات الارتباط باستخدام معاملات ارتباط بيرسون ، وقد بلغ معامل الثبات (٠.٨٢) لبعد القلق تجاه المستقبل الاجتماعي ،و (٠.٨٣) لبعد القلق تجاه المستقبل الاقتصادي ، و(٠.٧٩) لبعد القلق تجاه المستقبل المهني ،و(٠.٨١) للمقياس ككل.

ب-مقياس المهارات المهنية لدى الأفراد المعوقين عقلياً . إعداد / الباحث.

بعد أن تتبع الباحث الدراسات التي تناولت المهارات المهنية لدى المعوقين عقلياً لم يعثر الباحث على أي مقياس عربي يقيس المهارات المهنية لدى فئة المعوقين عقلياً، ولذلك كان من الضروري إعداد مقياس يقيس المهارات المهنية لدى المعوقين عقلياً تحقيقاً لأهداف الدراسة الحالية.

أولاً وصف المقياس:

يتكون هذا المقياس من (٥٧) مفردة تقيس بعض المهارات المهنية لدى ذوي الإعاقة العقلية، وقد تم توزيع هذه المهارات على ثلاثة أبعاد أساسية على النحو التالي.

١- البعد الأول ويشمل الخدمات الخاصة بالمستندات، ويشمل هذا البعد المهارات الآتية: مهارة تصور المستندات ، مهارة تغليف المستندات بالكعب اللولبي، مهارة تغليف المستندات بالشريط اللاصق.

٢- البعد الثاني ويشمل خدمات السيارات ويشمل هذا البعد المهارات الآتية: مهارة غسيل السيارات، مهارة تغيير كفر السيارة (كاوتش السيارة) .

٣- البعد الثالث ويشمل خدمات المطاعم ويشمل هذا البعد المهارات الآتية: مهارة غسيل الصحون، مهارة تقديم المأكولات والمشروبات، مهارة إعداد المشروبات الساخنة، مثل الشاي ، والقهوة ، والنسكافيه، مهارة تنظيف الطاولات .

ويشتمل المقياس على ثلاث استجابات أساسية هي : يؤدي المهارة باستقلالية ، يؤدي المهارة بمساعدة ، لا يؤدي المهارة ، ويتم تطبيق المقياس بصورة فردية حيث يقوم مقيم الاستجابات بتسجيل استجابات المفحوصين بعد أن يطلب من كل مفحوص أداء المهارة المطلوبة أمامه، وقد يكون مقيم الاستجابات معلم الفصل، أو الباحث أو أي شخص آخر مثل الأخصائي النفسي أو الاجتماعي.

ثانياً بناء المقياس:

تم بناء المقياس في الدراسة الحالية وفقاً للخطوات الآتية:

١- الإطلاع على الأطر النظرية والدراسات السابقة والمقاييس التي تناولت المهارات المهنية لدى الأفراد المعوقين عقلياً ومنها على سبيل المثال لا الحصر:

(Cavkaytar ,2012; Cihak et al.,2008; Goh and Bambara,2013; Mechling and Ortega,2007; Robinson and Smith,2010; Taber-Doughty et al.,2011)

٢- تم مقابلة العديد من آباء المعوقين عقلياً ومعلميهم وبعض المسئولين للتعرف منهم على المهن التي يحتاجها سوق العمل داخل المجتمع السعودي بحيث تكون هذه المهن مناسبة لفئة المعوقين عقلياً، وفي ضوء ذلك تم تحديد العديد من المهن.

٣- تم عقد بعض اللقاءات مع المعوقين عقلياً عينة الدراسة للتعرف على ميولهم واتجاهاتهم واستعداداتهم لأداء المهن التي تم تحديدها ،وقد أبدى المعوقون عقلياً استعدادهم لأداء بعض المهن كما أبدوا عدم رغبتهم في القيام ببعض المهن الأخرى.

٤- بناءً على الخطوات السابقة تم تحديد المهن التي يقيسها المقياس كما تم تحديد أبعاد المقياس، وصياغة العبارات.

٥- تم مقابلة العديد من معلمي الإعاقة العقلية وبعض المتخصصين في المجال المهني لأخذ آرائهم في عبارات المقياس .

٦- تم عرض المقياس على السادة المحكمين، وإجراء خطوات صدق وثبات المقياس.

ثالثاً الخصائص السيكومترية للمقياس:

أولاً صدق المقياس:

١- صدق المحكمين: تم عرض المقياس على (١٠) محكمين من السادة الأساتذة والأساتذة المشاركين بأقسام التربية الخاصة وعلم النفس بجامعة الطائف بالمملكة العربية السعودية، وذلك لإبداء آرائهم والحكم على مدى مناسبة العبارات لقياس المهارات المهنية لدى الأفراد

المعوقين عقلياً داخل المجتمع السعودي ، وقد أسفر رأي السادة المحكمين عن صلاحية المقياس مع تعديل بعض العبارات حتى تكون أكثر ملائمة.

٢- صدق الاتساق الداخلي: تم حساب صدق الاتساق الداخلي باستخدام معامل ارتباط بيرسون عن طريق استخراج معامل ارتباط درجة كل عبارة بدرجة البعد الذي تنتمي إليه ، ثم استخراج معامل ارتباط درجة كل بعد بالدرجة الكلية للمقياس، والجدولان التاليان يوضحان ذلك.

جدول رقم (٦)

يوضح معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للمقياس حيث ن= ٦٠

رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
١	٠.٧٤	١٣	٠.٧٥	٢٥	٠.٦٨	٣٧	٠.٦٢	٤٩	٠.٦٤
٢	٠.٧٣	١٤	٠.٦٥	٢٦	٠.٦٤	٣٨	٠.٧٨	٥٠	٠.٦٩
٣	٠.٨١	١٥	٠.٨٢	٢٧	٠.٨١	٣٩	٠.٧٥	٥١	٠.٧٦
٤	٠.٧٤	١٦	٠.٧٥	٢٨	٠.٧٢	٤٠	٠.٧٦	٥٢	٠.٧٥
٥	٠.٧٢	١٧	٠.٦٨	٢٩	٠.٦٥	٤١	٠.٧٤	٥٣	٠.٦٨
٦	٠.٦٩	١٨	٠.٦٨	٣٠	٠.٦٩	٤٢	٠.٦٥	٥٤	٠.٦٨
٧	٠.٧٥	١٩	٠.٦٥	٣١	٠.٦٩	٤٣	٠.٧٢	٥٥	٠.٧٥
٨	٠.٧٥	٢٠	٠.٧٦	٣٢	٠.٧٢	٤٤	٠.٧٦	٥٦	٠.٦٥
٩	٠.٦٨	٢١	٠.٦٨	٣٣	٠.٦٥	٤٥	٠.٦٨	٥٧	٠.٦٨
١٠	٠.٦٨	٢٢	٠.٦٥	٣٤	٠.٦٨	٤٦	٠.٦٥		
١١	٠.٦٨	٢٣	٠.٦٨	٣٥	٠.٦٤	٤٧	٠.٦٨		
١٢	٠.٦٨	٢٤	٠.٦٩	٣٦	٠.٦٨	٤٨	٠.٦٩		

يتضح من الجدولين السابقين أن مقياس قلق المستقبل لدى آباء المعوقين عقلياً يتمتع بدرجة عالية من الصدق حيث كانت جميع العبارات دالة عند مستوى (٠.٠١).

ثانياً ثبات المقياس: وقد تم حساب ثبات المقياس على عينة قدرها(٦٠) فرداً من ذوي الإعاقة العقلية عن طريق :

١- معامل ألفا كرونباخ : لقد تم استخدام معامل ألفا كرونباخ لحساب معامل الثبات لجميع عبارات المقياس ، وقد بلغ معامل الثبات (٠.٨٤) للبعد الأول(خدمات المستندات) ،و (٠.٧٩) للبعد الثاني(خدمات السيارات) ، و(٠.٨٣) للبعد الثالث خدمات المطاعم ، (٠.٨٢) للمقياس ككل.

٢- طريقة إعادة الاختبار: لقد تم إجراء طريقة إعادة الاختبار بفاصل زمني مقداره أسبوعان ، وتم استخراج معاملات الارتباط باستخدام معاملات ارتباط بيرسون ، وقد بلغ معامل الثبات

(٠.٨٥) للبعد الأول(خدمات المستندات) ،و (٠.٨٢) للبعد الثاني(خدمات السيارات) ، و(٠.٨٦) للبعد الثالث خدمات المطاعم ،و (٠.٨٤) للمقياس ككل.

ج- البرنامج التدريبي، إعداد الباحث.

أولاً: الفئة التي صمم البرنامج من أجلها:

تم تصميم البرنامج الحالي للتطبيق على مجموعة من الأفراد المعوقين عقلياً القابلين للتعلم الذين تراوحت أعمارهم الزمنية من (١٤:١٧) عاماً ، وتراوحت نسبة ذكائهم من (٥٥:٦٩).

ثانياً: الهدف العام للبرنامج التدريبي:

يهدف البرنامج التدريبي الحالي إلى تنمية بعض المهارات المهنية لدى الأفراد المعوقين عقلياً القابلين للتعلم.

ويسعى البرنامج إلى تحقيق ذلك من خلال تحقيق الأهداف الآتية:

١- تنمية المهارات الخاصة بخدمات المستندات وتتضمن:
- تنمية مهارة تصور المستندات .
- تنمية مهارة تغليف المستندات بالكعب اللولبي.
- تنمية مهارة تغليف المستندات بالشريط اللاصق.

٢- تنمية المهارات الخاصة بخدمات السيارات، وتتضمن
- تنمية مهارة غسيل السيارات.
- تنمية مهارة تغيير كفر (كاوتش) السيارة.

٣- تنمية المهارات الخاصة بخدمات المطاعم وتتضمن:
- تنمية مهارة تقديم المأكولات والمشروبات.
- تنمية مهارة إعداد المشروبات الساخنة.
- تنمية مهارة تنظيف الطاولات.
- تنمية مهارة غسيل الصحون.

ثالثاً: محتوى البرنامج: اشتمل البرنامج الحالي على (٣٥) جلسة ، والجدول الآتي يوضح توزيع جلسات البرنامج.

جدول رقم (٧) توزيع جلسات البرنامج

المهارة	رقم الجلسة	"موضوع الجلسة"
تصوير المستندات	١	تمهيد وتعارف.
	٢	خطوات تصوير المستندات.
	٣	عرض نموذج مصور بالفيديو لتصوير المستندات.
	٤	تطبيق عملي لمهارة تصوير المستندات.
تغليف المستندات بالكعب اللولبي	٥	خطوات التغليف بالكعب اللولبي.
	٦	عرض نموذج مصور بالفيديو لتغليف المستندات بالكعب اللولبي.
	٧	تطبيق عملي لمهارة تغليف المستندات بالكعب اللولبي.
تغليف المستندات بالشريط اللاصق	٨	خطوات التغليف بالشريط اللاصق.
	٩	عرض نموذج مصور بالفيديو لتغليف المستندات بالشريط اللاصق.
	١٠	تطبيق عملي لمهارة تغليف المستندات بالشريط اللاصق
غسيل السيارات	١١	خطوات غسيل السيارات.
	١٢	عرض نموذج مصور بالفيديو لغسيل السيارات.
	١٣	تطبيق عملي لمهارة غسيل السيارات.
تغيير كفر السيارة (كاوتش السيارة)	١٤	خطوات تغيير كفر (كاوتش) السيارة.
	١٥	عرض نموذج مصور بالفيديو لتغيير كفر السيارة.
	١٦	تطبيق عملي لمهارة تغيير كفر السيارة.
تقديم المأكولات والمشروبات	١٧	خطوات تقديم المأكولات والمشروبات.
	١٨	عرض نموذج مصور بالفيديو لتقديم المأكولات والمشروبات.
	١٩	تطبيق عملي لمهارة تقديم المأكولات والمشروبات.
إعداد الشاي	٢٠	خطوات إعداد الشاي.
	٢١	عرض نموذج مصور بالفيديو لمهارة إعداد الشاي.
	٢٢	تطبيق عملي لمهارة إعداد الشاي.
إعداد النسكافيه	٢٣	خطوات إعداد النسكافيه.
	٢٤	عرض نموذج مصور بالفيديو لمهارة إعداد النسكافيه.
	٢٥	تطبيق عملي لمهارة إعداد النسكافيه.
إعداد القهوة	٢٦	خطوات إعداد القهوة.
	٢٧	عرض نموذج مصور بالفيديو لمهارة إعداد القهوة.
	٢٨	تطبيق عملي لمهارة إعداد القهوة.
تنظيف الطاولات	٢٩	خطوات تنظيف الطاولات.

	٣٠	عرض نموذج مصور بالفيديو لمهارة تنظيف الطاولات.
	٣١	تطبيق عملي لمهارة تنظيف الطاولات
غسيل الصحون	٣٢	خطوات غسيل الصحون.
	٣٣	عرض نموذج مصور بالفيديو لغسيل الصحون.
	٣٤	تطبيق عملي لمهارة غسيل الصحون.
	٣٥	حفلة.

رابعاً الأسس التي يقوم عليها البرنامج:

يقوم البرنامج التدريبي الحالي على مجموعة من الأسس التي يمكن إجمالها فيما يلي:

أ- الأسس العامة:

١- المهارات المهنية يمكن تنميتها وإكسابها للمعوقين عقلياً القابلين للتعلم.

٢ - التدريب المهني يسهم في دمج المعوقين عقلياً القابلين للتعلم في المجتمع حيث يعدهم ويؤهلهم للالتحاق بسوق العمل.

٣ - المعوقون عقلياً القابلون للتعلم في أمس الحاجة إلى الالتحاق بسوق العمل كي يتحولوا من عالة على المجتمع إلى فئة منتجة قادرة على الكسب والاعتماد على النفس.

٤ - التركيز على تنمية المهارات المهنية التي يحتاجها سوق العمل.

ب- الأسس النفسية:

١- مراعاة الفروق الفردية بين المعوقين عقلياً القابلين للتعلم.

٢- مراعاة خصائص المعوقين عقلياً القابلين للتعلم وحاجاتهم.

٣- التأكيد على ضرورة تنمية الثقة في النفس لدى المعوقين عقلياً القابلين للتعلم.

٤- تنمية مفهوم موجب للذات لدى المعوقين عقلياً القابلين للتعلم.

ج- الأسس التربوية:

١- مناسبة محتوى البرنامج لقدرات المعوقين عقلياً القابلين للتعلم وميولهم المهنية.

٢- تنويع محتوى البرنامج لتفادي تسرب الملل والسأم لدى المعوقين عقلياً القابلين للتعلم.

٣- استخدام الوسائل التعليمية الجاذبة للانتباه لدى المعوقين عقلياً القابلين للتعلم.

٤- إشراك المعلمين والأخصائيين الذين يحظون بقبول ومحبة المعوقين عقلياً القابلين للتعلم في تنفيذ البرنامج.

د- الأسس الاجتماعية:

١- الاهتمام بدفع المعوقين عقلياً القابلين للتعلم إلى الانخراط داخل المجتمع والتفاعل مع الآخرين.

٢- مراعاة المعايير والقيم الاجتماعية السائدة في المجتمع.

٣- الاعتماد على الخامات، والأدوات المتوفرة في البيئة الاجتماعية.

٤- تنمية المهارات المهنية التي تخدم المجتمع لدى المعوقين عقلياً القابلين للتعلم، والتي يحتاجها سوق العمل.

هـ - الأساس النظري :

إن الأساس النظري لهذه الدراسة مستمد من النظرية السلوكية التي ترى أن معظم سلوك الإنسان متعلم (السوي وغير السوي)، وإذا كانت العلاقة بين المثير والاستجابة سليمة كان السلوك سوياً، أما إذا كانت العلاقة بينهما مضطربة كان السلوك غير سوي، والمهارات المهنية وفقاً لهذه النظرية سلوك سوي يمكن إكسابه وتعليمه للأفراد المعوقين عقلياً.

وهذا ما يؤكده العديد من الباحثين فيتفق كل من (Goh and Bambara ,2013) مع سيهاك وآخرين (Cihak et al., 2008) أن المهارات المهنية سلوك يمكن إكسابه وتعليمه للأفراد المعوقين عقلياً.

خامساً الأساليب والفنيات المستخدمة في البرنامج:

١- النمذجة بالفيديو Video Modeling

يرجع الباحث استخدامه لهذه الفنية في الدراسة الحالية نظراً لفعاليتها في تنمية المهارات المهنية لدى المعوقين عقلياً(Goh and Bambara ,2013) ، كما أنها تعتبر فنية مناسبة لفئة المعوقين عقلياً حيث يميل المعوقون عقلياً إلى التعلم عن طريق الملاحظة والتقليد والمحاكاة، وبالإضافة إلى ذلك تعتبر طريقة جاذبة للانتباه لفئة المعوقين عقلياً حيث أنها تتضمن تقديم صوت وصورة وحركة ومن الممكن إدخال عليها بعض المؤثرات الصوتية والحركية من خلال معالجة الفيلم المصور بواسطة الحاسوب.

وقد اتبع الباحث الخطوات الآتية في استخدام فنية النمذجة بالفيديو:

١- قام الباحث بتحديد المهارات المهنية المستهدفة المراد إكسابها لدى الطلاب المعوقين عقلياً.

٢- قام الباحث بتحليل المهارات المستهدفة إلى خطوات صغيرة يسهل تعلمها من خلال فنية تحليل المهمة حتى تتلائم مع قدرات وخصائص الطلاب ذوي الإعاقة العقلية.

٣- قام الباحث بكتابة خطوات أداء المهارة بصورة مرتبة ومتدرجة من السهل إلى الصعب.

٤- قامت النماذج المدربة التي استعان بها الباحث بأداء المهارات المستهدفة وتم تصويرهم بكاميرا الفيديو أثناء أدائهم تلك المهارات.

٥- تم معالجة الأفلام المصورة من خلال جهاز الحاسوب باستخدام برنامج صانع الأفلام حيث تم إضافة بعض المؤثرات الصوتية والحركية على الأفلام المصورة حتى تكون جاذبة للانتباه.

٦- قام الباحث بعرض الأفلام المصورة على الطلاب ذوي الإعاقة العقلية من أفراد المجموعة التجريبية حيث كان يعقب بعد مشاهدة كل فيلم مناقشة تدور بين الباحث والطلاب المعوقين عقلياً.

٧- طلب الباحث من كل طالب من الطلاب المعوقين عقلياً من أفراد المجموعة التجريبية تقليد ومحاكاة النموذج الذي قام بمشاهدته.

٨- قام الباحث بتقديم التغذية الراجعة للطلاب المعوقين عقلياً من أفراد المجموعة التجريبية وذلك لتصحيح الأخطاء التي وقعوا فيها أثناء عملية التقليد.

٩- طلب الباحث من كل طالب من الطلاب ذوي الإعاقة العقلية من أفراد المجموعة التجريبية إعادة أداء المهارة المستهدفة عدة مرات حتى تأكد الباحث أن الطلاب قاموا بإتقان المهارة المستهدفة ، وكان الباحث يقوم أثناء ذلك بتقديم التعزيز للطلاب ذوي الإعاقة العقلية من أفراد المجموعة التجريبية عند قيامهم بأداء المهارة المستهدفة بصورة سليمة لتشجيعهم .

٢- أسلوب تحليل المهمة Task analysis approach

يرجع الباحث استخدامه لهذه الفنية في الدراسة الحالية نظراً لأنها تعتبر فنية مناسبة لفئة المعوقين عقلياً لإكسابهم المهارات المهنية حيث يتم فيها تبسيط المهارة وتحليلها بما يتناسب مع قدرات وخصائص المعوقين عقلياً، وبالإضافة إلى ذلك يسهل هذا الأسلوب على المدرب إكساب المهارة المهنية لذوي الإعاقة العقلية حيث يتم فيه تقسيم المهارة إلى خطوات صغيرة يسهل تعلمها، كما أن هذه الفنية أثبتت فعاليتها في تنمية المهارات المهنية لدى المعوقين عقلياً (Cavkaytar , 2012).

٣- التلقين Prompting

يرجع الباحث استخدامه لفنية التلقين في الدراسة الحالية نظراً لأنها من الفنيات التي أثبتت فعاليتها في تنمية المهارات المهنية لدى ذوي الإعاقة العقلية (Cihak et al., 2008; Fetko et al., 1999)، وبالإضافة إلى ذلك فهي أسلوب سهل وبسيط يمكن استخدامه مع المعوقين عقلياً لتنمية مهاراتهم المهنية، كما أنها تسهم بشكل كبير في تحقيق أهداف البرنامج الحالي، وقد استخدم الباحث في البرنامج الحالي كلاً من التلقين اللفظي والتلقين الجسدي: استخدم التلقين اللفظي من خلال تقديم بعض التعليمات اللفظية للمتدربين لمساعدتهم على

أداء المهارات المهنية المستهدفة بطريقة سليمة مثل تقديم بعض التعليمات اللفظية للمتدربين المعوقين عقلياً لمساعدتهم في أداء مهارة تصوير المستندات أو تغليف المستندات بنجاح، كما استخدم الباحث التلقين الجسدي من خلال مسك يد المتدربين في بعض الأحيان لمساعدتهم على أداء المهارة المهنية المستهدفة بنجاح مثل مسك يد المتدرب المعوق عقلياً لمساعدته في تغيير كفر السيارة.

٤- التعزيز Reinforcement

استخدم الباحث التعزيز في الدراسة الحالية نظراً لأهمية التعزيز في استثارة دافعية الفرد إلى التعلم ودفعه إلى تكرار السلوكيات التي تعلمها في المستقبل ، فالتعزيز في الدراسة الحالية يعمل على: استثارة دافعية الأفراد المعوقين عقلياً القابلين للتعلم نحو تعلم المهارات المهنية ، وحثهم على إظهار أفضل ما لديهم ؛ للحصول على المعززات التي يقدمها الباحث لهم مما يدفعهم إلى أداء المهارات المهنية التي تطلب منهم بجد وفعالية، وبالإضافة إلى ذلك يعتبر التعزيز من أهم الفنيات التي استخدمت في تنمية المهارات المهنية لدى الأفراد المعوقين عقلياً فقد استخدمه على سبيل المثال كل من روبنسون وسميث (Robinson and Smith ,2010) لتنمية بعض المهارات المهنية لدى مراهق توحدي معوق عقلياً.

نتائج الدراسة

أولاً نتائج الفرض الأول:

ينص هذا الفرض على الآتي: " ترتفع معدلات قلق الآباء تجاه مستقبل أبنائهم المعوقين عقلياً، وللتحقق من نتائج الفرض استخدم الباحث حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية والنسب المئوية.

جدول رقم(٨)

يوضح المتوسطات والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لقلق الآباء تجاه مستقبل أبنائهم المعوقين عقلياً، حيث ن= ١٤٨

الأبعاد	المتوسطات	الانحرافات المعيارية	النسب المئوية
قلق المستقبل الاجتماعي	٣٨,٥٢	١٠,٣٤	٧١,٣٣٪
قلق المستقبل الاقتصادي	٤٤.٢٧	٥,٦١	٨١,٩١٪
قلق المستقبل المهني	٤٢,١٠	٥,١٨	٧٧,٩٦٪
الدرجة الكلية	١٢٨,٤٧	١٢,٣٢	٧٩,٣٠٪

يتضح من الجدول السابق ارتفاع معدلات انتشار قلق الآباء تجاه مستقبل أبنائهم المعوقين عقلياً حيث بلغ معدل انتشار قلق الآباء تجاه المستقبل الاجتماعي للأبناء المعوقين عقلياً (٧١,٣٣٪) ، وبلغ معدل انتشار قلق الآباء تجاه المستقبل الاقتصادي للأبناء المعوقين عقلياً (٨١,٩١٪) ، وبلغ معدل انتشار قلق الآباء تجاه المستقبل المهني للأبناء المعوقين عقلياً(

٧٧,٩٦٪) ، وبلغ معدل انتشار قلق الآباء تجاه مستقبل أبنائهم المعوقين عقلياً على الدرجة الكلية للاختبار (٧٩,٣٠٪) ، وهذا يدل على تحقق الفرض الأول.

ثانياً نتائج الفرض الثاني:

ينص هذا الفرض على أنه : " توجد فروق دالة إحصائياً بين رتب درجات الأبناء المعوقين عقلياً أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس المهارات المهنية في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية، وللتحقق من نتائج الفرض استخدم الباحث اختبار مان وتني Mann Whitney اللابارامتري.

جدول رقم (٩)

يوضح قيمة (Z) ومستوى الدلالة الإحصائية بين رتب درجات الأبناء المعوقين عقلياً أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس المهارات المهنية في القياس البعدي

م	الأبعاد	المجموعة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوى الدلالة الإحصائية
١	خدمات المستندات	التجريبية	١٠	١٥,٥٠	١٥٥,٠٠	٣,٨٤	٠,٠١
		الضابطة	١٠	٥,٥٠	٥٥,٠٠		
٢	خدمات السيارات	التجريبية	١٠	١٥,٥٠	١٥٥,٠٠	٣,٧٩	٠,٠١
		الضابطة	١٠	٥,٥٠	٥٥,٠٠		
٣	خدمات المطاعم	التجريبية	١٠	١٥,٥٠	١٥٥,٠٠	٣,٧٩	٠,٠١
		الضابطة	١٠	٥,٥٠	٥٥,٠٠		
٤	الدرجة الكلية	التجريبية	١٠	١٥,٥٠	١٥٥,٠٠	٣,٧٨	٠,٠١
		الضابطة	١٠	٥,٥٠	٥٥,٠٠		

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١) بين رتب درجات الأبناء المعوقين عقلياً أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس المهارات المهنية في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية، ، وهذا يدل على تحقق الفرض الثاني، ويدل على فعالية البرنامج التدريبي في تنمية المهارات المهنية لدى أفراد المجموعة التجريبية من الأبناء المعوقين عقلياً.

ثالثاً نتائج الفرض الثالث:

ينص هذا الفرض على أنه " توجد فروق دالة إحصائياً بين رتب درجات الأبناء المعوقين عقلياً أفراد المجموعة التجريبية على مقياس المهارات المهنية في القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي، وللتأكد من النتائج السابقة استخدم الباحث اختبار ويلكوكسون Wilcoxon اللابارامترى ، وفيما يلي ما توصل إليه الباحث من نتائج في هذا الصدد.

جدول رقم (١٠)

يوضح قيمة (Z) ومستوى الدلالة الإحصائية بين رتب درجات الأبناء المعوقين عقلياً أفراد المجموعة التجريبية على مقياس المهارات المهنية في القياسين القبلي والبعدي

الأبعاد	القياس قبلي/ بعدي	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوى الدلالة الإحصائية
خدمات المستندات	الرتب السالبة الرتب الموجبة التساوي إجمالي	صفر ١٠ صفر ١٠	صفر ٥,٥٠	صفر ٥٥,٠٠	٢,٨١	٠,٠١
خدمات السيارات	الرتب السالبة الرتب الموجبة التساوي إجمالي	صفر ١٠ صفر ١٠	صفر ٥,٥٠	صفر ٥٥,٠٠	٢,٨١	٠,٠١
خدمات المطاعم	الرتب السالبة الرتب الموجبة التساوي إجمالي	صفر ١٠ صفر ١٠	صفر ٥,٥٠	صفر ٥٥,٠٠	٢,٨٠	٠,٠١
الدرجة الكلية	الرتب السالبة الرتب الموجبة التساوي إجمالي	صفر ١٠ صفر ١٠	صفر ٥,٥٠	صفر ٥٥,٠٠	٢,٨١	٠,٠١

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١) بين رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس المهارات المهنية في القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي مما يدل على تحقق الفرض الثالث ويدل على فعالية البرنامج التدريبي في تنمية المهارات المهنية لدى أفراد المجموعة التجريبية من الأبناء المعوقين عقلياً.

رابعاً نتائج الفرض الرابع:

ينص هذا الفرض على أنه: " لا توجد فروق دالة إحصائياً بين رتب درجات الأبناء المعوقين عقلياً أفراد المجموعة التجريبية على مقياس المهارات المهنية في القياسين البعدي والتتبعي، وللتأكد من النتائج السابقة استخدم الباحث اختبار ويلكوكسون Wilcoxon اللابارامترى ، وفيما يلي ما توصل إليه الباحث من نتائج في هذا الصدد.

جدول رقم (١١)

يوضح قيمة (Z) ومستوى الدلالة الإحصائية بين رتب درجات الأبناء المعوقين عقلياً أفراد المجموعة التجريبية على مقياس المهارات المهنية في القياسين البعدي والتتبعي.

الأبعاد	القياس قبلي/ بعدي	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوى الدلالة الإحصائية
خدمات المستندات	الرتب السالبة	٤	٥,١٢	٢٠,٥٠	٠,٢٥٠	غير دالة
	الرتب الموجبة	٥	٤,٩٠	٢٤,٥٠		
	التساوي	١				
	إجمالي	١٠				
خدمات السيارات	الرتب السالبة	٤	٤,٥٠	١٨,٠٠	٠,٥٤٣	غير دالة
	الرتب الموجبة	٥	٥,٤٠	٢٧,٠٠		
	التساوي	١				
	إجمالي	١٠				
خدمات المطاعم	الرتب السالبة	٥	٥,٢٠	٢٦,٠٠	٠,١٥٦	غير دالة
	الرتب الموجبة	٥	٥,٨٠	٢٩,٠٠		
	التساوي	صفر				
	إجمالي	١٠				
الدرجة الكلية	الرتب السالبة	٤	١٩,٠٠	٠,٤٢٠	٠,٤٢٠	غير دالة
	الرتب الموجبة	٥	٢٦,٠٠			
	التساوي	١				
	إجمالي	١٠				

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين رتب درجات الأبناء المعوقين عقلياً أفراد المجموعة التجريبية على مقياس المهارات المهنية في القياسين البعدي والتتبعي مما يدل على تحقق الفرض الرابع ويدل على فعالية البرنامج واستمراريته في تنمية المهارات المهنية لدى أفراد المجموعة التجريبية من الأبناء المعوقين عقلياً.

خامساً نتائج الفرض الخامس:

ينص هذا الفرض على أنه : " توجد فروق دالة إحصائياً بين رتب درجات آباء أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس قلق المستقبل في القياس البعدي لصالح آباء أفراد المجموعة التجريبية، وللتحقق من نتائج الفرض استخدم الباحث اختبار مان وتني Mann Whitney اللابارامتري.

جدول رقم (١٢)

يوضح قيمة (Z) ومستوى الدلالة الإحصائية بين رتب درجات آباء أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس قلق المستقبل في القياس البعدي

م	الأبعاد	المجموعة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوى الدلالة الإحصائية
١	البعد الأول القلق تجاه المستقبل الاجتماعي	التجريبية الضابطة	١٠ ١٠	٥,٥٠ ١٥،٥٠	٥٥,٠٠ ١٥٥,٠٠	٣,٧٨	٠,٠١
٢	البعد الثاني القلق تجاه المستقبل الاقتصادي	التجريبية الضابطة	١٠ ١٠	٥,٥٠ ١٥،٥٠	٥٥,٠٠ ١٥٥,٠٠	٣,٧٩	٠,٠١
٣	البعد الثالث القلق تجاه المستقبل المهني	التجريبية الضابطة	١٠ ١٠	٥,٥٠ ١٥،٥٠	٥٥,٠٠ ١٥٥,٠٠	٣,٧٩	٠,٠١
٤	الدرجة الكلية	التجريبية الضابطة	١٠ ١٠	٥,٥٠ ١٥،٥٠	٥٥,٠٠ ١٥٥,٠٠	٣,٧٩	٠,٠١

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١) بين رتب درجات آباء أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس قلق المستقبل في القياس البعدي لصالح آباء أفراد المجموعة التجريبية،، وهذا يدل على انخفاض مستوى قلق المستقبل لدى آباء أفراد المجموعة التجريبية ويدل على تحقق الفرض الخامس.

سادساً نتائج الفرض السادس:

ينص هذا الفرض على أنه " توجد فروق دالة إحصائياً بين رتب درجات آباء أفراد المجموعة التجريبية على مقياس قلق المستقبل في القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي، وللتأكد من النتائج السابقة استخدم الباحث اختبار ويلكوكسون Wilcoxon ، وفيما يلي ما توصل إليه الباحث من نتائج في هذا الصدد.

جدول رقم (١٣)

يوضح قيمة (Z) ومستوى الدلالة الإحصائية بين رتب درجات آباء أفراد المجموعة التجريبية على مقياس قلق المستقبل في القياسين القبلي والبعدي

الأبعاد	القياس قبلي/ بعدي	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوى الدلالة الإحصائية
البعد الأول القلق تجاه المستقبل الاجتماعي	الرتب السالبة الرتب الموجبة التساوي إجمالي	١٠ صفر صفر ١٠	٥,٥٠ صفر صفر	٥٥,٠٠ صفر	٢,٨٠	٠,٠١
البعد الثاني القلق تجاه	الرتب السالبة الرتب الموجبة	١٠ صفر	٥,٥٠ صفر	٥٥,٠٠ صفر	٢,٨١	٠,٠١

المستقبل الاقتصادي	التساوي إجمالي	صفر ١٠	صفر ١٠			
البعد الثالث القلق تجاه المستقبل المهني	الرتب السالبة الرتب الموجبة التساوي إجمالي	١٠ صفر صفر ١٠	٥,٥٠ صفر صفر ١٠	٥٥,٠٠ صفر	٢,٨٢	٠,٠١
الدرجة الكلية	الرتب السالبة الرتب الموجبة التساوي إجمالي	١٠ صفر صفر ١٠	٥,٥٠ صفر صفر ١٠	٥٥,٠٠ صفر	٢,٨٠	٠,٠١

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١) بين رتب درجات آباء أفراد المجموعة التجريبية على مقياس قلق المستقبل في القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي مما يدل على انخفاض قلق المستقبل لدى آباء أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي ويدل على تحقق الفرض السادس.

سابعاً نتائج الفرض السابع:

ينص هذا الفرض على أنه: " لا توجد فروق دالة إحصائياً بين رتب درجات آباء أفراد المجموعة التجريبية على مقياس قلق المستقبل في القياسين البعدي والتتبعي، وللتحقق من نتائج الفرض استخدم الباحث اختبار ويلكوكسون Wilcoxon اللابارامترى ، وفيما يلي ما توصل إليه الباحث من نتائج في هذا الصدد.

جدول رقم (١٤)

يوضح قيمة (Z) ومستوى الدلالة الإحصائية بين رتب درجات آباء أفراد المجموعة التجريبية على مقياس قلق المستقبل في القياسين البعدي والتتبعي

الأبعاد	القياس قبلي/ بعدي	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوى الدلالة الإحصائية
البعد الأول القلق تجاه المستقبل الاجتماعي	الرتب السالبة الرتب الموجبة التساوي إجمالي	٣ ٥ ٢ ١٠	٥,٥٠ ٣,٩٠	١٦,٥٠ ١٩,٥٠	٠,٢١١	غير دالة
البعد الثاني القلق تجاه المستقبل الاقتصادي	الرتب السالبة الرتب الموجبة التساوي إجمالي	٦ ٤ صفر ١٠	٥,٠٨ ٦,١٢	٣٠,٥٠ ٢٤,٥٠	٠,٣٠٨	غير دالة
البعد الثالث القلق تجاه المستقبل المهني	الرتب السالبة الرتب الموجبة التساوي	٤ ٥ ١	٥,٢٥ ٤,٨٠	٢١,٠٠ ٢٤,٠٠	٠,١٨٣	غير دالة

	إجمالي	١٠				
الدرجة الكلية	الرتب السالبة	٣	٥,٥٠	١٦,٥٠	٠,٢١١	غير دالة
	الرتب الموجبة	٥	٣,٩٠	١٩,٥٠		
	التساوي	٢				
	إجمالي	١٠				

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين رتب درجات آباء أفراد المجموعة التجريبية على مقياس قلق المستقبل في القياسين البعدي والتتبعي مما يدل على تحقق الفرض السابع ويدل على استمرار انخفاض قلق المستقبل لدى آباء أفراد المجموعة التجريبية.

مناقشة وتفسير النتائج

يتضح من نتائج الفرض الأول جدول رقم (٨) ارتفاع معدلات قلق الآباء تجاه مستقبل أبنائهم المعوقين عقلياً فقد بلغ معدل انتشار قلق المستقبل لدى الآباء على الدرجة الكلية للمقياس (٧٩,٣٣٪) ، وقد كان قلق الآباء تجاه المستقبل الاقتصادي للأبناء المعوقين عقلياً أكثر مستويات القلق انتشاراً حيث بلغ (٨١,٩١٪) ، في حين بلغ قلق الآباء تجاه المستقبل المهني للأبناء المعوقين عقلياً (٧٧,٩٦٪)، وبلغ قلق الآباء تجاه المستقبل الاجتماعي للأبناء المعوقين عقلياً (٧١,٣٣٪)، ويتفق ذلك مع نتائج العديد من الدراسات التي أوضحت ارتفاع مستويات القلق لدى الآباء تجاه مستقبل أبنائهم المعوقين عقلياً. (Azeem et al., 2013; Chou et al., 2009; Taggart et al.,2012; Yoong and Koritsas ,2012)

ويفسر الباحث ارتفاع مستوى قلق الآباء تجاه المستقبل الاقتصادي لأبنائهم المعوقين عقلياً بسبب النظرة التشاؤمية التي يكونها الآباء نحو قدرة أبنائهم المعوقين عقلياً على الاستقلال الاقتصادي والكسب المادي مستقبلاً، ويتفق ذلك مع ما توصل إليه هوبيرت Hubert (2011) أن الخوف والقلق يتعالى لدى أمهات ذوي الإعاقة العقلية بسبب شعورهم أن الابن لن يستطيع رعاية نفسه اقتصادياً في المستقبل.

ولا شك أن حياة الفرد ومعيشته وبقاءه يعتمد بشكل أساسي على المال ، فالمال يعتبر وسيلة هامة للوفاء بالاحتياجات الأساسية للفرد وبدون المال لن يستطيع الإنسان أن يفي باحتياجاته المعيشية ، فالمال ليس وسيلة أساسية فقط للزواج وشراء السكن بل وسيلة أساسية لبقاء الإنسان وشعوره بالأمن والآمان، ومعيشة الفرد وحياته الاجتماعية يلعب المال فيها دوراً أساسياً ، والفرد عندما يبحث عن فرصة عمل أو مهنة يمتهنها يكون هدفه الأساسي من العمل هو الحصول على المال حتى يستطيع الوفاء باحتياجاته الحياتية والمعيشية.

والخوف الذي يعتري الآباء بخصوص عدم قدرة المعوق عقلياً على الاعتماد على نفسه اقتصادياً مستقبلاً يستثير المزيد من قلق الآباء نحو مستقبل هذا الابن خاصة أن هناك الكثير من

الآباء الذين يرون أن المتطلبات الخاصة بالابن المعوق عقلياً أكثر بكثير من المتطلبات التي يحتاجها الشخص العادي، وفي ذلك تذهب خولة يحيى(٢٠١٠، ٣٥). أن وجود طفل معوق في الأسرة يضيف إلى أعبائها الأخرى أعباء مالية أو اقتصادية وغالباً ما تكون هذه الأعباء دائمة أي تستمر طيلة فترة حياة الفرد، فهو بحاجة إلى متطلبات أكثر بكثير من غيره من الأفراد العاديين في الأسرة.

ويفسر الباحث ارتفاع مستوى قلق الآباء نحو المستقبل المهني للابن المعوق عقلياً بسبب الاعتقاد الخاطئ الذي يكونه الآباء تجاه المستقبل المهني للابن المعوق عقلياً حيث يعتقد الكثير من الآباء أن الابن المعوق عقلياً لن ينجح في ممارسة أي مهنة أو حرفة بسبب قدراته العقلية المحدودة، فالمستقبل المهني للابن المعوق عقلياً من وجهة نظر العديد من آباء المعوقين عقلياً مستقبل مظلم يحيطه التشاؤم، ويتفق ذلك مع ما توصل إليه هيمان (2002) Heiman وويكس وآخرون Weeks et al.(2009) أن من أسباب قلق المستقبل لدى آباء المعوقين عقلياً القلق نحو المستقبل المهني للابن المعوق عقلياً حيث ينظر آباء المعوقين عقلياً نظرة تشاؤمية إلى المستقبل المهني للابن المعوق عقلياً مما يسهم في ارتفاع مستوى القلق لديهم نحو مستقبل أبنائهم المعوقين عقلياً.

ويفسر الباحث ارتفاع القلق نحو المستقبل الاجتماعي للابن المعوق عقلياً بسبب التصورات الخاطئة والأفكار السلبية التي يكونها الآباء بخصوص الحياة الأسرية والاجتماعية لأبنائهم المعوقين عقلياً حيث يعتقد الكثير من الآباء أن أبناءهم المعوقين عقلياً لن يستطيعوا الزواج مستقبلاً أو تكوين أسرة بسبب قدراتهم العقلية المحدودة ، ويتفق ذلك مع ما توصل إليه هيمان (2002)Heiman أنه من ضمن المخاوف التي كانت تقلق الآباء بشأن مستقبل أطفالهم المعوقين هي القلق حول المستقبل الاجتماعي للابن المعوق عقلياً حيث يعتقد آباء المعوقين عقلياً أن الابن المعوق عقلياً قد لا يستطيع مستقبلاً الزواج وتكوين أسرة.

وبالإضافة إلى ذلك يعتقد الكثير من آباء المعوقين عقلياً أن الابن المعوق عقلياً قد يتعرض إلى الاستغلال مستقبلاً من قبل أفراد المجتمع لاعتقادهم أنه لن يستطيع رعاية نفسه اجتماعياً أو توفير الحماية اللازمة لنفسه بسبب قدراته المحدودة، ويتفق ذلك مع ما توصل إليه هويبرت Hubert (2011) أن أمهات ذوي الإعاقة العقلية يعتقدن أن الابن المعوق عقلياً لن يستطيع حماية نفسه مستقبلاً من قبل أفراد المجتمع مما قد يعرضه للمزيد من الأضرار، كما أكد ويكس وآخرون Weeks et al.(2009) في نتائج دراستهم أنه من ضمن العوامل التي تثير قلق الآباء نحو مستقبل أبنائهم المعوقين عقلياً القلق حول الرعاية الاجتماعية للأبناء ذوي الإعاقة العقلية.

ويتضح من نتائج الفروض الثاني والثالث والرابع للدراسة جدول رقم (٩،١٠، ١١) أن البرنامج التدريبي الحالي نجح في تنمية المهارات المهنية المستهدفة لدى أفراد المجموعة التجريبية من الأبناء المعوقين عقلياً واستمرت هذه النتائج أثناء فترة المتابعة.

وتتفق هذه النتائج مع نتائج العديد من الدراسات التي أثبتت فعالية أساليب التدخل في تنمية المهارات المهنية لدى فئة المعوقين عقلياً.

(Cavkaytar ,2012; Cihak et al.,2008; Goh and Bambara,2013; Mechling and Ortega,2007; Robinson and Smith,2010; Taber-Doughty et al.,2011)

ويفسر الباحث هذه النتائج بطبيعة البرنامج التدريبي الذي تعرض له أفراد المجموعة التجريبية ولم يتعرض له أفراد المجموعة الضابطة ، ولعل نجاح البرنامج يأتي نتيجة أنه قائم على مجموعة من الأسس العلمية التي تم فيها مراعاة الفروق الفردية بين أفراد المجموعة التجريبية، وكذلك مراعاة خصائصهم وحاجاتهم.

كما روعي في البرنامج أن يكون محتواه مناسباً لقدرات المعوقين عقلياً وميولهم المهنية، وتم فيه تنويع محتواه لتفادي تسرب الملل والسأم لدى المعوقين عقلياً بالإضافة إلى استخدام الوسائل التعليمية الجاذبة للانتباه لدى المعوقين عقلياً القابلين للتعلم مثل النماذج المصورة بالفيديو التي تم عرضها على أفراد المجموعة التجريبية باستخدام جهاز البروجكتور.

كما ساهمت الفنيات التي تم استخدامها في البرنامج الحالي بشكل كبير في نجاح البرنامج في تنمية المهارات المهنية لدى أفراد المجموعة التجريبية حيث استخدم الباحث فنيات النمذجة بالفيديو ، وتحليل المهمة ، والتلقين ، والتعزيز.

فكان لفنية النمذجة بالفيديو دور ملحوظ في تنمية المهارات المهنية لدى فئة المعوقين عقلياً حيث تم إكساب المعوقين عقلياً العديد من المهارات المهنية في الدراسة الحالية عن طريق ملاحظتهم للنماذج المصورة ودفعهم إلى تقليدها ومحاكاتها، وقد روعي في النماذج التي تم تقديمها بالفيديو لأفراد المجموعة التجريبية أن تكون جاذبة للانتباه حيث أنها تضمنت صوت وصورة وحركة وتم إدخال عليها بعض المؤثرات الصوتية والحركية من خلال معالجة الفيلم المصور بواسطة الحاسوب مما ساهم في دفع الأفراد المعوقين عقلياً أفراد المجموعة التجريبية إلى التركيز في مشاهدة هذه النماذج ومن ثم تقليدها ومحاكاتها.

ويتفق ذلك مع ما توصل إليه Taber-Doughty et al. (2011) ، Goh and Bambara (2013) أن فنية النمذجة بالفيديو تعتبر من الفنيات الناجحة في تنمية المهارات

المهنية لدى فئة المعوقين عقلياً نظراً لأنها فنية سهلة وبسيطة تتناسب مع قدراتهم كما أنها تعتبر من أكثر الفنيات جذباً للانتباه لدى فئة المعوقين عقلياً.

ويذهب تشارلوب وفريمان (2000) Charlop and Freeman في هذا الصدد أنها أسلوب سهل وبسيط يسهل استخدامه مع المعوقين عقلياً.

وكان لفنية تحليل المهمة دور ملحوظ في إكساب المعوقين عقلياً أفراد المجموعة التجريبية المهارات المهنية حيث ساهمت هذه الفنية في تبسيط المهارات المهنية المراد إكسابها لأفراد المجموعة التجريبية من الأبناء المعوقين عقلياً بما يتناسب مع قدراتهم وخصائصهم حيث كان يتم تجزئة المهارة المهنية المستهدفة إلى مجموعة من الوحدات الصغيرة التي تتناسب مع خصائص وسمات الأفراد المعوقين عقلياً ولا يتم الانتقال إلى الوحدة التالية دون التأكد من أن الطالب المعوق عقلياً قد أتقن الوحدة الحالية مما ساهم بشكل كبير في إكساب المهارات المهنية للأفراد المعوقين عقلياً أفراد المجموعة التجريبية بطريقة بسيطة وسهلة، ويتفق ذلك مع ما توصلت إليه كافكتر (2012) Cavkaytar ، وميكلينج وأرتيجا (2007) Mechling and Ortega إلى نجاح وفعالية أسلوب تحليل المهمة في تدريب المعوقين عقلياً على المهارات والأعمال المهنية والوظيفية التي تطلب منهم.

وبالإضافة إلى ذلك كان لفنية التعزيز دور ملموس في إكساب المهارات المهنية للأفراد المعوقين عقلياً أفراد المجموعة التجريبية حيث كان يتم تقديم المعززات للأفراد المعوقين عقلياً بعد قيامهم بأداء المهام المهنية بنجاح مما شكل عاملاً أساسياً في استثارة دافعية الأفراد المعوقين عقلياً نحو انجاز المهام المهنية التي تطلب منهم، كما عمل ذلك على إثارة روح التنافس الشريف بينهم فحاول كل منهم أداء المهارات المهنية بإتقان وإظهار أفضل ما لديه للحصول على المعززات التي يقدمها الباحث لهم، ويتفق ذلك مع ما توصل إليه روبنسون وسميث (2010) Robinson and Smith أن فنية التعزيز تعتبر فنية ذات أهمية كبيرة في تنمية المهارات المهنية لدى المعوقين عقلياً.

وكانت لفنية التلقين دور ملحوظ في إكساب الأفراد المعوقين عقلياً المهارات المهنية المستهدفة حيث استخدم الباحث فنية التلقين في جلسات البرنامج لمساعدة الأفراد المعوقين عقلياً على أداء المهارات المهنية التي تطلب منهم بجدية وإتقان ، فكان الباحث يقدم التلقين اللفظي للأفراد المعوقين عقلياً لمساعدتهم على أداء المهام التي تطلب منهم مثل قيامه بتلقينهم خطوات تنظيف الطاولات أو تقديم المشروبات والمأكولات للزبائن، كما استخدم الباحث التلقين الجسدي عن طريق إمساك يد المعوق عقلياً لمساعدته على أداء المهارة المهنية المطلوبة منه خاصة تلك المهارات التي كانت

تتطلب المساعدة البدنية ، ومن ثم ساهمت فنية التلقين في تنمية المهارات المهنية لدى المعوقين عقلياً، ويتفق ذلك مع ما توصل إليه سيهاك وآخرون (2008).Cihak et al أن فنية التلقين تعتبر من ضمن الاستراتيجيات الهامة التي تستخدم في إكساب المعوقين عقلياً المهارات المهنية والحياتية مما يساعدهم على أدائها بنجاح.

ويتضح من خلال نتائج الفروض الخامس والسادس والسابع للدراسة جدول رقم (١٢،١٣،١٤) انخفاض قلق المستقبل لدى آباء المعوقين عقلياً أفراد المجموعة التجريبية على مقياس قلق المستقبل المستخدم في الدراسة الحالية بأبعاده الثلاثة حيث انخفض قلق الآباء تجاه المستقبل المهني والاقتصادي والاجتماعي لأبنائهم المعوقين عقلياً ، واستمرت هذه النتائج أثناء فترة المتابعة.

ويفسر الباحث انخفاض قلق الآباء تجاه المستقبل المهني لأبنائهم المعوقين عقلياً بطبيعة البرنامج الذي تعرض له الأبناء المعوقون عقلياً حيث تم إطلاع الآباء على مستوى التقدم الذي أحرزه الأبناء المعوقون عقلياً بعد تعريضهم للبرنامج والذي ساهم بدوره في تصحيح النظرة الخاطئة والسلبية التي وجدت لدى الآباء من قبل نحو مستقبل أبنائهم المعوقين عقلياً، فقد اعتقد الآباء قبل تعريض أبنائهم المعوقين عقلياً للبرنامج أن أبناءهم المعوقين عقلياً أشخاص ذوو قدرات محدودة لا يمكن تدريبهم أو إكسابهم أي مهارات مهنية مما يجعلهم غير قادرين على الالتحاق بأي وظيفة ومن ثم يهدد ذلك مستقبلهم الاقتصادي والاجتماعي والمهني، ولكن تم تصحيح هذه النظرة الخاطئة لدى الآباء من خلال نجاح أبنائهم المعوقين عقلياً في إتقان المهارات المهنية المستهدفة في الدراسة الحالية.

فقد أدى البرنامج التدريبي الذي تعرض له أفراد المجموعة التجريبية في الدراسة الحالية إلى تدريب الأبناء المعوقين عقلياً على العديد من المهن التي يتطلبها سوق العمل ومنها خدمات المستندات والسيارات والمطاعم حيث أننا نجد أن هذه المهن يحتاج المجتمع السعودي إليها في حين يرفض أغلب الأفراد العاديون في المجتمع السعودي الالتحاق بها مما يجعل أصحاب هذه الأعمال يعتمدون في هذه المهن على العاملة الوافدة من الدول الأخرى ، ومن ثم فإن إتقان المعوقين عقلياً في المجتمع السعودي لمثل هذه المهن يتيح لهم فرصة جيدة للالتحاق بوظيفة ثابتة يتطلبها المجتمع.

ويفسر الباحث انخفاض قلق الآباء تجاه المستقبل الاقتصادي لأبنائهم المعوقين عقلياً بطبيعة البرنامج الحالي الذي تعرض له أفراد المجموعة التجريبية حيث عمل البرنامج الحالي على إعداد المعوقين عقلياً للالتحاق بسوق العمل من خلال تدريبهم مهنياً مما يساعدهم مستقبلاً في الحصول على فرصة عمل ودخل مادي ثابت ، فبدون التدريب المهني الجيد لا يمكن إلحاق المعوقين عقلياً بسوق العمل ، ويؤكد ذلك كبيجو وآخرون (2010,245).Cobigo et al حيث يذهبون أن المعوق عقلياً لا يمكن إلحاقه بسوق العمل بدون التدريب المهني الجيد وأصحاب الأعمال عندما

يختارون المعوق عقلياً للعمل لديهم يختارون أفضل الأفراد تدريباً، ومن ثم فإن التدريب الجيد يساعد المعوقين عقلياً على الالتحاق بسوق العمل والحصول على دخل ثابت، ولا شك أن ذلك يساهم في خفض مستوى قلق الآباء نحو المستقبل الاقتصادي لأبنائهم المعوقين عقلياً.

ويفسر الباحث انخفاض قلق الآباء تجاه المستقبل الاجتماعي لأبنائهم المعوقين عقلياً بطبيعة البرنامج الحالي الذي تعرض له أفراد المجموعة التجريبية من الأبناء المعوقين عقلياً حيث يعتمد المستقبل الاجتماعي للفرد بشكل كبير على قدرته الاقتصادية والوظيفية فبدون القدرة الاقتصادية والوظيفية للشخص لن يستطيع أن يتزوج ويكون أسرة وينفق عليها، ولا شك أن التدريب المهني الجيد يساعد الابن المعوق عقلياً كما تم التوضيح من قبل على الالتحاق بسوق العمل والحصول على دخل ثابت مما يساعده على الاندماج في المجتمع فيصبح عضواً نافعاً في المجتمع قادراً على العمل والإنتاج وخدمة مجتمعه مما يؤدي إلى تغيير نظرة أفراد المجتمع إليه فينظرون إليه نظرة إيجابية بدلاً من النظرة السلبية التي وجدت لديهم عنه من قبل ، وهذا ما يؤكده بريدو (Perdue (2011 حيث يؤكد أن التدريب المهني الجيد يسهل للمعوق الحصول على مهنة مناسبة مما يساعده على الانخراط داخل المجتمع فيشعر بالقبول الاجتماعي وتشعر أسرته بالرضا.

وبالإضافة إلى ذلك أتاح البرنامج التدريبي الحالي للمعوقين عقلياً فرص التفاعل الاجتماعي مما ساهم في بث الطمأنينة في نفوس الآباء أن أبناءهم المعوقين عقلياً يمكنهم التفاعل اجتماعياً بدلاً من النظرة السلبية التي وجدت لديهم من قبل،ومن ثم فإن البرنامج التدريبي الحالي الذي تعرض له الأفراد المعوقون عقلياً أفراد المجموعة التجريبية عمل على خفض قلق آبائهم نحو المستقبل الاجتماعي لأبنائهم المعوقين عقلياً كما عبرت عنه النتائج السابقة.

توصيات الدراسة:

في ضوء نتائج الدراسة وما سبقها من عرض نظري يمكن الخروج بعدد من التوصيات واقتراح عدد من الدراسات على النحو الآتي:

أ- توصيات الدراسة :

١- التوسع في إعداد البرامج المهنية لفئة المعوقين عقلياً التي تتناسب مع قدراتهم وميولهم المهنية واتجاهاتهم .

٢- تنمية القيم المهنية المناسبة لدى فئة المعوقين عقلياً داخل المدارس في مرحلة مبكرة من العمر مثل حب العمل، والاعتماد على النفس، واحترام الوقت، والتعاون مع الآخرين ، والالتزام بتعليمات المؤسسة.

٣- إعداد الكوادر البشرية المؤهلة والمدربة التي يمكن من خلالها تنمية المهارات المهنية لدى فئة المعوقين عقلياً مثل الأخصائيين المهنيين المتخصصين في مجال الإعاقة العقلية.

٤- التركيز في المناهج الدراسية المقدمة لفئة المعوقين عقلياً على الجانب المهني بحيث يتم التركيز في تلك المناهج على المهن التي يتطلبها سوق العمل ويستطيع المعوقون عقلياً القيام بها.

٥- التأكيد على ضرورة تعديل الأفكار الخاطئة والسلبية الموجودة لدى الآباء تجاه مستقبل أبنائهم المعوقين عقلياً حيث أن هذه الأفكار تسبب لهم المزيد من القلق نحو مستقبل أبنائهم المعوقين عقلياً.

٦- التوسع في إعداد البرامج الإرشادية لآباء المعوقين عقلياً لتعريفهم بخصائص أبنائهم المعوقين عقلياً وقدراتهم وكيفية التعامل معهم، وتوفير البرامج العلاجية المناسبة لآباء المعوقين عقلياً التي يمكن من خلالها مساعدتهم في التخلص من الاضطرابات النفسية المصاحبة لولادة طفل معوق عقلياً مثل القلق والاكتئاب.

٧- التنسيق بين مؤسسات الرعاية ، وأجهزة الإعلام فيما يختص بتثقيف أولياء أمور الأفراد المعوقين عقلياً ، ويمكن أن يتم ذلك من خلال عقد الندوات وإصدار الكتيبات بحيث يمكن للآباء التعرف على حاجات أبنائهم ، ومطالبهم ، وكيفية رعايتهم.

٨- تجهيز مدارس المعوقين عقلياً والمؤسسات المهتمة برعايتهم بالورش التعليمية والمصانع الصغيرة التي يمكن من خلالها تجهيزهم وتدريبهم وإعدادهم لسوق العمل، وتوفير المواد الخام اللازمة لذلك.

٩- تطبيق البرنامج التدريبي الحالي بالمراكز المتخصصة التي تهتم بتنمية المهارات المهنية لدى فئة المعوقين عقلياً.

ب- الدراسات والبحوث المقترحة :

١- دراسة فعالية برنامج إرشادي في خفض قلق المستقبل لدى آباء المعوقين عقلياً.

٢- دراسة اتجاهات أصحاب الأعمال نحو تشغيل المعوقين عقلياً.

٣- دراسة أثر برنامج إرشادي في تصحيح الاتجاهات السلبية لأصحاب الأعمال نحو تشغيل المعوقين عقلياً.

المراجع

١. إبراهيم محمود أبو الهدى (٢٠١٢). قلق المستقبل وعلاقته بمعنى الحياة لدى عينة من الطلاب المصريين المقيمين بالخارج وأقرانهم البحريين. مجلة الإرشاد النفسي جامعة عين شمس،العدد ٣٣، ص ص ١٤١-١٨٠.

٢. أحمد محمد أبوزيد .(٢٠١٢). مدخل إلى تربية وتعليم المعاقين عقلياً. الرياض: عمادة البحث العلمي بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

٣. آمال إبراهيم الفقي.(٢٠١٣). التنظيم الذاتي وعلاقته بمستوى الطموح وقلق المستقبل لدى طلاب الثانوية العامة. دراسات عربية في التربية وعلم النفس، العدد٣٨، الجزء٢، ص ص ١٣-٥٦.

٤. إيمان فوزي سعيد (١٩٩٦) الصحة النفسية . القاهرة : مكتبة زهراء الشرق.

٥. ايمان محمد صبري (٢٠٠٢). بعض المعتقدات الخرافية لدى المراهقين وعلاقتها بقلق المستقبل والدافعية للانجاز. المجلة المصرية للدراسات النفسية، المجلد ١٣، العدد ٢٨، ص ص ٥٣-٩٩.

٦. إيهاب الببلاوي (٢٠٠٦). توعية المجتمع بالإعاقة. الرياض: دار الزهراء.

٧. بيك أرون ترجمة عادل مصطفى (٢٠٠٠). العلاج المعرفي والاضطرابات الانفعالية . القاهرة: دار الآفاق العربية.

٨. جمال الخطيب (٢٠٠١). أولياء أمور الأفراد المعوقين عقلياً استراتيجيات العمل معهم وتدريبهم ودعمهم. الرياض: أكاديمية التربية الخاصة.

٩. جمال الخطيب (١٩٩٤). تعديل السلوك الإنساني. (ط٣). عمان: دار حنين للنشر والتوزيع.

١٠. جمال مختار حمزة (٢٠٠٥) . قلق المستقبل لدى أبناء العاملين بالخارج. العلوم التربوية،العدد الأول، ص ص ٩١-١١٠.

١١. جيهان علي السيد (٢٠١٢). الكفاءة النفسية وعلاقتها بقلق المستقبل المهني والقيم لدى طلاب الجامعة المصريين والسعوديين.مجلة الإرشاد النفسي جامعة عين شمس،العدد ٣١، ص ص ١١٠-١٨٨.

١٢. حاتم عبد العزيز سليمان (٢٠١١). دراسة معنى الحياة وعلاقته بقلق المستقبل لدى عينة من طلاب الثانوي العام. مجلة البحث العلمي في التربية، العدد ١٢، ص ص ٦٥٧-٧٠٣.

١٣. حامد عبد السلام زهران (١٩٩٧). الصحة النفسية والعلاج النفسي . (ط٣) . القاهرة : عالم الكتب.
١٤. حامد عبد السلام زهران(٢٠٠٢). التوجيه والإرشاد النفسي. (ط٣). القاهرة: عالم الكتب.
١٥. حنان عبد الحميد العناني (٢٠٠٠). الصحة النفسية . عمان : دار الفكر للطباعة والنشر.
١٦. خالد سعد سيد محمد (٢٠٠٨) فاعلية برنامج إرشادي قائم على الإرشاد بالمعنى في خفض قلق المستقبل لدى المراهقين المكفوفين. دراسات تربوية واجتماعية جامعة حلوان،المجلد ١٤،العدد ٤، ص ص ٩٧- ١٣٦.
١٧. خولة أحمد يحيى (٢٠٠٦). البرامج التربوية الفردية للأفراد ذوي الحاجات الخاصة. عمان: دار المسيرة.
١٨. خولة أحمد يحيى (٢٠١٠). إرشاد أسر ذوي الحاجات الخاصة.(ط٣) . عمان: دار الفكر.
١٩. خولة أحمد يحيى ، وماجدة السيد عبيد (٢٠٠٥). الإعاقة العقلية. عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.
٢٠. راجي الصرايرة ، ونايل الحجايا(٢٠٠٨). القلق على المستقبل المهني وعلاقته بالرضا عن الدراسة والمستوى الدراسي والمعدل التراكمي والنوع لدى طلبة كلية العلوم التربوية في جامعة الطفيلة التقنية. مجلة كلية التربية جامعة عين شمس،العدد ٣٢، الجزء٤، ص ص ٦١٣- ٦٤٦.
٢١. رنا فاضل الجنابي ، وزهراء صبيح (٢٠٠٤). قلق المستقبل لدى المرأة العراقية في ظل العراق الجديد. المؤتمر العلمي القطري الرابع لمركز البحوث النفسية " التنمية في العراق الجديد ". بغداد: جامعة بغداد.(ديسمبر ٢٠٠٤)،١-٣٧.
٢٢. زينب محمود شقير (٢٠٠٥) . مقياس قلق المستقبل. القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.
٢٣. زينب محمود شقير، سناء حسن عماشة ، خديجة ضيف الله القرشي (٢٠١٢). جودة الحياة كمنبيء لقلق المستقبل لدى طالبات قسم التربية الخاصة وطالبات الدبلوم التربوي بجامعة الطائف. دراسات عربية في التربية وعلم النفس، العدد ٣٢، الجزء٢، ص ص ٩٣-١٣٢.
٢٤. سحر زيدان ، وعبد الفتاح مطر(٢٠١٠). سيكولوجية ذوي الإعاقة السمعية. الرياض: دار النشر الدولي.
٢٥. سميرة أبو الحسن (٢٠٠٥). فاعلية برنامج إرشادي في خفض قلق المستقبل لدى المراهقين المعاقين بصرياً، المؤتمر السنوي الثاني عشر لمركز الإرشاد النفسي " الإرشاد النفسي من أجل

التنمية في عصر المعلومات ". القاهرة: جامعة عين شمس. (ديسمبر ٢٠٠٥) ، المجلد الثاني، ص ص ١١٥٣-١٢٣٦.

٢٦. سميرة شند (٢٠٠٢). دراسة لقلق المستقبل وقلق الموت لدى طلاب الجامعة من متغيري الجنس والتخصص. مجلة كلية التربية جامعة عين شمس،المجلد ٨، العدد٣، ص ص ١١٢-١٨١.

٢٧. سميرة شند ، ومحمد إبراهيم الأنور (٢٠١٢). قلق المستقبل وعلاقته بالضغوط النفسية لدى شرائح من العاملين بمهن مختلفة. دراسات تربوية ونفسية، العدد٧٦، ص ص ٢٠٣-٣٠٠.

٢٨. السيد كامل الشربيني (٢٠٠٦). بعض المتغيرات المرتبطة بالخوف من المستقبل والفعالية العامة للذات والاحتياجات لدى أمهات الأفراد المتخلفين عقلياً . المؤتمر السنوي الثالث عشر لمركز الإرشاد النفسي " الإرشاد النفسي من أجل التنمية المستدامة للفرد والمجتمع" . القاهرة: جامعة عين شمس. (ديسمبر ٢٠٠٦) ، ص ص ٢٠٩-٢٥٩.

٢٩. السيد كامل الشربيني (٢٠١٣).العمل مع أسر ذوي الاحتياجات الخاصة.الطائف: إدارة النشر العلمي بجامعة الطائف.

٣٠. السيد كامل الشربيني؛ وشادي محمد أبو السعود(٢٠١٣). فعالية برنامج معرفي سلوكي في خفض اضطراب القلق المعمم لدى الأطفال العاديين وأثره في تحسين مفهوم الذات الأكاديمي. مجلة الإرشاد النفسي جامعة عين شمس، العدد ٣٥، الجزء٢، ص ص١-٩٤.

٣١. شادي محمد أبو السعود ،وأسامة فاروق مصطفى(٢٠١٣). فعالية برنامج سلوكي في تنمية بعض المهارات اللغوية وأثره في تحسين التفاعل الاجتماعي لدى عينة من المعوقين عقلياً بمحافظة الطائف. مجلة التربية جامعة الأزهر، العدد ١٥٦، الجزء الأول، ص ص ٥٧-٩٨.

٣٢. شاكر عقيل المحاميد ، ومحمد إبراهيم السفاسفه (٢٠٠٧). قلق المستقبل المهني لدى طلبة الجامعة الأردنية وعلاقته ببعض المتغيرات. مجلة العلوم التربوية والنفسية.المجلد٨ ،العدد ٣، ص ص ١٢٧-١٤٢.

٣٣. صادق عبيس الشافعي ، وسعد جويد الجبوري(٢٠١٠). قياس مستوى قلق المستقبل المهني لدى طلبة جامعة كربلاء. مجلة العلوم الإنسانية كلية التربية صفي الدين الحلي، ص ص ٢١٣-٢٣٢.

٣٤. صالح يحيي الغامدي (٢٠١٢). اختبار القدرات وعلاقته بقلق المستقبل في ضوء بعض المتغيرات لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية. مجلة كلية التربية ببنها، العدد٩٠ ، الجزء٢ ، ص ص ١٢٠-١٥٢.

٣٥. عاشور محمد دياب (٢٠٠١). فاعلية الإرشاد النفسي الديني في تخفيف قلق المستقبل لدى عينة من طلاب الجامعة. مجلة البحث في التربية وعلم النفس، المجلد ١٥، العدد الأول، ص ص ٤٣٦-٤٦٦.

٣٦. عبد الرحمن عيسوي (١٩٩٧).العلاج السلوكي.بيروت:دار الراتب الجامعية.

٣٧. عبد المطلب القريطي(١٩٩٨). الصحة النفسية . القاهرة : دار الفكر العربي.

٣٨. عدنان ناصر الحازمي (٢٠١٢) . الإعاقة العقلية دليل المعلمين وأولياء الأمور.(ط٢). عمان: دار الفكر.

٣٩. علاء الدين كفافي (١٩٩٠). الصحة النفسية . (ط٣). القاهرة: دار هجر للطباعة والنشر.

٤٠. علي عبد النبي حنفي(٢٠٠٧).العمل مع أسر ذوي الاحتياجات الخاصة دليل المعلمين والوالدين. دسوق: العلم والإيمان للنشر والتوزيع.

٤١. علي عليج خضر الجميلي (٢٠٠٩).أثر التدريب على حل المشكلات في خفض قلق المستقبل لدى طلاب كلية التربية. مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية، المجلد٨، العدد٤، ص ص ٣٧-٦٥.

٤٢. علي محمد الوليدي (٢٠١٣). فاعلية برنامج إرشادي عقلاني انفعالي في خفض مستوى قلق المستقبل لدى عينة من طلبة المرحلة الثانوية بمنطقة عسير. مجلة كلية التربية ببنها، العدد ٩٣، الجزء ٢ ، ص ص ٢٤٥-٢٨٤.

٤٣. فارروق الروسان (٢٠٠٠) . تعديل وبناء السلوك الإنساني. عمان: دار الفكر.

٤٤. فهد عبد الله الدليم(١٩٩٢). سلسلة مقاييس مستشفى الطائف(مقياس القلق) . الطائف: مطابع الشهري.

٤٥. فؤاد البهي السيد (٢٠١١). علم النفس الإحصائي وقياس العقل البشري. (ط٣). القاهرة: دار الفكر العربي.

٤٦. ماجدة السيد عبيد (٢٠٠٧). الإعاقة العقلية. (ط٢) . عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

٤٧. ماجدة السيد عبيد (٢٠٠٩) .تعليم الأفراد المعوقين عقلياً.عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

٤٨. محمد إبراهيم عيد (٢٠٠٢). الهوية والقلق والإبداع. القاهرة : دار القاهرة.

٤٩. محمد علي مساوي معشي .(٢٠١٢). قلق المستقبل لدى الطالب المعلم وعلاقته ببعض المتغيرات.دراسات تربوية ونفسية مجلة كلية التربية بالزقازيق،العدد ٧٥، ص ص ٢٧٩-٣٠٦.

٥٠. محمد محروس الشناوي (١٩٩٧). التخلف العقلي الأسباب والتشخيص والبرامج. القاهرة: دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع.

٥١. محمود عبد الحليم منسي ، منصور أحمد غوني ، فوزية إبراهيم دمياطي (١٩٩٠). أسباب غياب التلاميذ والتلميذات عن المدارس في ضوء آراء تلاميذ وتلميذات المرحلة المتوسطة. مجلة العلوم التربوية جامعة الملك عبد العزيز ، المجلد١، ص ص ٣٣٠ -٣٧٢.

٥٢. محمود محي الدين العشري (٢٠٠٤). قلق المستقبل وعلاقته ببعض المتغيرات الثقافية . المؤتمر الحادي عشر لمركز الإرشاد النفسي" الشباب من أجل مستقبل أفضل" . القاهرة : جامعة عين شمس،(ديسمبر ٢٠٠٤)، ص ص ١٣٩-١٧٨.

٥٣. مصرى عبدالحميد حنوره (٢٠٠١). مقياس بينيه العرب للذكاء . (ط٤) . القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية.

٥٤. هادي صالح النعيمي ؛ وجنار عبد القاد الجباري.(٢٠١٠). قلق المستقبل لدى المدرسات المتأخرات عن الزواج في مركز محافظة كركوك. مجلة التربية والعلم، المجلد ١٧،العدد ٣، ص ص ٢٧١- ٢٩٦.

٥٥. هبة مؤيد محمد (٢٠١٠). قلق المستقبل عند الشباب وعلاقته ببعض المتغيرات. مجلة البحوث التربوية والنفسية، العددان السادس والعشرون والسابع والعشرون، ص ص ٣٢١-٣٧٧.

٥٦. وفاء علي الشامي (٢٠٠٤). علاج التوحد. جدة: مركز جدة للتوحد.

٥٧. وليد السيد خليفة، عبد الفتاح مطر ، السيد الشربيني، أسامة فاروق. (٢٠٠٩). فاعلية برنامج تدريبي باستخدام الحاسوب لتحسين العمليات الرياضية لدى الأطفال المتخلفين عقلياً القابلين للتعلم ، مجلة كلية التربية بكفر الشيخ، العدد ٣، ص ص٢٤١-٢٨٨ .

٥٨. يوسف شبلي الزعمط (٢٠٠٥). التأهيل المهني للمعوقين. (ط٢). عمان : دار الفكر.

59. Ali, R. M. (2011). Enhancing quality of vocational training outcome to satisfy the labor market demands in Kuwait by using quality function deployment method. *Journal of Industrial Engineering and Management*, 4,2, 387-402.

60. American Association on Intellectual and Developmental Disabilities (2010). *Intellectual disability: Definition, Classification, and Systems of support* (11th ed.). Washington, DC: AAIDD Press.

61. Anson, H. M.; Todd, J. T.; and Cassaretto, K. J.(2008). Replacing overt verbal and gestural prompts with unobtrusive

covert tactile prompting for students with autism. Behavior Research Methods ,40,4,1106-1110.

62. Avcioglu, H.(2013). Effectiveness of video modelling in training students with intellectual disabilities to greet people when they meet. Educational Sciences Theory and Practice,13,1 ,466-477.

63. Azeem, M.W.; Dogar, I. A.; Shah,S .; Cheema, M. A.; Asmat, A.; Akbar, M.; Kousar, S. and Haider, I. I. (2013). Anxiety and depression among parents of children with intellectual disability in Pakistan. Journal of the Canadian Academy of Child and Adolescent Psychiatry, 22 , 4, 290-295.

64. Barker, M. R.; Bailey, J. S. and Lee, N. (2007). The impact of verbal prompts on child safety-belt use in shopping carts. Journal of Applied Behavior Analysis,37,4 ,527-530.

65. Bartlett, J.C. (2004). Connecting bioinformatics tics analysis to scientific practice an integrated information behaviour and task analysis approach. Ph.D. Thesis. Faculty of Information Studies ,University of Toronto.

66. Bogart, M. S.(2007).Parental attitudes toward the decision-making abilities of their young adult children with intellectual disabilities. Ed.D. Thesis. University of Bridgeport.

67. Canella-Malone, H. ; Sigafoos, J. ; O'Reilly, M. ; De la Cruz, B. ; Edrisinha, C. and Lancioni, G. (2006) Comparing video prompting to video modeling for teaching daily living skills to six adults with developmental disabilities. Education and Training in Developmental Disabilities, 41 ,4, 344-356.

68. Cannella-Malone, H. I.; Brooks, D. G.; and Tullis, C. A.(2013). Using self-directed video prompting to teach students with intellectual disabilities. Journal of Behavioral Education, 22, 3 ,169-189.

69. Cavkaytar ,A. (2012). Teaching cafe´ waiter skills to adults with intellectual disability a real setting study . Education and Training in Autism and Developmental Disabilities, 47,4, 426–437.

70. Charlop, M. H.; Miltenberger, C. A. and Miranda, B.(2012).Teaching children with intellectual challenges to learn prepositions using a treatment package of computer-based photographs, time delay prompting, video self-modeling, and

positive reinforcement. Evidence Based Communication Assessment and Intervention, 6,3 , 113-119.

71. Charlop-Christy, M. H. ; Le, L. ; and Freeman, K. A. (2000). A comparison of video modeling with in vivo modeling for teaching with autism. Journal of Autism and Developmental Disorders, 30 ,6, 537-552.
72. Chen, C.Y. and Hong, R.Y. (2010).Intolerance of uncertainty moderates the relation between negative life events and anxiety. Personality and Individual Differences 49,1,49-53.
73. Chou, Y.; Lee, Y.; Lin, L.; Kroger, T. and Chang, A .(2009). Older and younger family caregivers of adults with intellectual disability factors associated with future plans. Intellectual and Developmental Disabilities,47,4 ,282-294 .
74. Chowdhury, M. and Benson, B. A.(2011). Use of differential reinforcement to reduce behavior problems in adults with intellectual disabilities a methodological review. Research in Developmental Disabilities A Multidisciplinary Journal, 32,2, 383-394.
75. Cihak, D. F.; Kessler, K. and Alberto, P.A. (2008)..Use of a handheld prompting system to transition independently through vocational tasks for students with moderate and severe intellectual disabilities. Education and Training in Developmental Disabilities, 43 ,1 ,102-110.
76. Cihak, D., Fahrenkrog, C., Ayres, K. M., and Smith, C. (2010).The use of video modeling via a video iPod and a system of least prompts to improve transitional behaviors for students with autism spectrum disorders in the general education classroom. Journal of Positive Behavior Interventions, 12, 103–143.
77. Cobigo, V. ; Lachapelle, Y. ; and Morin, D. (2010). Choice-Making in vocational activities planning: recommendations from job coaches. Journal of Policy and Practice in Intellectual Disabilities, 7 ,4 ,245-249 .
78. Cosmina-Zolog, T.; Jané-Ballabriga, M.C.; Bonillo-Martin, A.; Canals-Sans, J.; Hernández-Martinez, C.; Romero-Acosta, K.; and Domenech-Llaberia, E. (2011). Age, gender and negative life events in anxiety and depression self-reports at

preadolescence and early adolescence. Anxiety and Stress, 17 , 2/3, 113-124.

79. Crystal, A and Ellington, B (2004). Task analysis and human-computer interaction: approaches, techniques, and levels of analysis. Tenth Americas Conference on Information Systems, Association for Information Systems, New York (August 2004), 1-9.

80. Dixon, R. M. and Reddacliff, C.A. (2001). Family contribution to the vocational lives of vocationally competent young adults with intellectual disabilities. International Journal of Disability, Development and Education, 48 , 2, 193-206.

81. Dollar, C. A.; Fredrick, L. D.; Alberto, P.A.; and Luke, J.K. (2012). Using simultaneous prompting to teach independent living and leisure skills to adults with severe intellectual disabilities. Research in developmental disabilities ,33,1 , 189-195.

82. Dowrick, P. W. (1999). A review of self modeling and related interventions. Applied Preventative Psychology, 8 ,6, 23-39.

83. Fetko, K. S., Schuster, J. W. ,Harley, D. A., and Collins, . C.(1999) Using simultaneous prompting to teach a chained vocational task to young adults with severe intellectual disabilities. Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities, 34 ,3 ,318-329 .

84. Forbes, T.(2013).The effects of video modeling on new staff training of discrete trial instruction .M.S. Thesis. Northeastern University.

85. Gena, A., Couloura, S., and Kymissis, E. (2005). Modifying the affective behavior or preschoolers with autism using in-vivo or video modeling and reinforcement contingencies. Journal of Autism and Developmental Disorders, 35, 545-556.

86. Goh ,A.E. and Bambara, L,M. (2013). Video self-modeling a job skills intervention with individuals with intellectual disability in employment settings. Education and Training in Autism and Developmental Disabilities, 48, 1, 103–119.

87. Green, V.A; Drysdale, H.; Boelema, T.; Smart, E.; Vander M., L.; Achmadi, D.; Prior, T.; O'Reilly, M.; Didden, R. and Lancioni, G.(2013). Use of video modeling to increase positive

peer interactions of four preschool children with social skills difficulties. Education and Treatment of Children,36,2 , 59-85.

88. Heiman, T.(2002). Parents of children with disabilities resilience, coping, and future expectations. Journal of Developmental and Physical Disabilities, 14 , 2, 159-171.
89. Hewitt, A.; Lightfoot, E.; Bogenschutz, M.; McCormick, K.; Sedlezky, L. and Doljanac, R.(2010).Parental caregivers' desires for lifetime assistance planning for future supports for their children with intellectual and developmental disabilities. Journal of Family Social Work,13,5 ,420-434.
90. Hubert, J. (2011). My heart is always where he is perspectives of mothers of young people with severe intellectual disabilities and challenging behaviour living at home. British Journal of Learning Disabilities. 39 , 3, 216-224.
91. Huntington, A. A. (2012). Examining the effectiveness of an iPod touch with video prompts to teach community based vocational tasks to students with intellectual disabilities and autism. Ed.D. Thesis. Illinois State University.
92. Karsten, A. M and Carr, J. E. (2009). The effects of differential reinforcement of unprompted responding on the skill acquisition of children with autism. Journal of Applied Behavior Analysis,42,2 ,327-334.
93. Katz, G. ; Rangel-Eudave, G.; Allen-Leigh, B.; and Lazcano-Ponce, E.(2008). A best practice in education and support services for independent living of intellectually disabled youth and adults in Mexico. Salud pública de México,50, 2 , 194- 204.
94. Kellems, R.O.(2010). Using video modeling delivered through ipods to teach vocational tasks to young adults with autism spectrum disorders .Ph.D. Thesis .University of Kansas.
95. Kelley, K. R.; Test, D. W.; and Cooke, N. L. (2013). Effects of picture prompts delivered by a video ipod on pedestrian navigation. Exceptional Children,79,4 ,459-474.
96. Kuehnel, C. A.(2013).Online delivery of a social skills intervention with video modeling for adolescents with autism spectrum disorder. Ph.D. Thesis. Michigan State University.
97. Le Grice, B., and Blampied, N. M. (1994). Training pupils with intellectual disability to operate educational technology using

video prompting. Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities, 29 ,4, 321–330.

98. Li, E. P.(1998).Vocational aspirations of sheltered workshop workers with intellectual disability in Hong Kong. Journal of Intellectual Disability Research, 42, 3, 208-217.

99. Liguori , G. A. (2005). The effect of physical activity prompts on motivation, behavior and recognition. Ph.D. Thesis. North Dakota State University.

100. Luxon, K., Fletcher, R.B., and Leeson, H. (2009). Predictors of future anxiety about male pattern baldness in New Zealand males. New Zealand Journal of Psychology , 38, , 3, 35-41.

101. Maione, L., and Mirenda, P. (2006). Effects of video modeling and video feedback on peer-directed social language skills of a child with autism. Journal of Positive Behavior Interventions, 8 ,2, 106–118.

102. Mechling, L.C. and Ortega-Hurndon, F. (2007). Computer-based video instruction to teach young adults with moderate intellectual disabilities to perform multiple step job tasks in a generalized setting. Education and Training in Developmental Disabilities, 42, 1, 24-37.

103. Mills, S. (2000). The importance of task analysis in usability context analysis - design for fitness for purpose. Behaviour and Information Technology, 19,1, 57-68.

104. Mirzamani, S.; Ashoori, M. and Sereshki, N. (2011). The effect of social and token economy reinforcements on academic achievement of 9th grade boy students with intellectual disabilities in a science course. Iranian Journal of Psychiatry,6,1 ,25-30 .

105. Mitchell, R. J., Schuster, J. W., Collins, B. C., and Gassaway, J. J. (2000). Teaching vocational skills with a faded auditory prompting system. Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities, 35,4,415–427.

106. Molin, R. (1990). Future anxiety clinical issues of children in the latter phases of foster care. Child and Adolescent Social Work Journal, 7 , 6, 501-512.

107. Murzynski, N. T. and Bourret, J. C. (2007). Combining video modeling and least-to-most prompting for establishing response chains. Behavioral Interventions, 22, 147-152.

108. Nikopoulos, C. K., and Keenan, M. (2003). Promoting social initiation in children with autism using video modeling. Behavioral Interventions, 18, 87-108.
109. Norman, J. M., Collins, B. C., and Schuster, J. W. (2001). Using an instructional package including video technology to teach self help skills to elementary students with mental disabilities. Journal of Special Education Technology, 16 , 3 , 5–18.
110. Odom, S. L.; Brown, W. H. ; Frey, T. ; Karasu, N. ; Smith-Canter, L. L. and Strain, P. S. (2003). Evidence-based practices for young children with autism contributions for single-subject design research. Focus on Autism and Other Developmental Disabilities, 3, 166-175.
111. Palechka, G., and MacDonald, R. (2010). A comparison of the acquisition of play skills using instructor-created video models and commercially available videos. Education and Treatment of Children, 33, 3, 457-474.
112. Pascual-Leone, A., Greenberg, L. S., and Pascual-Leone, J. (2009). Developments in task analysis new methods to study change. Psychotherapy Research, 19, 527-542.
113. Peralta, F. and Arellano, A.(2010). Family and disability a theoretical perspective on the family-centered approach for promoting self-determination .Electronic Journal of Research in Educational Psychology, 8, 3 , 1339-1362.
114. Perdue, J. M.(2011). Outcomes of persons with disabilities who receive vocational training at Tennessee Rehabilitation Center. Ed.D. Thesis. Tennessee State University.
115. Perkins, S.(2013). Teaching appropriate social skills to adults with developmental disabilities using video modeling. M.S. Thesis. Southern Illinois University.
116. Phillips, K. J. and Mudford, O. C.(2011). Effects of noncontingent reinforcement and choice of activity on aggressive behavior maintained by attention. Behavioral Interventions,26,2 ,147-160.
117. Pipkin, C.; Winters, S. M.; and Diller, J. W.(2007).Effects of instruction, goals, and reinforcement on academic behavior assessing skill versus reinforcement deficits. Journal of Early and Intensive Behavior Intervention,4,4 ,648-657.

118. Robinson, K.A. and Smith, V.(2010).A specific vocational training program for an adolescent with autism. Developmental Disabilities Bulletin, 38, 93-109.
119. Sansosti, F. J., Powell-Smith, K. A., and Cowan, R. J. (2010) High-functioning autism/asperger syndrome in schools assessment and intervention. New York :Guilford Press.
120. Shukla-Mehta, S., Miller, T., and Callahan, K. J. (2010).Evaluating the effectiveness of video instruction on social and communication skills training for children with autism spectrum disorders a review of the literature. Focus on Autism and Other Developmental Disabilities, 25, 23–36.
121. Sigafoos, J., O'Reilly, M., and De la Cruz, B. (2007). How to use video modeling and video prompting. Austin, TX: Pro-Ed.
122. Spinhoven,P.; Elzinga,B.M.; Hovens,J.G.F.M.; Roelofs,K.; Zitman,F.G.; Van Oppen,P.; Penninx,B.W.J.H. , (2010). Research report the specificity of childhood adversities and negative life events across the life span to anxiety and depressive disorders. Journal of Affective Disorders ,126,1,103-112.
123. Taber-Doughty, T.; Bouck, E. C.; Tom, K.; Jasper, A.D.; Flanagan, S.M.; and Bassette, L.(2011). Video modeling and prompting a comparison of two strategies for teaching cooking skills to students with mild intellectual disabilities. Education and Training in Autism and Developmental Disabilities ,46,4 , 499-513.
124. Taggart, L. ; Truesdale-Kennedy, M.; Ryan, A. and McConkey, R.(2012). Examining the support needs of ageing family carers in developing future plans for a relative with an intellectual disability. Journal of intellectual disabilities ,16.,3 ,217-234.
125. Van Laarhoven, T.; Winiarski, L.; Blood, E. and Chan, J. M.(2012). Maintaining vocational skills of individuals with autism and developmental disabilities through video modeling. Education and Training in Autism and Developmental Disabilities,47,4,447-461.
126. Vicente, K. J. (1995). Task analysis, Cognitive task analysis, Cognitive work analysis: What's the difference? Proceedings of the Human Factors and Ergonomics Society, 39,534-537.

127. Vladescu, J. C . and Kodak, T. (2010). A review of recent studies on differential reinforcement during skill acquisition in early intervention. Journal of Applied Behavior Analysis,43,2,351-355.
128. Waugh, R. E.; Fredrick, L. D.; and Alberto, P. A.(2009). Using simultaneous prompting to teach sounds and blending skills to students with moderate intellectual disabilities. Research in Developmental Disabilities, 30,6, 1435-1447.
129. Weeks, L. E.; Nilsson, T. ; Bryanton, O. ; and Kozma, A.(2009).Current and future concerns of older parents of sons and daughters with intellectual disabilities. Journal of Policy and Practice in Intellectual Disabilities, 6 , 3, 180-188.
130. Wilson, K. P.(2013).Incorporating video modeling into a school-based intervention for students with autism spectrum disorders. Language, Speech and Hearing Services in Schools ,44,1 ,105-117.
131. Wu, L.; Qiu, Z.; Wong, D.; Hernandez, L.W.and Zhao, Q. (2010). The research on the status, rehabilitation, education, vocational development, social integration and support services related to intellectual disability in China. Research in Developmental Disabilities, 31,6,1216-1222.
132. Yen,C.; Yang,P.; Ko,C. Yen,J. Hsu,F. and Wu, Y. (2011).The relationships between quality of life and anxiety symptoms and the moderating effects of socio-demographic characteristics in Taiwanese adolescents. Quality of Life Research , 20 , 7, 1071-1078.
133. Yoong, A. and Koritsas, S. (2012).The impact of caring for adults with intellectual disability on the quality of life of parents. Journal of Intellectual Disability Research,56,6 ,609-619.
134. Young, D.S. and Mattucci, R. F. (2006). Enhancing the vocational skills of incarcerated women through a plumbing maintenance program. Journal of Correctional Education, 57, 2,126-140.
135. Zaleski, Z. (1994). Personal future in hope and anxiety perspective. In Z. Zaleski (Ed.) Psychology of future orientation (pp. 173-194). Lublin, Poland: Towarzystwo Naukowe KUL.

136. Zaleski, Z. (1996). Future anxiety concept, measurement, and preliminary research. Personality and Individual Differences, 21, 2, 165-174.

137. The study aims at investigating prevalence rates of future anxiety among parents of Intellectually disabled individuals, Examine the effectiveness of a training program in development some vocational skills for Intellectually disabled sons and it's impact in reducing future anxiety among their parents.

138. The total sample of the study consisted of 148 educable Intellectually disabled students and their parents from schools of Taif governorate -Saudi Arabia Kingdom, The sample of experimental study consisted of 20 students and their parents from Hittin middle school in Taif governorate , Age of Intellectually disabled students was 14 – 17 years, IQ 55-69 , They were divided into two equal groups, The Intellectually disabled members of the experimental group were exposed to the training program.

139. The study included the following Instruments : Vocational skills scale for Intellectually disabled prepared by investigator, Future anxiety scale for parents of Intellectually disabled individuals prepared by investigator, The vocational training program prepared by investigator, Stanford-Binet intelligence scale, Fourth edition. prepared by Hanora , ,and The socio-cultural situation scale for family in Saudi environment , prepared by Mansy and Ahmed .

140. The results of the study demonstrated that: High rates of parents anxiety toward the future of their Intellectually disabled sons (79.33%), The parents anxiety toward the economic future of their Intellectually disabled sons was the most prevalent (81.91%) The parents anxiety toward the vocational future of their Intellectually disabled sons was(77.96%), The parents anxiety toward the social future of their Intellectually disabled sons was (71.33%), Improvement the vocational skills of Intellectually disabled sons, Reduction parents anxiety toward the future of their Intellectually disabled sons, and the continuation of these results during the follow-up period (three months after the end of the program).