مجلة جامعة جنوب الوادي الدولية للعلوم التربوية، العدد التاسع، ديسمبر ٢٠٢٢م
ISSN (Online): 2636-2899

فعالية برنامج تدريبي قائم على التعلم المرن في تنمية مهارات إدارة الأزمات الأسرية وخفض القلق المستقبلي لدى الأزواج ذوي الإعاقة البصرية

اعداد

د. إيمان محمد أحمد رشوان

أستاذ المناهج وطرق تدريس الاقتصاد المنزلي المساعد

كلية التربية – جامعة سوهاج

١٤٤٤هـ/٢٠٢٢م

المستخلص:

هدف البحث الحالي تعرف فعالية برنامج تدريبي قائم على التعلم المرن في تنمية مهارات إدارة الأزمات الأسرية وخفض القلق المستقبلي لدى الأزواج ذوي الإعاقة البصرية، واقتصر البحث على تنمية مهارات إدارة الأزمات الاقتصادية للأسرة بأبعادها (إدراك الأزمة المالية، والاستعداد لمواجهة الأزمة المالية، ومواجهة الأزمة المالية، وتقييم الأزمة المالية)؛ وذلك لأنها أكثر الأزمات التي يعاني منها الأزواج ذوو الإعاقة البصرية. واُستخدم المنهج التجريبي (تصميم القياس القبلي البعدي لمجموعة تجريبية واحدة) كان قوامها (٣٢) زوجًا من ذوي الإعاقة البصرية. وتطلب ذلك إعداد مقياس لقياس مهارات إدارة الأزمات الاقتصادية للأسرة، ومقياس القلق المستقبلي بأبعاده (الشخصي، والاقتصادي، والمهني). وقد أسفرت نتائج البحث عن فعالية البرنامج التدريبي القائم على التعلم المرن في تنمية مهارات إدارة الأزمات الاقتصادية للأسرة وخفض القلق المستقبلي لدى الأزواج ذوي الإعاقة البصرية، وقد أوصى البحث بتضمين مناهج الاقتصاد المنزلي/ التربية الأسرية بمدارس التربية الخاصة بموضوعات عن إدارة الأزمات الأسرية؛ للاستفادة منها في حياتهم المستقبلية لخفض مستوى قلق المستقبل، وإعداد برامج إرشادية للأزواج ذوي الإعاقة البصرية تبث من خلال التليفزيون والمواقع الإلكترونية توضح كيفية مواجهة الأزمات الأسرية والوقاية منها.

الكلمات المفتاحية: التعلم المرن، مهارات إدارة الأزمات الأسرية، القلق المستقبلي، ذوو الإعاقة البصرية.

The Effectiveness of a Training Program Based on Flexible Learning in Developing Family Crises Management Skills and Reducing Future Anxiety among Visually Impaired Spouses

Dr. Eman Mohamed Ahmed Rashwan
Assistant professor of Home Economics
Faculty of Education- Sohag University

Abstract:

The current research aimed at investigating the effectiveness of a training program based on flexible learning in developing family crises management skills and reducing future anxiety among visually impaired spouses. The research is delimited to the development of economic family crisis management skills in its dimensions (perceiving, preparing to face, confronting and evaluating the financial crisis). This is because it is the most common crisis that visually impaired spouses suffer from. The experimental approach was used (pretest-posttest design with one experimental group), which consisted of (32) visually impaired spouses. This required the preparation of a scale to measure economic family crises management skills, and another scale for future anxiety with its personal, economic, and professional dimensions. The research results revealed the effectiveness of the training program based on flexible learning in developing the family crises management skills and reducing future anxiety among visually impaired spouses. The research recommends including the home economics and family education curricula in special education schools with topics on family crises management to benefit from it in their future life in reducing their anxiety future anxiety and preparing counseling programs for visually impaired spouses to be broadcasted on television and websites that explain how to face and prevent family crises.

Keywords: flexible learning; family crises management skills; future anxiety; visually impaired.

مقدمة

تعدُّ حاسة البصر من أهم حواس الإنسان، التي يستطيع من خلالها التعامل بها مع كل ما حوله، فالشخص الذي يفقد حاسة الإبصار كليًا أو جزئيًا يفقد إحدى وسائل التواصل الرئيسة مع المحيط الخارجي؛ لذا يصعب عليه التفاعل بشكل طبيعي في المواقف الحياتية المختلفة كالشخص المبصر.

وتهتم الدولة حاليًا بالأفراد ذوي الإعاقة بما فيهم الأفراد ذوو الإعاقة البصرية، وهذا يعد مؤشرًا مهمًا لتحقيق مبدأ تكافؤ الفرص لجميع أفراد المجتمع، فمن خلال الاهتمام بهم والاستفادة من إنتاجهم وطاقاتهم البشرية تسعى الدولة لرعايتهم وتأهيلهم لمسايرة التقدم المعرفي والتكنولوجي والاستفادة منه في حياتهم اليومية، حيث يلاحظ أن العصر الحالي يتميز بالتغيرات السريعة التي تتطلب من الفرد ملاحقتها ليحيا حياة كريمة؛ لذا يجب أن يمتلك الأفراد ذوو الإعاقة البصرية مهارات التعامل مع الوسائل التكنولوجية منها: التعامل مع التليفون المحمول من خلال تطبيقات خاصة توفر لهم إمكانية تحويل الرسائل المكتوبة إلى رسائل مسموعة، هذا إلى جانب توفير دورات تدريبية تساعدهم على استخدام المساعدات التكنولوجية والاستفادة منها في الوصول إلى المعرفة.

ويرى شلبي وآخرون[١] (٢٠١٨، ٢٨) أنه لابد من مسايرة عصر ثورة المعلومات حيث أصبح من الضروري استخدام التكنولوجيا الحديثة القائمة على تكنولوجيا المعلومات للانتقال من حالة التعليم الجامد إلى التعلم المرن ليبحث المتعلم عن المعلومات بنفسه بهدف اكتساب مهارات التعلم الذاتي والتفكير بأشكاله المختلفة والقدرة على حل المشكلات واستخدام أدوات التكنولوجيا التي ستقابله في حياته.

وقد ظهر التعلم المرن القائم على التكنولوجيا بغرض توفير فرص التعلم المستمر للجميع بعيدًا عن حدود الزمان والمكان، ليسهم في تنمية المهارات التي أصبحت ضرورية لمعايشة الحياة المعاصرة، ونظرًا

[١] التوثيق المتبع الإصدار السابع APA

لتعقد أنماط الحياة التي يعيشها أفراد المجتمع وتداخل التكنولوجيا في كل تفاصيلها، يحتاج الأفراد والأسر إلى التعلم والتدريب المستمر مدى الحياة لاكتساب المهارات التي تعينهم على تلبية احتياجاتهم الحياتية اليومية (بدر وآخران، ٢٠٢٠، ٣٣٤).

ومع التطورات السريعة في الحياة اليومية تمر الأسر بمشكلات عديدة قد تحول الظروف دون حلها فتتحول إلى أزمات أسرية تتطلب إدارتها ومواجهتها والتكيف معها ومحاولة الخروج منها بأفضل الطرق الممكنة لتحقيق أهدافها. وقد تنشأ الأزمة في أية لحظة وفي ظروف مفاجئة مما ينتج عنه تهديدٌ للأفراد؛ لذا يجب التعامل معها بحزم للقضاء عليها أو التقليل من شأنها والحد من خسائرها وتأثيراتها الاجتماعية والاقتصادية والنفسية (أبو عقيل ونيروخ، ٢٠٢٠، ٣٨ نقلًا عن: الرويلي، ٢٠١١).

ويرى نصر (٢٠١٧، ٢٤) أن "فهم الأزمة وطريقة التعامل معها يعتمد على المعرفة بنوع وطبيعة هذه الأزمة؛ لذا يحتاج التعامل مع الأزمة إلى رؤية واضحة للموقف الذي صنعته الأزمة عند حدوثها من حيث ردود فعل الأطراف ذوي العلاقة". ويضيف نوفل وآخران (٢٠١٨، ٢٣٢) أن السبيل للتغلب على الأزمات الأسرية سواء أكانت اقتصادية أو اجتماعية يكون من خلال حسن استغلال الموارد والإمكانات المتاحة لتحقيق الأهداف المرجوة، ويؤكد على أن حدوث التوافق مع الأزمات يعتمد على فاعلية أداء أفراد الأسرة لأدوارهم.

وأوضحت الحلبي (٢٠١١، ٨٠٩) أنه على الرغم من تعدد الأزمات التي تتعرض لها الأسر، فإن خصائص تلك الأزمات تختلف من أزمة لأخرى، ويرجع تباين الأزمات إلى أن منها ما يتعلق بظروف العمل المادية غير الملائمة، ومنها ما يتعلق بالاختلافات في طبيعة الزوجين وسماتهما وقيمهما، ومنها ما يتعلق بالظروف الاقتصادية والاجتماعية والنفسية ؛ لذا يتطلب إدارة كل منها أسلوب معين يتوافق مع طبيعتها.

ويشير نوفل وآخران (٢٠١٨، ٢٣٤) إلى أن "الأزمات التى تمر بها الأسرة تعد فترة حرجة فى كيان الأسرة حيث تقل فيها المعرفة، وتتعقد الأمور، وتختلط فيها الأسباب بالنتائج مما يفقد أفراد الأسرة قدرتها فى التعامل معها، واتخاذ القرار المناسب معها، مما يعوقها على تحقيق أهدافها مسببًا الخسائر المادية، والنفسية والتى تسبب شعور أفراد الأسرة بالخوف والقلق من المستقبل". أي أن عدم قدرة الفرد على التكيف مع الأزمات التى تواجهه من أهم أسباب قلق المستقبل وبالتالي عدم استقرار الأسرة، ولقد أخذت ظاهرة القلق تتزايد في العقود الأخيرة وتبرز كقوة مؤثرة في حياة الفرد نتيجة لما يتعرض له من ضغوط وأزمات. ويشير القريطي (٢٠١٢، ٣٩٤) إلى أن الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية يكونون أكثر عرضة من المبصرين للأزمات مما يؤدي إلى الشعور باليأس والقلق، ولاسيما قلق المستقبل.

ويشير الدرس (٢٠١٨، ٦٣٤) إلى أن القلق من المستقبل أصبح سمة من سمات هذا العصر تشغل بال شرائح المجتمع، بل أصبح التفكير فيه والتنبؤ به من أولويات المجتمعات المتحضرة، فالتطور التكنولوجي والتغيرات السريعة المتلاحقة في شتى مجالات الحياة أسهمت في جعل الأفراد حائرين وقلقين بشأن تحقيق أهدافهم في ظل الامكانات المتاحة لديهم.

ويعد قلق المستقبل أحد أنواع القلق التي تشكل خطورة في حياة الفرد التي تمثل خوفًا من مجهول ينجم من خبرات ماضية وحاضرة يعيشها الفرد تجعله يشعر بعدم الأمن، وتوقع الخطر ويشعر بعدم الاستقرار مما ينجم عنه حالة من التشاؤم واليأس والاكتئاب (قدور، ٢٠١٨، ٢). وقلق المستقبل ليس نتاجًا من التغييرات المتلاحقة والتي من الصعب التنبؤ بها بل ينتج من رؤية الحاضر وظروفه المعقدة مثل سيطرة الماديات على القيم بين الناس (الكريديس، ٢٠١٥، ٢٣٢).

ويشير "بوجنوسكا وآخرون" (Bujnowska, et all, 2019, 1) إلى نوعين من المواقف ناتجة للتفكير في المستقبل: إيجابية وسلبية، وبالتالي فإن المشاعر المرتبطة بالتفكير في المستقبل هي أقرب ما يكون إلى الأمل والقلق، حيث إنها مترابطة وقد تختلف شدتها، وتؤدي الهيمنة من نوع على الآخر إلى أن يكون الفرد متفائلًا أو متشائمًا. وبناءً على ذلك فالشخص القلق هو الشخص الذي تعرض لمشكلة تعوقه عن الوصول إلى هدفه الذي حدده لنفسه (الشافعي، ٢٠٢٠، ٥).

يتضح مما سبق أهمية تنمية مهارات إدارة الأزمات الأسرية وخفض القلق المستقبلي، وهذا ما دعا الباحثة إلى تصميم برنامج قائم على التعلم المرن كأحد أنماط التعلم التي قد تناسب ذوي الإعاقة البصرية والذي يمكن أن يسهم في تنمية مهارات إدارة الأزمات الأسرية وخفض القلق المستقبلي.

مشكلة البحث:

في ظل الظروف التي يمر بها العالم من أزمات والتي أثرت بدورها على المجتمعات بصفة عامة والمجتمع المصري بصفة خاصة، حيث تعددت الأزمات منها: الاجتماعية والصحية والتعليمية والاقتصادية، كما ساهم التقدم الهائل في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في سرعة انتشار هذه الأزمات بين أفراد المجتمع، وأصبحت الأزمات سمة من سمات الحياة المعاصرة، وفي ظل هذه الأزمات أصبح أفراد الأسرة في حاجة إلى تنمية مهارة إدارة الأزمات الأسرية.

إن معاناة أفراد الأسرة من ضغوط الحياة وصعوبة حل المشكلات اليومية التي يواجهونها يمثل عبئًا عليهم، ويزداد هذا العبء لدى الأفراد ذوي الإعاقة البصرية بسبب إعاقتهم، حيث تتفاقم الأزمات ويكون لكل أزمة مردود لأزمات أخرى يقف المعاق حائرًا أمامها، وللتأكد من ذلك أجرت الباحثة مقابلات شبه موجهة مع عدد (١٩) من الأزواج ذوي الإعاقة البصرية للوقوف على الأزمات التي يعانون منها من خلال التجربة الشخصية لهم دون أحكام مسبقة من الباحثة.

وقد اتضح للباحثة من خلال تلك المقابلات أن الأزواج ذوي الإعاقة البصرية يعانون من أزمات اجتماعية ومنها: عدم فهم المحيطين بهم بطبيعة الإعاقة البصرية فقد علق (١٣م)[٢] المجتمع لا يتقبل الزواج من الشخص ذوي الإعاقة البصرية، ومعارضة أهل الفتاة بارتباطها من معاق بصري لاعتقادهم بأن المعاق بصريًا شخص عالة عليها ولا يستطيع تحمل المسئولية، وأزمتي الكبيرة أن زوجتي بتسمع كثير من الآخرين إلى جانب تدخلاتهم المستمرة، وأضاف (١٥م) عندما تقدمت للارتباط بزوجتي الأسرة بالكامل رفضت ماعدا والدها، ووافقه في الرأي (١أ) حيث أشار إلى معارضة الأهل بالكامل على الزواج لكن هي التي تغلبت على الأزمة واقنعت أسرتها، وعلق (١٦م) الفكرة السائدة في المجتمع أن الكفيف لا يعرف شئ في الدنيا، حتى زوجتي كانت متخوفة من الارتباط بي من خلال كلام الناس وتعليقاتهم، وعلق (٤خ) مجتمعنا لما يشوف واحد كفيف مقدم على ارتباطه بواحدة مبصرة يسمع تعليقات سخيفة منها: بتدفني نفسك معاه، وصلت للدرجة دي علشان تتزوجي من كفيف، وعلى الجانب الآخر نادرًا ما تتزوج الفتاة الكفيفة، وإن تزوجت تتزوج شخص كفيف مثلها فهي ضحية لمجتمع لا يعي طبيعة ذوي الإعاقة البصرية، فقد أشارت (٦د) إحدى الزوجات الكفيفات إلى فضول جيرانها ومراقبة تصرفاتها لمعرفة ما تقوم به من مهام في منزلها، وذكر (٥خ) أن الأفراد العاديين ليس لديهم فن التعامل مع الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية ولا يحترمون مشاعرهم، وهذا بدوره يؤذيهم ويؤدي إلى أزمات نفسية لدى بعضهم وأشار إلى إحدى المواقف: مرة بركب ميكروباص راكب قال متركبوش دا أعمى، وأشار (١٠ع، ٦د، ٧س) إلى خلافات الأزواج حول موضوع الإنجاب يعد أحد الأزمات الاجتماعية. وأجمع جميع الأزواج ذوي الإعاقة البصرية على معاناتهم النفسية من كلمات وتصرفات الأفراد المبصرين المحيطين بهم منها تعليق (١٢ك) شفقة بعض الناس يا

[٢] يشير الرقم إلى تسلسل ترتيبه، ويشير الحرف إلى أول حرف من أسمه

عيني، الله يكون في عونه، رجل بركة، بينما علق (١٣م) أثناء سيره مع زوجته في الشارع وكلمات المارة الجارحة "ربنا يعينك على ما ابتلاك به، مأجورة إن شاء الله، اصبري يا بنتي ربنا يعوضك في الجنة".

أما بالنسبة للأزمات الصحية: أغلب الأزواج معاناتهم الصحية من كف البصر، هذا إلى جانب بعض الأزمات الصحية التي أشار لها الأزواج فقد علق (٢أ) أعاني من كهربا زايدة على المخ وبتعالج منها، بينما أوضح (٨س) معاناة ابنته من كهربا زيادة على المخ ومعاناته معها في رحلة العلاج، وذكر (٥خ) تعرض ابنتي لكف البصر مثلي، وعلق (٧س) أعاني من التهابات القزحية في عيني بعد الزواج، وأشار (٩ع) تعرضت لحوادث كثيرة أدت إلى كف البصر، بينما ذكر (١١ع) لدي بنتان إحداهما كفيفة والأخرى تعاني من ضعف شديد في البصر.

وفيما يخص الأزمة التعليمية فقد علق (٧س) كان نفسي أكمل ماجستير بس الدخل المالي لا يساعدني، وأضاف (١٨هـ) أحضر الماجستير واحتياج إلى مرافق لجمع المادة العلمية من المكتبات، وتنسيق كتابة الرسالة وخوفي من الذهاب إلى شخص غير أمين يسرق بحثي، بينما أشارت (١٧ن) إلى أن الكتب الدراسية حجم الخط صغير جدًا لأنها تعاني من ضعف البصر، وأوضح بعض الأزواج أزمتهم التعليمية مع أبنائهم فقد ذكرت إحدى الزوجات الكفيفات تعليم الكتابة لابني المبصر صعب وتساعدني أمي في تعليمه، وأضاف (١٤م، ١٦م) معاناتي مع الدروس الخصوصية لأبنائي، ومعاناة (١٩ي) مع ابنته الكفيفة حيث أوضح أنها تعرف تكتب ولا تعرف تقرأ ويقول ابنتي ليس لديها القابلية لتعلم برايل.

وأجمع الأزواج ذوو الإعاقة البصرية على أن أكثر الأزمات هي الأزمات الاقتصادية/ المالية ويرجع ذلك لارتفاع الأسعار المستمر، ومتطلبات الأسر من مصروفات التعليم، والعلاج، والطعام، والكهرباء، والمواصلات، وغيرها والتي يصعب تلبيتها بسبب انخفاض الدخل المالي لدى الكثير منهم بسبب طبيعة العمل التي تفرضه عليهم إعاقتهم، أو بطالة الغالبية العظمى منهم واعتمادهم على الدعم المادي الذي

تقدمه الدولة لهم (حياة كريمة). علق (٣ت) بمشي الشهر بالعافية، وأجيب صبر من السوبر ماركت، وذكر (١٠ع) اللي جاي على قد اللي رايح، وأجمع غالبية الأزواج على اقتراضهم من الآخرين حتى يستطيعوا تلبية متطلبات أسرهم.

جدول (١) الأزمات التي يعاني منها الأزواج ذوو الإعاقة البصرية

الأزمات الاجتماعية		الأزمات الصحية		الأزمات التعليمية		الأزمات الاقتصادية	
العدد	%	العدد	%	العدد	%	العدد	%
١٠	٥٢.٦	٦	٣١.٦	٦	٣١.٦	١٩	١٠٠

وتأسيسًا على ذلك فإن الأزمات الاقتصادية أكثر الأزمات الأسرية التي يعاني منها الأزواج ذوو الإعاقة البصرية حيث يفتقدون الموازنة بين الدخل المالي وبنود الإنفاق نتيجة ضعف مهارة إدارة الأزمات الأسرية.

وبرجوع الباحثة إلى الدراسات والبحوث التي تناولت الأزمات الأسرية اتضح وجود ضعف في مهارات إدارة الأزمات الأسرية لدى أفراد الأسرة ومن هذه الدراسات: دراسة (أحمد، ٢٠٢٠؛ والحلبي، ٢٠١١؛ والضحيان، ٢٠١٣؛ ومنصور، ٢٠١٦؛ ونوفل وآخران، ٢٠١٨؛ وكيم وآخران Kim, et all, 2017)، فقد أوضحت هذه الدراسات الأزمات الأسرية عند العاديين وضعف قدرتهم على إدارتها، وفي حدود علم الباحثة لا توجد دراسة تناولت إدارة الأزمات الأسرية لدى الأفراد ذوي الإعاقة البصرية.

ويرى إدريس (٢٠٢٠، ٢٢، ٢٨) أن الفرد حينما يفقد الأمل في حل الأزمات التي تواجهه تكون شكواه من أنه لا يرى لها حلًا في المستقبل، ويشير إلى أن القلق من الحاضر في حد ذاته ليس قلقًا خطيرًا، إنه قلق وارد وجائز، والقلق الخطير حقيقة هو القلق على المستقبل ومن المستقبل، فالخوف من المستقبل

أصبح ظاهرة اجتماعية. وقد أشارت دراسة حورية وحسانين (٢٠٢٢) إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيًا بين دور التكنولوجيا الرقمية في إدارة الأزمات الأسرية وعلاقتها بالقلق المستقبلي لربات الأسر.

وبرجوع الباحثة إلى الدراسات والبحوث التي تناولت القلق المستقبلي اتضح أن معظم هذه الدراسات تناولت القلق المستقبلي لدى الطلاب ومن هذه الدراسات: دراسة الدرس، ٢٠١٨؛ أعجال، ٢٠١٥؛ وحسب النبي، ٢٠٢١؛ وصبح وليفا، ٢٠٢١؛ وقدور، ٢٠١٨؛ ومحمد، ٢٠١٠؛ بينما دراسة (حورية وحسانين، ٢٠٢٢؛ ومحمود، ٢٠١٨) فقد تناولت القلق المستقبلي عند أفراد الأسرة المصرية، واتضح من نتائج هذه الدراسات ارتفاع مستوى القلق المستقبلي لديهم، وفي حدود علم الباحثة لا توجد دراسة تناولت القلق المستقبلي عند الأفراد ذوي الإعاقة البصرية.

وفي ضوء العرض السابق فقد تحددت مشكلة البحث الحالي في ضعف مهارات إدارة الأزمات الاقتصادية للأسرة لدى الأزواج ذوي الإعاقة البصرية وقلقهم المستقبلي، ومع الابتكارات الحديثة والمتنوعة في مجال التكنولوجيا المساندة لذوي الإعاقة، ظهرت الحاجة إلى طرق وأساليب حديثة تساعد الأفراد ذوي الإعاقة البصرية لتسهيل عمليتي التعليم والتعلم. وهذا ما دعا الباحثة إلى دراسة فعالية برنامج تدريبي قائم على التعلم المرن في تنمية مهارات إدارة الأزمات الأسرية وخفض القلق المستقبلي لدى الأزواج ذوي الإعاقة البصرية.

هدف البحث:

هدف البحث الحالي إلى التعرف على فعالية برنامج تدريبي قائم على التعلم المرن في تنمية مهارات إدارة الأزمات الأسرية وخفض القلق المستقبلي لدى الأزواج ذوي الإعاقة البصرية.

أسئلة البحث:

حاول البحث الحالي الإجابة عن السؤالين التاليين:

١. ما فعالية البرنامج التدريبي القائم على التعلم المرن في تنمية مهارات إدارة الأزمات الاقتصادية للأسرة لدى الأزواج ذوي الإعاقة البصرية؟

٢. ما فعالية البرنامج التدريبي القائم على التعلم المرن في خفض القلق المستقبلي لدى الأزواج ذوي الإعاقة البصرية؟

فروض البحث:

حاول البحث الحالى التحقق من صحة الفرضين التاليين:

١. يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات الأزواج مجموعة البحث فى التطبيقين القبلي والبعدى لمقياس الأزمات الاقتصادية للأسرة لصالح التطبيق البعدي.

٢. يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات الأزواج مجموعة البحث فى التطبيقين القبلي والبعدى لمقياس القلق المستقبلي لصالح التطبيق البعدي.

مصطلحات البحث:

١. ذوو الإعاقة البصرية: Visual Impairment

تعرف الباحثة ذوي الإعاقة البصرية بأنهم من لا يملكون الإحساس بالضوء ولا يرون شئ على الإطلاق ويعتمدون في حياتهم اليومية على حواسهم الأخرى، أما ضعاف البصر فهم يمكنهم التمييز البصري للأشياء المرئية ولكن بصور متفاوتة من خلال الاستفادة ببقايا البصر في الاعتماد على أنفسهم في حياتهم اليومية سواء بمعينات بصرية أو بدونها.

٢. التعلم المرن: Flexible Learning

تعرف الباحثة التعلم المرن بأنه ذلك التعلم الذي يتيح للأزواج ذوي الإعاقة البصرية الحصول على المعلومات والمهارات التي تساعدهم على إدارة الأزمات الأسرية من مصادر متنوعة في أي وقت ومن أي مكان حسب ظروفهم وإمكاناتهم.

٣. إدارة الأزمات الأسرية: Family Crises Management

تعرف الباحثة إدارة الأزمات الأسرية بأنها قدرة الأزواج ذوي الإعاقة البصرية على مواجهة الأزمات الأسرية باستغلال الموارد البشرية والمادية المتاحة لدى أسرهم من خلال إتباع خطوات إدارة الأزمة المتمثلة في إدراك الأزمة والاستعداد لمواجهتها وكيفية مواجهتها في ضوء الموارد المتاحة وتقييم الأزمة.

٤. القلق المستقبلي: Future Anxiety

تعرف الباحثة القلق المستقبلي بأنه حالة من الخوف لدى الأزواج ذوي الإعاقة البصرية وعدم ارتياحهم من المستقبل الذي يواجههم، نظرًا للأزمات الأسرية المتوقع حدوثها مستقبليًا، والتي قد تمنع تحقيق آمالهم وطموحاتهم.

أهمية البحث:

اكتسب البحث الحالي أهميته من وجوه عدة، أهمها:

١. قد تفيد نتائج هذا البحث في توجيه نظر أفراد الأسرة لأهمية إدارة الأزمات الأسرية وعلاقته بخفض القلق المستقبلي.

٢. قد توجه نتائج هذا البحث القائمين على تطوير مناهج الاقتصاد المنزلي/ التربية الأسرية بضرورة النظر إلى احتياجات الأفراد ذوي الإعاقة البصرية وتقديم برامج تدريبية لهم ولأسرهم.

٣. إلقاء الضوء على الدور الفعال الذي يمكن أن تقوم به معلمة الاقتصاد المنزلي في عملية الإرشاد الأسري لذوي الإعاقة البصرية مما يساعد في تنمية قدراتهم على إدارة الأزمات الاقتصادية للأسرة.

٤. قد تفيد نتائج البحث الحالي في تبنى مؤسسات الخيرية المعنية استخدام بيئات التعلم المرن لتلبية احتياجات ذوي الإعاقة البصرية.

حدود البحث:

التزم البحث الحالى بالحدود التالية:

١. تمثلت عينة البحث الحالي في مجموعة من الأزواج ذوي الإعاقة البصرية بمحافظة سوهاج، عددهم (٣٢) زوجًا تم اختيارهم بطريقة مقصودة.

٢. تمثلت أبعاد الأزمات الاقتصادية للأسرة في أربعة أبعاد: (إدراك الأزمة المالية، والاستعداد لمواجهة الأزمة المالية، ومواجهة الأزمة المالية، وتقييم الأزمة المالية).

٣. اقتصرت أبعاد القلق المستقبلي على ثلاثة أبعاد: (القلق المستقبلي الشخصي، والقلق المستقبلي الاقتصادي، والقلق المستقبلي المهني).

منهج البحث:

استخدم البحث الحالي المنهج التجريبي (تصميم القياس القبلي البعدى لمجموعة تجريبية واحدة)؛ لمناسبته فى التعرف على فعالية البرنامج التدريبي القائم على التعلم المرن في إدارة الأزمات الأسرية وخفض القلق المستقبلي لدى الأزواج ذوي الإعاقة البصرية.

متغيرات البحث:

تضمن البحث الحالى المتغيرات التالية:

١. المتغير المستقل وهو: البرنامج التدريبي القائم على التعلم المرن.

٢. المتغيران التابعان وهما: مهارات إدارة الأزمات الاقتصادية للأسرة والقلق المستقبلي لدى الأزواج ذوي الإعاقة البصرية.

مواد البحث التعليمية وأدوات القياس:

تضمن البحث الحالى المواد والأدوات التالية:

١. البرنامج التدريبي المقترح القائم على التعلم المرن.

٢. مقياس إدارة الأزمات الاقتصادية للأسرة.

٣. مقياس القلق المستقبلي.

خطوات البحث:

١. الإطلاع على الأدبيات التى تناولت متغيرات البحث الرئيسة وهي: الإعاقة البصرية، والتعلم المرن، وإدارة الأزمات الأسرية، والقلق المستقبلي وذلك لبناء الإطار النظرى وتصميم أدوات القياس.

٢. إجراء مقابلات شبه موجهة مع بعض الأزواج ذوي الإعاقة البصرية للوقوف على الأزمات الأسرية التي يعانون منها في حياتهم اليومية.

٣. بناء البرنامج التدريبي في التربية الأسرية القائم على التعلم المرن.

٤. إعداد أدوات القياس وهي: مقياس إدارة الأزمات الاقتصادية للأسرة، ومقياس القلق المستقبلي وعرضهما على السادة المحكمين، وإجراء التعديلات اللازمة للوصول إلى صورتهما التجريبية.

٥. إجراء تجربة البحث الاستطلاعية على عينة استطلاعية قوامها (٣٢) زوجًا من ذوي الإعاقة البصرية اختيروا عشوائيًا، وذلك للتأكد من مناسبة البرنامج التدريبي القائم على التعلم المرن، وكذلك لضبط أدوات القياس إحصائيًا.

٦. اختيار مجموعة البحث النهائية، حيث اختيرت بطريقة مقصودة من الأزواج ذوي الإعاقة البصرية قوامها (٣٢) زوجًا من ذوي الإعاقة البصرية بمحافظة سوهاج.

٧. التطبيق القبلى لأدوات القياس على مجموعة البحث.

٨. تنفيذ البرنامج التدريبي القائم على التعلم المرن على الأزواج ذوي الإعاقة البصرية "مجموعة البحث".

٩. إجراء التطبيق البعدي لأدوات القياس على مجموعة البحث بعد الانتهاء من تنفيذ البرنامج القائم على التعلم المرن.

١٠. تصحيح أدوات القياس، ورصد الدرجات تمهيدًا للمعالجة الإحصائية.

١١. عرض النتائج، وتحليلها وتفسيرها ومناقشتها.

١٢. تقديم التوصيات والمقترحات فى ضوء ما أسفرت عنه نتائج البحث الحالى.

الإطار النظري للبحث

تضمن الإطار النظري للبحث المحاور الآتية:

المحور الأول: الإعاقة البصرية:

يعاني بعض الأفراد أحد المشكلات البصرية في مرحلة ما من حياتهم، فلم يعد بإمكانهم رؤية الأشياء البعيدة، ويواجه البعض الآخر مشكلات في قراءة الأحرف الصغيرة، وغالبًا ما يتم علاج هذه الأنواع من الحالات بسهولة باستخدام النظارات الطبية أو العدسات اللاصقة. ولكن عندما يصاب أو يتلف جزء أو أكثر من أجزاء العين أو الدماغ اللازمة لمعالجة الصور، يمكن أن يحدث فقدان شديد أو كلي للرؤية، وفي هذه الحالات لا يمكن استعادة الرؤية بالكامل بالعلاج الطبي أو الجراحة أو العدسات التصحيحية مثل النظارات أو العدسات اللاصقة.

ويرى القريطي (٢٠١٢، ٣٦٨) أن "المعوقين بصريًا مصطلح عام يشير إلى درجات متفاوتة من الفقدان البصري، تتراوح بين حالات العمى الكلي ممن لا يملكون الإحساس بالضوء ولا يرون شيئًا على الإطلاق، ويتعين عليهم الاعتماد كلية على حواسهم الأخرى تمامًا في حياتهم اليومية وتعلمهم، وحالات الإعاقة أو الإبصار الجزئي التي تتفاوت مقدرات أصحابها على التمييز البصري للأشياء المرئية، ويمكنهم الإفادة من بقايا بصرهم مهما كانت درجاتها في التوجه والحركة، وعملية التعلم المدرسي سواء باستخدام المعينات البصرية أم بدونها". ويوضح ميس (Mays, 2020, 5) أن ضعف البصر ليس عائقًا أمام التعلم الناجح، أو غيره من الإنجازات، إذا تلقى الشخص ذو الإعاقة البصرية الدعم المناسب بطريقة مناسبة في الوقت المناسب.

والإعاقة البصرية تعني ضعفًا في الرؤية يؤثر سلبًا على الأداء التعليمي للفرد، ويشمل المصطلح كلاً من فقد البصر الجزئي والكلي. ويعرف كايتي وآخرون (kaiti, et all, 2020, 208) ضعيف البصر بأنه الشخص الذي يعاني من ضعف في الرؤية، ولديه حدة إبصار أقل من ١٨/٦ لإدراك الضوء، أما الكفيف يعرف بأنه الشخص الذي حدة إبصاره أقل من ٦٠/٦.

وتصنف منظمة الصحة العالمية الإعاقة البصرية إلى ضعيف البصر وهو يعني أن الرؤية لديه ما بين ٧٠/٢٠، ٤٠٠/٢٠ مع أفضل تصحيح ممكن، أو مجال بصري ٢٠ درجة أو أقل، والكفيف لديه حدة البصر أسوأ من ٤٠٠/٢٠ مع أفضل تصحيح ممكن، أو مجال بصري يبلغ ١٠ درجات أو أقل (Mandal, 2019).

ويشير وينيك (Winnick, 2011, 235)؛ والخالدي (٢٠٢٠، ١٢٦) إلى أن أسباب الإعاقة البصرية تتمحور في ثلاث مجموعات هي: أسباب قبل الولادة، كالعوامل الوراثية، أو العوامل التي تؤثر على الأم أثناء فترة الحمل، وأسباب أثناء الولادة كنقص الأكسجين لدى الجنين، وأسباب بعد الولادة كالحوادث، والأمراض، وإهمال بعض المشكلات البصرية البسيطة.

وترى الحديدي (٢٠١٤، ٥٢) أن التغيرات التي قد تطرأ على نمو الأفراد ذوي الإعاقة البصرية تعود إلى الآثار التي تتركها الإعاقة البصرية بشكل مباشر أو غير مباشر، فالآثار المباشرة للإعاقة البصرية هي تلك الناجمة عن الإعاقة البصرية مثل محدودية بعض المفاهيم المعرفية التي تحتاج إلى رؤية مثل اللون والأبعاد الثلاثية للأشياء، أما الآثار غير المباشرة فهي تلك الموجودة في البيئة التي يعيش فيها الفرد والتي تحد من خبراته.

وتؤثر الإعاقة البصرية على جوانب متعددة من شخصية الفرد المعاق بصريًا، ويتوقف ذلك التأثير على العمر الذي حدثت فيه الإعاقة، والأسباب التي أدت إليها، ودرجة الرؤية المتبقية بعد حدوث الإعاقة،

والظروف البيئية المحيطة بالمعوق بصريًا، مثل الاتجاهات الأسرية والاجتماعية، وطبيعة الخدمات التربوية والتأهيلية والاجتماعية والنفسية المقدمة له (السبيعي، ٢٠١١، ١٢).

ويؤثر فقدان البصر على الأفراد في كل مناشط الحياة، كل حسب مقدار هذا الفقد؛ لذا يلاحظ أن فئة ذوي الإعاقة البصرية فئة غير متجانسة ويرجع ذلك لمقدار الفقد البصري لديهم، لذلك فلكل منهم خصائصه التي تميزه عن غيره، ومن هذا المنطلق يصعب الوصول إلى معايير ثابتة لخصائص ذوي الإعاقة البصرية.

ويمتلك الفرد ذو الإعاقة البصرية قدرات فكرية مماثلة لتلك التي لدى أقرانه المبصرين لكنه لا يستطيع استخدام البصر لمساعدته في تطوير المفاهيم، حيث إن تطوير مفاهيمه يعتمد على خبرته اللمسية، فهو لا يمكنه استخدام الصور المرئية؛ لذا لديه صعوبة في استخدام المعلومات المكانية والصور المرئية وغير قادر على استخدام الإشارات غير اللفظية (Mboshi, 2018, 111- 112).

ويذكر إبراهيم (٢٠١٤، ٢٣٣) أن أنماط النمو اللغوي عند الفرد ذوي الإعاقة البصرية تختلف عن تلك التي تظهر لدى المبصرين وذلك بسبب الافتقار إلى المداخلات البصرية والتنقل وبسبب اختلاف الخبرات المبكرة التي يمر بها، كما أن الإعاقة البصرية لا تؤثر تأثيرًا مباشرًا على اكتسابه للغة، فهو يسمع اللغة المنطوقة مثل العاديين، أما بالنسبة للخصائص التعليمية يلاحظ بطء معدل سرعة القراءة سواء بالنسبة لبرايل أو الكتابة العادية، ووجود أخطاء في القراءة الجهرية مقارنة بالمبصرين. وتعد القراءة سواء باللمس من خلال طريقة برايل، أو عن طريق السمع – كما في الكتب الناطقة – وسيلة المكفوف الوحيدة في تمضية وقت فراغه، وتثقيف ذاته؛ حيث إنها تربطه بالعالم المحيط به (عبده، ٢٠١٨، ١١).

وترى الخفاف (٢٠١٠، ١٤٤) أن الفرد ذي الإعاقة البصرية يعاني من ضعف في المهارات الحركية الأساسية وخاصة في مهارة مسك الأشياء، والأعمال التي تتطلب تآزرًا عضليًا بصريًا، وتظهر لديه حركات

لا إرادية تلقائية مثل التأرجح وهز الجسم وتحريك اليدين بطريقة غير هادفة، وهي مظاهر لإخفاء القلق أو للإشارة الذاتية أو من أجل تحسس وتأكيد وجوده، كذلك تظهر لديه تعابير في عضلات الوجه تكون أحيانًا غير مقبولة اجتماعيًا أو غير مناسبة.

وتختلف الخصائص الاجتماعية والانفعالية باختلاف درجة ونوع المشكلات وباختلاف طبيعة ودرجة القصور البصري من ناحية واتجاهات الآخرين نحو المعاق بصريًا من ناحية أخرى (جرادات، ٢٠١٣، ٩٠). لذلك يفتقر الفرد ذي الإعاقة البصرية إلى الكفاءة الاجتماعية التي يمكن أن تؤثر على قدرته على الارتباط بالآخرين، حيث إنه يفتقر للقدرة على التعرف على الوجوه أو بدء المحادثات، ومن العوامل التي ترفع من درجة التوافق الاجتماعي لديه هو التدريب على النشاطات الحياتية المختلفة خاصة فيما يتعلق بالعناية بالذات والمظهر والتنقل في البيئة، حيث إن إتقان ذلك يعمل بشكل مباشر على تعزيز ثقة المعوق بصريًا بنفسه وتقليل درجة اعتماده على الآخرين، وهذا بدوره يسهم بشكل غير مباشر على تحسين الاتجاهات السائدة نحوه.

ويشير الياصجين (٢٠١٨، ١٠، ١٢٨) إلى أن البصر يلعب دورًا مهمًا في بناء وتطوير العلاقات مع الأشخاص الآخرين، وعليه فإن فقدان البصر يؤثر سلبًا على ذوي الإعاقة البصرية بسبب أن البصر يمثل المصدر الرئيس لاكتساب المعلومات والتعرف على البيئة المحيطة والمجتمع بشكل عام، وهذا ما يفتقده المعوق بصريًا. في حين أن الاضطرابات النفسية التي يتعرض لها الفرد ذو الإعاقة البصرية لا تختلف عن تلك التي يتعرض لها المبصرون، إلا أنه أكثر عرضة للقلق لما يواجهه من مشكلات حياتية مختلفة بسبب فقدان حاسة البصر، خصوصًا في مرحلة المراهقة نظرًا لعدم وضوح مستقبله المهني والاجتماعي وما يواجه من صعوبات في تحقيق درجة عالية من الاستقلالية.

في ضوء العرض السابق لخصائص ذوي الإعاقة البصرية لابد من توفير نظام تكيفي يسمح بتوفير مسارات تتناسب مع الاختلافات الشخصية بين المتعلمين، واحتياجات كل منهم، بحيث يتاح لكل منهم التقدم في عملية التعلم حسب سرعته واحتياجاته الخاصة؛ لذا لجأت الباحثة للتعلم المرن لمناسبته لطبيعة البحث الحالي.

المحور الثاني: التعلم المرن:

التعلم المرن اتجاه في التعليم يدعو إلى مزيد من المرونة إزاء احتياجات المتعلم، ويعمل على توفير مستلزمات التكيف في جميع مراحل العملية التعليمية التعلمية، وعلى الرغم من أن التعلم المرن قد عرفت بعض مظاهره منذ عقود قديمة، إلا أن الاتجاه الحديث الذي مَثله التعلم المرن صار أكثر تركيزًا على احتياجات المتعلم ورغباته من خلال إحداث تغييرات في بنية العملية التعليمية ومحتواها وطرائق تنظيمها وإدارتها تبعًا لتلك الاحتياجات (الكسجي، ٢٠١٢، ٤٨– ٤٩).

ويرى آدامز (Adams, 2010) أن التعلم المرن هو قابلية التعلم للتكيف مع احتياجات المتعلمين وظروفهم ودور المعلم يراقب ويوجه وينظم الإجراءات نحو تحقيق أهداف التعلم، وتوفر ثقافة التعلم في مركز التعلم المرن مساحة لا يكتسب فيها هؤلاء المتعلمون مهارات تكنولوجيا المعلومات فحسب، بل قد يزيدون أيضًا من رأسمالهم الاجتماعي والثقافي ويفتحون آفاقًا جديدة لمستقبلهم. ويضيف بلوس (Plows, 2017) أن التعلم المرن يجب أن يوفر الإعدادات ليس فقط بيئة آمنة ورعاية وداعمة للمتعلمين، ولكن أيضًا بيئة تمثل تحديًا أكاديميًا مع خبرات التعلم والفرص ذات القيمة بالنسبة لهم.

ويشير أحمد (٢٠١٦، ١٨٥) إلى أن التعلم المرن يقوم على مجموعة من الفلسفات والنظم التعليمية تهدف إلى توفير فرص الاختيار المناسبة للمتعلمين، فيما يتعلق بمكان وتوقيت وطريقة التعلم، بحيث يصل المتعلمون إلى المعلومات بأنفسهم من خلال استخدام الأدوات القائمة على الإنترنت، بإتاحة المحتوى

إلكترونيًا عن بعد، وأيضًا كجلسات تدريب ومحاضرات وجهًا لوجه. وتركز ممارسات التعلم المرن على كيفية ارتباط المتعلمين في أنشطة التعلم في ضوء الخيارات المتاحة لديهم (عليان، ٢٠١٩، ٨٦).

وقد انتشر هذا النوع من التعلم نتيجة لتطور المعرفة وتقنيات الاتصال بشكل كبير في الآونة الأخيرة، وفي هذه البيئة المرنة، تختفي المعوقات التي تلزم المتعلم بالتواجد في سياق تربوي معين، كما تسود الطرائق المرنة في الحصول على المعلومات واكتساب المعرفة، وتقوم فلسفة التعلم المرن على المدخل البنائي المرتكز على المتعلم، حيث يتولى هو بنفسه مسئولية تعلمه كاملة (المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج، ٢٠٢٠، ٨٦).

ويشير العسالي (٢٠١٠، ١٠٧٣) إلى أن التعلم المرن يجمع بين الوسائط المتعددة التفاعلية، ثم يقوم بتخزين المعلومات على شبكة الاتصال العالمية حتى يكون المتعلمون قادرين على استقبالها في أي وقت يشاؤون، وذلك من خلال الأقراص المدمجة التفاعلية، وشبكة الإنترنت، والفصل الدراسي الافتراضي، والمكتبات والكتب الإلكترونية، وقواعد البيانات عند الطلب، والمناقشات بالاتصال المباشر.

ويُعرف التعلم المرن بأنه "استراتيجية تعليمية ترتكز على جهود المتعلم، حيث تقدم له خيارات عدة فيما يتعلق بزمان التعلم ومكانه، ومصادره، ونشاطات التعلم والأساليب المتبعة فيه" (المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج، ٢٠٢٠، ٨٦).

شكل (١) أبعاد المرونة التعليمية

ويعرفه كوليز (٢٠٢٠، ٢٣) بأنه "انتقال من موقف تتخذ خلاله القرارات الأساسية الخاصة بأبعاد التعليم مقدمًا من قبل المعلم أو المؤسسة التعليمية إلى موقف تتاح فيه للمتعلم مجموعة من الخيارات يختار من بينها مع الوضع في الاعتبار أبعاد المرونة التعليمية".

ويوضح الشكل (١) أبعاد المرونة التعليمية والتي تتمثل في المرونة بالوقت، والمحتوى، وشروط الالتحاق، والمنهج التعليمي والموارد، وقنوات التسليم وتوفير الإمدادات (كوليز، ٢٠٢٠، ٢٤– ٢٥).

إن الهدف الرئيس عند الانتقال إلى التعلم المرن هو توفير المتعلمين الذين يتمتعون بأكبر قدر من المرونة فيما يتعلق بمحتوى التعلم، وممارسة أنشطة التدريس والتعلم وفق الجداول الزمنية المناسبة لهم، من خلال وسائل الاتصال المتنوعة والتي تشمل خدمة الرسائل القصيرة، والبريد الإلكتروني، والدردشة، والمراسلة الفورية، كما أنه يقلل الوقت التقليدي وجهًا لوجه في بيئة التعلم، ويوفر المرونة في اختيار طريقة التسليم التي تخدم تعلمهم بشكل أفضل والاستفادة من آليات التغذية الراجعة (Sukumaran, 2016).

ويشير عبد الله (٢٠٢١، ٢١) إلى أن "التعلم المرن قائم على مجموعة من الأسس تفسرها بعض النظريات: كالنظرية التواصلية ونظرية التفاعل والاتصال، والنظرية البنائية الاجتماعية، وقد أوضحت الكيفية التي تتم بها بناء المعرفة لدى المتعلمين، حيث ركزت على عملية التعلم وكيفية حدوثها والبعض الآخر ركز على تفسير الأنشطة وإجرائها مع توافر الإمكانات والتجهيزات اللازمة لتنفيذها، أي أن تلك النظريات ركزت على تعليم الحقائق والسلوكيات وبناء المعارف بشكل فردي يرسخ مفهوم التعلم الذاتي أو تعلم جماعي من خلال التواصل والتفاعل بين المتعلمين مما يؤكد على ترسيخ مبادئ التعلم النشط".

ويتميز التعلم المرن بحرية تنقل المتعلمين بشكل فردي بين طرق التعلم المختلفة، ويدعم المعلم المتعلمين كل حسب حاجته ورغباته بطريقة مرنة، وقابلة للتكيف من خلال أنشطة متنوعة كالتدريس في مجموعات صغيرة، والتوجيه الفردي للمتعلم لتحقيق الهدف من التعلم (صالح، ٢٠١٧، ٢٥٥).

ويقدم التعلم المرن للمتعلمين خيارات تعليمية غنية، ويطبق النهج البنائي الذي يركز على المتعلم، حيث تتحول مسئولية التعلم من المعلم إلى المتعلم، يمنح فيها المتعلمين مجموعة متنوعة من الخيارات؛ لذلك يتطلب التعلم المرن من المتعلمين أن يكونوا أكثر مهارة في التنظيم الذاتي، من حيث تحديد الأهداف والمراقبة الذاتية وإجراء التعديلات، ويتطلب من المعلمين تعزيز التعلم النشط حتى يكون التعلم في مثل هذه المواقف ممتعًا وفعالًا (معهد التعلم الذكي بجامعة بكين للمعلمين، ٢٠٢٠، ٣).

كما يتميز التعلم المرن بتوفير المرونة داخل المنهج، فقد وجد أن مرونة المناهج تدعم تعلم المتعلمين في فصول دراسية متنوعة، فقد يكون هذا مفيدًا لجميع المتعلمين بما فيهم الموهوبين، وذوي الاحتياجات الخاصة حيث يزودهم بمسارات بديلة من خلال المحتوى لتناسب احتياجاتهم، ويتم دعمهم بمجموعة من أنظمة التوصيل كاستخدام تقنيات الاتصالات والمعلومات، وتقديم خدمات المكتبات والمعلومات والمعرفة من مصادر عدة بما فيها المصادر الإلكترونية عبر الإنترنت، لذلك لا يعد المتعلم مجرد مستهلك للمحتوى التعليمي بل أصبح منتجًا مشاركًا لمثل هذا المحتوى (Nikolov, et all, 2018, 688, 694).

ويتيح التعلم المرن للمتعلمين الوقت الذي يرغبون فيه للتفاعل مع الآخرين، والوقت الذي يريدون من خلاله الدراسة بأنفسهم، وكذلك يمكن أن يكون موقع المتعلمين للقيام بأنشطة التعلم والوصول إلى المواد التعليمية مرنًا؛ لذلك يمكن ممارسة هذه الأنشطة في أي مكان وفي أي وقت عبر الأجهزة المحمولة، كما أنه يتيح للمتعلمين حرية السير في مسار التعلم وفقًا لرغباتهم وامكاناتهم، ويقدم التوصيل المرن مجموعة مناسبة من الطرائق لوصول المتعلمين إلى المواد التعليمية، سواء من خلال التعلم المباشر، أو التعلم القائم على الويب أوكليهما عبر تقنيات مختلفة، وذلك بتوفير مصادر تعليمية متنوعة مثل التسجيلات الصوتية، والسرد من خلال الشاشة، وتسجيلات الفيديو الكامل للمحاضرات والبرامج (معهد التعلم الذكي بجامعة بكين للمعلمين، ٢٠٢٠، ٣- ٦). ويمكن للتكنولوجيا المساعدة أن تقلل من التحديات التي يواجهها الأشخاص الذين يعانون من إعاقات بصرية، وقد يكون نهج التعلم المرن الذي توفره الخريطة الصوتية اللمسية ذا قيمة خاصة لهم (Griffin, et all, 2020).

وهدفت دراسة كاسيدي وآخرين (Cassidy, et all, 2016) إلى إعداد المتعلمين لكي يصبحوا محترفين في المستقبل وقادرين على العمل بشكل تعاوني، وذلك من خلال الدورات التي تم تدريبهم عليها

باستخدام استراتيجيات التعلم المرن، حيث يوفر التعلم المرن للمتعلمين خيارات حول أين ومتى وكيف يحدث التعلم، مما يسهم في جعل عملية التعلم ممتعة بالإضافة إلى أنه يساعد على تعزيز جودة التعليم.

ويتيح التعلم المرن مجموعة كبيرة من الفرص لتطوير الممارسة المهنية في تصميم المناهج، والأساليب المبتكرة في التدريس والتعلم وتعزيز المتعلمين، كما يتيح للمعلم المزيد من الوقت لقضائه في المناقشة وتعميق التعلم ومشاركته والتركيز على مجالات الفهم الأكثر إشكالية، هذا إلى جانب دعم التطوير المهني المستمر عن طريق تحسين مهارات المتعلم لزيادة فرص التقدم الوظيفي في المستقبل (Hammersley, et all, 2013, 10).

وعلى الرغم من الإيجابيات التي ذُكرت حول التعلم المرن، إلا أنه وجدت بعض التحديات التي تواجه نظام التعلم المرن منها: أنه يستدعي معرفة جيدة من قبل المتعلم بطريقة استخدام الإلكترونيات والتكنولوجيا الحديثة، كما يستلزم توافر بعض الأدوات اللازمة لنظام التعلم المرن مثل الطابعة، جهاز الحاسوب، كاميرا الويب وغيرها من الأدوات، هذا بالإضافة إلى ضعف كفاءة المعلمين المؤهلين لهذا النمط من التعلم (Veletsianos, & Houlden, 2019).

ويشير سوففر وآخرين (Soffer, et all, 2019) إلى أن توفير فرص التعلم المرنة لا يؤدي بالضرورة إلى التعلم الفعال، لأن مجرد توفير مجموعة من الخيارات للمتعلمين لا يجلب معه التعلم العميق، ومع الحرية تأتي المسئولية التي تتطلب التزامًا وانضباطًا حقيقيين من قبل المتعلمين ومن ثم، يتطلب التعلم المرن أن يتحكم المتعلمين بشكل أكبر في التعلم، وأن يتخذوا قراراتهم الخاصة، وأن يستثمروا مستوى أكبر من التفاني لتحسين خبرات التعلم.

ويرى سوكوماران (Sukumaran, 2016, 31-32) أن التعلم المرن قد يُشعر المتعلم بالعزلة عن المعلم وزملائه في الفصل، وقد لا يكون المعلم متاحًا دائمًا عندما يدرس المتعلمون أو يحتاجون إلى

المساعدة، بالإضافة إلى اتصالات الانترنت البطيئة أو أجهزة الكمبيوتر القديمة تعوق المتعلم وتحبطه أثناء تعلمه، هذا إلى جانب صعوبة محاكاة العمل العملي أو المخبري في فصل دراسي افتراضي.

في ضوء العرض السابق لمميزات التعلم المرن حيث تسمح مرونة التعلم عبر الإنترنت بمزيد من الانضباط الذاتي وتساعد المتعلمين أيضًا على اكتساب المهارات الحياتية التي يمكنهم تنفيذها في حياتهم اليومية، كما أن المرونة نفسها لها تأثير هائل على الطريقة التي يتعلم بها المتعلمين؛ لذا فإن طبيعتها الجذابة لها صلاحية كاملة في تزويد المتعلم بخيار كيف يتعلم هو جزء لا يتجزأ من نجاحه، لذلك وجدت الباحثة مناسبته لطبيعة عينة البحث وهم الأزواج ذوي الإعاقة البصرية حيث يوفر لهم فرصة التعلم حسب الوقت والمكان والامكانات المتاحة لهم من خلال البرنامج التدريبي المقدم لهم لتنمية مهارات إدارة الأزمات الأسرية لديهم، مع مراعاة تذليل العقبات التي قد تقف أمامهم باستخدام الامكانات التكنولوجية المناسبة لطبيعة ذوي الإعاقة البصرية.

المحور الثالث: إدارة الأزمات الأسرية:

مع الضغوط التي تتعرض لها الأسر في العصر الحالي والتغيرات التي طرأت على الحياة الأسرية، تمر الأسرة المصرية بكثير من الأزمات والمعوقات التي تنجم عن عدم الخبرة وسوء استخدام الموارد الأسرية المختلفة، وعدم تحديد أهدافها بصورة واضحة مما يؤدي إلى نشوء أزمات متعددة نتيجة اتخاذ قرارات خطأ تحدث توتر في الحياة الأسرية، وأصبح لزامًا على أفراد الأسرة التعاون معًا لمعرفة أسباب تلك الأزمات ومحاولة مواجهتها دون تعرض أفرادها للخسائر أو الخروج من الأزمات بأقل الخسائر.

للأزمة أربعة عناصر متفاعلة، تدخل الأسرة في أزمة عندما يتفاعل عنصران أو أكثر مما يسهم في حالة الأزمة، تتضمن هذه العناصر: مواجهة موقف ينتج عنه ضغوط، صعوبة التأقلم، صعوبة تلبية

المتطلبات الأسرية الأساسية، عدم وجود مصادر دعم واضحة، والاختلافات بين العناصر المتفاعلة تجعل كل أزمة فريدة من نوعها(Early Childhood Learning & Knowledge Center, 2022).

ويعرف عميرة (٢٠٠٩، ١١) الأزمة الأسرية بأنها "المواقف السلبية التي تنشأ بين أفراد الأسرة ويؤدي تفاقمها إلى نتائج وآثار وسلوكيات مؤثرة على ترابط النسيج الأسري".

بينما تعرف الضحيان (٢٠١٣، ١١٨٦) الأزمة الأسرية بأنها "حالة توتر ناتجة عن المواقف السلبية التي تنشأ في الأسرة وتتطلب من ربة الأسرة قرارات ينتج عنه مواقف جديدة سلبية أو إيجابية والتي ينعكس أثرها على أسرتها".

ويعرف محمد وزكور (Mohammed; Zakour, 2019, 182) الأزمة الأسرية بأنها "حالة سلبية تؤدي إلى حالة من التوتر وعدم الاستقرار في اتخاذ القرارات والسلوكيات التكيفية الواجب من أفراد الأسرة حلها".

والأزمة الأسرية تحدث إما نتيجة سوء الفهم والأفكار السلبية والإحباط والفقر وسوء التخطيط (Chile, Dokubo, 2018, 73). ويرجع عميرة (٢٠٠٩، ٢٦– ٢٩) أسباب الأزمة إلى سوء النية التي يؤدي إلى سوء الفهم، وسوء الإدراك والاستيعاب لدى أطراف الأزمة، وسوء التقدير، والابتزاز من أحد الأطراف تجاه الطرف الآخر، واليأس، والإشاعات المغرضة.

ويتوقف التعامل مع الأزمات على عديد من العوامل التي يتصل بعضها "بنوعية الأسرة وبعضها الأخر بإدراكهم لقيمة الوقت وبدرجة استعدادتهم ونوعية الأزمات التي يتعرضون لها وتتطلب اختيار أفراد لديهم القدرة على توظيف عملهم وخبراتهم إلى تنظيم القوى المواجهة للأزمة التي تهدف إلى حشد كل الموارد المادية والبشرية وتعبئتها معنويًا بشكل يعطيها القوى لمواجهة الأزمة" (قنديل وآخران، ٢٠١١،

١١١٦). وقد أشارت رفلة (٢٠١٧، ٢) إلى أن أهم الأزمات الأسرية التي تتعرض لها أي أسرة هي: أزمات اقتصادية، وأزمات نفسية، وأزمات اجتماعية.

ويمكن للأسرة من خلال معلوماتها وخبراتها وقدرات أفرادها على اتخاذ القرارات السليمة أن تحقق أهدافها وتحل مشكلاتها وتواجه أزماتها من خلال القدرة على الإدارة الجيدة للأزمة. ويعرف الفقيه (٢٠١١، ٣٥) إدارة الأزمات بأنها "الاستراتيجيات والعمليات والمقاييس المخططة التي يتم وضعها موضع التنفيذ لمنع وقوع الأزمات أو التعامل مع الأزمات عند وقوعها".

بينما تعرف منصور (٢٠١٦، ٤٤٤) إدارة الأزمة بأنها "النهج الذي تتبعه الأسرة في مواجهة الأزمة التي تقابلها لافقادها مرتكزات النمو والتقليل من حدتها".

وتعرف رفلة (٢٠١٧، ٦) إدارة الأزمة الأسرية بأنها "الاستخدام الفعال والكفء للموارد البشرية والمادية والمالية والمعلومات والأفكار والوقت لربة الأسرة بالتعاون مع أفرادها من خلال العمليات الإدارية المتمثلة في: (تحديد الهدف، والتخطيط، والتنفيذ، والتقييم) في ضوء المشكلات الناتجة عن أسباب وصراعات متعددة داخل الأسرة وخارجها".

كما يعرفها الدش (٢٠٢١، ٥٨٨) بأنها "القدرة على التعامل الإيجابي مع الخلل المفاجئ الذي يمثل تهديدًا للكيان الأسري، وتجنب حدوثه مستقبلًا، وذلك عبر مجموعة من المراحل، والإجراءات، والأدوات، والمهارات التي ينبغي توافرها في مدير الأزمة".

وتعرف أحمد (٢٠٢٢، ٧٨) إدارة الأزمات الأسرية بأنها "الطرق والأساليب التي يتبعها الزوجان عند مواجهة الضغوط/ الأزمات الاجتماعية والمادية والنفسية للوصول إلى أفضل الطرق للتعامل معها".

وقد حُددت مراحل إدارة الأزمات الأسرية في أربعة مراحل: مرحلة إدراك الأزمة (تحديد الهدف)، وفيها يتبلور الوعي بإمكانية حدوث الأزمة لدى متخذ القرار في الأسرة اعتمادًا على الخبرات الشخصية والخلفيات العلمية، ومن ثم مرحلة الاستعداد للأزمة والتخطيط لها، وفيها تحدد الأسرة الخطة المناسبة للوقاية من الأزمة أو التعامل معها حال حدوثها، ومرحلة مواجهة الأزمة وتنفيذها، وفيها يتم الاعتماد على مدى التعاون بين أفراد الأسرة في اختيار بدائل علمية سليمة قابلة للتنفيذ في ضوء الأزمات الواقعة ووضع حل نهائي لاختفاء الأزمة بين أفراد الأسرة، وأخيرًا مرحلة تقييم الأزمة، وفيها تستطيع الأسرة استعادة دورها النشط في الأزمات السابقة والعمل على إكسابها الثقة والقوة أثناء مواجهة أزمات مستقبلية مشابهة مما يدعم ترابط الأسرة أثناء حدوث الأزمات (رفلة، ٢٠١٧، ٦).

وتشير دراسة هزاع وآخرين (Hazaa, et all, 2021) إلى أنه توجد عوامل مختلفة تؤثر على إدارة الأزمات مثل تكنولوجيا المعلومات، والتخطيط الاستراتيجي، والاتصالات، ووسائل التواصل الاجتماعي، وإدارة المعرفة، أو القيادة، بالإضافة إلى دور الكيانات المهنية في إدارة التغيير.

وقد يلجأ بعض الأفراد لاستخدام الأساليب التقليدية لمواجهة الأزمة منها: الهروب المباشر، والهروب غير المباشر، والتنصل من المسئولية، والقفز فوق الأزمة، وتعد هذه الأساليب غير مجدية فهي تتم وفق عملية المواجهة، وفيها يستخدم الفرد الأساليب المتوافرة لديه لمواجهة الأزمة إما مواجهة مركزة على المشكلة مثل: المساندة، والتخطيط لحل المشكلة، وقمع النشاطات المتعارضة، أو مواجهة مركزة على الانفعال مثل: التحكم الذاتي، وتقبل المسئولية، والهروب، والتجنب (الحلبي وأبو بكر، ٢٠١٤، ١٢٩– ١٣١؛ Martínez-Montilla, Amador-Marín & Guerra-Martín, 2017, 600). بينما يشير المقاطي (٢٠١٤، ٩٥– ٩٦) إلى أن الطرق التقليدية للتعامل مع الأزمات والتي تتمثل في إنكار الأزمة، وكبت الأزمة، والقفز فوق الأزمة، وبخس الأزمة، والإسقاط، وتنفيس الأزمة، عادة لا تنهي الأزمة وإنما تقلل من الخسائر الناجمة

عن الأزمة، بينما الطرق أو الاتجاهات الحديثة لها دور كبير في حل الأزمات منها: فريق العمل، والمشاركة الديمقراطية، واحتواء الأزمة، وتفريغ الأزمة، وتدمير الأزمة، ويتوقف تفضيل طر يقة على أخرى في التعامل مع الأزمة على معرفة أبعاد الأزمة وعناصرها وقوى الدفع المولدة لضغوطها.

في ضوء ما سبق يتضح اختلاف الأفراد في كيفية تعاملهم مع الأزمات فمنهم من يستخدم طرق تقليدية لا تجدي في مواجهة تلك الأزمات، بل قد تتفاقم الأزمات ويصعب حلها، والبعض الآخر يستخدم أساليب علمية تساعدهم في تخطي الأزمات التي تعترضهم. ونظرًا لأن القدرة على إدارة الأزمات مهارة يحتاج لها معظم أفراد الأسرة للتدريب عليها بهدف تحقيق درجة استجابة عالية وفعالة أثناء الأزمة واتخاذ القرارات المناسبة لمواجهتها، حيث إن التمتع بأسلوب إدارة جيد للتعامل مع الأزمات يُمكن الأسرة من التعامل معها بطريقة سليمة.

وقد أوصت دراسة العتيبي والخليوي (٢٠١٨) بضرورة تنمية مهارات الأفراد في استشعار الأزمات قبل وقوعها عن طريق إعمال العقل بما لديهم من طاقات فكرية وعقلية. وهذا ما يهدف له علم الاقتصاد المنزلي/التربية الأسرية من خلال تهيئة أفراد الأسرة لمواجهة الأزمات الطارئة وتقوية الروابط الأسرية (مزاهرة ونشيوات، ٢٠١٠، ٢٨).

إن مواجهة الفرد لأزماته وإدارتها بطريقة صحيحة تشعره بالراحة وتجعله يتفهم إدارته للأزمات بفكر جديد، وكيفية استغلاله للموارد والمهارات للتعامل مع الأزمات التي تواجهه. وقد أشارت دراسة لين وآخرون (Lin, et all, 2016) أن قوة التماسك الأسري له تأثير قوي في إدارة أفراد الأسرة لأزماتهم الأسرية. وأوصت دراسة أبوصيري وآخران (٢٠١٩) بأهمية إعداد دورات تدريبية في مجال إدارة الأزمات الأسرية لدعم الأسرة ومساندتها في مواجهة الأزمات الأسرية.

ويعاني ذوو الإعاقة البصرية من زيادة تكاليف المعيشة مع ارتفاع الأسعار ومحدودية الدخل، وبعضهم لا يمكنهم تحمل تكاليف الخروج للبحث عن وظيفة لأنهم بحاجة إلى إنفاق أي أموال قد يحصلون عليها، ولا يقتصر الأمر على الزيادات التي يواجهونها، بل قد يواجهون تكاليف إضافية لا مفر منها، سواء أكان ذلك يعتمد بشكل أكبر على وسائل النقل أو التكنولوجيا المساعدة أو الدعم في المنزل (Miller, 2022).

ومن ناحية أخرى، أصبحت تكنولوجيا المعلومات والاتصالات جزءًا لا يتجزأ من حياة الفرد، وكان لذلك أثره على ممارسة العمل من أي مكان وفي أي وقت، ويعد العمل من المنزل أحد الاتجاهات العالمية الحديثة التي تعتمدها الكثير من الدول لتوفير فرص عمل وتخفيض نسب البطالة لكثير من القطاعات والأفراد وخاصة المرأة وذوي الاحتياجات الخاصة (الطبال، ٢٠٢٠، ٤٦٨).

وقد أشارت النوصير (٢٠٢٠، ٤٠٩- ٤١٠) إلى أن الأشخاص الذين يجدون مشقة في معيشتهم والتخطيط لمستقبلهم نتيجة قلة الدخل يجدون نفس المشقة عند ارتفاع دخولهم ويرجع السبب في ذلك إلى عدم تحديد النفقات تبعًا للدخل المتاح، لذلك فإن إدارة الدخل لا تتوقف على مقدار الدخل وإنما على طريقة إنفاقه.

يتضح من العرض السابق أن صعوبة تلبية الفرد لمتطلبات أسرته تعرضه لأزمة مالية نتيجة انخفاض الدخل المالي الذي تمتلكه الأسرة، وتزيد هذه الأزمة لدى أسر ذوي الإعاقة البصرية لظروفهم الخاصة وشعورهم بالعجز للتوفيق بين الدخل المتاح وبنود الإنفاق المختلفة مما يسبب لهم قلق من المستقبل لتحقيق أهداف الأسرة؛ لذا يجب مساعدة الأسر من خلال توعيتها بكيفية الاستفادة من الموارد المادية والبشرية التي تمتلكها لتلبية احتياجاتها.

المحور الرابع: قلق المستقبل:

يشهد العالم ثورة علمية وتكنولوجية وصناعية واقتصادية متزايدة وهذا التطور انعكس على حياة الفرد اليومية؛ لذا وجب على الفرد بما يمتلك من إمكانات، التخطيط لحياته المستقبلية، والتفكر في كيفية مواكبته لهذا التطور، في ظل التقدم العالمي المستمر، والتقلبات الاقتصادية التي قد تهدد استقرار حياته، وفي ظل هذه التغيرات ينتاب الفرد نوع من القلق بخصوص حياته، ومستقبله، وكيفية تحقيق الإستقرار لنفسه ولأفراد أسرته.

يعد قلق المستقبل أحد القوى التي تسهم في بناء أو هدم شخصية الفرد خلال حياته، لأن الأفراد يعيشون اليوم في عالم سمته التغيير السريع، حيث يشهد العالم الكثير من التغيرات العلمية والسياسية والاجتماعية والاقتصادية، وصعوبة تحقيق الرغبات الذاتية وكثرة إغراءات الحياة مما يولد لديهم الخوف والقلق على مستقبلهم (الخياط، ٢٠١٨، ٨٢).

ويشير الرشيدي (٢٠١٧، ٦٤٨) إلى أن قلق المستقبل يُعد من مصادر القلق ذات التأثير على الأفراد باعتباره مساحة لتحقيق الرغبات والطموحات وتحقيق الذات، والإمكانيات الكامنة ولذلك فإن معالم قلق المستقبل أصبحت واضحة في المجتمعات الحالية، وذلك لامتلائها بالتغيرات المشحونة بعوامل مجهولة المصير، ويرتبط قلق المستقبل بمجموعة من المتغيرات، كرؤية الواقع بطريقة سلبية انطلاقًا من المشكلات المحيطة بالفرد.

ويعرف المصري (٢٠١١، ٣٥) القلق المستقبلي بأنه "حالة انفعالية غير سارة تنتج من الأفكار اللاعقلانية كالترقب والوهم، مما تدفع صاحبها بحالة من الارتباك والتوجس والتشاؤم، وتوقع الكوارث وفقدان الشعور بالأمن، والخوف من المشكلات الأسرية والاجتماعية والاقتصادية المتوقع حدوثها في المستقبل".

ويعرف علي (٢٠١٣، ٣٥) القلق المستقبلي بأنه "حالة من عدم الاطمئنان والخوف من التغيرات غير المرغوبة التي من الممكن حدوثها مستقبلًا، وأحيانًا يرى الفرد أنه يوجد تهديد ما غير واقعي سوف يقع فيه".

كما يعرف محمد (٢٠١٤، ٣) القلق المستقبلي بأنه "نوع من أنواع القلق المرتبط بتوقع الفرد للأحداث المستقبلية على نحو يدفع الفرد الموجهة مكررات المستقبل وتغيره لما هو أفضل".

ويعرف حسب النبي (٢٠٢١، ٢١١) القلق المستقبلي بأنه "حالة من الخوف لدى الأفراد وقلقهم وعدم ارتياحهم من المستقبل الذي يواجههم، نظرًا للضغوط الاجتماعية والاقتصادية التي تواجههم، وتمنع تحقيق آمالهم وطموحاتهم".

يشير كيزيلاسان وكيزيلاسان (Kizilaslan & Kizilaslan, 2018, 153) إلى أن القلق المستقبلي حالة من الخوف وعدم اليقين من التغييرات غير المرغوب فيها المتوقع حدوثها في المستقبل، وقد يكون هناك تهديد بحدوث شيء غير واقعي للفرد عندما يكون قلقًا للغاية بشأن المستقبل، حيث إن الافتقار إلى الثقة بالنفس وضعف الكفاءة الذاتية وعدم اليقين بشأن التهديد المستقبلي غير المتوقع يعطل القدرة على تجنبه أو التخفيف من تأثيره السلبي، وبالتالي ينتج عنه قلق مستقبلي.

ويُرجع محمد (٢٠١٠، ٣٤٠– ٣٤٢)؛ ومحمود (٢٠١٨، ٧٣٦) قلق المستقبل إلى مجموعة من الأسباب منها: نقص القدرة على التنبؤ بالمستقبل، وعدم وجود معلومات كافية لبناء الأفكار عن المستقبل، والشك في قدرة المحيطين بالفرد والقائمين على رعايته في عدم قدرتهم على حل مشكلاته، والشعور بعدم الانتماء والاستقرار داخل الأسرة، واستعداد الفرد الشخصي للتفاعل مع الخوف وكذلك الخبرات الشخصية المتراكمة واتجاهات الفرد في حياته، والعوامل الأسرية المفككة وعدم الإحساس بالأمن، والعوامل الاجتماعية والاقتصادية والثقافية، والضغوط النفسية وعدم القدرة على التكيف مع المشكلات التي يعاني منها الفرد.

ويضيف أعجال (٢٠١٥، ١٤٦) أن فقدان العمل والبطالة، وعدم القدرة على اتخاذ قرار مصيري الآن وفي المستقبل، ورفض الآخرين له وعدم قدرته على إقامة علاقة حميمة مع الآخرين من أسباب القلق المستقبلي.

وأشارت أبو زيد وإبراهيم (Abo Zed; Ibrahim, 2022) إلى أن الشعور بالقلق يحدث بسبب عدم اليقين ومعرفة الأحداث المستقبلية، أو بسبب التجارب الماضية، سواء مع الفرد نفسه أو مع الآخرين، مما يؤدي إلى عدم الثقة بالمستقبل والأفكار السلبية عنه، ويزيد بالتالي قلق الفرد المستقبلي، والقلق على أسرهم ومستقبلهم المهني. ويمكن أن يؤدي فقدان البصر إلى صعوبات في الأنشطة اليومية، بما في ذلك الأنشطة المفيدة للحياة اليومية التي تسمح للفرد للعيش بشكل مستقل في مجتمعهم، وأن أعراض القلق أعلى بين الرجال الذين يعانون من ضعف البصر أو العمى بين النساء المتشابهات في الإعاقة (Gascoyne, et all, 2022).

ويواجه الأفراد ذوو الإعاقة البصرية الذين يعانون من القلق المستقبلي العديد من المشكلات التي قد يواجهون صعوبات في حلها، مما يزيد من مشاعر الإحباط تجاههم، بما في ذلك شعورهم بالرفض والتمييز بينهم وبين أقرانهم الذين لا يعانون من إعاقات سواء في المنزل أو في المجتمع المحيط بهم بسبب إعاقتهم، وإحساسهم بأنهم مختلفون عن الناس العاديين بسبب إعاقتهم، الأمر الذي يفرض استقلالية محدودة عليهم، لذلك فإنهم يواجهون بعض الأزمات خلال فترة المراهقة بما في ذلك أزمة نقص الكفاءات الحسية، فيزداد الضغط عليهم ويجعلهم يشعرون بعدم الأمان النفسي والاجتماعي، وعدم تقدير الذات، واضطرابات عمليات التفكير، والذاكرة، وصعوبات في القيام بمهام الحياة اليومية؛ ونتيجة لذلك تتضاعف قدرتهم على عدم التكيف مع حاضرهم والتنبؤ بمستقبلهم، لذلك يشعرون بالتوتر والانزعاج دون سبب مقنع، ويفكرون بشكل سلبي وتشاؤمي، مما يؤدي بدوره إلى عدم قدرتهم على التخطيط الواضح لمستقبلهم (Jumah, Al-

(Khamra, 2022, 8251. وقد أوصت دراسة أحمد وفرح (٢٠١٨) بتطوير برامج ودورات وورش عمل للتخفيف من قلق المستقبل لفئة المعاقين بصريًا.

ومن الآثار السلبية لقلق المستقبل التشاؤم وعدم القدرة على تحسين مستوى المعيشة والتخطيط للمستقبل والجمود والاعتماد على الآخرين في تأمين المستقبل، ويعيش الفرد في حالة من انعدام للطمأنينة على صحته ورزقه ومكانته (أعجال، ٢٠١٥، ١٤٨). وكذلك عدم الثقة في أي شخص واستخدام آليات الدفاع وصلابة الرأي والتعنت، والالتزام بالنشاطات الوقائية، وذلك ليحمي الفرد نفسه أكثر من اهتمامه من الانخراط في مهام حرة مفتوحة غير مضمونة النتائج، كما يحاول استخدام ميكانزمات الدفاع مثل النكوص والتبرير والإسقاط والكبت، واستخدام العلاقات الاجتماعية لضمان أمان المستقبل لدى الفرد، ويلاحظ كذلك على الفرد ذوي قلق المستقبل الاعتمادية والعجز اللاعقلاني (الرشيدي، ٢٠١٧، ٦٥٠ نقلًا عن: مسعود ٢٠٠٦). ويضيف الزيتاوي (٢٠١٧، ١٩٢) إلى تلك الآثار: تملك الفرد شعورًا بالخوف الغامض مما سيكون عليه المستقبل، ويتسم بالتوقع السلبي للأحداث المستقبلية ومحاولة الاستعداد لها، إلى جانب شعور الفرد بالتوتر والانزعاج والضيق والإحساس بعدم القدرة على تحقيق الأهداف والطموحات، والتقليل من قيمة الحياة مع الشعور بعدم الأمن والطمأنينه تجاه المستقبل، وضعف القدرة على التفاعل الاجتماعي بطريقة إيجابية.

وتتعدد أنواع القلق المستقبلي منها: قلق المستقبل الجماعي: يختلف في المستويات المتدرجة وهو قلق جماعي وأسبابه تهدد جماعة أو مدينة أو دولة معينة ويختلف حدثه باختلاف الجماعات المختلفة واختلاف الظروف التي تعيشها تلك الجماعات، وقلق المستقبل الفردي: وينشأ لدى الفرد نتيجة الخوف من المستقبل المجهول، وكلما اشتد الخوف من المستقبل، ازداد قلق الفرد في توقعاته لما يحدث، وقلق المستقبل السوي: وهو قلق ذو طابع تحفيزي دافعي للفرد نحو توجيه سلوكه من أجل تحقيق توافقه الشخصي والاجتماعي،

وأخيرًا قلق المستقبل المرضي: وهو قلق مصاحب بتوتر وعدم الاطمئنان والخوف من سلوكيات متوقع حدوثها مستقبلها (محمد، ٢٠١٤، ١٠- ١١).

وقد صنفت اللوزي وبركات (٢٠٢١، ٤٤- ٤٥) أبعاد القلق المستقبلي إلى ست مجالات، هي: اقتصادي، وسياسي، وشخصي، وإنساني، واجتماعي، وصحي. بينما صنفت حورية وحسانين (٢٠٢٢، ١٠٩٢- ١٠٩٣) القلق المستقبلي إلى أربعة أنواع هي: القلق المستقبلي الاقتصادي، والقلق المستقبلي المهني، والقلق المستقبلي التعليمي، والقلق المستقبلي الصحي. وفي ضوء ما سبق عرضه لأنواع القلق المستقبلي تقتصر الباحثة في البحث الحالي على: القلق المستقبلي الشخصي، والقلق المستقبلي الاقتصادي، والقلق المستقبلي المهني.

وقد هدفت دراسة كيزيلاسان وكيزيلاسان (Kizilaslan & Kizilaslan, 2018) تحديد مستوى القلق الذي قد يواجهه الطلاب ضعاف البصر في المستقبل عند التخطيط لمهنتهم، واعتمدت هذه الدراسة على دراسة حالة مبنية على المقابلات شبه المنظمة، وأشارت نتائج الدراسة أن الطلاب الذين يعانون من إعاقات بصرية أكثر عرضة للإصابة بالقلق والمشاكل النفسية الأخرى من أقرانهم العاديين، هذا بالإضافة إلى أن البطالة عامل خطر رئيس آخر للقلق من المستقبل، ويمكن من خلال تقليل الحواجز التي تحول دون دخول الأفراد ذوي الإعاقة البصرية إلى سوق العمل وتعزيز جودة التعليم، يمكن الحد من انتشار القلق بين هؤلاء الطلاب، وأشارت دراسة مقدادي (٢٠٢٠) إلى أن هناك علاقة عكسية بين انخفاض قلق المستقبل وزيادة مستوى الطموح المهني لدى الطلاب ذوي الإعاقة البصرية.

وأشارت دراسة سانتوسو وآخرين (Santoso, et all, 2019) إلى تمتع الشخص من ذوي الإعاقة بقبول كبير لذاته، لكنه يعاني من القلق المستقبلي نحو مسيرته مما يعطيه بعض العقبات فيما بعد، لذلك حتى لو كان لدى الشخص المعاق القدرة على التفكير بإيجابية، لكن لا يزال هناك قلق بشأن المستقبل،

هذا القلق يمكن أن يكون مرتبطًا بوظيفة العمل لاحقًا وكذلك بموقف المنافسين في عالم العمل. ويرى المطارنة والتراونة (Al Matarneh, Altrawneh, 2014, 182) أن ضغوط الحياة مثل: أزمات الإسكان، وارتفاع الأسعار، وركود مستوى الدخل، وانخفاض مستوى فرص العمل تعد مصدر قلق من المستقبل.

منهج البحث وإجراءاته:

أولًا: منهج البحث:

المنهج التجريبي ذي المجموعة الواحدة (Pre-post test) لتطبيق تجربة البحث ومعرفة فعالية البرنامج التدريبي المقترح القائم على التعلم المرن في تنمية مهارات إدارة الأزمات الأسرية وخفض القلق المستقبلي لدى الأزواج ذوي الإعاقة البصرية.

ثانيًا: متغيرات البحث:

تضمن البحث الحالي المتغيرات التالية:

المتغير المستقل، وهو: البرنامج التدريبي القائم على التعلم المرن.

المتغيران التابعان، وهما: مهارات إدارة الأزمات الاقتصادية للأسرة والقلق المستقبلي لدى الأزواج ذوي الإعاقة البصرية.

ثالثًا: إعداد المواد التدريبية وأدوات القياس:

١) إعداد البرنامج التدريبي القائم على التعلم المرن للأزواج ذوي الإعاقة البصرية:

بعد تحديد الأزمات الأسرية التي يعاني منها الأزواج ذوو الإعاقة البصرية والتي تمثلت في الأزمات (الاجتماعية، والنفسية، والصحية، والتعليمية، والاقتصادية)، اقتصر البحث الحالي على الأزمات الاقتصادية للأسرة وذلك لأنها أكثر الأزمات الأسرية التي يعاني منها جميع الأزواج، تم إعداد البرنامج التدريبي القائم على التعلم المرن والذي تقوم فلسفته على توفير فرص الاختيار المناسبة للمتعلمين، فيما يتعلق بمكان وتوقيت وطريقة التعلم، بحيث يصل المتعلمون إلى المعلومات بأنفسهم حسب مصادر التعلم المتاحة لهم. وقد هدف البرنامج التدريبي إلى التعرف على فعالية البرنامج التدريبي القائم على التعلم المرن لتنمية مهارات إدارة الأزمات الأسرية الاقتصادية وخفض قلق المستقبل لدى الأزواج ذوي الإعاقة البصرية، وقد روعي في إعداد البرنامج أن تبدأ كل جلسة بتحديد الأهداف السلوكية، ثم المحتوى العلمي للبرنامج الذي تضمن عددًا من الموضوعات المرتبطة بمجالات التربية الأسرية (مفهوم الأزمة، ومراحلها، وأنواع الأزمات الأسرية، مفهوم الأزمة الاقتصادية للأسرة، وأسبابها، وطرق التعامل معها، وإدارة الأزمات الأسرية، ومفهومها، ومراحلها، ومهارات إدارة الأزمة الأسرية، والتخطيط لعمل ميزانية منزلية والتدريب عليها من خلال عمل ميزانية للأسرة، والتعرف على وسائل وضغط المصروفات، ووسائل زيادة الدخل المالي للأسرة مع تقديم بعض المقترحات للعمل من المنزل كوسائل لزيادة دخل الأسرة)، وقد تم مرعاة تنوع مصادر التعلم لتتناسب مع احتياجات وامكانات ذوي الإعاقة البصرية، وكذلك تنوع أساليب التواصل (وجهًا لوجه، أو عبر الانترنت) بحيث يختار كل متعلم طريقة التواصل التي تناسبه، وقد تم تقسيم موضوعات البرنامج إلى (١٠) جلسات بواقع جلستين كل أسبوع، منها جلسة تمهيدية لتوضيح فكرة البحث والهدف منه، وجلسة ختامية لتقييم البرنامج التدريبي، وتضمنت كل جلسة بعض الأنشطة والتكليفات لتحقيق الهدف من البرنامج، يلي ذلك تحديد أساليب التقييم التي تناسب مادة التعلم والأهداف الخاصة بكل موضوع، وقد استخدمت الباحثة استراتيجية التفكير بصوت عال والعصف الذهني والمناقشة وذلك عبر الواتس آب (الرسائل الصوتية).

بعد الانتهاء من إعداد البرنامج في صورته الأولية، تم استطلاع رأى السادة المحكمين حول مدى صلاحيته، حيث عُرض على مجموعة من السادة المحكمين (ملحق ١)، وقد تم سؤال السادة المحكمين حول دقة الأهداف السلوكية، ومناسبة محتوى وأنشطة البرنامج لطبيعة ذوي الإعاقة البصرية، وملاءمة استراتيجيات التدريس وأساليب التقويم. وتم إجراء التعديلات التي وردت من قبل المحكمين بخصوص إضافة بعض الأنشطة من واقع مجموعة البحث، وقد اتفق السادة المحكمون على وضوح الأهداف السلوكية الخاصة بكل موضوع، ومناسبة محتوى البرنامج للأزواج ذوي الإعاقة البصرية، وملاءمة استراتيجيات التدريس وأساليب التقويم، وبذلك أصبح البرنامج فى صورته النهائية صالحًا للتطبيق (ملحق٢).

٢) إعداد مقياس مهارات إدارة الأزمات الاقتصادية للأسرة:

لما كان الهدف من البحث الحالي هو تعرف فعالية برنامج تدريبي قائم على التعلم المرن في تنمية مهارات إدارة الأزمات الاقتصادية للأسرة لدى الأزواج ذوي الإعاقة البصرية، فقد تطلب ذلك إعداد أداة القياس، وهي: مقياس إدارة الأزمات الأسرية. ولإعداد المقياس تم الاطلاع على بعض الأدبيات والدراسات التي اهتمت بإعداد مقياس إدارة الأزمات الأسرية، وتكون المقياس في صورته الأولية من (٣٠) عبارة موزعة على أربعة أبعاد موضحة بالجدول التالي:

جدول (٢): عدد المفردات المتضمنة بالمهارات الفرعية لإدارة الأزمات الاقتصادية للأسرة

المهارة	عدد العبارات
إدراك الأزمة المالية	7
الاستعداد لمواجهة الأزمة المالية	8
مواجهة الأزمة المالية	9
تقييم الأزمة المالية	6

التجريب الاستطلاعي:

هدف إلى حساب المعاملات الإحصائية المطلوبة وهي: معامل الصدق، ومعامل الثبات.

تم عرض الصورة الأولية لمقياس إدارة الأزمات الاقتصادية للأسرة على مجموعة من السادة المحكمين المتخصصين في المناهج وطرق التدريس وإدارة المنزل قوامها (١٠) محكمين، للتحقق من دقة الصياغة اللغوية والعلمية لعبارات المقياس، ومدى انتماء كل عبارة للبعد الخاص بها، واقتراح ما يرونه من تعديلات، من حيث إعادة صياغة بعض العبارات أو حذفها أو اقتراح عبارات أخري بديلة، وقد كانت نسبة اتفاق المحكمين على أبعاد المقياس والعبارات التي تنتمي إليها ٨٠٪، وقد قامت الباحثة بعمل التعديلات التي أقرها السادة المحكمون والتي تمثلت في إعادة صياغة بعض عبارات هذا المقياس، وترحيل عبارة من عبارات البعد الثاني إلى البعد الثالث، وإضافة عبارتين للبعد الرابع، وبذلك أصبح المقياس (٣٢) عبارة، بواقع (٢١) عبارة موجبة، (١١) عبارة سالبة، ثم طبقت الباحثة المقياس على (٣٢) زوجًا من الأزواج ذوي الإعاقة البصرية اختيروا بطريقة عشوائية، حيث تواصلت الباحثة معهم للاستجابة عن عبارات المقياس.

١. الاتساق الداخلي لعبارات المقياس:

أ) صدق اتساق عبارات كل بعد بمجموعه:

جدول (٣): معاملات الارتباط بين عبارات كل بعد بمجموعه

إدراك الأزمة المالية		الاستعداد لمواجهة الأزمة المالية		مواجهة الأزمة المالية		تقييم الأزمة المالية	
م	الارتباط	م	الارتباط	م	الارتباط	م	الارتباط
1	.684**	1	.703**	1	.691**	1	.680**
2	.614**	2	.781**	2	.485**	2	.573**
3	.749**	3	.750**	3	.597**	3	.850**
4	.673**	4	.584**	4	.573**	4	.656**
5	.691**	5	.614**	5	.485**	5	.608**
6	.750**	6	.701**	6	.581**	6	.458**
7	.750**	7	.416*	7	.515**	7	.621**
				8	.380*	8	.564**
				9	.499**		
				10	.517**		

** دالة عند مستوى (0.01) ، * دالة عند مستوى (0.05)

ب) صدق اتساق أبعاد المقياس بالمجموع الكلى للمقياس

جدول (٤): معاملات الارتباط بين أبعاد المقياس والمجموع الكلى

الأبعاد	الكل
إدراك الأزمة المالية	.596**
الاستعداد لمواجهة الأزمة المالية	.799**
مواجهة الأزمة المالية	.498**
تقييم الأزمة المالية	.850**

في ضوء نتائج الجدولين السابقين أصبح عدد عبارات المقياس في صورته النهائية يتكون من ٣٢ عبارة موزعة على أبعاده الأربعة، وجميع هذه العبارات لها معاملات ارتباط ذات دلالة احصائية مع أبعادها أو مع المقياس ككل عند مستوى 0.05 أو 0.01.

٢. ثبات المقياس:

تم حساب معاملات ثبات المقياس باستخدام معادلة (Cronbach's Alpha) وجاءت النتائج كما يلى:

ثبات أبعاد المقياس والمقياس ككل:

جدول (٥): معاملات ثبات أبعاد المقياس والمقياس ككل

الأبعاد	عدد العبارات	Cronbach's Alpha
إدراك الأزمة المالية	7	0.713
الاستعداد لمواجهة الأزمة المالية	7	0.697
مواجهة الأزمة المالية	10	0.813
تقييم الأزمة المالية	8	0.718
المقياس ككل	32	0.836

في ضوء نتائج الجدول السابق يتضح أن جميع معاملات ثبات المقياس (الأبعاد/ المقياس ككل) ذات درجة مقبولة تربويًا من الثبات حيث كانت جميعها أكبر من ٦٠٪.

- الصورة النهائية للمقياس:

بعد التطبيق الاستطلاعي والمعالجات الإحصائية اتضح أن مقياس إدارة الأزمات الاقتصادية للأسرة أظهر مؤشرات مرتفعة من الصدق والثبات وصالح للتطبيق على عينة البحث النهائية من الأزواج ذوي الإعاقة البصرية (ملحق٣).

٣) إعداد مقياس القلق المستقبلي:

لما كان الهدف من البحث الحالي هو تعرف فعالية برنامج تدريبي قائم على التعلم المرن في خفض القلق المستقبلي لدى الأزواج ذوي الإعاقة البصرية، فقد تطلب ذلك إعداد أداة القياس، وهي: مقياس القلق

المستقبلي. ولإعداد المقياس تم الاطلاع على بعض الأدبيات والدراسات التي اهتمت بإعداد مقياس القلق المستقبلي، وتكون المقياس في صورته الأولية من (٢٢) عبارة موزعة على ثلاثة أبعاد موضحة بالجدول التالي:

جدول (٦): عدد المفردات المتضمنة بأبعاد مقياس القلق المستقبلي

البعد	عدد العبارات
القلق المستقبلي الشخصي	8
القلق المستقبلي الاقتصادي	7
القلق المستقبلي المهني	7

التجريب الاستطلاعي:

هدف إلى حساب المعاملات الإحصائية المطلوبة وهي: معامل الصدق، ومعامل الثبات.

تم عرض الصورة الأولية لمقياس القلق المستقبلي على مجموعة من السادة المحكمين المتخصصين في المناهج وطرق التدريس والصحة النفسية قوامها (١٠) محكمين، للتحقق من دقة الصياغة اللغوية والعلمية لعبارات المقياس، ومدى انتماء كل عبارة للبعد الخاص بها، واقتراح ما يرونه من تعديلات، من حيث إعادة صياغة بعض العبارات أو حذفها أو اقتراح عبارات أخري بديلة، وقد كانت نسبة اتفاق المحكمين على أبعاد المقياس والعبارات التي تنتمي إليها ٩٠ %، وقد قامت الباحثة بعمل التعديلات التي أقرها السادة المحكمون والتي تمثلت في إعادة صياغة بعض عبارات هذا المقياس، وبذلك أصبح المقياس (٢٢) عبارة سالبة، ثم طبقت الباحثة المقياس على (٣٢) زوجًا من الأزواج ذوي الإعاقة البصرية، اختيروا بطريقة عشوائية، حيث تواصلت الباحثة معهم للاستجابة عن عبارات المقياس.

١. الاتساق الداخلي لعبارات المقياس:

أ) صدق اتساق عبارات كل بعد بمجموعه:

جدول (٧): معاملات الارتباط بين عبارات كل بعد بمجموعه

القلق المستقبلي الشخصي		القلق المستقبلي الاقتصادي		القلق المستقبلي المهني	
م	الارتباط	م	الارتباط	م	الارتباط
1	.569**	1	.725**	1	.595**
2	.474**	2	.776**	2	.785**
3	.762**	3	.768**	3	.813**
4	.684**	4	.805**	4	.652**
5	.582**	5	.643**	5	.568**
6	.642**	6	.592**	6	.617**
7	.581**	7	.674*	7	.774**
8	.725**				

** دالة عند مستوى (0.01) ، * دالة عند مستوى (0.05)

ب) صدق اتساق أبعاد المقياس بالمجموع الكلى للمقياس

جدول (٨): معاملات الارتباط بين أبعاد المقياس والمجموع الكلى

الأبعاد	الكل
القلق المستقبلي الشخصي	.826**
القلق المستقبلي الاقتصادي	.831**
القلق المستقبلي المهني	.807**

في ضوء نتائج الجدولين السابقين أصبح عدد عبارات المقياس في صورته النهائية يتكون من ٢٢ عبارة موزعة على أبعاده الثلاث، وجميع هذه العبارات لها معاملات ارتباط ذات دلالة احصائية مع أبعادها أو مع المقياس ككل عند مستوى 0.05 أو 0.01.

٢. ثبات المقياس:

تم حساب معاملات ثبات المقياس باستخدام معادلة (Cronbach's Alpha) وجاءت النتائج كما يلى:

ثبات أبعاد المقياس والمقياس ككل:

جدول(٩): معاملات ثبات أبعاد المقياس والمقياس ككل

الأبعاد	عدد العبارات	Cronbach's Alpha
القلق المستقبلي الشخصي	8	0.775
القلق المستقبلي الاقتصادي	7	0.838
القلق المستقبلي المهني	7	0.816
المقياس ككل	22	0.891

في ضوء نتائج الجدول السابق يتضح أن جميع معاملات ثبات المقياس (الأبعاد/ المقياس ككل) ذات درجة مقبولة تربويًا من الثبات حيث كانت جميعها أكبر من ٦٠٪.

- الصورة النهائية للمقياس:

بعد التطبيق الاستطلاعي والمعالجات الإحصائية اتضح أن مقياس القلق المستقبلي أظهر مؤشرات مرتفعة من الصدق والثبات وصالح للتطبيق على عينة البحث النهائية من الأزواج ذوي الإعاقة البصرية (ملحق٤).

رابعًا: إجراءات تجربة البحث:

- اللقاء التمهيدي:

عقدت الباحثة لقاءً مع المتدربين مجموعة البحث وذلك بهدف شرح فكرة البحث وأهدافه، ومدى أهميته في تنمية مهارات إدارة الأزمات الأسرية وخفض القلق المستقبلي، كما ناقشت الباحثة معهم محتويات البرنامج التدريبي، وأوضحت لهم الغرض من أداتي القياس. وقد تم الاتفاق على طريقة التواصل ومواعيد الجلسات وتقرر عقد جلستين أسبوعيًا على جروب الواتس، بواقع ساعة: ساعة ونصف لكل جلسة.

- التطبيق القبلي لأداتي القياس:

تم تطبيق أداتي القياس إلكترونيًا: مقياس إدارة الأزمات الأسرية، ومقياس القلق المستقبلي على جوجل درايف من خلال تطبيقات موجودة خصيصًا على الموبايل لذوي الإعاقة البصرية، وتليفونيًا لمن تعذر له الاستجابة على المقياسين إلكترونيًا، وذلك خلال الفترة من ٣٠/٧/ ٢٠٢٢- ٢/٨/ ٢٠٢٢م.

- تنفيذ تجربة البحث:

بعد الانتهاء من التطبيق القبلي لأداتي القياس، قامت الباحثة بتنفيذ تجربة البحث، حيث التقت الباحثة مع المتدربين مجموعة البحث وعددهم (٣٢) متدربًا (الجلسة الأولى: التمهيدية) تم التعارف على المتدربين، أوضحت الباحثة للمتدربين الهدف من البرنامج التدريبي وهو تنمية مهارات إدارة الأزمات الاقتصادية للأسرة، وخفض القلق من المستقبل، ثم عرضت الباحثة عليهم فكرة البحث التي تقوم على التعلم المرن باختيار كل متدرب الوقت والمكان ومصادر التعلم المناسبة له، والأنشطة والممارسات وكيفية تسليمها، وقد الاتفاق على المواعيد المناسبة لهم لعقد اللقاءات، وكيفية عقدها (وجهًا لوجه، أو عبر وسائل التواصل الاجتماعي)، وقد أجمع المتدربين على اختيار التواصل عبر شبكة التواصل الاجتماعي (الواتس آب) لتوفير تكلفة الانتقال وتوفير الجهد والوقت، وبذلك يتفاعل كل منهم من منزله، أما بالنسبة لمصادر التعلم

وممارسة الأنشطة يكون للمتدرب دور أساسي فيها، وتكون للباحثة دور الموجه والمرشد والداعم للمتدربين، أما عن كيفية تسليم الأنشطة تسلم عبر الواتس آب على الخاص حسب التوقيت المناسب للمتدرب إما في رسائل صوتية أو مكتوبة حسب النشاط المطلوب، وقد تم التفاعل خلال اللقاءات حسب الوقت المحدد ولمن تعذر عليه هذا الوقت نتيجة ظروف خاصة يتابع الرسائل الصوتية ويستفسر في أي وقت يناسبه قبل موعد الجلسة التالية، وقد تم الاعتماد على حاسة السمع من خلال الرسائل الصوتية لأنها أنسب الوسائل بالنسبة للأزواج ذوي الإعاقة البصرية، وقد استغرق تنفيذ البرنامج التدريبي خمس أسابيع تقريبًا بما فيه اللقاء الختامي لتقييم البرنامج التدريبي.

- التطبيق البعدي لأداتي القياس:

بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج التدريبي قامت الباحثة بتطبيق أداتي القياس تطبيقًا بعديًا وهي: مقياس إدارة الأزمات الأسرية، ومقياس القلق المستقبلي، وقد تم تفريغ درجات المتدربين مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي للمقياسين، ثم رصدت الدرجات تمهيدًا لمعالجتها إحصائيًا لاستخلاص نتائج البحث وتفسيرها.

خامسًا: عرض لنتائج البحث ومناقشتها:

للتحقق من صحة الفرض الأول والذي ينص على: "**يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات الأزواج مجموعة البحث فى التطبيقين القبلي والبعدى لمقياس الأزمات الاقتصادية للأسرة لصالح التطبيق البعدي**".

حساب الفروق بين المتوسطات:

جدول (١٠): المتوسط والانحراف المعياري وقيمة (ت) لدلالة الفروق بين متوسطي درجات مجموعة البحث فى التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس إدارة الأزمات الاقتصادية للأسرة

مهارات إدارة الأزمات الأسرية	التطبيق	المتوسطات	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة (ت)	الدلالة
مهارة إدراك الأزمة	القبلي	14.00	2.97	31	9.01	0.01
	البعدي	17.65	2.62			
مهارة الاستعداد لمواجهة الأزمة المالية	القبلي	16.12	2.64		9.85	0.01
	البعدي	19.12	1.88			
مهارة مواجهة الأزمة المالية	القبلي	24.06	2.88		9.12	0.01
	البعدي	28.21	1.88			
مهارة تقييم الأزمة المالية	القبلي	16.47	3.15		9.72	0.01
	البعدي	20.16	2.50			
المجموع	القبلي	70.66	7.99		13.35	0.01
	البعدي	85.16	7.40			

قيمة "ت" الجدولية عند مستوى دلالة 0.01 = 2.45

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات مجموعة البحث في التطبيقين "القبلي– البعدي" لمقياس إدارة الأزمات الاقتصادية للأسرة لصالح التطبيق البعدي، حيث كان المتوسط القبلي لمقياس إدارة الأزمات الأسرية (٧٠.٦٦)، وكان المتوسط البعدي (٨٥.١٦) وقيمة "ت" المحسوبة للمقياس ككل (١٣.٣٥) وهي أعلى من قيمة "ت" الجدولية (٢.٤٥)، وهذه الفروق دالة عند مستوى (٠.٠١)، مما يؤكد صحة وقبول الفرض الأول.

حساب حجم الأثر للبرنامج التدريبي القائم على التعلم المرن في تنمية مهارات إدارة الأزمات الاقتصادية للأسرة:

ولحساب فعالية وحجم تأثير البرنامج التدريبي القائم على التعلم المرن في تنمية مهارات إدارة الأزمات الاقتصادية للأسرة لدى الأزواج ذوي الإعاقة البصرية، تم حساب متوسط الدرجات القبلية والبعدية لمجموعة البحث، وقيمة "ت"، وحساب حجم التأثير d لـ (Cohen)، والذي يعبر عن نسبة التباين الكلي في المتغير التابع، الذي يمكن أن يرجع إلى المتغير المستقل "البرنامج التدريبي القائم على التعلم المرن في تنمية مهارات إدارة الأزمات الاقتصادية للأسرة، ويوضح الجدول الآتي نتيجة حجم الأثر لمجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس إدارة الأزمات الاقتصادية للأسرة ككل، وكل مهارة على حده:

جدول (١١): حجم الأثر لمجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس إدارة الأزمات الاقتصادية للأسرة ككل وكل مهارة على حده

مهارات إدارة الأزمات الأسرية	درجة الحرية	قيمة (ت)	حجم الأثر D لـ (Cohen)	دلالة الأثر
مهارة إدراك الأزمة	31	9.01	1.62	كبير جدًا
مهارة الاستعداد لمواجهة الأزمة المالية		9.85	1.77	كبير جدًا
مهارة مواجهة الأزمة المالية		9.12	1.64	كبير جدًا
مهارة تقييم الأزمة المالية		9.72	1.75	كبير جدًا
المجموع		13.35	2.40	كبير جدًا

يتضح من الجدول السابق: أن قيمة حجم التأثير(d) لكوهين ذات تأثير كبير؛ حيث بلغت قيمة حجم الأثر(d) للدرجة الكلية لمقياس إدارة الأزمات (٢.٤٠)، وقد تراوحت قيمة حجم الأثر (d) للمحاور الرئيسة للمقياس بين (١.٦٢، ١.٧٧)، وهذه القيم تدل على أن نسبة الفروق كبيرة جدًا؛ حيث حدد

كوهين القيمة المرتفعة للأثر بأنها أكبر من (١.١)، وبالنظر إلى القيم السابقة نجدها جميعًا أعلى من (١.١) وهي قيم ذات حجم أثر كبير جدًا، مما يدل على فعالية البرنامج التدريبي القائم على التعلم المرن في تنمية مهارات إدارة الأزمات الاقتصادية للأسرة لدى الأزواج ذوي الإعاقة البصرية.

- **تفسير النتائج الخاصة بالسؤال الأول والفرض الأول للبحث الحالي:**

أظهرت نتائج الفرض الأول وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات مجموعة البحث في التطبيقين " القبلي– البعدي" لمقياس إدارة الأزمات الاقتصادية لصالح التطبيق البعدي، وتشير تلك النتائج إلى فعالية البرنامج التدريبي القائم على التعلم المرن في تنمية مهارات إدارة الأزمات الاقتصادية للأسرة لدى الأزواج ذوي الإعاقة البصرية عينة البحث، ويمكن تفسير تلك النتائج في ضوء عدة جوانب وهي:

- بيئة التعلم المرن التي أتاحت خيارات تعليمية تناسب الأزواج ذوي الإعاقة البصرية وفقًا لخطوهم الذاتي ووفق ظروفهم الحياتية دون التقيد بحدود زمان ومكان التعلم وقد ساعد ذلك في تنمية مهارات إدارة الأزمات الاقتصادية للأسرة لديهم.
- التواصل الفاعل بين الباحثة والأزواج ذوي الإعاقة البصرية مجموعة البحث من خلال شبكة التواصل الاجتماعي أدى إلى استغلال وقتهم بطريقة صحيحة للتعرف على المعلومات التي تفيدهم في إدارة أزماتهم المالية.
- إمكانية إعادة عرض محتوى اللقاءات في الوقت المتاح للأزواج ذوي الإعاقة البصرية وفقًا لرغباتهم وتطبيقه في حياتهم اليومية ساهم في تنمية مهارات إدارة الأزمات الاقتصادية للأسرة لديهم.

- تقديم التغذية الراجعة المناسبة كان لها أثرها في تعرف الأزواج ذوي الإعاقة البصرية جوانب القوة والقصور الموجودة لديهم أثناء ممارسة الأنشطة المختلفة مما أسهم في تنمية مهارات إدارة الأزمات الاقتصادية للأسرة لديهم.
- إتاحة بيئة التعلم المرن فرصًا لتفاعل الأزواج ذوي الإعاقة البصرية مع بعضهم البعض ومع الباحثة عبر جروب الواتس من خلال المقاطع الصوتية حول الأزمات التي تواجههم وكيفية التعامل معها أدى إلى تنمية مهارات إدارة الأزمات الاقتصادية للأسرة.
- البرنامج المقترح وما تضمنه من موضوعات تركز على الدور الإيجابي للأزواج ذوي الإعاقة البصرية داخل أسرهم نمى مهارات إدارة الأزمات الأسرية لديهم.

وتتفق نتائج البحث الحالى مع نتائج الدراسات السابقة التى اهتمت بتنمية مهارات إدارة الأزمات الاقتصادية للأسرة مثل: دراسة عامر وآخرون (٢٠١٠) التي أكدت وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات مستوى إدارة الأزمات لدى ربات الأسر عينة البحث التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج لصالح التطبيق البعدى؛ ودراسة محمد (٢٠٢١) التي أشارت إلى فاعلية البرنامج التدريبي المعد وفقًا لمدخل التحليل الأخلاقي في تنمية مهارات إدارة الأزمات الأسرية لدى السيدات المتزوجات حديثًا، كما أوصت بتبني بعض المؤسسات المجتمعية لفكرة تقديم برامج تدريبية للسيدات المتزوجات العاملات وغير العاملات في مجال إدارة الأزمات الأسرية وتدريبهن على كيفية التعامل مع الأزمات بأساليب علمية؛ ودراسة أحمد (٢٠٢٢) التي أوصت بإقامة دورات تدريبية للأزواج حديثي الزواج بكيفية إدارة الضغوط الأسرية بشكل علمي؛ ودراسة مختار (٢٠٢٢) التي أكدت على ضرورة تنمية مهارات أفراد الأسرة للتكيف مع الأحداث الضاغطة من خلال البرامج الإعلامية لما لها من أهمية في إدارة الأزمات الأسرية، وأوصت بتدريب الزوجات على إدارة الضغوط الأسرية ومواجهة مواقف الحياة ومشاكلها اليومية باستخدام وسائل الاتصال الحديثة.

التحقق من صحة الفرض الثاني والذي ينص على: "ما **فعالية البرنامج التدريبي القائم على التعلم المرن في خفض القلق المستقبلي لدى الأزواج ذوي الإعاقة البصرية؟**"

حساب الفروق بين المتوسطات:

جدول (١٢): المتوسط والانحراف المعياري وقيمة (ت) لدلالة الفروق بين متوسطي درجات مجموعة البحث فى التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس القلق المستقبلي

أبعاد القلق المستقبلي	التطبيق	المتوسطات	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت)	الدلالة
القلق المستقبلي الشخصي	القبلي	15.84	3.72	31	11.31	0.01
	البعدي	21.72	2.28			
القلق المستقبلي الاقتصادي	القبلي	12.84	3.36		9.04	0.01
	البعدي	18.03	2.65			
القلق المستقبلي المهني	القبلي	14.56	3.58		8.57	0.01
	البعدي	19.03	2.06			
المجموع	القبلي	43.25	8.75		12.06	0.01
	البعدي	58.78	5.93			

قيمة "ت" الجدولية عند مستوى دلالة 0.01 = 2.45

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات مجموعة البحث في التطبيقين "القبلي– البعدي" لمقياس القلق المستقبلي لصالح التطبيق البعدي، حيث كان المتوسط القبلي لمقياس القلق المستقبلي (٤٣.٢٥)، وكان المتوسط البعدي (٥٨.٧٨)، وقيمة "ت" المحسوبة للمقياس ككل (١٢.٠٦) وهي أعلى من قيمة "ت" الجدولية (٢.٤٥)، وهذه الفروق دالة عند مستوى (٠.٠١)، مما يؤكد صحة وقبول الفرض الثاني.

حساب حجم الأثر للبرنامج التدريبي القائم على التعلم المرن في خفض القلق المستقبلي:

ولحساب فعالية وحجم تأثير البرنامج التدريبي القائم على التعلم المرن في خفض القلق المستقبلي لدى الأزواج ذوي الإعاقة البصرية، تم حساب متوسط الدرجات القبلية والبعدية لمجموعة البحث، وقيمة "ت"، وحساب حجم التأثير d لـ (Cohen)، والذي يعبر عن نسبة التباين الكلي في المتغير التابع، الذي يمكن أن يرجع إلى المتغير المستقل "البرنامج التدريبي القائم على التعلم المرن في خفض القلق المستقبلي"، ويوضح الجدول الآتي نتيجة حجم الأثر لمجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس القلق المستقبلي ككل، وكل بعد على حده:

جدول (١٣): حجم الأثر لمجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس القلق المستقبلي ككل وكل بعد على حده

أبعاد القلق المستقبلي	درجة الحرية	قيمة (ت)	حجم الأثر D ل (Cohen)	دلالة الأثر
القلق المستقبلي الشخصي	31	11.31	2.03	كبير جدًا
القلق المستقبلي الاقتصادي		9.04	1.62	كبير جدًا
القلق المستقبلي المهني		8.57	1.54	كبير جدًا
المجموع		12.06	2.17	كبير جدًا

يتضح من الجدول السابق: أن قيمة حجم التأثير(d) لكوهين ذات تأثير كبير؛ حيث بلغت قيمة حجم الأثر(d) للدرجة الكلية لمقياس القلق المستقبلي (٢.١٧)، وقد تراوحت قيمة حجم الأثر (d) للأبعاد الرئيسة للمقياس بين (١.٦٢، ٢.٠٣)، وهذه القيم تدل على أن نسبة الفروق كبيرة جدًا؛ حيث حدد كوهين القيمة المرتفعة للأثر بأنها أكبر من (١.١)، وبالنظر إلى القيم السابقة نجدها جميعًا أعلى من (١.١) وهي قيم ذات حجم كبير جدًا، مما يدل على فعالية البرنامج التدريبي القائم على التعلم المرن في خفض القلق المستقبلي لدى الأزواج ذوي الإعاقة البصرية.

- **تفسير النتائج الخاصة بالسؤال الثاني والفرض الثاني للبحث الحالي:**

أظهرت نتائج الفرض الثاني وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات مجموعة البحث في التطبيقين " القبلي– البعدي" لمقياس القلق المستقبلي لصالح التطبيق البعدي، وتشير تلك النتائج إلى فعالية البرنامج التدريبي القائم على التعلم المرن في خفض القلق المستقبلي لدى الأزواج ذوي الإعاقة البصرية عينة البحث، ويمكن تفسير تلك النتائج في ضوء عدة جوانب وهي:

- إتاحة بيئة التعلم المرن فرصًا لتفاعل الأزواج ذوي الإعاقة البصرية مع بعضهم البعض ومع الباحثة عبر جروب الواتس من خلال المقاطع الصوتية حول كيفية الاستفادة من الخدمات التي تقدمها الدولة لذوي الإعاقة البصرية ساهم في خفض القلق المستقبلي لديهم.
- الاستفادة من مقترحات كيفية العمل من المنزل المتضمنة في البرنامج التدريبي المقترح ساعد على خفض القلق المستقبلي لدى الأزواج ذوي الإعاقة البصرية.
- استغلال وقت الفراغ لدى الأزواج ذوي الإعاقة البصرية وأسرهم في أعمال مفيدة كتعلم حرفة أو مهارة جديدة أو ممارسة نساءهن بعض الأعمال اليدوية، كالتطريز والخياطة، وتصميم وصنع الإكسسوارات، وصنع الحلويات والكعك، وتقديم دروس الطهي لزيادة دخل الأسرة أدى إلى خفض القلق المستقبلي لدى الأزواج ذوي الإعاقة البصرية.
- التدريب على كيفية توزيع الدخل المالي (الشهري) المتوفر لدى الأسرة على بنود الإنفاق المختلفة بطريقة صحيحة ساهم في خفض القلق المستقبلي لديهم.

وتتفق نتائج البحث الحالى مع نتائج الدراسات السابقة التى اهتمت بخفض القلق المستقبلي مثل: دراسة الرشيدي (٢٠١٧) التي أوصت بتقديم التوجيه والإرشاد للطلاب الذي يوضح لهم ارتباط الفرص الوظيفية بالإنجاز والأداء المرتفع في الأداء، وإزالة القلق والخوف من المستقبل حيث إن سوق العمل يزدهر بكثير من الوظائف سواء العملية الميدانية أو المكتبية، التي تحتاج إلى المهارات المهنية التي تمكنهم من

المنافسة القوية؛ ودراسة الغافري (٢٠٢٠) التي أظهرت نتائجها أن مستوى القلق المستقبلي المهني لدى طلاب الكلية المهنية كان متوسط، وأوصت بضرورة إعداد الأنشطة والتدريبات والمحاضرات والندوات وورش العمل التي تساعد على خفض القلق المستقبلي المهني لدى طلاب الكليات.

سادسًا: توصيات البحث ومقترحاته:

- توصيات البحث:

في ضوء النتائج التي توصل إليها البحث الحالي يمكن تقديم التوصيات الآتية:

١. اهتمام هيئة التضامن الاجتماعي بالأسر الفقيرة من ذوي الإعاقة البصرية بتوفير فرص عمل مناسبة لمواجهة الأزمات الاقتصادية للأسرة، ومن ثم خفض قلقهم المستقبلي.

٢. عمل ندوات تثقيفية لأفراد المجتمع لتوعيتهم بكيفية التعامل مع الأفراد ذوي الإعاقة البصرية.

٣. تضمين مناهج التربية الأسرية بمدارس التربية الخاصة بموضوعات عن إدارة الأزمات الأسرية؛ للاستفادة منها في حياتهم المستقبلية لخفض قلق المستقبل.

٤. إعداد برامج إرشادية للأزواج ذوي الإعاقة البصرية تبث من خلال التليفزيون والمواقع الالكترونية توضح كيفية مواجهة الأزمات الأسرية والوقاية منها.

٥. تبنى وزارة الإتصالات والتكنولوجيا لمبادرات إدخال المزيد من التطبيقات الالكترونية لخدمة ذوي الإعاقة البصرية في إنجاز مهامهم للحد من الأزمات المالية.

٦. عقد دورات تدريبية لمعلمات الاقتصاد المنزلي/ التربية الأسرية للاستفادة من التعلم المرن في تثقيف وتوجيه طالباتهن عن بعد من خلال وسائل التواصل الاجتماعي.

- مقترحات البحث:

في ضوء نتائج البحث تقترح الباحثة البحوث الآتية:

١. دراسة أثر استخدام التعلم المرن فى تدريس التربية الأسرية على تنمية المهارات الحياتية لدى الطالبات ذوي الإعاقة البصرية بمدارس النور للمكفوفين.

٢. دراسة فعالية برنامج مقترح فى التربية الأسرية قائم على التعلم المرن فى خفض القلق المستقبلي لدى الطالبات ذوي الإعاقة البصرية وعلاقته بالطموح الأكاديمي.

٣. دراسة أثر برنامج مقترح لتدريب معلمات الاقتصاد المنزلى/ التربية الأسرية على استخدام التعلم المرن في التدريس لتنمية مهارات فعالية الحياة لدى طالباتهن.

٤. دراسة فعالية برنامج قائم على التعلم المرن فى تنمية الثقة بالنفس لدى الأفراد ذوي الإعاقة البصرية وعلاقته بخفض القلق المستقبلي المهني.

٥. دراسة العلاقة بين الرضا عن الحياة المهنية والقلق المستقبلي المهني لدى الأزواج ذوي الإعاقة البصرية.

المراجع

أولا المراجع العربية:

- إبراهيم، محمد علي حسن. (٢٠١٤). التحديات النفسية ومشكلاتها لدى الشباب المعاقين بصريًا وطرق معالجتها. *مجلة الإرشاد النفسي*، (٤٠). ٢٢٧- ٢٥١.

- أبو صيري، حنان محمد السيد ومحمود، أسماء عبده حسن وعبد العليم، جيهان أحمد حامد. (٢٠١٩). دراسة العلاقة بين أساليب اتخاذ القرارات الأسرية وإدارة الأزمات. *مجلة جوار جنوب*، (٤). ٦١- ٨٠.

- أبو عقيل، إبراهيم إبراهيم محمد ونيروخ، شهد رفيق. (٢٠٢٠). إدارة الأزمات الأسرية وعلاقتها بإدارة الصف لدى المعلمات الأمهات. *مجلة جامعة بنغازي العلمية*، ٣٣ (٢). ٣٨- ٤٩.

- أحمد، إيمان شعبان. (٢٠٢٠). اتجاهات الزوجة نحو إدارة الدخل الأسري وأثره على إدارة الأزمات المالية. *مجلة القراءة والمعرفة*، (٢٢٧). ١٩٥- ٢٢١.

- أحمد، إيمان شعبان. (٢٠٢٢). استراتيجية التفاوض بين الزوجين وانعكاسه على إدارة الضغوط الأسرية. *المجلة الدولية للعلوم الإنسانية والاجتماعية*، (٣٠). ٧٤- ٩٣.

- أحمد، جهاد الريح وفرح، علي فرح أحمد. (٢٠١٨). جودة الحياة وعلاقتها بقلق المستقبل لدى المكفوفين "دراسة وصفية على عينة من المكفوفين باتحاد المكفوفين بمحلية بحري". *مجلة الدراسات العليا*، جامعة النيلين. ١٠(٣- ٣٩). ٤٧٩- ٥٠٥.

- أحمد، سيد عاشور. (٢٠١٦). *الأمية والمواجهة العلمية*، القاهرة: الأنجلو المصرية.

- إدريس، يوسف. (٢٠٢٠). *خلو البال*، القاهرة: مؤسسة هنداوي.

- أعجال، فتحية سالم سالم. (٢٠١٥). قلق المستقبل لدى الشباب الجامعى فى ضوء بعض المتغيرات. *مجلة جامعة سبها للعلوم الإنسانية*، ١٤(١). ١٤٣- ١٦٣.

- بدر، آية محروس السيد وعمران، تغريد عبد الله وسعد، عزة صلاح. (٢٠٢٠). التعلم المرن لتلبية الاحتياجات المرتبطة بالتوافق الأسري لدى التلاميذ متعددي الأعمار وأسرهم. *مجلة البحث العلمي في التربية*، (٢١). ٣٣٣- ٣٥٨.

- جرادات، نادر أحمد. (٢٠١٣). *الطفل الكفيف*، عمان: الأكاديميون للنشر والتوزيع.

- الحديدي، منى صبحي. (٢٠١٤). *مقدمة في الإعاقة البصرية*، عمان: دار الفكر.

- حسب النبي، زينهم حسن علي. (٢٠٢١). التماس الشباب المصري للمعلومات المرتبطة بالمشروعات الصغيرة والمتوسطة عبر مواقع التواصل الاجتماعي وعلاقته بمستوى قلق المستقبل لديهم. *مجلة البحوث في مجالات التربية النوعية*، ٧(٣٢). ١٨٩- ٢٧٣.

- الحلبي، حنان خليل وأبو بكر، نشوة كرم. (٢٠١٤). الأزمات وأساليب التعامل معها لدى طالبات الجامعة (دراسة عبر ثقافية مقارنة). *العلوم التربوية*، ١(٣). ١٢١- ١٥٨.

- الحلبي، حنان. (٢٠١١). الأزمات المهنية والأسرية وأساليب الزوجات في التعامل معها دراسة ميدانية على عينة من الزوجات في محافظة دمشق. *مجلة جامعة دمشق*، ٢٧(٣، ٤). ٧٩٩- ٨٤٥.

- حورية، شريف محمد عطية وحسانين، أمل حسانين محمد. (٢٠٢٢). دور التكنولوجيا الرقمية في إدارة الأزمات الأسرية وعلاقتها بالقلق المستقبلي لربات الأسر. مجلة البحوث في مجالات التربية النوعية، (٣٨). ١٠٧٣- ١١٥٨.

- الخالدي، عادل عابد. (٢٠٢٠). المشكلات التي تواجه طلبة البكالوريوس من ذوي الإعاقة البصرية وعلاقتها ببعض المتغيرات في جامعة طيبة. *مؤتة للبحوث والدراسات- سلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعية*، ٣٥(٤). ١١٩- ١٦٤.

- الخفاف، إيمان عباس. (٢٠١٠). *الملف التدريبي الشامل للطفل غير العادي*، عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.

- الخياط، عبير محمود. (٢٠١٨). قلق المستقبل ومعنى الحياة لدى طالبات جامعة أم القرى بمكة المكرمة في ضوء بعض المتغيرات. *المجلة العربية للآداب والدراسات الإنسانية*، (٤). ٨١- ١١٦.

- الدرس، علاء سعيد محمد. (٢٠١٨). التلكؤ الأكاديمي وعلاقته بكفاءة الذات الأكاديمية وقلق المستقبل المهني لدى طالبات شعبة التربية الخاصة بكلية التربية للطفولة المبكرة. *مجلة كلية التربية*، جامعة طنطا، ٧١(٣). ٦١٣- ٦٧٣.

- الدش، محمد أحمد محمد. (٢٠٢١). إدارة الأزمات الأسرية في ضوء الإسلام. *حولية كلية الدراسات الإسلامية والعربية للبنات بالمنصورة*، ٢٢(١). ٥٧٩- ٦٥٨.

- الرشيدي، بنيان باني دغش القلادي. (٢٠١٧). قلق المستقبل والفاعلية الذاتية لدى طلبة كلية المجتمع في جامعة حائل في ضوء بعض المتغيرات. *مجلة كلية التربية*، جامعة الأزهر، (١٧٤). ٦٣٩- ٦٨٦.

- رفلة، عفاف عزت. (٢٠١٧). إدارة الأزمات الأسرية وعلاقتها بالثقة بالنفس لدى الأبناء بمحافظة الفيوم. *مجلة كلية التربية النوعية*، جامعة بورسعيد. (٥). ١- ٣٢.

- الزيتاوي، عبد الله محمود. (٢٠١٧). أثر التربية العقلانية الانفعالية في مواجهة قلق المستقبل والحد من السلوك اللااجتماعي لدى عينة من طلبة المدارس الثانوية الصناعية في الأردن. *دراسات*، ٤٤(٤). ١٨٩- ٢١٢.

- السبيعي، فهيد محسن. (٢٠١١). المشكلات التدريسية التي تواجه معلمي الإعاقة البصرية في دولة الكويت من وجهة نظر المعلمين والموجهين. *رسالة ماجستير*. كلية العلوم التربوية. جامعة الشرق الأوسط.

- الشافعي، أبو مدين. (٢٠٢٠). *القلق*، الجيزة: وكالة الصحافة العربية.

- شلبي، ممدوح جابر والمصري، إبراهيم جابر وأسعد، حشمت رزق والدسوقي، منال أحمد. (٢٠١٨). *تقنيات التعليم وتطبيقاتها في المناهج*، دسوق: دار العلم والإيمان.

- صالح، محمود مصطفى عطية. (٢٠١٧). نمط التعلم المدمج (المرن- الدوار) وأثرهما في تنمية مهارات حل المشكلات الإحصائية لدى طلاب الدراسات العليا بكلية التربية. *دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، (٩٠). ٢٥٣- ٢٩٦.

- صبح، صفاء وليفا، رهام. (٢٠٢١). قلق المستقبل لدى طلبة كلية التربية بجامعة تشرين في ضوء بعض المتغيرات. *مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية*، ٤٣(١). ٣٤٩- ٣٦٤.

- الضحيان، منيرة صالح. (٢٠١٣). كفاءة ربة الأسرة في إدارة الوقت وعلاقته بالأزمات الأسرية. *المجلة الزراعية. الاقتصادية. الاجتماعية*، جامعة المنصورة. ٤(٦). ١١٨٣- ١٢١١.

- الطبال، عبد الله عبد الله أحمد. (٢٠٢٠). دور العمل من المنزل كأحد الاتجاهات الحديثة في إدارة الموارد البشرية في دعم التحول الرقمي: دراسة ميدانية. *المجلة العلمية للدراسات التجارية والبيئية*، ١١(٤). ٤٦٦- ٥٠٠.

- عامر، نادية عبد المنعم السيد وريحان، الحسيني رجب بلال وقنديل، سميرة أحمد والسيد، أحمد البهي. (٢٠١٠). برنامج إرشادي لإدارة الأزمات الأسرية وعلاقته بالتوافق الزواجي. *مجلة بحوث التربية النوعية*، (١٨). ٦١٦- ٦٢٠.

- عبد الله، أحمد رضا عبد الرحيم. (٢٠٢١). فاعلية نمط التعلم المدمج المرن على تنمية مهارات استخدام مصادر التعلم الرقمية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية واتجاهاتهم نحوه. *مجلة كلية التربية*، جامعة طنطا. ٨٢(٢). ١- ١٦.

- عبده، فاطمة الزهراء محمد. (٢٠١٨). *الإعاقة البصرية والتكنولوجيا المساعدة في المكتبات ومراكز المعلومات*، القاهرة: العربي للنشر والتوزيع.

- العتيبي، عواطف قاعد والخليوي، لينا سليمان علي. (٢٠١٨). المنهج الإسلامي في إدارة الأزمات. *المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية*، (٤). ١٨١- ٢٠٠.

- العسالي، عبد المجيد سعيد مصلح. (٢٠١٠). *إدارة المنظمات الدولية المتخصصة بالتربية والثقافة والعلوم*، القاهرة: المركز القومي للإصدارات القانونية.

- عليان، عليان محمود. (٢٠١٩). *المفردات الالكترونية للتعليم الالكتروني*، عمان: دار دجلة.

- علي، حسام محمود زكي. (٢٠١٣). قلق المستقبل الزواجي وعلاقته بالذكاء الوجداني وبعض المتغيرات الديموجرافية لدى عينة من طلبة الجامعة. *مجلة كلية التربية*، جامعة بنها، ٢٤(٩٤). ٢٩- ٦٩.

- عميرة، عقاب غازي. (٢٠٠٩). *إدارة الأزمات الأسرية*، الرياض: مكتبة نور الالكترونية.

- الغافري، نصراء مسلم حمد. (٢٠٢٠). تأكيد الذات وعلاقته بقلق المستقبل المهني لدى طلبة الكلية المهنية بعبري – سلطنة عمان – دراسة نفسية اجتماعية. *المجلة الالكترونية الشاملة متعددة التخصصات*، (٢٠). ١- ٣٢.

- الفقيه، عبد الله محمد. (٢٠١١). *إدارة الأزمات*، صنعاء: دار الكتاب الجامعي.

- قدور، سمية سيراج. (٢٠١٨). قلق المستقبل وعلاقته بالصلابة النفسية. *المجلة الدولية لنشر الدراسات العلمية*، ٢(٣). ١- ٨.

- القريطي، عبد المطلب أمين. (٢٠١٢). *سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة وتربيتهم*، القاهرة: الأنجلو المصرية.

- قنديل، سميرة أحمد وريحان، الحسيني رجب وسعد، نهى جلال محمد. (٢٠١١). علاقة الادخار واستثمار جزء من دخل الأسرة في حل الأزمات الأسرية الطارئة. *مجلة بحوث التربية النوعية*، ٢٣. ١١١٢- ١١٤٣.

- الكريديس، ريم سالم علي. (٢٠١٥). قلق المستقبل وعلاقته بالرضا عن الحياة لدى طالبات جامعة الأميرة نورة بنت عبدالرحمن. *مجلة الإرشاد النفسي*، ٣(٤٢). ٢٣١- ٢٧٢.

- الكسجي، فلسطين محمد أحمد. (٢٠١٢). *الجودة في التعلم عن بعد*، عمان: دار أسامة للنشر والتوزيع.

- كوليز، بيتي ومونن، جيف. (٢٠٢٠). *التعلم المرن في عالم رقمي*، ترجمة: بهاء شاهين. القاهرة: مجموعة النيل العربية.

- اللوزي، تهاني أحمد وبركات، زياد أمين. (٢٠٢١). ضغوط ما بعد الصدمة وعلاقتها بقلق المستقبل لدى أفراد الأسر المهدمة بيوتهم من الاحتلال الإسرائيلي في مدينة القدس. *مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية*، ١٢(٣٧). ٣٧- ٥٥.

- المصري، نيفين عبد الرحمن. (٢٠١١). قلق المستقبل وعلاقته بكل من فاعلية الذات ومستوى الطموح الأكاديمي لدى عينة من طلبة جامعة الأزهر بغزة. *رسالة ماجستير*. كلية التربية. جامعة الأزهر (فلسطين).

- محمد، إبراهيم أبو بكر. (٢٠١٤). نوعية الحياة وعلاقتها بقلق المستقبل: لدى عينة من طلبة جامعة عمر المختار /طبرق (نموذجًا). *مجلة كلية الآداب والعلوم الإنسانية*، (٩). ١- ٢٢.

- محمد، غادة محمد حسني النوبي. (٢٠٢١). أثر برنامج تدريبي في التربية الأسرية قائم على مدخل التحليل الأخلاقي لتنمية الوعي بالتنمر الأسري ومهارات إدارة الأزمات الأسرية لدى المتزوجات حديثًا. *المجلة التربوية*، ٨٧. ١١٣- ١١٧٩.

- محمد، هبه مؤيد. (٢٠١٠). قلق المستقبل عند الشباب وعلاقته ببعض المتغيرات. *مجلة البحوث التربوية والنفسية*، ٢٧(٧). ٣٢١- ٣٧٧.

- محمود، سامح محمد عبد الغني. (٢٠١٨). التماس المعلومات المرتبطة بقضايا التعليم قبل الجامعي عبر مواقع التواصل الاجتماعي وعلاقته بظاهرة قلق المستقبل لدى الأسرة المصرية: دراسة ميدانية، *مجلة البحوث الإعلامية*، (٥٠). ٧١٩- ٧٦٤.

- مختار، علياء علي محمد عباس. (٢٠٢٢). التكيف مع الأحداث الضاغطة وانعكاساتها على قدرة الزوجة على إدارة الضغوط الأسرية. *مجلة القراءة والمعرفة*، (٢٤٧). ١٥- ٤٤.

- المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج. (٢٠٢٠). تيسير التعلم المرن في أوقات تعطل المدارس: الخبرة الصينية أثناء جائحة كورونا. *مستقبليات تربوية*، ٤(٦). ٨٦- ٩٥.

- مزاهرة، أيمن سليمان ونشيوات، ليلى حجازين. (٢٠١٠). *مدخل إلى الاقتصاد المنزلي*، عمان: دار المناهج.

- *معهد التعلم الذكي بجامعة بكين للمعلمين*. (٢٠٢٠). كتيب حول تسهيل التعلم المرن عند اضطراب التعليم: التجربة الصينية في الحفاظ على استمرار التعلم في ظل تفشي الفيروي COVID-19.

- المقاطي، نايف فهد. (٢٠١٤). إدارة الأزمات وتأثيرها على أداء العاملين في المؤسسة. *حوليات آداب عين شمس*، ٤٢(١). ٦٤- ١١٠.

- مقدادي، بيان حسين خالد. (٢٠٢٠). قلق المستقبل وعلاقته بمستوى الطموح المهني لدى الطلبة ذوي الاعاقة في محافظة إربد. *رسالة ماجستير*. كلية العلوم التربوية والنفسية. جامعة عمان العربية.

- منصور، رشا رشاد محمود. (٢٠١٦). إدارة الأزمات وعلاقتها بتوازن الأدوار داخل الأسرة. *مجلة بحوث التربية النوعية*، (٤٣). ٤٣٨- ٤٦٥.

- نصر، إياد. (٢٠١٧). *سيكولوجية إدارة الأزمات*، عمان: دار الخليج للنشر والتوزيع.

- النوصير، أمل عبد الرحمن حمود. (٢٠٢٠). إدارة الدخل المالي لطلاب الجامعة وعلاقته بقلق المستقبل دراسة ميدانية مطبقة على طلاب جامعة القصيم. *مجلة بحوث التربية النوعية*، (٥٨). ٤٠٥- ٤٢٩.

- نوفل، ربيع محمود علي وعيسى، علياء عصام حسن والحبشي، مايسه محمد أحمد. (٢٠١٨). إدارة الأزمات الأسرية وعلاقتها بالأمن النفسي لدى عينة من ربات الأسر. *دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، ١٠١. ٢٢٩- ٢٦٤.

- الياصجين، فرحان محمد. (٢٠١٨). *موضوعات في علم نفس الخواص*، عمان: دار المعتز للنشر والتوزيع.

ثانيا: المراجع الاجنبية

-Abo Zed, N. N., Ibrahim, S. A., (2022). Emotional intelligence and its relationship to future anxiety for blind adolescents. *Egyptian Journal of Social Work*, 1(14), 121- 142.

-Adams. E. (2010). Lifelong learning and the learning culture of a college flexible learning centre. *the Degree of Doctor of Education*. Institute of Education. University of Stirling.

-Al Matarneh, A. J., Altrawneh, A., (2014). Constructing a scale of future anxiety for the students at public Jordanian universities. *International Journal of Academic Research*, 6(5), 180-188.

-Bujnowska, A. M., Rodríguez, C., García, T., Areces, D. & Marsh, N. V., (2019). Parenting and Future Anxiety: The Impact of Having a Child with Developmental Disabilities. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 16(4), 1- 16.

-Cassidy, A.; Fu, G., Valley, W., Lomas, C., Jovel, E. & Riseman, A., (2016). Flexible Learning Strategies in First through Fourth-Year Courses. *Collected Essays on Learning and Teaching*, V(9), 83-94.

-Chile, O. & Dokubo, A. K., (2018). Consequences of Family Crises: Implications for Counselling. *International Journal of Innovative Psychology & Social Development*, 6(3). 36-40.

-Early Childhood Learning & Knowledge Center, (2022). Assessing Family Crisis. available at: *https://eclkc.ohs.acf.hhs.gov/mental-health/article/assessing-family-crisis*

-Gascoyne, B., Jolley, E., Penzin, S., Ogundimu, K., Owoeye, F. & Schmidt, E., (2022). Vision impairment and self-reported anxiety and depression in older adults in Nigeria: evidence from a cross-sectional survey in Kogi State. *International Health*, (14). 9- 16.

Griffin, E.; Picinali, L. & Scase, M., (2020). The effectiveness of an interactive audio-tactile map for the process of cognitive mapping and recall among people with visual impairments. *Brain and Behavior* .Wiley Periodicals. 1-13.

-Hammersley, A., Tallantyre, F. & Le Cornu, A., (2013). *Flexible learning: a practical guide for academic staff*. The Higher Education Academy.

-Hazaa, Y. M. H., Almaqtari, F. A. & Al-Swidi, A., (2021). Factors Influencing Crisis Management: A systematic review and synthesis for future research. *Cogent Business & Management*, 1- 45.

-Jumah, F. I., Al-Khamra, H. A. (2022). Future Anxiety Among High-School Students With Visual, Hearing Impairments, And Non-Disabled Students And Its Relationship To Their Parents' Educational Level

In The Capital Amman. *Journal of Positive School Psychology*, 6(8), 8249-8269.

-Kaiti, R., Shyangbo, R., Singh, S. & Pandey, C., (2020). Visual Impairment and its Rehabilitation: A Review. Trends in Ophthalmology: *Open Access Journal*, 3(1), 208- 212.

-Kim, J., Gutter, M. S. & Spangler, T., (2017). Review of Family Financial Decision Making: Suggestions for Future Research and Implications for Financial Education. *Journal of Financial Counseling and Planning*, 28(2). 253- 267.

-Kizilaslan, A., Kizilaslan, M. M. (2018). Anxiety in Visually Impaired Students about the Future. *International Journal of Evaluation and Research in Education*, 7(2). 152- 158.

-Lin, M., Lo, L., Lui, P. & Yau-Kai Wong. (2016). The Relationship between Family Resilience and Family Crisis: An Empirical Study of Chinese Families Using Family Adjustment and Adaptation Response Model with the Family Strength Index. *Journal of Family Psychotherapy*, 3(27). 200- 214.

-Martínez-Montilla, J. M., Amador-Marín, B.; Guerra-Martín, M. D., (2017). Estrategias de afrontamiento familiar y repercusiones en la salud familiar: Una revision de la literatura. *Enfermería Global*, (47). 592-604.

-Mays, T., (2020). (Edited) Ferreira. R., Sefotho. M. M. Visual impairment as a disability and/or diversity. *Understanding Education for the Visually Impaired*. 3- 19.

-Mandal, A., (2019). Types of visual impairment. available at: *https://www.news-medical.net/health/Types-of-visual-impairment.aspx*.

- Mboshi, S. N., (2018). Teaching Learners with Visual Impairment in an Inclusive Education Setting: The Cameroon Perspective. *International Journal of Education and Research*, 6(2), 109- 118.

-Miller, L. (2022, 9, 26). "People are really putting aside health and wellbeing to try and manage costs". available at: *https://www.aop.org.uk/ot/industry/charity*.

-Mohammed, S. S. I., Zakour, R. S., (2019). Self-efficacy for couples and family crisis management in Saudi Society, available at: *https://journals.ekb.eg/article_112364_cfbf3936773d4f03f7c4bf745a860ab1.pdf*

-Nikolov, R., Lai, K., Sendova, E., & Jonker, H., (2018). Distance and Flexible Learning in the Twenty-First Century. *The Springer International Handbooks of Education*. 685- 699.

-Plows, V., (2017) Reworking or reaffirming practice? Perceptions of professional learning in alternative and flexible education settings, *Teaching Education*, 28(1). 72-87

-Santoso, D. S., Rizkiana, A. & Latipun, (2019). The Impact of Positive Thinking on Future Anxiety Mediated By Self-Acceptance on Physical Disability College Students. *The International Journal of Indian Psychology*, 1(7). 954- 960.

-Soffer, T., Kahan, T. & Nachmias, R., (2019). Patterns of Students' Utilization of Flexibility in Online Academic Courses and Their Relation to Course Achievement. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 20(3). 202- 220.

-Sukumaran, S., (2016). Flex-learning - Online or face to face – Learners' freedom of choice. *Global Bioethics Enquiry*, 6(1). 28- 32.

-Veletsianos, G. & Houlden, S., (2019). Flexible Learning Over the Last 40 Years of Distance Education. *Distance Education*, 40(4), 454-468.

Winnick, J. P., (2011). *Adapted Physical Education and Sport*. Canada: Human Kinetics.