قلق المستقبل المهني لدى طلاب التربية الخاصة في ضوء بعض المتغيرات

د/ علي عبدالله علي مسافر
كلية التربية – جامعة طيبة – المملكة العربية السعودية

المُلخَص

استهدفت الدراسة الحالية استقصاء أشكال قلق المستقبل المهني لدى طلاب التربية الخاصة، ومعرفة مدى تأثره بمتغيرات الجنس، والسنة الدراسية، والتخصص. وأجريت على (210) طالباً وطالبةً من قسم التربية الخاصة بجامعة طيبة بالمدينة المنورة، واستخدمت مقياس قلق المستقبل المهني (إعداد الباحث)، ولتحليل البيانات استخدمت المتوسط، والانحراف المعياري، واختبار "ت"، وتحليل التباين الأحادي ANOVA، واختبار شيفيه. وأظهرت النتائج أن القلق بخصوص الكفاءة المهنية كان أول الأسباب إثارةً لقلق المستقبل المهني لدى الطلاب، يليه القلق بخصوص الحصول على العمل المناسب، فالقلق بخصوص العلاقات المهنية، وأخيراً القلق بخصوص المكانة الاجتماعية. وأظهرت ايضاً عدم وجود فروق دالة إحصائياً في قلق المستقبل المهني لدى طلاب التربية الخاصة تعزى لمتغيري الجنس، أو السنة الدراسية في الدرجة الكلية أو أبعاد المقياس باستثناء بعد "القلق بخصوص المكانة الاجتماعية" إذ وجدت فروق دالة إحصائياً لصالح الذكور، ولصالح طلاب السنة الدراسية الثانية. ووجود فروق دالة إحصائياً تعزى لمتغير التخصص لصالح طلاب مسار اضطرابات اللغة والتواصل، مقارنة بطلاب مسار الإعاقة العقلية في الدرجة الكلية للمقياس وفي بعدي "القلق بخصوص الكفاءة المهنية"، و"القلق بخصوص العلاقات المهنية"، في حين لم توجد فروق دالة إحصائياً بينهما في بعدي "القلق بخصوص الحصول على العمل المناسب"، و"القلق بخصوص المكانة الاجتماعية". كما لم توجد فروق دالة إحصائياً بين بقية المسارات في الدرجة الكلية للمقياس أو في أي بعد من أبعاد المقياس.

كلمات مفتاحية: قلق المستقبل المهني، طلاب التربية الخاصة.

مُقَدِمَةُ :

يوصف العصر الحديث بأنه عصر القلق. إذ أنه يتسم بالغموض وكثرة التقلبات والتغيرات الاجتماعية، والاقتصادية، والسياسية؛ والتي كان لها أكبر الأثر في زيادة وانتشار القلق بين أفراد المجتمعات الحديثة حتى أصبح سمة من سمات العصر بل ظاهرة من ظواهره. وللقلق آثار سلبية على صحة الفرد النفسية والبدنية، وكذلك تمتد آثاره إلى أداء الفرد في كافة مناشط الحياة. وقد أشارت نادية (2015: 97) إلى اتفاق الباحثين على أن القلق هو نقطة بداية الاضطرابات السلوكية، وأن له تأثيراً على صحة الفرد وإنتاجيته.

والخوف من المجهول فطرة إنسانية، والقلق بشأن المستقبل المجهول سمة متأصلة في النفس البشرية، إذ يقلق جميع الناس بخصوص مستقبلهم، بل ربما يمتد قلقهم ليشمل مستقبل أبنائهم وأحفادهم؛ وقد حكى القرآن الكريم ذلك في قوله تعالى: ﴿وَلْيَخْشَ الَّذِينَ لَوْ تَرَكُوا مِنْ خَلْفِهِمْ ذُرِّيَّةً ضِعَافًا خَافُوا عَلَيْهِمْ فَلْيَتَّقُوا اللَّهَ وَلْيَقُولُوا قَوْلًا سَدِيدًا﴾ (النساء: 9). وقلق الناس بشأن المستقبل هو ما أسهر العيون، وأرق الجفون، وأتعب النفوس، وأرهق الأعصاب، وأسقم الأبدان، وربما أحال الحياة إلى جحيم. فالتفكير في المستقبل يسبب القلق لدى الفرد، ويساعد في ذلك خبرات الماضي المؤلمة، وضغوط الحياة العصرية، وطموح الإنسان، وسعيه المستمر نحو تحقيق ذاته، وإثبات وجوده (العناني، 2000، 12). ويشكل قلق المستقبل خطراً على صحة الفرد وقدرته على الإنتاج. وإذا زادت درجته فربما تشكل خطراً على توازنه، وتؤثر سلباً على أدائه العقلي، والنفسي، والجسمي.

وقد أشارت عدة دراسات إلى زيادة انتشار قلق المستقبل المهني بين طلاب الجامعة بشكل عام ومن بينهم طلاب التربية الخاصة، ومنها

دراسة باكويتي وريج (Paquette, & Rieg. 2016)، وفيجنولي (Vignoli, 2015)، ونادية (2015)، والحديبي (2007)، والمحاميد، والسفاسفة (2007)، وسالم (2006)، وكنعان، والمجيدل (1999).

ولا ريب أن قلق المستقبل المهني يترتب عليه آثار سلبية على الطلاب في كثير من المجالات النفسية والصحية والأكاديمية. فقد أشار التل، وأبو مغلي (1997) إلى أن خوف الطالب أو قلقه من المستقبل قد يؤدي إلى إعاقة التحصيل الأكاديمي لديه، وإلى ضعف تركيزه على المواد الدراسية، وإهماله للواجبات التعليمية، وملله من المحاضرات، وخوفه من الامتحانات، وهي عوامل قد تؤدي إلى الرسوب في بعض الأحيان.

ومن ثم فإن السيطرة على ذلك القلق، واستحداث أساليب لمواجهته تعد من أصعب التحديات، ولكنه يمكن أن يتم خفضه، ومواجهته، وتغييره إذا حصل الطالب المعلم على الدعم من أساتذته أو المشرفين عليه (Pillen, Den Brok, & Beijaard, 2013). والتدريب بشكل عام يمكن أن يكون إضافةً نافعةً ومفيدةً لبرامج إعداد المعلمين (Dicke, Elling, Schmeck, & Leutner, 2015). فقد وجد ارتباط سالب بين التدريب المهني أثناء الدراسة وقلق المستقبل المهني (Post, 1997). وتحاول الدراسة الحالية استقصاء أشكال قلق المستقبل المهني التي تنتشر بين طلاب التربية الخاصة، وعلاقة ذلك القلق ببعض المتغيرات؛ ومن ثم محاولة فهمه والسعي لضبطه والحد منه.

مشكلة الدراسة:

أثناء عمل الباحث بالتدريس بقسم التربية الخاصة واختلاطه بالطلاب استشعر أن كثيراً من الطلاب قلقون بخصوص مستقبلهم المهني. فقد عبر بعضهم عن خشيته من عدم قدرته على الوفاء بمتطلبات عمله المستقبلي كمعلم للتربية الخاصة، وعدم قدرته على إقامة علاقات مهنية طيبة، وأشار بعضهم إلى قلقه بخصوص الفشل في العمل وعدم القدرة على مواصلته، وإلى احتمال بحثهم عن عمل في مجال آخر بخلاف التربية الخاصة، هذا بالإضافة إلى المخاوف التي تساور نسبة كبيرة منهم بخصوص ضعف إمكانية الحصول على عمل كمعلم للتربية الخاصة. وقد أشارت بعض الدراسات إلى انتشار قلق المستقبل المهني بين طلاب الجامعة ومنها دراسة كنعان والمجيدل (1999)، التي أرجعت سببه الرئيسي إلى ضعف فرص الحصول على عمل، ودراسة أصلرسول، وفاهيد (Aslrasoul & Vahid, 2014) التي عزت سببه الرئيسي إلى قلق العلاقات الاجتماعية، ودراسة المحاميد، والسفاسفة (2007) التي أشارت إلى ارتفاع مستوى قلق المستقبل المهني لدى طلاب الجامعة. كما أشارت بعض الدراسات إلى وجود فروق في قلق المستقبل المهني لدى طلاب الجامعة تعزى لجنس الطالب وتخصصه والسنة الدراسية التي ينتمي إليها ومنها دراسة سالم (2006)، والحديبي (2007)؛ بينما لم تجد دراسات أخرى فروقاً تعزى للجنس ومنها دراسة المحاميد والسفاسفة (2007)، ونادية (2015). مما دعا الباحث إلى دراسة المشكلة. ويمكن صياغة مشكلة الدراسة في الأسئلة التالية:

١ – ما أشكال قلق المستقبل المهني لطلاب التربية الخاصة؟

٢ – هل يختلف قلق المستقبل المهني لدى طلاب التربية الخاصة باختلاف الجنس (ذكر/ أنثى)؟

٣ – هل يختلف قلق المستقبل المهني لدى طلاب التربية الخاصة باختلاف السنة الدراسية (الأولى/ الثانية/ الثالثة/ الرابعة)؟

٤ – هل يختلف قلق المستقبل المهني لدى طلاب التربية الخاصة باختلاف التخصص (اضطرابات اللغة والتواصل/ الإعاقة العقلية/ التوحد / صعوبات التعلم)؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى استقصاء أشكال قلق المستقبل المهني لطلاب قسم التربية الخاصة، ومعرفة الفروق في نوعية ذلك القلق، وعلاقته ببعض المتغيرات. ولتحقيق هذا الهدف سعت الدراسة إلى تحقيق الأهداف الفرعية التالية:

أ – التعرف على الفروق النوعية لقلق المستقبل المهني لدى طلاب التربية الخاصة.

ب – التعرف على تأثير جنس الطالب في قلق المستقبل المهني لديه.

جـ - التعرف على تأثير السنة الدراسية للطالب في قلق المستقبل المهني لديه.

د – التعرف على تأثير تخصص الطالب في قلق المستقبل المهني لديه.

أهمية الدراسة:

١ – ندرة الدراسات التي تناولت قلق المستقبل المهني لطلاب أقسام التربية الخاصة، في حدود علم الباحث.

٢ – تتناول الدراسة الحالية قضية هامة في ميدان علم النفس، والتربية الخاصة، وهي قلق المستقبل المهني لطلاب التربية الخاصة.

٣ - تعتبر الدراسة الحالية محاولة لدراسة علاقة قلق المستقبل المهني لدى طلاب التربية الخاصة ببعض المتغيرات، ومن ثم فإنها تسهم في توفير معلومات تفيد في إعداد برامج الإرشاد الجامعي، وتمهيد الطريق لاقتراح أساليب للتعامل مع ذلك القلق، وهو أمر بالغ الأهمية، ويعتبر من أهم الخدمات النفسية في مجال التعليم، لما لذلك القلق من تأثيرات سلبية على تحصيل الطالب الحالي، وعلى صحته العامة، وصحته النفسية، وعلى عمله المستقبلي كمعلم للتربية الخاصة.

حدود الدراسة:

١- **البعد البشري:** أجريت الدراسة الحالية على (210) من طلاب وطالبات قسم التربية الخاصة، بكلية التربية، جامعة طيبة، من السنوات الأولى، والثانية، والثالثة، والرابعة.

٢- **البعد المكاني:** أفراد عينة الدراسة الحالية من طلاب وطالبات قسم التربية الخاصة، بكلية التربية، جامعة طيبة بالمدينة المنورة.

٣- **البعد الزمني:** امتدت فترة تطبيق اجراءات الدراسة الحالية من 2015/1/1 – 2016/5/1 وفي هذه الفترة تم بناء المقياس وتحكيمه وتقنينه وتطبيقه وتحليل النتائج إحصائياً.

مصطلحات الدراسة:

١ – قلق المستقبل المهني:

يعرف المحاميد، والسفاسفة (2007) قلق المستقبل المهني على أنه حالة من عدم الارتياح والتوتر والشعور بالضيق والخوف من مستقبل مجهول يتعلق بالجانب المهني، وإمكانية الحصول على فرصة عمل مناسبة للطالب بعد تخرجه من الجامعة.

ويعرفه الباحث بأنه خوف الفرد وانشغاله بخصوص حصوله على عمل مناسب في المستقبل، ونجاحه في هذا العمل وإثبات جدارته فيه، وإقامة علاقات مهنية مرضية، وتحقيق مكانة اجتماعية مرغوبة. **وإجرائياً** يعرفه بأنه الدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس قلق المستقبل المهني لطلاب التربية الخاصة.

٢ – طلاب التربية الخاصة:

يعرف طلاب التربية الخاصة بأنهم الطلاب الذين يدرسون مقررات التربية الخاصة ويفترض أن يعملوا مستقبلاً معلمين للتربية الخاصة. **وإجرائياً** يقصد بهم في الدراسة الحالية طلاب وطالبات قسم التربية الخاصة، بكلية التربية جامعة طيبة، بالمدينة المنورة، من مسارات اضطرابات اللغة والتواصل، والإعاقة العقلية، والتوحد، وصعوبات التعلم.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

القلق سمة من السمات الملازمة للإنسان عبر العصور، وقد تزايدت مستويات القلق بشكل عام في العصر الحديث بسبب تسارع وتيرة الحياة، وكثرة التغيرات والتقلبات، وزيادة الصراعات، والمنافسات، وتضاعف ضغوط وأعباء الحياة، وكثرة تعقيداتها. ولا ريب أن ذلك يؤثر سلباً على حياة الناس بشكل عام وفي القلب منهم الشباب. وفي هذا السياق تشير دراسة العلمي (2003) إلى أن الصحة النفسية للطالب الجامعي ركيزة أساسية من ركائز الإنتاج وتحقيق الطموح في الحياة، وأن الضغوط الحياتية وعوامل التوتر والضغط النفسي التي يتعرض لها الطالب في حياته الجامعية تترك آثارها السلبية على صحته النفسية، والجسمية بشكل مباشر وغير مباشر؛ ومن ثم تؤثر على نجاحه وتقدمه في حياته الدراسية والاجتماعية، وتؤدي إلى الشعور بالقلق.

وهناك تعريفات كثيرة للقلق تشترك في التركيز على المشاعر السلبية المرتبطة بتوقع خطر وشيك. فقد عرفه عكاشه (1992) بأنه شعور غامض وغير سار بالتوجس والخوف والتحفز والتوتر، غالباً ما يكون مصحوباً ببعض الإحساسات الجسمية الخاصة بزيادة نشاط الجهاز العصبي اللاإرادي، ويأتي في نوبات متكررة. وعرفه زهران (1997) على أنه حالة توتر شامل ومستمر نتيجة توقع تهديد أو خطر فعلي أو رمزي قد يحدث، ويصاحب تلك الحالة خوف غامض وأعراض نفسية وجسمية. وتعرفه العناني (2000) بأنه إشارة إنذار نحو كارثة توشك أن تقع، وإحساس بالضياع في موقف شديد الدافعية مع عدم التركيز والعجز عن الوصول إلى حل مثمر.

وغالباً ما يرتبط القلق بالمستقبل. فتوقع الشر، واستشراف الخطر، والتوجس من الأشياء الغامضة التي هي وقود القلق كلها مرتبطة بالمستقبل. ومن ثم فإن قلق المستقبل يعتبر مكوناً أساسياً من مكونات القلق. والقلق بخصوص المستقبل المهني؛ من حيث الحصول على المهنة المناسبة والحفاظ عليها، وإثبات الكفاءة فيها، والوفاء بالتزاماتها، يمثل جزءاً أساسياً من قلق المستقبل؛ لا سيما في عصر قلت فيه فرص العمل واحتدمت المنافسة على المتاح منها، وازدادت فيه المهن تعقيداً وصعوبة في ضوء التطورات المتسارعة والمتلاحقة.

تعريف قلق المستقبل المهني:

يعرف قلق المستقبل المهني على أنه حالة من عدم الارتياح والتوتر والشعور بالضيق والخوف من مستقبل مجهول يتعلق بالجانب المهني، وإمكانية الحصول على فرصة عمل مناسبة للطالب بعد تخرجه من الجامعة (المحاميد، والسفاسفة، 2007).

ويعرفه الحديبي (2007، 19) على أنه حالة التوتر والتشاؤم التي يشعر بها الطالب الجامعي لندرة فرص العمل بعد التخرج.

وتعرفه نادية (2015، 124) على أنه مشكلة انفعالية تتمثل في الشعور بالتوتر وعدم الارتياح والانزعاج والتشاؤم لندرة فرص العمل بعد التخرج.

أسباب قلق المستقبل المهني:

كثيرة هي الأسباب التي تستثير قلق المستقبل المهني، وإن كانت في معظمها تحوم حول الحصول على مهنة مناسبة، والحفاظ عليها، وإثبات الجدارة بها والكفاءة المهنية فيها، وتحقيق المكانة الاجتماعية من خلالها. وقد التقت كثير من الدراسات في بعض هذه الأسباب، وتفرد بعضها بالبعض الآخر. فقد خلص المحاميد، والسفاسفة (2007) إلى أن قلق المستقبل يتعلق بشعور الفرد بعدم الارتياح وهو يستقرئ المستقبل؛ فيخاف منه ومن النتائج السلبية المتوقعة بشأنه لا سيما عدم الحصول على عمل أو مهنة تحقق

طموحاته. وفي نفس السياق يرى عباس، وحسين (1998) أن قلق المستقبل المهني يتجسد عندما يتصور الفرد أنه لن يحصل على عمل في المستقبل يضمن له تحقيق أهدافه ويساعده على تحقيق المكانة الاجتماعية.

ويمكن أن تنشأ المستويات المرتفعة من قلق المستقبل المهني من الضغوط المهنية المفرطة التي ربما تؤثر سلبياً على علم الفرد (Bolanowski, 2005). وعدم إعداد المعلم للتعامل مع مصادر الإزعاج داخل الفصل هو السبب الرئيسي لصدمة الواقع وقلق المستقبل المهني (Dicke, Elling, Schmeck, & Leutner, 2015). ويفترض أن الافراد الذين يهتمون وينشغلون بمستقبلهم يظهرون مستويات أعلى من الأمل والخوف، وأن الأمل المتعلق بالمستقبل المهني للفرد غالباً ما يشتمل على المخاوف التي يتم التعبير عنها بشكل إيجابي. ويفترض أن الرضا الوظيفي يرتبط سلبياً بقلق المستقبل المهني. (Eshel & Kadouch-Kowalsky, 2003).

ويمكن إجمال أسباب قلق المستقبل المهني في تناقص فرص العمل وقلة الدخل، وعدم وجود تخصصات بالجامعة تواكب التغيرات السريعة والمتلاحقة في مجالات الحياة المختلفة، وعدم كفاية مواد التخصص للإعداد للعمل، وقصور برامج التدريب، وعدم تنوع جهات التدريب العلمية، وعدم توافر المال الذي يؤمن المستقبل، وعدم وجود هدف واضح للطلاب، وعزوف الطلاب عن بعض الأعمال الفنية والحرفية (الحديبي، 2007، 21، نادية 2015، 125)، وتزايد أعداد الخريجين، والإقبال على التعليم الجامعي غير المقترن بتخطيط حقيقي لحاجة سوق العمل، وكذلك عدم تلاؤم المهن المعروضة في سوق العمل مع التخصصات الدراسية للخريجين (المحاميد والسفاسفة، 2007). وضرورة توافر واسطة للحصول على عمل، وعدم إتاحة فرص عمل مناسبة توفر الأمان المهني في المستقبل، عدم الرضا عن الأعمال المتاحة (عسكر، وعبدالرازق، 1998).

وأرجع بولانووسكي (Bolanowski, 2005) قلق المستقبل المهني إلى سبعة عوامل أساسية هي: صعوبة الحصول على وظيفة والقلق بخصوص القدرة على الاحتفاظ بها، وانخفاض المرتبات، والتأثير السلبي للعمل على الحياة الخاصة والعائلية، لا سيما الصراع بين الدور المهني ودور الأم، والمستويات المفرطة من ضغوط المؤسسات، و ضعف قدرة المؤسسات على التطوير المهني ونقص الإمكانيات المالية اللازمة لذلك، وضعف قدرة الفرد على مواجهة الضغوط، ونشأة الدور المهني العالمي.

وقد حاولت العديد من الدراسات السابقة استقصاء الأشكال المختلفة لقلق المستقبل المهني وعلاقتها ببعض المتغيرات، ومنها دراسة بوست (Post, 1997) التي هدفت إلى التعرف على العلاقة بين التدريب وقلق المستقبل المهني لدى عينة من طلاب الجامعات البريطانية. وتشير أهم النتائج إلى وجود ارتباط سالب بين التدريب المهني أثناء الدراسة وقلق المستقبل المهني.

أما كنعان، والمجيدل (1999) فحاولا دراسة الفروق بين طلاب الجامعة في إدراكهم لصورة المستقبل المهني والعلمي في ضوء متغيرات الجنس والتخصص والبيئة الاجتماعية. فقاما بتطبيق استمارة قلق المستقبل المهني والاقتصادي والاجتماعي على (1800) طالباً وطالبةً بجامعة دمشق. وأشارت أهم النتائج إلى أن نسبة كبيرة من الطلاب يعانون من قلق المستقبل المهني، وأن السبب الرئيسي للقلق هو قلة فرص العمل. وأشارت أيضاً إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين طلاب العلوم الطبية وطلاب العلوم الإنسانية في القلق بخصوص مهنة المستقبل لصالح طلاب العلوم الإنسانية.

وجاءت دراسة بولانووسكي (Bolanowski, 2005) مستهدفةً قياس مستوى الشعور بالقلق المهني لدى أطباء الامتياز، والتعرف على العقبات التي تواجههم في بداية عملهم المهني. وأجريت على (1000) طبيب امتياز في بولندا وفرنسا. وأظهرت أهم النتائج وجود فروق دالة إحصائياً في مستوى قلق المستقبل المهني لدى أطباء الامتياز البولنديين والفرنسيين لصالح البولنديين. وأظهرت أيضاً أن ارتفاع مستوى قلق المستقبل المهني يرجع إلى ضغوط بيئة العمل، وأن زيادة الشعور بالقلق يؤثر سلبياً على المستقبل المهني. وأن أطباء الامتياز الذين يألفون واجبات الطبيب اليومية، والذين يشعرون بالاستقلالية الاقتصادية، والذين لديهم تقدير ذاتي جيد للمهارات العملية ينخفض مستوى القلق المهني لديهم.

بينما هدفت دراسة سالم (2006) إلى التعرف على علاقة قلق المستقبل لدى طلاب الجامعة بمتغيرات الجنس والسنة الدراسية والتخصص. وأجريت على (600) طالباً وطالبةً من كليتي العلوم والتربية بجامعة المنصورة بمصر. وأشارت أهم النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائياً في قلق المستقبل المهني، والقلق الاقتصادي، والقلق العام في ضوء الجنس لصالح الذكور، وفي ضوء التخصص لصالح التخصصات الأدبية، وفي ضوء السنة الدراسية لصالح طلاب السنة الرابعة.

وأجريت دراسة توري كروز، وكاسانوفا آريا (Torre Cruz & Casanova Arias, 2007) على (339) من المعلمين العاملين (في الخدمة)، والطلاب المعلمين بهدف التعرف على مستويات قلق المستقبل المهني لديهم. وأظهرت أهم النتائج وجود فروق دالة إحصائياً في بعد القلق بخصوص الكفاءة في النظام وضبط الفصل الدراسي لصالح الطلاب المعلمين، وفي بعد القلق بخصوص كفاءة التدريس بشكل عام لصالح المعلمين العاملين.

وتبلور الهدف من دراسة المحاميد، والسفاسفة (2007) في التعرف على مستوى قلق المستقبل المهني لدى طلاب الجامعات الرسمية الأردنية. وأجريت على (408) من طلاب وطالبات جامعات اليرموك، والهاشمية، ومؤتة، واستخدمت مقياس قلق المستقبل

المهني. وأظهرت أهم النتائج وجود مستوى مرتفع من قلق المستقبل المهني لدى أفراد العينة، ووجود فروق دالة إحصائياً في مستوى ذلك القلق بين طلاب الكليات العلمية والإنسانية لصالح طلاب الكليات العلمية، وعدم وجود فروق دالة إحصائياً تعزى للجنس.

وأجرى الحديبي (2007) دراسته بهدف بحث العلاقة بين الوعي الديني وقلق المستقبل المهني لدى طلاب جامعة أسيوط بمصر، وعلاقة ذلك القلق بمتغيرات الجنس، والسنة الدراسية، والتخصص، وطبقها على (466) طالباً وطالبةً من كلية التربية. وأشارت أهم النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائياً في مستويات قلق المستقبل المهني تبعاً لمتغيرات الجنس والسنة الدراسية والتخصص، لصالح الذكور والسنة الرابعة، والتخصصات الأدبية.

وتمثل الهدف من دراسة بيلين، ودين بروك، وبيجارد (Pillen, Den Brok, & Beijaard, 2013) في استقصاء أنماط قلق الهوية المهنية للمعلمين المبتدئين لا سيما ما يتعلق بتغيير أدوارهم من طلاب إلى معلمين، ورعايتهم للتلاميذ، وتوجهاتهم نحو تعلم التدريس. وأجريت على (373) معلماً. وأظهرت النتائج ستة أنماط أساسية للمعلمين هي: مناضلون من أجل انطباعات الآخرين المهمين، وذوو قلق متعلق برعاية التلاميذ، وذوو قلق متعلق بالمسؤولية، وذوو قلق معتدل، ومضطربون، ومعلمون لا يعانون من القلق. كما أظهرت أن القلق يمكن أن يتم خفضه، ومواجهته، وتغييره إذا حصل الطالب المعلم على الدعم من أساتذته أو المشرفين عليه.

وسعت دراسة أسكل ويليامز، وسيفاي (Askell-Williams, Cefai, 2014)إلى استقصاء آراء (1029) معلماً من أستراليا ومالطة حول قلقهم بخصوص قدراتهم على ترقية الصحة النفسية للطلاب. ورغم أن أفراد العينة قد أظهروا اتجاهات إيجابية نحو الصحة النفسية، فإن الكثيرين منهم قد أشاروا إلى القلق بخصوص قدراتهم، لا سيما المعرفة، والدعم الوالدي، وفعالية الذات. وأظهرت النتائج وجود فروق تعزى إلى متغيرات الدولة، والجنس، والمستوى الدراسي، في حين لم توجد فروق تعزى لسنوات الخبرة. وأظهرت أيضاً حاجة المعلمين إلى التدريب المهني لترقية الصحة النفسية.

وكان الهدف من دراسة أصلرسول وفاهيد (Aslrasoul & Vahid, 2014) التعرف على قلق المستقبل المهني بين معلمي اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية في البيئة الإيرانية. وحاولت تحديد المصادر المختلفة للقلق بين الذكور والإناث، والمعلمين حديثي التعيين وذوي الخبرة. وأجريت على (114) معلماً يعملون في الجامعات، والمدارس العليا، ومراكز اللغة. وأظهرت النتائج أن نسبة كبيرة من المعلمين يعانون من قلق المستقبل المهني بشكل أو بآخر. وكان لقلق العلاقات الاجتماعية الأثر الأكبر في استثارة قلق المستقبل المهني، بينما كان للتركيب التوظيفي الأثر الأقل. وبدت فئات أخرى من مصادر قلق المستقبل المهني ذات تأثيرات متوسطة مثل إتقان اللغة والمعلومات، التسهيلات والمصادر، وغيرها من العوامل. وأظهرت أيضاً وجود ارتباط سالب ضعيف بين سنوات الخبرة وقلق المستقبل المهني للمعلمين، وعدم وجود ارتباط بين الجنس وقلق المستقبل المهني.

وحاولت نادية (2015) الكشف عن طبيعة العلاقة بين التوجيه الجامعي، وتقدير الذات، وقلق المستقبل المهني لدى طلاب الجامعة في ضوء متغيري الجنس والتخصص الدراسي. وأجرت دراستها على (298) طالباً وطالبةً بالفرقة الأولى بجامعة باتنه بالجزائر. واستخدمت استمارتي واقع التوجيه الجامعي، وقلق المستقبل المهني، ومقياس تقدير الذات. وأشارت أهم النتائج إلى وجود ارتباط دال إحصائياً بين التوجيه الجامعي وقلق المستقبل المهني، وعدم وجود فروق دالة إحصائياً في درجات قلق المستقبل المهني تعزى لمتغيري الجنس أو التخصص.

في حين هدفت دراسة فيجنولي (Vignoli, 2015) إلى التعرف على العلاقة بين شكلين من أشكال قلق المستقبل المهني لدى المراهقين هما استكشاف المهنة، والتردد المهني. وأجريت على (242) طالباً جامعياً بفرنسا. واستخدمت استبياناً يعتمد على التقرير الذاتي ويقيس التردد المهني، وتكرار استكشاف المهنة، وقلق سمات الشخصية، والخوف من الفشل المهني. وأظهرت أهم النتائج أن التردد المهني، واستكشاف المهنة قد ارتبطا ارتباطاً موجباً دالاً بقلق سمات الشخصية وقلق المهنة. وأن قلق سمات الشخصية قد لعب دوراً أكبر في استثارة التردد في اختيار المهنة من الدور الذي لعبه قلق المهنة. في حين لعب قلق المهنة دوراً أكبر من الذي لعبه قلق سمات الشخصية في استكشاف المهنة.

وسعت دراسة ميزالا، ومارتنيز، ومارتنيز (Mizala, Martínez & Martínez, 2015) إلى معرفة ما إذا كانت توقعات الطلاب المعلمين بخصوص تحصيل الطالب، وحاجته للدعم الأكاديمي تتأثر بقلق الرياضيات لدى معلمي المستقبل أو بجنس الطالب ومستواه الاقتصادي والاجتماعي. وأشارت النتائج إلى أن قلق الرياضيات يمكن أن يؤثر سلبياً على توقعات الطلاب المعلمين عن الطلاب، وأنهم يتوقعون أن يكون تحصيل البنات في الرياضيات أقل من تحصيل البنين. وأشارت كذلك إلى أن قلق الرياضيات لدى الطلاب المعلمين يعوق قدرتهم على تهيئة وتطوير البيئة التعليمية للدمج.

وحاولت دراسة باكويتي وريج (Paquette, & Rieg. 2016) النظر إلى الأسباب التي تستثير قلق المستقبل المهني وكذلك أساليب واستراتيجيات مواجهتها بعيون طلاب التربية الخاصة قبل التخرج، ومن ثم تحديد الطرق التي يمكن من خلالها لمشرفي الجامعات تقديم المساعدة لهم. وطلب من أفراد العينة أن يحددوا الضغوط التي يمرون بها بينما يقومون بالتدريس (في فترة التدريب الميداني). وقد شملت تلك الضغوط زيادة أعباء العمل بالتدريس، ومشكلات التواصل، ومشكلات ضبط الفصل والنظام. كما طلب منهم أن يذكروا استراتيجيات المواجهة التي استخدموها، فذكروا أنها شملت بناء العلاقات، والتدريبات الرياضية، وإدارة الوقت، وجدولة الواجبات. وأخيراً طلب منهم أن يحددوا الطرق التي من خلالها يمكن

لمشرفي الجامعة أن يقدموا لهم الدعم على نحو أفضل. ودارت معظم الإجابات حول التواصل الفعال، وتعزيز التوكيدية.

تعقيب على الدراسات السابقة:

هدفت معظم الدراسات إلى التعرف على أسباب قلق المستقبل المهني لدى طلاب الجامعة ومنها دراسة بوست (Post, 1997)، وبولانووسكي (Bolanowski, 2005)، توري كروز، وكاسانوفا آريا (Torre Cruz & Casanova Arias, 2007)، ونادية (2015)، وفيجنولي (Vignoli, 2015). بينما سعت بعض الدراسات إلى دراسة العلاقة بين قلق المستقبل المهني وبعض المتغيرات، ومنها دراسة كنعان، والمجيدل (1999)، وسالم (2006)، وأصلرسول وفاهيد (Aslrasoul & Vahid, 2014)، وباكويتي وريج (Paquette, & Rieg. 2016).

وتراوحت أعداد العينات بين (114)، (1800)، فقد كان أقل عدد لأفراد العينة في دراسة أصلرسول وفاهيد (Aslrasoul & Vahid, 2014) إذ بلغ (114)، وكان أكبر عدد لأفراد العينة في دراسة كنعان، والمجيدل (1999) إذ بلغ (1800)، وعينة الدراسة الحالية تقع في هذا المدى إذ بلغ عدد أفرادها (210).

أشارت نتائج بعض الدراسات إلى انتشار قلق المستقبل المهني بين طلاب الجامعة ومنها دراسة كنعان، والمجيدل (1999)، والمحاميد والسفاسفة (2007)، وأصلرسول وفاهيد (Aslrasoul & Vahid, 2014). وأشارت نتائج بعض الدراسات إلى عدم وجود فروق في قلق المستقبل المهني تعزى لمتغير الجنس ومنها دراسة المحاميد والسفاسفة (2007)، أصلرسول وفاهيد (Aslrasoul & Vahid, 2014)، ونادية (2015)؛ بينما أظهرت نتائج دراسة الحديبي (2007) وجود فروق تعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور. وكذلك أظهرت نتائج بعض الدراسات وجود فروق في قلق المستقبل المهني تعزى لنوع الدارسة لصالح التخصصات الأدبية كما في دراسة كنعان، والمجيدل (1999)، والحديبي (2007)، بينما كانت الفروق لصالح التخصصات العلمية في دراسة المحاميد والسفاسفة، (2007)؛ في حين اختلفت نتائج دراسة نادية (2015) مع كلا الفريقين إذ أشارت إلى عدم وجود فروق تعزى للتخصص.

وجملة القول أن الدراسات السابقة قد خلصت إلى أن طلاب الجامعة بشكل عام يعانون من نسب مرتفعة من قلق المستقبل المهني، وتباينت نتائج معظم الدراسات بشأن علاقة ذلك القلق بالمتغيرات التي تناولتها الدراسات كالجنس، والتخصص، والسنة الدراسية. وأشارت بعض الدراسات إلى أهمية الإرشاد والتدريب في مواجهة ذلك القلق. ويلاحظ أن قلق المستقبل المهني لدى طلاب التربية الخاصة خلال مرحلة الاعداد المهني لم يحظ إلا بالنذر اليسير من الدراسات.

طريقة وإجراءات الدراسة:

منهج الدراسة:

استخدمت الدراسة الحالية المنهج الوصفي، واستخدمت مقياس قلق المستقبل المهني لطلاب التربية الخاصة، وتم تطبيقه على عينة من طلاب قسم التربية الخاصة بكلية التربية، جامعة طيبة، بالمدينة المنورة، ولتحليل البيانات تم استخدام اختبار "ت" "T" testواختبار "تحليل التباين" "ANOVA"، واختبار "شيفيه للمقارنات البعدية" "Scheffe".

عينة الدراسة:

أجريت الدراسة الحالية على عينة قوامها (210) طالباً وطالبةً من قسم التربية الخاصة كلية التربية جامعة طيبة، بالمدينة المنورة. وجدول (1) يلخص توزيع أفراد العينة حسب متغيرات الدراسة.

جدول (1)

توزيع أفراد العينة على متغيرات الدراسة.

المتغير		العدد	المتغير		العدد
الجنس	إناث	64	التخصص	اضطرابات التواصل	27
	ذكور	146		إعاقة عقلية	63
السنة الدراسية	الأولى	53		التوحد	29
	الثانية	50		صعوبات التعلم	22
	الثالثة	73		غير متخصص (لم يتم تحديد مساره بعد)	69
	الرابعة	34			

أدوات الدراسة:

استخدمت الدراسة الحالية مقياس قلق المستقبل المهني لدى طلاب التربية الخاصة (إعداد الباحث)

الصورة الأولية: اطلع الباحث على المراجع والدراسات المتصلة بقلق المستقبل المهني لطلاب التربية الخاصة، وأعد استمارة لاستقصاء أشكال القلق التي تسيطر على طلاب التربية الخاصة، واستخلص منها بعض العبارات، وكذلك استفاد من بعض المقاييس التي وقف عليها في الدراسات السابقة في إعداد الصورة الأولية للمقياس، والتي تكونت من (25) مفردة، موزعة على أربعة محاور هي: قلق الحصول على العمل المناسب، وقلق الكفاءة المهنية، وقلق العلاقات المهنية، وقلق المكانة الاجتماعية. ثم عرضها على مجموعة من أساتذة علم

النفس، والصحة النفسية، والتربية الخاصة، وتم إجراء التعديلات التي نصحوا بها.

الصورة قبل النهائية: وتكونت من (23) مفردة. وتم تطبيقها على عينة استطلاعية قوامها (75) طالباً من طلاب التربية الخاصة للتأكد من صدق وثبات المقياس.

الصدق:

أ – صدق المحكمين: قام الباحث بعرض المقياس على مجموعة من الأساتذة المتخصصين في التربية الخاصة ملحق (٢)، وأفادوا بأن المقياس يقيس ما وضع لقياسه وهو قلق المستقبل المهني لطلاب التربية الخاصة. ووصلت نسبة اتفاق المحكمين حول عبارات الاستمارة إلى حوالي (٩٣ %) ومن ثم فإنه يتمتع بقدر كبير من الصدق.

ب - الصدق التمييزي: تم تطبيق المقياس على عينة من طلاب التربية الخاصة، وعلى عينة أخرى من طلاب كلية الآداب، قوام كل منهما (45) طالباً. وكان المقياس ذا قدرة جيدة على التمييز بين طلاب التربية الخاصة وطلاب كلية الآداب، مما يدل على صدقه.

جدول (2)

الفروق بين متوسطات درجات قلق المستقبل المهني لطلاب التربية الخاصة وطلاب كلية الآداب

المجموعة	ن	م	ع	ت	مستوى الدلالة
طلاب التربية الخاصة	45	37.378	6.978	8.275	0.01
طلاب كلية الآداب	45	46.600	2.638		

جـ - صدق المقارنة الطرفية: تم تطبيق المقياس على عينة قوامها (75) طالباً من طلاب قسم التربية الخاصة، وتم حساب الإرباعيات والمقارنة بين الربيع الأعلى والربيع الأدنى. وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى (**0.01**) بين متوسطي درجات الطلاب ذوي المستوى المنخفض والمرتفع .

جدول (3)صدق المقارنة الطرفية

البعد	مستوى القلق	م	ع	ت	مستوى الدلالة
القلق بخصوص الحصول على العمل المناسب	منخفض	10.850	2.434	4.410-	0.01
	مرتفع	13.750	1.650		
القلق بخصوص الكفاءة المهنية	منخفض	9.800	1.704	7.968-	0.01
	مرتفع	14.500	2.013		
القلق بخصوص العلاقات المهنية	منخفض	6.900	1.071	6.956-	0.01
	مرتفع	9.850	1.565		
القلق بخصوص المكانة الاجتماعية	منخفض	9.250	2.173	4.475-	0.01
	مرتفع	11.850	1.424		

الاتساق الداخلي:

للتحقق من الاتساق الداخلي للمقياس تم حساب معامل الارتباط بين كل مفردة من مفردات المقياس والدرجة الكلية.

جدول (4)

معاملات ارتباط درجات مفردات مقياس قلق المستقبل المهني لدى طلاب التربية الخاصة بالدرجة الكلية

المفردة	معامل الارتباط	المفردة	معامل الارتباط	المفردة	معامل الارتباط	المفردة	معامل الارتباط	المفردة	معامل الارتباط
1	**0.38	6	*0.25	11	*0.23	16	*0.23	21	**٠,٥٨
2	* 0.23	7	*0.24	12	*٠,٣٠	17	**٠,٣٢	22	*0.23
3	*0.23	8	*0.23	13	*0.29	18	*0.28	23	**٠,٤٣
4	*0.29	9	**0.32	14	**0.37	19	**٠,٤٦		
5	**0.34	10	*0.23	15	**0.555	20	**٠,٤١		

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

يظهر جدول (4) أن جميع عبارات المقياس ذات قدرة تمييزية، ومعاملات ارتباطها دالة إحصائياً.

الثبات: استخدم الباحث طريقة التجزئة النصفية، وكان معامل سبيرمان/براون، ومعامل جتمان (0.780)، وكذلك استخدم طريقة ألفا كرونباخ مع استبعاد المفردات السالبة للتأكد من ثبات المقياس، وكان معامل ألفا (0.815)، ولم توجد عبارات سالبة.

جدول (5)

معامل ثبات المقياس باستخدام ألفا كرونباخ مع حذف المفردات السالبة.

المفردة	معامل ألفا كرونباخ	المفردة	معامل ألفا كرونباخ	المفردة	معامل ألفا كرونباخ	المفردة	معامل ألفا كرونباخ	المفردة	معامل ألفا كرونباخ
1	0.811	6	0.813	11	0.813	16	0.810	21	0.794
2	0.803	7	0.803	12	0.807	17	0.807	22	0.812
3	0.809	8	0.806	13	0.813	18	0.807	23	0.796
4	0.813	9	0.815	14	0.804	19	0.810		
5	0.814	10	0.810	15	0.798	20	0.814		

يتضح من جدول (5) أن جميع عبارات المقياس موجبة، ومن ثم لم يتم حذف أي منها. أي أن معامل ثبات المقياس يتراوح بين(0.780)، (0.815) وهو معامل ثبات كافٍ للثقة فيه.

الصورة النهائية: اشتملت الصورة النهائية للمقياس على (23) مفردة (ملحق، 1) يستجيب لها الطالب بوضع علامة تشير إلى مدى انطباق المفردة عليه. وتتراوح الاستجابات بين غالباً، وأحياناً، ونادراً.

تصحيح المقياس:

تتراوح درجات كل مفردة بين (1 – 3) ، فالاستجابة بـ "غالباً" = (3)، والاستجابة بـ "أحياناً" = (2)، والاستجابة بـ "نادراً" = (1) في حالة المفردات الموجبة، أما في حالة المفردات السالبة فإن الاستجابة بـ "غالباً" = (1)، والاستجابة بـ "أحياناً" = (2)، والاستجابة بـ نادراً" = (3).

نتائج الدراسة:

إجابة السؤال الأول: ما أشكال قلق المستقبل المهني لطلاب التربية الخاصة؟

للإجابة عن هذا السؤال استخدم الباحث المتوسط والانحراف المعياري. وكذلك قام بترتيب عبارات المقياس داخل المقياس وداخل كل بعد لمعرفة أهم أسباب قلق المستقبل المهني كما يدركها طلاب التربية الخاصة.

جدول (6)

المتوسطات والانحرافات المعيارية لأبعاد مقياس قلق المستقبل المهني لطلاب التربية الخاصة

البعد	المتوسط	الانحراف المعياري	الترتيب
القلق بخصوص الحصول على العمل المناسب	10.667	1.905	2
القلق بخصوص الكفاءة المهنية	11.200	2.712	1
القلق بخصوص العلاقات المهنية	7.452	1.833	3
القلق بخصوص المكانة الاجتماعية	7.143	1.889	4

جدول (7)

الفروق النوعية في قلق المستقبل المهني لدى أفراد العينة

البعد	المفردة	م	ع	الترتيب داخل البعد	الترتيب داخل المقياس
القلق بخصوص الحصول على العمل المناسب	1 - أشعر بأنني لن أحصل على وظيفة معلم للتربية الخاصة في تخصصي الدقيق.	1.867	0.620	3	3
	5 - أخشى أن يضطرني عملي كمعلم للتربية الخاصة إلى تغيير مكان إقامتي.	2.252	0.731	2	2
	9 - أشعر بالقلق بسبب عدم تعيين أصدقائي من خريجي التربية الخاصة.	2.257	0.732	1	1
	13 - أتوقع أن أحصل على راتب جيد كمعلم للتربية الخاصة.	1.391	0.579	5	18
	17 - أتوقع أنني لن أستمر في عملي كمعلم للتربية الخاصة.	1.324	0.595	6	21
	22 - أتوقع أن أجتاز الاختبارات والمقابلات التي تسبق توظيف معلمي التربية الخاصة.	1.576	0.639	4	9
القلق بخصوص الكفاءة المهنية	2 - أشعر بأنني لن أكون ناجحاً في عملي كمعلم للتربية الخاصة.	1.352	0.570	7	20
	6 - أشعر بأنني لم أحصل على التدريب الكافي كمعلم للتربية الخاصة.	1.857	0.718	1	4
	10 - أتوقع أن أتمكن من تطبيق الاختبارات والمقاييس.	1.710	0.682	3	6
	14 - أخشى أن أفشل في استخدام التقنيات الحديثة في عملي كمعلم للتربية الخاصة.	1.452	0.562	6	16
	18 - أشعر بأنني لن أتمكن من مواكبة التطورات المتلاحقة في مجال التربية الخاصة.	1.476	0.612	5	14
	21 - أخشى أن يظهر التدريب أثناء العمل نقاط ضعفي كمعلم للتربية الخاصة.	1.852	0.733	2	5
	23 - أتوقع الفشل في مواجهة ضغوط العمل مع الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة.	1.500	0.597	4	12
القلق بخصوص العلاقات المهنية	3- أتوقع أن أقيم علاقات ناجحة مع زملاء العمل.	1.267	0.566	5	21
	7 - أخشى أن تكون علاقاتي برؤساء العمل متوترة.	1.524	0.568	3	11
	11 - أتوقع أن يسود الجدال علاقتي بالمشرفين الفنيين في مجال التربية الخاصة.	1.500	0.658	4	13
	15 - أخشى أن أفشل في إقامة علاقات ناجحة مع طلابي من ذوي الاحتياجات الخاصة.	1.600	0.635	1	8
	19 - أخشى أن أفشل في إقامة علاقات طيبة بآباء الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة.	1.571	0.676	5	10
القلق بخصوص المكانة الاجتماعية	4 - أشعر بأن عملي كمعلم للتربية الخاصة سيحظى باحترام أقاربي وأصدقائي.	1.457	0.678	2	15
	8 - أتوقع أن يفخر أبنائي بعملي كمعلم تربية خاصة.	1.391	0.649	3	17
	12 - أشعر بأنني سأكون تعيساً لنظرة المجتمع السلبية لي كمعلم للتربية الخاصة.	1.233	0.543	5	23
	16 - أتوقع أن عملي كمعلم تربية خاصة سيحقق طموحاتي.	1.381	0.593	4	19
	20 - أخشى أن يمنعني عملي كمعلم تربية خاصة من استكمال الدراسات العليا.	1.681	0.718	1	7

يتضح من جدول (6)، أن طلاب التربية الخاصة بكلية التربية جامعة طيبة يصنفون بعد "القلق بخصوص الكفاءة المهنية" على أنه السبب الأول من أسباب قلق المستقبل المهني لديهم، فقد جاء في المرتبة الأولى، ويليه بعد "القلق بخصوص الحصول على العمل المناسب"، فبعد "القلق بخصوص العلاقات المهنية"، وأخيراً بعد "القلق بخصوص المكانة الاجتماعية"، والذي كان أقل الأبعاد كسبب لاستثارة قلق المستقبل المهني لديهم. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة باكويتي وريج (Paquette, & Rieg. 2016)، وتوري كروز، وكاسانوفا آريا (Torre Cruz & Casanova Arias, 2007) والتي وجدت أن قلق الكفاءة المهنية أول أسباب إثارة قلق المستقبل المهني، ولكنها اختلفت مع نتائج دراسة كنعان، والمجيدل (1999) والتي وجدت أن قلة فرص العمل هي السبب الرئيسي لقلق المستقبل المهني؛ وربما يرجع هذا التعارض إلى الاختلاف في العينة، فعينة الدراسة الحالية تكونت من طلاب التربية الخاصة الذين يتمتعون بفرص أفضل للحصول على وظائف نظراً لحاجة سوق العمل في المملكة العربية السعودية لتخصصهم، في حين تكونت عينية كنعان، والمجيدل (1999)، من طلاب كليات العلوم الإنسانية والأساسية والطبية، وربما تكون فرص الحصول على عمل في تلك التخصصات محدودة.

ويمكن تفسير ترتيب الطلاب لأسباب قلق المستقبل المهني على النحو السابق بأنه ربما يرجع إلى انشغال الطلاب بإثبات جدارتهم المهنية، وبنجاحهم في عملهم المستقبلي كمعلمين للتربية الخاصة أكثر من انشغالهم ببقية الأبعاد؛ لا سيما بعد "القلق بخصوص الحصول على العمل المناسب" والذي كان يتوقع أن يحتل المرتبة الأولى. ويمكن أن يعزى ذلك إلى توافر فرص الحصول على وظائف للمتخصصين في التربية الخاصة في المملكة العربية السعودية نظراً لزيادة اهتمام المملكة برعاية ذوي الاحتياجات الخاصة، وتوسعها في إنشاء المدارس والمعاهد والمؤسسات التي تقدم خدمات التربية الخاصة، وفي هذا الصدد أشار الموسى (2008، 48) إلى القفزة النوعية والكمية التي حققها نمو معاهد وبرامج التربية الخاصة، حيث ارتفع عددها من (66) معهداً وبرنامجاً للبنين والبنات عام 1416/1415 هـ إلى (3130) معهداً وبرنامجاً للبنين والبنات عام 1428/1427 هـ؛ وهذا يتيح فرص عمل جديدة لمعلمي التربية الخاصة. كما أن التربية الخاصة من التخصصات الحديثة في المملكة وفي الدول العربية بشكل عام؛ ومن ثم فإن أعداد خريجي هذا التخصص ما زالت محدودة، وهذا من شأنه أن يحسن فرص حصولهم على وظائف مستقبلية، ويقلل من قلق طلاب القسم بخصوص الحصول على وظيفة معلم للتربية الخاصة. ويمكن تفسير مجيء القلق بخصوص المكانة الاجتماعية في المرتبة الأخيرة من أسباب قلق المستقبل المهني بالاتجاهات الإيجابية لمعظم المجتمعات العربية والإسلامية نحو وظيفة المعلم بشكل عام.

ورغم أن بعد "القلق بخصوص الحصول على العمل المناسب" جاء في المرتبة الثانية كأحد أسباب قلق المستقبل المهني لطلاب التربية الخاصة، فإن بعض عباراته قد تصدرت المراتب الأولى بين عبارات المقياس. فقد احتل شعور الطلاب بالقلق بسبب عدم تعيين بعض الخريجين السابقين المرتبة الأولى، وجاء الخوف من احتمال تغيير مكان الإقامة في المرتبة الثانية، في حين جاء الخوف من عدم الحصول على وظيفة معلم تربية خاصة في نفس التخصص الدقيق للطالب في المرتبة الثالثة. ويمكن تفسير ذلك بأنه من المنطقي أن يستحوذ القلق علي الطالب عندما يرى من سبقوه من خريجي قسمه لم يحصلوا على وظائف، ومن المنطقي أن تأتي العبارة التي تمثل ذلك القلق في الصدارة. وتلتها بعض عبارات بعد "القلق بخصوص الكفاءة المهنية" فقد احتل قلق الطالب بخصوص حصوله على التدريب الكافي المرتبة الرابعة بين عبارات المقياس، وجاء خوف الطالب من ظهور نقاط ضعفه أثناء التدريب في المرتبة الخامسة بين عبارات المقياس، بينما جاء قلق الطالب بخصوص قدرته على تطبيق الاختبارات والمقاييس المطلوبة لتشخيص ذوي الاحتياجات الخاصة في المرتبة السابعة. ويمكن تفسير ذلك بأن قسم التربية الخاصة بكلية التربية جامعة طيبة لا يزال قسماً حديث النشأة، وما زالت المعامل الخاصة به في مرحلة الإنشاء، ومن ثم فإن فرص تدريب الطلاب عملياً على تطبيق المقاييس، والاختبارات، والتقنيات والوسائل الحديثة ما زالت محدودة. في حين جاء القلق من نظرة المجتمع السلبية لوظيفة معلم التربية الخاصة في ذيل القائمة، وهو ما يمكن تفسيره بأنه أمر طبيعي في المجتمعات التي تعلي من شأن العلم، وتنظر نظرة احترام وإكبار لمهنة المعلم الذي كاد أن يكون رسولاً في عيون شعرائها.

إجابة السؤال الثاني: هل يختلف قلق المستقبل المهني لدى طلاب التربية الخاصة باختلاف الجنس (ذكر/ أنثى)؟

للإجابة عن هذا السؤال استخدم الباحث اختبار "ت" لحساب الفروق بين متوسطات الدرجات في الدرجة الكلية، وأبعاد المقياس.

جدول (8)

الفروق بين متوسطات درجات الطلاب على المقياس في ضوء متغير الجنس

البعد	الجنس	ن	م	ع	درجات الحرية	ت	مستوى الدلالة
قلق الحصول على العمل المناسب	ذكر	146	10.767	1.812	208	1.155	(0.25) غير دالة
	أنثى	64	10.438	2.100			
القلق بخصوص الكفاءة المهنية	ذكر	146	11.199	2.671	208	0.011-	(0.99) غير دالة
	أنثى	64	11.203	2.620			
القلق بخصوص العلاقات المهنية	ذكر	146	7.507	1.839	208	0.536	(0.59) غير دالة
	أنثى	64	7.359	1.829			
القلق بخصوص المكانة الاجتماعية	ذكر	146	7.480	1.983	208	4.04	(0.01) دالة
	أنثى	64	6.375	1.386			
الدرجة الكلية	ذكر	146	36.952	6.459	208	1.707	(0.09) غير دالة
	أنثى	64	35.375	5.420			

يتضح من جدول (8) أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً في قلق المستقبل المهني لدى طلاب التربية الخاصة تعزى لنوع الطالب في الدرجة الكلية أو أبعاد المقياس باستثناء بعد "القلق بخصوص المكانة الاجتماعية" إذ وجدت فروق دالة إحصائياً لصالح الذكور عند مستوى (0.01). ويمكن تفسير ذلك بتشابه ظروف فرص العمل بين الذكور والإناث في مجال التعليم بشكل عام بما في ذلك مجال التربية الخاصة إذ يوجد فصل بين تعليم البنين وتعليم البنات بالمملكة مما يتيح الفرص أمام الجنسين على حد سواء، كما أن التوسع في تعليم ورعاية ذوي الاحتياجات الخاصة بالمملكة يشمل البنين والبنات، ومن ثم تتشابه فرص الحصول على عمل في مجال التربية الخاصة عند البنين والبنات، ولذا لم توجد فروق بين الجنسين في قلق الحصول على العمل المناسب. وكذلك يمكن تفسير عدم وجود فروق بين الجنسين في قلق الكفاءة المهنية بتشابه الظروف التعليمية التي يمر بها الطلاب والطالبات في قسم التربية الخاصة.

وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة نادية (2015)، وأصلرسول وفاهيد (Aslrasoul & Vahid, 2014)، والمحاميد، والسفاسفة (2007). ولكنها تختلف مع نتائج دراسة أسكل ويليامز، وسيفاي (Askell-Williams, Cefai, 2014)، والحديبي (2007)، وسالم (2006) والتي وجدت فروقاً تعزى للجنس. وقد يرجع الاختلاف إلى اختلاف البيئة، إذ أجريت الدراسة الحالية في البيئة السعودية التي يوجد فيها فصل كامل بين تعليم البنين والبنات فيترتب عليه تكافؤ فرص الجنسين، واختفاء التنافس بينهما في الحصول على الوظيفة. في حين أجريت دراسة أسكل ويليامز، وسيفاي (Askell-Williams, Cefai, 2014) في البيئة الأسترالية، وأجريت دراسة والحديبي (2007)، وسالم (2006) في البيئة المصرية، وفي كلتا البيئتين الأسترالية والمصرية لا يتم فصل تعليم البنين عن البنات، ويتنافس الخريجون والخريجات على نفس الفرص الوظيفية. وقد يرجع الاختلاف أيضاً إلى اختلاف العينة؛ إذ أجريت الدراسة الحالية على عينة من طلاب التربية الخاصة، وهو تخصص جديد، وفرصه في سوق العمل واعدة، بينما أجريت دراسة الحديبي (2007) على عينة من طلاب كلية التربية، وأجريت دراسة سالم على عينة من طلاب كلية التربية والعلوم، وبشكل عام يعاني خريجو هذه الكليات من قلة فرص العمل، ومن التنافس الشديد على الفرص المتاحة.

ويمكن تفسير وجود فروق في بعد القلق بخصوص المكانة الاجتماعية بأن معظم المجتمعات العربية مجتمعات ذكورية تغلب عليها سيادة الذكور، ومن ثم فإن البعض قد ينظر إلى المهن التي تتناول رعاية الصغار على أنها أكثر ارتباطاً بالإناث، وأنها لا تناسب الذكور، وربما كان ذلك سبباً في قلق الذكور بدرجة أكبر من الإناث من أن ينظر لوظيفتهم كمعلم للتربية الخاصة نظرة سلبية.

إجابة السؤال الثالث: هل يختلف قلق المستقبل المهني لدى طلاب التربية الخاصة باختلاف السنة الدراسة للطالب؟

وللإجابة عن هذا السؤال استخدم الباحث تحليل التباين ANOVA واختبار شيفيه Scheffe للمقارنات البعدية.

جدول (9)

المتوسطات والانحرافات المعيارية لمتوسطات درجات الطلاب على المقياس تبعاً للسنة الدراسية

البعد	السنة الدراسة	ن	م	ع	البعد	السنة الدراسية	ن	م	ع
القلق بخصوص الحصول على العمل المناسب	الأولى	53	10.755	1.592	القلق بخصوص الكفاءة المهنية	الأولى	53	10.925	2.779
	الثانية	50	10.960	2.040		الثانية	50	11.700	2.565
	الثالثة	73	10.452	1.856		الثالثة	73	11.384	2.737
	الرابعة	34	10.559	2.245		الرابعة	34	10.500	2.688
	المجموع	210	10.667	1.905		المجموع	210	11.200	2.712
القلق بخصوص العلاقات المهنية	الأولى	53	7.189	1.819	القلق بخصوص المكانة الاجتماعية	الأولى	53	7.396	1.964
	الثانية	50	7.760	1.880		الثانية	50	7.740	2.068
	الثالثة	73	7.589	1.832		الثالثة	73	6.548	1.608
	الرابعة	34	7.177	1.766		الرابعة	34	7.147	1.760
	المجموع	210	7.462	1.833		المجموع	210	7.143	1.889
الدرجة الكلية	الأولى	53	36.264	6.361					
	الثانية	50	38.160	6.166					
	الثالثة	73	35.973	5.802					
	الرابعة	34	35.382	6.551					
	المجموع	210	36.471	6.191					

جدول (10)

تحليل التباين الأحادي لدرجات قلق المستقبل المهني لطلاب التربية الخاصة تبعاً للسنة الدراسية

البعد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة
القلق بخصوص الحصول على العمل المناسب	بين المجموعات	8.471	3	2.824	0.775	(0.51) غير دالة
	داخل المجموعات	750.195	206	3.642		
	المجموع	758.667	209			
القلق بخصوص الكفاءة المهنية	بين المجموعات	35.642	3	11.881	1.629	(0.18) غير دالة
	داخل المجموعات	1501.958	206	7.291		
	المجموع	1537.600	209			
القلق بخصوص العلاقات المهنية	بين المجموعات	12.350	3	4.117	1.229	(0.30) غير دالة
	داخل المجموعات	689.846	206	3.349		
	المجموع	702.195	209			
القلق بخصوص المكانة الاجتماعية	بين المجموعات	47.068	3	15.689	4.626	(0.01) دالة
	داخل المجموعات	698.646	206	3.391		
	المجموع	745.714	209			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	203.332	3	67.777	1.788	(0.15) غير دالة
	داخل المجموعات	7806.898	206	37.898		
	المجموع	8010.329	209			

جدول (11) نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية بين متوسطات درجات الطلاب تبعاً للسنة الدراسية.

البعد / السنة الدراسية		المتوسط	القلق بخصوص المكانة الاجتماعية			
			الأولى	الثانية	الثالثة	الرابعة
القلق بخصوص المكانة الاجتماعية	الأولى	7.396	-			
	الثانية	7.740		-	** 1.192	
	الثالثة	6.548			-	
	الرابعة	7.147				-

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

يتضح من جدول (9)، (10)، (11) أنه لا توجدفروق دالة إحصائيا في قلق المستقبل المهني لدى طلاب التربية الخاصة تعزى للسنة الدراسية في الدرجة الكلية أو في جميع أبعاد المقياس باستثناء بعد "القلق بخصوص المكانة الاجتماعية" إذ وجدت فروق دالة إحصائياً عند مستوى (0.01) لصالح طلاب السنة الثانية. ويمكن تفسير ذلك بتشابه ظروف تعليم وإعداد الطلاب في القسم، وتشابه فرص العمل بالنسبة لهم. وتختلف هذه النتيجة مع نتائج دراسة الحديبي (2007) التي وجدت فروقاً تعزى للسنة الدراسية لصالح طلاب السنة الرابعة، وقد يرجع ذلك الاختلاف إلى اختلاف البيئة التي أجريت فيها كل من الدراستين، إذ أجريت الدراسة الحالية في البيئة السعودية التي تتوافر فيها فرص العمل للخريجين، في حين أجريت دراسة الحديبي (2007) في البيئة المصرية التي تعاني من ندرة فرص العمل أمام الخريجين بشكلٍ عام. وقد يعزى الاختلاف في النتائج أيضاً إلى الاختلاف في عينتي الدراستين؛ إذ أجريت الدراسة الحالية على عينة من طلاب التربية الخاصة الذين يتمتعون بفرص أفضل في الحصول على وظائف نظراً لحداثة تخصصهم والحاجة إليه في سوق العمل كنتيجة لزيادة الاهتمام برعاية ذوي الاحتياجات الخاصة والتوسع في إنشاء المؤسسات والمعاهد والمدارس التي تقوم برعايتهم، بينما أجريت دراسة الحديبي (2007) على عينة من طلاب كلية التربية الذين يعانون من بطالة منتشرة بين الخريجين السابقين لهم.

إجابة السؤال الرابع: هل يختلف قلق المستقبل المهني باختلاف التخصص (اضطرابات اللغة والتواصل / الإعاقة العقلية / التوحد / صعوبات التعلم)؟

للإجابة عن هذا السؤال استخدم الباحث تحليل التباين ANOVA واختبار شيفيه Scheffe للمقارنات البعدية.

جدول (12) المتوسطات والانحرافات المعيارية لمتوسطات درجات الطلاب على المقياس تبعاً للتخصص

البعد	التخصص	ن	م	ع	البعد	التخصص	ن	م	ع
القلق بخصوص الحصول على العمل المناسب	لم يحدد مساره	69	10.754	1.744	القلق بخصوص الكفاءة المهنية	لم يحدد مساره	69	10.957	2.564
	اضطرابات التواصل	27	10.889	1.553		اضطرابات التواصل	27	12.926	2.615
	إعاقة عقلية	63	10.206	2.237		إعاقة عقلية	63	10.270	2.554
	توحد	29	10.724	1.791		توحد	29	11.897	2.704
	صعوبات التعلم	22	11.364	1.733		صعوبات التعلم	22	11.591	2.649
	المجموع	210	10.667	1.905		المجموع	210	11.200	2.712
القلق بخصوص العلاقات المهنية	لم يحدد مساره	69	7.203	1.737	القلق بخصوص المكانة الاجتماعية	لم يحدد مساره	69	7.362	1.894
	اضطرابات التواصل	27	8.370	2.133		اضطرابات التواصل	27	7.000	2.038
	إعاقة عقلية	63	6.937	1.693		إعاقة عقلية	63	6.825	1.718
	توحد	29	8.103	1.589		توحد	29	7.069	1.412
	صعوبات التعلم	22	7.818	1.842		صعوبات التعلم	22	7.636	2.574
	المجموع	210	7.462	1.833		المجموع	210	7.143	1.889
الدرجة الكلية	لم يحدد مساره	69	36.275	6.147					
	اضطرابات التواصل	27	39.185	6.177					
	إعاقة عقلية	63	34.238	6.058					
	توحد	29	37.793	5.137					
	صعوبات التعلم	22	38.409	6.115					
	المجموع	210	36.471	6.191					

جدول (13) تحليل التباين الأحادي لدرجات الطلاب على المقياس تبعاً للتخصص

البعد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة
القلق بخصوص الحصول على العمل المناسب	بين المجموعات	25.987	4	6.497	1.818	(0.13) غير دالة
	داخل المجموعات	732.680	205	3.474		
	المجموع	758.667	209			
القلق بخصوص الكفاءة المهنية	بين المجموعات	156.458	4	39.115	5.806	(0.01) دالة
	داخل المجموعات	1381.142	205	6.737		
	المجموع	1537.600	209			
القلق بخصوص العلاقات المهنية	بين المجموعات	59.031	4	14.758	4.704	(0.01) دالة
	داخل المجموعات	643.164	205	3.137		
	المجموع	702.195	209			
القلق بخصوص المكانة الاجتماعية	بين المجموعات	15.740	4	3.935	1.105	(0.36) غير دالة
	داخل المجموعات	729.974	205	3561		
	المجموع	745.714	209			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	648.981	4	162.981	4.518	(0.01) دالة
	داخل المجموعات	7361.348	205	35.909		
	المجموع	8010.329	209			

جدول (14) نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية بين متوسطات درجات الطلاب تبعاً للتخصص.

البعد	التخصص	المتوسط	القلق بخصوص الكفاءة المهنية				
			لم يحدد مساره	اضطرابات التواصل	إعاقة عقلية	توحد	صعوبات التعلم
القلق بخصوص الكفاءة المهنية	لم يحدد مساره	10.957	-				
	اضطرابات التواصل	12.926		-	2.67**		
	إعاقة عقلية	10.270			-		
	توحد	11.897				-	
	صعوبات التعلم	11.591					-
البعد	التخصص	المتوسط	القلق بخصوص العلاقات المهنية				
			لم يحدد مساره	اضطرابات التواصل	إعاقة عقلية	توحد	صعوبات التعلم
القلق بخصوص العلاقات المهنية	لم يحدد مساره	7.203	-				
	اضطرابات التواصل	8.370		-	1.43**		
	إعاقة عقلية	6.937			-		
	توحد	8.103				-	
	صعوبات التعلم	7.818					-
البعد	التخصص إعاقة عقلية	المتوسط	الدرجة الكلية				
			لم يحدد مساره	اضطرابات التواصل	إعاقة عقلية	توحد	صعوبات التعلم
الدرجة الكلية	لم يحدد مساره	36.275	-				
	اضطرابات التواصل	39.185		-	4.95 **		
	إعاقة عقلية	34.238			-		
	توحد	37.793				-	
	صعوبات التعلم	38.409					-

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

يتضح من جدول (12)، (13)، (14) وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى (0.01) في قلق المستقبل المهني لدى طلاب التربية الخاصة تعزى لمتغير التخصص لصالح طلاب مسار اضطرابات اللغة والتواصل، مقارنة بطلاب مسار الإعاقة العقلية في الدرجة الكلية للمقياس وفي بعدي "القلق بخصوص الكفاءة المهنية"، و"القلق بخصوص العلاقات المهنية"، في حين لم توجد فروق دالة إحصائياً بينهما في بعدي "القلق بخصوص الحصول على العمل المناسب"، و"القلق بخصوص المكانة الاجتماعية". كما لم توجد فروق دالة إحصائياً بين بقية المسارات في الدرجة الكلية للمقياس أو في أي بعد من أبعاد المقياس. ويمكن تفسير الفروق لصالح طلاب مسار اضطرابات اللغة والتواصل بأن عدداً كبيراً جداً من خريجي القسم في العام الدراسي 1436/1435 كانوا ينتمون إلى مسار اضطرابات اللغة والتواصل، ونسبة كبيرة منهم لم يتم توظيفهم حتى تاريخ إجراء الدراسة الحالية (١٤٣٧هـ)، ولا ريب أن ذلك يستثير قلق المستقبل المهني لدى طلاب هذا المسار. ويمكن تفسير عدم وجود فروق بين بقية المسارات بتشابه ظروف الدراسة والتدريب، وظروف التوظيف لدى كافة المسارات. وتختلف هذه النتيجة مع نتائج دراسة نادية (2015) التي لم تجد فروقاً تعزى للتخصص، وقد يرجع الاختلاف إلى اختلاف البيئة التي أجريت فيها كل من الدراستين؛ إذ أجريت الدراسة الحالية في البيئة السعودية، بينما أجريت دراسة نادية (2015) في البيئة الجزائرية. وقد يرجع أيضاً إلى الاختلاف في العينة؛ إذ أجريت الدراسة الحالية على طلاب تخصص معين (التربية الخاصة)، بينما أجريت دراسة نادية على طلاب الجامعة بشكلٍ عام.

توصيات الدراسة:

في ضوء ما توصلت إليه من نتائج توصي الدراسة الحالية بما يلي:

١. إجراء دراسات مقارنة لقلق المستقبل المهني لدى طلاب التربية الخاصة بالجامعات السعودية المختلفة.
٢. إجراء دراسات مقارنة لقلق المستقبل المهني لدى طلاب التربية الخاصة بالجامعات العربية المختلفة.
٣. التركيز على التدريب العملي لطلاب التربية الخاصة على تطبيق الاختبارات والمقاييس اللازمة لتشخيص ذوي الاحتياجات الخاصة، وعلى استخدام التقنيات الحديثة في مجال التربية الخاصة.
٤. التعرف على المشكلات التي تستثير القلق المهني لدى طلاب التربية الخاصة باستقصاء استجاباتهم حولها، أساليب مواجهتها من وجهة نظرهم، وتوظيف ذلك في البرامج التدريبية والإرشادية.

المراجع:

القرآن الكريم.

التل، سعيد، وأبو مغلي، سميح. (1997). *قواعد التدريس في الجامعة*. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

الحديبي، مصطفى عبدالمحسن عبدالتواب. (2007). *فعالية الإرشاد النفسي الديني في خفض قلق المستقبل المهني لدى طلاب كلية التربية بأسيوط*. رسالة ماجستير، جامعة أسيوط.

زهران، حامد عبدالسلام. (١٩٩٧). *الصحة النفسية والعلاج النفسي*. القاهرة: عالم الكتب.

سالم، محمود مندوه مُحَمَّد. (2006). قلق المستقبل وعلاقته ببعض مظاهر التوافق الدراسي لدي طلاب الجامعة. *الجمعية المصرية للدراسات النفسية*، عدد (16).

عباس، سهيلة، وحسين، علي. (1998). *إدارة الموارد البشرية*. عمان: دار وائل للنشر.

عسكر، عبدالله، وعبد الرازق، عماد. (1998، 1 – 3 ديسمبر). البطالة وحالة القلق والمشاعر الاكتئابية لدى الشباب. المؤتمر الدولي الخامس للإرشاد النفسي "الإرشاد النفسي والتنمية البشرية"، مركز الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس، القاهرة.

عكاشة، أحمد. (١٩٩٢). *الطب النفسي المعاصر* (ط٢). القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

العلمي، دلال سعد الدين. (٢٠٠٣). *التوتر والضغط النفسي والاكتئاب ومهارات التكيف لدى طلبة الجامعات الفلسطينية والجامعات الأردنية*. رسالة دكتوراه ، جامعة عمان العربية للدراسات العليا.

العناني، حنان عبدالحميد. (٢٠٠٠). *الصحة النفسية*. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر.

كنعان، أحمد علي، والمجيدل، عبدالله (1999). الشباب والمستقبل، صورة المستقبل كما يراها طلبة جامعة دمشق، دراسة ميدانية. *مجلة المستقبل العربي*، 21 (241)، 94 - 136.

المحاميد، شاكر عقلة، والسفاسفة، مُحَمَّد إبراهيم. (2007). قلق المستقبل المهني لدى طلبة الجامعات الأردنية وعلاقته ببعض المتغيرات. *مجلة العلوم التربوية والنفسية، كلية التربية، جامعة البحرين*، 8 (3)، 127 - 142.

الموسى، ناصر علي. (2008). *مسيرة التربية الخاصة في المملكة العربية السعودية من العزل إلى الدمج*. دبي: دار القلم.

نادية، أوشن. (2015). *التوجيه الجامعي وعلاقته بتقدير الذات وقلق المستقبل المهني في ضوء بعض المتغيرات لدى طلبة جامعة باتنة*. رسالة ماجستير، جامعة الحاج لخضر باتنة، الجزائر.

Askell-Williams, H., Cefai, C. (2014). Australian and Maltese teachers' perspectives about their capabilities for mental health promotion in school

their beliefs are affected by their mathematics anxiety and student's gender. *Teaching and Teacher Education*, 50, 70–78.

Paquette, K. R., & Rieg S. A. (2016). Stressors and coping strategies through the lens of Early Childhood/Special Education pre-service teachers. *Teaching and Teacher Education*, 57, 51-58.

Pillen,M.T. Den Brok, P.J. & Beijaard, D. (2013). Profiles and change in beginning teachers' professional identity tensions. *Teaching and Teacher Education,* 34, 86-97.

Post, D. M. (1997). Values, stress and coping among practicing family physicians. *Arch from Med.*, 26 (3), 1 – 14.

Torre Cruz , M. J. & Casanova Arias, P. F.(2007). Comparative analysis of expectancies of efficacy in in-service and prospective teachers. *Teaching and Teacher Education,* 23 (5), 641–652.

Vignoli, E. (2015). Career indecision and career exploration among older French adolescents: The specific role of general trait anxiety and future school and career anxiety. *Journal of Vocational Behavior,* 89, 182–191.

Zaleski, Z. (1996). Future Anxiety: Concept, Measurement and Preliminary Research, *Journal of Personality and Individual Differences,* 21 (2), 163- 174.

settings. *Teaching and Teacher Education*, 40, 61–72.

Aslrasoul, M. & Vahid, M. S. (2014). An Investigation of Teaching Anxiety among Novice and Experienced Iranian EFL Teachers Across Gender. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*. 98, 304–313.

Bolanowski, W. (2005). Anxiety about Professional Future among Young Doctors. *International Journal of Occupational Medicine and Environmental Health,*18(4), 367 – 374.

Dicke, T., Elling, J., Schmeck, A., Leutner, D. (2015). Reducing reality shock: The effects of classroom management skills training on beginning teachers. *Teaching and Teacher Education*. 48, 1–12.

Eshel, Y. & Kadouch-Kowalsky, J. (2003). Professional Possible Selves, Anxiety, and Seniority as Determinants of Professional Satisfaction of Psychotherapists. *Psychotherapy Research.* 13(4), 429 - 442.

Humara, M. (1999). The Relationship between Anxiety and Performance: A Cognitive – Behavioral Perspective. *The Online Journal of Sport Psychology,* 1 (2), 1 – 10.

Mizala, A., Martínez, F. & Martínez, S. (2015). Pre-service elementary school teachers' expectations about student performance: How

Special Education Students' Anxiety about Professional future.

Dr. Aly A. Mosafer

Department of Mental Health, Suez University, Department of Special Education, Taibah University

Abstract

This study aimed at studying anxiety about professional future among special education students and its relation to students' gender, academic year, and specialization. The study was applied to (210) students in special education department, faculty of education, Taibah University. It used the Special Education Students' Professional Future Anxiety Scale which was prepared by the researcher. Mean, Standard Deviation, T-test, ANOVA, Scheffe tests were used in statistical analysis of data. Results show that the factors leading to professional future anxiety is the students' worry about their professional efficacy, then getting a suitable career, professional relations and finally social position. Results also show that there were no statistically significant differences in professional future anxiety attributed to students' gender or academic year in total degree and scale dimensions except for "worry about social position" where there were statistically significant differences in favour of males and students of the second year. There were also statistically significant differences attributed to specialization in favour of "language and communication disorders" students compared with "intellectual disability" students in the total degree and in worry about both professional efficacy and professional relations; while there were no statistically significant differences among the rest specializations. Results were discussed and explained. Recommendations are included.

Key words: anxiety about professional future, special education students**.**