الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة مولود معمري – تيزي وزو –

كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية

قسم العلوم الاجتماعية

فرع علوم التربية

قلق المستقبل و علاقته بدافعية التعلم لدى طلبة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

جامعة مولود معمري - تيزي وزو-

مذكرة التخرج لنيل شهادة الماستر في علوم التربية تخصص تأطير تربوي

- من إعداد:

- محند أعمر عزيز

- بيرش مولود

- إشراف:

- حساين غانية

السنـــة الجامعية: 2014- 2015

كلمة شكر

بسم الله الرحمن الرحيم الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على اشرف المرسلين سيدنا محمد وعلى اله وصحبه إلى يوم الدين، أما بعد فأولا وقبل كل شيء نشكر الله تعالى على توفيقه لنا للقيام بهذا العمل.

كما يسعنا أن نتقدم بالشكر الجزيل إلى والدينا أطال الله أعمارهم ، الذين أعانون ماديا ومعنويا طيلة المشوار الدراسي ، كما حرصوا على إنشائنا على التربية الحسنة.

كما نتقدم بجزيل الشكر و العرفان والتقدير للأستاذة "حساين غانية" المشرفة على مذكرتنا والتي زودتنا بكل ما تملك من خبرتها لتذليل الصعاب التي واجهتنا .

الشكر الجزيل للأستاذ الفاضل "طباع فاروق" و الأستاذة الفاضلة "سيد نوال" الذين أعانونا كثيرا في الجانب التطبيقي، بدون أن ننسى أن نشكر جميع أساتذة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بتيزي وزو، الذين جاهدوا بالنفس والنفيس في سبيل تزويدنا بالمعارف و بالمعلومات خلال مشوارنا الدراسي .

كما نتقدم بالشكر الجزيل لزملائنا في كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية الذين أعانون لإتمام هذا البحث.

الإهداء

إلى والدي و والدتي الكريمين أطال الله عمرهما وأدام عليهما الصحة و العافية

إلى كل إخواني و أخواتي أتمنى لهم جميعا النجاح و التوفيق في حياتهم

إلى جميع أفراد أسرتي الأعزاء قريبهم و بعيدهم .

إلى جميع أعضاء أسرة جامعة مولود معمري بتيزي وزو وبالخصوص أعضاء كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية.

إلى زملائي في الدراسة.

إلى أساتذتي الأفاضل أتمنى لهم جميعا النجاح والتوفيق.

إلى كل طلاب العلم.

إلى كل من نسيهم قلمي ولم ينساهم قلبي.

محند أعمر عزيز

اهدي هذا العمل البسيط و المتواضع إلى نور طريقي، دربي حياتي، نفسي الذي أتنفسه، أملي في الحياة (أمي) التي أتمنى لها كل الصحة و العافية و العمر الطويل.

و من جهة أخرى اهديه إلى سببي في الحياة، مثالي و قدوتي الذي اقتدي به (أبي) الذي أتمنى له كل الخير و الصحة و العافية.

و اهدي أيضا هذا العمل إلي إخوتي و أخواتي: عبد الرحمان وياسين الموجودان بفرنسا، لويزة و وردة وزوجيهما كريم و علي، بدون أن أنسى الكتكوت (زيلاسين) ابن وردة وعلي، و الملاك الصغيرة التي تسبح في بطن أمها التي لم تولد بعد ولا اعرف اسمها.

اهديه أيضا إلى أخي صغير العائلة مالك الذي أتمنى له كل الصحة و العافية، بدون أن انسي أقاربي و كل من تصلني به صلة الرحم كل واحد باسمه.

بيرش مولود

فهرس المحتويات الصفحة

كلمة شكر.

الإهداء.

فهرس الجداول..... أ

فهرس الأشكال..... ب

مقدمة.....1

الجانب النظري

الفصل التمهيدي: الإطار العام للبحث

1- إشكالية البحث.....5

2- فرضيات البحث.....8

3- أهداف وأهمية البحث.....9

4- تحديد المفاهيم.....9

الفصل الأول: قلق المستقبل

تمهيد.....13

1.القلق.....13

1.1- تعريف مفهوم القلق.....13

2.1- القلق والخوف.....16

3.1- أنواع القلق.....17

4.1- قلق حالة و قلق سمة..... ..20

5.1- مستويات القلق.....21

6.1- النظريات المفسرة للقلق.....22

2. قلق المستقبل.....26

تمهيد.....26

1.2- تعريف قلق المستقبل.....28

2.2- الطبيعة المعرفية و الانفعالية لقلق المستقبل.....29

3.2- أسباب قلق المستقبل.....30

4.2 - سمات الأشخاص الذين يعانون من قلق المستقبل.....33

5.2 - الآثار السلبية المترتبة عن قلق المستقبل.....33

6.2 - تخفيف قلق المستقبل..... 34

خلاصة الفصل.....36

الفصل الثاني: دافعية التعلم

تمهيد.....38

1. الدافعية.....38

1.1 - تعريف الدافعية.....38

2.1 - خصائص الدافعية.....39

3.1 - أهمية الدافعية.....39

4.1 - وظائف الدافعية 40

5.1 - تصنيف الدافعية.....42

6.1 - النظريات المفسرة للدافعية.....42

7.1 – قياس الدافعية.....47
2 . دافعية التعلم.....49
1.2 – تعريف دافعية التعلم.....49
2.2 – مصادر دافعية التعلم.....49
3.2 – عناصر دافعية التعلم.....50
4.2 – شروط دافعية التعلم.....51
5.2 – أساليب زيادة دافعية التعلم.....51
خلاصة الفصل.....52

الجانب التطبيقي

الفصل الثالث: الإجراءات المنهجية للبحث

تمهيد.....55
1 – منهج البحث.....55
2 – عينة البحث.....55
3 – أدوات البحث.....56
4 – إجراءات البحث.....58
5 – الأساليب الإحصائية المستخدمة في البحث.....59
خلاصة الفصل.....59

الفصل الرابع: عرض مناقشة وتفسير نتائج الدراسة

تمهيد.....61
1– عرض مناقشة وتفسير النتائج.....61
2– استنتاج عام.....71
– اقتراحات.....73

- خاتمة.....75
- قائمة المراجع.....77
- الملاحق.

فهرس الجداول:

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
1	يوضح توزيع أفراد العينة حسب متغيّر الجنس	55
2	يوضح توزيع أفراد العينة حسب متغيّر المستوى الدراسي	56
3	يبيّن العلاقة الارتباطية بين قلق المستقبل و دافعية التعلم لدى أفراد عينة البحث	61
4	يبيّن دلالة الفروق بين الجنسين في متغيّر قلق المستقبل لدى طلبة الكلية	63
5	يبيّن دلالة الفروق بين الجنسين في متغيّر دافعية التعلم لدى طلبة الكلية	65
6	يمثل جدول أنوفا (ANOVA) لتحليل التباين بين المستويات الدراسيّة الخمسة لطلبة الكلية حسب متغيّر قلق المستقبل	67
7	يمثل جدول أنوفا (ANOVA) لتحليل التباين بين المستويات الدراسيّة الخمسة لطلبة الكلية حسب متغيّر دافعية التعلم	69

فهرس الأشكال :

الرقم	عنوان الشكل	الصفحة
1	يمثّل هرم "ماسلو - Maslow" للحاجات	**45**

مقدمة

مقدمة :

تكمن أهمية المرحلة الجامعية في كونها تحتل مكانة عالية في السلم التعليمي، وان التعليم الجامعي يعتبر بمثابة، وسيلة فعالة للنهوض بالمجتمعات في جميع الميادين، فليس من شك أن الجامعة تسهم إسهاما ملحوظا في بناء شخصية الطالب بما تقدمه من مناهج تعليمية تتماشى مع التطور الحاصل في الحياة وما توفره من علاقات إنسانية واجتماعية ولذا يمكن القول أن شخصية الطالب تتبلور وتتضح بشكل ملحوظ خلال المرحلة الجامعية أين تبنى وتتحدد وتطور اتجاهاته وقيمه وقدراته العقلية التي تصل إلى أعلى مستوياتها ·

وعلى الرغم من ذلك يلاحظ على سلوك الطالب الجامعي بعض السلوكيات المضطربة التي تنجم عن عدم الاستقرار الانفعالي، تتمثل في صعوبة التوافق الاجتماعي والمدرسي أو التوتر، و الشعور بالغربة و الإحساس بالقلق المستمر الذي يتحدد في مظهرين أساسيين احدهما الخوف المستمر من الفشل الدراسي و الأخر هو الخوف أو القلق من المستقبل المجهول وغير الظاهر مما قد يؤدي إلى ضعف تركيزه على المقررات الدراسية و بالتالي انخفاض مستوى دافعيته نحو التعلم و إهماله للواجبات التعليمية، والملل من المحاضرات، والخوف من الامتحانات، وكلها عوامل قد تؤدي إلى الرسوب في معظم الأحيان، وهذا ما دفعنا إلى دراسة قلق المستقبل وعلاقته بالدافعية نحو التعلم.

ولقد تم تقسيم الدراسة الى جانبين النظري و التطبيقي.

الجانب النظري وينقسم بدوره الى جزئين، **الجزء الأول** فيه هو الفصل التمهيدي الذي خصصناه للإطار العام للبحث والذي يحتوي على إشكالية البحث، فرضيات البحث كإجابة مؤقتة للتساؤلات المطروحة، أهداف البحث و أهمّيته، ثم تحديد المفاهيم الأساسية اصطلاحيّا و إجرائيّا.

أما **الجزء الثاني** من الجانب النظري فيتمثل في الفصول النظرية ونجد فيه **الفصل الأول** الذي يحتوي على قسمان **القسم الأوّل** مخصص للقلق ويتضمن تعريف مفهوم القلق، القلق والخوف، أنواع القلق، قلق حالة و قلق سمة، مستويات القلق، النظريات المفسّرة للقلق.

أما **القسم الثاني** فيحتوي على قلق المستقبل و يتضمّن، تعريف قلق المستقبل، الطبيعة المعرفية و الانفعالية لقلق المستقبل، أسبابه، سمات الأشخاص الذين يعانون من قلق المستقبل، الآثار السلبية المترتّبة عنه، وكيفية تخفيفه، وفي الأخير خلاصة للفصل.

الفصل الثاني و يحتوي على قسمان **القسم الأول** مخصص للدافعية ويتضمن تعريف الدافعية، خصائصها، أهميتها، وظائفها، تصنيفها ، النظريات المفسرة لها، و كذا قياسها.

أما **القسم الثاني** فيحتوي على دافعية التعلم و يتضمن تعريف دافعية التعلم، مصادرها، عناصرها، و مختلف أساليب زيادتها وفي الأخير خلاصة الفصل .

الجانب التطبيقي و يضمّ فصلين هما :

الفصل الثالث المخصص للإجراءات المنهجية للبحث، وتناولنا فيه منهج البحث، عينة البحث، أدوات البحث، إجراءات البحث، الأساليب الإحصائية المستخدمة في البحث، خلاصة الفصل.

الفصل الرابع تناولنا فيه عرض مناقشة وتفسير النتائج، استنتاج عام، الخاتمة، الاقتراحات.

الجانب النظري

الفصل التمهيدي: الإطار العام للبحث

1 . إشكالية البحث

2 . فرضيات البحث

3 . أهداف و أهمية البحث

4 . تحديد المفاهيم

1- الإشكالية:

إن التغير والتطور السريع الذي يتميز به هذا العصر، وما تمر به المجتمعات البشرية من ذلك قد يستثير قلق المستقبل لدى أفرادها والمتمثل في والخوف و التوتر مما يخفيه المستقبل، الأمر الذي يدعو الأفراد إلى إعادة النظر في خططهم وأهدافهم الحياتية بما ينسجم مع ظروف التغير من جانب و التكاليف المترتبة عن هذا التغير من جانب آخر، ويبقى التغير الذي يحدث في ظروف تتسم بعدم الاستقرار و الاضطراب باعثاً على زيادة القلق من المستقبل، و خاصة لدى طلاب العلم الذين هم رجال و نساء الغد الذين سيحملون مسؤولية تقدم و ازدهار بلادهم لذا نجدهم يفكرون بشكل كبير في المستقبل ويتخوفون منه ومما يخبئ لهم، فقد تبين للباحثين أن غالبية الطلاب لديهم ترقب و خوف من مواقف، كعدم إيجاد صديق أو الخوف من عدم الارتباط بالشخص المناسب أو عدم تحقيق الطموحات المادية، عدم تكوين أسرة بل و الفشل في تربية الأبناء أو عدم توفير جو صحي وتربوي لهم، الخوف من الموت و من العقاب في الآخرة أو التخوف من عدم إحراز نتائج مرضية في الامتحانات فبالتالي يكون مصيره مجهول في المستقبل، هذا وغيرها من الأمور التي تجعل الشباب و خاصة الطلاب يعانون من قلق المستقبل مما يؤثر على تكيفهم المدرسي والنفسي والاجتماعي .

وهناك العديد من الدراسات التي حاولت تناول ظاهرة قلق المستقبل عند فئة الشباب وخاصة طلاب العلم منها دراسة محمد احمد **النابلسي(1999)** و التي يشير فيها إلى أن قلق المستقبل يختلف عن أنواع القلق الأخرى كالقلق الاجتماعي، فالأشخاص المتسمين بحساسية القلق عموما يظهر لديهم قلق المستقبل الذي ينتج من رؤية الحاضر وظروفه المعقدة مثل سيطرة الماديات على القيم بين الناس فضلا عن العمل و الدراسة ومتطلباتها الكثيرة و خاصة عند الشباب و ذلك من جراء ما تحمله من مفاجآت

وصعوبات.(**محمد احمد النابلسي،1999**) .

يرى **محمد عبد التواب معوض (1996،ص66)** أن الشباب ما لم يتفطن لمشكلات المستقبل، فإن قدرته على مواجها تعدو أمراً صعبا، و لذلك يجب على الشباب أن يتأملوا، و يتفهموا ظواهر ومشكلات المستقبل حتى بتهيؤ لها خاصة نفسيا .

ويشير **طلعت منصور(1978، ص41)** إلى أن ا كثر ما يثير القلق لدى الشباب هو الخوف مما يخفيه المستقبل، فعدم وضوح المستقبل المهني يجعلهم يشعرون بإحباط، وقلق على ذاتهم و علاقتهم بالآخرين، فالمستقبل يتضمن النجاح في العمل وتحقيق الذات، والإمكانيّات الكامنة ، و النجاح في العلاقات مع الآخرين ، وتكوين الأسرة.

ويؤكد **أحمد حسانين(2000،ص14)** أن المرء قد ينظر إلى المستقبل نظرة تفاؤلية وأكثر إيجابية، وقد ينظر إلى المستقبل وهو يحمل موقفاً سلبياً مثل القلق أو الخوف أو الفزع حسب ما تتوفر لديه من كفاءات و إمكانيات ذاتية و اجتماعية .

ويصف **حامد زهران (1998،ص464)** مرحلة الشباب بأنها فترة عواصف، وتوتر، وشدة، تكتنفها الأزمات النفسية وتسودها المعانات، و الإحباط، والقلق ، وصعوبات التوافق يسببها ما يتعرض له الشباب في الأسرة، و في المجتمع من ضغوط .

وأشارت دراسة **إبراهيم شوقي عبد الحميد (2002) ودراسة وسيفون (1982)**، إلى أن المشكلات المتعلقة بالمستقبل كما يدركها الشباب تعكس اتجاهاتهم نحو المستقبل و توقعهم له، وترتبط توقعاتهم للمستقبل الشخصي ايجابيا باحترام الذات كما ترتبط سلبا بتوتراتهم.(**فراج محمد أنوار إبراهيم ،وآخرون ،2006 ،ص،56**).

هذا وقد أشارت دراسة **العزاوي(2002)** إلى وجود علاقة ضعيفة جدا بين قلق المستقبل والتحصيل الدراسي. (**العزاوي نبيل رفيق محمد ،2002**).

كما بينت دراسة **ناهد شريف سعود (2004)**، إلى وجود ارتفاع بنسبة قلق المستقبل لدى الإناث مقارنة مع الذكور، ووجود علاقة ارتباطيه بين قلق المستقبل وكل من المجالات الاقتصادية ودخل الأسرة و مفهوم التفاؤل والتشاؤم.(**سعود ناهد ،2004،ص32**).

وتؤكد دراسة (**تروفسدروف، وجبيلا، 1979**) أن استجابات طلاب الجامعة للتوجه نحو المستقبل (تصور عن المستقبل) محددة بعدة عوامل هي : (الشخصية ، و الأسرة، و الرفاهية ، والمهنة) .

(**Trommsdoff,giseia,1979, p13-18**

و كشفت **دراسة الشادي سعاد (1999)** ،أن من بين أسباب القلق المتعلقة بقلق الفرد الناشئ ضعف الإمكانات المادية و الخوف من عدم الحصول على فرصة عمل في المستقبل . (**الشادي سعاد ،1999، ص75**).

يلعب قلق المستقبل دورا كبيرا في التأثير على تفكير الشباب و أدائهم وخاصة طلاب الجامعات منهم و الذين يعتبرون قلب الأمة النابض بحيث نجد هذه الفئة تعاني كثيرا من قل المستقبل و هذا من جراء ما يصادفها من ضغوط الدراسة و التقدم في السن، قلة فرص العمل وخاصة في مجتمعنا، كل هذه المعانات قد تؤدي إلى إضعاف تركيز الطالب وإمكانياته العقلية وتشتت ذهنه و بالتالي إضعاف تحصيله الدراسي بسبب نقص دافعية التعلم لديه، و هذا ما دفع بنا إلى البحث عن مدى وجود علاقة بين قلق المستقبل و دافعية التعلم .

فبالتالي قمنا بطرح التساؤلات التالية :

- هل توجد هناك علاقة ارتباطيه دالة إحصائيا بين قلق المستقبل و دافعية التعلم لدى طلبة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية لجامعة مولود معمري بتيزي وزو؟
- هل توجد فروق بين الذكور والإناث في متغير قلق المستقبل لدى طلبة كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية لجامعة مولود معمري بتيزي وزو ؟
- هل توجد فروق بين الذكور و الإناث في متغير دافعية لدى طلبة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية لجامعة مولود معمري بتيزي وزو؟

– هل توجد فروق بين المستويات الدراسية في متغير قلق المستقبل لدى طلبة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية لجامعة مولود معمري بتيزي وزو ؟

– هل توجد فروق بين المستويات الدراسية في متغير دافعية التعلم لدى طلبة كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية لجامعة مولود معمري بتيزي وزو ؟

2- فرضيات البحث:

للإجابة على التساؤلات السابقة تم صياغة الفرضيات التالية:

الفرضية الأولى:

– هناك علاقة ارتباطيه دالة إحصائيا بين قلق المستقبل و دافعية التعلم لدى طلبة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية لجامعة مولود معمري بتيزي وزو.

الفرضية الثانية :

–لا توجد فروق بين الذكور و الإناث في متغير قلق المستقبل لدى طلبة كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية لجامعة مولود معمري بتيزي وزو.

الفرضية الثالثة:

–لا توجد فروق بين الذكور و الإناث في متغير دافعية التعلم لدى طلبة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية لجامعة مولود معمري بتيزي وزو.

الفرضية الرابعة:

–لا توجد فروق بين المستويات الدراسية في متغير قلق المستقبل لدى طلبة كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية لجامعة مولود معمري بتيزي وزو.

الفرضية الخامسة:

–لا توجد فروق بين المستويات الدراسية في متغير دافعية التعلم لدى طلبة كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية لجامعة مولود معمري بتيزي وزو.

3- أهداف وأهمية البحث :

يركز هذا البحث على شريحة مهمة في المجتمع وهم الشباب الجامعين حيث تسعى الدراسة الحالية إلى التعرف على موضوع قلق المستقبل لدى الطلبة الجامعين باعتبارهم عصب الأمة و الأمل المنشود في تجديد بناء الأمة حيث تعلق عليهم الآمال الكبيرة عليهم بكون المرحلة الجامعية نقطة بداية الاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية

ويهدف البحث الحالي إلى :

- الكشف عن العلاقة الارتباطية بين قلق المستقبل و دافعية التعلم لدى طلبة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية لجامعة مولود معمري بتيزي وزو·

- الكشف عن ما إذا كان توجد هناك فروق بين الذكور و الإناث في متغير قلق المستقبل و كذا متغير دافعية التعلم لدى طلبة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بتيزي وزو ·

- الكشف عن ما إذا كان توجد هناك فروق بين المستويات الدراسية لطلبة الكلية حسب متغير قلق المستقبل وكذا مغير دافعية التعلم·

4- تحديد المفاهيم:

4-1- قلق المستقبل: Future Anxiety :

- اصطلاحا :

يعرف **أحمد عبد الخالق(1989،ص16)** قلق المستقبل على" انه انفعال غير سار وشعور مكرر بتهديد أوهم مقيم وعدم الراحة أو عدم الاستقرار مع إحساس بالتوتر و الشدة ، وخوف دائم لا مبرر له من الناحية الموضوعية وغالبا ما يتعلق هذا الخوف بما يخبئه المستقبل أو المجهول" .

التعريف الإجرائي لقلق المستقبل : الدرجة التي تحصل عليها طلبة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية لجامعة مولود معمري بتيزي وزو من خلال تطبيق مقياس قلق المستقبل للباحثة " **زينب محمود شقير2005**" ·

حيث تمثل الدرجة الأعلى مستوى قلق مستقبل مرتفع، والدرجة الأدنى قلق مستقبل منخفض.

4-2 – دافعية التعلم :

– اصطلاحا :

يعرف " **صالح علي محمد أبو جادو**" دافعية التعلم على أنها استثارة داخلية تحرك أفكار و معارف المتعلم لاستغلال أقصى طاقاته في أي موقف تعليمي يشترك فيه، ويهدف إلى إشباع دوافعه للمعرفة **(صالح على جادو ،1998، ص292)**.

تعريف" **ثائر احمد غبار**" هي حالة خاصة من الدافعية تخص مجال التعلم بحيث تجلب انتباه المتمدرس وتجعله يقبل على النشاط التعليمي ويستمر فيه.

– إجرائيا :

تشير إلى تلك القوة التي تجعل المتعلم يرغب في الدراسة، و تمثل الدرجة التي تحصل عليها طلاب الكلية في مقياس دافعية التعلم للباحث" **يوسف قطامي**" **سنة 1989** حيث تمثل الدرجة المرتفعة دافعية تعلم مرتفعة والدرجة المنخفضة دافعية تعلم منخفضة.

الفصل الأول: قلق المستقبل

تمهيد

1. القلق

1.1- تعريف مفهوم القلق

2.1- القلق والخوف

3.1- أنواع القلق

4.1- قلق حالة و قلق سمة

5.1- مستويات القلق

6.1- النظريات المفسرة للقلق

2. قلق المستقبل

تمهيد

1.2- تعريف قلق المستقبل

2.2- الطبيعة المعرفية و الانفعالية لقلق المستقبل

3.2- أسباب قلق المستقبل

4.2 - سمات الأشخاص الذين يعانون من قلق المستقبل

5.2 - الآثار السلبية المترتبة عن قلق المستقبل

6.2 - تخفيف قلق المستقبل

خلاصة الفصل

تمهيد:

يعد القلق من الانفعالات الإنسانية الأساسية وجزء طبيعي في كل ميكانيزمات السلوك الإنساني، وهو يمثل احد أهم الاضطرابات المؤثرة على صحة الفرد و مستقبله.

و موضوع القلق كان ولا يزال من أهم الموضوعات التي تفرض نفسها في العلوم الإنسانية والاجتماعية، لما له من أهمية و ارتباط بكل المشكلات النفسية كذلك لا يمكن الحديث عن قلق المستقبل إلا في ضوء فهم القلق بشكل عام.

1.القلق.

1.1- تعريف مفهوم القلق:

لم يكن مفهوم القلق مألوفا عند علماء النفس حتى الثلاثينيات من القرن العشري، فقد بدا بالظهور في كتابات فرويد (freud) حيث شاع استخدامه لكونه من الموضوعات ذات الأهمية في ميدان علم النفس عامة و الصحة النفسية خاصة، ولقد ارتفعت عدد الدراسات النفسية التي تناولت موضوع القلق بزيادة الضغوطات البيئية التي يتعرض لها الإنسان بصفة مستمرة في هذا العصر، بما قد تؤدي في غالب الأحيان بالفرد للإحساس بالضيق و التوتر.

واستمرت جهود المشتغلين في هذا الميدان، و تعددت الأساليب و الطرق لما لهذا الموضوع من ارتباط بحياة الإنسان.

القلق كما يراه "**فرويد (freud)**" نوع من الانفعال المؤلم الذي يكتسبه الفرد و يتكون لديه خلال المواقف التي يصادفها، فهو يختلف عن بقية الانفعالات غير السارة(كالشعور بالإحباط و الغضب والغيرة) لما يسببه من تغيرات جسمية داخلية يحس بها الفرد و أخرى خارجية تظهر على ملامحه بوضوح.

أما "**هورني (Horney)**" فترى أنه عبارة عن خبرات مهددة للأمن الفرد ناشئة عن مواقف وأحداث مؤلمة تبدأ منذ المراحل الأولى لنشأة الطفل، ومنها تضارب مشاعر الوالدين نحوه و تفضيل أحد إخوته عليه أو رفضهم له ، أو إنزال العقاب غير العادل به و السخرية منه.

كما تنظر المدرسة السلوكية إلى القلق على أنه استجابة خوف تستثيرها تنبيهات نتيجة لعملية التعلم، فهي بمثابة استجابة شرطية تخضع لقوانين التعلم.

يرى الباحث " **ثورن (thorn)** " أن قلق الفرد يكمن في خوفه من المستقبل، و ما قد يحمله من أحداث تهدد وجوده، فالقلق ينشأ مما يتوقعه الفرد من أحداث المستقبل أي أن القلق ليس ناشئا عن خبرات الماضي، فالإنسان هو الكائن الحي الوحيد ألذي يدرك تماما أن نهايته حتمية، و أن الموت قد يحدث له في أية لحظة، و أن توقع حدوث الموت فجأة يعد التنبيه الأساسي للقلق عند الإنسان، ويذكر ثورن في حديثه عن القلق مشيرا إلى أن كل منا يحيا ومعه بيان تراكمي بعدد مرات فشله و عدد مرات نجاحه في الحياة، فإذا انخفضت نسبة نجاح الفرد عن 50% ازداد قلقه، ويظل هذا القلق يزداد بازدياد هذه النسبة و يعد فشل الفرد في تحقيق أهدافه و في اختيار أسلوب حياته و خوفه من احتمال حدوث الفشل عوامل أساسية مثيرة لقلقه.(**أديب خالدي، 2002، ص55،53**)·

على الرغم من تعدد النظريات التي حاولت تفسير مفهوم القلق و نشأته فان هناك اتفاقا على أنه حالة انفعالية غير سارة لدى الفرد تؤثر في مستوى أداءه وعلاقاته الاجتماعية و مدى شعوره بالطمأنينة نتيجة تعرضه لمواقف نفسية ضاغطة خلال حياته، مما يؤدي إلى إحداث تغيرات داخلية يحس بها الفرد و أخرى خارجية تظهر على ملامحه.

ولقد اختلف علماء النّفس فيما بينهم في تعريفهم للقلق كما تباينت آراؤهم حول الوسائل التي يمكن استخدامها للتخفيف من حدّته، وعلى الرّغم من هذا الاختلاف إلاّ أنّهم اتفقوا على أنّ القلق هو مؤشر بداية الأمراض النّفسيّة والعقلية.

(صالح حسين الدّاهري وآخرون،1999، ص83).

يرى"**مصطفى يوسف**"**(1970)** أنّ هناك اتجاهين لتعريف القلق:

– الاتجاه الأوّل: الذي يمثّله المهتمّون بالبحوث الإكلينيكية يعرّفونه على أنّه حالة وجدانيّة غير سارّة مؤشّرها الخوف الذي ليس له مبرّر موضوعي حول الموقف الذي يواجهه الشّخص و غالبا ما ينطبع هذا الخوف على الحاضر و المستقبل، وتكون هذه الحالة عادة مصحوبة بعدد من مظاهر الإطراب في السلوك.

– الاتجاه الثّاني: والذي يمثّله المهتمّون بالبحوث التّجريبية، فهو دافع أو حافز إذا ما أستثير فإنّه يؤدي إلى تنشيط الشّخص في المواقف التي نطالبه فيها بأن يكتسب مهارة معيّنة، كما أنّه يساعد على تدعيم هذا الإكساب.

ويعرّف "**طلعة منصور و آخرون**":القلق على أنّه حالة انفعالية دافعيّة مركّبة تستدلّ عليها من عدد من الاستجابات المختلفة، فقد يكون القلق موضوعيا كرد فعل طبيعي لمواقف ضاغطة، أو مرضيّة كحالة مستمرّة غامضة مهدّدة للذّات".

أمّا "**أحمد عبد الخالق**"(1987) فيرى أنّه:"انفعال غير سار و شعور بتهديد أو وهم دائم وعدم الرّاحة والاستقرار، و هو كذالك أساس التّوتّر و الشدّة والخوف الدّائم، الذي لا مبرّر له من النّاحية الموضوعية، وغالبا ما يتعلّق بالخوف من المستقبل و المجهول،كما يتضمّن استجابة مفرطة لمواقف لا تعني خطرا حقيقياّ و لكنّ الفرد القلق يستجيب لها، كما لو كانت ضرورات ملحّة أو مواقف يصعب مواجهتها.

كما نجد"**فولبه**"**(wolp1990)** يعرّفه بأنّه:"نمط الاستجابة المتعلّمة الفردية الأوتوماتكية للمثيرات والتي تؤدي إلى سلوك التجنّب أو الهروب و تخضع في الغالب للنّظام العصبي الأوتوماتيكي.**(أسماء عبد الله العطيّة ،2008، ص 22،21)**.

بينما «**لمجرد**" **يرى أنّه** حالة من الترقّب أو التوقّع لشرّ أو عدم الرّاحة و الاستقرارالتي ترتبط بالشّعور بالخوف".

فكما تراه"**مي**"(**MI**)أنّه حالة من التوتّر الشّامل الذي ينشأ خلال صراعات الدّوافع ومحاولات الفرد للوصول إلي التكيّف النّفسي و الاجتماعي. (**عمر عبد الرّحيم نصر الله، 2010، ص376،377**).

ومن خلال التعاريف السّابقة للقلق، يتبيّن أنّها كلّها تتّفق على اعتبار القلق حالة انفعالية غير سارّة، فهي مزيج من مشاعر الخوف والتّوتّر و الانزعاج والضّيق يشعر بها الفرد عند التّعرّض لمثير مهدّد غير واضح، أو عندما يكون في موقف صراعي داخلي و لديه أفكار مؤلمة، وعادة ما يصاحب هذه الحالة الانفعالية بعض الأعراض الجسمية تظهر في ملامح الجسم.

2.1- القلق والخوف:

لقد تعدّدت آراء العلماء في تناولهم لمفهومي الخوف و القلق، فالبعض يرى أنّه ليس هناك اختلافات جوهرية واضحة بين المفهومين، أمّا البعض الآخر فيميّزون بينهما.

لقد أورد "**أبستان**" (**ABISTAN**) تعريفا للخوف على أنّهٌ دافع للتجنّب بينما يعرف القلق بأنّهٌ تنبيه غير مريحٌ يلي إدراك الخطر، كما أنّ القلق يختلف عن الخوف في أنّ الأوّل لا يمكن التحرّر منه بتصريفه في سلوك تجنّبي نوعي(**أحمد محمّد عبد الخلاّق،1987،ص 30**).

أمّا (**ولمان، WOLMAN**) فيرى أنّ عمليتي الخوف و القلق على الرّغم من أنّه يتمّ استخدامهما بصورة تبادليّة، إلاّ أنّ هناك اختلافا واضحا بينهما، حيث يرى أنّ الخوف يعدّ استجابة انفعالية إزاء خطر حقيقي(في حالة الخوف العادي)أو خطر غير حقيقي (في حالة الخوف المرضي) بينما يكشف القلق عن شعور تشاؤمي عام بهلاك محدق وشيك الوقوع وعليه يعتبر الخوف استجابة انفعالية وقتية إزاء خطر ما، يقوم على أساس تقدير المرء لقوّته تقديرا منخفضا بالقياس إلى قوّة الخطر الذي يهدّده، بينما العكس في القلق الذي يعدّ ضعفا عاما و شعورا بعدم الكفاءة و العجز.

أمّا **أحمد عكاشةٌ (1979)** فيفرّق بين الخوف والقلق اللذين عادة ما يكونان وحدة ملتصقة من حيث نمط شعور الفرد، فشعور الفرد بالخوف عندما يجد سيّارة مسرعة نحوه في وسط

الطّريق يختلف تماما عن شعوره بالقلق عندما يقابل بعض الغرباء اللذين لا يستريح لصحبتهم و الأعراض الفسيولوجية المصاحبة لكلّ منهما، ففي الخوف الشّديد يظهر إنخفاظ في ضغط الدّم، وضربات القلب وارتخاء في العضلات، أمّا في القلق الشّديد فيصاحبه زيادة في ضغط الدّم وضربات القلب وتوتّر في العضلات مع تحفّز و عدم الاستقرار وكثرة الحركة.(**أسماء عبد الله العطيّة، 2008، ص24**).

نجد"علاء **كفافي**"(**1990**) يذهب في نفس الاتجاه السّابق، إذ يرى أنّه على الرّغم من التّشابه بين الخوف و القلق فهما استجابتان سلبيّتان تنشآن عند تعرّض الفرد للخطر، لكن الفرق بينهما يكمن في أنّ الخوف ينشأ عن موضوع أو مثير محدّد يستطيع الفرد أن يسلك سلوكا معيّنا للتّخلّص من المثيرات المخفيّة أو الابتعاد عنها، بينما القلق ينشأ من مثير غير محدّد يجد الفرد صعوبة في تحديد الموضوع الذي يثير قلقه، وعليه يعجز عن إيجاد السّلوك المناسب لاستبعاد هذه المثيرات أو تجنّبها.

و عليه يمكن إجمال الفروق بين كلّ من الخوف و القلق في أنّهما مصدران للتّهديد في حالة القلق داخليّا (لا شعوريا) يصعب تحديده، وأنّ إستجابة الخوف مؤقّتة تزاول الموضوع المثير لها، بينما تتّسم استجابة القلق بالدّوام والاستمرارية لارتباطها بمثيرات أقل تحديدا و أكثر غموضا.

3.1- أنواع القلق:

يمكن أن يكون القلق شاملا بحيث يتخلّل جوانب عديدة من حياة الفرد غير محدّد الموضوع، ويسمى بالقلق العام، و لكنّه من ناحية أخرى يمكن أن يكون محدّدا بمجال معيّن أو موضوع خاص أو تأثيره بمواقف ذات قدر من التّشابه كالامتحان، الجنس و مواجهة النّاس والموت، وبديهي أنّ افتراض عامل عام وراء هذه المواقف أمر محتوم، أي له جوانب مشتركة، فمعاملات الارتباط بين مقاييس مختلف أنواع القلق جوهريّة موجبة غالبا، تشير إلى أنّه القاسم المشترك الأعظم الذي يضمّها جميعا(**أحمد محمّد الخالق ،1987 ،ص31**).

وسنتطرق فيما يلي لبعض هذه الأنواع:

لقد ميّز"**فرويد**" بين ثلاثة أنواع من القلق و هي القلق الواقعي(الموضوعي)، القلق العصابي والقلق الخلقي و هذه الأنواع الثّلاثة للقلق لا تختلف فيما بينها اختلافا نوعيا، إذ تشترك كلّها في أنّها غير مريحة ومؤلمة لكنّها تختلف من حيث أصل كلّ منها ونحن نركز هنا على القلق الواقعي والقلق الخلقي ·

3.1–1– القلق الواقعي (الموضوعي):

هو خبرة عاطفية ناتجة عن إدراك خطر ما في العالم الخارجي، وهذا الخطر يهدّد الشّخص وقد يكون إثارة القلق خطر بمعنى أن يرث الفرد ميلا للخوف من أشياء معيّنة أو في ظروف معيّنة أو يكونا مكتسبين من خلال تجارب الفرد في الحياة.

(أسماء عبد الله العطيّة، 2008، ص29).

وهذا النّوع من القلق أقرب منه إلى الخوف، مثل خوف الفرد من كلب يتّجه نحوه يخشى أن يعضّه فيشعر بالقلق، أو خوف الفرد من الظّلام، أي لديه خبرة انفعالية مؤلمة من الظّلام منذ الطّفولة.**(حسن منسي، 2001 ، ص42)**·

3.1–2– القلق الخلقي أو الذّاتي:

يحدث نتيجة الصّراع الذي يحدث داخل الشّخص، وليس صراعا بين الشّخص و العالم الخارجي، أي أنّه ناتج من ضمير الشّخص و خوفه منه عند قيامه بسلوكيات تخالف عادات وتقاليد أو أعراف المجتمع الذي يعيش فيه، والقلق الخلقي كامن داخل تركيبة الشّخص وعادة ما يظهر القلق الخلقي عقب حالات الإحباط المرتبطة بالأنا الأعلى لدى الفرد (الأنا العليا المثاليّة) التي تنسجم مع القيم الاجتماعية.

إذن يمكن القول بأنّ مصادر هذا النّوع من القلق ترجع إلى نوع التنشئة الاجتماعية لدى الأفراد ويصعب علاجه عند الكبار، و عادة يصاحب هذا القلق الإحساس بالذّنب.

(حسن المنسي،2001 ، ص42).

3.1-3- القلق التّلقائي:

هو الذي يقوم ويستند به تلقائيّا عندما لا يجد منصرفا لطاقته، أو عندما تتنبّه مشاعره وأحاسيسه فلا يستطيع السّيطرة عليها ومدافعتها.

3.1-4- قلق الاكتئاب:

يشاهد هذا النّوع من القلق عند المرضى المصابين بالإكتآب، وقلقهم هو الخوف من الأنا أن يلحقه الدّمار وتموت بموته كلّ الموضوعات المحبوبة، وليست استجابة القلق عند المكتئب إلاّ محاولة بائسة منه لإنقاذ الأنا و كلّ الموضوعات المحبوبة الخارجية والدّاخليّة.

3.1-5- قلق الامتحان:

التّحصيل الذّاتي هو نوع التّوتّر الذي ينتاب الطّالب بسبب الموقف الإمتحاني فقد حدّد مفهومه كلّ من "**ماندر و ساراسون**"بأنّه: حالة إحساس الفرد بانعدام الرّاحة النّفسية و توقّع حدوث العقاب، يصاحبه الشّعور بفقدان الفائدة ورغبته في الهروب من الموقف الإمتحاني مع زيادة في ردود الأفعال الجسمية.

في حين يحدّد "**سبيلبرجر**"مفهوم قلق الامتحان بأنّه: "حالة انفعالية اتجاه الضّغوط النّفسية النّاتجة عن المواقف التّقويمية. (**أديب الخالدي،2002 ،ص56**).

كما يشير "**شعيب**" إلى أنّ قلق الامتحان أنّه: "تلك الحالة التي يصل إليها الطّالب نتيجة الزّيادة في درجة التّوتّر أو الخوف من أداء الاختبار، وما يصاحب هذه الحالة من اضطرابات لديه في النّواحي العاطفية، والمعرفية، والفسيولوجية".

و تحدّد "لمعان ألجلالي" مفهوم قلق الامتحان على أنّه:"حالة شعور الطّالب بالتّوتّر و عدم الارتياح، نتيجة حصول إظطراب في الجوانب المعرفية، و الانفعالية و يكون مصحوبا بأعراض فسيولوجية نفسية معيّنة قد تظهر عليه أو يحسّ بها عند مواجهته لموقف الامتحان،أو تذكره له.(**أديب الخالدي،2002 ،ص56**).

3.1–6 – قلق الموت:

هو نوع من أنواع القلق العام، و أنّ الأفراد المهيّؤون بحكم تكوينهم الانفعالي للقلق بصفة عامّة هم أشدّ الأفراد إحساسا بقلق الموت، و هذا يرجع إلى العلاقة الموجبة بين القلق العام و قلق الموت.

فالقلق العام يمتدّ ليشمل مجموعة من الأعراض كالشّعور بالضّيق و التّوتّر والشّد النّفسي ونوبات الهلع، توقّع الشّر و يصاحب ذالك مجموعة من الأعراض العضوية، كالشّعور بنوبات الدّوار، اختلال التّوازن، صعوبات التنفّس و الإظطرابات القلبية، وينتاب الفرد المصاب بقلق الموت الشّعور بهواجس و بأنّ الموت يتربّص به في كلّ مكان و يحصل في أيّة لحظة، فيسيطر عليه الحزن العميق.

3.1–7 القلق الغريزي أو قلق المستقبل:

هو نوع آخر من أنواع القلق، يكون فيه لدى المريض إحساس بالقلق والخوف دون معرفة السّبب بالتّحديد وهو ما يقصد بقلق المستقبل. **(يوسف الأقصري،2002 ،ص18)**.

4.1– قلق حالة و قلق سمة:

يرى "**سبيلبرجر**": "أنّ القلق كحالة هو استجابة انفعالية غير سارّة تتّسم بمشاعر ذاتيّة تتضمّن التّوتّر والخشية و العصبية والانزعاج كما يتّصف بتنشيط الجهاز العصبي و زيادة تنبيهه" وتحدث حالة القلق عندما يدرك الشّخص أنّ منبّها معيّنا أو موقفا ما قد يؤدّي إلى إيذائه أو تهديده أو إحاطته بخطر، وتختلف حالة القلق من حيث شدّتها، كما تتغيّر عبر الزّمن تبعا لتكرار المواقف العصبيّة التي يصادفها الفرد، على الرّغم من أنّ حالات القلق مؤقّتة و سريعة الزّوال غالبا، فإنّها يمكن أن تتكرّر بحيث تعاود الفرد عندما تثيرها منبّهات ملائمة. **(أحمد محمّد عبد الخلاّق،1987، ص28)**.

أمّا القلق كسمة فإنّه يعكس الخبرة السّابقة التي تحدّد بطريقة الفروق الفردية في الاستهداف للقلق، أي الاستعداد لإدراك مواقف معيّنة على أنّها مواقف خطر، ومن ثمّة الاستجابة لها بحالات القلق، وأنّ هذه الخبرات السّابقة لها تأثير كبير على مستوى سمة القلق، قد ترجع

في بعض الأحيان إلى الطّفولة، و خاصّة تلك المرتبطة بالعلاقات بين الوالدين و الطّفل المتضمّنة مواقف العقاب، و لهذا فإنّ مستوى سمة القلق لا يتوقّع أن يؤثّر في استجابة حالة القلق لكلّ المثيرات وإنّما المثيرات من نوع معيّن.

ولقد أشار "**سبيلبرجر**" وآخرون إلى تشابه القلق كحالة و القلق كسمة في جوانب معيّنة كالطّاقة الكامنة، فيشير القلق كحالة إلى رد فعل واضح و ملموس، أو إلى عملية تحدث في زمن معيّن، ومستوى محدّد من الشّدة .

في حين يشير القلق كسمة إلى أنّه يمكن أن ينطلق إذا فجّرته قوّة كافية، و تتضمّن سمة القلق فروقا بين النّاس في الميل إلى الاستجابة لمواقف ذات درجات مختلفة في حالة القلق، حيث يبدي الأفراد ذوي القلق المرتفع ارتفاعا في حالة القلق لديهم و بتكرار أعلى بالمقارنة بالأفراد ذوي سمة القلق المنخفضة، وذلك لأنهم يميلون إلى تأويل مدى واسع من المواقف على أنها خطر و مهددة. (**أسماء عبد الله العطية ،2008، ص28**).

مما سبق يتبين أن قلق حالة هو القلق الذي نشعر به في موقف معين و يزول بزواله أما قلق سمة فهو جانب الاستعداد أو الاستهداف للقلق في المواقف المختلفة إذن قلق حالة يقابله القلق الموضوعي، أما قلق سمة فيقابله القلق العصابي بحيث أنه شديد ولا يتناسب مع طبيعة الموقف.

على الرغم من تعدد أنواع القلق إلا أنه يبقى حالة واحدة وهي عدم الارتياح والشعور بالتوتر الذي يلازم صاحبه.

5.1– مستويات القلق: للقلق ثلاث مستويات وهي:

5.1–1–المستوى المنخفض للقلق:

يحدث التنبيه العام للفرد مع ارتفاع درجة الحساسية نحو الأحداث والمواقف الخارجية، كما تزداد درجة استعداده وتأهبه لمواجهة مصدر الخطر في البيئة التي يعيش فيها، ويشار لهذا المستوى بأنه علامة إنذار لخطر وشيك الوقوع.

5.1-2-المستوى المتوسط للقلق:

يصبح الفرد أقل قدرة على السيطرة على نفسه، حيث يفقد السلوك مرونته ويستولي الجمود بوجه عام على استجابات الفرد في المواقف المختلفة، ويحتاج إلى المزيد من بذل الجهد للقيام بالسلوك المناسب في مواقف الحياة المختلفة.

5.1-3- المستوى العالي للقلق:

يتأثر التنظيم السلوكي للفرد بصورة سلبية أو يقوم بأساليب سلوكية غير ملائمة للمواقف المختلفة ولا يستطيع الفرد التمييز بين المثيرات الضارة وغير الضارة، و يرتبط ذلك بعدم القدرة على التركيز والانتباه وسيطرة السلوك العشوائي.

(عبد الحميد الشاذلي،2001، ص115،112).

6.1- النظريات المفسرة للقلق:

لقد تعددت النظريات المفسرة للقلق من بينها:

6.1-1- النظرية السلوكية:

وفقا لهذه النظرية فإن القلق مكتسب خلال عملية التعلم وبشكل أكثر تحديدا من خلال الإشراط هذا الخوف المكتسب يولد السلوك الهروبي أو ألتجنبي، وبالتالي يعتبر هذان السلوكيين ناجحين لأنه يكتسب التعزيز من خلال خفض مستوى القلق أو الخوف.

(صالح حسن الداهري،2005، ص330)

يعتبر « **إيزنك** »أن استجابة القلق هي نتيجة أحداث صادقة أو سلسلة من الصعوبات المتتالية تشمل على رد فعل عصبي لا إرادي، على افتراض بأن المثيرات العصبية السابقة تصبح متصلة من خلال ردود أفعال مرتبطة بالقلق تأخذ خصائص الدافعية من خلال

محاولات خفض التوتر والقلق المتمثلة في الهروب والتجنب، وأن الهروب والتجنب الذي يتبع خفض القلق سوف يصبح قويا.

6.1-2- النظرية المعرفية:

حسب هذه النظرية فإن الاضطراب الانفعالي هو خبرة ناتجة بالطريقة التي تفسر بها الأحداث التي يتعرض لها الفرد، فهذه الأحداث ربما تمس نقاطا محددة غير محصنة لتستخرج التصورات المرتبطة بالمخاوف لاحقا.

إن الأنواع المحددة من الانفعالات تعتمد على التفسير المحدد لمحتوى الحدث(المزاج الشخصي، وقت حدوثه، خبرات الشخص السابقة)،وبشكل فعال فإن هذا يعني أن الحدث نفسه سوف يثير عواطف و انفعالات مختلفة لدى الأفراد المختلفين أو أحيانا عواطف مختلفة لدى الفرد نفسه ضمن مواقف وفترات زمنية مختلفة.

6.1-3- النظرية البيولوجية:

ترتكز البحوث في مجال تحديد الأسباب البيولوجية التي تساهم في القلق على اتجاهين اتجاه اختبارات المقاومة البيولوجية واتجاه الأسباب الجينية :

أ-اختبارات المقاومة البيولوجية:

لتحديد هل هناك أفراد لديهم ميل فطري لنوبات الهلع، قام الباحثون بتصميم اختبارات للمقاومة البيولوجية، حيث يقدم الباحث عاملا بيولوجيا مثل: « ملح الصوديوم » للأفراد الذين يعانون من نوبات الهلع، ولافتراض هنا بأن الأفراد الذين لديهم الحساسية البيولوجية « لأملاح الصوديوم» سوف ينتج لديهم مشاعر الرهبة والهلع.

(صالح حسن الدهري،2005، ص330) .

ب-الأسباب الجينية:

الدراسات الجينية تعتمد على النسبة المئوية للأفراد اللذين لهم أقارب يشاركونهم نفس المرض، تفسر النظرية البيولوجية اضطرابات الوسواس والأفعال القهرية بناءا على بيانات من تخطيط الدماغ والاضطرابات البيوكميائية والعوامل الجنسية.

6.1-4- النظرية التحليلية:

يفسر **فرويد** « **freud** » القلق بأنه نتيجة للتغير الذي يطرأ على الهيجان الناجم عن الاندفاعات الجنسية عندما لا يوجد مخرج طبيعي لها وربط فرويد القلق بمرحلة الطفولة حيث يراه بأنه نتيجة لكبت انطلاق صراع قائم بين (ألهو والأنا) وبذلك قلب فرويد الفكرة القائلة بأن القلق مصدر للكبت وليس نتيجة له.

وقد أشار فرويد إلى أن للقلق علاقة خطر تعبر عن عدم الرضا أو الانزعاج وأن له نوعان هما: القلق الموضوعي والقلق العصابي.(**صالح حسن الدهري،2005 ،ص،33،329**).
كانت دراسة فرويد لمشكلة القلق أهمية علمية كبيرة إذ أنها زادت من فهم مشكلة الإمراض العصابية على وجه عام، فقد بين بوضوح أن القلق هو الأساس الذي تنشأ منه الأمراض العصابية.

يذهب "**رانك**" إلى أن الإنسان يشعر في جميع مراحل نمو شخصيته بخبرات متتالية من الانفصال ويعتبر الميلاد كما سبق أن اشرنا إلى ذلك، أول وأهم خبرة للانفصال تمر بالإنسان وتسبب له صدمة مؤلمة، وتثير به قلقا شديدا، وقد سمى "**رانك**" هذا القلق الذي تثيره صدمة الميلاد بالقلق الأولي، ويستمر هذا القلق مع الإنسان فيما بعد، ويفسر "**رانك**" جميع حالات القلق التالية كما سبق أن بينا من قبل على أساس قلق الميلاد، فهي عبارة عن تنفيس أو تفريغ لانفعال القلق الأولي، ويصبح كل انفصال عن الأم الصدمة الأولى التي تثير القلق الأولي ويصبح كل انفصال فيما بعد من أي نوع كان مسببا لظهور القلق، فالفصام يثير القلق لأنه يتضمن الانفصال عن ثدي الأم، والذهاب إلى المدرسة يثير القلق

لأنه يتضمن الانفصال عن حياة الأسرة فالقلق إذن في رأيه هو الخوف الذي تتضمنه هذه الإنفصالات المختلفة ويذهب كذلك إلى أن القلق الأولي يتخذ صورتين تستمران مع الفرد في جميع مراحل حياته وهما خوف الحياة وخوف الموت إن خوف الحياة هو قلق من التقدم و الاستقلال الفردي، ويظهر هذا القلق عند احتمال حدوث أي نشاط ذاتي للفرد، ويظهر القلق في هذه الحالات، لأن تحقيق هذه الإمكانات يهدد الفرد بالانفصال عن علاقاته و أوضاعه السابقة وخوف الموت على عكس خوف الحياة، هو قلق من التأخر وفقدان الفردية، إنه خوف من أن يضيع أو خوف من أن يفقد استقلاله الفردي ويعود إلى حالة الاعتماد على الغير.

ويعتقد "**رانك**" أن كل فرد يشعر بهذين القلقين، وهو دائم التردد بينهما، فأحياناً يشعر بقلق الحياة وأحياناً أخرى يشعر بقلق الموت، فالشخص العصابي في رأيه هو الشخص الذي لا يستطيع أن يحفظ التوازن بين هذين القلقين، فقلقه من النشاط الذاتي المستقل يمنعه من إثبات إمكاناته، وقلقه من الاعتماد على الغير يجعله عاجزاً عن حب الناس وصداقتهم. رأي آخر صاحبه"**ألفرد أدلر**" لم يتناول مشكلة القلق تناولاً منظماً غير أننا نستطيع أن نلمس من كتاباته أن فكرة (الشعور بالنقص) عنده تتضمن معنى القلق فقد اهتم بالشعور بالنقص و اعتبره الدافع الأساسي للأمراض العصابية، وهو بذلك ينسب إلى الشعور بالنقص نفس الدور الهام الذي ينسبه "**فرويد**" والمحللون النفسانيون الآخرون إلى القلق.

(محمد عثمان تجاني،1983 ، ص34).

ويرى"**أدلر**" أن الطفل الصغير يشعر عادة بضعفه وعجزه ونقصه بالنسبة لأشقائه الكبار ووالديه والأشخاص البالغين بصفة عامة، ويمهد هذا الشعور بالنقص إلى قيام الفرد بكثير من المحاولات للتغلب على هذا الشعور بتقوية الروابط التي تربطه بالناس المحيطين به عن طريق العمل الاجتماعي النافع ومحبة للناس وصداقتهم إذ يستطيع الإنسان أن يعيش بدون أن يشعر بالقلق إذا حقق هذا الانتماء إلى لإنسانية، أما الشخصيات العصابية فتقوم

بمحاولات تعويضية عصابية لغرض التخلص من الشعور بالنقص، وتهدف هذه المحاولات التعويضية إلى تحقيق الأمن عن طريق التفوق والسيطرة على الآخرين ويلاحظ من ذلك اهتمام "**أدلر**" بالتفاعل بين الفرد والمجتمع وهو الاهتمام الذي نجده واضحًا جداً عند المحللين النفسيين من أتباع المدرسة الحضارية مثل"**كارل هورني**" و"**إريك فروم**""**وسوليفان**" كما سيشار إلى ذلك فيما بعد.

أما "**كارن هورني**" نجدها تتفق مع "**فرويد**" في تعريف كل من القلق والخوف بأنه رد فعل انفعالي للخطر، وهي تلاحظ أيضا كما لاحظ "**فرويد**" من قبل أن هناك اختلافاً بين القلق والخوف، فالخوف هو رد فعل لخطر معروف و واقعي، أما القلق فهو رد فعل لخطر غامض غير معروف، و في حالة الخوف يكون الخطر خارجياً، أما في حالة القلق يكون الخطر ذاتياً أو متوهماً.

اهتمت "**كارن هورني**" بهذا العامل الذاتي المصاحب للقلق والذي يميزه عن الخوف وهي ترى أن هذا العامل الذاتي يتكون من شعور الفرد بخطر عظيم محدق به، مع شعوره بالعجز أمام هذا الخطر وهي ترى أيضاً أن بعض العوامل النفسية الداخلية تقوم بخلق الخطر أو تقوم بتعظيمه، وأن شعور الفرد بالعجز يكون متوقفاً على اتجاه الفرد نفسه.

(محمد عثمان تجاني،1983 ، ص38).

2. قلق المستقبل:

تمهيد :

يعد التفكير في المستقبل والخوف منه من الأمور التي أصبحت كثيرا ما تشغل بال وفكر الشباب بحيث أصبح التفكير في المستقبل والتنبؤ به من الأمور التي تهم المجتمعات والشعوب المتحضرة والتي تحاول أن تجد لها موضعا على الخريطة العالمية والدولية ٠

ويشير رابابورت "**Rappaport**" إلى أن أكثر ما يثير القلق لدى المراهقين و الشباب هو

المستقبل، بل إن الشباب الذين يشعرون بعدم وضوح أو عدم تحديد المستقبل فإنهم يستشعرون بإحباط . (**إبراهيم محمود، 2006 ،ص2**).

أصبحت ظاهرة قلق المستقبل واضحة في مجتمع مليء بالتغيرات ومشحون بعوامل متناقضة، وترتبط هذه الظاهرة بمجموعة من المتغيرات، كرؤية الواقع و المستقبل بنظرة سلبية انطلاقاً من المشكلات الحاضرة و القائمة. (**ناهد سعود،2005 ،ص63**).

إن بناء أهداف شخصية بعيدة المدى والعمل على تحقيقها هي ميزة هامة لكائنات البشرية كما أن عدم القدرة من الناحية النفسية لبعض الناس على إنجاز الخطط المستقبلية بعيدة المدى يرتبط بالافتقار إلى إستراتيجية و أفاق المستقبل .

ويظهر قلق المستقبل على أنه مساحة غامضة ومجال لوجهات نظر سلبية لما هو آت في الغد، وهذه الموقف يمكن أن تسود في فترة من الزمن وأن تعبر عن جوانب معرفية وانفعالية تتسم بالسلبية و التشاؤم، وقد يظهر قلق المستقبل بخاصية أكثر عمومة بما يحمله المستقبل القادم وما يأتي من أحداث يتوقعها الأفراد، أو يرتبط هذا القلق بشكل محدد بحدث معين أو وضعيات شخصية .(**ناهد سعود، 2005 ،ص61**).

ومن هنا يتضح لنا أن قلق المستقبل يعد أحد الأبعاد المهمة في تحقيق الصحة النفسية و الاجتماعية للفرد، كما أنه يعد من الاضطرابات النفسية التي تؤثر على الأفراد وتعيقهم على تحقيق ذواتهم وتشعرهم بالعجز و الاضطراب، و الاكتئاب و التشاؤم و الأفكار الوسواسية، واليأس أو عدم الشعور بالأمن.

(محمد ومحمد سيد عبد العظيم معوض، 2005 ، ص3).

ويؤكد زبيجنيو زاليسكي **Zaleski(1996،ص165)** أن الإنسان حين ينظر إلى المستقبل فإنه قد يخشى العديد من الأشياء و الأحداث التي من الممكن أن يتعرض لها في المستقبل كالكوارث الطبيعية، و الحروب، وقد يخشى أيضا التعرض لمزيد من التجارب الشخصية المؤلمة مثل فقدان عزيز عليه أو الإصابة بمرض خطير.

ومن خلال ما سبق نرى أن المستقبل يحمل بين طياته للإنسان التهديد، و الغموض، وهذا

ما يجعله دائماً في خوف وترقب من انتظار ما سيتمخض عنه المستقبل، هل هو في صالح الإنسان أم غير ذالك؟

1.2- تعريف قلق المستقبل Future Anxiety

يشير زاليسكي "**Zaleski**"(**p165، 1996**) إلى أن كل أنواع القلق لها بعد مستقبلي ولكن هذا المستقبل محدود بوقت مثل قلق الموت، و القلق أما قلق المستقبل فيشير إلى المستقبل المتمثل بفترة زمن بعيدة .

وهذا يؤكد ما أشار إليه **محمود عشري (2004، ص148)** أن قلق المستقبل هو أحد أشكال القلق التي بدت تطفو على السطح، حيث أطلق توفلر "**Toffler**" مصطلح صدمة المستقبل "**Future Shock**" على العصر الحالي؛ لأنه يخلق توتراً خطيراً بسبب المطالب المتعددة لهذا العصر.

واستنتج أن الكثير من الناس يعانون من صدمة المستقبل، لذالك يمكن القول بأن قلق المستقبل هو نوع من أنواع القلق المرتبط بتوقع الفرد للأحداث المستقبلية خلال فترة زمنية اكبر، وعندما يفترض الإنسان مستقبله فإنه يحتمل حاضرة ويجعل ماضيه ذا معنى فالماضي الحاضر يتداخلان في التنبؤ بالأحداث و الأعمال المستقبلية.

ويعرف ثاموس "**Thamos**" قلق المستقبل بأنه "تكامل بين قلق الماضي والحاضر و المستقبل.**(إبراهيم محمود، 2006 ، ص15)**.

وتعرف **سلوى عبد الباقي(1993، ص123)** قلق المستقبل بأنه "خوف أو مزيج من الرعب و الأمل بالنسبة إلى المستقبل والاكتئاب و الأفكار الوسواسية وقلق الموت واليأس بصورة غير معقولة.

وتشير **نجلاء العجمي (2004، ص11)** إلى قلق المستقبل بأنه "قلق محدد يدرك الفرد أسبابه ودوافعه ويصاحبه عادة صور من الخوف والشك والاهتمام بما سيحدث من تغيرات سواء كانت شخصية أو غير شخصية ينتج من الشعور باليأس وعدم الأمن وعدم الثقة من التحكم بالنتائج والبيئة".

وترى **ناهد سعود(2005، ص63)** أن قلق المستقبل "جزء من القلق العام المعمم على المستقبل، يمتلك جذوره في الواقع الراهن ويتمثل في مجموعة من الأفكار السلبية كالتشاؤم وإدراك العجز في تحقيق الأهداف الهامة وفقدان السيطرة على الحاضر وعدم التأكد من المستقبل.

وتعرف **زينب شقير(2005، ص5):** قلق المستقبل بأنه "خلل أو اضطراب نفسي المنشأ ينجم عن خبرات ماضية غير سارة، تجعل صاحبها في حالة من التوتر وعدم الأمن، مما قد يدفعه لتدمير الذات والعجز الواضح وتعميم الفشل وتوقع الكوارث، وتؤدي به إلى حالة التشاؤم من المستقبل، وقلق التفكير في المستقبل، والخوف من المشكلات الاجتماعية و الاقتصادية المستقبلية المتوقعة، و الأفكار الو سواسية وقلق الموت واليأس.

ويعرف **إبراهيم محمود(2006، ص13)** قلق المستقبل بأنه "القلق الناتج عن التفكير اللاعقلاني في المستقبل والخوف من الأحداث السيئة المتوقع حدوثها في المستقبل".

من خلال التعريفات السابقة نرى أن قلق المستقبل حالة انفعالية غير سوية تنتج عن مجموعة من العوامل وخاصة النفسية والبيئية للفرد، مما يدفعه إلى الارتباك و والتشاؤم وعدم الشعور بالأمن والاستقرار والخوف من المشكلات الأسرية والاجتماعية و الاقتصادية والسياسية المتوقع حدوثها في المستقبل.

2.2-الطبيعة المعرفية و الانفعالية لقلق المستقبل:

قلق المستقبل له مكونان معرفي و انفعالي لكنه إدراكي معرفي أكثر منه انفعالي، ويؤكد زبيجنيو زاليسكي **Zaleski** على أن الجانب المعرفي يمثل الجانب الأساسي لقلق المستقبل بحيث يشير إلى أن السمة الكبرى للقلق هي توقع التهديد والخطر الوشيك للعضوية، ولذلك يكون لدى الفرد حذر مفرط للإخطار المحتملة، أو الأحداث غير السارة المحتمل وقوعها. **(زبيجنيو زاليسكي** Zaleski ، **1996 ، ص166)** .

ويرى **محمد معوض(1996، ص37)** أن التطور الرئيسي لهذا النموذج يعتمد على تفسير الأفراد للإحداث المسئولة عن حدوث الانفعالات السالبة كالقلق والغضب و الحزن

وفى حالة القلق فإن تفسيرات الأحداث أو المعارف تتعلق بالإحساس بالخطر أو ترتبط بنواتجه كالمرض، والموت، هذا ويوجد العديد من المناسبات في حياة الفرد والتي يتعرض فيها لمواقف خطرة، وفى هذه الحالات يكون إدراكه لدرجة الخطر الذي يتعرض له معتمداً أساساً على تخمينه للخطر الموجود أساساً أو طبيعته إلا أن مرضى القلق يبالغون في الإحساس بالخطر المتضمن أو الموجود في المواقف، و الناتجة عن :

– المبالغة في تقدير احتمالية حدوث حدث مخيف.

– المبالغة في تقدير قوة وحدة الحدث المخيف .

– التقدير المنخفض لمعالجة و مواجهة الحدث المخيف .

– التقدير المنخفض لعوامل الخلاص المساعدة التي يتلقاها لمواجهة الحدث المخيف .

بمجرد أن يشعر شخص ما بأنه في موقف خطر فإن ميكانيزم القلق سرعان ما يعمل بطريقة انعكاسية لتنشيط المواجهة للخطر، ويعمل كمنبه يدفع للتركيز على المصادر المحتملة للخطر. (**محمد معوض ، 1996 ، ص38**) .

ويشير زبيجنيو**Zaleski**(**1996، ص166**) إلى أن استراتيجيات التحكم في البيئة عموماً لها اثر كبير في تقليل الضغط ولكن المشكلة في المستقبل، فالفرد يملك على الأقل الثقة في قدرته على التحكم في البيئة المحيطة به في الحاضر وتحقيق أهدافه و مواجهة الأحداث السيئة وغالبا ما يكون الشخص القلق اقل رضا عن قدراته و إمكاناته ويكون أكثر عرضة للقلق حين تواجهه مواقف التهديد ·

ويضيف زبيجنيو زاليسكي **Zaleski(1996)** أن النموذج المعرفي يوضح أن الشخص القلق تكون معتقداته وأفكاره سلبية عن المواقف التي يتعرض فيها للخطر أو التهديد·

3.2– أسباب قلق المستقبل:

إن التفكير في المستقبل مصدر مهم من مصادر القلق باعتباره مساحة مفتوحة وغامضة لمحاولة تحقيق الرغبات و الطموحات وتحقيق الذات في مجتمع مليء بالتغيرات ومشحون بعوامل مجهولة المصير. (**ناهد سعود، 2005 ،ص63**).

الأسباب قد حددها مولين (**Moline، 1990**، ص**47**) كما يلي:

– عدم قدرة و إمكانية الفرد في التكيف مع المشاكل التي تواجهه.

– عدم قدرة الفرد الفصل بين رغباته و واقعه المعيشي .

– التفكك الأسري والاجتماعي.

– عدم الثقة بمن حوله في إمكانية مساعدته على حل مشاكله الخاصة.

– الشعور بعدم الانتماء و الاستقرار في بيئته الأسرية و المدرسية والاجتماعية.

–انخفاض القدرة على التكهن بالمستقبل لعدم وجود معلومات كافية لديه تساعده على بناء فكره عن المستقبل بسب تشوه الأفكار الآنية .

– الشعور بعدم الأمان و الإحساس بالإحباط والتشويش.

هذا وقد أرجعت **حنان العناني(1995، ص115)** قلق المستقبل إلى خبرات ماضية مؤلمة وضغوط الحياة العصرية وطموح الإنسان وسعيه المستمر نحو تحقيق ذاته وإيجاد معنى لوجوده.

و ارجع حسن شمال(1999، ص**70)** السبب في ظهور قلق المستقبل إنما يعود لعوامل اجتماعية ثقافية، تستثير الخوف من الأيام المقبلة التي ستؤثر في تحديد أهداف الفرد الحياتية، فضلاً عن ذلك يرى بأنه يمكن أن ينشا من جراء ضغوط الحياة، وأزمة السكن وارتفاع الأسعار، وغياب العدالة، وقلة فرص العمل لخريجي المعاهد والجامعات .

ويرجع **أحمد محمد(2001**، ص**438،437)** أسباب قلق المستقبل إلى عجز الفرد في الحاضر مما يعطيه مؤشرة صعوبة المستقبل وكذلك طغيان الجانب المادي في جميع مجلات الحياة ·

وتشير زينب شقير(2005، **ص**4) أن قلق المستقبل قد ينشأ عن أفكار خاطئة لا عقلانية لدى الفرد تجعله يرى الواقع من حوله بكل سلبية، مما يدفعه إلى حالة من الخوف والقلق الدائم الذي يفقده السيطرة على مشاعره وعلى أفكاره العقلانية والواقعية ومن ثم عدم الأمن و الاستقرار النفسي .

ويشير **إبراهيم محمود(2006، ص20)** إلى أن من أسباب قلق المستقبل النظرة السلبية إلى الذات و الأفكار اللاعقلانية تجاه النفس والظروف السيئة المحيطة بالفرد والنظرة إليه من قبل المحيطين به .

و يشير **زبيجنيو زاليسكي** Zaleski **(1996 ص165،174)** إلى ثقة الفرد في قدرته، وإمكاناته

في التحكم في البيئة المحيطة من أجل تحقيق أهدافه الشخصية، ومواجهة الأحداث السلبية وحسب تقدير الفرد لذاته يمكن توقع فعاليته في مواجهة الأحداث، فالأشخاص الأقل ثقة في قدراتهم على التحكم في نتائجهم و انفعالهم وفى البيئة المحيطة بهم من أجل تحقيق أهدافهم يكونون أكثر قابلية لقلق المستقبل.

ومن خلال العرض السابق نرى أنه يمكن أن نرجع أسباب قلق المستقبل إلى ما يلي:-

- عدم قدرة الفرد على التوافق و مواجهة المشاكل التي يعاني منها·
- الإدراك والفهم الخاطئ للإحداث المحتملة حدوثها في المستقبل.
- عدم فعالية الفرد في التعامل مع الأحداث المستقبلية.
- نقص القدرة على تحديد إمكاناته بصورة صحيحة، فهو دائماً ما يتمنى فوق قدراته وإمكاناته.
- نقص القدرة على التكهن بالمستقبل .
- التقدير المنخفض لعوامل الخلاص من الحدث المخيف وما يمكن أن يفعله الاشحاص الآخرون لكي يساعدوه .
- تأثير العوامل الثقافية و الاجتماعية تأثيرا سلبيا.
- نقص الإيمان بالقضاء والقدر و ضعف الوازع الديني.

وفى ضوء ما سبق نستخلص أن اغلب البحثين اتفقوا على أن أهم أسباب قلق المستقبل هي الأفكار اللاعقلانية وعدم الاستعداد النفسي وعدم قدرة الفرد علي التفاعل مع تلك الأحداث المستقبلية فهو إما أن يتقبلها أو يحاول مواجهتها أو يستسلم لها ويتعامل معها

على أساس أنه لا يمكن التغلب عليها فيصبح فريسة لقلق المستقبل .

4.2 – سمات الأشخاص الذين يعانون من قلق المستقبل:

من بين أهم السمات التي يتميز بها الإفراد الذين يعانون من قلق المستقبل نذكر ما يلي:–

– أنهم لا يخططون للمستقبل حتى لا يصابوا بخيبة أمل.

– تعاملهم مع أمور المستقبل بمرح أقل.

– المعانات من أعراض واضطرابات جسيمة عند التفكير بالمستقبل.

– أنهم يتعاملون مع الأمور الصغيرة من أجل تأجيل الأمور الهامة .

– استخدامهم الآخرين لتامين مستقبلهم، كما أنهم يميلون إلى السلطة لتحقيق الحياة السهلة.

– عدم اعتنائهم بصحتهم وأجسامهم ·

– التركيز الشديد على أحداث الوقت الحاضر أو الهروب نحو الماضي.

– عدم تخطيطهم للمستقبل حتى لا يصابوا بخيبة أمل ·

– استخدام آليات دفاعية ذاتية مثل الإزاحة والكبت من أجل التقليل من الضغط النفسي والمواقف السلبية.

– عدم المخاطرة والمغامرة ·

– التشاؤم وعدم الثقة فيمن حولهم ·

–استغلال علاقاتهم الاجتماعية من اجل الحفاظ على الوضع الراهن ·

– التشدد في الرأي والتعصب ·

– الانطواء، الحزن والشك والتردد في اتخاذ الإجراءات .

– الخوف من التغيرات الاجتماعية والسياسية المتوقع حدوثها في المستقبل ·

5.2 – الآثار السلبية المترتبة عن قلق المستقبل:

من أهم الآثار السلبية التي تترتب عن قلق المستقبل ما يلي.

– التوقع و الانتظار السلبي لما قد يحدث، فالشخص القلق تتراءى له صور الكارثة كلما شرع في موقف جديد.(**آرون بيك،1988، ص36**).

– تدمير نفسية الفرد فلا يستطيع أن يحقق ذاته وينعكس ذلك في صورة اضطرابات متعددة وفقدان الثقة بالنفس.(**محمد معوض، 1996 ،ص14**).

– فقدان الإنسان لتماسكه المعنوي ويصبح عرضه للانهيار العصبي والبدني فالإنسان لا يستطيع أن يحيا إلا بفضل تطلعه الايجابي إلى المستقبل.(**إبراهيم بدر، 2003، ص18**).

– استخدام العلاقات الاجتماعية لضمان المستقبل ·

– استخدام ميكانيزمات الدفاع كالنكوص والإسقاط والتبرير والكبت لخفض التوتر النفسي ·

–الهروب إلى الماضي والتشاؤم وعدم الثقة في المحيطين به وصلابة الرأي والتعنت · (**أحمد حسانين، 2000، ص19**).

– الاعتمادية والعجز واللاعقلانية في رؤية الأشياء. (**سناء مسعود، 2006، ص57،58**).

– الشك في الكفاءة الشخصية واستخدام أساليب الإجبار و الإكراه في التعامل مع الآخرين وذلك لتعويض نقص هذه الكفاءة لديه .

6.2 – تخفيف قلق المستقبل:

بعد عرضنا لمفهوم قلق المستقبل وطبيعته المعرفية ، وأسبابه ، وسماته ، وأثاره السلبية، يمكننا الإرشاد إلى كيفية تخفيفه .

يشير **أبو مدين الشافعي (1955،ص 94،95)** إلى أن هناك مظاهر عديدة سلبية فالخوف من المستقبل المؤدي إلى الخوف من الحاضر يوقع الشخص في حالة سلبية والسلبية في صورة ثورة وشدة عدم الخضوع وصلابة الرأي والتعنت .

فهؤلاء الأشخاص يحتاجون إلى علاج نفسي عن طريق محاولة إقناعهم بأفكار أكثر منطقية، وواقعية التعامل مع الحاضر والمستقبل، وتبصيرهم بمشاكلهم، ومحاولة معالجتهم و مساعدتهم على اكتشاف المعاني الهامة في حياتهم.

و يحاول **ألفين،(halfin tovler)** مقارنة قلق المستقبل بصدمة المستقبل بحيث تعد هذه الأخيرة مرض لن تجد له ذكرا في أي معجم "قاموس " طبي أو أية قائمة للإمراض النفسية، ومع ذلك فان لم تتخذ خطوات واعية لمواجهته فسيجد ملايين الناس أنفسهم تحت

وطأة العجز المتزايد عن التوافق مع بيئتهم و إن ظواهر الانحراف، و العصاب، والهوس، والعنف، والتي تبدو واضحة في حياتنا المعاصرة ما هي إلا عينة متواضعة لما ينتظر في المستقبل ما لم نفهم ذلك المرض ونعالجه .(**آلفين توفلر،1974 ،Alvin tovler ،ص11**).

ونحن نرى من خلال عرض مفهوم صدمة المستقبل، إنها لا تعدو أن تكون قلق المستقبل ولذلك يجب علينا التصدي لمواجهة هذه الظاهرة المرضية، والعمل على تخفيفها حتى لا ينهار الأفراد وبالتالي انهيار المجتمع.

ويشير **مولين Molin (1990 ،ص 512،501**) إلى أن الأطفال يظهرون أنواعا من التعلق بقرارات مرتبطة بمستقبلهم، أو ربما يصبحون مكتئبين منسحبين سلبيين بسبب قلق المستقبل، وجب مساعدتهم لأنه لا يمكن أن يتغير بمفرده أو من خلال أسرته فقط، ولكن يحتاج في ذلك إلى إرشاد وعلاج لمواجهة قلق المستقبل عند الطفل الذي يكون العامل معه دائماً فيما يختص بقضايا الحرمان المتصلة برغباته في المستقبل، وبعلاقاته الحالية كما يجب على المعالج أن يفهم الأطفال المرضى في الماضي، والحاضر والمستقبل، أما المراهقين فقد يفيدهم أكثر هذا العلاج في تخفيف مشاكلهم المتعلقة بمخاوف المستقبل عن طريق مناقشة مفتوحة تمكنهم من اختيار البدائل.

و يرى الباحثان من خلال العرض السابق أن من خلال اعتماد التفكير الواعي و الإرادة والثقة بالنفس يمكن تخفيف قلق المستقبل، و كذلك استخدام تقنيات علاجية تعتمد على المناقشة و الإقناع واختيار البدائل التي تعتمد على تبصير المريض بمشكلته حتى يستطيع أن يكتشف المعنى لوجوده في الحياة ·

خلاصة الفصل:

تناولنا في هذا الفصل مفهوم القلق وتعريفه كما تناولنا الاختلاف الكامن بين الخوف و القلق وكذا مختلف أنواع القلق وحالاته ومستوياته و النظريات المفسرة له، كما تناولنا أيضا تعريفا لقلق المستقبل، وكذا الطبيعة المعرفية والانفعالية له ومختلف أسبابه ، وكذا أهم ابرز سمات الأشخاص الذين يعانون من قلق المستقبل، ومختلف الآثار ألسلبية التي يتركها فيهم و في الأخير تناولنا كيفية تخفيف هذا النوع من القلق.

الفصل الثاني: دافعية التعلم

تمهيد

1. الدافعية

1.1 – تعريف الدافعية

2.1 – خصائص الدافعية

3.1 – أهمية الدافعية

4.1 – وظائف الدافعية

5.1 – تصنيف الدافعية

6.1 – النظريات المفسرة للدافعية

7.1 – قياس الدافعية

2 .دافعية التعلم

1.2 – تعريف دافعية التعلم

2.2 – مصادر دافعية التعلم

3.2 – عناصر دافعية التعلم

4.2 – شروط دافعية التعلم

5.2 – أساليب زيادة دافعية التعلم

خلاصة الفصل

تمهيد:

تعتبر الدافعية للتعلم من أهم المواضيع المتداولة في علم النفس وعلوم التربية نظرا لأهميتها ودلالتها، سواء على المستوى النظري أو التطبيقي، و ما تلعبه من ادوار أساسية في تحديد وجهة السلوك الإنساني، بحيث يكتسب الفرد بفضلها خبرات جديدة يتسنى له بناء معارفه، كما ينظر إليها على أنها طاقة كامنة لابد من وجودها لحدوث التعلم.

1. الدافعية.

1.1 – تعريف الدافعية :

تعريف "مروان أبو حويج": هي الطاقة الكامنة في الكائن الحي التي تدفعه ليسلك سلوكا معينا في العالم الخارجي، وهذه الطاقة هي التي ترسم للكائن الحي أهدافه وغاياته لتحقيق أحسن تكيف ممكن مع بيئته الخارجية. **(مروان أبو حويج، 2004، ص143)**.

تعريف "محمد عودة الريماوي": هي عملية أو سلسلة من العمليات تعمل على إثارة السلوك الموجه نحو هدف، وصيانته والمحافظة عليه وإيقافه في نهاية المطاف.

(محمد عودة الريماوي، 2004، ص 201).

تعريف "أحمد محمد عبد الخالق": هي حالة من الإثارة أو التنبه داخل الكائن الحي العضوي تؤدي إلى سلوك باحث عن هدف، وتنتج هذه الحالة عن حاجة ما وتعمل على تحريك السلوك وتنشيطه وتوجيهه. **(أحمد عبد الخالق،2006 ، ص361)**.

تعريف "يونج - Youing ": هي نشاط موجه نحو هدف معين أو حاجة معينة، مثل البحث عن الغذاء أو الأمن. **(نبيهة صالح السماراتي،2006، ص94)**.

تعريف "وتيج - Witge ": هي عامل نفسي شعوري يهيأ الفرد لتأدية بعض الأفعال أو ميله لتحقيق بعض الأهداف. **(Madeline Banque Ford, 2001, P 02)**.

2.1 – خصائص الدافعية:

للدافعية مجموعة من الخصائص منها:

– تكتسب الدافعية من الخبرات التراكمية للفرد، مما يؤكد على أهمية الثواب والعقاب في إحداث تغيير في سلوك المتعلم، وتعديله وبنائه أو إلغائه.

– الدافعية هي قوة ذاتية داخلية.

– تتصل الدافعية بحاجات الفرد الفيزيولوجية أو النفسية أو الاجتماعية .

– الدافعية محرك للسلوك لتحقيق أهداف محددة.

– تستثار الدافعية بعوامل داخلية أو خارجية. **(فوقية عبد الفتاح، 2005، ص202)**

3.1 –أهمية الدافعية:

يوضح **صالح حسن الداهري (1999)** أن أهمية الدافعية تتحدد وفقا للاعتبارات التالية:

– الدافعية عامل ضروري لتفسير أي سلوك إذ لا يمكن أن يحدث أي سلوك ما لم يكن وراءه دافع وان جميع الناس على اختلاف أعمارهم ومستوياتهم الثقافية والاجتماعية يهتمون بالدافعية لتفسير طبيعة العلاقات التي تربطهم بالآخرين.

إن الإنسان الذي يجهل الدوافع الخاصة به وبغيره ستتولد لديه العديد من المتاعب و المشكلات في حياته اليومية و الاجتماعية وإذا ما عرفها سيساعده ذلك في فهم الكثير من السلوكيات ومعرفة أسبابها وبواعثها و بها سيخلق له توازنا نفسيا واجتماعيا.

(السلطي نادية سميح،2004، ص143).

– الدافعية تؤثر في أداء الأفراد حيث تجعلهم يقومون بالأعمال والمهام وفقا لذلك.

– ظهر الاهتمام بالدافعية في المجال المدرسي كمحاولة اعطاء تفسير للاختلافات الموجودة بين نتائج تحصيل التلاميذ الذين يتعرضون لنفس الخبرات والمواقف التعليمية و الأسباب التي تجعل منهم ناجحين، أو فاشلين ، و مثابرين أو غير مثابرين .

– تتضح أهمية الدافعية في العمليات العقلية سواء ظهر ذلك في الانتباه أو الإدراك أو في التفكير والتخيل والتذكر، حيث أن الدافعية تزيد من استخدام تلك العمليات.

تعد الدافعية هدف تربوي في حد ذاته فاستثارة الدافعية عند المتعلمين وتوجيهها يولد لديهم اهتمامات تجعلهم يقبلون على الأداء بكل نشاط.(**JOseph Nuthin,1980**).

– التعلم الناجح هو التعلم القائم على دوافع التلاميذ وحاجاتهم فكلما كان موضوع الدرس مثيرا للدوافع والحاجات كلما كانت عملية التعلم أقوى و أكثر حيوية.

(زيدان محمد مصطفى و السمالوطي، 1985).

4.1 – وظائف الدافعية:

تساهم على فهم الواقعية في تفسير السلوك الإنساني فهي مهمة لتفسير عملية التعزيز وفي تحديد المعززات وتوجيه السلوك نحو هدف معين. **(علاونة شفيق ، 2004)**.

كما تلعب الدافعية الدور الأهم في مثابرة الإنسان على انجاز عمل ما، وقد تعد المثابرة من أفضل المقاييس المستخدمة في تقدير مستوى الدافعية، وتقوم الدافعية بعملية بعث و إنشاء وإثارة وتوجيه السلوك فهي تكون كالحافز و الانطلاقه وإعطاء الطاقة الباعثة والمحركة والملحة للسلوك، كما تقوم بتوجيه وتحديد مسار السلوك وتكون لها وظيفة وضع خطة لكيفية سير السلوك نحو تحقيق الهدف.**(مطاوع إبراهيم عصمت، 2002)** .

– إن معرفة الدافعية يمكننا من تفسير الفروق الفردية بين الأشخاص وخاصة بين المتعلمين في تحديد جوانب الاختلاف في أداء اتهم وعليه يمكننا القول أن للدافعية أربعة وظائف إضافية أساسية و هي :

أولا :استثارة السلوك

تعتبر الدافعية عامل يدفع الإنسان للقيام بسلوك ،وقد بين علماء النفس أن أفضل مستوى من دافعية الاستثارة لتحقيق نتائج ايجابية هو المستوى المتوسط، حيث أن المستوى المنخفض يؤدي عادة إلى الملل وعدم الاهتمام، كما أن المستوى المرتفع عن الحد المعقول يؤدى إلى ارتفاع القلق والتوتر، فالدافعية تقوم بعملية بعث وإثارة وتوجيه السلوك فهي تقدم الحافز و الانطلاقة وإعطاء الطاقة الباعثة والمحركة والملحة لاستمرار للسلوك.

ثانيا : تنشيط السلوك

فهي تحرك وتنشط السلوك حيث تتمثل الدافعية في تعبئة الطاقة لدى الفرد وتحفيزه نحو هدف معين حيث أن وظيفة التنشيط تتمثل في إعطاء الطاقة والنشاط العام للفرد للقيام بالأعمال. (**يوسف قطامي، 1998**).

يؤكد كل من الباحثان **قشقوش و طلعت منصور(1979)** أنه بوجود الدافع ينشط السلوك ويستثيره ويحركه أي يبعث فيه الطاقة اللازمة للأداء و الأفعال وتعمل الدافعية للتعلم على تزويد المتعلم بالطاقة و النشاط اللازم لأداء السلوك فهي تقدم له الحافز و الانطلاقة وتبث فيه الطاقة الباعثة والمحركة والملحة للسلوك ألتعلمي.

ويضيف **الزيات فتحي مصطفى (1996)** أن التعلم يحدث عن طريق النشاطات التي يقوم بها الفرد وأن حدوث هذا النشاط مرتبط بظهور دافع أو حاجة يسعى إلى إشباعه ويزداد بزيادة الدافع فالدوافع هي الطاقات الكامنة لدى المتعلم، وعليه يمكن اعتبارها الأساس الأول في عملية التعلم .

ثالثا : التوجيه :

تشير الدافعية إلى جعل الشخص يقوم بمقارنة بين البيئة والهدف والتقليل من التفاوت بينهما، يقوم بمعالجة البيئة ليسعى بعدها لتحقيق هدفه، فهي تدفع الفرد للقيام بنشاط معين وتطبع سلوكه بطابع معرفي وتعمل كمخطط وموجه لمسار السلوك الإنساني نحو تحقيق الهدف فهي عند المتعلم مثلا توجه انتباهه إلى النشاطات الدراسية وتؤثر في توجيه سلوكه نحو المعلومات المهمة التي يتوجب عليه الاهتمام بها ومعالجتها، حيث يلاحظ أن المتعلم الذي يكون لديه دافعية عالية للتعلم ينتبه لمعلمه أكثر من زميله الذي تكون لديه دافعية متدنية. (**منصور رشيد وآخرون ،2000**).

رابعا :الاستمرارية :

تقوم بالمحافظة على استدامة السلوك، وتفيدنا الدافعية في فهم الأطفال والدوافع المختلفة التي تحرك سلوكهم وتساعدنا في التنبؤ بالسلوك الإنساني·

كما تعمل الدافعية على بعث الطاقة الكامنة عند المتعلم وتثير نشاطه وإمداده بالشعور بالرغبة في زيادة طلب العلم والتعلم والمثابرة عليها وطلب المزيد و الاستمرار فيه لتحقيق الهدف .

5.1 - تصنيف الدافعية:

توجد عدة تصنيفات للدافعية منها:

5.1-1- الدوافع الشعورية: وهي تلك الدوافع التي يشعر الشخص بوجودها ويعيها أو يمكن له أن يستدعيها أو يتذكرها إذا سئل عنها مثلا بماذا تحس الآن؟

فالشخص الجائع مثلا يجيب بدافع الجوع، وبذلك تعتبر مثل هذه الحالات دوافع شعورية تحرك سلوك الفرد لتحقيق رغبات محددة.

5.1-2-الدوافع اللاشعورية: وهي تلك الدوافع التي تدفع الإنسان إلى القيام بسلوك معين دون أن يعرف ما الذي يدفعه للقيام بهذا السلوك، و كثيراً ما تكون الدوافع اللاشعورية غطاءاً أو تكوين رد فعل لدوافع لاشعورية دفينة، على سبيل المثال الشخص الذي يتباهى بكرمه فهو يدافع به ضد بخله كدافع لاشعوري، ويمكن للمحتويات اللاشعورية أن تخرج إلى سطح الشعور من خلال الأحلام فلتات اللسان.

وفضلا عن ما سبق فإن هذه الدوافع اللاشعورية تظل تتصارع مع بعضها للخروج إلى سطح الشعور، ولكن تقوم الأنا بمقاومة ذلك وتكبتها في اللاشعور.

(فايد حسين، 2005).

6.1 -النظريات المفسرة للدافعية:

هناك عدة نظريات تناولت موضوع الدافعية نظرا للمكانة التي تحظى بها الدافعية لدى العلماء والمنظرين، ويمكن تصنيف النظريات التي تناولت الدافعية على النحو التالي:

6.1-1- النظرية البيولوجية:

تفسر هذه النظرية الدافعية وفقا لمفهوم الاتزان الداخلي ويرى العالم "**والتر Walter**" **(1951)** صاحب نظرية الاتزان الداخلي أن العمليات البيولوجية وأنماط السلوك تخضع إلى حالة

الاختلال في التوازن العضوي، الأمر الذي يسبب استمرار هذه العمليات حتى يتم تحقق التوازن، ويؤكد "والتر - Walter" أن الحوافز تنشأ عن عدم التوازن بالاشتراك مع عمليات معرفية، مما يؤدي إلى ظهور السلوك الهادف إلى إشباع الحاجات وإعادة حالة التوازن الداخلي لدى الأفراد.(**محمد محمود بني يونس،2004**).

6.1 -2- النظريات السلوكية:

تفسر هذه النظريات الدافعية على أنها تنشأ بفعل مثيرات داخلية أو خارجية، ومن بين هذه النظريات:

أ - **نظرية خفض الحافز:** تعرف هذه النظرية الدافع على أنه حالة عامة من الإثارة ناتجة عن حالة جسمية أو نسيجية كالحاجة للغذاء، وهذه الحالة من الإثارة تحفز العضوية للقيام بسلوك يشبع الحاجة، وقد سادت هذه النظرية في الأربعينات من القرن الماضي إثر أعمال عالم النفس"هل - Hall" ومساعدوه، وتفسر هذه النظرية نشوء العادات وتربطها بخفض الحافز، فاستثارة العضوية بنفس الحاجة تدفعنا لتجريب الاستجابة السابقة ذاتها، ولأن هذه الاستجابة تحقق الإشباع وتخفض الحافز تعتاد العضوية القيام بالاستجابة نفسها كلما ظهر الحافز.(**راضي الواقفي،2003**).

ب - نظرية البواعث: صاحب هذه النظرية هو "هارلو - Harlow"، حيث ركزت نظريته على دور المثيرات الخارجية لمحركات السلوك، وهناك تكامل بين نظريتي خفض الحافز والبواعث، بحيث تظهر الحاجة الفزيولزجية عند الأفراد ثم تتحول من خلال عمليات كميائية إلى حافز سيكولوجي، الذي يظهر على شكل توتر داخلي متزايد يوحي للكائن بعدم الارتياح وهذا ما يدفع به إلى سلوك هادف وبالتالي إيجاد الطعام الذي هو بمثابة باعث خارجي (الحافز)، وبمجرد الحصول على الباعث يتم تعديل النقص الفسيولوجي وينخفض التوتر، وهذا ما يؤدي إلى حالة الاتزان الداخلي.(**محمد بني يونس،2004**).

ج- نظرية الاستثارة:

كثيراً ما يقوم الناس بأفعال لا تخفض التوتر ولا تشبع حاجة فيزيولوجية، وإنما

على العكس من ذلك تزيد الاستثارة أو ترفع من النشاط كما في السلوك المدفوع بحب الاستطلاع أو إشباع الفضول.

و الاستثارة كما ينظر إليها الكثير من المنظرين هي مستوى عام من النشاط ينعكس عن حالة في عدة أجهزة فيزيولوجية.

ويمكن أن يقاس مستوى الاستثارة بالنشاط الكهربائي للدافع أو بفاعلية القلب أو التوتر العضلي، وتكون الاستثارة عادة في أدنى مستوى لها في حالات النوم العميق بينما تكون في أعلى مستوى لها في حالة الرعب.(**راضي الوقفي،2003**).

6.1- 3- نظرية التحليل النفسي:

زعيم هذه النظرية هو "فرويد - Freud"، الذي يعرف الغريزة بأنها تعبير عن قوة نفسية راسخة تصدر من صميم الكائن العضوي وتتبع أصلا من حاجات البدن إذ أن هذه الحاجات تثير توترا نفسيا، فإما أن تلبى فينخفض التوتر أو تبقى وتتحول إلى اللاشعور والكبت، وقد طرح فرويد نظريتين للغرائز:

أ- **نظرية التعارض بين الغرائز الجنسية وغرائز الأنا** :فالإشباع الجنسي يعارضه القلق و الإثم، ومن ثم فإن القوى المعارضة للنزاعات الجنسية وهي القوى التي تعمل على ضبط الأنا تسمى (غرائز الأنا) وإذا تفوقت غرائز الأنا على النزاعات الجنسية فإنها تقوم بكبت هذه النزاعات.

ب- نظرية التمييز بين غرائز الحياة وغرائز الموت: فالأولى تهدف إلى بقاء الكائن الحي والثانية على خلافها.

وقد قسم "فرويد - Freud" الجهاز النفسي إلى ثلاثة أقسام هي: ألهو، الأنا و الأنا الأعلى.

- فألهو يحتوي على الفطرة والغرائز.
- الأنا يقوم بالتوفيق بين ألهو و الأنا الأعلى فيشبع الرغبات والميول في بعض الحالات ويؤجلها في حالات أخرى.
- الأنا الأعلى يمثل عالم المثل يكتسبه الطفل خلال حياته.

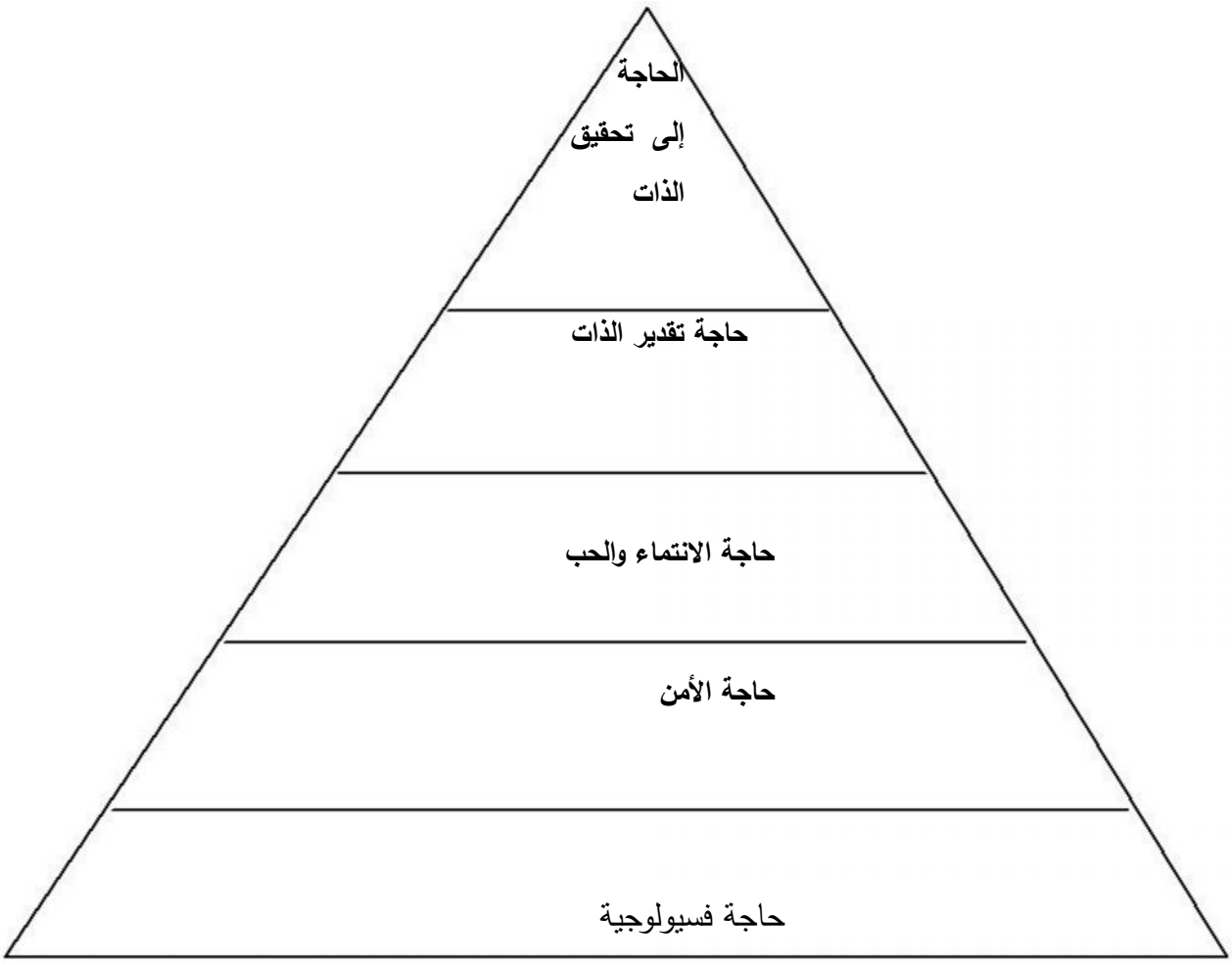
ووضع "فرويد - Freud" جوهر نظريته تحت فرضيتين هما:

- الليبيدو: والذي يمثل المراحل الأولى للطفل وهو المحرك الأصلي للسلوك.
- عقدة أوديب: وهي المرحلة الثانية للطفل. **(حسن أبو رياش، 2006)**.

6.1-4- النظريات الإنسانية:

أ- **نظرية تدرج الحاجات:** يعتبر التصنيف الخماسي الذي أورده "ماسلو- Maslow" في نظريته من أكثر التصنيفات انتشارا في الأوساط العلمية، فحسب هذا التصنيف حاجات الإنسان تتخذ في إشباعها تدرجا هرميا يبدأ من الحاجات المادية ثم الحاجة للأمن، ويليها الحاجة الاجتماعية، ثم الحاجة إلى تقدير الذات، وأخيرا الحاجة إلى تحقيق الذات.

ويمكن تصور حاجات "ماسلو- Maslow" في هذا الشكل:



الشكل رقم :1 يمثّل هرم "ماسلو - Maslow" للحاجات

– **الحاجات الفيزيولوجية:** وهي حاجات أساسية للفرد، وذلك لارتباطها بالجانب الفيزيولوجي للفرد مثل الماء، الهواء، وهذه العوامل تساعد على توازن الجسد وبقاء الفرد.

– **حاجة الأمن:** تتمثل في توفير البيئة الآمنة للفرد.

– **حاجة الانتماء والحب:** يقصد به حاجة الفرد إلى تبادل الحب و الانتماء والتعاطف مع الآخرين.

– **حاجة الاحترام والتقدير:** هي حاجة الفرد إلى تكوين صورة إيجابية عن نفسه واعتراف الآخرين به.

– **حاجة تحقيق الذات:** تظهر في رغبة الفرد في تحقيق ما يتلاءم مع قدراته.

(شعبان علي حسين السيسي، 2009)

ب– نظرية " موراي - Murray ": يعرف "موراي" الحاجة بأنها مفهوم افتراضي يعبر عن قوة تؤثر في سلوك الأفراد ليحاولوا تغيير مواقف غير مرضية وأنها تؤثر في الفرد فعندما يتم إدراك هذا الموقف فإن التوتر يقل.

وقد توصل "موراي - Murray" إلى قائمة تتألف من عشرين (20) حاجة اجتماعية يتم تعلمها بفعل تأثير عملية التنشئة الاجتماعية كالأسرة وغيرها.

(محمد محمود بن يونس،2004)

6.1–5– النظريات المعرفية:

ومن بين هذه النظريات نجد:

أ– **نظرية الارتداد:** قدم هذه النظرية "ابتر - Ipitra" والتي تجمع وتوضح العلاقة بين السلوك والعمليات العقلية، وتعتمد هذه النظرية في الدافعية على مستوى الاستثارة التي يحس بها الشخص والمتمثلة في أربعة مواقف وهي: الابتهاج، القلق، الارتياح والملل.

حيث يمثل القلق استثارة عالية غير سارة، بينما يمثل الابتهاج استثارة عالية سارة، أما الملل فيمثل استثارة منخفضة غير سارة، ويمثل الارتياح استثارة منخفضة سارة.

وتؤكد هذه النظرية على أن للإنسان أسلوبين: الأول يبحث عن الابتهاج، والثاني يحاول

تجنب القلق.

ب- نظرية التنافر المعرفي: صاحب هذه النظرية "فسيتنجر - Festinger" الذي يرى أنه إذا تصارعت الأفكار أو المدركات عند الأفراد فإنهم سيشعرون بعدم الارتياح، وفي نفس الوقت سيشعرون بالدافعية لاختزال هذا التنافر في المعارف، وبالتالي سيبحثون عن معلومات جديدة لتغير سلوكهم أو تبديل اتجاههم.

ولقد أشار "فسيتنجر - Festinger" إلى ثلاثة مواقف تودي إلى التنافر المعرفي وهي:

- عندما لا تتفق معارف الشخص مع المعايير الاجتماعية.
- عندما يتوقع الشخص حدثًا مفيدا ويحدث الآخر بدلا عنه.
- عندما يقوم الشخص بسلوك يختلف عن اتجاهاته العامة.

ج- نظرية العزو: تعد نظرية العزو أو السببية إحدى أكثر النظريات الإدراكية تأثيرا بالدافعية التي طورها برنارد، حيث يقول " إن المسلمة المركزية لنظرية العزو تتمثل في البحث عن الاستيعاب باعتباره دافعيا أساسيا للعمل.

ويعتقد "واينر - Wiener" أن الناس يحاولون معرفة الأسباب التي دعت الأمور لأن تحدث على الشكل الذي حدثت فيه. **(نبل عبد الهادي ، 2004)**.

من خلال ما سبق يظهر لنا أن هذه النظريات اختلفت في تفسيرها للدافعية حيث ركزت النظرية البيولوجية على الاتزان المعرفي، في حين أرجعتها النظريات السلوكية إلى المثيرات الداخلية والخارجية و الاستجابة لها، بينما نظرية التحليل النفسي أرجعتها للغريزة التي تنبع من حاجات البدن حسب "فرويد - Freud ".

في حين النظريات الإنسانية فسرت الدافعية وفقا للحاجات الإنسانية وأخيرا النظريات المعرفية التي فسرت الدافعية على أساس الاستثارة، والتصارع بين الأفكار.

7.1 - قياس الدافعية:

تعتبر الدافعية مفهوما و متغيرا يصعب قياسه وتقويمه بصورة مباشرة فيكون ذلك إما بقياس بعض الظروف الخارجية التي تؤدي إلى ذلك، أو قياس بعض جوانب السلوك ولكن

الاستدلال على الدافعية من السلوك أمر صعب، وقد يكون مضللا في بعض الأحيان، وذلك لأن السلوك لا تحدده الدافعية فقط، وإنما تشترك في تحديده عوامل أخرى مثل الموقف الراهن والخبرات السابقة.

قد تكون الوسائل المستخدمة لقياس الدافعية إما موضوعية أو إسقاطيه وسنتطرق للبعض منهما:

7.1- 1- الطرق الاسقاطية:

افترض "موراي - Murray" أن الحاجات الاجتماعية قد تنعكس بدقة على تفكير الأفراد، حين لا يكونون مضطرين للتفكير في شيء بوجه الخصوص.

لقد أعد "موراي - Murray" سلسلة صور، ويقوم الأفراد بقص بعض القصص عن صور المواقف التي يمكن تفسيرها بطرق مختلفة، واعتقد أن الأفراد وهم ينسجون القصص يسقطون حاجاتهم، مخاوفهم، آمالهم وصراعاتهم على صفات الشخصيات المعروضة عليهم. وبناءا على ذلك يعتبر اختبار تفهم الموضوع " لموراي - Murray" طريقة إسقاطيه لقياس الدوافع الاجتماعية.

لقد وجهت انتقادات عديدة للطرق الاسقاطية، لهذا حاول بعض الباحثين إدخال بعض التعديلات، من بينهم " فرنش - French" الذي وضع مقياس الاستبصار (جملة مفيدة تصف أنماط سلوكية يستجيب لها المفحوص باستجابة لفظية)، وقام "أرونزون - Aronson" بوضع اختبار التعيين عن طريق الرسم والخاص بالأطفال، ولكن رغم هذه التعديلات انتقدت هذه المقاييس وتعتبر أنها تصف انفعالات المفحوصين، لذا بدا الابتعاد عنها أمر ضروري، وبدا الباحثون التفكير في مقاييس أكثر موضوعية يمكن قياس ثباتها وصدقها، حتى يستطيع الباحث استخدامها عند الحاجة.

7.1- 2- المقاييس الموضوعية:

توجد عدة مقاييس موضوعية لقياس الدافعية، بعضها صمم لقياس الدافعية عند الأطفال مثل مقياس "وينر - Weinr" (1970) ومقياس "روبنسون - Robinson" (1968)،

وبعضها صمم لقياس الدافعية عند الكبار مثل مقياس "مهربيان - Mahrabian" (1968)، ومقياس"سميث - Smith" (1973)، ومقياس "لين - Lynn"، و "هيرمانس Hermans" (1970).- ·(**موسى، 1994**).

7.1 – 3– ملاحظة السلوك السلوك ودراسة الحالة:

نستطيع من خلال ملاحة سلوك الفرد، وكيف يواجه المواقف المختلفة، وكيف يتحمل العقبات التي تعترض طريقه أن نستدل على دوافعه المختلفة التي تدفع سلوكه، ومدى أهمية هذه الدوافع عنده. (**عبد السلام عبد الغفار، بدون سنة**).

2 .دافعية التعلم:

1.2 –تعريف دافعية التعلم:

تعريف "محي الدين توق": هي حالة داخلية عند المتعلم تدفعه إلى الانتباه للموقف التعليمي و الإقبال عليه بنشاط موجه، و الاستمرار في هذا النشاط حتى يتحقق التعلم. (**محي الدين توق، 2003، ص 211**).

تعريف " نايفة قطامي": هي حالة داخلية تحث المتعلم على السعي بأي وسيلة ليمتلك الأدوات والمواد التي تعمل على إيجاد بيئة تحقق له التكيف النفسي والسعادة وتجنبه الوقوع في الفشل. (**نايفة قطامي، 2004، ص 133**).

تعريف باروفي - Brophy ": يعرفها بأنها مفهوم نظري يستخدم لتفسير المبادرة والمثابرة، وبخاصة السلوك الموجه نحو هدف وفي نطاق الدراسة ويستخدم مفهوم الدافعية لتفسير الدرجة التي يقوم عندها الطلبة باستثمار انتباههم ومجهودهم في الموقف الصفي.

(**سعاد جبر، 2008، ص 216**).

2.2 –مصادر دافعية التعلم:

يوجد مصدران لدافعية التعلم حسب مصدر استثارتها هما :

2.2 –1– مصدر داخلي: حيث يكون المتعلم مدفوعا برغبة داخلية لإرضاء ذاته، وسعيا للحصول على المتعة جراء التعلم، وكسب المعارف والمهارات التي يحبها ويميل إليها لما

لها من أهمية بالنسبة له.

2.2-2- مصدر خارجي: يندفع المتعلم للتعلم إرضاءً للمعلم أو الوالدين أو تحقيق أهداف في المستقبل. **(أحمد ثائر غباري، 2008، ص 44)**.

3.2 - عناصر دافعية التعلم:

هناك عدة عناصر تشير إلى دافعية التعلم لدى المتعلم وهذه العناصر هي:

3.2-1-حب الاستطلاع: الأفراد فضوليون بطبعهم، فهم يبحثون عن خبرات جديدة ويستمتعون بتعلمها، ويشعرون بالرضا عند حل الألغاز وتطوير مهاراتهم و كفايتهم الذاتية، إن المهمة الأساسية للتعلم هي تربية حب الاستطلاع لدى التعلم.

3.2-2-الكفاية الذاتية: يعني هذا المفهوم اعتقاد الفرد أن بإمكانه تنفيذ مهمات محددة، أو الوصول إلى أهداف معينة.

3.2-3-الاتجاه: يعتبر اتجاه الطلبة نحو التعلم خاصية داخلية ولا يظهر دائما من خلال السلوك، فالسلوك الايجابي لدى الطلبة قد يظهر فقط بوجود المدرس ولا يظهر في الأوقات الأخرى.

3.2-4- الحاجة :يعرفها "مورفي - Murphy" بأنها الشعور بنقص شيء معين وتختلف الحاجات من فرد لآخر، وقد تحدث "ماسلو - Maslow" عن الحجات وفقا للسلم التالي:

- الحاجات الفسيولوجية.
- حاجات الأمن.
- حاجات الحب والانتماء.
- حاجات تقدير الذات.
- حاجات تحقيق الذات.

3.2-5-الكفاية: هي دافع داخلي يرتبط بشكل كبير مع الكفاية الذاتية والفرد يشعر بالسعادة عند إنجازه للمهمات بنجاح. **(ثائر غباري، 2008)**.

4.2– شروط دافعية التعلم:

تشتمل دافعية التعلم على شروط منها:

– الانتباه لبعض العناصر المهمة في الموقف التعليمي.

– القيام بنشاط موجه نحو هذه العناصر.

– الاستمرار في هذا النشاط والمحافظة عليه.

– تحقيق هدف التعلم. **(إبراهيم الخطيب، 2006، ص 154)**.

5.2 – أساليب زيادة دافعية التعلم:

– الترحيب بأسئلة المتعلمين، وتشجيعهم على توجيهها وطرحها للمناقشة بين المتعلمين أنفسهم كلما سمح الوقت بذلك، مع مراعاة اشتراك اكبر عدد من المتعلمين في مناقشة هذه الأسئلة والإجابة عنها.

– مراعاة تنوع الأنشطة التعليمية التعليمية بما يضمن مناسبتها لحاجات جميع المتعلمين واهتماماتهم وميولهم.

– مراعاة توفير علاقات سوية بين المعلم والمتعلمين وبين المتعلمين مع بعضهم البعض داخل الصف، ومن الضروري أن يحرص المعلم على التقرب من المتعلمين وإتباع الأساليب المختلفة ليجعلهم يحبونه ويشعرون تجاهه بالمودة و الاحترام، لأن التلاميذ إذا أحبوا معلم المادة فإنهم غالبا يحبون المقرر الذي يقوم بتدريسه لهم ويقبلون على دراسته بدافعية. **(عفت مصطفى الطنطاوي، 2009)**.

– مساعدة الطلاب على اكتشاف أهمية الموارد الدراسية وقيمتها العلمية، ويبين لهم أن نجاحهم في المواد الدراسية يكون ذا أثر بالغ في وظائفهم المستقبلية.

– أن يظهر المعلم للطلاب اهتمامه للمادة الدراسية ورغبته في أن يتعلم الكثير عن المواد الدراسية. **(عدنان يوسف العتو مي، 2005، ص 205)**.

– أن يحدد المعلم الخبرة المراد تعلمها تحديدا يؤدي إلى فهم التلاميذ للموقف الذي يعملون فيه.

– ربط الأهداف بالدافع وبنوع النشاط الممارس مما يزيد في تحصيل المتعلم وتعزيز الاستجابة مباشرة. **(إبراهيم الخطيب، 2006، ص 155)**.

خلاصة الفصل:

تعد الدوافع من محددات السلوك الإنساني سوءا كانت هذه الدوافع داخلية أو خارجية، بما يكفل للفرد إشباع حاجاته وتحقيق أهدافه من أجل الوصول إلى أحسن توازن وإزالة القلق والتوتر.

كما أن لها دورا مهما في التعلم والاحتفاظ والتذكر و الأداء، فهي تعتبر وسيلة يمكن استخدامها في سبيل إنجاز أهداف تعليمية معينة على نحو فعال، وذلك من خلال اعتبارها أحد العوامل المحددة لقدرة الطالب على التحصيل والنجاح.

فقد تناولنا في هذا الفصل تعريف الدافعية وخصائصها و أهميتها و وظائفها وكذا تصنيفها و مختلف النظريات المفسرة لها و طرق وكيفية قياسها، كما تناولنا أيضا تعريف دافعية التعلم ومختلف مصادرها وعناصرها وكذالك الأساليب التي تزيد في الدافعية.

الجانب التطبيقي

الفصل الثالث: الإجراءات المنهجية للبحث

تمهيد

1. منهج البحث

2. عينة البحث

3. أدوات البحث

4. إجراءات البحث

5. الأساليب الإحصائية المستخدمة في البحث

خلاصة الفصل

تمهيد:

بعدما تطرقنا في الفصول السابقة إلى الجانب النظري للدراسة سنتناول في هذا الفصل وصفا لمنهج الدراسة وعينتها ومختلف الأداة والتقنيات الإحصائية المستخدمة في البحث.

1- منهج البحث:

اعتمدنا على في بحثنا هذا على المنهج الوصفي المناسب لأهداف البحث، بحيث يعرف المنهج الوصفي على انه المنهج الذي يقوم على ما هو كائن وتفسيره انطلاقا من تحديد الظروف والعلاقات الموجودة بين الوقائع المدروسة والعوامل المتحكمة فيها، كما يهتم أيضا بتحديد الاتجاهات، ثم يسعى إلى تفسيرها وتحليلها بغية استخراج استنتاجات منها تكون ذات دلالة ومغزى بالنسبة للمشكلة محل الدراسة.**(جابر عبد الحميد ،1998)**.

2- عينة البحث: للتحقق من الفرضيات في بحثنا هذا اعتمدنا على عينة من طلبة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية لجامعة مولود معمري بتيزي وزو، والتي بلغ عددهم **(150)** طالب وطالبة موزعين على المستويات الدراسية التالية :

السنة الأولى جامعي، السنة الثانية جامعي، السنة الثالثة جامعي، السنة الأولى ماستر، السنة الثانية ماستر، بحيث اخترناهم بالطريقة الطبقية العشوائية وفقا للمتغيرات التالية:

جدول رقم: (1) يوضح توزيع أفراد العينة حسب متغير الجنس.

الجنس	التكرار	النسبة المئوية
ذكور	25	٪17
إناث	125	٪83
المجموع	150	٪100

جدول رقم: (2) يوضح توزيع أفراد العينة حسب متغير المستوى الدراسي.

المستوى	التكرار			النسبة المئوية		
التعليمي	ذكور	إناث	المجموع	ذكور	إناث	المجموع
السنة الأولى	05	25	30	٪3,33	٪16,6	٪20
السنة الثانية	05	25	30	٪3,33	٪16,6	٪20
السنة الثالثة	05	25	30	٪3,33	٪16,6	٪20
السنة الأولى ماستر	05	25	30	٪3,33	٪16,6	٪20
السنة الثانية ماستر	05	25	30	٪3,33	٪16,6	٪20
المجموع	25	125	150	٪17	٪83	٪100

3- أدوات البحث:

لجمع البيانات و التحقق من فرضيات البحث اعتمدنا في بحثنا على أداتين و هما مقياس قلق المستقبل ومقياس دافعية التعلم.

أ- **مقياس قلق المستقبل:** تم إعداده من طرف الباحثة **محمود زينب شقير(2005).**

يهدف المقياس إلى معرفة رأي الفرد الشخصي بوضوح في المستقبل وذلك مقياس متدرج على ثلاث اقتراحات (لا تنطبق)،(أحيانا)،(تنطبق) وتوافق كل اقتراح على التوالي التقديرات التالية:(1،2،3) وذلك عندما يكون اتجاه البنود نحو قلق المستقبل سلبي بينما تكون هذه التقديرات في اتجاه عكسي (3،2،1) عندما يكون اتجاه التقديرات نحو قلق

المستقبل ايجابي وبذلك تشير الدرجة المرتفعة على المقياس إلى ارتفاع قلق المستقبل لدى الفرد.

يتكون المقياس من (28) بندا موزعة على خمسة محاور كالأتي:

1- القلق المتعلق بالمشكلات الحياتية ويشمل أرقام مفردات، 17-20-21-22-24 .
2- قلق الصحة وقلق الموت ويشمل المفردات، 10-18-19-25-26.
3- القلق الذهني (قلق التفكير في المستقبل) ويشمل أرقام المفردات،3-6-11-13-14-23-28.
4- اليأس في المستقبل ويشمل أرقام المفردات،4-7-8-9-12-16.
5- الخوف والقلق من الفشل في المستقبل ويشمل أرقام المفردات،1-2-5-15-27 .

وبذلك تكون أدنى درجة في المقياس (28) و أعلى درجة هي (84).

*** تصحيح المقياس:**

أرقام المفردات من 1 إلى 10 اتجاه التصحيح:3 -2 -1.

أرقام المفردات من 11 إلى 28 اتجاه التصحيح: 1- 2 -3.

ب- مقياس دافعية التعلم :

أعده الباحث **يوسف قطامي سنة (1989)** وقد استعان بمقياس الدافع للتعلم المدرسي لكل منKozeki et Entwistle ومقياس Russel لدافعية التعلم، يتضمن المقياس في صورته الأولية (60) عبارة، ثم عدله في سنة(1992) حيث قام بسحب (24) عبارة وبقي المقياس يحتوي على (36)عبارة، والتي أجمع المحكمون من أساتذة علم النفس بالجامعة الأردنية على صلاحية المقياس لقياس الدافعية للتعلم، بعد ذلك قام الباحث بحساب معامل الارتباط بين كل الفقرات والدرجة الكلية للمقياس على طلبة الصف التاسع والثاني ثانوي .

وتراوحت معاملات الارتباط بين (0.12) و (0.76) وقد كانت كلها ايجابية وذات دلالة إحصائية عند مستوى(0.05) كما قام بحساب الارتباط بين درجات مقياس الدافعية للتعلم ومعدلات المواد الدراسية، وجد الباحث معاملات الارتباط موجبة في مجملها لدى الذكور والإناث حيث تراوحت بين (0.02) و (0.65).

وهي دالة عند مستوى(0.05) ولحساب ثبات المقياس قام بتطبيقه على عينة تجريبية من (40) تلميذ وتم حساب معامل الارتباط بين التطبيقين حيث بلغ معامل ثبات المقياس (0.72).

*** طريقة التصحيح:**

يجيب المفحوص على العبارات في المقياس الدافعية للتعلم بوضع إشارة(X) على إحدى الإجابات الخمسة الموجودة أمام كل عبارة وقد تم تنقيط العبارات الإجابات حسب التقديرات التالية: 1-2-3-4-5.

أما بالنسبة للعبارات السالبة فكانت بالترتيب العكسي: 5-4-3-2-1. وهذا حسب سلم لكريت، وعليه فإن درجات المقياس تراوحت بين (36) درجة كحد أدنى و(180) درجة كحد أقصى .

4- إجراءات البحث:

تم تطبيق المقياسين على عينة مجتمع البحث والمقدرة ب(150) طالب وطالبة من كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية لجامعة مولود معمري بتيزي وزو بمختلف مستوياتهم الدراسية وذالك في أوائل شهر جوان، وبعد الإجابة على المقياسين قمنا بجمعهما والتأكد من أن جميع أفراد العينة اجابو على كل البنود، وبعد ذالك قمنا بتفريغ البيانات وتبويبها في جداول (Excel) ليتم بعد ذلك معالجتها إحصائيا بالاعتماد على الحزمة الإحصائية للعلوم الإنسانية والاجتماعية (spss) للتحقق من خلالها على مدى صحة فرضيات البحث أو عدمها.

5- الأساليب الإحصائية المستخدمة في البحث:

بعد تطبيق أداتي البحث المتمثلة في مقياس قلق المستقبل ومقياس دافعية التعلم على عينة الدراسة، قمنا بعملية تفريغ البيانات وذلك بالاستعانة بالحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، ومن ثمة معالجتها بالاعتماد على الأساليب الإحصائية التالية:

- **النسب المئوية:** استخدمناها في توزيع أفراد العينة حسب متغيرات البحث.

- **معامل ارتباط بيرسون:** ويستخدم لقياس العلاقة بين متغيرين كميين ولقد استخدمناه للتأكد من الفرضية الأولى، أي مدى وجود علاقة ارتباطيه بين قلق المستقبل ودافعية التعلم لدى عينة الدراسة.

- **اختبار ت(T):** ويستخدم لحساب دلالة الفروق بين المتوسطات المرتبطة وغير المرتبطة للعينات المتساوية والغير المتساوية استخدمناها في الفرضية الثانية والثالثة للتأكد عن ما إذا كان هناك فروق بين الجنسين في قلق المستقبل و دافعية التعلم.

- **اختبار تحليل التباين (ف):** ويستخدم للتعرف على مدى دلالة الفروق بين المتوسطات، ولقد استخدمناه للتأكد من الفرضية الرابعة و الخامسة، أي التأكد من وجود فروق أو تباين في دافعية التعلم وقلق المستقبل تبعا لمتغير المستويات الدراسية.

خلاصة الفصل:

لقد جاء هذا الفصل ممهدا للدراسة الميدانية ، فقد تطرقنا من خلاله إلى وصف مجتمع البحث وعينته المتمثلة في طلبة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، حجمها و خصائصها وكيفية اختيارها، ليتم بعدها التعريف بأدوات البحث والتي استعملت في جميع البيانات المتمثلة في مقياس قلق المستقبل ودافعية التعلم وخصائصها السيكومترية وكذلك الإجراءات التطبيقية الميدانية ومجمل التقنيات الإحصائية التي تم الاعتماد عليها في تفسير ومناقشة النتائج التي سنتطرق إليها في الفصل الموالي لهذا البحث.

الفصل الرابع: عرض مناقشة وتفسير نتائج الدراسة

تمهيد

1. **عرض مناقشة وتفسير النتائج**
2. **استنتاج عام**

- **اقتراحات**
- **خاتمة**
- **قائمة المراجع**
- **الملاحق**

تمهيد:

بعد تفريغ إجابات أفراد الدراسة في الحاسوب باستخدام نظام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (spss)، تم إجراء المعالجات المناسبة بالاعتماد على الأساليب الإحصائية التي سبق ذكرها في فصل منهجية البحث وذلك للتحقق من فرضيات هذا البحث.

لذا فمن خلال هذا الفصل يتم عرض ما تم التوصل إليه من نتائج حول الفرضيات المقترحة و تقديم تفسيراً لها ومناقشتها في ضوء الدراسات السابقة، ثم الخروج باستنتاج عام وتقديم مقترحات و خاتمة لبحثنا وذلك على النحو التالي:

1. عرض مناقشة وتفسير النتائج:

1.1-عرض مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الأولى:

* توجد علاقة ارتباطيه بين قلق المستقبل ودافعية التعلم لدى طلبة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة مولود معمري بتيزي وزو.

لاختبار هذه الفرضية تم حساب معامل ارتباط بيرسون " r " بين قلق المستقبل ودافعية التعلم لدى عينة الدراسة وجاءت النتائج كما هو مبين في الجدول رقم (03) .

جدول رقم (03): يبين العلاقة الارتباطية بين قلق المستقبل ودافعية التعلم لدى أفراد عينة الدراسة .

متغيرات الدراسة	حجم العينة	معامل ارتباط بيرسون	قيمة الدلالة
قلق المستقبل	150	-0,353	0,000
دافعية التعلم			دالة

نلاحظ من خلال الجدول رقم :(03) أعلاه وجود علاقة ارتباطيه عكسية سالبة دالة

إحصائيا بين قلق المستقبل و دافعية التعلم لدى طلبة الجامعة حيث بلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون r = −0,353 وهي دالة إحصائيا كون أن قيمة الدلالة (0,000) اصغر من مستوى الدلالة المعتمد في الدراسة (0,05) وهذا يعني انه كلما زاد قلق المستقبل لدى الطلبة الجامعين قلت دافعيتهم نحو التعلم والعكس صحيح، وبمعنى آخر الطلبة الذين لديهم درجة عالية من قلق المستقبل تكون دافعيتهم للتعلم متدنية والعكس صحيح .

وبذلك فالفرضية الأولى من بحثنا قد تحققت صحتها ويمكن تفسير هذه النتيجة المتمثلة في ارتفاع قلق المستقبل الذي يصاحبه انخفاض في دافعية التعلم عند الطلبة أو عكس ذلك، إلى كون فئة الطلبة الجامعين هم الأكثر عرضة لقلق المستقبل في الغالب وهذا يجعلهم يفكرون وبشكل كبير على مستقبلهم المجهول وخاصة في الآونة الأخيرة التي أصبح فيها مجتمعنا يعاني من أزمة البطالة وقلة توفر مناصب الشغل وخاصة بالنسبة للطلبة المتخرجين، و هذه العوامل كلها تؤدي إلى تشتت ذهن الطالب وبذلك يقل تركيزه نحو التعلم، وهذا ما يؤدي انخفاض دافعيته للتعلم .

أما عكس العلاقة الارتباطية التي تفيد بان ازدياد دافعية التعلم يؤدي إلى انخفاض قلق المستقبل، فيعود بحسب تقديرنا إلى ازدياد انشغال الطالب بالدراسة وتركيزه على التعلم أملا منه في الرقي إلى مستويات علمية أفضل تضمن له رصيد معرفي جيد وكذلك فرصة عمل لائقة وهذا ما يؤدي إلى انخفاض قلق المستقبل لديه.

و هذه النتيجة المتوصل إليها تتفق مع بعض الدراسات أمثال دراسة **schonwaetter,dieterg , and others,1995** التي تشير إلى أن الطلبة ذوي القلق المرتفع غير قادرين على إتباع التعليمات التدريسية و التنظيم العمل داخل الجامعة، كما يقل تأثير بيئة التعليم بالنسبة لهم وقد أشارت الدراسة أيضا إلى ضرورة الاهتمام بدراسة قلق المستقبل في المدارس والجامعات .

كما تتفق النتيجة المتوصل إليها أيضا مع دراسة (**van ,catslen1987**) التي ترى أن ارتفاع مستوى القلق نحو المستقبل يؤثر سلبا على دافعية التعلم.

وهذا عكس ما أشارت إليه دراسة دي فولدر (**Lens(1982) & Defolder**) عن" التحصيل الأكاديمي و منضور زمن المستقبل كمفهوم معرفي– دافعي " على عينة مكونة من (251) طالب وطالب من المدرسة الثانوية إلى وجود علاقة بين التحصيل الأكاديمي والمثابرة و البعد المعرفي والبعد الدافعي لمنظور زمن المستقبل، حيث وجد أن الطلاب مرتفعي التحصيل والطلاب مرتفعي المثابرة هم الأكثر إعطاءً أهمية للأهداف بعيدة المدى كوسيلة لتحقيق أهدافهم .

2.1 – عرض مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثانية :

* لا توجد فروق بين الذكور و الإناث في متغير قلق المستقبل لدى طلبة كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية لجامعة مولود معمري بتيزي وزو.

لاختبار هذه الفرضية تم استخدام اختبار " t " لعينتين مستقلتين لدلالة الفروق بين الجنسين (ذكور، إناث) في قلق المستقبل وهذا ما سيبيّنه الجدول رقم (04).

جدول رقم(04): يبين دلالة الفروق يبن الجنسين في متغير قلق المستقبل لدى طلبة الكلية.

المتغيّر	الجنس	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	قيمة T	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
قلق المستقبل	ذكور	25	52,24	7,55	2,74	1,629	0,10	0,05 غير دالة
	إناث	125	49,46	7,81	2,79			

نلاحظ من خلال الجدول رقم:(04) أعلاه أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث في قلق المستقبل لدى أفراد العينة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لدرجات قلق

المستقبل لدى الذكور قيمة (52,24) بانحراف معياري قدره(7,55) وبتباين قدره(2,74) في حين بلغ المتوسط الحسابي لدرجات قلق المستقبل لدى الإناث قيمة (49,46)بانحراف معياري قدره (7,81) وبتباين قدره (2,79)، كما بلغت القيمة التائية(1,629) وهي غير دالة لان قيمة الدلالة(0,10) اكبر من مستوى الدلالة(0,05)، فبالتالي نقبل الفرضية الصّفرية و نرفض الفرضية البديلة وهذا يعني انه لا توجد فروق بين الجنسين(ذكور، إناث) في متغير قلق المستقبل لدى طلبة الكلية .

و بذلك فالفرضية الثانية من بحثنا قد تحققت صحتها ويمكن تفسير هذه النتيجة المتمثلة في عدم وجود فروق بين الجنسين في قلق المستقبل لدى عينة الدراسة كون أن كلا الجنسين يعانيان من هذا الأخير بسب التزايد المستمر لضغوط الحياة.

هذه النتيجة المتوصل إليها تتفق مع بعض الدراسات أمثال دراسة محمود شمال حسن (1999) ودراسة حسانين(2000) حيث لم تجد فروق بين الجنسين في قلق المستقبل، أما نتائج الدراسات الأخرى فقد ظهرت بوجه مخالف لما توصلنا إليه، فوجدت دراسة كل من مندورة (2006) تحت عنوان قلق المستقبل وعلاقته ببعض مظاهر التوافق الدراسي لدى طلاب الجامعة، وهدفت إلى معرفة الفروق بين طلاب الجامعة وفقا لمتغير النوع والتخصص الدراسي في قلق المستقبل وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين ذكور و إناث لصالح الذكور(غالب المشيخي، 2009).

أما دراسة صبري (2003) فقد أشارت إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث في مقياس قلق المستقبل لصالح الذكور ، مما يعني أن الذكور أكثر قلقا على المستقبل من الإناث، وبالنسبة لدراسة عشري (2004) فقد أسفرت عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث لصالح الذكور في قلق المستقبل، شانها شان دراسة العكايشي (2000) وكذا دراسة سعود (2004) اللذان يشيران إلى وجود فروق بين الذكور و الإناث في قلق المستقبل.

3.1 – عرض مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثالثة:

* لا توجد فروق بين الذكور و الإناث في متغير دافعية التعلم لدى طلبة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية لجامعة مولود معمري بتيزي وزو.

للتأكد من هذه الفرضية تم استخدام اختبار " t " لعينتين مستقلتين لدلالة الفروق بين الجنسين (ذكور، إناث) وهذا ماسيبينه الجدول رقم (05).

جدول رقم(05): يبيّن دلالة الفروق بين الجنسين في متغيّر دافعية التعلم لدى طلبة الكلية.

المتغيّر	الجنس	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	قيمة T	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
دافعية التعلم	ذكور	25	124,24	17,20	4,14	−0,639	0,52	0,05 غير دالة
	إناث	125	126,35	14,65	3,82			

نلاحظ من خلال الجدول رقم :(05) أعلاه أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث في دافعية التعلم لدى أفراد العينة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لدرجات دافعية التعلم لدى الذكور قيمة(124,24) بانحراف معياري قدره(17,20)وبتباين قدره(4,14)، في حين بلغ المتوسط الحسابي لدرجات دافعية التعلم لدى الإناث قيمة(126,35) بانحراف معياري قدره(14,65) وبتباين قدره(3,82)، كما بلغت القيمة التائية (0,639−) وهي غير دالة لان قيمة الدلالة(0,52) اكبر من مستوى الدلالة (0,05)، فبالتالي نقبل الفرضية الصّفرية ونرفض الفرضية البديلة وهذا يعني انه لا توجد فروق بين الجنسين(ذكور، إناث) في متغير دافعية التعلم لدى طلبة الكلية .

و بهذا فالفرضية الثالثة من بحثنا قد تحققت صحتها ويمكن تفسير هذه النتيجة المتمثلة عدم وجود فروق بين الجنسين في دافعية التعلم لدى عينة الدراسة، كون تعرض كُلاّ من الجنسين إلى نفس الظروف الاجتماعية و النفسية المؤدية إلى زيادة دافعية التعلم، بحيث أن عملية التعلم تتطلب المزيد من الجهد والمثابرة لتحقيق الأهداف المنشودة.

و هذه النتيجة المتوصل إليها تتفق مع ما توصلت إليه دراسة كلٌ من محمد علي مصطفى(1998)، وكذالك دراسة كلٍ من مصطفى تركي (1988)، و رشاد عبد العزيز موسى (1988)، و صلاح أبو ناهية (1988)، و دراسة محمد إسماعيل (1989)، وفتحي الزيات(1990) الذين يرون انه لا توجد فروق دالة جنسيا في دافعية التعلم، أما دراسة محمد علي الزايات فظهرت بوجه مخالف بحيث توصلت هذه الأخيرة إلى وجود فروق في دافعية التعلم لدى الطلبة بين الطلبة والطالبات لصالح الطالبات.(احمد دوقة ،2010).

4.1- عرض مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الرابعة:

* لا توجد فروق بين المستويات الدراسية في متغير قلق المستقبل لدى طلبة كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية لجامعة مولود معمري بتيزي وزو.

للتأكد من هذه الفرضية تم استخدام أنوفا (ANOVA) لتحليل التباين بين المستويات الدراسية الخمس، وهذا ماسيبينه الجدول رقم (06).

جدول رقم (06):يمثل جدول أنوفا (ANOVA) لتحليل التباين بين المستويات الدراسيّة الخمسة لطلبة الكلية حسب متغيّر قلق المستقبل.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف) F	الدلالة المحسوبة
بين المجموعات	553,427	4	138,357	2,345	0,057
داخل المجموعات	8556,767	145	59,012		غير دالة
المجموع	9110,193	149			

نلاحظ من خلال الجدول رقم :(06) أعلاه أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين السنوات الخمسة في قلق المستقبل، حيث بلغت قيمة (ف) (2,345) وهي غير دالة عند مستوى الدلالة(0,05) بحيث أن 0,05 < 0,057 =P فبذلك نقبل الفرضية الصفرية ونرفض الفرضية البديلة، أي لا توجد فروق بين المستويات الدراسية الخمسة لطلبة الكلية في متغير قلق المستقبل فبالتالي تكون الفرضية الرابعة من بحثنا قد تحقق صدقها .

ويمكن تفسير هذه النتائج المتوصل إليها استنادا إلى كون كل الطلبة باختلاف أعمارهم ومستوياتهم الدراسية يعانون من قلق المستقبل وذلك لما يتطلبه كل مستوى تعليمي و مرحلة عمرية من مزيدٍ من جهدٍ وتركيزٍ اكبر للرقي إلى مستوى أعلى وتفادي الوقوع في شبح إعادة السنة.

وهذه النتيجة المتوصل إليها تتفق مع ما توصلت إليه دراسة محمود شمال حسن (1999) عن " قلق المستقبل لدى الشباب المتخرجين من الجامعات " حيث تم تطبيق الدراسة على الخريجين من الشباب بحيث تراوحت أعمارهم من 21 – 32 سنة بمتوسط عمري بلغ 23.57 سنة ، وتم تطبيق مقياس قلق المستقبل ومقياس المستوى الاجتماعي

الاقتصادي ولمعرفة مستوى قلق المستقبل لدى المتخرجين في الجامعات، فقد استخرج الباحث وسيط الدرجات لإفراد العينة على مقياس قلق المستقبل إذ بلغ 35 واستنادا إلى قيمة الوسيط فقد تم تقسيم الدرجات التي حصل عليها أفراد العينة إلى مجموعتين :

- مجموعة من الأفراد سجلت درجة عالية على مقياس قلق المستقبل، وذلك بحصولها على درجة أكثر من الوسيط حيث بلغت نسبتهم 48.8 %.
- مجموعة من الأفراد حصلت على درجة اقل من الوسيط في مقياس قلق المستقبل حيث بلغت نسبتهم 42.8 %.

اى النسبة الأكبر من الشباب لديهم قلق من المستقبل، و لمعرفة دلالة الفروق بين متغيري الجنس والمستوى الاجتماعي الاقتصادي لقلق المستقبل باستخدام تحليل التباين الثنائي (2*3) tow – way ANOVA تبين أنة ليست هناك فروق ذات دلالة في إحصائية عند مستوى (0.05) بالنسبة لمتغيري الجنس والمستوى الاجتماعي الاقتصادي، كما أن التفاعل بينهما لم يكن ذو دلالة إحصائية وهذا معناه أن الإحساس بالقلق من المستقبل حالة نفسية تنتاب الأفراد جميعا. (محمود شمال حسن، 1999)

وفي هذا الصدد يؤكد دافيد (1988) أن القلق ينتشر في اغلب الحالات في أواخر العقد الثاني وأوائل العقد الثالث ومن النادر نسبيا أن يبدأ قبل سن الخامسة عشر ، أو بعد الخمسة والثلاثين.

كما تتفق نتائج الدراسة الحالية مع دراسة العكايشي (2000) التي أشارت إلى عدم وجود فروق لدى طلبة الجامعة في قلق المستقبل.

وهذا عكس ما أسفرت عنه دراسة عبد المحسن (2007) التي تؤكد وجد فروق بين المستويات الدراسية في قلق المستقبل، وكذالك أيضا دراسة الزعبي (2002) التي وجدت أن

الأصغر سنا أكثر قلقا ودراسة، وكذا دراسة ناهد سعود (2005) التي وجدت أن مع التقدم في العمر ينخفض قلق المستقبل.

5.1- عرض مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الخامسة:

* لا توجد فروق بين المستويات الدراسية في متغير دافعية التعلم لدى طلبة كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية لجامعة مولود معمري بتيزي وزو.

للتأكد من هذه الفرضية تم استخدام أنوفا (ANOVA) لتحليل التباين بين المستويات الدراسية الخمس، وهذا ماسيبينه الجدول رقم (07).

جدول رقم (07): يمثل جدول أنوفا (ANOVA) لتحليل التباين بين المستويات الدراسيّة الخمسة لطلبة الكلية حسب متغيّر دافعية التعلم.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف) F	الدلالة المحسوبة
بين المجموعات	2744,933	4	686,233	3,201	0,015 دالة
داخل المجموعات	31083,067	145	214,366		
المجموع	33828,000	149			

نلاحظ من خلال الجدول رقم :(07) أعلاه أنه توجد فروق دالة إحصائيا بين السنوات الخمسة في دافعية التعلم، حيث بلغت قيمة (ف) (3,201) وهي دالة عند مستوى الدلالة 0,05 بحيث أن 0,05 > P= 0,015 فبذلك نقبل الفرضية البديلة ونرفض الفرضية الصفرية، أي توجد فروق بين المستويات الدراسية الخمسة لطلبة الكلية في متغير دافعية التعلم فبالتالي الفرضية الخامسة من بحثنا لم يتحقق صدقها .

ويمكن تفسير هذه النتيجة المتوصل إليها والمتمثلة وجود فروق في دافعية التعلم بين المستويات الدراسية الخمسة بكون أن الطلاب الجامعين تزاد دافعيتهم نحو التعلم كلما انتقلوا

من مرحلة تعليمية أدنى إلى مرحلة تعليمية أعلى، وهذا يمكن أن يعود إلى اقتراب الطالب شيا فشيا من تحقيق الهدف المنشود والمتمثل في نيل شهادة التخرج، إضافة إلى النمو العقلي للطالب الذي يتم بمرور الزمن والذي يمكنه من بذل جهد إضافي في سبيل تحقيق نتائج مرضية تساعده في قبول ملفه للالتحاق بمختلف المسابقات و الامتحانات التي من الممكن أن يجتازها مستقبلا للرقي بمستواه العلمي والمعرفي.

وهذه النتيجة المتوصل إليها تتفق مع ما توصلت إليه دراسة المسا عيد (2008) في الأردن على طلبة جامعة آل البيت، كان الهدف منها الكشف عن العوامل التي تؤثر في دافعية التعلم لدى طلبة الجامعة في ضوء متغيرات: الجنس، والمستوى الدراسي، والتحصيل، وتألفت عينة الدراسة من (203) طالبا وطالبة. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن هناك فروقاً في الدافعية للتعلم بين المستويات الدراسية المختلفة لصالح الطلبة الأعلى في المستوى الدراسي. كذلك أشارت النتائج إلى أن ذوي التحصيل المرتفع لديهم دافعية مرتفعة للتعلم. كذلك أظهرت النتائج إلى أنه لا يوجد فرق في الدافعية للتعلم حسب متغير الجنس.

وهذا عكس الدراسة التي أجراها ياسر وكاظم(1998) بعنوان: أساليب التعلم لدى طلاب جامعة قار يونس في ضوء متغيرات الجنس والتخصص الدراسي والمستوى الدراسي و التي خلصت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عائدة للجنس والتخصص والمستوى الدراسي.

2- إستنتاج عام :

جاءت هذه الدراسة بعنوان قلق المستقبل وعلاقته بدافعية التعلم لدى طلبة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية لجامعة مولود معمري بتيزي وزو فقامت على خمس فرضيات وهي:

- الفرضية الأولى والتي مفادها وجود علاقة ارتباطيه دالة إحصائيا بين قلق المستقبل و دافعية التعلم لدى طلبة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية لجامعة مولود معمري بتيزي وزو.

- الفرضية الثانية والتي مفادها عدم وجود فروق بين الذكور و الإناث في متغير قلق المستقبل لدى طلبة كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية لجامعة مولود معمري بتيزي وزو.

- الفرضية الثالثة والتي مفادها عدم وجود فروق بين الذكور و الإناث في متغير دافعية التعلم لدى طلبة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية لجامعة مولود معمري بتيزي وزو.

- الفرضية الرابعة والتي مفادها عدم وجود فروق بين المستويات الدراسية في متغير قلق المستقبل لدى طلبة كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية لجامعة مولود معمري بتيزي وزو.

- الفرضية الخامسة والتي مفادها عدم وجود فروق بين المستويات الدراسية في متغير دافعية التعلم لدى طلبة كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية لجامعة مولود معمري بتيزي وزو.

وانطلاقا من النتائج المتحصل عليها وعرضها وتفسيرها استنادا إلى التراث النظري والدراسات السابقة، وهذا بعد تطبيق مقياس قلق المستقبل لزينب شقير ومقياس دافعية التعلم ليوسف قطامي على عينة من طلبة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية لجامعة "مولود معمري" بتيزي وزو، توصلنا إلى ما يلي:

بعد التحقق من الفرضية الأولى بحساب معامل الارتباط "بيرسون Pearson " بين قلق المستقبل ودافعية التعلم، توصلنا إلى نتائج تشير إلى وجود علاقة ارتباطيه عكسية سالبة دالة إحصائيا بين قلق المستقبل و دافعية التعلم لدى طلبة الجامعة حيث بلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون $r = -0,353$ وهي دالة إحصائيا كون أن قيمة الدلالة(0,000) اصغر من مستوى الدلالة المعتمد في الدراسة(0,05) وهذا يعني انه كلما زاد قلق المستقبل لدى

الطلبة الجامعين قلت دافعيتهم نحو التعلم والعكس صحيح .

أما بخصوص الفرضية الثانية فقد تم معالجتها بواسطة اختبار "ت" للفروق حيث تم تطبيقه في هذه الفرضية للكشف عن الفروق بين الجنسين (ذكور، إناث) في قلق المستقبل، وقد أكدت النتائج على عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث في قلق المستقبل لدى أفراد العينة، حيث بلغت القيمة التائية(1,629) وهي غير دالة لان قيمة الدلالة (0,10) اكبر من مستوى الدلالة(0,05) ، وهذا يعني انه لا توجد فروق بين الجنسين(ذكور، إناث) في متغير قلق المستقبل لدى طلبة الكلية، وان الفرضية الثانية قد تحقق صدقها.

أما الفرضية الثالثة فقد تم أيضا معالجتها بواسطة اختبار "ت" للفروق للكشف عن الفروق بين الجنسين (ذكور، إناث) في دافعية التعلم، وقد أكدت النتائج على عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث في دافعية التعلم لدى أفراد العينة، حيث بلغت القيمة التائية (0,639−) وهي غير دالة لان قيمة الدلالة(0,52) اكبر من مستوى الدلالة (0,05) ، وهذا يعني انه لا توجد فروق بين الجنسين(ذكور، إناث) في متغير دافعية التعلم لدى طلبة الكلية، وان الفرضية الثالثة قد تحقق صدقها.

و أما بخصوص الفرضية الرابعة فقد تم معالجتها بواسطة أنوفا (ANOVA) لتحليل التباين للتعرف على مدى وجود فروق دالة إحصائيا بين السنوات الخمسة في قلق المستقبل، وقد أكدت النتائج على عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين السنوات الخمسة في قلق المستقبل، حيث بلغت قيمة (ف) (2,345) وهي غير دالة عند مستوى الدلالة(0,05) بحيث أن $P= 0,057 > 0,05$ ، فبالتالي تكون الفرضية الرابعة من بحثنا قد تحقق صدقها .

أما الفرضية الخامسة فقد تم أيضا معالجتها بواسطة أنوفا (ANOVA) لتحليل التباين للتعرف على مدى وجود فروق دالة إحصائيا بين السنوات الخمسة في دافعية التعلم، وقد أكدت النتائج على وجود فروق دالة إحصائيا بين السنوات الخمسة حيث بلغت قيمة (ف)

(3,201) وهي دالة عند مستوى الدلالة(0,05) بحيث أن P= 0,015 < 0,05 ، فبالتالي الفرضية الخامسة من بحثنا لم يتحقق صدقها .

الاقتراحات:

. إجراء بحوث ودراسات أعمق في هذا الموضوع في البيئة الجزائرية وإفادة المنظومة التربوية بنتائجها.

. القيام بدراسات مسحية للكشف عن مختلف المشكلات النفسية و الاجتماعية التي يعاني منها الطلاب و العمل على إيجاد حلول ناجعة لها ومعالجتها .

. الاهتمام بالطالب الجامعي كفرد له مشاكله النفسية والاجتماعية لفهم مختلف العوامل التي تؤثر على دافعيته للتعلم بشكل خاص و مساره الدراسي بشكل عام.

. مساهمة الأساتذة في رفع مستوى الدافعية لدى الطلبة الجامعين لتفادي تشتت أفكارهم و تركيزهم.

. مساعدة الطالب على التغلب على مختلف المشاكل والصعوبات التي يمكن أن تقابله سواء مع هيئة التدريس أو المواد الدراسية

. تقديم الإرشادات و التوجيهات للطلبة الجامعيين الذين يعانون من القلق وخاصة قلق المستقبل.

. تشجيع الطلاب على التنافس ضمن إطار تعليمي و المتمثل في المشاركة الفعالة في الحصص التعليمية و الانجاز الجيد للبحوث العلمية للرفع من دافعيتهم نحو التعلم .

. حث الطالب على تحمل المسؤولية وعدم الهروب من الأمر الواقع .

. العمل على إقناع الطلاب بان المستقبل و الغيب بيد الله ، فلا مجال للقلق للتشاؤم و ماعليهم إلا أن يقوضوا دافعيتهم نحو التعلم و يتسببوا في الاسباب ، وان يتوكلوا على الله تعالى الذي بيده مفاتيح الغيب وهو المستعان على ذالك.

خاتمة

خاتمة:

باعتبار قلق المستقبل من أهم المواضيع العلمية التي شغلت اهتمام معظم القائمين على العملية التربوية من طلبة ومعلمين ومرشدين ومديرين، بحيث أن القلق من المستقبل كثيرا ما يؤدي إلى إضعاف تركيز الطلبة وتشتت تفكيرهم، و هذا ما يؤدي الى إضعاف دافعيتهم نحو التعلم وبالتالي تدني مستواهم الدراسي، وهذا ما توصلنا إليه من خلال دراسة العلاقة بين قلق المستقبل ودافعية التعلم لدى طلبة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة "مولود معمري" بتيزي وزو، حيث أثبتت نتائج دراستنا وجود علاقة ارتباطيه عكسية سالبة بين المتغيرين، بحيث انه كلما زاد قلق المستقبل لدى الطلبة الجامعين قلت دافعيتهم نحو التعلم، و كلما زادت دافعية الطلبة نحو التعلم قل قلقهم نحو المستقبل.

كما توصلنا الى عدم وجود اختلاف بين الجنسين في قلق المستقبل، وكذالك عدم وجود اختلاف بين الجنسين في دافعية التعلم.

و توصّلنا أيضا الى عدم وجود اختلاف بين السنوات الدراسية الخمسة في قلق المستقبل، و وجود اختلاف بين السنوات الدراسية الخمسة في دافعية التعلم .

و في الأخير نختم دراستنا على أمل علمي في أن تعالج هذه الإشكالية بمناظير أخرى متعددة في الأبحاث المستقبلية.

قائمة المراجع

قائمة المراجع:

1- الكتب:

1. إبراهيم الخطيب(2006):**علم النفس المدرسي**، دار قنديل، الطبعة الأولى، عمان.
2. أحمد دوقة(2010):**واقع الدافعية المدرسية وإستراتيجيات التعلم**، ديوان المطبوعات الجامعية، دون طبعة.
3. احمد محمد عبد الخالق(1987):**قلق الموت**، عالم المعرفة للنشر و التوزيع بدون طبعة ·
4. أحمد محمد عبد الخالق(2006):**علم النفس العام**، دار المعرفة الجامعية، دون طبعة، مصر.
5. أحمد محمد عبد الخالق(1989):**اختبارات الشخصية**، دار المعرفة الجامعية للطباعة و النشر، الإسكندرية.
6. أديب الخالدي(2002):**الصحة النفسية**، الدار العربية للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى.
7. أسماء عبد الله العطية(2008):**اضطرابات القلق لدى الأطفال في مرحلة الطفولة المتأخرة**، مركز التطور للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى·
8. الداهري، صالح حسن(1999):**علم النفس العام**، دار الكندي للنشر.
9. الزيات فتحي مصطفى(1996):**سيكولوجية التعلم بين المنظور ألارتباطي والمنظور المعرفي**، الطبعة الأولى.
10. السّلطي نادية سميح(2004):**التعلم المستمد إلى الدماغ**، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الأردن.
11. ثائر أحمد غباري(2008):**الدافعية النظرية والتطبيق**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، الأردن.

12. جابر عبد الحميد(1998):**علم النفس التربوي**، دار المعرفة الجامعية، القاهرة، مصر.
13. حامد عبد السلام زهران (1998):**التوجيه و الإرشاد النفسي**، الطبعة الثالثة، عالم الكتب، القاهرة.
14. حسن أبو رياش(2006):**الدافعية و الذكاء العاطفي**، دار الفكر للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، عمان.
15. حسن منسي(2001):**الصحة النفسية**، دار الكندي للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى.
16. حنان عبد الحميد العناني(1995):**الصحة النفسية للطفل**، دار الفكر للطباعة والنشر، الطبعة الثانية، عمان.
17. راضي الوقفي(2003):**مقدمة في علم النفس**، دار الشروق للنشر والتوزيع، الطبعة العربية الثالثة، غزة.
18. زيدان محمد مصطفى والسمالوطي نبيل(1985):**نظريات التعلم وتطبيقاته التربوية**، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.
19. زينب محمود شقير(2005):**مقياس قلق المستقبل**، المكتبة الانجلو مصرية، القاهرة.
20. سعاد جبر سعيد(2008):**الذكاء الانفعالي وسيكولوجية الطاقة اللامحدودة**، عالم الكتب للنشر، الطبعة الأولى، الأردن .
21. سلوى عبد الباقي(1993):**مسببات القلق، خبرات الماضي والحاضر ومخاوف المستقبل، دراسات نفسية وتربوية**، الجزء،85 ،القاهرة.
22. سيقموند فرويد(1983):**الكف والعرض والقلق**، ترجمة باشراف الدكتور محمد عثمان تيجاني، دار الشروق بيروت، الطبعة الثالثة، القاهرة ·
23. الشافعي أبو مدين (1955) :**القلق**، دار المعارف، القاهرة.
24. شعبان علي حسين السيسي(2009):**علم النفس أسس السلوك الإنساني**، المكتب الجامعي الحديث، دون طبعة، الإسكندرية.

25. صالح حسن الداهري، ناظم هاشم ألعبيدي(1999):**الشخصية والصحة النفسية،** مؤسسة حمادة ودار الكندي للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى.
26. صالح حسين الداهري(2005):**مبادئ الصحة النفسية،** دار وائل للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى .
27. صالح محمد علي أبو جادو(1998):**علم النفس التربو**ي، دار الميسرة للنشر، الطبعة الأولى، الأردن.
28. طلعت منصور، غبريال(1978):**أسس علم النفس العام،** مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.
29. عبد الحميد محمد الشاذلي(2001):**الصحة النفسية وسيكولوجية الشخصية،** المكتبة الجامعية الازارطية، الاسكندرية، الطبعة الثانية، مصر.
30. عبد السلام عبد الغفار، دون سنة، **مقدمة في علم النفس العام،** دار النهضة العربية، لبنان.
31. عدنان يوسف العتومي (2005):**علم النفس التربوي،** دار المسيرة للنشر والتوزيع الطبعة الأولى، الأردن.
32. عفت مصطفى الطنطاوي(2000):**التدريس الفعال،** دار المسيرة للنشر، الطبعة الأولى.
33. علاونة شفيق(2004):**علم النفس العام،** دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.
34. عمر عبد الرحيم نصر الله (2010):**تدني مستوى التحصيل والانجاز المدرسي أسبابه وعلاجه،** دار وائل للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى .
35. فايد حسين(2005):**علم النفس العام رؤية معاصرة،** مؤسسة حورس الدولية للنشر والتوزيع، دون طبعة ، مصر.
36. فوقية عبد الفتاح(2005):**علم النفس المعرفي بين النظرية والتطبيق،** دار الفكر العربي ، دون طبعة ،مصر.

37. قشقوش إبراهيم وطلعت منصور(1979):**دافعية الانجاز وقياسها**، مكتبة الأنجلو لمصرية، الطبعة الأولى .
38. قطامي يوسف(1998):**سيكولوجية التعلم والتعليم الصفي**، دار الشروق.
39. محمد بني يونس(2004):**مبادئ علم النفس النمو**، الشروق للنشر والتوزيع، دون طبعة، غزة.
40. محمد عودة الريماوي(2004):**علم النفس العام**، دار المسيرة للنشر، طبعة الأولى، الأردن.
41. محمد محمود بني يونس(2004):**مبادئ علم النفس النمو**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، عمان.
42. محمد ومحمد سيد عبد العظيم معوض(2005):**مقياس قلق المستقبل**، كراسة التعليمات، المكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.
43. محي الدين توق(2003) :**أسس علم النفس التربوي**، دار الفكر للطباعة والنشر، الطبعة الثالثة، عمان.
44. مروان أبو حويج(2004):**علم النفس التربوي**، اليازوري للنشر، الطبعة العربية، الأردن.
45. مطاوع إبراهيم عصمت(2002):**التنمية البشرية بالتعليم والتعلم في الوطن العربي**، دار الفكر العربي، الطبعة الأولى.
46. منصور رشيد عبد الرحمان وآخرون(2000):**علم النفس التربوي**، مكتبة العبيدات.
47. موسى الرشاد علي عبد العزيز(1994):**علم النفس الدافعي**، دار النهضة العربية، القاهرة.

48. النابلسي، محمد أحمد(1999):**سيكولوجية السياسة العربية**، العرب والمستقبليات، غزه دار النهضة، بيروت.

49. نايفة قطامي(2004): **مهارات التدريس الفعال**، دار الفكر، الطبعة الأولى، عمان.

50. نبيل عبد الهادي(2004):**نماذج تعليمية تربوية معاصرة**، دار وائل للنشر، الطبعة الثانية، عمان.

51. نبيهة صالح السمارائي(2006):**مقدمة في علم النفس**، دار زاهر للنشر والتوزيع، دون طبعة،لأردن.

52. يوسف الاقصري(2002):**كيف تتخلص من الخوف والقلق من المستقبل**، دار النشر اللطائف للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى.

53. Beck, A. T. (1974) :**The Measurement of pessimism ,The Hopelessness scale**, Journal of consult & clinic psychology.

54. Beck, Aron T. & Clark, D.A. (1988) :**Anxiety and Depression: An information processing prospective**, Anxiety Research.

55. De volder, M.L.; Lens, W. (1982):" **Academic achievement and future time perspective as a cognitiv– motivational concept. J .of personality and social psychology**.

56. JOseph Nuthin(1980): **théorie de la motivation humaine** puf–psychologue d.au ord.hui.1er édition.

57. Madeline banque Ford(2001): **approche graphologique , etpsychologique réfénce** de J. paiget, Paris.

58. Molin, Ronald (1990) :**Future anxiety Clinical issues of children in the latter phases of foster care, Children and**

Adolescent Social Work.

59. Schonwetter, Dieter J.; And Others (1995) : " **An Empirical Investigation of Effective College Teaching Behaviors and Student Differences:** Lecture Organization and Test Anxiety" Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association (San Francisco, CA, April 18-22, 1995) .

60. Trommsdorff, Gisela (1979): **alongitudinal study of ndolesceuts futures orientation.**

61. Van-Calsterk; Lens, W & Nuttin, **J (1987) : Affecting attitude toward the personal future:** Impact on motivation in high school boys ,American Journal of Psychology.

62. Zaleski, Zbigniew (1996): **Future anxiety, Concept, measurement, and preliminary research, Journal of Personality and Individual Differences.**

2- الرسائل الجامعية :

63. إبراهيم إبراهيم محمود(2006):**فاعلية الإرشاد اللاعقلاني الانفعالي في خفض قلق المستقبل لدى طلاب التعليم الفني**- رسالة ماجستير غير منشورة- جامعة أسيوط، كلية التربية.

64. أحمد حسانين، أحمد محمد (2000):**قلق المستقبل وقلق الامتحان في علاقتها ببعض المتغيرات النفسية لدى عينة من طلاب الصف الثاني الثانوي** - رسالة

ماجستر– كلية الآداب، جامعة ألمانيا.

65. الشادي،سعادة(1999): **اثر أسلوب الإرشاد وفق الفراغ في تخفيف قلق المستقبل لدى بنات دور ألدوله**– رسالة دكتوراه غير منشوره– جامعة بغداد .

66. العزاوي، نبيل رفيق محمد (2002):**قلق المستقبل وعلاقته ببعض المتغيرات لدى طلبة المرحلة الاعداديه**– رسالة ماجستير غير منشوره –جامعة ببغداد.

67. إيمان محمد صبري (2003) :**التفكير الخرافي لدى المراهقين وعلاقتها بقلق المستقبل والدافعية للإنجاز**– رسالة ماجستير غير منشورة – جامعة القاهرة.

68. سعود ناهد شريف (2004): **قلق المستقبل وعلاقته بمستوى التفاؤل والتشاؤم** –رسالة ماجستير غير منشوره – جامعة دمشق .

69. سناء منير مسعود، (2006): **بعض المتغيرات المرتبطة بقلق المستقبل لدى عينة من المراهقين، دراسة تشخيصية**– رسالة دكتوراه غير منشورة–كلية التربية، جامعة طنطا.

70. عبد المحسن مصطفى(2007) : **فعالية الإرشاد النفسي في خفض قلق المستقبل المهني لدى طلاب كلية التربية بأسيوط** – رسالة ماجستير غير منشورة – جامعة أسيوط.

71. عشري محمود محي الدين (2004):**قلق المستقبل وعلاقتها ببعض المتغيرات الثقافية – رسالة** ماجستير غير **منشورة- جامعة بغداد.**

72. العكايشي بشرى(2000):**قلق المستقبل وعلاقته ببعض المتغيرات لدى طلبة الجامعة** –رسالة ماجستر غير منشورة– الجامعة المستنصرية، بغداد.

73. غالب بن محمد علي المشيخي(2009) :**قلق المستقبل وعلاقته بكل من الذات ومستوى الطموح لدى عينة من طلبة جامعة الطائف**– رسالة دكتورة –جامعة أم القرى السعودية.

74. فراج، محمد أنوار إبراهيم(2006):**قلق المستقبل ومستوى الطموح وحب**

الاستطلاع لدى طلبة كلية التربية من ذوي المستويات الاقتصادية و الاجتماعية المختلفة.

75. محمد عبد التواب معوض (1996) : **أثر كل من العلاج المعرفي والعلاج الديني في تخفيف قلق المستقبل لدى عينة من طلاب الجامعة**– رسالة دكتوري– كلية التربية، جامعة ألمانيا.

76. نجلاء العجمي (2004):**بناء أداء لقياس قلق المستقبل لدى طلاب وطالبات جامعة الملك سعود**– رسالة ماجستر غير منشورة– كلية التربية ،جامعة الملك سعود.

3- المجلات العلمية:

77. إبراهيم محمود إبراهيم بدر(2003):**مستوى التوجه نحو المستقبل وعلاقته ببعض الاضطرابات لدى الشباب الجامعي**، دراسة مقارنة بين عينات مصرية وسعودية، المجلة المصرية للدراسات النفسية، المجلد(13)، العدد (4).

78. أحمد، عاشور محمد (2001):**فعالية الإرشاد النفسي الديني في تخفيف قلق المستقبل لدى عينة من طلاب الجامعة**، مجلة البحث في التربية وعلم النفس، المجلد(10)، العدد(1).

79. حسن محمود شمال (1999): **قلق المستقبل لدى الشباب المتزوجين من الجامعات، مجلة دراسات الخليج و الجزيرة العربية**، العدد(249).

80. محمود محيى الدين سعيد عشري (2004) :**قلق المستقبل وعلاقته ببعض التغيرات الاجتماعية، دراسة حضارية مقارنة بين طلاب بعض كليات التربية بمصر وسلطنة عمان**، المؤتمر السنوي الحادي عشر لمركز الإرشاد النفسي،جامعة عين شمس، الشباب من أجل مستقبل أفضل، الإرشاد النفسي وتحديات التنمية 25،26 ديسمبر 2004 ، المجلد الأول .

81. المسا عيد أصلان (2008): **دافعية التعلم عند طلبة معلم الصف في جامعة آل البيت في ضوء بعض المتغيرات الشخصية**، مجلة اتحاد الجامعات العربية، عمان، بحث منشور، العدد (54)، ص317–395.

82. ياسر عامر حسن، وكاظم، علي مهدي(1998) :**أساليب التعّلم لدى طلبة جامعة قاريونس**، مجلة اتحاد الجامعات العربية، العدد الثالث والثلاثون.

الملاحق

ملحق رقم (01): مقياس قلق المستقبل

بيانات عامة:

الجنس:

المستوي الدراسي:

تعليمات :

أخي الطالب فيما يلي مجموعة من العبارات التي توضح شعورك اتجاه المستقبل.

المطلوب منك وضع علامة(×)أمام الإجابة التي تعبر بصراحة و صدق عن رأيك ومشاعرك.

تذكر أنه :

- لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة
- معلوماتك ستحظى بسرية تامة ·
- لا تترك عبارة بدون إجابة .
- المقياس يستخدم لغرض البحث العلمي و ليس للتقييم الشخصي.

شكراً لتعاونك معنا

الرقم	العبارة	لا تنطبق	أحيانا	تنطبق
1	أؤمن بالقضاء و القدر ، وأن القدر يحمل لي أخباراً سارة في المستقبل.			
2	التفوق يدفعني دائماً لمزيد من التفوق و الكفاح لتحقيق مستقبل زاهر.			
3	تراودني فكرة أنني قد أصبح شخصاً مهما في المستقبل.			
4	لدي طموحات وأهداف واضحة في الحياة تجعلني أعمل لمستقبلي وفقاً لخطة رسمتها لنفسي ، وأعرف كيف أحققها؟			
5	الالتزام الديني و الأخلاقي والتمسك بمبادئ معينة يضمن للإنسان مستقبل آمن.			
6	أؤيد فكرة "اعمل لدنياك كأنك تعيش أبدا واعمل لأخرتك كأنك تموت غداً".			
7	أشعر أن المستقبل سيكون مشرقاً و ستتحقق آمالي في الحياة.			
8	أملى في الحياة كبير.			
9	يخبئ لي المستقبل مفاجئات سارة تجعلني متفائلا دائما			
10	حياتي مليئة بالحيوية و النشاط و الرغبة في تحقيق الكثير من الآمال			
11	يمتلكني الخوف والقلق والحيرة من المستقبل عندما أفكر أنه لا حول ولا قوة لي.			
12	يدفعني الفشل إلى اليأس وفقدان الأمل في تحقيق مستقبل أفضل			
13	أنا من الذين يؤمنون بالحظ ، ويتحركون وفقه.			
14	أفضل طريقة للتعامل مع الحياة هو عدم التفكير في المستقبل وترك الحياة تستمر .			
15	تمضى الحياة بشكل محزن ومخيف مما يجعلني أقلق وأخاف من المجهول.			
16	أشعر بالفراغ واليأس وفقدان الأمل في الحياة وأنه من الصعب تحسنها مستقبلاً.			
17	أشعر بالانزعاج و القلق لاحتمال وقوع كارثة قريبا بسبب كثرة الحوادث هذه الأيام.			
18	أشعر بتغيرات مستمرة في مظهري تجعلني أخاف أن أكون غير جذاب أمام الآخرين مستقبلاً.			

19	ينتابني شعور بالخوف من إصابتي بحادث أو مرض خطير في أي وقت في المستقبل .			
20	الحياة مملوءة بالعنف و الإجرام تجعل الفرد يتوقع حدوث الخطر لنفسه في أي وقت.			
21	كثرة البطالة في مجتمعنا قد يؤدي بي إلى حياة صعبة والى سوء التوافق ألزواجي مستقبلاً.			
22	غلاء المعيشة وانخفاض الدخل يجعلني اقلق على مستقبلي.			
23	المستقبل غامض و مجهول لدرجة تجعلي من الصعب أن أرسم أي خطة تخص أموري الهامة في المستقبل			
24	ضغوط الحياة تجعل من الصعب أن أظل محتفظاً بأملي في الحياة و أن أتفاءل بأنني سأكون في أحسن حال.			
25	أشعر بالقلق الشديد عندما أتخيل إصابتي أو إصابة شخص يهمني في حادث			
26	يغلب على تفكيري فكرة الموت في أقرب وقت خاصة عندما أصاب بمرض أو يصاب أحد أقاربى.			
27	أنا غير راضٍ عن مستوى معيشتي بوجه عام مما يشعرني بالإصابة بالفشل في المستقبل.			
28	أشعر أن الحياة بلا هدف ولا معنى و أنه لا مستقبل لِي واضح.			

ملحق رقم (02) : مقياس دافعية التعلم

بيانات عامة :

الجنس:

المستوى الدراسي:

تعليمات :

أخي الطالب،أختي الطالبة إليك 36 عبارة تهدف إلى قياس الدافعية للتعلم والرجاء منك قراءة العبارات بتمعن ،واختيار العبارة المناسبة بوضع إشارة(X) على الاختيار أو الجواب الذي تراه مناسبا لك ،ونرجو منك أن تتمعن في العبارات وان تختار إجابة واحدة فقط.

الرقم	الفقرة	أوافق بشدة	أوافق	متردد	لا أوافق	لا أوافق بشدة
1	اشعر بالسعادة عندما ا كون موجود في المدرسة					
2	يندر أن يهتم والدي بعلاماتي مدرسية					
3	أفضل القيام بالعمل الدراسي ضمن مجموعة من الزملاء على أن أقوم به منفردا					
4	اهتمامي ببعض المواضيع الدراسية يؤدي إلى إهمال كل ما يدور حولي					
5	استمتع بالأفكار الجديدة التي ا تعلمها في المدرسة					
6	لدي النزعة إلى ترك المدرسة بسبب قوانينها الصارمة					
7	أحب القيام بمسؤولياتي في المدرسة بغض النظر عن النتائج					
8	أواجه المواقف الدراسية بمسؤولية تامة					
9	يصغي إلي والدي عندما أتحدث عن مشكلاتي					
10	يصعب الانتباه لشرح المدرس ومتابعته					
11	اشعر بغالبية الدروس التي تقدمها المدرسة غير مثيرة					
12	أحب أن يرضى عني جميع زملائي في المدرسة					
13	أتجنب المواقف المدرسية التي تتطلب تحمل المسؤولية					
14	لا استحسن إنزال العقوبات على طلبة المدرسة بغض النظر عن الأسباب					
15	يهتم والدي بمعرفة حقيقة مشاعري اتجاه المدرسة					
16	اشعر بان بعض الزملاء في المدرسة هم سبب المشاكل التي أتعرض لها					
17	اشعر بالضيق أثناء أداء الواجبات المدرسية التي تتطلب العمل مع الزملاء في المدرسة					
18	اشعر باللا مبالاة أحيانا فيما يتصل بأداء الواجبات المدرسية					
19	اشعر بالرضي عندما أقوم بتطوير معلوماتي ومهاراتي					

	المدرسية					
20	أفضل أن يعطينا المعلم أسئلة صعبة تحتاج إلى تفكير					
21	أفضل أن اهتم بالمواضيع المدرسية على أي شيء أخر					
22	احرص على أن أتقيد بالسلوك الذي تتطلبه المدرسة					
23	يسعدني أن تعطى المكافآت للطلبة بقدر الجهد المبذول					
24	احرص على تنفيذ ما يطلب مني المعلمون والوالدان بخصوص الواجبات المدرسية					
25	كثيرا ما اشعر بان مساهمتي في عمل أشياء جديدة في المدرسة تميل إلى الهبوط					
26	اشعر بان الالتزام بقوانين المدرسة يخلق جوا دراسيا مريحا					
27	أقوم بالكثير من النشاطات المدرسية و الجمعيات الطلابية					
28	لا يأبه والدي عندما أتحدث إليهما عن علاماتي الدراسية					
29	يصعب علي تكوين صداقة بسرعة مع الزملاء في المدرسة					
30	لدي رغبة قوية للاستفسار عن المواضيع في المدرسة					
31	يحرص والدي على قيامي بأداء واجباتي المدرسية					
32	لا يهتم والدي بالأفكار التي أتعلمها في المدرسة					
33	سرعان ما اشعر بالملل عندما أقوم بالواجبات المدرسية					
34	العمل مع الزملاء في المدرسة يمكنني من الحصول على علامات أعلى					
35	تعاوني مع زملائي في المدرسة يعود علي بالمنفعة					
36	أقوم بكل ما يطلب مني في نطاق المدرسة					

ملحق رقم(03): نتائج البحث حسب نظام الحزمة الإحصائية للعلوم الإنسانية والاجتماعية (spss)

Corrélations

Corrélations

		stress	motivati
stress	Corrélation de Pearson	1	-,353**
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	150	150
motivati	Corrélation de Pearson	-,353**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	150	150

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

Test-t

Statistiques de groupe

	sexe	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
stress	masculen	25	52,24	7,551	1,510
	fimina	125	49,46	7,819	,699

Test d'échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes						
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type	Intervalle de confiance 95% de la différence	
									Inférieure	Supérieure
stress	Hypothèse de variances égales	,006	,939	1,629	148	,105	2,776	1,704	-,591	6,143
	Hypothèse de variances inégales			1,668	35,084	,104	2,776	1,664	-,603	6,155

Test-t

Statistiques de groupe

	sexe	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
motivation	masculen	25	124,24	17,203	3,441
	fimina	125	126,35	14,655	1,311

Test d'échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes						
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type	Intervalle de confiance 95% de la différence	
									Inférieure	Supérieure
motivation	Hypothèse de variances égales	1,285	,259	-,639	148	,524	-2,112	3,308	-8,648	4,424
	Hypothèse de variances inégales			-,574	31,345	,570	-2,112	3,682	-9,618	5,394

A 1 facteur

ANOVA à 1 facteur

stress

	Somme des carrés	ddl	Moyenne des carrés	F	Signification
Intergroupes	553,427	4	138,357	2,345	,057
Intra-groupes	8556,767	145	59,012		
Total	9110,193	149			

A 1 facteur

ANOVA à 1 facteur

motivation

	Somme des carrés	ddl	Moyenne des carrés	F	Signification
Intergroupes	2744,933	4	686,233	3,201	,015
Intra-groupes	31083,067	145	214,366		
Total	33828,000	149			