جامعة الجزائر2– أبو القاسم سعد الله–

كلية العلوم الاجتماعية

قسم علم النفس

قلق المستقبل وعلاقته بمستوى الثقة بالنفس ومستوى الطموح لـدى عينة من الطلبـة الجامعيين نظـام (ل م د) فـــي الجزائر

دراســة ميدانيـــة على عينـــة من طلبــة ليسانس(ل م د) بجامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي

أطروحـــة مقدمة لنيل شهـادة دكتــوراه العلوم

تخصص علم النفس المدرسي

إعداد الطالب:

أحمد فرحات

إشراف الأستاذ:

أ.د ناصر الدين زبدي

السنة الجامعية: 2015–2016

الموضـــــوع.....الصفحـــــــة

– فهرس الموضوعات.....أ

- كلمة الشكر.....ط

- الإهداء.....ع

- ملخص الأطروحة بالعربية.....غ

- ملخص الأطروحة بالفرنسية.....ف

- ملخص الأطروحة بالإنجليزية.....ق

- فهرس الجداول.....س

- فهرس الأشكال والمخططات.....ش

- فهرس الملاحق.....ص

مقدمة.....01

الفصل التمهيدي: الإطار العام لإشكالية البحث.

أولا–مشكلة الدراسة.....07

ثانيا–الفرضيات.....11

ثالثا–أهمية الدراسة.....11–12

رابعا–أهداف الدراسة.....12–13

خامسا–تحديد المفاهيم الإجرائية(المصطلحات).....13–14

سادسا– دوافع اختيار الموضوع.....15

مراجـــــــــــع الفصـــــل.....17

الباب الأول :الجانب النظري

الفصل الأول: قلق المستقبل وآثاره النفسية.

تمهيد..... 21

أولا–نظرة عامة عن القلق.....21

1–تعريف القلق.....22

2–مستويات القلق.....23

3–القلق وبعض المفاهيم الأخرى.....24

4–أسباب القلق.....25

5–أعراض القلق.....28

6–القلق حالة وسمة.....29

7–النظريات المفسرة للقلق.....30

ثانيا–قلق المستقبل.....34

1– مفهوم قلق المستقبل.....35

2–مظاهر قلق المستقبل.....38

3–الطبيعة المعرفية لقلق المستقبل.....39

4–أسباب قلق المستقبل.....41

5–سمات الأشخاص ذوي قلق المستقبل.....44

6–التأثير السلبي لقلق المستقبل على حياة الفرد.....45

7–قلق المستقبل وبعض المتغيرات الأخرى.....47

خلاصـــــــــــــة الفصل.....49

مراجـــــــــــــع الفصل.....51

الفصل الثاني: الثقة بالنفس ومقوماتها

تمهيد.....55

أولا–تعريف الثقة بالنفس.....56

ثانيا–أهمية الثقة بالنفس.....58

ثالثا–الأسباب المؤدية لتقوية الثقة بالنفس.....61

رابعا–الأسباب المؤدية إلى ضعف الثقة بالنفس.....64

خامسا–النظريات المفسرة للثقة بالنفس.....65

سادسا–مقومات الثقة بالنفس.....72

سابعا–صفات الأشخاص الواثقين من أنفسهم.....77

ثامنا–خطوات لبناء الثقة بالنفس.....78

تاسعا–تصورات خاطئة عن الثقة بالنفس.....79

عاشرا–الثقة بالنفس ومرحلة الشباب.....80

خلاصـــــة الفصل.....82

مراجـــــع الفصل.....83

الفصل الثالث: مستوى الطموح وأهميته في حياة الفرد.

تمهيد.....87

أولا–مفهوم مستوى الطموح.....88

ثانيا–أساليب تحديد مستوى الطموح.....91

ثالثا– العوامل المؤثرة في مستوى الطموح.....93

رابعا– النظريات المفسرة لمستوى الطموح.....98

خامسا– سمات الشخص الطموح.....99

سادسا– أهمية مستوى الطموح في حياة الفرد.....101

سابعا– نمو مستوى الطموح.....102

ثامنا– جماعة الأقران ومستوى الطموح.....103

تاسعا– مستوى الطموح وبعض المتغيرات الأخرى.....104

عاشرا– دور مستوى الطموح في بناء الشخصية الناجحة في المجتمع.....105

خلاصـــــــــــــة الفصل.....107

مراجـــــــــــــع الفصل.....108

الفصل الرابع: نظام ل م د في الجامعة الجزائرية التحدي الراهن والمستقبلي

تمهيد.....112

أولا–ماهية نظام ل م د.....113

– مفهوم نظام ل م د.....113

–المفاهيم الأساسية للتنظيم البيداغوجي لنظام ل م د.....113

ثانيا–التوجهات العامة لنظام ل م د على المستوى الدولي.....115

–التوجه نحو تطبيق المعايير الاقتصادية للاقتصاد الحر.....115

–التوجه نحو تنويع ملامح التكوين.....118

–تطبيق التمهين في التعليم العالي.....119

–التوجه نحو إعادة النظر في بنى التعليم العالي.....120

–التوجه نحو تطوير البحث العلمي في التعليم العالي.....121

ثالثا–الأبعاد المختلفة لنظام ل م د.....121–122

–البعد السياسي.....122

–البعد الإقتصادي.....123

–البعد الاجتماعي.....125

رابعا–التجربة الجزائرية في نظام ل م د.....126

–نظام ل م د في الجامعة الجزائرية.....126

-دواعي تطبيق نظام ل م د.....126-127

خامسا-أهداف نظام ل م د في الجامعة الجزائرية.....130

سادسا-المبادئ التي يعتمد عليها نظام ل م د في الجزائر.....131

سابعا-تقييم تطبيق نظام ل م د في الجامعة الجزائرية.....140

خلاصـــــة الفصل.....144

مراجـــــع الفصل.....145

الباب الثاني: الجانب التطبيقي

الفصل الخامس: الإجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد.....151

أولا-الدراسة الاستطلاعية وأهدافها.....151

ثانيا-الدراسة الأساسية.....154

- منهج الدراسة.....154

- المعاينة وخصائصها.....155

- عينة الدراسة.....156

- أدوات الدراسة.....159

- مقياس قلق المستقبل.....160

- مقياس مستوى الطموح.....169

- مقياس مستوى الثقة بالنفس 175

- حدود الدراسة.....183

- الأساليب الإحصائية.....183

- إجراءات الدراسة الأساسية.....184

ثالثا-معايرة مقاييس الدراسة.....186

مراجـــــــــــــع الفصل.....189

الفصل السادس: نتائج البحث

تمهيد.....191

أولا-عرض وتحليل نتائج الدراسة.....191

- عرض وتحليل نتائج الفرضية الأولى.....191

- عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية.....192

- عرض وتحليل نتائج الفرضية الثالثة.....193

- عرض وتحليل نتائج الفرضية الرابعة.....194

- عرض وتحليل نتائج الفرضية الخامسة.....195

- عرض وتحليل نتائج الفرضية السادسة.....196

ثانيا-مناقشة وتفسير نتائج الدراسة.....197

-مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الأولى.....197

-مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثانية.....201

-مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثالثة.....203

-مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الرابعة.....206

-مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الخامسة.....209

-مناقشة وتفسير نتائج الفرضية السادسة.....213

ثالثا-استنتاج عام.....215-218

خاتمة.....219

الإقتراحات.....220-221

مراجـــــع الفصل.....222

قائمة المصادر والمراجع.....227

الملاحق.....244

قال الله تعالى "يوتي الحكمة من يشاء ومن يوت الحكمة فقد أوتي خيرا كثيرا وما يذكر إلا أولوا الألباب"

الآية269 من البقرة

وقال أيضا" ربنا لاتزع قلوبنا بعد إذ هديتنا وهب لنا من لدنك رحمة إنك أنت الوهاب"

الآية 08من سورة آل عمران

أشكر الله العلي القدير الذي وفقني إلى إتمام هذا العمل العلمي المتواضع الذي سيضاف إلى حصيلة البحث العلمي، كما يسرني في هذه الأطروحة أن أتقدم بجزيل الشكر والاحترام لأستاذي ناصر الدين زبدي المشرف على هذا العمل الذي لا يتوان على التوجيه والتقييم والتقويم، كما لا أنسى الأستاذ والصديق زواري أحمد خليفة الذي صبر معي ولم يبخل علي بما لديه وخاصة في الجانب الإحصائي وكذلك الأستاذ والصديق مومن بكوش الجموعي وغيرهم من الأساتذة الذين قدموا إلي المساعدة من قريب أو من بعيد من أجل إخراج هذا العمل في حلته الحقيقية.

الباحث أحمد فرحات

الإهداء

أمي التي تحملت من أجلي أتعاب الحمل والرضاعة والتربية لأكون في هذه الحالة وفي هذه الصفة، والتي أضاءت لي دروب طلب العلم والمعرفة منذ الصغر بدعواتها.

أبي الذي تعلمت منه الكثير من الدروس في حياتي و التي كان الصير أولهم و الإخلاص ثانيهم و الوفاء ثالثهم.

إخوتي كل واحد باسمه ومكانته، زوجتي ورفيقة دربي في الشدة وفي الرخاء التي تحملت معي الكثير من المتاعب، أبنائي:

- مُحَّد العيد
- سندس
- أشرف
- زهرة النرجس

أهـــــــــــــــــدي ثمـــــــــــــــرة جـــــــــــــــــهدي

الباحث أحمد فرحات

ملخص الدراسة:

تناولت الأطروحة الموضوع التالي: قلق المستقبل وعلاقته بمستوى الثقة بالنفس ومستوى الطموح لدى طلبة السنة الثالثة جامعي في ضوء نظام (ل م د) في الجزائر. وللتحقق من هذه الدراسة تعرضنا أولا إلى الإطار النظري للإشكالية وكذلك الأهمية العلمية من دراستها والأهداف المنشودة من هذا البحث الأكاديمي وكذلك الدوافع التي دفعت بالباحث لولوج هذا الموضوع والخوض فيه، أما في الفصل الثاني والفصل الثالث والفصل الرابع تعرضنا إلى متغيرات الدراسة الثلاثة قلق المستقبل كمتغير تابع ومستوى الثقة بالنفس وكذلك ومستوى الطموح نظريا، بالإضافة إلى فصل خاص بالنظام (ل م د) في الجزائر .

تهدف الدراسة إلى معرفة مدى تأثر قلق المستقبل بمستوى الثقة بالنفس وبمستوى الطموح لدى الطالب الجامعي وكذلك معرفة الفروق بين مرتفعي مستوى الثقة بالنفس ومنخفضي مستوى الثقة بالنفس في قلق المستقبل، وكذلك الفروق بين مرتفعي ومنخفضي مستوى الطموح في قلق المستقبل بالإضافة إلى الكشف عن الفروق في مستوى قلق المستقبل حسب متغيري الجنس والتخصص الدراسي أو الشعبة الدراسية، ومن أجل التحقق من هذه الدراسة اعتمد الباحث المنهج الوصفي التحليلي واستخدم ثلاث مقاييس في جمع البيانات والمتمثلة في مقياس قلق المستقبل الذي يضم 43 عبارة متوزعة على خمسة أبعاد وكذلك مقياس مستوى الثقة بالنفس المتكون من 46 عبارة موزعة أيضا على خمسة أبعاد منها السالبة والموجبة بالإضافة إلى مقياس مستوى الطموح المتكون من 36 عبارة، وبعد تطبيق الدراسة الفعلية على عينة متكونة من 299 طالبا وطالبة يدرسون في السنة الثالثة ليسانس (ل م د) من جامعة حمه لخضر بالوادي ومن مختلف الكليات والتخصصات، وبعد معالجة البيانات بمختلف الأساليب الإحصائية المناسبة لفرضيات الدراسة وهي: معامل الارتباط المتعدد ومعامل الارتباط الجزئي واختبار "ت" لدراسة الفروق واختبار "كا^2" لدراسة الفروق أسفرت الدراسة على النتائج التالية:

- وجود علاقة ارتباطية سالبة (عكسية) بين قلق المستقبل والمتغيرين مستوى الثقة بالنفس ومستوى الطموح لدى عينة الدراسة.
- وجود علاقة ارتباطية سالبة بين قلق المستقبل ومستوى الطموح بعد عزل مستوى الثقة بالنفس لدى عينة الدراسة.
- وجود فروق بين مرتفعي مستوى الثقة بالنفس ومنخفضي مستوى الثقة بالنفس في قلق المستقبل لدى عينة الدراسة.
- وجود فروق بين مرتفعي مستوى الطموح ومنخفضي مستوى الطموح في قلق المستقبل لدى عينة الدراسة.
- عدم وجود فروق بين الجنسين (ذكور وإناث) في قلق المستقبل لدى عينة الدراسة.
- عدم وجود فروق في قلق المستقبل حسب التخصصات والشعب(علوم تكنولوجية، علوم انسانية، علوم اجتماعية، آداب ولغات، علوم التسيير والاقتصاد)لدى أفراد العينة.

Le résumé de la thèse :

Ce travail de recherche propose d'étudier la peur de l'avenir et sa relation avec le niveau de la confiance en soi et le niveau d'ambition chez les étudiants de la 3année universitaire du système **(L.M.D).**

Pour bien cerner la présente étude, nous avons abordé dans le premier chapitre, le côté théorique de la problématique en mettant l'accent sur son importance scientifique et ses objectifs souhaités ainsi que les raisons qui nous ont poussés à l'aborder. Dans les chapitres (2,3et 4), nous avons focalisé notre attention à l'étude de trois variables d'étude à savoir la peur de l'avenir en tant qu'une variable dépendante, le niveau de la confiance en soi et le niveau d'ambition d'une vision théorique. Nous avons consacré par ailleurs un autre chapitre relatif au système **(L.M.D)** en Algérie.

Cette étude vise à connaître l'influence de la peur de l'avenir par le niveau de la confiance en soi et le niveau d'ambition. Elle vise également à découvrir :

- la différence entre les étudiants qui sont hautement confiants et ceux qui le sont moins.
- la différence entre les étudiants de haute ambition et ceux qui ont une ambition détruite.
- la différence entre le niveau de la peur de l'avenir selon les sexes et les spécialités d'études ou la filière.

Pour mener à bien notre étude, nous avons adopté une approche descriptive et analytique en employant trois mesures dans l'assemblage des données présentées comme suit :

- Le module de la peur de l'avenir composé de 43 expressions distribuées sur 05 dimensions.
- Le module de niveau de confiance en soi composé de 46 expressions distribuées sur 05 dimensions dont les unes sont négatives et les autres sont positives.
- Le module de niveau de l'ambition composé de 36 expressions.

Après une étude faite sur un échantillon formé de 229 étudiants de 03 années appartenant aux différentes facultés et spécialités de l' Université de **Hamma Lakhdar** d'El-oued, et après le traitement des données par les différentes méthodes statistiques convenablement mises pour les hypothèses de cette étude (le coefficient de corrélation multiples et le coefficient de

corrélation partielle et l' examen **«T»**; l' examen **«K^2 »** pour l' étude de différence), nous sommes parvenu aux résultats suivants:

- Il y a une relation corrélative et négative entre la peur de l' avenir et les deux variables (les niveau de la confiance en soi et le niveau de l' ambition) de l'échantillon d'étude.

- Il y a une relation corrélative et négative entre la peur de l'avenir et le niveau d'ambition après la négligence du niveau de confiance en soi de l'échantillon d'étude.

- Il y a des différences entre les étudiants qui sont hautement confiants et ceux qui le sont moins au niveau de la peur de l'avenir chez l'échantillon d'étude.

- Aucune différence entre les deux sexes au niveau de la peur de l'avenir chez les étudiants de notre échantillon d'étude.

- Aucune différence au niveau de la peur de l'avenir selon les spécialités et les filières (sciences technologiques - sciences humaines - sciences sociales – littératures - langues –sciences économie et gestion) chez les membres de l'échantillon.

Summary

The Thesis had tackled the following topic: future Anxiety & Its relation with the level of self –confidence and the level of aspiration of third year university students, under the shadow of LMD System in Algeria. In order to achieve this study, we took in consideration the theoretical part of the problematic, its scientific importance, the goals of this academic research and the motives under it.

In the second, the third and the fourth chapters, we had dealt with the three variables of the study: future anxiety as a subsidiary variable, the level of aspiration of self- confidence and the level of aspiration theoretically, in addition to one special chapter for the LMD system.

The study aims at knowing to which extent the future anxiety can be affected by the level of self-confidence and by the level of aspiration of the university student. Besides, knowing the differences between the increased and the decreased aspiration about future anxiety. In addition, to discover the differences in the level of aspiration of future anxiety according to the variables of sex, the speciality or study division, for that purpose, the researcher had used the descriptive and the analytical approach, and had used three measurements of data collection; the measurement of future anxiety which includes 43 expressions divided on five extents, the measurement of self -confidence composed of 46 expressions divided also on five extents (positive/negative) and the measurement of the ambition level composed of 36 expressions .

After applying the real study on a sample of 299 students (male/female), who are studying in the 3rd year LMD -the university of Hamma Lakhdar El Oued from different departments and faculties, and after treating the data with different statistical techniques suitable to the hypothesis of the study(which are coefficient of multiple correlation , the coefficient of partial correlation , the T test of differences and the K test of differences, the study had reached to the following results:

- Detection of negative correlated relation (versed) between the anxiety of future and the variables of self confidence and the level of aspiration.
- Detection of negative correlated relation between the anxiety of future and the level of aspiration after taking off the self-confidence variable.
- Detection of differences between the increased and decreased in the self confidence about the future anxiety.

- Detection of differences between the increased and decreased in the level of aspiration about the future anxiety.
- Detection of differences between males and females in the study's sample.
- No differences about future anxiety according to specialities and divisions (Technology, Humanities , social sciences , Arts and Languages ; economy and management of the case study members.

فهرس الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
01	يوضح توزيع أفراد العينة الاستطلاعية حسب الجنس والتخصص	153
02	يوضح توزيع المجتمع الأصلي للدراسة حسب الجنس والتخصص	155
03	يوضح توزيع أفراد العينة حسب الجنس	157
04	يوضح توزيع أفراد العينة حسب التخصصات والشعب	158
05	يوضح أبعاد مقياس قلق المستقبل	161
06	يوضح معامل ارتباط كل بعد بالدرجة الكلية للمقياس	162
07	يوضح صدق المقارنة الطرفية لمقياس قلق المستقبل	163
08	يوضح معامل ألفا كرونباخ لأبعاد مقياس قلق المستقبل والدرجة الكلية	164
09	يوضح صياغة بنود مقياس قلق المستقبل قبل وبعد التحكيم	165
10	يوضح صدق المحتوى لأبعاد مقياس قلق المستقبل والبعد الكلي	166
11	يوضح صدق المحتوى للبند والبعد الكلي لمقياس قلق المستقبل	166
12	يوضح الصدق التمييزي لمقياس قلق المستقبل	168
13	يوضح معامل ثبات مقياس قلق المستقبل	168
14	يوضح صياغة بنود مقياس مستوى الطموح قبل وبعد التحكيم	171
15	يوضح صدق محتوى الأبعاد بالبعد الكلي لمقياس مستوى الطموح	172
16	يوضح صدق المحتوى للبند بالبعد الكلي لمقياس مستوى الطموح	172
17	يوضح الصدق التمييزي لمقياس مستوى الطموح	174
18	يوضح معامل ثبات ألفا كرونباخ لمقياس مستوى الطموح	174
19	يوضح معامل ثبات مقياس مستوى الطموح حسب الأبعاد	175
20	صياغة بنود مقياس مستوى الثقة بالنفس قبل وبعد التحكيم	178
21	يوضح صدق المحتوى لأبعاد مقياس مستوى الثقة بالنفس والبعد الكلي	179

22	يوضح صدق المحتوى للبند والبعد الكلي لمقياس مستوى الثقة بالنفس	180
23	يوضح الصدق التمييزي لمقياس مستوى الثقة بالنفس	181
24	يوضح معامل ثبات ألفا كرونباخ لمقياس مستوى الثقة بالنفس	182
25	يوضح معامل ثبات مقياس مستوى الثقة بالنفس حسب الأبعاد	182
26	يوضح الأساليب الإحصائية المستخدمة والفرضيات	184
27	يوضح معايرة مقاييس الدراسة الأساسية	188
28	يوضح الارتباط المتعدد بين قلق المستقبل ومستوى الطموح ومستوى الثقة بالنفس	191
29	يوضح الارتباط الجزئي بين قلق المستقبل ومستوى الطموح بعد عزل الثقة بالنفس	192
30	يوضح الفروق بين مرتفعي ومنخفضي مستوى الطموح وتأثيرهما على قلق المستقبل	193
31	يوضح الفروق بين مرتفعي ومنخفضي مستوى الثقة بالنفس وتأثيرهما على قلق المستقبل	194
32	يوضح الفروق بين الجنسين في قلق المستقبل	195
33	يوضح الفروق في مستوى قلق المستقبل حسب التخصصات والشعب الدراسية	196

فهرس الأشكال والمخططات

رقم الشكل	عنوان الشكل/ المخطط	الصفحة
01	يوضح ايجابية وسلبية قلق المستقبل	43
02	يوضح الأسباب الداخلية والخارجية لقلق المستقبل	44
03	يوضح المقومات الخمس للثقة بالنفس	76
04	يوضح العوامل المؤثرة على مستوى الطموح	97
05	يوضح الهيكل العام لنظام ل م د	115
06	يوضح كيفية الانتـقال من السنة الأولى إلى السنة الثانية في نظام ل م د	137
07	يوضح توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب الجنس والتخصص	153
08	يوضح توزيع المجتمع الأصلي حسب الجنس والتخصص	156
09	يوضح توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب الجنس	158
10	يوضح توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب التخصص او الشعب	159

فهـــرس الملاحـــق

رقم الملحق	عنوان الملحق	الصفحة
01	القائمة الإسمية للمحكمين (أساتذة جامعيين ومفتشين)	244
02	الصورة الأولية لمقياس قلق المستقبل قبل التحكيم	245
03	الصورة النهائية لمقياس قلق المستقبل بعد التحكيم	249
04	الصورة الأولية لمقياس الثقة بالنفس قبل التحكيم	252
05	الصورة النهائية لمقياس الثقة بالنفس بعد التحكيم	256
06	الصورة الأولية لمقياس مستوى الطموح قبل التحكيم	259
07	الصورة النهائية لمقياس مستوى الطموح بعد التحكيم	263
08	الدرجات الخام لأفراد العينة في المقاييس الثلاثة	266
09	التكرارات حسب التخصصات والشعب الدراسية	275

مقدمة:

يعتبـر التفكيـر إحـدى العمليـات العقليـة العليـا، الكامنـة وراء تطـور الحيـاة الإنسـانية المتكونـة مـن سلسـلة عمريـة ،تتعاقـب بانتظـام وفـق سـنن محكمـة، ولكـل حلقـة مـن حلقاتهـا طبيعتها وخصوصياتها ،فحلقة الشباب مثلا هي التي تتصف بالقوة، والاعتماد على النفس وكـذا الإحسـاس بالثقـة بـالنفس، والنظـر إلـى المسـتقبل بعـين مفتوحـة ،كمـا تتصـف أيضـا بالطموح العالي.

فالحيـاة اليـوم بشـتى مجالاتهـا الاجتماعيـة ،والاقتصـادية والحضـارية والتكنولوجيـة مسـها التطور المتسارع الوتيرة ،وكذلك مختلف الإصلاحات القطاعية التي مست أغلب القطاعات لاسيما قطاع التعليم العالي والبحث العلمي ،حيث ظهرت الكثير من القوانين الجديدة وغيرها من الضوابط ،كلها ساهمت في جعل الفرد الجزائري عامة وخريجي الجامعات خاصة ،يقف حـائرا قلقـا مسـتغرقا فـي التفكيـر تجـاه مـا ينتظـره فـي المسـتقبل القريـب أو البعيـد وسـط هـذه الموجـه مـن الحضـارة باحثـا عـن الطمأنينـة والاسـتقرار فـي حياتـه ،وكمـا يسـعى جاهـدا إلـى تحقيق أهداف حياته مع صعوبة الامكانيات والظروف ،مما يترتب عليه كثير من الضيق والحرج والاضطراب ،الذي يقلل بدوره من كفاءته ويعيق تحقيق طموحاته، ويزيد من حده القلق والشعور بالخطر من المستقبل .

إن قلـق المسـتقبل هـو نـوع مـن أنـواع القلـق الـذي يشـكل خطـرا علـى صـحة الأفـراد وانتاجياتهم في الحياة ، حيث ينتج نتيجة الظروف الصعبة والمعقدة ،وقد يؤدي إلى اختلال في توازن الفرد سواء من الناحية العقلية أو الجسمية أو السلوكية، وهو ظاهرة تستحق الدراسة وخاصة بين طلاب الجامعة ،لأن الحياة الجامعية اليوم أصبحت مليئة بالظروف التي تثير القلق وخاصة على الصعيد الدراسي والاجتماعي في ضوء النظام الجامعي الجديد (LMD) هذه المنظومة التي في كل مرة تظهر ترسانة من القوانين التي تريد عصرنة وتنظيم القطاع بصفة عامة والنظام الجديد بصفة خاصة، كما يعتبر قلق المستقبل أحد أنظمة القلق التي بـدأت تتواجـد فـي قـاموس المصـطلحات لعلـم الـنفس منـذ أن أطلـق العـالم تـوفلر Tofflerمصطلح صدمة المستقبل futur sholc على اعتبارات أن العصر الحالي يخلق تواترا خطيرا بسبب المطالب المتعددة لاستيعاب تغيراته والسيطرة عليها ، فالمستقبل الذي كان

مصدرا لبلوغ الأهداف وتحقيق الطموحات والآمال قد يصبح اليوم عند البعض مصدرا للخوف والرعب وهذا ما يحمله التطور على جميع الأصعدة، مما يزيد من التعقيد ،ما يعد وكذلك ما يحمله من هموم وتوقعات سلبية عن الوضع العام، وهذا كله يعد أساسا لقلق المستقبل .

وقد اتفق العديد من الباحثين والمختصين العاملين في مجال العلوم الاجتماعية أمثال رابابورت Rappa port وما كلويد وبيرن Macleodanol byren وزاليسكي وجانسون ومورو وكذلك إيمان صبري ،ونجلاء العجمي وغيرهم باختلاف اقطابهم ،على أن قلق المستقبل من المواضيع الحديثة التي تستحق الدراسة ،وخاصة في ضوء التغيرات المتلاحقة التي تفرزها التكنولوجيا الحديثة، كما يعتبر من المواضيع التي تمس فئة الشباب من الدرجة الاولى لآنها الفئة التي تتزامن مع السنوات الاخيرة من الدراسة في الجامعة، أي تتوافق وسنوات التخرج من الجامعة والتوجه إلى الحياة العملية الحقيقية .

فالشباب هم أمل الأمة في المستقبل ،الذين يمثلون القوة الفعالة في مختلف الجهات وهم طاقة وثروة ورأس مال لا يقدّر بثمن، وهم الوارثون لتركة الحاضر في شتى المجالات الاجتماعية والعلمية والاقتصادية والسياسية وغير ذلك، وهم بناة الغد الذي تتضح معالمه من خلال مستوى إعدادهم وتأهيلهم وتنشئتهم تنشئة صالحة وواعية ومدركة، وتربيتهم على الاعتماد على النفس ،وهم الذين يعول عليهم من أجل دفع عملية التقدم والرقي، وبالأحرى الشباب هي المرحلة العمرية التي تتضح فيها آفاق المستقبل ،حيث أظهرت العديد من الدراسات أن قلق المستقبل يؤثر تأثير سلبيا على صحة الشباب ،حيث تجعلهم يعتمدون ميكانيزمات الدفاع النفسي مثل التبرير والرجوع إلى الماضي، حيث يتراجعون إلى الآمان الذي يترافق مع الماضي وهذا نمط من الدفاع المستقبلي، كما قد ينشأ قلق المستقبل عن أفكار خاطئة ولا عقلانية لدى الفرد خاصة الشاب تجعله يؤول الواقع من حوله وكذلك المواقف والاحداث والتفاعلات بشكل خاطئ، مما يفقد السيطرة على مشاعره وعلى أفكاره العقلانية ومن ثم يؤدي به إلى عدم الأمن والاستقرار واليأس والتشاؤم ،كما يتسبب في حالة من عدم الثقة بالنفس وعدم القدرة على مواجهة المستقبل والخوف والذعر الشديد من

التغيرات الاجتماعية والسياسية المتوقع حدوثها في المستقبل، مع توقعات سلبية لكل ما يحمله المستقبل .

إن الاهتمام بدراسة قلق المستقبل لدى فئة الشباب، وبالأحرى لدى طلبة الجامعة هو اهتمام بالمجتمع بأسره ،لأن الشباب خريجي الجامعة هم من سيقودون المجتمع في المستقبل القريب، وبما أن غاية الدولة بصفة عامة تتمثل في التركيز على الشباب وإعداد جيل متحرر من الخوف قوي البنية والشخصية والأخلاق ومتسلح بمنجزات العصر العلمية والفنية والتقنية وذلك بما تقدمه من مناهج متطورة، وما توفره من علاقات إنسانية وتفاعل اجتماعي و أن أي إغفال لطاقات الشباب وتجاهلها يجعلها تتحول إلى طاقات منتجة ومبدعة أو تتحول إلى طاقات تدميرية تدمر ذاتها ومجتمعها في آن واحد، والمتأمل في النفس البشرية نجد أن الله سبحانه وتعالىٌ قد أودع فيها العديد من القدرات والإمكانيات التي تمكنها من مواجهة كافة المؤثرات المحيطة بها ،والتي يجب أن تنميها للاستفادة منها وتحويلها إلى واقع ملموس وإلا فإنها ستضعف وتضمر، وقد تتحول إلى معوق وتصبح سببا في ضياع فرص النجاح، ومن ثم الانغماس في الشقاء والتعاسة ،في حين يفترض أن تكون سببا في التقدم وعاملا من عوامل الإبداع والتطور، فالثقة بالنفس هي احدى هذه القدرات وهي أيضا من بين المقومات الأساسية للنجاح ويعتبر الطموح أيضا خطوة من خطواتها، لأن الناجحين دائما يطمحون أولا ثم بعد ذلك ينجحون.

فالثقة بالنفس تسهم في بناء مفهوم الذات الإيجابي ،وتجعل الفرد مرتاحا خاليا من المخاوف قادرا على تنظيم بيئته وأفكاره بسرعة ودقة ، مما يمكنه من تخطي الصعاب والوصول إلى مستوى عال من الإنجاز، كما تعتبر الثقة بالنفس من أهم السمات الانفعالية الهامة التي يكتسبها الفرد من البيئة الاجتماعية التي يعيش بين أفرادها ويتفاعل معهم، وهي من الركائز الأساسية لتحقيق التوافق النفسي والقدرة على قهر الصعاب والكفاح الدؤوب لتحقيق النجاح وبلوغ معايير الامتياز ، كما تثير الانفعالات الإيجابية وتبعث الشعور بالحماس والبهجة ،وتساعد على تركيز الانتباه وتزيد من المثابرة والجهد في سبيل تحقيق الأهداف، والثقة بالنفس شرطا أساسيا مهما لتقدم العلوم والتكنولوجيا ،كما تساعد على تنمية

التفكير العلمي لدى المتعلمين، وذلك من أجل مواكبة ثورة المعرفة و المعلوماتية، التي يعيشها العالم اليوم.

أما مستوى الطموح فيعد أيضا جزءا مهما وأساسيا في البناء النفسي للإنسان، فهو يبلور ويعزز الاعتقادات التفاؤلية عنده، بكونه قادرا على التعامل مع أشكال مختلفة من الضغوط النفسية، فالشخص الذي يؤمن بقدرته على تحقيق أهداف معينة يكون قادرا على إدارة مسار حياته الذي يحدده بصورة ذاتية وبنشاط أكبر، وهذا بدوره يؤدي إلى الإحساس بالسيطرة على البيئة وتحدياتها، كما يعتبر الطموح الوسيلة التي تستمر بها عجلة الحياة نحو التقدم والاستمرار، وليكن طموحك لنفسك ولخدمة مجتمعك الذي تعيش فيه، فالطموح هو سر النجاح وأساسه ، وهو من أهم مقومات التقدم والرقي، كما أنه من أهم مميزات الشخصية السوية.

ومن هذا المنطلق تناولت هذه الأطروحة موضوع قلق المستقبل وعلاقته بمستوى الثقة بالنفس ومستوى الطموح لدى طلبة السنة الثالثة من التعليم العالي في ضوء نظام (ل م د) في الجزائر، وذلك باعتبار قلق المستقبل مفهوما ايجابيا ليس مفهوما سلبيا، وذلك بأخذ المفهوم من وجهة النظر الوقائية، أي أن الفرد يحدد مجالات مخاوفه من هذا المستقبل ويحاول أن يعد الدفاعات النفسية والعقلية لها، كي يستطيع مواجهتها بنجاح، فعليه تحسين مستواه الاجتماعي والاقتصادي ،وأن يكون مستوى طموحه عال ومرتفع فضلا عن ذلك يكون لديه الثقة في قدراته والتطلع نحو المستقبل بنظرة تفاؤلية وليست تشاؤمية، وهذا ما نحاول في هذه الأطروحة دراسته وذلك من خلال هذه المتغيرات(الثقة بالنفس ومستوى الطموح) وعلاقتها بقلق المستقبل لدى الطلبة الجامعيين، وحتى يتسنى للباحث دراسة هذه المتغيرات قام بتقسيم الأطروحة إلى بابين أساسيين هما: الباب الأول (الجانب النظري) والباب الثاني (الجانب الميداني).

حيث يشمل الباب الأول الجانب النظري بداية بالفصل التمهيدي الذي يتناول الإطار العام لإشكالية البحث الذي يتضمن صياغة الفرضيات ،وتحديد المفاهيم الأساسية للدراسة وكذلك تحديد الأهداف الأساسية للدراسة، وأهميتها مع التطرق لبعض الدراسات السابقة التي

تناولت المتغيرات والمتمثلة في قلق المستقبل ومستوى الثقة بالنفس ومستوى الطموح كدعامة للإشكالية.

أما الفصل الأول والفصل الثاني والفصل الثالث خصص كل واحد منهم لتناول متغير من متغيرات الأطروحة ، حيث تم التطرق لمتغير قلق المستقبل والعناصر الخاصة به في الفصل الأول ولمتغير مستوى الثقة بالنفس في الفصل الثاني ، أما في الفصل الثالث تم التطرق للمتغير الثالث وهو مستوى الطموح وما يتعلق به .

أما الفصل الرابع فقد خصص لتناول الإطار النظري لنظام (LMD) في الجزائر وكل العناصر التي تخدم الموضوع . بينما اشتمل الباب الثاني(الجانب التطبيقي) على فصلين أساسين ،الفصل الخامس والذي يهتم بالإجراءات المنهجية للأطروحة ، حيث يحتوي على المنهج الوصفي التحليلي المناسب لموضوع الأطروحة وطبيعتها ، وكذلك الدراسة الاستطلاعية التي انتهت بالخصائص السيكو مترية لأدوات الدراسة مع تحديد عينة البحث وكذلك عرض الأدوات المستخدمة (استمارة قلق المستقبل واستمارة مستوى الثقة بالنفس واستمارة مستوى الطموح) لينتهي الفصل بإجراءات الدراسة الأساسية والأساليب الإحصائية المستعملة في تحليل النتائج المتوصل إليها ، وفي الأخير ثم التطرق إلى المعايرة من أجل تحديد مستويات أفراد العينة .

أما الفصل السادس تم فيه عرض النتائج وتحليلها ومناقشتها وتفسيرها ،وعلى ضوء الدراسات السابقة التي تناولت متغيرات الدراسة تم عرض نتائج كل فرضية من الفرضيات الستة للدراسة ومناقشتها وتفسيرها ، ثم وضع استنتاج عام للأطروحة يتضمن كل النتائج المتوصل إليها.

وفي الأخير تعرضنا إلى مختلف الاقتراحات التي خرجنا بها في هذه الأطروحة مع عرض قائمة المراجع والمصادر التي اعتمدناها في الدراسة، من كتب ورسائل ومجلات وأخيرا تم إدراج كل الملاحق .

الفصل التمهيدي: الإطار العام لإشكالية البحث

أولا– مشكلة الدراسة

ثانيا– الفرضيات

ثالثا– أهمية الدراسة

رابعا– أهداف الدراسة

خامسا– تحديد المفاهيم الإجرائية(المصطلحات)

سادسا– دوافع اختيار الموضوع

أولا- مشكلة الدراسة:

تحيا الشعوب على مدار التاريخ تقلبات الزمن من حالات الأمن و الانتعاش والتطور إلى حالات عدم الأمن وغيرها، وعبر مسيرة الإنسان في هذا التاريخ فإنه يقاسي من نتائج هذه التقلبات على مقدار تنوعاتها، أو شدتها، أو امتدادها وفي جميع الأصعدة السياسية و الاقتصادية والثقافية.....

والإنسان منذ بدء الحياة على الأرض في تفاعل مستمر ،وتواصل دائم للتوافق مع البيئة التي يوجد فيها، وكثيرا ما ينجح في هذا التوافق، فالثقة بالنفس من المقومات الرئيسية للنجاح في هذه الحياة ،وهي تظهر من خلال إحساس الشخص بكفاءته الجسمية والنفسية و الاجتماعية ،وبقدرته على عمل ما يريد وإدراكه لتقبل الآخرين له، وثقتهم به ويتسم الشخص الواثق بنفسه بالاتزان الانفعالي، والنضج الاجتماعي وقبول الواقع، ويجد في نفسه القدرة على مواجهة الأزمات بتعقل وتفكير، أما إذا فشل في مواجهة تلك المصاعب والأزمات ،فهذا الفشل يؤدي إلى تولد حالات واضطرابات نفسية لديه تنعكس سلبا على سلوكه وتعامله مع الآخرين، وهناك أمور كثيرة تنعكس آثارها على سلوك الفرد كما تؤثر في شخصيته من أهمها تدني شعوره بالرضا نتيجة الملل، والسأم من تكرار التقلبات أو سبب قلة المدخولات والقلق من المستقبل.

(المشعان عويد سلطان،1999،ص21-22)

ومما لا شك فيه أن التفكير بالمستقبل من الأمور التي أصبحت تشغل أذهان الشباب اليوم بدرجة أولى، خاصة الذين يزاولون الدراسة الجامعية وهم في السنة النهائية ، وفي ضوء الإصلاح الأخير الذي حدث في منظومة التعليم العالي في البلاد، وكذلك يشغل أذهان المجتمعات والشعوب المتحضرة أيضا ، قد ينظر الشاب إلى المستقبل حسب **زاليسكي**(1996) **Zaleski** نظرة تفاؤل وأمل أو ربما نظرة تشاؤم وقنوط وخوف وقلق، فإن غلب الجانب السلبي على الواقع سيؤدي ذلك بالشاب إلى الشعور بالقلق بشأن المستقبل.

(منقول عن الأقصري يوسف،2002،ص65)

والتفكير في المستقبل عامل يسبب القلق لدى الشباب اليوم ،وتساعد في ذلك خبرات الماضي المؤلمة والمتمثلة في التقلبات التي مرت بها البلاد على مستوى مختلف الأصعدة

وضغوط الحياة العصرية الناتجة عن التطور السريع ،والمفاجئ في جميع القطاعات منها التعليم العالي والذي ظهر في الاستراتيجية الإصلاحية الجديدة المستلهمة من تجارب غربية وأنجلو سكسونية والمتمثلة في منظومة التعليم العالي الجديدة LMD(ليسانس–ماستر–دكتوراه)،والتي هدفها من الناحية النظرية الانفتاح على المحيط الاجتماعي والاقتصادي والثقافي والقيمي الجزائري بكل مكوناته، والانفتاح على المنظومات العالمية باعتماد معايير الجودة في الجامعة من خلال ربطها بالمؤسسات الاقتصادية.

فالقلق عند الإنسان عادة يقترن بوجود معتقدات خاطئة كالاعتقاد بأن الأشياء الجديدة في الحياة لا يمكن الحصول عليها، وأن الأشياء السيئة لا يمكن تجنبها من خلال الجهود التي يبذلها الشخص، وبالتالي ينخفض مستوى الأداء فيفقد القدرة على حل المشكلات بصورة منطقية ،ويعيق تعلم الأشياء الصعبة، مما يؤدي إلى ضعف فاعلية الذات وضعف الثقة بالنفس، واللتان يرتبطان بالنقص وعدم التركيز والإحساس بالضعف. إن فاعلية الذات والثقة بالنفس يعتبران من العوامل المهمة التي تؤثر بطريقة فعالة في مواجهة القلق.

(أبو سليمان بهجت عبد الحميد،2007،ص8)

وأرجع رواد النظرية المعرفية مثل: **بان دورا Bandoura و آرون بيك Aron beak** نشأة القلق إلى التشويه المعرفي وتحريف التفكير عن المستقبل، وكيفية إدراك الشخص وتفسيره للأحداث، فأفكار الشخص هي التي تحدد ردود أفعاله، ويضيف **بان دورا Bandoura** في هذا السياق بأن معتقدات الفرد عن فعاليته الذاتية تظهر من خلال الإدراك المعرفي للقدرات الشخصية والخبرات المتعددة، كما تعكس هذه المعتقدات قدرة الفرد على التحكم في معطيات البيئة من خلال الأفعال والوسائل التكيفية التي يقوم بها، والثقة بالنفس في مواجهة ضغوط الحياة. **(منقول عن سعود ناهد شريف،2005،ص75)**

والثقة بالنفس تمثل إحدى الخصائص الانفعالية الهامة التي تلعب دورا أساسيا في حياة الفرد ،وتساهم بشكل مباشر في تحقيق التوافق النفسي، فالتسلح بها أمر في غاية الأهمية لحماية الفرد من الشعور بالسلبية والتردد وعدم الاطمئنان، لما يتمتع به من إمكانات وقدرات ويكون بذلك بداية حتمية للفشل الذي قد يجعله عرضة للاستثارة والغضب.

(محمد عادل عبد الله،1997،ص5)

إن إيمان الفرد بقدراته وإمكاناته بشكل إيجابي يسهم في تكوين المعتقدات الإيجابية حول الذات، وهذه المعتقدات تجعله يتنبأ بما سيقوم به في المستقبل، وهذا حسب رأي الباحث.

إن الصحة النفسية للطالب الجامعي ركيزة أساسية في الإنتاج ،وتحقيق الطموح في الحياة وإن أية إعاقة أو ضغوط حياتية يتعرض لها الطالب أثناء حياته الجامعية ستترك آثارها السلبية على صحته النفسية والجسمية، وبالتالي ستؤثر على نجاحه وتقدمه في حياته الدراسية والاجتماعية وتعيق تحقيق طموحاته. **(دلال العلمي،2003،ص2)**

فنظرة الفرد للمستقبل تؤثر على مستوى طموحه، فالفرد الذي لديه تفكير بمستقبل زاهر يدفعه إلى العمل والنشاط والإقدام على الحياة، أما الفرد الذي ينظر للمستقبل بمنظار أسود أي نظرة تشاؤم فإن ذلك يدفعه للكسل والتراخي والهروب من الحياة، حيث أن توقع النجاح له أثر في تحديد ورسم مستوى الطموح، بينما توقع الإخفاق في المستقبل له تأثير معوق مما يؤدي إلى عدم واقعية مستوى الطموح. **(خليل هيام السيد،2002،ص49)**

وفي هذا الصدد يؤكد **حسانين(2000)** على وجود علاقة بين قلق المستقبل ومستوى الطموح لدى الشباب، وأن الشاب الطموح يتميز بالاتزان الانفعالي الذي هو حالة من حالات الثقة بالنفس والتوافق، لذلك فهو أكثر استبصارا بذاته وقادرا على مواجهة المواقف الصعبة التي تعترضه في تحقيق أهدافه لذلك فهو أكثر ثقة بالنفس. **(حسانين أحمد محمد،2000،ص117)**

فالثقة بالنفس هي اعتداد الفرد بنفسه واعتباره لذاته وقدراته ،حسب الظرف الذي هو فيه دون إفراط ودون تفريط ، وهي أمر مهم لكل فرد مهما كان و لا يكاد إنسان يستغني عن الحاجة إلى مقدار من الثقة بالنفس في أمر من الأمور. **(السليمان هاني ابراهيم،2005،ص12)**

إن تكوين الشخصية بأبعادها المختلفة يتصل بمستوى الطموح ،فكلما كان الفرد قريبا من إمكانياته الشخصية كلما كان قريبا من الاتزان الانفعالي والصحة النفسية، كما هو قريب من بلوغ أهدافه، ومن الطبيعي أن القلق في شأن المستقبل يشغل حيزا كبيرا من المشكلات النفسية لدى الشباب عامة وطلبة الجامعة اليوم خاصة ،نتيجة الإصلاحات الأخيرة التي حدثت على المنظومة الجامعية منذ 2004 والتي انتهت بنظام دراسي تكويني جديد يسمى LMD.

إن هذا النموذج من الإصلاح اصطدم بواقع الجامعة في الجزائر مباشرة عند البدء في تطبيقه، وكان ذلك واضحا في الميدان، حيث ظهرت فجوة كبيرة بين الإجراءات النظرية والممارسات الميدانية، فخلق هذا الوضع اضطرابا على مستوى كل العناصر العاملة في الجامعة، إذ تباينت أوجه النظر بين مؤيد ومعارض لهذا النظام، حيث نتج عن ذلك تخوف ملحوظ من مستقبل هذه التجربة، بالإضافة إلى الأثر السلبي المترتب على انخفاض مستوى الثقة بالنفس مما يؤدي إلى تدني اعتبار الذات وخفض مستوى الطموح ،وتكوين مفهوم سلبي عن الذات، الأمر الذي ينعكس سلبا على حياة الشباب بصفة خاصة والمجتمع بصفة عامة.

ومن هذا المنطلق يعتبر قلق المستقبل من المواضيع ذات الأهمية البالغة، خاصة في عصرنا الحالي في ظل التغيرات والإصلاحات التي تفاجئنا بين الحين والآخر في جميع الأصعدة، وكذلك هذا الموضوع يمس شريحة الشباب أكثر من غيرها والتي هي عماد وقوة كل مجتمع.

وبناء على ما سبق وفي ظل قلة الدراسات التي تناولت متغيرات بحثنا على حد علم الباحث أردنا دراسة متغير قلق المستقبل مع كل من مستوى الثقة بالنفس ومستوى الطموح لدى عينة من الطلبة الجامعيين الذين سيتوجهون إلى الحياة العملية بعد إنهاء دراستهم انطلاقا من التساؤلات التالية.

1. هل ترتبط درجات مستوى الطموح والثقة بالنفس بدرجات قلق المستقبل لدى طلبة ليسانس نظام (ل م د) ؟
2. هل مستوى الطموح أم الثقة بالنفس الأكثر أثرا على قلق المستقبل لدى طلبة ليسانس نظام (ل م د) بعد عزل أحدهما ؟
3. هل تختلف درجات قلق المستقبل باختلاف مستويي الطموح(مرتفع–منخفض) لدى طلبة ليسانس نظام (ل م د) ؟
4. هل تختلف درجات قلق المستقبل باختلاف مستويي الثقة بالنفس(مرتفع–منخفض) لدى طلبة ليسانس نظام (ل م د) ؟
5. هل تختلف درجات قلق المستقبل باختلاف الجنس(ذكور–إناث) لدى طلبة ليسانس نظام (ل م د) ؟

6. هل يختلف مستويي قلق المستقبل(مرتفع–منخفض) باختلاف الشعب الدراسية لدى طلبة ليسانس نظام (ل م د) ؟

ثانيا– فرضيات الدراسة:

انطلاقا من التساؤلات التي تم طرحها يمكن صياغة الفرضيات كما يأتي:

1. ترتبط درجات مستوى الطموح والثقة بالنفس بدرجات قلق المستقبل لدى طلبة ليسانس نظام (ل م د).
2. نتوقع أن مستوى الطموح أكثر أثر على قلق المستقبل بعد عزل الثقة بالنفس لدى أفراد العينة .
3. تختلف درجات قلق المستقبل باختلاف مستويي الطموح(مرتفع–منخفض) لدى طلبة ليسانس نظام (ل م د) .
4. تختلف درجات قلق المستقبل باختلاف مستويي الثقة بالنفس(مرتفع–منخفض) لدى طلبة ليسانس نظام (ل م د).
5. لا تختلف درجات قلق المستقبل باختلاف الجنس(ذكور–إناث) لدى طلبة ليسانس نظام (ل م د).
6. لا يختلف مستويي قلق المستقبل(مرتفع–منخفض) باختلاف الشعب الدراسية لدى طلبة ليسانس نظام (ل م د).

ثالثا– أهمية الدراسة:

تكمن أهمية هذه الدراسة في أنها تهتم بنخبة متميزة من المجتمع وهم شباب الجامعات، الذين يمثلون الشريحة الكبيرة من المجتمع الجزائري، فالاهتمام منصبا على دراسة مشكلاتهم وقضاياهم والضغوط التي تعترضهم، وانعكاساتها على صحتهم النفسية والمتمثلة في القلق من المستقبل والتفكير فيه، ولما يترتب على التفكير بالمستقبل من قلق متزايد وأضرار على الصحة النفسية والجسمية ، وبالإضافة إلى ما تم ذكره اهتمت الدراسة بما يلي:

- الاهتمام بطلبة الجامعة شباب المستقبل، الذين سيحملون المشعل ويقودون ثورة التنمية في البلاد، وهذه المرحلة مهمة لأنها تعد مرحلة الاعتماد على الذات وتحمل المسؤولية والتفكير في المستقبل.
- تستمد الدراسة أهميتها في التأكيد على إيجابية مستوى الثقة بالنفس في مواجهة قلق المستقبل، حتى يحقق الشاب النجاح في الحياة والمقدرة على مواجهة تحديات الحاضر والمستقبل .
- تكمن الأهمية أيضا في تناولها قلق المستقبل الذي يعد من الاضطرابات التي تؤثر على صحة الفرد وإنتاجيته. لذلك عمد الباحث في هذه الدراسة إلى التعرف على العوامل المؤثرة في هذه الظاهرة والحد من انتشارها، ومحاولة توعية الطلاب بالتفكير المنطقي في مواجهة الضغوط التي تعترضهم في المستقبل و تسبب لهم قلقا تجاه المستقبل.
- تتمثل أهمية هذه الدراسة في اعتبارها تناولت موضوع جديد على حد علم الباحث والمتمثل في قلق المستقبل وعلاقته بمستوى الثقة بالنفس ومستوى الطموح لدى طلبة الجامعة وفي النظام الجديد LMD في البيئة الجزائرية.
- تبحث هذه الدراسة في الكشف عن مستوى الطموح لدى الطلبة الجامعيين باعتبار الطموح يتعلق باتزان شخصياتهم، ويمثل علامة مهمة من علامات الروح المعنوية العالية لديهم.

أما الأهمية التطبيقية لهذه الدراسة تكمن في التعرف على طبيعة العلاقة بين قلق المستقبل وكل من مستوى الثقة بالنفس ومستوى الطموح، بالإضافة إلى معرفة مدى إسهام كل من مستوى الثقة بالنفس ومستوى الطموح في قيمة قلق المستقبل، وذلك حتى يتسنى لنا مساعدة الشباب وتوجيههم لمستقبل أفضل.

رابعا- أهداف الدراسة.

تسعى الدراسة الحالية إلى تحقيق الأهداف التالية:

- معرفة مدى تأثر قلق المستقبل بمستوى الثقة بالنفس وبمستوى الطموح لدى الطالب.

- معرفة الفروق بين مرتفعي مستوى الثقة بالنفس ومنخفضي الثقة بالنفس في قلق المستقبل.
- معرفة الفروق بين مرتفعي مستوى الطموح ومنخفضي مستوى الطموح في قلق المستقبل.
- الكشف عن الفروق في مستوى قلق المستقبل حسب متغيري الجنس (ذكور- إناث) و مختلف التخصصات.

خامسا- مصطلحات الدراسة.

- **قلق المستقبل.Future Anxiété**

هو الشعور بعدم الارتياح والتفكير السلبي تجاه المستقبل ،والنظرة السلبية للحياة، وعدم القدرة على مواجهة الضغوط والأحداث الحياتية، وتدني اعتبار الذات وفقدان الشعور بالأمن مع عدم الثقة بالنفس.

أما إجرائيا فهو الدرجة التي يحصل عليها أفراد العينة من خلال إجاباتهم على بنود مقياس قلق المستقبل المستعمل في هذه الدراسة، وهي حسب المستويات التالية:

- المستوى المنخفض:(52-64)
- المستوى المتوسط:(64-70)
- المستوى المرتفع:(71 فما فوق)

- **الثقة بالنفس.Self-confidence**

يتحدد مفهوم الثقة بالنفس على أنها إدراك الفرد لكفاءاته أو مهاراته وقدرته على أن يتعامل بفاعلية مع المواقف المختلفة.

أما إجرائيا فهو الدرجة التي يحصل عليها أفراد العينة من خلال إجاباتهم على بنود مقياس الثقة بالنفس المستعمل في هذه الدراسة، حيث أن حصول الفرد على درجات مرتفعة في هذا المقياس يدل على ارتفاع معدل الثقة بالنفس والعكس صحيح، وهي حسب المستويات التالية:

- المستوى المنخفض:(65-80)

- المستوى المنخفض:(81-89)
- المستوى المتوسط:(90-94)
- المستوى المرتفع:(95-99)
- المستوى المرتفع:(100 فما فوق)

- **مستوى الطموح.Level of Aspiration**

هو سمة ثابتة نسبيا تشير إلى أن الشخص الطموح هو الذي يتسم بالتفاؤل والمقدرة على وضع الأهداف وتقبل كل ما هو جديد وتحمل الفشل والإحباط. **(معوض وعبد العظيم،2005،ص3)**

أما إجرائيا فهو الدرجة التي يحصل عليها أفراد العينة من إجاباتهم على بنود مقياس مستوى الطموح المستعمل في هذه الدراسة، وهي حسب المستويات التالية:

- المستوى المنخفض:(68-77)
- المستوى المنخفض:(78-84)
- المستوى المتوسط:(84-87)
- المستوى المرتفع:(88-90)
- المستوى المرتفع:(91 فما فوق)

- **نظام ل.م.د.LMD**

يقصد بالحروف الثلاثة LMD :ليسانس-ماستر-دكتوراه.

ويعتمد هذا النظام في هيكلته على ثلاث مراحل تكوينية تتوج كل واحدة منها بشهادة جامعية. **(وزارة التعليم العالي والبحث العلمي،2004،ص03)**

-**المرحلة الأولى:** يقصد بها شهادة البكالوريا+3 سنوات وتتوج بشهادة الليسانس وتتكون من درجتين: تكوين قاعدي وتكوين اختصاصي.

-**المرحلة الثانية:**

ويقصد بها شهادة البكالوريا+5 سنوات وتتوج بشهادة الماستر وتمنح للطالب تأهيلين: تأهيل مهني(ماستر مهني) وتأهيل البحث (ماستر بحثي).

-**المرحلة الثالثة:**

ويقصد بها شهادة البكالوريا+8 سنوات وتتوج بشهادة الدكتوراه ويضمن هذا التكوين تعميق المعارف ضمن التخصص.

سادسا- دوافع اختيار الموضوع:

من أهم ما دفعني لتناول هذا الموضوع ما يلي :

- لو تأملنا قليلا لوجدنا أننا نعيش في عالم من المتغيرات الفعلية والعلمية ،ولرأينا كيف أن النفس البشرية تتأثر بما حولها من التحوير والتغيير ،فأصبح الإنسان يعيش في عصر ينفرد بأوضاع وأحداث مثيرة من حيث كثرة التغيرات والتقلبات السياسية والتقدم العلمي الراهن وثورة المعلومات، والتنافس التكنولوجي وظهور المصطلحات الحديثة، مثل العولمة و العصرنة و الرقمنة وغيرها ،و ما صاحب ذلك من تغيرات وتعقيدات في العلاقات بين الأفراد والمجتمعات والدول وكافة مظاهر الحياة المدنية، مما دفع الشباب للتفكير في المستقبل والاستبصار بظروفه وإمكانياته لكي يضع قدميه على معالم الطريق السوي ليصل إلى ما يصبو إليه دون صراع أو تضارب أو تناقض بين طموحاته وأهدافه من ناحية، وبين إمكانياته من ناحية أخرى لأنه كلما كان مستوى طموحه قريبا من إمكانيات كانت النتيجة قريبة من المثل العليا.

- وكذلك ظاهرة التغير الاجتماعي التي ظهرت في المجتمعات اليوم والتي تمس فئة الشباب خاصة، والتي نتجت عن التقدم العلمي والتكنولوجي السريع، والتي أفرجت عن التغيرات التي أحدثت على مستوى الكثير من المجالات، والتي منها التعليم العالي وذلك بتبني نظام جامعي جديد يسمىLMD وغيرها ،جعلت الأفراد يواجهون صعوبات نفسية وتحديات كثيرة قد يعجز الفرد عن إدارتها بنجاح وخاصة الشباب الذين يعتبرون أحد الأركان الأساسية التي تقوم بها المجتمعات المتطورة ،وذلك لما له من أهمية بالغة ودور فعال في التنمية في شتى المجالات ،حيث اصطدم الشباب اليوم بالكثير من الصعوبات التي تعيق تحقيق الأهداف في الحياة والتي منها صعوبة الإمكانات مما يترتب عنها الضيق و الاضطراب اللذان يقللان من كفاءة الشباب ويزيد من القلق والشعور بالتهديد والخطر من المستقبل ، فالشباب اليوم يواجه الكثير من الصراعات مع الذات بين

الطموح والقدرات والاستعدادات ،ولاشك أن الشباب يتأثر بالظروف المحيطة به وهذا بطبيعة الحال سيظهر على مستوى طموحه .

– تدهور قيمة المعرفة ضمن سلم قيم المجتمع، حيث أصبحت المعرفة لا قيمة لها اليوم ، مما أدى إلى انتشار ظاهرة ضعف المستوى العلمي لدى الطلبة المتخرجين أو الذين يزاولون الدراسة.

– الأهمية المحورية لرسالة الجامعة مرتبطة بتنمية الرصيد المعرفي للمجتمع إلا أن تغليب الطابع السياسي على العلمي أثناء وضع استراتيجية الجامعة ،جعلها عكس ذلك مما جعل الغموض وعدم الوضوح مصاحبا للنظام الجديد(LMD) في الجامعة الجزائرية وعدم توافق أهداف المنظومة الجامعية مع الواقع.

– العقبات والصراعات التي تحول دون تحقيق الأهداف، وعدم تطبيق الخطط المرسومة في المشاريع، وخاصة الصراعات السياسية. كلها دواعي وأسباب جعلتني أتخذ من قلق المستقبل موضوعا للدراسة الحالية وهو من أهم الموضوعات التي تستحق الدارسة في هذا العصر بالذات وخاصة إذا كانت العينة من الشباب الذين سيواجهون الحياة العملية، وذلك من أجل تأمين مستقبلهم كل حسب طموحاته وكفاءته وثقته بنفسه.

مراجع الفصل التمهيدي:

- أبو سليمان ،بهجت عبد الحميد(2007):**أثر الاسترخاء والتدريب على حل المشكلات في خفض القلق وتحسين الكفاءة الذاتية لدى عينة من الطلبة القلقين**، رسالة دكتوراه، الجامعة الأردنية ،عمان.
- الأقصري يوسف(2002): **كيف نتخلص من الخزف والقلق من المستقبل**، دار الطائف للنشر والتوزيع، القاهرة.
- حسانين أحمد محمد(2000):**قلق المستقبل وقلق الإمتحان في علاقتهما ببعض المتغيرات النفسية لدى عينة من الطلاب**، رسالة ماجيستير، كلية الأدب، جامعة المنيا.
- خليل هيام السيد(2002):**العلاقة بين توجهات الأهداف والطموح المهني لدى عينة من طلاب الجامعة**، رسالة ماجيستير غير منشورة، جامعة عين شمس.
- دلال العلمي ،سعد الدين(2003): **التوتر والضغط النفسي والاكتئاب ومهارات التكيف لدى طلبة الجامعات الفلسطينية والجامعات الأردنية**، رسالة دكتوراه، جامعة عمان العربية للدراسات العليا.
- سعود ناهد شريف(2005):**قلق المستقبل وعلاقته بسمتي التفاؤل والتشاؤم**، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة دمشق، سوريا.
- السليمان هاني ابراهيم(2005):**دليلك إلى الثقة بالآخرين**، عمان، دار الإسراء.
- محمد عادل عبد الله (1997):**مقياس الثقة بالنفس**، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.
- المشعان عويد سلطان(1999):**دافع الإنجاز وعلاقته بالقلق والاكتئاب والثقة بالنفس لدى عينة من الموظفين الكويتيين وغير الكويتيين**، حوليات الآداب والعلوم الاجتماعية الحولية(20)،الرسالة 139.

- معوض محمد عبد التواب وسيد عبد العظيم(2005):**مقياس مستوى الطموح**، القاهرة مكتبة الأنجلو مصرية.
- وزارة التعليم العالي والبحث العلمي(2004):**ملف إصلاح التعليم العالي**، الجزائر.

الباب الأول

الجانب النظري

الفصل الأول: قلق المستقبل وآثاره النفسية

تمهيد

أولا- نظرة عامة عن القلق

1- تعريف القلق

2- مستويات القلق

3- القلق وبعض المفاهيم الأخرى

4- أسباب القلق

5- أعراض القلق

6- القلق حالة وسمة

7- النظريات المفسرة للقلق

ثانيا- قلق المستقبل

1- مفهوم قلق المستقبل

2- مظاهر قلق المستقبل

3- الطبيعة المعرفية لقلق المستقبل

4- أسباب قلق المستقبل

5- سمات الأشخاص ذوي قلق المستقبل

6- التأثير السلبي لقلق المستقبل على حياة الفرد

7- قلق المستقبل وبعض المتغيرات الأخرى

خلاصـــــــــــة الفصل

تمهيد:

إن التطور المستمر للحياة، الذي تمر به المجتمعات البشرية اليوم في مختلف جوانبه، الاجتماعي ، والاقتصادي، والتكنولوجي والثقافي، جعلها حياة متسارعة في التغيير و التي من مظاهرها إحلال الصراع والتنافس في مختلف مناحيها، فهذه المظاهر أدت إلى ظهور ما يسمى بالعولمة ،فأصبحت الحركة السريعة هي إيقاع العصر ، واختفى الهدوء مما نتج عن ذلك الإحساس بالخطر والشعور بالتهديد من المستقبل، وبقي هذا التغير الاجتماعي مستمرا في ظروف تتسم بعدم الاستقرار والاضطراب ، مما يزيد من حدة القلق تجاه المستقبل.

فالقلق من الانفعالات الإنسانية وجزء طبيعي من كل آليات السلوك الإنساني، وهو من الاضطرابات المؤثرة على صحة الفرد ومستقبله إضافة إلى تأثيره السلبي على مجالات الحياة المختلفة. لذلك يعتبر القلق من العوامل الرئيسية المؤثرة في الشخصية ،وهو من أهم المواضيع التي جلبت اهتمام الباحثين في العلوم الاجتماعية والنفسية، لأنه مرتبط بأغلب المشكلات النفسية.

ومن هذا المنطلق لا يمكن التطرق إلى قلق المستقبل دون الإحاطة بمختلف المفاهيم ذات الصلة بالقلق عموما.

أولا: نظرة عامة عن القلق:

يمكن أن نعتبر في الحقيقة أن درجة القلق صحية وإيجابية ،حيث أنها تدفع الإنسان نحو العمل لإبعاد وتفادي الأخطار الممكنة أو المحتملة، والتي قد يتعرض لها الإنسان في صراعه مع الحياة، فالقلق باعث إيجابي يساعد في الحفاظ على الذات، والنجاح في مسيرة الحياة، كما يمكن اعتباره الانفعال الذي يقف وراء الاضطرابات النفسية ،ويتمثل في أنه نوع من عدم الراحة النفسية ،ويسبب للفرد الكثير من مشاعر الضيق والتوتر وعدم الارتياح والضغط ويكون مصحوبا بعدم الاستقرار الجسمي والذهني والنفسي، فهذه الحالة الانفعالية ناتجة عن توقع تهديدا ما أو خطر معين، حيث يضع الفرد في حالة تستوجب منه استثمارا كاملا لطاقته بهدف محاولة استرجاع توازنه.

ومن هذا المنطلق سنستعرض في هذا الفصل بعض العناصر ذات الصلة بالقلق منها تعريفه ومستوياته، وأسبابه وأعراضه، وكذلك النظريات المفسرة له.

1-تعريف القلق:

اختلفت تعريفات القلق وتعددت بحسب توجهات المنظرين والباحثين والتي نذكر منها:

-تعريف فرويد:

اعتبر فرويد القلق نوع من الانفعال المؤلم، يكتسبه الفرد خلال المواقف التي يصادفها فهو مختلف عن الشعور بالإحباط، أو الغضب أو الغيرة ،وذلك لما يسببه من تغيرات جسمية داخلية يحس بها الفرد ،وأخرى خارجية تظهر بوضوح على ملامح وجهه.

(أديب الخالدي:2000،116)

فهنا القلق حسب فرويد هو انفعال مؤلم يتكون من خلال الخبرات الحياتية ،ويختلف عن الانفعالات الأخرى بأعراضه الداخلية والخارجية.

-تعريف هورني:

القلق حسب الباحثة **هورني** هو استجابة انفعالية لخطر يكون موجه إلى المكونات الأساسية للشخصية، ويتخذ مظاهر سلوكية مختلفة، كالحذر والحيطة والخوف ،وهذا القلق يسلب بالتدرج السمات الأصلية للفرد ،ويرمي به بعيدا عن ذاته الحقيقية.

(منقول عن زهران حامد عبد السلام:2001،379)

يتضح من هذا التعريف أن الباحثة ركزت في تعريفها للقلق على المكونات الأساسية للشخصية بصفة عامة والتي منها: الحرية وحب الحياة، وإنجاب الأطفال ومنها ما هو خاص تختلف قيمته حسب الشخص، وثقافته وبيئته ومرحلة نموه ،وجنسه مثل المركز الاجتماعي والاقتصادي والسمعة، فالاستجابة لهذه الانفعالات تختلف فمنها ما هو مشترك لكل الناس ،ومنها ما هو مختلف، وكلها تشوه مفهوم الذات الحقيقية للفرد.

ومن خلال هذين التعريفين يمكن القول، أن القلق حالة انفعالية مؤلمة تختلف شدتها من شخص لآخر، حيث تتسبب في ظهور تغيرات جسمية داخلية وخارجية ،أما الاستجابة للقلق فهناك ما هو عام يشترك فيه كافة الناس، وهناك ما هو خاص يحدث عند بعض الناس كل حسب ثقافته وجنسه وبيئته، ويأخذ مظاهر سلوكية كالخوف والحذر والحيطة وهذا بالطبع يؤثر على ذات الفرد وتغلب على شخصيته سمة القلق.

2- مستويات القلق:

للقلق ثلاث مستويات تتمثل في المستوى المنخفض والمستوى المتوسط والمستوى المرتفع، سنوضح في هذه الفقرات كل مستوى على حدى بنوع من التفصيل.

***المستوى المنخفض:** يحدث تنبيه عام للفرد مع ارتفاع درجة حساسيته نحو الأحداث الخارجية، كما تزداد درجة استعداده وتأهيله لمواجهة مصادر الخطر في البيئة التي يعيش فيها، ويشار إلى هذا المستوى من القلق بأنه إنذار لخطر على وشك الوقوع، ويظهر من هذا المستوى أن درجة القلق ترتفع عندما يحدث تنبيه عام للفرد في البيئة التي يعيش فيها ،ويعتبر هذا المستوى من القلق قلق عادي وإيجابي لأن وظيفته تنبيه لخطر على وشك الوقوع. **(روبرت ماندي نيف بولين:2001،110)**

***المستوى المتوسط:** يصبح الفرد أقل قدرة على السيطرة على استجاباته، حيث يفقد السلوك مرونته ويستولي الجمود بوجه عام على امتحانات الفرد في المواقف المختلفة ويحتاج إلى المزيد من بذل الجهد للمحافظة على السلوك المناسب في مواقف الحياة المتعددة.

(المرجع السابق:2001،110)

يتبين من هذا المستوى أن الفرد يصبح أقل قدرة في السيطرة على استجاباته في مختلف المواقف التي يواجهها في الحياة، حيث يفقد السلوك مرونته ويجب على الفرد أن يبذل أقصى جهده للمحافظة على سلوك مناسب في مواجهة هذه المواقف.

***المستوى المرتفع:** يتأثر التنظيم السلوكي للفرد بصورة سلبية، أو يقوم بأساليب سلوكية غير ملائمة للمواقف المختلفة ولا يستطيع الفرد التمييز بين المثيرات الضارة وغير الضارة ،ويرتبط ذلك بعدم القدرة على التركيز والانتباه وسرعة التهيج والسلوك العشوائي.

(ماندي روبرت وآخرون مرجع سابق:2001،110)

يظهر جليا من خلال هذا المستوى أن التنظيم السلوكي للفرد يتأثر، لأن درجة القلق مرتفعة، إذ يقوم بسلوكات غير ملائمة للمواقف وهذا راجع لعدم الانتباه والتركيز، ومن هنا يعبر هذا المستوى على القلق السلبي.

نلاحظ من خلال هذه المستويات الثلاث للقلق أن درجة القلق تتناسب طرديا مع اضطراب السلوك، حيث أنه كلما ارتفعت درجة القلق ازداد اضطراب السلوك، فالمستوى المنخفض يعبر على القلق العادي الطبيعي الذي يعتبر كإنذار مسبق عن وقوع خطر فهذا

قلق إيجابي، أما المستوى المتوسط فيصبح الفرد أقل قدرة في السيطرة على سلوكه ويفقد المرونة، أما في المستوى المرتفع يفقد الفرد السيطرة تماما على سلوكه في مختلف المواقف التي تسبب القلق ويكون غير قادر على الانتباه والتركيز ولا يميز بين المثير الضار وغير الضار ويكون رد الفعل اتجاه المثير سريع وعشوائي، مما يؤثر على شخصيته ويظهر الفرد في حالة انفعالية غير سارة مصحوبة بالخوف والتوتر.

3- القلق وبعض المفاهيم الأخرى:

***القلق والخوف:**

إن القلق أقل شدة من الخوف، ويصعب تحديد أسبابه مقارنة بالخوف عند الفرد القلق، إما أنه غير واثق لما هو متوجس خيفة منه، أو يحدد أسباب غير منطقية لقلقه، فالطفل مثلا يقلق من الزيارة القادمة لطبيب الأسنان ولكنه يخاف عندما يجلس على كرسي الطبيب، لذا يصعب التمييز بين القلق والخوف في الكثير من الحالات وذلك بسبب أوجه التشابه والتي تظهر جلية في الجوانب الآتية:

- الشعور بالخطر موجود في القلق والخوف.
- الخوف والقلق حالة انفعالية تنطوي على التوتر والضغط.
- الخوف والقلق يحفزان الفرد لبذل الطاقة من أجل الحماية النفسية.
- الخوف والقلق تصاحبهما الكثير من التغيرات الجسدية.

أما الجوانب التي يختلف فيها القلق عن الخوف تتمثل في:

- أن المثير في القلق ذاتي وليس له وجود في العالم الخارجي، لذلك يمكن القول أن الإنسان القلق يخاف من شيء مجهول لا يدركه ولا يعرف مصدره، أما الخوف فموضوعه موجود في العالم الخارجي.
- الخطر في القلق شديد وموجه إلى كيان الشخصية أما الخطر في الخوف بسيط.
- القلق حالة مستمرة مقارنة بالخوف الذي يعتبر حالة عابرة ومؤقتة.

(العنابي حنان عبد الحميد:2000،114)

فالقلق والخوف يتشابهان إلى درجة كبيرة في كثير من الأعراض، فكلاهما استجابة سلبية تنشأ عندما يتعرض الفرد للخطر، ويرى بعض الباحثين أن الخوف عبارة عن شعور

ينصب على الوقت الحاضر، حيث يبدو كرد فعل لمثيرات محددة لظاهرة حقيقية وواقعية بينما ينظرون إلى القلق أنه شعور مبهم غامض ذو خوف مستمر من مجهول، وأن هذا الشعور ينصب على المستقبل أكثر من الحاضر بمعنى أن استجابة القلق تدوم أطول لأنها ترتبط بمواقف عامة، بينما استجابة الخوف مؤقتة بزوال الموضوع المثير لها تزول.

***القلق والحصر النفسي:**

هناك فرق بين القلق والحصر النفسي، حيث نجد في اللغة الفرنسية القلق(Anxiété)والحصر النفسي(Angoisse) يختلفان في المعنى، فيعبر الحصر النفسي على أنه إحساس مؤلم وخوف غير واضح يجعل صاحبه متيقظا من البيئة التي يعيش فيها. بينما هناك باحثين لم يفرقوا بين الحصر النفسي والقلق لأن في اللغة الإنجليزية(Anxiété) تعني(Angoisse) وهذا ما نجده عند العالم **فرويد** حيث استخدم كلمة الحصر النفسي نفسها كلمة القلق. **(Norbert sillamy;1983,46)**

من خلال ما تم عرضه تبين أن البعض من الباحثين يفرق بين القلق والحصر النفسي ويعتبرون أن هذا الفرق واضحا جليا، حيث يعتبر الحصر النفسي احساس مؤلم وخوف واضح يؤدي بصاحبه إلى أخذ الحيطة والحذر، أما البعض الآخر لم يفرقوا بين المصطلحين فهما يعبران على نفس المعنى.

4- أسباب القلق: هناك العديد من العوامل والأسباب التي تؤدي إلى ظهور القلق سنستعرض منها ما يلي:

أ-الأسباب الوراثية:

إن مستوى القلق عند الأفراد يعتمد على كيفية عمل الوظائف، وبعض الآليات الفيزيولوجية، فليس غريب أن تكون فروق وراثية بين الأفراد كما هو الحال في كثير من الخصائص الجسمية، ويبدو أن العوامل الوراثية لها دور مهم، بل من المحتمل أن تكون أكثر العوامل أهمية في تحديد القلق، وهذا ما بينته الدراسات المختلفة أن الوراثة تلعب الدور الهام والأساسي في الاستعداد للقلق فقد دلت النتائج أن نسبة القلق في التوائم المتشابهة التي تعد متماثلة في كل الجوانب بسبب توفر الطبيعة الوراثية نفسها تصل إلى 50% بينما تصل

إلى 4% في التوائم غير المتشابهة وحوالي 15% في آباء وإخوة مرضى القلق، كما دلت النتائج أيضا أن نسبة ممن يعانون من سمات القلق من بين الحالات غير المتشابهة.

(فايد حسن :2001،52-53)

فالأسباب الوراثية لها الدور الكبير في تحديد القلق، فالقلق يمكن أن يكون وراثيا عن طريق الجينات من خلال المرضى الذين أكدوا أن بعض أقاربهم يعانون من أعراض متشابهة، وقد أوضحت نتائج الدراسات على التوائم بأن قوى العوامل الوراثية تزيد في تأثيرها على العوامل البيئية في نشأة القلق والاضطراب.

ب-الأسباب النفسية والاجتماعية:

اختلف الباحثون في نظرتهم إلى الأسباب النفسية والاجتماعية حيث أرجع أنصار المدرسة التحليلية على رأسهم **فرويد** القلق إلى الصراعات الداخلية واللاشعورية والتي هي عبارة عن قوى داخلية تتصارع مع بعضها البعض ويؤدي تصارعها إلى ظهور الأعراض المرضية، أما **أدلر** فقد أرجع القلق إلى شعور الفرد بالنقص ومحاولة التفوق، ويشير **إيريك فروم** إلى أن القلق ينشأ نتيجة الصراع بين الحاجة للتفرد والاستقلال من جانب الوالدين ويذهب الباحث **أوتوازنك** إلى أن القلق يرجع إلى صدمة الميلاد.

أما أنصار المدرسة السلوكية أمثال **دولار وميلر و بافلوف** فيرجعون اضطرابات السلوك عامة واضطراب القلق خاصة إلى تعلم سلوكات خاطئة من البيئة الاجتماعية، حيث تساهم الظروف الاجتماعية التي ينشأ فيها الطفل إلى تدعيم تلك السلوكات والعمل على استمرارها وبقائها، كما تلعب الضغوط البيئية دورا هاما في حدوث أي اضطراب وهناك نوعين من الضغوط هما:

- الضغط المباشر الذي تسببه الأشياء التي تحتل أو تدخل في البيئة مثل: فقدان وظيفة أو الطلاق.....
- الضغط غير المباشر الذي يرتبط بالصراع بين قوتين متعارضتين مثل: الرغبة الشديدة في عمل شيء معين مع تحريم قوي في نفس الوقت وتجدر الإشارة هنا إلى أن الضغوط وحدها قد لا تكون ضرورية ولا كافية لإحداث الاضطراب، ولكنها إذا

اشتدت مع وجود استعداد مرضي وغياب عوامل المقاومة يمكن أن تزيد أو تعجل من ظهور الاضطراب. **(حسن فايد: مرجع سابق،56-57)**

من خلال ما تم تقديمه تبين أن التحليليين يرجعون الأسباب النفسية في ظهور القلق إلى وجود صراعات داخلية لاشعورية تتصارع من بعضها البعض أو ترجع إلى شعور الفرد بالنقص أو تعود إلى الصراع بين حاجة الفرد إلى التفرد والاستقلال من جهة الوالدين، أو يعود إلى صدمة الميلاد، أما السلوكيين فيرجعون ظهور القلق إلى ما تعلمه الفرد من سلوكات خاطئة من بيئته، كما أن للضغوط البيئية دورا كبيرا في نشأة القلق عند الفرد وهي عديدة مثل فقدان منصب عمل أو فقدان زوجة(طلاق) أو حدوث أزمة اقتصادية خاصة.....وغيرها من الضغوط.

ج-مواقف الحياة الضاغطة:

تتمثل في الضغوط الحادة الناجمة عن نمط الحياة الحديثة والتغيرات المتتابعة والبيئة القلقة المشبعة بعوامل الخوف والهم ومواقف الضغط والوحدة والحرمان وعدم الأمان وتفكك الجو الأسري. **(العنابي حنان عبد الحميد: المرجع السابق ،ص120)**

فالقلق يمكن أن ينجم من الضغوط الحادة الناتجة عن مطالب الحياة الحديثة المتزايدة يوما بعد يوم والبيئة القلقة المشبعة بعوامل الخوف والوحدة والحرمان والجو الأسري غير المستقر الذي يغلب عليه الصراع.

د-التفكير في المستقبل:

إن التفكير في المستقبل يسبب القلق للإنسان ويساعد على ذلك استرجاع الخبرات الماضية المؤلمة والتفكير في ضغوط الحياة العصرية وطموح الإنسان وسعيه المستمر نحو تحقيق ذاته وإيجاد معنى لوجوده. **(نفس المرجع السابق،120)**

فالتفكير في المستقبل عامل يسبب القلق للفرد، كونه أمر مجهول فالفرد دائما يسعى إلى التقدم نحو الأمام لكي يحقق طموحه ولكن تفكيره في ضغوط الحياة العصرية يولد له صراعا دائما تنتج عنه حالة قلق وهو يسعى دائما إلى تحقيق ذاته.

من خلال ما قدم نستطيع أن نقول أن القلق يمكن أن يحدث من خلال مجموعة من الأسباب فمنها ما هو وراثي عن طريق الجينات والتي تنتقل من جيل إلى جيل آخر أي أن الولد يولد وهو لديه استعداد للإصابة بالقلق وتقوم العوامل الخارجية بتفجيره، فالأفراد يختلفون في بنية الشخصية لذا فالعوامل النفسية أيضا لها الدور في تفجير القلق أيضا وبدرجة متفاوتة بين الأفراد وذلك نتيجة للصراعات الداخلية واللاشعورية التي تتصارع فيما بينها وكذا شعور الفرد بالنقص والعجز والشعور بالذنب والخوف من العقاب وتوقعه، بالإضافة إلى الحرمان وعدم الشعور بالأمن، كما أن للعوامل البيئية الدور الكبير في إثارة القلق عند الفرد وذلك نتيجة لتعلم بعض السلوكات الخاطئة من البيئة التي يعيش فيها، كما أن لمواقف الحياة الضاغطة والصعبة دور في تفجير القلق عند الفرد خوفا من عدم قدرته على مواجهة المواقف الصعبة التي تعترض حياته، كما أن الشعور بالوحدة والحرمان والتفكك الأسري والتفكير في المستقبل كلها عوامل أخرى تولد القلق للفرد لكن درجة القلق تكون متفاوتة من فرد لآخر.

5-أعراض القلق:

- أعراض نفسية وتشمل القلق العام والقلق على الصحة وعدم الاستقرار والشعور بانعدام الأمل والراحة النفسية والحساسية المفرطة وسرعة الإثارة، والخوف الشديد حيث يكون الفرد خائفا لا يعرف مصدر خوفه، وعدم الشعور بالأمن والضيق وتوهم المرض وعدم القدرة على التركيز و الانتباه، وعدم الثقة والطمأنينة والرغبة في الهروب من مواجهة المواقف وتوقع حدوث شيء ما دون معرفة ماهيته، وهذا بالإضافة إلى الشك والتردد في اتخاذ القرار. **(فوزي محمد جبل:2000،131)**

إن هذه الأعراض تعتبر بمثابة مؤشرات لحدوث القلق عند الفرد إضافة إلى هذه الأعراض نجد العصبية والحساسية الزائدة والإنهاك النفسي وقلة النوم والأحلام المزعجة والكوابيس الليلية كل هذه الأعراض تدل على أن الفرد قلق نتيجة لخبرة ماضية أو موقف معين.

- أعراض جسمية وتشمل الضعف العام ونقص الطاقة والحيوية والنشاط والمثابرة وبرودة الأطراف وتوتر العضلات والنشاط الحركي الزائد واللازمات العصبية

الحركية، بالإضافة إلى تصبب العرق وسرعة دقات القلب وفقدان الشهية والدوار والغثيان والقيء والشعور بالضيق في الصدر.**(نفس المرجع السابق:2000، ص131)**

فالقلق يمكن أن يظهر من خلال بعض الأعراض الجسمية التي تعتبر مؤشرا واضحا من خلال بعض الحركات والتصرفات غير العادية وبعض التغيرات الفيزيولوجية.

6- القلق حالة وسمة:

أول من أشار إلى القلق بالحالة والسمة هو الباحث **كاتل(1960)Cattell** ثم تلاه الباحث **سبيلبرجر(1972)Spielberg er** حيث وضعها في إطار نظري، فالقلق حالة يشير إلى وضع طارئ وقتي عند الفرد، يحدث له إذا تعرض لأحد الموضوعات التي تثير القلق وباختفاء هذه الموضوعات أو الابتعاد عنها تنتهي حالة القلق، وتتفاوت شدة هذه الحالة حسب درجة التهديد أو الخطر التي يدركها الفرد والتي يحتويها الموقف المهدد.

(منقول عن محدب رزيقة:2011،ص89)

يمكن القول أن القلق حالة هو عبارة عن استجابة انفعالية غير سارة تتسم بمشاعر ذاتية تتضمن التوتر والانزعاج وتحدث حالة قلق عندما يدرك الفرد أن موقف ما يؤدي إلى إيذائه أو إحاطته بخطر من الأخطار وتختلف حالة قلق من حيث شدتها كما تتغير عبر الزمن تبعا للمواقف التي يصادفها الفرد وعلى الرغم من أن حالة قلق مؤقتة وسريعة الزوال غالبا إلا أنها يمكن أن تتكرر مرة أخرى.

أما القلق سمة يشير إلى أساليب استجابة ثابتة نسبيا تميز شخصية الفرد، أي أن القلق المستثار في هذه الحالة مرتبط بشخصية الفرد وكذا بالتفاوت في درجة قلق سمة والفروق الفردية التي تميزه، وهذا النوع من القلق هو الأكثر ارتباطا بالصحة النفسية للفرد.

(محدب رزيقة: مرجع سابق،ص92)

من هنا يتضح أن القلق كسمة من سمات شخصية الفرد فهي تبدوا أنها تحتوي دافعا أو استعدادا سلوكيا مكتسبا يجعل الفرد يملك استعداد لأن يعيش عددا كبيرا من الظروف غير الخطيرة موضوعيا على أنها مهددة ويستجيب لهذه الظروف بانفعال القلق حيث تكون شدة

هذا القلق غير متناسبة وحجم الخطر الموضوعي، أي أن سمة قلق توجد عند كل الأفراد وتختلف شدتها بينهم، فالأفراد الذين يملكون درجة مرتفعة من سمة قلق يميلون لإدراك مواضيع أو مواقف على أنها مهددة والاستجابة لهذا التهديد تكون بانفعال القلق.

فالقلق حالة انفعالية لخطر يكون موجه لشخصية الفرد، وهو شعور غامض غير سار تتفاوت درجة شدته من شخص لآخر ويكون مصحوب بالخوف والتوتر، ويمكن أن يكون قلق حالة عابرة يتعرض لها معظم الناس كما يمكن أن يكون ميزة في مكونات شخصية الفرد حيث يكتسي فيها القلق طابع السمة.

7- النظريات المفسرة للقلق:

تباينت وجهات نظر الباحثين في تفسيرهم للقلق وهذا راجع للأسس والمبادئ التي تبناها كل واحد منهم في نظرياته ومن هذه النظريات ما يلي:

- **نظرية التحليل النفسي:**

وضع **فرويد** عدة نظريات في القلق، حيث رأى أن القلق يتولد من كبت الخوف فالذين يعانون من الكبت الجنسي يشكون من القلق لأن الدوافع الجنسية عندما تتعرض للحرمان تتحول الطاقة الجنسية الكامنة ورائها إلى القلق وهذا بالطبع ناتج عن تعرض الفرد لحالة الخطر والمكون الأساس لهذا الخطر هو زيادة التنبيه والإثارة دون أن يكون للفرد القدرة على السيطرة التي تختلف باختلاف مراحل النمو. **(غريب عبد الفتاح:1998،ص345)**

كما وضح **فرويد** أن القلق عند الطفل يعود إلى غياب الشخص المرغوب، فالطفل الصغير الذي يرغب في أمه فإنه يشعر بأن هذا خطأ فينشأ القلق من خلال الإحساس بالذنب والخوف من أن يعاقب بسبب أفكاره السيئة ويتعرض لبتر عضوه الذكري.

أما **أوتورانك Auto Rank** فربط القلق بالصدمات التي يواجهها الطفل أثناء مراحل عمره، فقد ربط القلق بصدمة الميلاد ويسمى قلق الانفصال بمعنى انفصال الطفل عن أمه وخروجه من رحمها ثم يأتي بعد ذلك صدمة الفطام التي ينشأ عنها قلق الفطام ثم قلق الانفصال عن الأسرة للذهاب إلى المدرسة وهكذا أوضح **أوتورانك** أن الإنسان ينتقل من قلق

لآخر وأنه يعيش في حياته متأرجحا بين قلق الحياة وقلق الموت، حيث يرى أن الإنسان إذا فشل في تحقيق التوازن أثناء تأرجحه هذا فإنه يدخل دائرة القلق العصابي والمرضي.

(فوزي محمد جبل: المرجع السابق،ص132-133)

أما **أدلر Adler** يرى أن الطفل الصغير يشعر عادة بضعف وعجز ونقص أمام أشقائه الكبار ووالديه والأشخاص البالغين بصفة عامة، وهذا الشعور بالنقص إلى قيام الفرد بكثير من المحاولات للتغلب على هذا الشعور، فالإنسان السوي يتغلب على شعوره بالنقص أو القلق بتقوية الروابط التي تربطه بالناس المحيطين به وبالإنسانية على وجه عام عن طريق العمل الاجتماعي النافع ومحبة الناس وصدقاتهم، ويستطيع الإنسان أن يعيش بدون أن يشعر بالقلق إذا حقق هذا الانتماء إلى الإنسانية، أما الشخصيات العصابية فتقوم بمحاولات تعويضية عصابية لغرض التخلص من الشعور بالنقص، وتهدف هذه المحاولات إلى تحقيق الأمن عن طريق التفوق والسيطرة على الآخرين، ويلاحظ من ذلك اهتمام **أدلر** بالتفاعل بين الفرد والمجتمع. **(سيقموند فرويد:1989،ص14)**

نستخلص من خلال هذه النظرية أن أغلب التحليليين اعتمدوا في تفسيرهم للقلق على الأسباب النفسية مثل صدمة الميلاد والشعور بالنقص والحرمان والانفصال الذي يحدث للفرد أثناء مراحل النمو، فالقلق عند التحليليين يعد خبرة انفعالية يمر بها الفرد في ظروف خاصة فأرجع **فرويد** ظهور القلق إلى الطاقة الجنسية أما **أوتورانك** فأرجعه إلى الصدمات التي يواجهها الطفل أثناء مراحل نموه أما **أدلر** فقد ركز على فكرة الشعور بالنقص الذي يقصد به القلق.

- **النظرية السلوكية:**

ينظر أصحاب المدرسة السلوكية للقلق على أنه سلوك متعلم من البيئة التي يعيش فيها الفرد تحت شروط التدعيم الإيجابي والتدعيم السلبي، والقلق في نظرهم استجابة مكتسبة قد تنتج عن القلق العادي تحت ظروف معينة ثم تعمم الاستجابة بعد ذلك.

(حنان عبد المنعم العناني: مرجع سابق،ص117-118)

فوجهة نظر المدرسة السلوكية مختلفة تماما عن وجهة نظر المدرسة التحليلية فالسلوكيون لا يؤمنون بالدوافع اللاشعورية ولا يتصورون الديناميات النفسية أو القوى الفاعلة في الشخصية على صورة منظمات الجهاز النفسي كما يفعل التحليليون ،بل أنهم يفسرون القلق على الاشتراط الكلاسيكي وهو ارتباط مثير جديد بالمثير الأصلي ويصبح هذا المثير الجديد قادر على استدعاء الاستجابة الخاصة بالمثير الأصلي، وهذا يعني أن مثيرا محايدا يمكن أن يرتبط بمثير آخر من طبيعته أن يثير الخوف ،وبذلك يكتسب المثير المحايد صفة المثير المخيف ويصبح قادرا على استدعاء استجابة الخوف مع أنه في طبيعته الأصلية لا يثير مثل هذا الشعور وعندما ينسى الفرد هذه العلاقة نجده يشعر بالخوف عندما يعرض له الموضوع الذي يقوم بدور المثير الشرطي ولما كان الموضوع لا يثير بطبيعته الخوف فإن الفرد سيشعر بهذا الخوف المبهم الذي هو القلق. **(غريب عبد الفتاح: مرجع سابق،ص356)**

يمكن أن نستخلص من هذه النظرية التي انطلقت في تفسيرها للقلق على أنه متعلم من خلال التجارب التي يمر بها الفرد في حياته، وأن القلق يستثار بموضوع أصلي تقترن به موضوعات أخرى عند حدوثه فتصبح بدورها بعد نسيان الموضوع الأصلي الذي يثير استجابة القلق، فالقلق استجابة مكتسبة يكتسبها الفرد أثناء عملية التعلم.

- **النظرية الإنسانية:**

إن القلق حسب هذه النظرية يختلف عن النظريتين السابقتين فهو ليس مجرد خبرة انفعالية وليس استجابة يكتسبها الإنسان أثناء عملية التعلم، بل هو جوهر طبيعة النفس البشرية، فالإنسان هو الكائن الحي الوحيد الذي يشعر بالقلق ويعاني منه كخبرة يومية مستمرة تبدأ ببداية حياته ولا تنتهي إلا مع آخر أنفاسه.**(فوزي محمد جبل: المرجع السابق،ص138)**

فالقلق حسب هذه النظرية هو الخوف من المستقبل وما قد يحمله من أحداث قد تهدد وجود الإنسان، فالقلق هو داخل في شخصية الفرد وأنه خبرة يومية دائمة طوال حياته وأن الخوف من المستقبل ومن الموت هما اللذان يستثيرانه عند الفرد. فالإنسان هو الكائن الوحيد الذي يدرك أن نهايته حتمية والموت هو مصدر القلق الأول لدى الإنسان وهو يجهل متى تنتهي حياته، فلهذا فإن الحياة كلها تحمل ذلك القلق لأن الموت متوقع في أي لحظة من اللحظات.

- **النظرية الفيزيولوجية:**

يحدث القلق حسب اعتقاد أصحاب هذه النظرية نتيجة زيادة في نشاط الجهاز العصبي الإرادي بنوعيه السمبتاوي والبارا سمبتاوي، فتزيد بذلك نسبة إفراز الأدرينالين والنور أدرينالين في الدم من تنبيه الجهاز السمبتاوي ،فيرتفع ضغط الدم وتزيد دقات القلب وتزيد نسبة السكر في الدم مع ظهور بعض التغيرات الفيزيولوجية مثل شحوب الجسم وزيادة في إفراز العرق وجفاف الحلق مع كثرة التبول وقد بين أصحاب هذه النظرية أن مركز الانفعالات موجود في الدماغ وبالضبط على مستوى النواة اللوزية التي تعمل باتصال مع الهيبوتلاموس ومركز الارتسام التي تتلقى التعليمات الانفعالية من طرف النواة اللوزية ثم يعمل على تكييفها ومعالجتها مع المنبهات الخارجية على مستوى مناطق مختلفة من القشرة المخية. **(غالب مصطفى:1985،ص15)**

ومن هنا يتضح أن هذه النظرية ركزت في تفسيرها للقلق على الجانب الفيزيولوجي وكذلك الإفرازات الهرمونية التي تحدث في الجسم، والتي من شأنها تؤثر على الدماغ وبالتالي تثير أعراض القلق.

- **النظرية المعرفية:**

اعتبر أصحاب النظرية المعرفية القلق هو مجرد نقطة بداية للاضطرابات النفسية والعقلية، فقد يكون عرضا في إحدى الأزمات وقد يشتد ليكون مرضا، حيث وضح الباحث **إليس Elis** أن الأفكار اللاعقلانية والمعتقدات يمكن أن تؤدي إلى إحداث القلق فالفرد هو الذي يسبب لنفسه القلق ويتزايد لديه ،عندما يعتقد أنه يجب أن يكون على درجة كبيرة من الكفاءة والإنجاز والمنافسة حتى يمكن أن يعتبر شخصا ذا أهمية وذلك ما يتسبب في إحداث القلق. أما الباحث **بيك Beeck** يرى أن القلق الذي يشعر به الفرد يستدعي زيادة المنبهات ولذلك فأي حركة أو صوت أو تغيرات في الوسط الذي يعيش فيه يتم ترجمتها إلى نوع من الخطر وبالتالي يكون أفكاره عن الخطر المتوقع ويكون تفكيره مشتتا ومشوها ويرتبط تفكيره بمفهومه عن الخطر، ومن علامات هذا الخطر أنه يفقد تحكمه الإرادي في المنبهات الخارجية وبالتالي يزيد من حدة القلق، وهكذا يعتبر المعرفيون أن المكون الأساسي للقلق هو

الجانب المعرفي الذي يشير إلى أفكار الفرد والصور الذهنية ذات الطبيعة المهددة. موجود في: **(شوارز كريستين وبتينا سيب،1994،ص39-58)**

تبين من خلال هذه النظرية أن القلق عند الفرد ينشأ من الأفكار اللاعقلانية التي يكونها الفرد على الموضوع، فالفرد يكون أفكار تؤدي به إلى القلق وإن كان الموضوع لا يثير القلق، حيث يكون تفكيره مشتتا وينتظر الفرد دائما حدوث خطر يؤدي إلى زيادة قلقه.

تعليـــــق:

من خلال هذه النظريات الخمسة نستخلص أن القلق حالة انفعالية غير سارة لدى الفرد، تؤثر على علاقاته الشخصية وفي مستوى أدائه نتيجة للمواقف الضاغطة التي يواجهها في حياته، فأصحاب النظرية التحليلية أرجعوا سبب القلق عند الفرد إلى الطاقة الجنسية التي تعرضت إلى عدم الإشباع والحرمان وكذا الصدمات التي يتعرض إليها خلال مراحل نموه والتي تسمى بقلق الانفصال، أما المدرسة السلوكية ترى أن القلق متعلم من خلال التجارب التي يمر بها في حياته، فالقلق استجابة مكتسبة أثناء عملية تعلم الفرد، أما النظرية الإنسانية ترى أن القلق ينشأ من خوف الفرد من المستقبل والتفكير فيه وخوفه من الموت لأنه يدرك نهايته حتمية، أما النظرية الفيزيولوجية ترجع القلق إلى الإفرازات الهرمونية في جسم الإنسان والتي بدورها تؤثر على الدماغ وبالتالي تستثير أعراض القلق، أما النظرية المعرفية فترى أن القلق مصدره الأفكار اللاعقلانية التي يكونها الفرد عن الموضوع، حيث أن هذه الأفكار في الحقيقة لا تثير القلق.

ثانيا: قلــق المستقبل:

يعيش الإنسان اليوم في عالم متغير وتحت تأثيرات اجتماعية وثقافية واقتصادية وسياسية قد زادت الحياة التي يعيشها تعقيدا وتحولت من البسيطة إلى المركبة، ولم يعد هذا الإنسان قادرا على تحقيق أهدافه، كما لم تعد الأهداف قادرة على جلب الطمأنينة والأمن النفسي له، فالشباب وأقصد الطالب الجامعي في سنواته الأخيرة من الدراسة تواجهه تحديات كثيرة مثل التكيف العاطفي والتكيف الأكاديمي والتكيف المهني ،فأصبح دائما تدور في ذهنه جملة من الأسئلة وكلها تتعلق بمستقبله والتي منها: ماذا أعمل بعد التخرج في ضوء هذا

النظام الجامعي؟ وهل أتحصل على مقعد بيداغوجي في الماستر؟ وأمام كل هذه التحديات وغيرها من المشاكل الاجتماعية والاقتصادية التي تبعث في كثير من الأحيان الإحساس بالضيق والتوتر والقلق.

وهذا العصر أيضا تميز بفتوحات علمية مذهلة ظهرت في وسائل الإعلام والاتصال وأصبحنا نعيش في عصر لا يمكن التنبؤ بالمستقبل وما يخفيه لنا من مفاجآت، إن قلق المستقبل وما يحمله من مفاجآت وتغيرات تتخطى قدرة الكائن على التكيف وخاصة الشباب، وهذا ما يجعل التوتر النفسي شديد، فقلق المستقبل ليس نتاجا للتغيرات المتلاحقة والتي من الصعب التنبؤ بها، بل ينتج من الرؤية الخاطئة للحاضر وظروفه المعقدة، مثل سيطرة الماديات على القيم بين أفراد المجتمع.

1- مفهوم قلق المستقبل:

يظهر قلق المستقبل عند الشخص نتيجة تعرضه لمجموعة من التغييرات المعبرة عن شعوره بعدم الثقة بالمستقبل، وقد بين الباحث **إيزينك** **Eysenck1975** بأن قلق المستقبل ناتج عن التفكير الثابت بأمور تسير باتجاه خاطئ وغير صحيح، وبذلك فإن الأشخاص القلقين من المستقبل يميلون بأن تكون مساحة حياتهم قصيرة إلى المستقبل، أي أن حاضرهم يبقى محصورا في ظروف القلق، وأن الامتداد المستقبلي يميل إلى التناقص، إذ يعتبر **توفلر** **Toffler** قلق المستقبل مرضا حقيقيا أسبابه تعود إلى التغيير.

(منقول عن سلوى عبد الباقي :1993 ،ص171)

أما **زاليسكي** **Zaleski 1996** فيرى قلق المستقبل بأنه حالة من الخوف وعدم الاطمئنان، والخوف هنا هو من المواقف غير المرغوبة والتي قد يفاجئ بها الفرد في المستقبل ويفسر قلق المستقبل معرفيا على أنه حالة من التوتر وعدم الراحة والخوف بسبب التمثيل المعرفي للمستقبل، كما أن لقلق المستقبل مكونات معرفية قوية، أي أنه معرفي أكثر من كونه انفعاليا(المعرفة أولا ثم القلق)،ويعتبر التمثيل المعرفي هو أساس قلق المستقبل ويعتمد قلق المستقبل أيضا على القدرة الذاتية للفرد والتي تساعده في التحكم على من حوله لإنجاز أهدافه الشخصية ومواجهة التحديات الخطيرة.**(منقول عن الأقصري مرجع سابق،ص166)**

وقلق المستقبل هو جزء من القلق العام ويتصف أصحاب هذا النوع من القلق بمجموعة من الصفات، كالتشاؤم وإدراك العجز وفقدان السيطرة على الحاضر وعدم التأكد من المستقبل، وهو أحد أنظمة القلق التي بدت تظهر جليا لواقع الحياة.

(عشري محمد محي الدين:2004،ص146)

ويعتبر قلق المستقبل أحد أنواع القلق المتعلق بالأحداث المستقبلية للفرد خلال فترة زمنية أكبر وأن كل من الماضي والحاضر يتدخلان في تحديد التنبؤ للأحداث المستقبلية، فالشباب مثلا لديهم الكثير من المجالات التي يمكن أن تظهر لهم حالات من القلق المستقبلي والتي منها المجال الاجتماعي ،والمجال الاقتصادي، ومجال العمل، والمجال الصحي، ومجال المجهول، ومجال الموت، والمجال المهني، والمجال الأكاديمي.....وغيرها.

(الحديبي عبد المحسن مصطفى:2007،ص60)

أما **معوض** فيرى قلق المستقبل على أنه ذلك القلق الناتج عن التفكير بالمستقبل وما يخبئ له من مفاجآت، والشخص الذي يعاني من قلق المستقبل تكون نظرته للحياة نظرة تشاؤمية، مكتئب تراوده الأفكار السلبية والشعور باليأس والعزلة وعدم الآمان.

(شمال حسن محمود :1999،ص90)

وقد يكون قلق المستقبل قلقا محدودا يمكن أن يدرك الفرد أسبابه ودوافعه، وهذا الإدراك مصحوب بالخوف والشك والاهتمام الزائد بما سوف يحدث من تهديدات أو مخاطر أو تغيرات شخصية أو غير شخصية، وكل هذا ينشأ من الشعور باليأس وعدم الثقة بالنفس وعدم الأمان. **(العجمي نجلاء محمد :2004،ص11)**

فقلق المستقبل خبرة انفعالية غير سارة تحدث للفرد حالات من الخوف الغامض والتنبؤ السلبي للأحداث التي سوف تقع فيشعر بالتوتر والضيق والانقباض عند التفكير فيها مما يؤدي إلى ضعف في قدرة الفرد على تحقيق أهدافه وطموحاته والشعور بأن الحياة غير جديرة بالاهتمام، والشعور أيضا بالانزعاج وعدم القدرة على التركيز والأمان نحو المستقبل. كما أنه يمثل الإطار الذي يضم جميع العمليات المعرفية والمواقف الانفعالية، فبعض الأفراد تكون لديهم خبرة أكثر من غيرهم في تحديد خطورة الحالات المستقبلية لكونهم يمتلكون

معلومات عن تلك الحالات الخطرة والمقدرة على التعامل مع الخطر بإيجابية، فعندما تنشط تلك المعلومات المتعلقة بالخطر المستقبلي تحفز تلقائيا عند الشخص أفكارا سلبية عن ذلك الخطر وبذلك يكون مستعدا لها، فالتصورات الخاطئة والأفكار السلبية التي يحملها ويعتقد بها الفرد هي السبب في حالته المزاجية السيئة، فهو يرى أن الحياة ما هي إلا بلاء وهم وحزن ومعاناة فيتحول إلى حالة من التوتر وعدم الاطمئنان قد ينقلب إلى حالة من الاكتئاب بمرور الزمن. **(أبو النصرمدحت:2005،ص174)**

بينما يرى آخرون أن قلق المستقبل هو قلق ناتج عن التفكير غير العقلاني وغير الواقعي في المستقبل والخوف من أحداث سيئة يتوقع حدوثها مستقبلا **(إبراهيم اسماعيل:2006،ص13)**

ويرى آخر قلق المستقبل على أنه اضطراب نفسي سببه حالة خوف من المستقبل لأسباب قد تكون واضحة أو مجهولة، تجعل الشخص في حالة سلبية تشعره بالتوتر أو العجز عن مواجهة المواقف وتحديها أو هو اضطراب نفسي المنشأ ناتج عن خبرات غير سارة تترافق مع تشويه وتحريف إدراكي معرفي للواقع وللذات(استحضار ذكريات وخبرات الماضي غير السارة) مع تضخيم السلبيات وتجاهل الإيجابيات للذات والواقع، كل هذا يجعل الفرد في حالة من التوتر وعدم الاستقرار والأمن، فيدفع به لتدمير الذات والعجز وتعميم الفشل وإلى حالة من التشاؤم وقلق التفكير في المستقبل والخوف من المشكلات الاجتماعية والاقتصادية والأفكار الو سواسية. **(بلكيلاني ابراهيم محمد:2008،ص27)**

فالقلق حالة وجدانية تتعلق بالمستقبل لتهيئة الفرد لمحاولة التكيف والتعامل مع الأحداث والمخاطر والتحديات القادمة، وأن من أشكال الاضطراب الفكري للشخص هي:

- يكون دائما في محيط الأفكار التي تدور حول الحالات السلبية.
- عدم القدرة على مناقشة الأفكار المخيفة والسيئة.
- تعميم الأثر السلبي والضار ليجعل منه حالة شمولية.**(بيك آرون:2000،ص122)**

أما الباحث فيرى أن قلق المستقبل هو حالة من الشعور الانفعالي الذي يتصف بالارتباك وعدم الارتياح والخوف فيحول تفكير الفرد إلى التفكير السلبي نحو الحياة بشكل عام وتجاه

المستقبل بشكل خاص، بالإضافة إلى عدم الثقة بالنفس وتعطيل قدرته على التفاعل الاجتماعي وضعفه على مواجهة المخاطر والصعوبات و التحديات التي تعترضه في حياته.

أما التعريف الذي قام الباحث في هذه الدراسة ببنائه هو كالآتي:

" **قلق المستقبل هو جملة الأفكار التي تبناها الفرد تجاه المستقبل والتي تشغل تفكيره وتثير عواطفه مسببة له عدم الارتياح والاطمئنان للمستقبل ،وقد تكون دافعا إيجابيا للجدية والتفوق وقد تؤدي به إلى عدم التكيف مع الواقع**".

2- مظاهر قلق المستقبل:

هناك ثلاثة مظاهر لقلق المستقبل سنتطرق إليها بنوع من الشرح البسيط كما يلي:

أ. **مظاهر معرفية:** هي حالة من القلق تتعلق بالأفكار التي تدور في خلجات الشخص وتفكيره وتكون متذبذبة لتجعله متشائما من الحياة ومعتقدا قرب أجله، وأن الحياة أصبحت نهايتها قريبة أو التخوف من فقدان السيطرة على وظائفه الجسدية أو العقلية.

ب. **مظاهر سلوكية:** هي تلك المظاهر النابعة من أعماق الفرد وتتخذ أشكالا مختلفة تتمثل في سلوكه مثل: تجنب المواقف المحرجة للشخص وكذلك المواقف المثيرة للقلق. **(الداهري صالح حسن:2005،ص327)**

ج. مظاهر جسدية: يمكن ملاحظة ذلك من خلال ردود الأفعال البيولوجية والفسيولوجية مثل: ضيق التنفس وجفاف الحلق وبرودة الأطراف وارتفاع ضغط الدم والإغماء والتوتر العضلي وعسر الهضم، فالقلق لا يجعل الفرد يفقد اتصاله بالواقع بل يمكنه ممارسة أنشطته اليومية ومدركا عدم منطقية تصرفاته، أما في الحالات الحادة فإن الفرد يقضي معظم أوقاته في التغلب على مخاوفه ولكن دون فائدة. **(الداهري صالح حسن : مرجع سابق،2005،ص328)**

فقلق المستقبل عند الشباب يكون أكثر وضوحا وينعكس على سلوكهم ووجودهم في المجتمع، وبالتالي يصبح عدم الوثوق بالمستقبل سمة نفسية تراود الإنسان وخصوصا الشباب، لأنهم أكثر تطلعا وتفاعلا في الحياة، فحياة الشباب تقع تحت تأثير عوائق بيئية و

عوائق شخصية قد تدفع به إلى الشعور بالاضطراب والقلق، وكل هذا نتيجة للماضي المؤلم بأحداثه والحاضر البسيط بإمكانياته والتي لا ترقى لتلبية مختلف طموحاته، لذلك يتكون الشعور بالقلق تجاه مستقبل الفرد.

فالمتناقضات بين أحلام الفرد والواقع الأليم تضع الفرد في منعطف خطير من الصراعات النفسية بين ما يحلم به وبين الواقع الذي يعيشه، فتظهر أنواع القلق منها ما هو مرتبط بالمهنة ومنها ما هو مرتبط بالزواج وبالأمراض أو المورد وجميعها لها ارتباطات بمستقبل للفرد، فجميع المواقف المولدة والمثيرة للقلق يكون لها ارتباط فعال ومباشر بالمستقبل والمجهول وأن أغلب ما يثير القلق لدى الشباب هو المستقبل، فالشباب عندما يشعر بعدم وضوح صورة المستقبل يتولد لديه شعور بالإحباط والقلق على ذاته ومستقبله ووجوده. **(دياب عاشور محمد:2001،ص438)**

فنظرة الشباب إلى المستقبل لها تأثير واضح على مستوى طموحهم، فالفرد الذي له طموح عالي نحو المستقبل يعتبر بحد ذاته دافع مؤثر يدفع بالفرد إلى العمل الجاد والمثابرة والإقدام على الحياة بشكل يجعله متفائلا فيها، أما الفرد الذي ينظر للحياة نظرة بؤس ويأس فتكون نظرته للمستقبل نظرة تشاؤمية وهذا ما يجعله متقاعسا هاربا من الحياة.

(خليل هيام السيد، مرجع سابق:2002،ص49)

3- الطبيعة المعرفية لقلق المستقبل:

يرى **ايزنك Eysenck(1992)** أن القلق أول رد فعل صحي للأفكار الفاعلة البعيدة التي يتم إدراكها عموما وتتجلى وظيفته بكونه إشارة تنبيهيه، ومفاجئة، وتحتاج إلى استعداد، الأمر الذي يزيد من انشغال البال والتفكير بالأحداث المستقبلية، ويتفق ذلك مع ما يشير إليه **أبو النصر** إلى أن الأفكار الخاطئة التي يحملها الشخص هي التي تؤدي إلى الحالة المزاجية السلبية، فالشخص الذي يعتقد أن الدنيا بلاء وغلاء وهم ومعاناة، قد يتحول الأمر لديه إلى توتر وعدم اطمئنان ينقلب إلى اكتئاب مع مرور الزمن، ومثل ذلك من الاعتقادات والأفكار السلبية كالتشاؤم والإحباط والتقدير السلبي للذات والشعور بالخيبة تؤدي في نهاية الأمر إلى القلق. **(أبو النصر مدحت، مرجع سابق:2005،ص174)**

ويظهر قلق المستقبل من خلال الإدراك الخطأ للأحداث المختلفة في المستقبل، وتقليل فعالية الشخص في التفاعل مع الأحداث ،والنظر إليها بطريقة سلبية وعدم القدرة على التكيف مع المشاكل التي يعاني منها الشخص، والتقدير المنخفض لمصادر معالجة الحدث المخيف. **(حسانين أحمد محمد: مرجع سابق،ص19)**

يمكن وصف قلق المستقبل من خلال المنحى المعرفي على أنه إطار لمختلف العمليات المعرفية والمواقف الانفعالية، فالقلق هنا يترافق بتخمينات الخطر المتعلقة بالمستقبل بناء على ما يتوافر في الواقع من معطيات وعلى نوعية التصورات الشخصية، فبعض الأفراد هم أكثر قابلية لتخمين الحالات المستقبلية بكونها خطرة لأنهم يملكون تصورات تتضمن معلومات عن الخطر للحالات وعن مقدرتهم المنخفضة للتعامل مع الخطر بشكل فاعل فعندما تنشط المخططات المتعلقة بالخطر المستقبلي تحفز أفكارا تلقائية سلبية عن الخطر تعكس مواضيع أو كوارث جسدية، اجتماعية، نفسية، تتضمن بصورة مباشرة أو غير مباشرة.(**سعود ناهد شريف: مرجع سابق،ص52)**

وقلق المستقبل مكون معرفي قوي، ويمكن القول أن مكونات قلق المستقبل معرفية أكثر منها انفعالية وهي ترتبط عادة بالخطر وتركز على المغالاة في تخمين قتامة المستقبل.

ويفسر **زاليسكي Zaleski** قلق المستقبل على أنه حالة من الانشغال وعدم الراحة والخوف بشأن التمثيل المعرفي للمستقبل الأكثر بعدا، حيث قدم توضيحا فيما يتعلق بالجانب المعرفي الخاص بمفهوم القلق المستقبلي على أنه لقلق المستقبل مكونات معرفية قوية، أي أنه معرفيا أكثر من كونه انفعاليا، مؤكدا على الآليات الاستباقية المعرفية على أنها المصدر الأساسي لقلق المستقبل، حيث تشكل خصائص الأفكار واحدة من المقدمات المنطقية لقلق المستقبل أي أن المعرفة أولا ثم القلق ،فيعتبر التمثيل المعرفي أساس قلق المستقبل، يترافق مع هذا التمثيل حالات عاطفية سلبية. **(منقول عن الأقصري ،مرجع سابق،ص168)**

ولابد من الإشارة إلى أن قلق المستقبل يعتمد على أهمية الكفاءة الذاتية أو الفاعلية الذاتية، حيث أنه لابد أن يكون الشخص لديه القدرة والثقة على التحكم فيما حوله لإنجاز أهدافه الشخصية ولمواجهة الأحداث السالبة وهذا الفهم جيد لتخفيف قلق المستقبل.

أما الباحث يرى أن قلق المستقبل يعود إلى نمط التفكير الخاطئ والتشويهات المعرفية وسوء التفسير من قبل الفرد وهذا من خلال رؤيته له بأنه مساحة غامضة ومجال لوجهات نظر سلبية حول ما هو آت في الغد القريب أو البعيد الأمر، الذي يؤدي بالفرد إلى زيادة في الإحساس بالأعراض السلبية.

4- أسباب قلق المستقبل:

يتمثل قلق المستقبل بمجال واسع من الغموض والمجهول ومجال من وجهات نظر سلبية معبرة عن مواقف معرفية وعاطفية تسودها السلبية والتشاؤم، وأن حالة عدم المقدرة على التنبؤ لما سيحدث مستقبلا وما ينتج عن ذلك من نتائج نفسية كلها تولد مواقف سلبية مليئة بمشاعر الخوف والقلق من هذا المجهول. ومن أهم أسباب قلق المستقبل عند الفرد ما يلي:

- عدم قدرة الفرد(الشاب)على التكيف مع المشاكل التي يعاني منها وعدم القدرة على مواجهتها.
- عدم وجود المعلومات الكافية لبناء الأفكار والتكهن بالمستقبل.
- عدم القدرة على الفصل بين الأماني والتطلعات عن الواقع الذي فيه.
- التفكك الأسري وما يحتويه من مشاكل.
- الشعور بعدم الآمان والإحساس بالضياع، فخبرات الماضي الحزينة وضغوط الحياة والطموح والتكامل نحو تحقيق الذات لإيجاد معنى خاص لوجوده في هذه الحياة كلها تفرز حالات من الخوف والاضطراب والقلق.

(منقول عن أشرف محمد ومحمد السيد،2003،ص108)

أما إبراهيم فيعتقد أن قلق المستقبل ينشأ من الأسباب التالية:

- النظرة السلبية(لنفسه أو من الآخرين) وعدم التعامل بالشكل الصحيح مع المواقف والتقليل من أهميتها.
- الجهل بمعرفة المعنى الحقيقي للحياة بالشكل الذي يؤدي إلى السعادة والتفاؤل فيها بدل أن يجعلها موضع للقلق والخوف.

- ضغوط الحياة العصرية والظروف السلبية المحيطة بالفرد وما ينتج عنها من مشاعر الخوف والقلق.
- عدم القدرة على تكوين علاقات اجتماعية مع الآخرين.
- التفكير المستمر بالمواقف السلبية التي تعيق التفكير الصحيح والنظرة السلبية للذات.
- الإيمان بالأفكار المشوشة واللاعقلانية والاعتقاد بالخرافات والتشاؤم.

(إبراهيم اسماعيل: مرجع سابق،ص20)

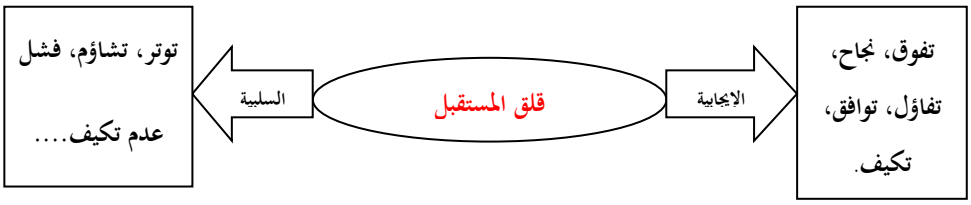
ويشير **داينز** إلى أن من أسباب قلق المستقبل التغيرات الاجتماعية في المجتمع حيث أن رد الفعل الوجداني للتغيرات الأخلاقية والاجتماعية في المجتمع وضغوط الحياة العصرية يولد مشاعر الريبة والقلق والخوف والقصور وتناقض الأدوار وضغوط الحياة، ومشكلات تكوين العلاقات مع الآخرين وتشتمل هذه التغيرات المعتقدات الأخلاقية التي أعيد استخدامها في الماضي لتوجيه القرارات والتخوف المستمر من البطالة وإيقاع العصر الحديث والتغيرات السريعة في التطور التكنولوجي. **(داينز روبين:2006،ص44)**

وأصبح قلق المستقبل يعاني منه معظم الأفراد في المجتمعات المعاصرة نتيجة التغيير في سلوكياتهم وأنماط تفكيرهم، وأن السبب المباشر للمعاناة من الخوف الزائد على المستقبل هو تخيل الأسوأ دائما أو استحضار العواقب الوخيمة بصفة مستمرة، والاستمرار في التفكير في مسلسل الكوارث الخيالية الذي يعيق التفكير بصورة إيجابية نحو المستقبل على حد سواء.

فالمستقبل حسب رأي الباحث هو مصدر من مصادر القلق باعتباره مساحة لتحقيق الرغبات والطموحات وتحقيق الذات والإمكانيات الكامنة، أما ظاهرة قلق المستقبل فأصبحت واضحة في مجتمع مليء بالتغيرات في كافة المجالات، وترتبط هذه الظاهرة بمجموعة من المتغيرات، كرؤية الواقع بطريقة سلبية انطلاقا من المشكلات الحاضرة، وقد يكون لقلق المستقبل الأثر الإيجابي في حياة الفرد إذ أنه يحرك لديه رغباته ويفعل كل امكانياته لمواجهته، فإذا كان طالبا يتفوق في دراسته وإذا كان عاملا يكون سببا في نجاح عمله فيصبح فردا متفائلا في حياته ومتكيف مع كل الظروف التي تحيط به ومتوافقا مع نفسه وكل الظروف الجديدة المحيطة به .فقلق المستقبل له وجهتان ،الوجهة الإيجابية وهذا حسب

شخصية الفرد والتي يكون كحافزا ومحفزا لمجابهة كل الصعاب التي تعترض حياته وذلك بالتسلح بالتفاؤل والتفوق والنجاح .....وكذلك الوجهة السلبية والتي تكون عائقا لحيات مملوءة بالتشاؤم والتوتر والفشل وعدم التكيف.....

وفي هذا الشكل أراد الباحث أن يوضح للقارئ سلبية وايجابية قلق المستقبل.



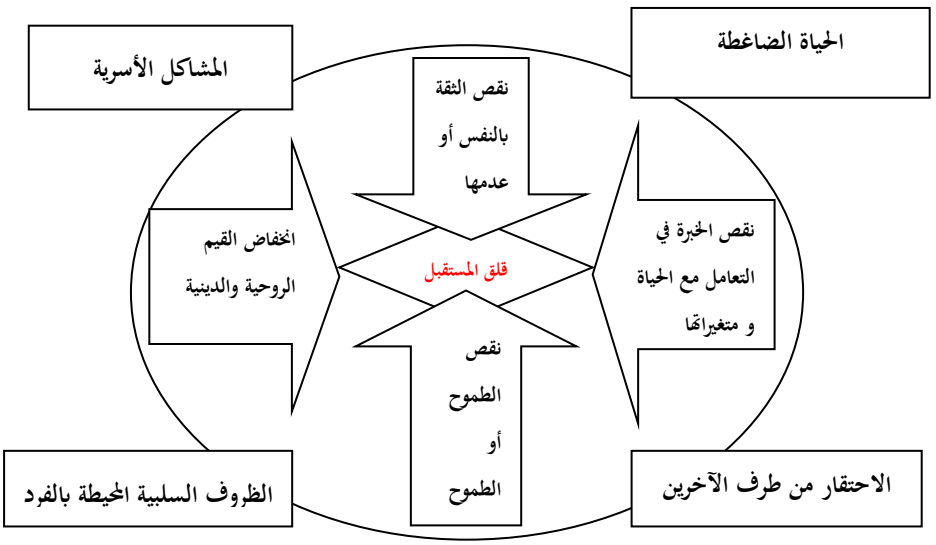
الشكل رقم(01):يوضح إيجابية وسلبية قلق المستقبل.

ويمكن التحدث على أهم الأسباب التي قد تؤدي إلى وجود ظاهرة قلق المستقبل والتي نذكر منها:

- الأفكار الهازمة للذات وحديث الفرد مع ذاته في ضوء أفكاره.
- ضغوط الحياة من العوامل المسببة لقلق المستقبل وخاصة في هذا العصر الذي يمر بالكثير من التحولات الاجتماعية والاقتصادية التي أدت إلى التغيير في أساليب التعامل مع الحياة، حيث انعكست على سلوك ونمط التفكير مما أثر ذلل على القيم، وكذلك ظهور الضغوط النفسية الناتجة عن التطور الحضاري السائد اليوم والتي لا يستطيع الإنسان تحملها والتكيف معها وخاصة عند الشباب.
- مسؤولية اتخاذ القرار والتوتر الناتج عنها، لأن اتخاذ القرار يولد صراعا عقليا يتطلب من الفرد عدم التردد والحزم في شأنه ،لأن الحياة هي عبارة على مجموعة من القرارات المتوالية.

وفيما يلي أدرج الباحث مخططا ليوضح فيه مختلف الأسباب ذات الصلة بقلق المستقبل، الداخلية المتعلقة بالفرد والخارجية المتعلقة بالمحيط .

الشكل رقم(02):يوضح الأسباب الداخلية والخارجية لقلق المستقبل.



(من إعداد الباحث)

5-سمات الأشخاص ذوي قلق المستقبل:

هناك مجموعة من السمات التي يتسم بها الأشخاص ذوو قلق المستقبل والتي نذكر منها ما يلي:

- الخوف من التغيرات الاجتماعية والسياسية المتوقع حدوثها في المستقبل.
- التشاؤم الناتج عن الخوف من المستقبل، لأن الخائف من المستقبل دائما يتوقع إلا الشر ويهيأ له أن الخطر محدق به.
- عدم الثقة في النفس والآخرين، مما يؤدي إلى التصادم بالآخرين.
- الانطواء وظهور علامات الحزن والشك والتردد.
- اتخاذ إجراءات وقائية من أجل الحفاظ على الوضع الراهن بدلا من المخاطرة من أجل زيادة الفرص في المستقبل.
- التركيز على أحداث الوقت الراهن والحاضر أو الهروب نحو الماضي.
- ظهور الانفعالات لأتفه الأسباب و الانتظار السلبي لما قد يقع دائما.
- استغلال العلاقات الاجتماعية لتأمين مستقبل الفرد الخاص.

(حسانين أحمد محمد: مرجع سابق،ص19)

وفي هذا الصدد أوضح الباحث معوض(1996) في دراسته أن الشخص ذا قلق المستقبل يتسم بما يلي: لا يمكنه تحقيق ذاته، ولا يمكنه أن يبدع ودائما لديه الشعور بالعجز ويتميز بالسلبية والحزن، ونقص القدرة على مواجهة المستقبل .

أما الباحثة إيمان صبري(2003) أشارت في دراستها إلى أن الأفراد ذوي قلق المستقبل يعانون من ضعف الثقة في قدراتهم الشخصية، وأنهم يرجعون ما يحدث إليهم من مواقف غير سارة إلى عوامل خارجية.

6- **التأثير السلبي لقلق المستقبل على حياة الفرد:**

يؤثر القلق عموماً وقلق المستقبل خصوصاً على الأفراد ، ومن النتائج المترتبة عليه:

- **التوقع والانتظار السلبي لما قد يحدث:**

للتوقع والاستباق تأثير في مجرى المشاعر والأفعال يفوق كل التصورات ، فما يتوقعه الشخص لخبراته من نتائج عاجلة أو آجلة هو الذي يحدد معنى هذه الخبرات وقد تتخذ التوقعات شكلاً بصرياً ، فالشخص القلق تتكون عنده صور الكارثة كلما شرع في موقف جديد والتوقعات السيئة تجعل الشخص بليداً.

(بيك آرون ، مرجع سابق ، ص36)

ويفترض **زاليسكي** 1989 **Zaleski** أن توقع الأهداف ونتائجها يعطي السلوك قوة ،فتحديد الأهداف يؤدي إلى تحسين الأداء وقد وجد ارتباطاً موجباً بين توقع النجاح وبين الأداء الايجابي الذي يوصل الى النجاح ، أما توقع الفشل فيرافقه استجابات انفعالية سالبة وهذا يؤثر سلباً على إنجاز الأهداف .المطلوبة في المستقبل .**(Zaleski;1989,563)**

- **الانسحاب من النشاطات البناءة والمفيدة التي قد تحتوي على نوع من المخاطرة:**

ويرى**(zaleski;1996)** أن الإقدام على المخاطرة يرتبط بشكل جيد مع الاعتقاد بالحظ الجيد(التفاؤل) ويرتبط أيضا بالتفاؤل غير الواقعي إذا كانت المخاطرة لا موضوعية(لاعقلانية).

وهنا يطرح سؤالا هاما وهو: هل أن قلق المستقبل يؤدي بالأفراد إلى الانعزال والانسحاب والخوف أم إلى الاندماج بالمجتمع كشكل من أشكال الآمان؟

بعض الدراسات افترضت أن القلق يؤدي بالأفراد إلى الانعزال، والخوف يؤدي إلى الاندماج. **(منقول عن الأقصري، مرجع سابق ،ص120)**

وقد وجد ايلباس1990 **Albas** في دراسته أن الأشخاص الذين لديهم قلق، يكون انجازهم أفضل عندما يعملون مع جماعات، ومع ذلك فإن تأثير قلق المستقبل على التعاون أو الانسحاب من العلاقات الاجتماعية يبقى موضوع تساؤل.

- التوقع داخل إطار الروتين واختيار أساليب للتعامل مع المواقف التي فيها مواجهة مع الحياة ،حيث أنهم لا يقتنعون بسهولة أن المعلومات والمعرفة المكتسبة من الواقع ممكن أن تكون مفيدة.
- الالتزام بالنشاطات الوقائية وذلك ليحمي الفرد نفسه، أكثر من اهتمامه بالانخراط في مهام حرة مفتوحة غير مضمونة النتائج.
- استخدام ميكانيزمات الدفاع مثل النكوص والإسقاط والتبرير والكبت.

(منقول عن زيدان سها،2007،ص95)

ويمكن أن نعتبر أن التمسك بالتقاليد والبعد عن التجديد شكل من أشكال ميكانيزمات الدفاع وذلك بحثا عن الأمن، فهي تؤمن للفرد نوعا من الاستقرار الحياتي وبالتالي تعطي للإنسان شيئا من الطمأنينة لأنها تبعد عنه خطر مجابهة قلق مجهول وقلق التغيير، فمن تمسك بالتقاليد لا خطر يهدده في الظروف العادية فالتمسك بالتقاليد تعتبر خط دفاعي ضد قلق مجابهة المسؤولية الذاتية وهي تتضمن تبريرا للعجز الذاتي، فإذا كان فاشلا أو عاجزا أو راضخا عن تحمل تبعة مصيره فالذنب ليس ذنبه بل هو نظام الحياة، إن تمسكه بالتقاليد تحمي نفسه من مجابهة ذاته، تلك المجابهة التي تقلقه كثيرا من خلال الهروب للخارج.

(حجازي مصطفى:1999،ص109)

- استخدام العلاقات الاجتماعية لضمان آمان المستقبل لدى الفرد:

إن الأفراد الأكثر احتكاكا في الجماعة وتعصبا لها ،هم في معظم الأحيان أشدهم عجزا عن الاستقلال، فالعلاقات الحميمية تتصف بالاتكال الشديد على رموز القوة في الجماعة وعلى عناصر السلطة المادية والنفسية.

وفي دراسة زاليسكي 1997 فقد أكد أن الأشخاص الذين يعانون من قلق المستقبل يعبرون عن الشعور بالوحدة ولا يخططون للمستقبل ولا يوجد لديهم مرونة ولا يحافظون على قوتهم من أجل مواجهة المواقف الحرجة والصعبة في المستقبل وهم يتكلون على الآخرين من أجل تأمين مستقبلهم.**(Zaleski;1997,52)**

- الشك في الكفاءة الشخصية واستخدام أساليب الإجبار والإكراه في التعامل مع الآخرين وذلك من أجل تعويض نقص هذه الكفاءة.
- الاعتمادية والعجز واللاعقلانية:

يرى **بيك Beeck** أن الاعتمادية تنتج من تعرض الفرد إلى ظروف أسرية سيئة مما يجعله يشعر بانعدام الأمن، ويلجأ للآخرين ليستمد العون والنصح والأمن ،وهو يخاف من فقدان ورفض الآخرين له، ويفتقد المبادأة ويشعر بأنه بحاجة إلى من يحمل عنه المسؤولية. ومن خلال تكرار فشله في مواجهة الأحداث يبدأ في تبني أفكارا أو معتقدات لاعقلانية مثل: أنا لا أستطيع فعل أي شيء بمفردي، ليس لدي الكفاءة لمواجهة شؤون حياتي بمفردي، وتزداد الاعتمادية لدى الفرد باستمرار تبنيه لهذه المعتقدات مما يزيد شعوره بعدم الكفاية وعدم القيمة والعجز.

(منقول عن ماجدة بهاء الدين وآخرون،2008،ص185)

7- قلق المستقبل وبعض المتغيرات الأخرى:

تعتبر ظاهرة قلق المستقبل من الظواهر الحديثة، حيث ظهر هذا المصطلح في الآونة الأخيرة واهتم به الكثير من الباحثين في مختلف الدراسات الاجتماعية والنفسية لما له من الأهمية البالغة في حياة الأفراد الاجتماعية والثقافية والتعليمية والمهنية.

فالأحداث السلبية والإيجابية المستقبلية لدى الشباب لها علاقة وطيدة بالقلق والاكتئاب :حيث أثبتت الكثير من الدراسات أن الشباب الذين يشعرون بالقلق تكون لديهم إمكانية حدوث الأحداث السلبية و أن الأحداث السلبية أو الإيجابية لديها علاقة بتوقع الإيجابية أو السلبية لأحداث المستقبل، والنظرة التشاؤمية تؤثر على الشباب فتجعلهم يشعرون بالقلق والاكتئاب.

كما أن لسمتي التفاؤل والتشاؤم العلاقة القوية بقلق المستقبل وخاصة عند الشباب فالتشاؤم يرفع من نسبة قلق المستقبل خاصة عند الإناث مقارنة بالذكور وهذا ما أثبتته الدراسة التي أجراها ناهد سعود(2005) على مجموعة من الشباب، أما التفاؤل يخفض من مستوى قلق المستقبل عند الجنسين في ظل بعض المتغيرات الأخرى التي لها العلاقة بالقلق مثل الدخل الأسري والأمل....

كما أن لمتغير التوافق الدراسي عند الطلاب علاقة بقلق المستقبل في ضوء التخصصات الدراسية المختلقة الأدبية والعلمية، وقلق المستقبل يختلف بين الذكور والإناث وبين الذين يزاولون التخصصات العلمية والتخصصات الأدبية وبين من يدرس السنوات الأولى والسنوات الأخيرة النهائية.

وكذلك للأفكار اللاعقلانية والضغوط النفسية علاقة بقلق المستقبل وخاصة عند المراهقين حيث أسفرت نتائج الكثير من الدراسات أن الأفكار اللاعقلانية تزيد من مستوى قلق المستقبل عند المراهق المتمدرس وكذلك تزيد من الضغوط النفسية كما بينت هذه الدراسات الفرق بين الجنسين، فالإناث هن الأكثر عرضة لقلق المستقبل مقارنة بالذكور.

خلاصـــة الفصل:

إن القلق من العوامل الرئيسية التي لها تأثيرا في الشخصية الإنسانية، كما يعد من الانفعالات الأساسية وجزء طبيعي من كل آليات السلوك البشري، ويعتبر أيضا الاضطراب الذي يؤثر على صحة الفرد عامة والشاب خاصة ومستقبله، بالإضافة إلى التأثير السلبي على مختلف مجالات الحياة الاجتماعية والثقافية والسياسية والاقتصادية. فقلق المستقبل هو أحد أنواع القلق التي تشكل خطورة في حياة الشباب، حيث يمثل له الخوف من المجهول فيجعله يشعر بعدم الأمن وتوقع الخطر كما يشعر بعدم الاستقرار، مما يسبب له شيئا من التشاؤم واليأس.

إن قلق المستقبل حسب رأي الكثير من الباحثين قد ينتج عند الشباب من خلال الأفكار الخاطئة واللاعقلانية التي يتبناها ،حيث تجعله يفقد السيطرة على مشاعره وعلى أفكاره الواقعية والعقلانية مما تؤول به إلى عدم الأمن والاستقرار النفسيين، كل هذا يؤدي بالشباب إلى حالة عدم الثقة بالنفس وعدم القدرة على مواجهة المستقبل وما يخفيه والخوف الشديد من التغيرات الاجتماعية والسياسية التي يتوقع حدوثها في المستقبل القريب أو البعيد.

إنه من الطبيعي أن نقول قلق المستقبل له التأثير الكبير على صحة الفرد وإنتاجيته لما قد يسبب له أضرارا على الصعيد النفسي والجسدي ،لكن بالمقابل على الفرد عامة والشاب خاصة ألا يستسلم لهذا الاضطراب بل يستدعي المواجهة المباشرة وبمختلف الأساليب التي تخفف من حدته.

وفي هذا الصدد يرى الباحث أن الإرادة القوية والثقة بالنفس والقدرة على امتلاك الانفعالات والتحكم فيها عن وعي، والتفكير بجرأة واضحة وهادئة ومطمئنة في مواجهة الأحداث، كلها أسلحة كفيلة إذا أحسن توظيفها للتخفيف من حدة قلق المستقبل، وأن التفكير الموضوعي هو الأسلوب الأنجع، وأن إدراك الفرد لقدراته وطاقاته والقدرة على تغيير سلبيات ذاته ومواجهة الأفكار والمعتقدات الخاطئة واستخدام المنطق والتحليل الذاتي كلها تساعد على الحد من قلق المستقبل، فالخوف من المستقبل يجعل الشاب يسطر أهدافا كبيرة يصعب تحقيقها والنتيجة قلق وتعاسة دائمة بسبب هذا الإخفاق في تحقيق الأهداف، فكل الذين يعانون من القلق والخوف من المستقبل أنهم غير قادرين على وضع أهداف واقعية لتوجيه

حياتهم وهؤلاء الذين يسعون دائما لتحقيق أهداف لا تتناسب وقدراتهم خوفا من المستقبل ينتهي بهم الأمر إلى الهزيمة، لذلك من الأفضل أن يسطر الشاب أهدافا واقعية تتماشى وقدراته وإمكانياته وطاقاته، وباستطاعة هذه الأهداف أن توجه حياته ويشعر بالإنجاز عندما يحقق أهدافه ومن ثم يزول القلق المستقبلي.

مراجع الفصل الأول:

- ابـراهيم اسـماعيل(2006):**فاعليـة الإرشـاد العقلانـي الانفعـالي فـي خفـض قلـق المستقبل لدى طلاب التعليم المهني**، رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجيستير.
- أبو النصر مدحت (2005):**الإعاقة النفسية، المفهوم- الأنواع- البرامج الرعاية** القاهرة، مجموعة النيل المصرية.
- أديب الخالدي وابراهيم حسون(2002):**أثر برنامج ارشادي في تأكيد الذات وخفض قلق المستقبل لدى طالبات كلية التربية للبنات**، رسالة ماجيستير، جامعة بغداد.
- أشـرف محمد عبـد الغـاني وآخـرون(2003):**الصـحة النفسـية**، المكتـب الجـامعي الحديث، الإسكندرية.
- الأقصري يوسف(2002): **كيف نـتخلص مـن الخـزف والقلـق مـن المسـتقبل**، دار الطائف للنشر والتوزيع، القاهرة.
- بلكيلانـي ابراهيم محمد(2008):**تقـدير الـذات وعلاقتـه بقلـق المسـتقبل لـدى الجاليـة العربيـة المقيمـة بمدينـة أوسـلو فـي النـرويج**، رسالة ماجيستير، الأكاديمية العربية المفتوحة، الدانمارك.
- بيـك آرون(2000):**العـلاج المعرفـي والاضـطرابات الانفعاليـة**، ترجمـة عـادل مصطفى، القاهرة، دار الآفاق العربية.
- حجازي مصطفي(1999): **العولمـة والتنشئة المسـتقبلية** ، مجلة العلوم الإنسانية جامعة البحرين ، العدد 2 .
- الحديبي عبد المحسن مصطفى(2007):**فعاليـة الإرشـاد النفسـي الديني فـي خفض قلق المستقبل المهني لدى طلبة الجامعة**، رسالة ماجيستير، جامعة أسيوط.
- خليل هيام السيد(2002):**العلاقـة بـين توجهـات الأهـداف والطمـوح المهنـي لـدى عينة من طلاب الجامعة**، رسالة ماجيستير غير منشورة، جامعة عين شمس.

- الداهري صالح حسن(2005):**مبادئ الصحة النفسية**، دار وائل للنشر، الطبعة الأولى، الأردن.
- داينز روبين(2006):**إدارة القلق**، القاهرة، ترجمة دار الفاروق.
- دياب عاشور محمد(2001):**فعالية الإرشاد النفسي الديني في تخفيف قلق المستقبل لدى عينة من طلاب الجامعة**، مجلة التربية وعلم النفس المجلد(15)،العدد(11)،جامعة المنيا.
- روبرت ماندي وبولين نيف(2001):**كيف نتخلص من القلق**، ترجمة سهير محفوظ، مكتبة الأسرة، القاهرة.
- زهران حامد عبد السلام(2001):**الصحة النفسية والعلاج النفسي**،(ط3)عالم الكتب ،القاهرة.
- زيدان سها(2007): **هواجس المستقبل عند الشباب**، دراسة ميدانية على طلاب جامعة دمشق كلية التربية، جامعة دمشق، سوريا.
- سلوى عبد الباقي (1993):**مسببات القلق خبرات الماضي والحاضر ومخاوف المستقبل**، مجلة دراسات نفسية تربوية، القاهرة، المجلد(8)،الجزء58.
- سيجموند فرويد(1989):**الكف والعرض والقلق**، ترجمة محمد عثمان نجاتي، دار الشروق، القاهرة، الطبعة الرابعة.
- شمال حسن محمود (1999):**قلق المستقبل لدى الشباب المتخرجين من الجامعات** ،مجلة المستقبل العربي، العدد(249).
- شوارز كريستين وبتينا سيب(1994): بحوث في القلق، قراءات في علم النفس في البلاد العربية، العدد(06).
- العجمي نجلاء مجمد(2004):**بناء أداة لقلق المستقبل لدى طلاب الجامعة**، رسالة ماجيستير، جامعة الملك سعود.

- عشري محمد محي الدين(2004):**قلق المستقبل وعلاقته ببعض المتغيرات الثقافية** دراسة عبر حضارية مقارنة بين طلاب بعض كليات التربية بمصر وسلطنة عمان المؤتمر السنوي الحادي عشر للإرشاد النفسي، بجامعة عين شمس، المجلد الأول.
- العناني حنان عبد الحميد(2000):**الصحة النفسية**، الأردن، دار الفكر للطباعة والنشر.
- غالب مصطفى (1985):**تغلب على الخوف والقلق**، دار الهلال للنشر، القاهرة.
- غريب عبد الفتاح(1998):**علم الصحة النفسية**، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.
- فايد حسين(2003):**اليأس وحل المشكلات والوحدة النفسية وفاعلية الذات كمنبئآت لصور الانتحار لدى طالبات الجامعة**، المجلة المصرية للدراسات النفسية، المجلد(13)،العدد(38).
- فوزي محمد جبل(2000):**الصحة النفسية وسيكولوجية الشخصية**، المكتبة الجامعية الإسكندرية.
- ماجدة بهاء الدين و السيد عبيد(2008): **الضغط النفسي، مشكلاته وأثره على الصحة النفسية**، دار وفاء للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، عمان.
- محدب رزيقة(2011):**الصراع النفسي الاجتماعي للمراهق المتمدرس وعلاقته بظهور القلق(حالة- سمة)**،دراسة ميدانية، رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجيستير جامعة مولود معمري، تيزي وزو.

- NorbertSillAmy(1983**):DictionnaireUSueldepsychologie** ;Bordas;Paris**.**
- Zale ski Z & Sweetish .R(1997).**Infuence strategies used by military and civil supervisor polish psychology .**vol(28) N4.
- Zale ski Z(1989)**.** Attributions and emotion related to future goul attainment .journal of Educational psychology .Vol(80).N4

الفصل الثاني : الثقة بالنفس ومقوماتها

تمهيد

أولا–تعريف الثقة بالنفس

ثانيا–أهمية الثقة بالنفس

ثالثا–الأسباب المؤدية لتقوية الثقة بالنفس

رابعا–الأسباب المؤدية إلى ضعف الثقة بالنفس

خامسا–النظريات المفسرة للثقة بالنفس

سادسا–مقومات الثقة بالنفس

سابعا–صفات الأشخاص الواثقين من أنفسهم

ثامنا–خطوات لبناء الثقة بالنفس

تاسعا–تصورات خاطئة عن الثقة بالنفس

عاشرا–الثقة بالنفس ومرحلة الشباب

خلاصـــة الفصل

تمهيد:

أصبحت اليوم الثروة البشرية المنتجة والواعية والقادرة على التنظيم والابتكار هي نقطة انطلاق كل تطور حضاري، فإذا اجتاز الفرد المراحل الأولى من عمره، ووصل إلى بداية سن الشباب ،تظهر لديه مجموعة من الصفات منها الاستعدادات والقدرات والصفات الشخصية ويكتسب الكثير من العادات والخبرات والمهارات، مما يؤهله للعب الدور الفعال في الحياة.

وتعتبر الثقة بالنفس من أهم السمات الهامة التي يكتسبها الفرد من البيئة الاجتماعية التي يعيش فيها ويتفاعل معها ، فالثقة بالنفس من الركائز الأساسية في تحقيق التوافق النفسي والقدرة على قهر الصعاب، لتحقيق النجاح وبلوغ معايير الامتياز، وهي دليل التوافق الحسن والسوي المرتبط بالصحة النفسية، والأداء والأصالة والتفكير والشعور بالكفاءة والحيوية والنشاط والقدرة على تحمل المصاعب وحسن التصرف فيها.

فالثقة بالنفس تشكل السبب الرئيسي في الإبداع والنجاح ، وهي عبارة عن نسيج مركب من ثلاث صفات، عاطفية ،وروحية متمثلة في إدراك الذات ،وقبول الذات، والاعتماد على الذات والفرد عندما يكون واثقا من نفسه يستطيع أن يعبر عما يشعر به ،وبشكل أفضل خاصة في الموافق الانفعالية الصعبة والتي قد يشعر فيها بالضياع أو الحزن أو الغضب أو الخوف.

وفي العصر الراهن قد يعاني الفرد من انخفاض في مستوى الثقة بالنفس، نظرا لما يمتاز به هذا العصر من سرعة التغيرات المتلاحقة، وعجز الفرد عن بلوغ أهدافه وطموحاته بالرغم من إمكاناته المتاحة، مما قد يولد لديه الشعور بالنقص والدونية، ولذا فإن للثقة بالنفس أهمية بالغة من الناحية النفسية، والاجتماعية، والانفعالية كونها سبب في الاعتدال والتوازن النفسي.

وتعد الثقة بالنفس في هذا العصر غاية ينشدها جميع الناس، بغض النظر عن الفروق الموجودة بينهم سواء كانت الفروق الجنسية، أو فروق الطبقة الاجتماعية والاقتصادية أو حتى فروق المرحلة العمرية، لأن كل من يتمتع بالثقة بالنفس يشعر بالسعادة والهنا والرضى

ويسعى إلى التقدم دائما، فالثقة بالنفس تمثل دورا هاما في حياة كل إنسان وعاملا من عوامل النمو الانفعالي والاستقرار النفسي، والشعور بالكفاءة ،والمقدرة على مواجهة الصعاب.

أولا: تعريف الثقة بالنفس

تناول الباحثون والمختصون في مجال الصحة النفسية وعلم النفس في العديد من كتبهم ودراساتهم مفهوم الثقة بالنفس، وفي هذا الصدد قد بين الجسماني ويحي(1988) بأنها" إحساس الفرد بحقيقة كيانه وإدراكه لواقع قدراته والتطلع إلى تحقيق طموحاته، وحسن التوافق النفسي وما ينشأ عنه من توافق اجتماعي ينعكس على عمله وسلوكه".

(الجسماني ويحي،1988،ص143)

أما المنجلي(1992) عرفها بأنها "حالة نفسية يكتسبها الفرد منذ نعومة أظافره، وفي محيط أسرته، فتظل تلازمه وتدفعه إلى النجاح وللمستقبل الزاهر".

(عبد المنجلي محمد رجاء ،1992،ص46)

وأضافت أمل المخزومي(2001) تعريفا آخرا حيث اعتبرت الثقة بالنفس هي إحدى سمات الشخصية الأساسية التي يبدأ منذ نشأة الفرد ،وأنها ترتبط ارتباطا وثيقا بتكيف الفرد نفسيا واجتماعيا ،وتعتمد اعتمادا كليا على مقوماته العقلية والجسمية والنفسية.

(أمل المخزومي،2001،ص123)

وعرفها شروجر (1990) على أنها إدراك الفرد لكفاءته، ومهارته وقدرته على التعامل بفاعلية، مع مختلف المواقف. **(منقول عن محمد عادل عبد الله ،مرجع سابق،1990،ص5)**

وقد عرفاها مصطفى وعبد السميع (2000) بأنها إدراك الفرد لقدرته واستعداداته ومهاراته وخبراته وكفاءته، في التعامل مع المواقف والأحداث بفعالية واهتمام.

(عبـــــد العـــــالي محمد،2006،ص11)

وفي هذا قامت عوادة(2006) بتعريف الثقة بالنفس على أنها "نوع من الاطمئنان المدروس المستند إلى إمكانية تحقيق النجاح والحصول على ما يريده الإنسان من أهداف، وهي الثقة بوجود الإمكانات والأسباب التي منحها الله عز وجل للإنسان". **(عوادة رنا،2006،ص58)**

ويرى المشعان(1999) أن الثقة بالنفس "تبرز في إحساس الفرد بكفاءته الجسمية والنفسية والاجتماعية، وبقدرته على عمل ما يريد وإدراكه لتقبل الآخرين له وثقتهم به ،ويتسم الشخص الواثق من نفسه بالاتزان الانفعالي والنضج الاجتماعي وقبول الواقع ويجد في نفسه القدرة على مواجهة الأزمات بكل رزانة وتعقل وتفكير".

(المشعان عويد سلطان مرجع سابق ،1999،ص21)

وفي هذا أيضا ذكر العنزي(2004) أن **قيل فورد Guildford** يعتبر أن الثقة بالنفس" عاملا مهما يمثل اتجاه الفرد نحو ذاته ونحو بيئته الاجتماعية وأنها ترتبط بميل الفرد إلى الإقدام نحو البيئة أو التراجع عنها". **(العنزي فريح عويد وآخرون،2004،ص377-395)**

ووضع "**دي ريف وسينجر**" تعريفا للثقة بالنفس بأنها "ليست حب الذات النرجسي، أو تقدير الذات السطحي الظاهري، ولكنها شكل عميق من احترام الذات القائم على إدراك السمات الإيجابية والسلبية" وبعبارة أخرى" أنها ليست الاعتقاد بأنني عظيم بقدر ما هي الفهم الصحيح للكيفية التي تجعلني عظيما، والمواقف التي أريد لهذه العظمة أن تظهر فيها وكيفية استخدام هذه العظمة عندما نواجه مصاعب الحياة" **(رايان إم جيه،2006،ص9)**

وأضاف القوصي(1982) مظاهر ضعف الثقة بالنفس بما يلي:" الجبن والانكماش ،والتردد والخجل، وتوقع الشر وعدم الجرأة ،وعدم الاهتمام بالعمل، والخوف منه ،واتهام الظروف عند الإخفاق فيه، وأحيانا يكون من مظاهره التشدد والمبالغة في الرغبة في الإتقان للوصول لدرجة الكمال" . **(القوصي عبد العزيز،1982،ص336)**

- تعليق عن تعريفات الثقة بالنفس:

مما سبق يرى الباحث أن الثقة بالنفس تتضمن الجانب الإدراكي المعرفي، والذي يتجلى في إدراك الفرد لكفاءاته وقدراته ومعرفته للمهارات التي يمتلكها ،مع معرفته لحدود هذه القدرات وتقبله لها مع اقتناعه بها أيضا، والجانب السلوكي الذي يظهر في ترجمة المعتقدات الإيجابية عن الذات إلى أفعال سلوكية ومظاهر حركية، تعكس مدى ثقة الفرد في نفسه من قدرته على التعامل معها بكل فاعلية وتوافق وانسجام مع مختلف المواقف الحياتية التي

يعيشها، فالثقة بالنفس تبدأ من المعتقدات الإيجابية عن الذات يتبعها الرضا والتقبل للذات ليتحول هذا الاعتقاد، وهذا الرضا إلى سلوكات ظاهرة تدل على ثقة الفرد بنفسه.

والثقة بالنفس هي سمة يجب توافرها في شخصية الفرد ، ويكونها الفرد عن نفسه من خلال معرفته بقدراته وإمكانياته ويتصرف من خلالها بشكل طبيعي دون قلق، فهي تعتمد على نظرة الفرد لنفسه سواء كانت النظرة ايجابية أم سلبية ،فإذا كانت ايجابية يحقق الفرد النجاح، أما إذا كانت سلبية فسيكون عرضة للتردد وعدم الاطمئنان للإمكانيات وهذا هو بداية الفشل.

وفي الأخير يمكن للباحث وضع تعريفا للثقة بالنفس استنتاجا من التعريفات السابقة فالثقة بالنفس هي قدرة الفرد على الاعتماد على نفسه، واتخاذ القرار وتمتعه بالعزيمة والإرادة والإصرار ،وإدراكه لكفاءته الاجتماعية والأكاديمية والنفسية والجسمية واستثماره لهذه الكفاءات .

أما التعريف الذي تم بناؤه من طرف الباحث للثقة بالنفس هو كالآتي:

"**الثقة بالنفس هو تلك الاعتقاد السائد في شخصية الفرد ،المنبثق عن الذات والذي يوحي بأنها قادرة على تجاوز مختلف العقبات والمشكلات الحياتية، والقدرة على التكيف معها وتستحق السعادة و النجاح**"

ثانيا: أهمية الثقة بالنفس

تنبع أهمية الثقة بالنفس من مبدأ عدم الاستغناء عنها من أي فرد، فالشخص قليل الثقة بنفسه هو شخص عرضة للإصابة بالعديد من الإضرابات لأنه لا يثق فيما لديه من معلومات أو آراء، فإنه لن يتمكن من النقاش والحوار مع غيره وسيفضل الصمت له في ذلك وأنه يصدق كل ما يقال له وعنه بالسلب. ومن هذا تظهر أهمية الثقة بالنفس والتي تتجلى في العديد من النواحي كما ذكرها (أسعد، د–ت) والتي تتمثل في النقاط التالية:

- أهميتها للحفاظ على الحالة النفسية للفرد وتحقيق التوافق النفسي.
- أهميتها لاستمرار اكتساب الخبرة وتعلم الخبرات العلمية والعملية.

– أهميتها للنجاح في العلم وتوظيفه عمليا من خلال انجاز ما هو مطلوب منه وابتكار ما هو جديد.

– أهميتها لحب الناس للشخص ولحب الشخص نفسه للناس.

– أهميتها في مواجهة الصعاب وإعطاء المشكلة حجمها الحقيقي.

(أسعد يوسف ميخائيل،2004،ص33–55)

وفيما يلي سأوضح أهمية الثقة بالنفس بنوع من الشرح للنقاط المذكورة سالفا.

- **أهميتها في تحقيق التوافق النفسي:**

هناك علاقة متينة بين كلا من الثقة بالنفس والصحة النفسية وكذلك الإحساس بالسعادة، فالسعادة حالة من الارتياح النفسي تعتمد وبصفة أساسية على الشعور بالطمأنينة والثقة بالنفس، فليس من الممكن أن يشعر فرد ما بالاطمئنان إلا إذا توفرت له هذه الثقة والشخص المتوافق نفسيا هو الذي يستمتع بثقته بنفسه، أما غير الواثق من نفسه فيكون غير متوافق نفسيا وبالتالي يصبح عرضة في لحظة للاضطراب كما أن الثقة بالنفس تحمي صاحبها من التصرفات العدوانية التي قد تبطش بكيانه النفسي، والصحة النفسية لا تتحقق إلا عن طريق الجهد الدائم والكفاح المستمر من أجل النمو السوي والتوافق مع المتغيرات الاجتماعية والنفسية المتطورة باستمرار من أجل الحفاظ على مستوى الثقة بالنفس.

- **أهميتها في استمرار اكتساب الخبرة:**

يولد الإنسان بغير خبرة، والخبرة مكتسبة لا شك في ذلك، وهناك نوعان من الخبرات المكتسبة: خبرات لاشعورية ولا إرادية، وخبرات شعورية وإرادية.

ومن أهم العوامل التي تساعد على اكتساب الخبرات الشعورية والإرادية، إرادة الفرد في اكتسابها والتمرن عليها إلى جانب تمتعه بقدر معين من الثقة بالنفس فبغير توافر حد أدنى معين من هذه الثقة لن يستطيع اكتساب أي خبرات جديدة.

فالثقة بالنفس تتطلب الاستمرار في النضج الخبري والتطلع لدرجات أعلى من الخبرات التي تتضمنها معارج الخبرة الفسيحة والمندرجة.

- **أهميتها في النجاح في العمل:**

الإيمان بالقدرة على أداء العمل من أهم العوامل المؤدية إلى النجاح فيه والفرد الذي لا يستطيع أن يؤمن بقدرته على الأداء ولا يستطيع بدوره أن ينهض بأعباء العمل المطلوب أداءه منه ،فالإحساس بالقصور عن أداء العمل ينتهي به إلى التخاذل ،ومن ثم فإنه لا يستطيع أن يبذل الجهد المطلوب لإنجازه حتى وإن بذل جهد مضاعف، فإنه لن يكون ذلك الجهد الذي يقود لإتقان العمل، بل يأتي جهده مشتتا وبعيدا عن الهدف الصحيح، وهنا لا يكفي بأن يكون الفرد ملما بالعمليات المعرفية وبالمهارات اللازمة لأداء العمل بل الأهم من ذلك أن يكون مشحونا بإيمانه بنفسه وبقدرته على الأداء.

- **أهميتها في حب الآخرين:**

إن حب الناس لنا شيء عزيز لأنفسنا، فبغير حب الآخرين لنا وبغير حبنا للآخرين فإننا لا نستطيع الإحساس بكياننا الإنساني، ذلك أن اكتمال وجودنا الإنساني الاجتماعي لا يأتي لنا إلا إذا تبادلنا مع من حولنا حبا بحب. فالشخصيات الواثقة من نفسها لا تتخذ من حب الناس–والمقصود الحب المتبادل–وسيلة للاستمتاع الشخصي ولا تجعل من تقصير حب الناس لهم مدعاة للشعور بالألم فحب الواثق من نفسه للآخرين واستقباله حبهم له يقوم على أساس احترام الشخصية الإنسانية حيث أن الثقة بالنفس تستلزم تلبس الشخص بالحب وعدم تسرب روح الكراهية إليه.

- **أهميتها في مواجهة الصعاب والمشكلات:**

فالحياة لا تسير وفق ما تهواه أنفسنا بدون مشكلات وبدون مصاعب، بل كثيرا ما يحدث عكس ما تخيلنا وعلى نقيض ما توقعنا وخلافا لآمالنا، هنا تلعب الثقة بالنفس دورا كبيرا في موقف الفرد من خلال المشكلات التي تعترض طريق حياته والصعاب التي تعرقل صوب أهدافه التي رسمها لنفسه والتي أناط بها آماله وعلق عليها طموحه، فهي تكسبه قوة الاحتمال وطاقة ينفذ بها مراميه، ولاشك أن التغلب على الصعاب التي تجابهنا في الحياة

والتوصل إلى حلول ناجحة للمشكلات التي تصادفنا في سبيل تحقيق أهدافنا بحاجة ماسة إلى قوة احتمال ،وإلى طاقة نفسية كبيرة هذه الطاقة هي بمثابة ضبط للنفس في المواقف الحرجة التي يمكن أن يفلت فيها قياد الفرد، فمثل هذه الطاقة إن لم يكن الفرد مجهزا بالطاقة النفسية المطلوبة، وإذا لم يقم بإلجام استجابته الطبيعية، لا يورث الإنسان وقتها سوى الندم.

-ثالثا: الأسباب المؤدية لتقوية الثقة بالنفس

تزرع الثقة أولا منذ الصغر ولا يمنع أن يكتسبها الإنسان في الكبر، وذلك بالرياضة النفسية وأهم محرك للثقة بالنفس ،هو التشجيع ويمكن توضيح بعض الأسباب التي تدور حولها تنمية الثقة بالنفس على النحو التالي:

1 – الأسرة:

تلعب الأسرة الدور الكبير والعميق في زرع الثقة في نفوس أبنائها ،حيث يحصل هؤلاء الأبناء على كثير من الثقة بالنفس اللازمة للنجاح من الأسرة، ومن الوالدين بالذات، اللذين يتمتعان بها، فموقف الطفل أو الفتى تجاه نفسه يتشكل من خلال المنزل، فكما يراه والداه يكون، وعلى هذا يستطيعان أن يبثا فيه الثقة ،أو يبذرا فيه بذور الخوف والفشل.

وفي هذا الصدد توصل "ستانيلي" من خلال دراساته وأبحاثه وتجاربه، إلى تحديد ثلاثة عوامل رئيسية يقوم عليها أساس البيت المثالي، الذي يهيئ لأبنائه النجاح والتفوق وهي كالآتي:

- **الحب:**

أن يكون بناء الأسرة قائما على دعامة من الحب الحقيقي، فلا يكون مظهرا فقط فمجرد تقبيل الطفل أو ضمه لا يفي بالمراد بل لابد من شعور الطفل بأنه شيء هام في حياة الأسرة، من تقدير لميوله وتحقيق المعقول من رغباته، وأنه موضع الإعجاب والفخر بما ينجز من أمور في البيت أو المدرسة، وبذلك يشعر الطفل بأنه كيان له قيمته بين الآخرين.

- أن الوالدين اللذين يحظيان باحترام زائد للذات، وقدر كبير من الثقة، ينظران لكل ما يحدث لطفلهما نظرة جديدة لمعاونته، وللأخذ بيده وعلى عكس ذلك في الأسرة التي لا تحظى بهذه الصفات، وبذلك يضطر الطفل في اللحظات الأخيرة إلى اتخاذ قرارات في مجالات لا يعرف عنها شيئا لأنه مقتنع بأن والديه لا يهتمان بما يحدث له.

- **حرية الرأي:**

أن الأسرة التي تتمتع باحترام الذات أو الثقة الكبيرة بها ،تسودها روح التسامح لتقدير كل فرد فيها للآخرين، وبذلك يستطيع كل عضو فيها أن يعبر عن رأيه بحرية كاملة. ويتمكن الطفل من عرض آرائه بحرية كافية، ومناقشة والديه ،للوصول إلى القرار المناسب فكما يكون الآباء يكونوا أبنائهم، وعلى الآباء أن يعدلوا من سلوكهم ليكونوا خير مما هم عليه ولينظروا نظرة جديدة إلى أن أبنائهم يستقون منهم ويتشربون خير ما فيهم ،كذلك شر ما فيهم أيضا ونتيجة لهذا فإن الطفل الذي عجز عن تكوين تقدير واحترام لنفسه داخل أسرته ،فإنه هو الرجل الذي يبكي ويستنجد بغيره عندما تحل به ضائقة، وقد تعتريه ظواهر نفسية تقتل طموحه كالخوف والعجز عن اتخاذ القرار المناسب وغيرها.**(منسي محمود،د.ت،ص47)**

2- الحنان والمدح:

أوضح عبد المنجلي(1992) أن الوالدين إذا استطاعا أن يضعا في حنانهما بعضا من المديح والتشجيع لالتفاف الصغار والشباب حولهما، كمصدر من مصادر النصح والتوجيه والإرشاد ،فحنان الوالدين ومديحهما وتشجيعهما لهما معاني وتعد منشطات تنفذ إلى قلوب الأبناء، فتوجد الحب والثقة بين الآباء والأبناء وبهذا الجو العاطفي وجو الثقة المتبادل يثق الأبناء بالآباء وعندئذ يجدي التوجيه والنصح والإرشاد.

ومن هنا كانت الثقة بين الأبناء والآباء ،هي أغلى ما تقدمه الأسرة لحماية أبنائها من التمرد والانحراف ،والتوافق بين الزوجة والزوج في الآراء والأهداف ،هو المحقق للثقة الكاملة بين أفراد الأسرة.

والقرآن الكريم قد أكد وجود هذه الثقة و نادى بها في العديد من الآيات والتي منها قوله تعالى" **ومن آياته أن خلق لكم من أنفسكم أزواجا لتسكنوا إليها وجعل بينكم مودة ورحمة**" سورة الروم الآية21" فهذه الآية الكريمة توحي بالراحة والطمأنينة التي يشعر بها الرجل في كنف المرأة، وتشعر بها المرأة في رحاب الزوج، ومن عواطف المودة والرحمة تنبثق كل العواطف الإنسانية النبيلة، التي تكفل لكل مجتمع الترابط والانسجام والسير الحثيث إلى كل ما فيه خير للفرد والمجتمع.

فمتى كان الجو الأسري قائما على الحب والسكينة والتعاون والتوافق بين الزوجين على وجه الخصوص، حلت الثقة بين أفراد الأسرة جميعها، أما إذا اختلف الزوجان على مسمع من الأبناء، فإن الثقة تهتز في نفوس الأبناء فلا يؤمنون بتوجيههم ونصحهم، وبذلك تضيع القدوة الحسنة، وتفقد الأسرة تأثيرها وتوجيهها. **(منسي محمود، مرجع سابق،ص48)**

وللباحث قول في هذا المجال ،حيث يرى أن هناك العديد من المؤسسات الاجتماعية الأخرى التي تلعب الدور الكبير في تنمية الثقة بالنفس وهي: المؤسسات التعليمية ،ووسائل الإعلام بالإضافة إلى جماعة الرفاق، فالمؤسسات التعليمية تشكل عنصر هام من خلال توفيرها الأساتذة الذين لديهم مستوى عال من الكفاءة والخبرة فهم يقدمون المساعدة للطلاب ويمنحونهم فرصة التعبير عن آرائهم من خلال النقاشات والحوارات المفتوحة فيما بينهم حول مختلف المواضيع، وعما يدور في أذهان الطلاب من أفكار ومعلومات معرفية تمكن الأساتذة من خلالها التعرف على المعلومات الموجودة بذهن الطلاب، بالإضافة إلى تدريبهم على التفكير الناقد .

أما وسائل الإعلام وما تنقله من برامج تعليمية وتربوية هادفة ،قد تكون عاملا مساعدا ومدعما إيجابيا لما يتعلمه الفرد من الآباء والمؤسسات التعليمية، خاصة تلك البرامج التي تهدف لتطوير الفرد وتحثه على أهمية الثقة بالنفس، وما هي الفائدة التي قد يجنيها من وراء ذلك، إلى جانب البرامج التي تفتح باب الحوار للتعبير عن حرية الرأي في بعض المشكلات التي قد يعاني منها الشباب، كما أن العلاقات بين الرفاق تؤثر، فالعلاقات القائمة على الاستحسان، والانسجام وفيها تعاون وتضحية تؤدي بدورها إلى ثقة الفرد بنفسه ،أما إذا كان العكس فإن ذلك يؤدي إلى القلق والشعور بالنقص وعدم الثقة بالنفس.

رابعا: الأسباب المؤدية إلى ضعف الثقة بالنفس

إن ضعف الثقة بالنفس هي سلسلة مترابطة تبدأ بانعدام الثقة بالنفس، ثم الاعتقاد أن الآخرين يرون عيوبه وسلبياته ، مما يؤدي إلى الشعور بالقلق إزاء ذلك والرهبة من صدور سلوك سلبي ،وهذا يؤدي إلى الإحساس بالخجل، الأمر الذي يؤدي مرة أخرى على ضعف الثقة بالنفس، مما يعني تدمير حياة الفرد.**(بدران عمرو،1990،ص13-39)**

ومن الأسباب التي تؤدي إلى ضعف الثقة بالنفس:

- سلبية الوالدين وتعليماتهما السلبية المتكررة، والذي يجعل تفكير الفرد يتوجه نحو احتمالات الفشل أكثر من النجاح، مما يعني الفشل والذي سيصبح مع مرور الزمن واقعا ملموسا. **(سبرت صامويل،1999،ص21)**

ناهيك عن أن كثرة الأوامر والنواهي بحد ذاتها دون سلبيتها هي سبب، لأنها تحرم الفرد من التفكير السليم، إضافة إلى ذلك فإن كثرة الأوامر والنواهي تقتل روح الإبداع لدى الشخص حيث سيصبح شغله الشاغل هو تلبية الأوامر والابتعاد عن النواهي فلن يجد مجالا للتفكير في شيء لم يطلبه أحد منه.

- تعرض الفرد لمواقف محبطة أكثر من مرة وتعرضه للفشل، وكذلك تعرضه للانتقاد المتكرر مع الابتعاد عن التحفيز والتشجيع. ولاشك أن التأثير السلبي لذلك سيكون أكبر إذا كانت الانتقادات من أشخاص هم محل ثقة لديه كالوالدين أو الأساتذة وذلك لأنه يشعر أن مثل هؤلاء الأشخاص هم أدرى بحاله من نفسه، مع العلم أن هذه الإحباطات المتكررة وهذه الانتقادات اللاذعة ستظهر عمليا في سلوك الفرد من خلال تقاعسه عن أداء المهام الموكلة إليه ليتجنب الانتقاد إن هو لم يصل إلى المستوى المطلوب منه وليتجنب تكرار الإحباطات، أو سيكون السبب في تقاعسه هو أنه في كل الأحوال سيتم انتقاده، وتوبيخه فلا داعي لأن يتعب نفسه ويرهقها في أداء المهام المطلوبة منه.

- سماح الفرد نفسه لأفكاره السلبية أن تتحكم في نفسه واحتقاره لها.

(بدران عمرو، مرجع سابق،ص41-42)

- تعرض الفرد في طفولته إلى اعتداء جنسي أو جسمي شديد مما يفقده ثقته بنفسه وبالآخرين من حوله. **(الأحدب ليلى،2005،ص286)**

ومن الطبيعي أن شخصا تتحكم فيه أفكاره السوداوية والسلبية سيؤمن في نهاية الأمر أنه شخص فاشل في كل شيء، ولا يصلح لهذه الحياة، مما يعني فقدانه التام لثقته بنفسه.

- الإعاقة حيث أنها تجعل صاحبها يسلك مجموعة من السلوكات ،إما أن يكون كغيره من الأصحاب ويقوم بالتعويض غير المباشر عن إعاقته هذه، فيستثمر ما لديه من إبداعات، أو يكون غير عاديا ،وفي هذه الحالة إما ينسحب ويصبح منعزلا ومنطويا وتصبح ثقته بنفسه ضعيفة، أو يصبح عدائيا بدرجة الشراسة وذلك تعويضا مباشرا عن إعاقته فيحق فيه القول الآتي" كل ذي عاهة جبار".

(أبو سعد مصطفى،2004،ص208)

والباحث في هذا المجال يؤكد على أساليب التنشئة الأسرية الخاطئة وخاصة أسلوب الحماية الزائدة، التي تجعل الابن يشعر بأنه غير أهل لتحمل المسؤولية ،وأنه يختلف عن الأشخاص العاديين ،مما يعني اعتقاده بعدم قدرته على أداء المهام المنوطة إليه، وهذا يعني فقدانه للثقة بالنفس، ومن الأسباب الأخرى التقليد، فإذا كان الأبوين أو أحدهما فاقدا للثقة بالنفس، فسيظهر ذلك على تصرفاته التي سيقلدها الابن على أنها هي التصرفات الطبيعية والصحيحة، خاصة وأنها صادرة من القدوة المثلى بالنسبة له.

خامسا: النظريات المفسرة للثقة بالنفس

من أقرب النظريات المفسرة للثقة بالنفس هي نظرية النمو النفسي الاجتماعي "لأريك سون" لأنها تهتم بدراسة مراحل النمو الإنساني من الناحية النفسية الاجتماعية، وهذه الناحية هي التي تهمنا وتخدم الباحث في تحليله لموضوع الثقة بالنفس.

1 – نظرية النمو النفسي الاجتماعي:

يرى إريكسون أن هناك ثلاث خصال للشخصية السليمة وهي: السيطرة الفعالة والإيجابية على البيئة وإظهار قدر من وحدة الشخصية والقدرة على إدراك الذات والعالم إدراكا صحيحا.

(ملحم سامي،2004،ص126)

إن هذه الخصال هي من صميم الثقة بالنفس ،فكيف لشخص لا يثق بنفسه أن يسيطر على ما يدور من حوله في البيئة، أو حتى أن يسيطر على نفسه ويظهر صلبا متماسك الشخصية، ثم كيف بإمكانه وهو فاقد الثقة بنفسه وبقدراته أن يدرك ذاته ويدرك العالم من حوله إدراكا صحيحا؟ فهو شخص يعطي نفسه قدرا أقل من قدرها ويدركها على أنها لا تصلح لشيء وليس بإمكانها فعل أي شيء.

أما جوهر النظرية فإنه "يعتمد على تفاعل الفرد مع البيئة الاجتماعية والثقافية التي يعيش فيها حيث اهتم إريكسون بوصف سلسلة من الأزمات التي تحدث استجابة لمطالب المجتمع التي يفرضها على الفرد النامي، والتي تتمثل في مطالب المسايرة لتوقعات الكبار والراشدين حول التعبير الذاتي والاعتماد على الذات. **(ملحم سامي، مرجع سابق،ص127)**

أما الباحث يرى أن مسايرة الفرد لمطالب مجتمعه تعتمد بدرجة كبيرة على ثقته بنفسه وقدرته على مواجهة الضغوط، ذلك أن الفرد في هذا المقام سيسلك طريقا من ثلاث طرق فالأولى هو أن يساير المجتمع ويجاريه مجاراة عمياء دون تفكير فيما يفعل أو تقييم للقضية التي يسايره فيها، فهذا إنسان فاقد الثقة بنفسه وغير قادر على الاعتماد على نفسه أو اتخاذ قراراته.

أما الثانية فهي عكس الأولى، حيث أن الفرد سيرفض أي تغيير ويعانده ويأبى إلا أن يظل على حاله حتى وإن كان على خطأ، وحتى إن اعترف في قرارة نفسه أن الأفضل له والأحق هو التغيير، إلا أن عناده لا يسمح له بذلك وما كان هذا العناد إلا ليغطي جانبا أو أكثر من جوانب ضعف الشخصية بما فيها ضعف الثقة بالنفس.

أما الثالثة التي قد يسلكها الفرد عند حدوث أمر يتطلب مجاراة المجتمع ومسايرته، فهي طريق وسط بين الطريقين السابقين، فهو لا يساير لمجرد المسايرة دون تقييم للموقف أو تفكير فيما يفعل، ولا هو يعاند ويرفض التغيير لمجرد الرفض والعناد، وإنما هو يدرس

الموضوع دراسة عقلية بعيدة عن الأهواء و المزاجات ويقيم الموقف بشكل موضوعي، ثم يقرر إن كان سيجاري المجتمع في تغييره هذا أم سيرفض ذلك؟

وهكذا نرى كيف تؤثر الثقة بالنفس على شخصية الفرد، فمن كانت لديه الدرجة الكافية من الثقة بنفسه لن يخاف من دراسة الموضوع والاستفسار عما يخفى عليه، والتعرف على آثاره وما سيترتب على الموافقة أو الرفض من تبعات وآثار، أما فاقد الثقة بنفسه سيخاف أصلا الخوض في غمار البحث والتعرف، لذلك سيتبع بشكل أعمى أو سيرفض بشكل أعمى دون بحث أو نقاش.

- **النمو النفسي الاجتماعي عند إريكسون:**

يرى إريكسون أن النمو عملية مستمرة، لكل مرحلة منها جزء متساو من الاستمرارية ونجد حلها في المراحل التالية لها، وبناء على ذلك فإن إريكسون يصف نمو الفرد في ثمان مراحل متتالية تقع المراحل الأربعة الأولى منها في الطفولة وتقع المراحل الأربعة التالية في دور البلوغ وتشمل المراهقة والرشد ومنتصف العمر والشيخوخة. **(قناوي وعبد المعطي،1999،ص276)**

هذه المراحل مفصلة كما يلي:

- حاسة الثقة الأساسية – حاسة الاستقلال الذاتي– حاسة المبادأة

– حاسة الاجتهاد – حاسة الهوية(مراحل قبل البلوغ) أما المراحل ما بعد البلوغ تتمثل في:– حاسة الألفة – حاسة الإنتاج – حاسة التكامل.

وفيما يلي سنتطرق إلى هذه المراحل وخاصة المراحل الخمسة الأولى التي لها ارتباط وثيق بسمة الثقة بالنفس والتي تتشكل بالذات في المراحل الأولى من العمر ،وعلى هذا الأساس سنتناول هذه المراحل بشيء من التفصيل.

- **المرحلة الأولى:**(اكتساب حاسة الثقة الأساسية مع التغلب على حاسة الشك)

عندما يولد المولود الجديد مباشرة أنه يبدأ مواجهة العالم الخارجي الذي يحيط به، فيبدأ لديه الإحساس بالترقب والرغبة في التعرف على مدى تقبل هذا العالم له، وبحسب درجة

التقبل التي يشعر بها تكون درجة الثقة بالنفس أو درجة الشك، وأكثر ما يعني الطفل في هذه المرحلة هو تقبل أمه له أو من يقوم مقامها، ويعني هذا ضمها له وإشعاره بالحنان والدفء وخاصة في عملية الرضاعة، ذلك أن طفل هذه المرحلة تتمثل مطالب نموه بالدرجة الأولى في المحافظة على الوظائف العضوية الأساسية من تنفس ومأكل ومشرب ونظافة شخصية وحركة، وهذه المطالب إن أحس الطفل بتلبيتها له وتوافرها مع إحاطتها بجو من الحنان والتقبل والدفء العاطفي، زادت ثقته بمن حوله وزادت محبته للمحيطين به.

(قناوي وعبد المعطي ،مرجع سابق،ص277)

ويرى الباحث أن إحساس الطفل بالحنان والدفء العاطفي ،لا ينتظره حتى يخرج من رحم أمه إلى الوجود، وإنما يبدأ إحساسه بالرفض أو القبول وهو في رحم أمه، ثم يمتد معه هذا الإحساس بعد أن ترى عيناه نور الدنيا، ومن الطبيعي أن من ينشأ لديه إحساس الثقة بمن حوله سيتولد لديه مع الزمن إحساسا بالثقة بنفسه، ذلك أن الثقة بالنفس ليست وليدة اللحظة وإنما هي نتاج تراكمات متعددة تبدأ بإحساس الطفل منذ البداية بالطمأنينة تجاه مصدر الرعاية الأول وهما الوالدان، لأنه بعد ذلك سينطلق في كل أحكامه سواء على نفسه أو على من حوله مما استقاه من والديه ومما تشرب منهما.

انطلاقا مما تم تقديمه بقي لزاما أن نشعر المولود الجديد بأنه محل ترحيب ممن حوله مهما كانت الظروف، فإن فقد الطفل مصدر الحنان الطبيعي والأول فلابد من الإسراع في تعويضه بمصدر حنان بديل يقوم بواجبات الأم وتغطي له احتياجاته دون تأفف أو تذمر ليثق الطفل فيمن حوله، ومع مرور الزمن سيثق في نفسه لأنه لم يشعر أنه مرفوض أو به علة أو خلل ما.

- **المرحلة الثانية:**(اكتساب حاسة الاستقلال الذاتي ومكافحة حاسة الشك والخجل)

هذه المرحلة تختلف عن المرحلة السابقة ،حيث أن الطفل يحاول أن يؤكد ذاته ويحس بكيانه من حيث أنه إنسان له عقل وإرادة، ويسيطر عليه حب الاستطلاع بشكل كبير ،فتجده كثير الأسئلة وكثير التفتيش والتخريب، كما تظهر لديه الرغبة في الاستقلال وقلة الاعتماد على الآخرين، فهو كثيرا ما يرغب بتناول الطعام والشراب بمفرده، ويحب أن يرتدي ملابسه

بنفسه ،ويتناول الأشياء بيده ،بل وقد يرفض ما يريده الكبار ولا يرضى إلا بما يريده هو ومع ذلك لا يمانع من الاستعانة بالكبار فيما يصعب عليه.

ومن المعلوم في هذه المرحلة بداية نضج الجهاز العضلي ،وما يترتب على ذلك من تآزر في أنماط الحركة وتوافقها، كالإمساك بالأشياء ،والمشي والكلام، والقبض على الأشياء وتناولها، ويستثمر الطفل هذه الطاقات وهذه الحركات في تلبية رغبة الاستطلاع لديه من إمساك للأشياء أو قذفها أو إمساكها بطرق عديدة، ويصحب هذا كله إرادة مسيطرة مفادها "أنا أفضل" وأستطيع عمل ما تظنون أني لا أقوى عليه.**(قناوي ،مرجع سابق،ص279-281)**

فهذه المرحلة وحسب رأي الباحث، هي امتداد للمراحل السابقة لها في بناء الثقة بالنفس فلو تعاملت الأسرة مع رغبة الطفل في الاستقلال والاعتماد على نفسه بشكل سليم دون حرمان أو إفراط زائد، فإنها ستجني ثمرة ذلك في طفل قادر على الاعتماد على نفسه مستقبلا، وبإمكانه تحمل مسؤولية ما يقوم به، وهذه مواصفات تبشر بامتلاك صاحبها درجة من الثقة بنفسه، ولنتمكن من مساعدة الطفل على الاعتماد على نفسه علينا إطلاق عنانه ولنتركه يحاول ويجرب بنفسه ،فعلينا مساعدته في التفكير فقط.

فإنه من مصلحة الطفل أن تترك له الأسرة حرية الاختيار طالما أنه لا يؤذي نفسه أو غيره ليعيش مرة تلو الأخرى خبرة، فهو شخص حر وبإمكانه اختيار الطريق الذي يريده ويرغب فيه وهذا كله يساعد الطفل على التخلص من الإحساس بالخجل وعدم الشك في قدراته الذاتية ويجعله يتقبل رفض الأسرة قيامه ببعض التصرفات التي قد تلحق الأذى بنفسه أو بغيره.

وفي عملية ضبط الإخراج بالشكل الصحيح المناسب تدعيم لثقة الطفل بنفسه، ودليل ذلك أنه لو نظرنا إلى طفل قد تعدى هذه المرحلة وهو لم يضبط عملية الإخراج بعد، كيف سيكون حاله؟ سنجده يخجل من نفسه ويشعر بالانطواء والدونية خاصة إذا علم أحد ما أنه ما زال لا يذهب إلى الحمام ليقضي حاجته فيه، والشعور بالخجل والانطواء يتولد عنه تلقائيا ضعف ثقة الفرد بنفسه، والعكس صحيح، فالطفل الذي تدرب على ضبط نفسه كما يرام سيتولد لديه إحساس بالثقة بنفسه خاصة إذا عاش في جو يسوده التشجيع، والتعزيز اللفظي أو المادي.

- **المرحلة الثالثة:** (اكتساب حاسة المبادأة مقابل التغلب على الإحساس بالذنب)

تتميز هذه المرحلة بالمبادأة من قبل الطفل والتي تظهر في تحرك الطفل نحو الأشياء ومحاولته فرض لغته وتصرفاته على الآخرين، وهذا يتطلب منه إظهار ذكائه وحبه للاستطلاع وأن يكون نشيطا مليئا بالحيوية، الأمر الذي يجعله ينسى الفشل ويستمر في المحاولة ليشعر بمتعة إيجابية تفاعله مع البيئة، والنجاح في المبادأة يملأ الطفل ثقة بنفسه بينما يخلق الفشل لديه شعورا بالذنب.

ومقابل هذا يتحسن مستوى استخدام الطفل للغة، فيبدأ في طرح أسئلة استكشافية يناقش ويحاور ويقحم نفسه في الحديث مع الآخرين، كما ويبدأ تكون الأنا الأعلى عند الطفل فهو يبدأ بالامتثال لتعليمات أبويه ،وتقليده لتصرفاتهم وتمسكه بتراثهم الثقافي بما يشمل من معايير المجتمع وعاداته.

وما يميز هذه المرحلة عند الطفل الاهتمام البالغ بالأعضاء التناسلية لديه ولدى الجنس الآخر باحثا عن الفرو قات الموجودة بينهما من خلال اللعب بالأعضاء التناسلية وتوجيه الأسئلة للكبار. **(المرجع السابق،ص281-285)**

هذه المرحلة وحسب رأي الباحث تعتبر مرحلة مهمة جدا، ومن أجل ضمان النمو السليم للطفل فيها لابد من الإجابة على كل التساؤلات التي يقدمها الطفل بحسب عمره الزمني وقدرته على الاستيعاب، مع مراعاة عدم الكذب عليه أو التهرب من أسئلته وعدم الإجابة عليها، أو التذمر منها بالصراخ في وجهه، لأنه في هذه الحالة سيفقد الثقة فيمن يجيبه وسيبدأ بالبحث عن مصدر آخر غير مضمون لإشباع حب الاستطلاع لديه، أو سيشعر بنقص في نفسه وأن أسئلته لا قيمة لها، مما سيفقده الثقة بنفسه وسيجعله يخاف من توجيه أي سؤال، وسيظهر ذلك جليا عندما يصبح في المدرسة، حيث سيمتنع عن طرح الأسئلة عما لا يعرف، أو إجابة عن سؤال يعرفه مخافة الصراخ في وجهه أو الاستهزاء منه وتوبيخه، وهذا كله قاتل لإبداع الطفل ومطفئ لشمعة المبادأة التي لديه، والتي لابد من الحفاظ على تنميتها من خلال الإجابة عن أسئلة الطفل دون سخرية ونقوم بتشجيعه والرفع من روحه المعنوية بكلمات شجاعة مثل : أنت بطل وذكي.....

ومن ناحية أخرى لابد من فسح المجال للطفل ليلعب بحرية ويتعرف على الأشياء من حوله طالما أنه لا يؤذي نفسه أو الآخرين، دون منعه أو تحجيره من باب الخوف عليه أو الخوف على الأشياء من الخراب، لأنه من خلال اللعب سيتعرف على الأشياء والعالم من حوله.

- **المرحلة الرابعة:** (اكتساب حاسة الإنجاز مقابل تجنب الإحساس بالنقص)

تتميز هذه المرحلة برغبة الطفل في التميز عن أقرانه مما يجعله يجتهد ويبذل جهودا مضاعفة لينال مركزا مرموقا بين زملائه، إضافة إلى أنه يبذل جهودا كبيرة للتغلب على مشكلاته الاجتماعية المحيطة به.

وفي هذه المرحلة أيضا نلاحظ علاقة الطفل بأقرانه أكثر من علاقته بوالديه، فأصبح الأقران هم المرجعية الصحيحة بالنسبة له، والمعيار السليم لقياس مدى نجاحه أو فشله، وهم مصدر لتحقيق ذاته خارج نطاق الأسرة، وقد يكون سبب ذلك هو انفصاله عن والديه من خلال تغيبه عن المنزل في فترات وجوده في المدرسة، فالطفل في هذه المرحلة يميل إلى بناء علاقات مع الكبار على اعتبار أنهم مصدر هام لتحقيق ذاته خاصة وأن الوالدين لم يعد باستطاعتهما تحقيق كل مطالب الطفل، أما علاقته مع أخوته وأخواته فتأخذ منحى الرفاق إذا كان العمر الزمني لهم قريب من عمر الطفل، فإنه سيتخذهم ضمن جماعة رفاقه.

(قتاوي وعبد المعطي ،المرجع السابق،ص285-289)

أما الباحث يرى ومن خلال قراءاته لخصائص هذه المرحلة ،أنه من الضروري أن يكون للمربين النصيب الأوفر في إشباع حاجات الطفل والتي من بينها الشعور بالنجاح والإنجاز وذلك من خلال تعزيز السلوكات الصحيحة وبث روح الحماس فيه عند فشله ومساعدته على المحاولة عدة مرات وتوفير الأجواء المناسبة لإحساسه بالنجاح والإنجاز، فلا يعطى للطفل مهاما لا يقوى عليها فيحس بالعجز والفشل ولا يقارن بمن هم أفضل منه حتى لا يشعر بالنقص والدونية وإنما لابد من إظهار نقاط قوته وتعزيزها والتعامل مع نقاط ضعفه بلين وسياسة بعيدا عن العنف والتوبيخ كي لا تصبح لديه عقدة يصعب التعامل معها فيما بعد.

ولا نغفل عن دور المدرسة في تنمية روح الإبداع والتفكير السليم عند الطفل، لذلك كان ضروريا أن يهتم التربويون بالمدارس والمناهج الدراسية لتلبي حاجة الطفل إلى التميز والإبداع مع مراعاتها للفروق الفردية بين الأطفال.

- **المرحلة الخامسة:** (حاسة الهوية)

إن هذه المرحلة تعتبر مرحلة الجني لما تم زرعه سابقا من طرف الأسرة والمدرسة في هذا الطفل، فهو الآن قد أنهى المرحلة الابتدائية وانتقل إلى المراحل العليا، فقد تبلورت ملامح شخصيته وظهرت إن كان خجولا انطوائيا فاقد الثقة بنفسه لا يستطيع إجابة السؤال الذي يعرف إجابته، ولا يتمكن من رفع يده ليسأل عما يصعب عليه ،إضافة إلى خجله من مواجهة الناس وعدم شعوره باحترام ذاته، أم كان واثقا بنفسه يستطيع الاعتماد على نفسه ولا يأبه من مواجهة الصعاب ولا يخجل من الخطأ ،بل يقف بعده من جديد ليحاول مرة أخرى وأخرى حتى يجد الصواب.

سادسا: مقومات الثقة بالنفس

قام الباحث بالاطلاع على مختلف المواضيع ذات الصلة بموضوع الثقة بالنفس، وبعد القراءات المسحية لهذه المواضيع وجد أن للثقة بالنفس مقومات تتمثل في المقومات الجسدية والمقومات العقلية والمقومات الوجدانية، والمقومات الاجتماعية والمقومات الاقتصادية، وفيما يلي سنتطرق بنوع من الشرح والتوضيح لهذه المقومات، والعلاقة الموجودة بين هذه المقومات وتنمية مستوى الثقة بالنفس عند الفرد.

1- **المقومات الجسدية:**

إن تمتع الفرد بصحة جسدية جيدة ،وسلامة جسمه وخلوه من الأمراض المعيقة التي قد تعوقه عن القيام بأداء أعماله المسندة إليه أو التي تتطلب منه بذل جهد معين لإنجازها وكذلك قدرته على مواجهة الصعاب، هذا كله يضمن له جزء لا بأس به من الثقة بنفسه ،وهذا هو القاعدة ولكن في حال الشواذ ووجود مشكلة جسمية معينة فإن مستوى الثقة التي يتمتع بها الفرد هي التي تحدد كيفية تعامله مع تلك الإعاقة.

إضافة إلى ذلك فإن الثقة بالنفس تدفع إلى تأكيد الاتساق الحركي، فمن الملاحظ أن الشخصية المنهزمة أو المصدومة بموقف ما في الحياة ،هي عرضة لفقدان اتساقها الحركي وعليه يمكن القول أن هناك تبادلا في التأثير بين التكيف الحركي وبين الثقة بالنفس.

أما عن الجاذبية الشخصية وبهاء النظر والقدرة التعبيرية بالحركات، والإشارات مع استخدام نبرات الصوت بما يتناسب والموقف الذي يكون فيه الفرد، كلها عوامل كفيلة بتعزيز ثقة الفرد بنفسه، فعلماء النفس يجمعون على الإتيان بالحركات التي تنم عن الثقة بالنفس تترك لدى صاحبها انطباع الواثق بنفسه وتعطيه الجرأة والثقة.**(العبيد محمد حسين،1995،ص5)**

2- **المقومات العقلية:** يندرج ضمنها ثلاثة دعائم أساسية هي: الذكاء والذاكرة والخيال.

فالذكاء هو عنصر هام لمساعدة الفرد على اكتساب الجديد، وتجنب العديد من الأخطاء والأخطار، وجعله محبوبا بين الآخرين ،وهذا كله يزود الفرد بقدر كاف من الثقة بالنفس وذلك لما يلاقيه من معاملة حسنة، ومن تقبل من الذين من حوله.

والذاكرة تبرز أهميتها من خلال أن ضعفها يشعر الفرد بالضعف النفسي ،لأنه لا يستطيع مجاراة متطلبات الحياة.

أما الخيال فالشخصية القوية تكون دائما قادرة على ضبط خيالها وتوظيفه في مواقف الحياة، وخير دليل على ذلك الشعراء والمخترعون والمكتشفون، الذين يشهد لهم التاريخ بالثقة بأنفسهم، فهم قد وظفوا خيالهم أفضل توظيف بما ينفع البشر، ولم يجعلوا من خيالهم مجرد أحلام يقظة بعيدة عن الواقع بل جعلوا خيالهم طريقا ووسيلة توصلهم إلى هدفهم.

(أسعد يوسف، مرجع سابق، ص93-100)

ويرى الباحث أن أهمية المقومات العقلية تكمن في أنها تحد وتقلل من فرصة إصابة الشخص بالأمراض النفسية، وأحيانا الأمراض الجسمية، أما من ناحية الأمراض النفسية فالثقة بالنفس تحمي صاحبها من الإصابة بالقلق والاكتئاب، وجنون العظمة وغير ذلك من الأمراض، أي أن الثقة بالنفس هي الدرع الواقي من الأمراض النفسية ،ومن الانجرار وراء الخيالات والوساوس ومن الانصياع والخنوع للذاكرة التسلطية، ولكن هذا لا يعني أن الواثق بنفسه لا يمكن أن يصاب بالإمراض وإنما تقل إمكانية إصابته بها عن غير الواثق بنفسه.

ومن المعروف عند العام والخاص أن العديد من الأمراض الجسمية التي تصيب البشر يقف وراءها وضع نفسي سيئ أو صعب، وللحماية من هذا الوضع النفسي الذي يجر إلى الأمراض الجسمية لابد من التسلح بدرجة من الثقة بالنفس.

وإضافة على ما تم تقديمه فالدين الإسلامي اهتم بالجانب العقلي كثيرا، حيث نجد ذلك في الآيات القرآنية التي تحث على التأمل ،والتدبر والتفكير والتفكر في هذا الكون، وما به من آيات الله عز وجل.

3- المقومات الوجدانية:

إن تغيير النواحي المزاجية وتعديلها ومحاولة السيطرة عليها ،لا يأتي إلا لمن لديه رصيد كاف من الثقة بنفس وبإمكاناته، وإيمان راسخ بقدرته على التحرر، مما قد تلقى في طفولته من تربية خاطئة لا يمكنها إظهار الطاقات الكامنة في النفس ، ما لم يتم التحرر منها.

ومن أهم المقومات الوجدانية التي تكسب الفرد ثقة بنفسه ،هو الخلو من المخاوف المرضية والشكوك المرضية، التي يؤدي تسلطها على الفرد إلى فقدانه الثقة بنفسه أو اهتزازها، وكذلك النظرة الواقعية الوجدانية إلى الذات بغير استعلاء أجوف أو احتقار مهين للذات ،إضافة إلى الابتعاد عن التذرع بالنكوص المرضي إلى مراحل عمرية سابقة من حياة الفرد، ثم إن افتقاد الثقة بالنفس يتسبب ببث شعور الحزن، والاكتئاب المرضي في نفس الفرد، ذلك أن الفرد الذي لا يجد من واقعه الاجتماعي ،ما يستدعي إحساسه بالأنس ولا يعرف سببا لما يشعر به من حزن دفين داخل أحشائه فإنه سينتحي في نهاية المطاف إلى فقدان الثقة بنفسه. **(المرجع السابق،ص100-107)**

ومما يعين على التحلي بالمقومات الوجدانية المعينة على إكساب صاحبها الثقة بنفسه حسب رأي الباحث هو التحلي بتعاليم ديننا الحنيف، وارتوائه من أخلاق سيد الخلق أجمعين محمد ﷺ وقيمه النبيلة كالتواضع الذي قال عنه الرسول ﷺ من يتواضع لله درجة يرفعه الله به درجة ومن يتكبر على الله درجة يضعه الله به درجة ،حتى يجعله في أسفل السافلين"

(ابن ماجة،2001،ص952)

ورفض الذل والهوان حتى ولو كان في طلب الرزق، قال ﷺ" اليد العليا خير من اليد السفلى" **(البخاري أبو عبد الله،1998،ص278)**

4- المقومات الاجتماعية:

أن الفرد لا يعيش بمعزل عن المجتمع، بل هو جزء منه، يؤثر فيه ويتأثر به فالمجتمع يقدم له العلوم والمعارف التي تعود بالفائدة على الفرد نفسه وعلى المجتمع الذي يعيش فيه لتجعل منه إنسانا واثقا من نفسه يشعر بإنسانيته قادر على مواجهة الحياة، ومجابهة المستقبل بكل شجاعة وإقدام ليكون عنصرا فعالا فيه، لكن في بعض الأحيان تكون العلاقة بينهما ليست ثابتة بحيث أنه قد ينحرف عن المجتمع الذي ينشأ فيه، وربما يقف ضده ويقاومه وعندها يصبح من الصعب عليه التكيف معه، وقد يحصل العكس من ذلك حيث يأخذ المجتمع من الفرد موقفا مضادا ،وبالتالي يصبح غير مقبول اجتماعيا عندها سيشعر بعدم الثقة في النفس، ويكون ذلك سببا في انسحابه وانعزاله عنه.

(العبيد محمد حسين ،مرجع سابق،ص7)

إن المقومات الاجتماعية ترتكز على تقبل الأسرة للطفل أو رفضها له ،وعندما يكبر الفرد ويعزم على أخذ زمام التغيير بيده، فهو لن يتمكن من ذلك ما لم يتمتع بدرجة عالية من الثقة بنفسه التي يحتاجها ليستطيع مواجهة المجتمع والجهر بما لديه من أفكار وأراء قد تعارض ما تعارف عليه المجتمع وألفه، ومن ثم فإن عليه تحمل المسؤولية الكاملة إزاء ما يصدع به بغية التغيير، وتحمل المسؤولية هذا ليس بالسهل إذ لا يستطيع القيام بها إلا من يتمتع بثقة في نفسه.

5- المقومات الاقتصادية:

توجد علاقة طردية بين دخل الفرد وثقته بنفسه ،وإن ظهرت هذه العلاقة فتكون من باب أن ذا الدخل الجيد شخص قد ضمن سد احتياجاته الأساسية، وبالتالي فلن يمد يده للمساعدة من طرف الآخرين، وأنه سيواكب الحضارة والتكنولوجيا ،وهذا يجعله من فئة المثقفين ولا جدال حول العلاقة الوطيدة بين ثقافة الفرد وثقته بنفسه، إضافة إلى أنه سيهتم بمظهره الخارجي من ملبس ومسكن ومأكل وغير ذلك من تبعات الحياة المادية، مما يعني

أنه سيلقى احتراما وقبولا أكثر من غيره ممن يلبسون الملابس العادية، وما من إنكار أن هناك علاقة بين احترام الناس للشخص وبين ثقته بنفسه، وإذا صح ذلك على جميع العصور فمن باب أولى أن يصح في عصرنا هذا الذي قتلته الماديات والمظاهر.

(أسعد يوسف ، مرجع سابق،ص115 –123)

لكن قد لا يكون للمقومات الاقتصادية تأثيرا وهذا ما يود الباحث التطرق له في هذه الفقرة ، وخير شاهد على ذلك العديد من الشخصيات التاريخية التي رسمت اسمها في صفحات التاريخ، والتي يضرب بها المثل في الثقة بالنفس، رغم أنهم كانوا ينتمون إلى أسر ذات الدخل المحدود والمتواضع، قد لا تستطيع توفير المتطلبات الأساسية لأفرادها، وربما يكون في هذه الأسر نوع من التحدي والعزيمة ، مما يعين أفرادها في الوقوف على أرجلهم في وجه الواقع المرير ليحاولوا تعديله أو الارتقاء به، وكذلك العكس في الكثير من العائلات الغنية المتوفرة لها كل وسائل الرفاهية من وسائل تكنولوجية حديثة وغيرها نشأ أفرادها عديمي أو متدني الثقة بأنفسهم، ويرجع الباحث السبب في الحالتين السابقتين إلى نوع التنشئة الأسرية والأساليب المنتهجة في تربية الأبناء ،هل أساليب معززة للثقة بالنفس أم هي أساليب محطمة وهدامة للثقة بالنفس.

وفيما يلي أراد الباحث وضع مخطط توضيحي لهذه المقومات انطلاقا من الأقوى .

الشكل رقم(03):يوضح المقومات الخمس للثقة بالنفس.

سابعا: صفات الأشخاص الواثقين من أنفسهم

من الصفات التي نجدها عند الأشخاص الواثقين من أنفسهم أنهم يتصرفون كما لو أنهم:

- محبون لذواتهم، ولا يمانعون البتة من التعرف على أنهم يهتمون بذواتهم.
- متفهمون لذواتهم، ولا يتوقفون عن التعرف على ذواتهم بينما ينمون ويتطورون.
- يعرفون ما يريدون، ولا يخافون من الاستمرار في وضع أهداف جديدة في حياتهم.
- يفكرون بطريقة إيجابية، ولا يشعرون بالتردد و الانسحاب تحت وطأة المشكلات التي تواجههم.
- يتصرفون بمهارة، ويعرفون أي سلوك يناسب كل موقف فردي.

(لندن فيلد جيل،2005،ص5)

وفي هذا الصدد أظهرت دراسة "أبو علام" أن الشخص الذي يتمتع بثقة عالية في نفسه يتميز ببعض المميزات مثل:

- الإحساس بالقدرة على مواجهة مشكلات الحياة في الحاضر والمستقبل، والقدرة على البت في الأمور واتخاذ القرارات وتنفيذ الحلول، مقابل الإحساس بالعجز عن مواجهة المشكلات والاعتماد على الغير في الأمور العادية، والإحساس بالحاجة إلى تأييد الآخرين ومساندتهم والميل إلى التردد والتراجع والمغالاة في الحرص.
- تقبل الذات والشعور بتقبل الآخرين واحترامهم، مقابل القلق حول التصرفات والصفات الشخصية، والحساسية للنقد الاجتماعي، والشك في أقوال الآخرين وأفعالهم، والخوف من المنافسة، والاستياء من الهزيمة، والترحيب بإطراء الآخرين ومدحهم، والمبالغة في الحرص، والرغبة في الإتقان، والشعور بنقص الجدارة والمسايرة خوفا من النقد.
- الشعور بالأمن عند مواجهة الكبار والتعامل معهم والثقة بهم، مقابل الشعور بالخجل والارتباك والميل إلى الإحجام عن التعامل مع الكبار.

- الشعور بالأمن مع الأقران والمشاركة الإيجابية ،مقابل الشعور بالقلق والارتباك في المواقف الاجتماعية التي تضم الأقران والإحجام عن المشاركة الإيجابية.
- الترحيب بالخبرات والعلاقات الجديدة، مقابل الشعور بالخوف، والارتباك، والخجل في المواقف الاجتماعية. **(العنزي فريح، 1999،ص418)**

ثامنا: خطوات لبناء الثقة بالنفس

تعتبر الثقة بالنفس من أهم المهارات اللازمة سواء في محيط العمل أو في الحياة بصفة عامة، والشخص عندما لم يكن واثقا من نفسه يصبح قلق، محبط في الكثير من الأحيان عندها تبدأ السلبية تدخل في نفسه مما ينعكس ذلك على سلوكه وتصرفاته وعلى علاقاته بالآخرين.

وحتى يستعيد الفرد ثقته بنفسه مرة أخرى، توجد هناك خمس خطوات لبناء الثقة بالنفس يقترحها مؤلف كتاب(الثقة بالنفس self-confidence) وهي موضحة على النحو التالي:

- تصرف وكأنك واثق بنفسك:

متى وجدت نفسك في موقف وشعرت بأنك غير واثق من نفسك، أسأل نفسك هذا السؤال، ماذا كنت أفعل إذا كنت واثقا بنفسي؟

أو كيف سيتصرف الواثق بنفسه في هذا الموقف؟ فمتى تبنيت سلوك الواثق بنفسه، سواء في أفكارك وخواطرك وأفعالك ستبدأ تشعر بثقتك بنفسك.

- لا تخشى التحلي بالمرونة:

فالإنسان الذي يفقد الثقة بنفسه غالبا ما يشعر بأنه مضطر لإتباع طريق محكم الخطى لكي يكون آمنا، فلا تخشى الحياد عن هذا الطريق وستجد أن الشراك التي ظننت أنها ستوقعك في حبالها ما هي إلا وساوس ومن وحي الخيال.

- أخطئ ثم ارم الخطأ وراء ظهرك:

من يخشى القيام بفعل خاطئ لن يفعل شيئا على الإطلاق، فإذا ما أخطأت تعلم من خطئك ثم أرمه وراء ظهرك.

- كافئ نفسك كما تعاقبها:

كثير من الناس يعاقبون أنفسهم متى ارتكبوا أخطاء، إلا أن القليل منهم يكافئون أنفسهم إذا ما أنجزوا شيئا على نحو صحيح، لذا حاول أن تكافئ نفسك عند الإجادة ولا تقس عليها عند الخطأ.

- طبق ما تعلمته:

وأخيرا عليك بتطبيق ما تعلمته لأن الثقة بالنفس تحتاج إلى الممارسة ولا تدع الرغبة في اكتساب تلك الثقة تأتي إليك كلما تداعت عليك المحن والشدائد، بل فكر فيها أيضا في الأوقات السعيدة إلى أن تصبح ثقتك بنفسك مخزونا وافرا تأخذ منه وقت الحاجة. **(عن ادوين فريدريك،2012، ص77-80)**

تاسعا: تصورات خاطئة عن الثقة بالنفس

هناك العديد من التصورات الخاطئة عن الثقة بالنفس والتي يعتقد بها الكثير من الأشخاص ومن أبرز هذه التصورات ما يلي:

- أنها موجودة بكاملها، أو مفقودة تماما، فهذا واثق بنفسه وذاك غير واثق أبدا والواقع إن الثقة بالنفس تتماوج ارتفاعا وانخفاضا بحسب مقوماتها والظروف المحيطة مثل(المواقف، الأماكن، الزمان، المواضيع)
- أنها تقتضي العناد والإصرار والثبات على الرأي وإن كان خاطئا، والصحيح أن الواثق من نفسه يغير رأيه إذا أتضح له الصواب في غيره.
- أنها تقتضي السيطرة على الآخرين والتحكم فيهم والتسلط عليهم(إما بقسوة الحجة والإقناع أو بقسوة النظام والقوانين الإدارية أو الأعراف)

- أنها تقتضي نبذ الحياء، والتسلح بالجرأة المبالغ فيها، وهذا يدفعه إلى اقتحام أمور لا يقرها الأدب وحسن الخلق.
- أنها تعكس القدرة على المفاخرة، والمباهاة، والتحدي، والتعاظم، والتعالي.

(السليمان هاني ابراهيم، مرجع سابق،2005،ص13)

عاشرا: الثقة بالنفس ومرحلة الشباب

أكد الكثير من الباحثين على أهمية مرحلة الشباب باعتبارها المرحلة العمرية التي تعقد عليها الأمم والشعوب الكثير من الآمال، وذلك لما تملكه من طاقات جسمية وعقلية وفكرية، ولما يميز هذه المرحلة من إقدام وتطلع نحو تحقيق الأهداف، فهي مرحلة التألق والظهور على مسرح الحياة، مرحلة العطاء والعمل والحيوية والنشاط ،مرحلة الإبداع والإنتاج والحركة، مرحلة البناء نحو المستقبل الزاهر للفرد والمجتمع ولذا ينظر لهذه المرحلة على أنها المرحلة الحاسمة في حياة كل فرد.

إن الأسرة لها الدور الفعال في الاهتمام بمختلف مراحل النمو وعلى وجه الخصوص مرحلتي المراهقة والشباب، وذلك بتعهدها بالرعاية والتنشئة بطريقة تعزز من ثقتهم بأنفسهم والعمل من أجل إشباع حاجاتهم ومتطلباتهم، وغرس روح المحبة والتفاهم والتعاون فيما بينهم، خاصة أن المراهق في هذه المرحلة يحرص على الانضمام إلى جماعة الأقران إذا لم تشبع حاجاته التي فشلت الأسرة في إشباعها، والابتعاد عن استخدام أساليب اللوم والتوبيخ والتهديد التي قد تصدر منهم بسبب سلوكياته التي تصدر منه ولا ترضيهم، دون أن يحاول أي منهم مساعدته على تعديلها أو تغييرها بما هو أفضل منها، مما يتسبب في النيل من كرامته وجرح مشاعره وطمس معالم هويته، وبالتالي نجده ينظر لنفسه نظرة تقلل من شأنه أمام من هم حوله، وبالتالي يصبحون هم مصدر قلق بدلا من أن يكونوا مصدر أمن وطمأنينة بالنسبة له، فإتباع الأساليب التربوية الصحيحة من نقاش وتفاهم وحوار وتبادل الخدمات والخبرات بين المراهقين والكبار يؤدي إلى أن ينشأ هؤلاء نشأة تتميز بقوة الذات والثقة في أنفسهم وفي الآخرين الذين من حولهم. **(أمل مخزومي، مرجع سابق،ص133)**

فكلما كانت الأسرة تعتمد على مساعد المراهق في تدبير شؤونها ،تجعله يدرك مدى أهميته بالنسبة لهم ومدى مكانته بينهم، مما يدفعه لزيادة نشاطه والحرص على النجاح، كل ذلك يساعد على غرس روح الثقة بالنفس، كما ينعكس ذلك على شعوره بالاطمئنان والاستقرار النفسي.

خلاصة الفصل:

إن الثقة بالنفس من أهم المقومات الرئيسية لنجاح الفرد في حياته، لاسيما الشباب حيث تظهر من خلال إحساس الشخص بكفاءته الجسمية، والنفسية والاجتماعية ،وقدرته على انجاز ما يريد انجازه وإدراكه لتقبل الآخرين له وثقتهم به.

فالشخص الواثق بنفسه يتسم بالاتزان الانفعالي والنضج الاجتماعي وقبول الواقع ويجد في نفسه القدرة على مواجهة الأزمات بتعقل وتفكير حاد.

فالثقة بالنفس تنبع من خلال شعور الفرد بالأمن والاطمئنان، وهي إحدى الخصائص الانفعالية الهامة التي تلعب الدور الأساسي في حياتنا وتساهم بشكل مباشر في تحقيق التوافق النفسي، حيث تنشأ لدى الفرد منذ وجوده وهي شكل من أشكال احترام الذات القائم على إدراك الشخص لسماته الإيجابية والسلبية كما هي تمثل مفتاح السر للتوافق بجميع أنواعه، النفسي والاجتماعي والأكاديمي.....

فالأشخاص الواثقون في أنفسهم تجدهم سريعين في الاندماج والانتماء في أي مكان كانوا لديهم الكفاية والشعور بقيمتهم الذاتية وقدرتهم على مواجهة التحدي، متحكمين في مشاعرهم واستجاباتهم اتجاه القضايا والأحداث.

إن بناء الثقة بالنفس رحلة طويلة وشاقة، قد تواجه العقبات وتواجه الأشواك والسهول والأودية، ولابد من الارتفاع والانخفاض في هذه الرحلة ،وإن أردت أن تنجز هذه الرحلة بنجاح فاستمر في المسير ولا تتوقف حتى تنتقل من الحسن إلى الأحسن، ولا شك إن نهاية الرحلة ممتعة تنسيك السفر والتعب، فلا تتوقف عن السير.

مراجع الفصل الثاني:

- ابن ماجة(2001):**سنن ابن ماجة**، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، لبنان.
- أبو سعد مصطفى(2004):**التقدير الذاتي للطفل**، الطبعة الرابعة، مركز الراشد الكويت.
- الأحدب ليلى(2005): **ألف باء الحب والجنس: سلسلة ما لا نعلمه لأولادنا** الطبعة الثانية، دار السلام للطباعة والنشر والتوزيع والترجمة، القاهرة.
- إدوين فريدريك (2012):**الثقة بالنفس مفتاح السر**، ترجمة ايهاب كمال، نوميديا للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر.
- أسعد يوسف ميخائيل(2004)،**الثقة بالنفس**، دار نهضة مصر للطبع والنشر القاهرة.
- البخاري أبو عبد الله(1998):**صحيح البخاري**، بيت الأفكار الدولية للنشر والتوزيع الرياض.
- بدران عمرو(1990):**كيف تبني ثقتك بنفسك**، مكتبة جزيرة الورد، القاهرة.
- الجسماني عبد علي ويحي علي محمد(1988):**العلاقة بين الثقة بالذات والتحصيل الدراسي عند طلاب وطالبات المستوى الثالث بكلية التربية**، مجلة كلية الأدب جامعة بغداد(35).
- رايات إم جيه(2006):**الثقة بنفسك**، إصدارات مكتبة جرير، جدة.
- سبرت صامويل(1999):**قوة الاعتزاز بالنفس**، الطبعة الأولى، مكتبة جرير السعودية.
- السليمان هاني ابراهيم(2005):**دليلك إلى الثقة بالآخرين**، دار الإسراء ،عمان.

- عبد العالي محمد(2006):**المهارات الاجتماعية وعلاقتها بالثقة بالنفس والرضا الوظيفي لدى عينة من معلمي ومعلمات المرحلة الابتدائية**، مجلة كلية التربية المنصورة، الجزء الرابع، العدد(06).
- عبد المنجلي محمد رجاء(1992):**الثقة بالنفس أساس بناء الشخصية**، مجلة الرابطة الإسلامية،(333).
- العبيد محمد حسين(1995):**الثقة بالنفس لدى طلبة المدارس الحكومية في منطقة إربد التعليمية وعلاقتها ببعض المتغيرات**، رسالة ماجيستير، الجامعة الأردنية ،الأردن.
- العنزي فريح عويد(1999): **الثقة بالنفس وعلاقتها بالعوامل الكبرى الخمسة في الشخصية**، دراسات نفسية عن رابطة الأخصائيين المصريين، مجلد (09).
- العنزي فريح والكندري عبد الله(2004):**الثقة بالنفس وعلاقتها بالتحصيل الدراسي** مجلة العلوم الاجتماعية، شبكة النبأ المعلوماتية.
- عوادة رنا(2006): **احترام الذات والثقة بالنفس**، مجلة بلسم، مجموعة (26)،العدد(36).
- قناوي هدى وعبد العظيم وآخرون(1999):**علم نفس النمو**، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة.
- القوصي عبد العزيز(1982):**أسس الصحة النفسية**، مكتبة النهضة المصرية القاهرة.
- لندن فيلد جيل(2005):**الثقة الفائقة**، إصدارات مكتبة جرير، جدة.
- محمد عادل(1990):**مقياس الثقة بالنفس**، مكتبة الأنجلو المصرية، مختبر علم النفس، الجامعة الإسلامية، مترجم عن شروجر سيدني(1990)s. shrauger.
- المخزومي أمل(2002): **التنشئة الاجتماعية والثقة بالنفس**، مجلة المنهل(578) مجلد(63).

- المشعان عويد سلطان(1999):**دافع الإنجاز وعلاقته بالقلق والاكتئاب والثقة بالنفس لدى الموظفين الكويتيين وغيرهم من الموظفين في القطاع الحكومي** حوليات الآداب والعلوم الاجتماعية، الحولية(20)،الرسالة139.
- ملحم سامي(2004):**علم نفس النمو، دورة حياة الإنسان**، دار الفكر ناشرون وموزعون، عمان.
- منسي محمود(د–ت):**الثقة بالنفس أغلى ما تعطيه الأسرة لأبنائها**، مجلة العربي(205).

الفصل الثالث : مستوى الطموح وأهميته في حياة الفرد

تمهيد

أولا–مفهوم مستوى الطموح

ثانيا–أساليب تحديد مستوى الطموح

ثالثا– العوامل المؤثرة في مستوى الطموح

رابعا– النظريات المفسرة لمستوى الطموح

خامسا– سمات الشخص الطموح

سادسا– أهمية مستوى الطموح في حياة الفرد

سابعا– نمو مستوى الطموح

ثامنا– جماعة الأقران ومستوى الطموح

تاسعا– مستوى الطموح وبعض المتغيرات الأخرى

عاشرا– دور مستوى الطموح في بناء الشخصية الناجحة في المجتمع

خلاصـــــــــــة الفصل

تمهيد:

إن الإنسان اليوم يعيش في وسط أمواج متلاطمة من التغيرات والتحديات، فالإنسان السليم هو الذي يستطيع مواجهة تلك التغيرات بحكمة وحنكة، وكان لزاما عليه أن يكون منطقيا وواقعيا، قادرا على الكفاح ومواجهة الصعاب، واقتحام المخاطر من أجل إثبات الذات والنفس والرغبة في أن يكون شعلة من النشاط والحيوية دائم النظر إلى الأمام، ويطمح في الوصول إلى أهدافه بدقة وعناية ،متجاوزا الصعاب والمحن، دائم الطموح إلى مستوى أرقى من المستوى الذي وصل إليه.

إن مستوى الطموح يعتبر قوة دافعة للسلوك، وكل نجاح يحققه الفرد يعزى إلى الطموح حيث أشارت الكثير من الدراسات أن الطموح إذا كان مناسبا لقدرات الفرد وإمكانياته فسينال خيرا وفيرا، فالطموح هو الوسيلة التي تستمر بها عجلة الحياة في تقدم مستمر وليكن طموحك لنفسك وكذلك لخدمة المجتمع الذي تعيش فيه، فالطموح هو سر النجاح وأساسه وهو من أهم مقومات التقدم والرقي كما أنه من أهم مميزات الشخصية السوية.

فمستوى الطموح سمة ترتبط ارتباطا وثيقا بتكوين شخصية الفرد وأبعادها البيولوجية والاجتماعية والنفسية، وكلما كان طموح الفرد قريبا من إمكانياته الشخصية كلما كان الفرد قريبا من الاتزان الانفعالي والصحة النفسية ،كما هو قريبا من بلوغ أهدافه واطراد تقدمه ونجاحه، فالتنشئة السليمة تهدف إلى إنتاج العضو المنتج الذي يشغل دورا متميزا ومقبولا ومكانة داخل المجتمع، يطمح في تحقيق أهداف واقعية في الحياة ويحاول تحدي العقبات والضغوط للوصول إلى مستوى طموح واقعي يتناسب مع إمكانياته والجوانب الإيجابية لشخصيته.

فسلامة المجتمع وقوة بنائه وتماسكه وازدهاره، مرتبط بسلامة الصحة النفسية والاجتماعية لأفراده، وما دام الطموح موجود عند الفرد فإنه لا يوجد سقف للتطور العلمي والحضاري لأن الطموح من العوامل المهمة المؤثرة بما يصدر عن الفرد من نشاطات وأفكار، كما أن تقدم الأمم يرجع إلى توفر القدر المناسب من مستوى الطموح ،فالفرد هو صانع المستقبل وهو المحور والغاية المنشودة، أما ما حوله من إنجازات وتخطيطات ليست

أكثر من تقدير لمدى فعالية هذا الفرد، ولهذا فالمجتمع الواعي هو الذي يضع نصب عينيه الفرد كأساس للازدهار والتقدم الاجتماعي قبل اهتماماته بالإنجازات المادية.

وليس الحديث عن الطموح هو نفسه مستوى الطموح، يجب أن نوضح الفارق بين هذين المصطلحين، فالطموح عند الفرد هو تصور قبلي، أما مستوى الطموح فهو نتاج بعدي لقياس كمي، فالأفراد ليس لهم مستوى طموح مماثل في جميع أعمالهم، فهذه القيمة تختلف من فرد لآخر، وذلك حسب الأهداف التي يحددها والأفكار الموجودة عنده عن صعوبة هذا العمل والقدرة عن أدائه، فمستوى الطموح يؤثر بشكل مباشر على قدرة الفرد على اتخاذ القرار الذي بدوره يؤثر على مستقبله. ويعتبر مستوى الطموح نسبي عند الأفراد، وذلك من حيث الأهداف التي يطمحون إليها ،ومحاولة تحدي العقبات والضغوط والوصول إلى مستوى طموح واقعي يتناسب وإمكانيات الفرد والجوانب الإيجابية في شخصيته، من أجل تعويض للجوانب السلبية في الشخصية أو الحد من هذه الجوانب، ويزداد مستوى الطموح لدى الفرد شريطة توفر درجة من الثقة بالنفس والاتزان الانفعالي.

ومن هذا المنطلق سنتناول في هذا الفصل مستوى الطموح وفق العناصر التالية:

أولا: تعريف مستوى الطموح

أ- لغويا:

جاء في لسان العرب عن الطموح (طمح) والطماح مثل الجماح، وطمحت المرأة مثل جمحت، فهي طامح، أي تطمح إلى كل الرجال، وطمح ببصره يطمح طمحا: شخّص، وأطمح فلان بصره: رفعه ورجل طمّاح: بعيد الطرف. وطمح بصره إلى الشيء: ارتفع، والطمّاح: الكبر والفخر لارتفاع صاحبه، وبحر طموح الموج: مرتفعة.

(ابن منظور،1999،ص534)

وجاء في أساس البلاغة (موجود في كتاب ابن الجوزي) الطموح من (طمح)،طمحت ببصري إليه، ونساء طوامح إلى الرجال، وطمح المتكبر بعينه: شخّص بها، وفرس طامح

الطرف، وطمح الفرس طموحا وطمّاحا: رفع رأسه في عدْوه رافعا بصره، وهو طمّاح وطموح وفيه طمّاح وجماح، ومن المجاز طمحْت بالشيء في الهواء أي رميْت به.

(ابن الجوزي،1992،ص335)

وجاء في المعجم الوسيط(طمح) الماء ونحوه طموحا وطموحا ارتفع بصره إليه نظر ويقال (طمح) ببصره رفعه وحدّق(الطمّاح) الكثير الطموح وذو الطرف البعيد المرتفع والطموح يقال بحر طموح الموج أي مرتفع. **(مصطفى ابراهيم وآخرون،1991،ص296)**

ومن خلال هذه التعريفات اللغوية السابقة يمكن القول أن الطموح يشير إلى الأمر العالي السامق الذي يسعى كل إنسان إلى الوصول إليه، فهو غير محقّق له في الوقت الّراهن ولكنه يأمل أن يحقّقه في المستقبل، وكذلك الطموح يشير إلى الزيادة والرفعة والعلو.

ب- اصطلاحا(سيكولوجيا):

يعرف مستوى الطموح بأنه سمة نفسية ثابتة ثباتا نسبيا ،تميز الأفراد بعضهم عن بعض في الاستعداد والوصول إلى أهداف فيها نوع من الصعوبة ،ويتضمن الكفاح وتحمل المسؤولية والمثابرة والميل والتفوق ويتحدد حسب الخبرات ذات الأثر الفعال التي مر بها الفرد في حياته. **(منسي محمود والطواب،2000،بدون)**

ويعرف أيضا بأنه سمة ثابتة ثباتا نسبيا تحدد المستوى الذي يضعه الفرد لنفسه، وتفرق بين أفراد في الوصول إلى ذلك المستوى الذي يتفق مع التكوين الشخصي والبناء النفسي للفرد، حسب الخبرات التي كسبها من أنماط التفاعل الدينامي بينه وبين واقع حياته الذي يشكل الإطار المرجعي لكل تطلعاته. **(مرحاب صلاح أحمد،1984،ص242)**

ويعرفه عطية(1995) بأنه مدى قدرة الفرد على وضع وتخطيط أهدافه في جوانب حياته المختلفة ،ومحاولة الوصول إلى تحقيق هذه الأهداف متخطيا كل الصعوبات، وذلك بما يتفق و التكوين النفسي للفرد وإطاره المرجعي، وحسب إمكانات الفرد وخبراته السابقة التي مر بها.

(عطية ابراهيم أحمد،1995،ص55)

ويعرفه محمود (2001) بأنه هدف ذو مستوى محدد يتطلع الفرد إلى تحقيقه في جانب من جوانب حياته، على أساس تقدير مستوى قدراته وإمكاناته واستعداداته ، سواء كان هذا الجانب أسري أو أكاديمي أو مهني أو عام، كما يتحدد مستوى هذا الهدف في ضوء الإطار المرجعي للفرد في حدود خبرات النجاح والفشل التي مر بها عبر مراحل النمو المختلفة.

(محمود شريف مهني،2001،ص10)

وأما عاقل (2000) فقد عرف مستوى الطموح بأنه مستوى قياس يفرضه الفرد على نفسه ويطمح إلى الوصول إليه ،ويقيس إنجازاته بالنسبة إليه ومستوى الطموح دليل على الثقة ويتراوح ارتفاعا وهبوطا حسب النجاح والإخفاق. **(عاقل فاخر،2000،ص263)**

ويشير معوض وعبد العظيم (2005)إلى أن مستوى الطموح هو سمة ثابتة نسبيا، تشير إلى أن الشخص الطموح هو الذي يتسم بالتفاؤل، والمقدرة على وضع الأهداف، وتقبل كل ما هو جديد وتحمل الفشل والإحباط. **(معوض وعبد العظيم، مرجع سابق،ص3)**

وتعرف آمال باظة(2004) مستوى الطموح بأنه الأهداف التي يضعها الفرد لذاته في مجالات تعليمية أو مهنية أو أسرية أو اقتصادية ،ويحاول تحقيقها ،ويتسم بالعديد من المؤثرات الخاصة بشخصية الفرد أو القوى البيئية المحيطة، وإذا تناسب مستوى الطموح مع إمكانيات الفرد وقدراته الحالية والمتوقعة كانت السوية، وإذا لم يتناسب معها ظهرت التفككية والاضطراب ،ودائما الفرد يحاول تخطي العقبات التي تحول دون تحقيق أهدافه أو تعرقلها وأحيانا أخرى يفشل ويحبط ويقل مستوى طموح الفرد .ويعتبر مستوى الطموح عامل واقعي للأداء والتفوق، كما يعتبر من خصائص الشخص الصلبة التي تتحمل الضغوط وتتصف بالتحدي والضبط والالتزام. **(آمال باظة، 2004،ص7)**

ومن خلال هذه التعريفات يمكن للباحث أن يستخلص تعريفا شاملا لمستوى الطموح فهو سمة من السمات التي تدخل في تكوين شخصية الفرد، تختلف هذه السمة من فرد إلى آخر وذلك حسب الخبرات الحياتية التي مر بها أثناء مراحل نموه، وكذلك حسب نمط التنشئة الاجتماعية والأسرية التي تربى بين أحضانها ،والتي تعتبر مرجعا لكل فرد مرتبطا بحياته

تدفع الفرد بطبيعته اجتماعيا وديناميا ، وهذا كله يشكل طاقة ايجابية تدفع الفرد وتوجهه لتحقيق أهدافه الخاصة والعامة .

وفي هذا السياق وضعت رجاء الخطيب (1990) شروطا بتوفرها لدى الفرد تحقق هذه الأهداف وهي كالآتي:

- ✓ أن يتمتع الفرد بظروف اجتماعية و اقتصادية ورعاية صحية ونفسية.
- ✓ أن يكون طموح الفرد متوازيا لقدراته واستعداداته .
- ✓ أن يكون الفرد على درجة عالية من الاتزان الانفعالي، والتوافق النفسي والتوافق الاجتماعي.
- ✓ أن يكون الفرد واثقا بذاته وبقدراته ويتمتع باهتمام وتقدير الآخرين .

(خطيب رجاء،1990،ص150-160)

وفي هذه الدراسة قام الباحث ببناء تعريفا خاصا به لمستوى الطموح وهو كما يلي:

"**الطموح هو القوة الدافعة للإنجاز، التي تعمل على تنشيط التفاعل الحركي الداخلي الذي يمس كل جوانب الشخصية، والذي يظهر على مستوى الأداء، وهو الدالة التي تترجم ثقافة المجتمع**"

ثانيا: أساليب تحديد مستوى الطموح

يمكن تحديد مستوى الطموح من خلال الأساليب التي تساعدنا في التعرف إلى ما إذا كان الفرد طموح أم لا وفيما ما يلي إيجاز لتلك الأساليب:

أ- الدراسات المعملية:

تستخدم هذه الطريقة لقياس الأهداف القريبة فقط ،والتي يكون النجاح فيها ممكن التحقق بأقصر وقت، وفي مثل هذه التجارب يعطى الفرد مهام معينة ،ويعرف الدرجة التي حصل عليها أو بلغها في المحاولة الأولى ، ثم يسأل عن الدرجة التي يتوقع الحصول عليها

في المحاولة الثانية وقد قام عدد من العلماء بعمل تجارب تتعلق بمستوى الطموح ومنهم **ليفين** و**سيرز** و**فستينجر**.

وقد أوضحت تجاربهم أن في التجارب المعملية تحدد المهام مستويات الفرد، إذ يخبرنا الفرد عما يطمح في الوصول إليه، والبعض يضعون أهدافهم أعلى مما عرفوه عن أدائهم السابق ،في حين البعض الآخر يضع هذه الأهداف مناسبة لأدائهم السابق، وتلك الأهداف تكون مرتفعة بعد النجاح بينما تنخفض بعد الفشل .**(حنان الحلبي،2000،ص45)**

وقد أشار راجح (1965) إلى أن البعض يغالي في تقدير نفسه ،والبعض الآخر يكون تقديرهم لأنفسهم أكثر اعتدالا أو انخفاضا ،ويتغير مستوى الطموح من وقت لآخر تبعا لما يصادفه الفرد من نجاح أو إخفاق في بلوغ أهدافه، فالنجاح من شأنه رفع هذا المستوى والإخفاق من شأنه النزول به ، كما أن ميل مستوى الطموح إلى الارتفاع بعد النجاح أقوى من ميل مستوى الطموح نحو الانخفاض بعد الفشل، ويؤخذ على هذا الأسلوب أن التجارب المعملية توجب توافر شروط معينة لها ،وقد تختلف هذه الشروط في مواقف الحياة الواقعية عما هي عليه في المواقف التجريبية، وبناء عليه فإن ردود الأفعال الشخصية قد لا تكون كما هي عليه في الحياة الواقعية. **(المرجع السابق،2000،ص45)**

ب- **دراسات الآمال :**

ذكر **كوب**(1964) و **سترانج** (1954) أن قياس مستوى الطموح عند الأفراد نصل إليه من خلال استبيان مفتوح على المفحوصين عبارة عن سؤال محدد وهو: ما هي الآمال التي تريد أن تقبل إليها في المستقبل ؟

إن دراسات الآمال تعد مؤشرا هاما لتحديد أهداف الشخصية البعيدة والقريبة ،التي يطمح لها الشخص ،وتكون هذه الأهداف مختلفة من مرحلة إلى أخرى من عمر الفرد.

ففي مرحلة الطفولة تكون مبنية على الإنجاز الشخصي والقبول الاجتماعي، أما في مرحلة المراهقة فهي تركز على الأشياء ذات القيمة الثقافية، والحضارية كالمكانة الاجتماعية والشهرة والنجاح المالي. **(أولغا قندلفت،2002،ص74)**

ت – دراسات تناولت المثاليات :

أشارت هيرلوك (1974) أن دراسة الشخصية المثالية ذات أهمية في تحديد مستويات الطموح لدى الأفراد ، وقد تمت دراسات على هذا المنوال بسؤال الفرد عن الشخصية المثالية التي يتمنى أن يكون على شاكلتها، وأن معرفة مثالية الطفل تشير إلى ما يأمل أن يكون عليه عندما يكبر، ولكن الضرر المتوقع حدوثه في هذه الحالة أن تكون فرص نجاح الفرد للوصول إلى الشخصية المثالية التي يتمناها قليلة وضئيلة، فقد تكون سمات الشخصية وقدرات الفرد غير مؤهلة لهذا النجاح ،مما يترتب عليه عدم واقعية مستوى طموح الفرد وإصابته بالإحباط واليأس.

وأن الطموح يعتمد بدرجة كبيرة على المقدرة ،فنحن ربما نرغب أن نكون شعراء أو علماء مشهورين، ولكن إذا ما كانت إمكانياتنا قليلة، فإننا نتخلى عن هذا الطموح مبكرا وغالبا ما نترك هذه الأهداف المستحيلة دون مبالاة ،وذلك لأننا لسنا مسؤولين عن توافر تلك الإمكانيات وفي حالات أخرى نتخلى عن طموحاتنا على الرغم من ميولنا الكبير، وهذا يعني أنه لا يكفي أن يكون لدينا ميل أو رغبة في هدف ما دون توافر قدرات مناسبة لهذا الطموح.

(عبد الوهاب سيد عبد العظيم، 1992ص24)

ثالثا: العوامل المؤثرة في مستوى الطموح

هناك عدة عوامل تؤثر في مستوى الطموح ،منها عوامل ذاتية تتعلق بالشخص نفسه، ومنها عوامل بيئية واجتماعية ،وما تقدمه من أنماط مختلفة من الثقافات والمرجعيات ولكن هذه العوامل يختلف مقدار تأثيرها من شخص لآخر، حسب العمر والمرحلة التعليمية التي وصل إليها ، ومن هذه العوامل :

1-العوامل الذاتية الشخصية :

بما أن مستوى الطموح يتغير حسب تغير العمر ،فإنه يتأثر بتطور العوامل الشخصية للفرد مع تقدم العمر كالذكاء، والتحصيل .وكذلك يتأثر بالخبرات التي يكتسبها الإنسان من خلال تجاربه التي مر بها في مراحل حياته المختلفة فاشلة كانت أو ناجحة، ومن هذه العوامل المؤثرة في مستوى طموح الفرد ما يلي :

أ- الذكاء :

يرتبط الذكاء بتحديد الفرد لمستوى طموحه ،ويتوقف مستوى الطموح على قدرة الفرد العقلية ،فكلما كان الفرد أكثر قدرة كان في استطاعته القيام بتحقيق أهداف أبعد وأكثر صعوبة .

والذكاء يمد الفرد بالقدرة على الاستبصار، ووسائل تدبير الفرص وحل المشاكل والتغلب على العوائق ،واستخلاص النتائج والقدرة على التوقع .

(محمود شريف مهني، مرجع سابق، ص51)

ويؤثر الذكاء في مستوى الطموح بأشكال متعددة ،فالأفراد الأذكياء نراهم أكثر استبصارا بقدراتهم ،وبالفرص المتاحة أمامهم وبالعوائق التي قد تمنعهم من الوصول إلى أهدافهم.

ولذا فمن المتوقع أن يساعد ذلك على وضع مستويات طموح واقعية ،متناسبة مع قدراتهم وإمكانياتهم على عكس الأفراد الأقل ذكاء.

بالإضافة إلى ذلك فإن رد فعل الأذكياء إزاء الفشل يختلف في طبيعته عن رد فعل الآخرين الأقل ذكاء ،ويؤثر في وضع مستويات طموحهم .

أن الأفراد ذوي الذكاء المرتفع أكثر واقعية لتحديد مستويات طموح تتفق مع قدراتهم العقلية والبدنية ،كما تتفق مع الفرص التي تتاح لهم، وهم على عكس الأفراد ذوي الذكاء المنخفض كثيرا ما يتأثرون بما يستهويهم فيضعون أهدافا بعيدة لا تتفق مع قدراتهم الفعلية التي يدركونها . **(أبو شاهين وصباح كمال،1995، ص50)**

فالباحث يعتقد أن نجاح الفرد في أي عمل يتوقف على ما يتمتع به من ذكاء خاصة في مجال الدراسة ،وأن الفرد الذكي يستطيع أن يستثمر كل إمكاناته وقدراته المختلفة للحصول على ما يريد، وذلك بوضع خطط واضحة ولو أخفق مرة فهذا يزيده إصرارا لمواصلة العمل لتحقيق ما يريد.

ب- التحصيل :

أكدت العديد من الدراسات العربية والأجنبية على وجود علاقة بين مستوى التحصيل ومستوى الطموح ،حيث أن الطلاب ذوى المستوى التحصيلي المرتفع يتمتعون بمستوى عال من الطموح ، بعكس ذوي المستوى التحصيلي المنخفض ،وهذا ما تؤكده

نتائج الدراسة التي أجراها الباحث عبد ربه(1995) بعنوان مستوى الطموح وعلاقته بالإنجاز الأكاديمي عند عينة من الطلبة، حيث بلغ عددهم حوالي (200) طالب وطالبة ،حيث أوضحت وجود فروق ذات دلالة احصائية بين الجنسين كما توجد علاقة ارتباطية بين مستوى الطموح والإنجاز الأكاديمي**(محمود شريف مهني، مرجع سابق،ص52)**

ج-مفهوم الذات ومستوى الطموح:

لاشك في أن الصورة التي يضعها الفرد عن ذاته لها دورا بارزا في مستوى طموحه فيجب على الفرد أن لا يكون مغرورا يرى في نفسه القوى الخارقة القادرة على فعل كل شيء، والتي في وسعها تحقيق كل الأهداف حتى لا يصطدم بأمر واقع إمكاناته ،وفي المقابل إن الفرد الذي يقلل من تقديره لذاته ويضع لها صورة مشوهة، لن يستطيع أبدا تحقيق طموحة وذلك أما لشكه في قدراته أو خوفا من الفشل، وكل من الحالتين حالة التقدير الزائد للذات أو حالة التقليل من شأنها ،كلها حالات لا يستطيع الفرد فيها تحقيق مستوى طموحه .

وأشارت دراسة **هارلوك** (1967) أن الاستبصار بالذات يقود إلى بناء طموح واقعي، في حين ضعف الاستبصار بالذات يؤدي إلى بناء مستوى طموح مرتفع جدا ،فهو يرى أن للأهداف التي يضعها الفرد لنفسه تؤثر على مفهومه لذاته لأن الوصول لهذه الأهداف هو الذي يحدد فيما إذا كان الفرد يرى نفسه ناجحا أم فاشلا، فإذا تمكن من تحقيق هذه الأهداف شعر بالثقة واحترام الذات وعندما لا يصل الفرد إلى هذا المستوى العالي فإنه يعود إلى تحقير الذات نتيجة الفشل الذي يؤدي بالفرد إلى وضع مستويات طموح غير واقعية مرتفعة أو منخفضة . **(منقول عن موسى نظمي عودة،1990،ص56)**

فالباحث يعتقد أنه إذا كان مفهوم الفرد لذاته يتسم بالوضوح والواقعية، فإن ذلك يؤدي إلى ارتفاع مستوى طموحه وتحقيق أهدافه المسطرة في حياته.

د- الخبرات السابقة: للنجاح أو الفشل أثر قويا في طموح الفرد، فإذا ما نجح الفرد وتفوق زاد طموحه ويظل الفرد مثابرا للمحافظة على ما حصل عليه من تفوق دراسي ومعنى هذا أن النجاح يدفع بالطموح إلى التقدم والنمو، أما الفشل فيؤدي إلى خفض مستوى الطموح ويصيب بالعجز والإحباط . **(محمود شريف مهني، مرجع سابق،ص51)**

فالباحث حسب اعتقاده النجاح لا يؤثر فقط في رفع مستوى الطموح، بل يؤثر في رضا الفرد عن ذاته وثقته بنفسه، ويعد دافعا قويا له في مسيرته العلمية والعملية .

2- العوامل البيئية والاجتماعية :

تلعب البيئة الاجتماعية وخاصة الأسرة دورا هاما في نمو مستوى الطموح عند الفرد، لأنها من خلالها يتشرب العادات والتقاليد ،والقيم واللغة وطريقة التفكير، كما تمده بمختلف المفاهيم والثقافات التي بدورها تشكل الإطار المرجعي له، ولكن هذا التأثير يكون مختلفا من فرد لآخر ،تبعا لقدراته الذاتية وتبعا لمضمون هذه القيم والمفاهيم التي تقدمها له، فإما أن تكون صالحة لنمو مستوى طموح واقعي أو تؤدي لنمو مستوى طموح غير واقعي، فمثلا تلعب الأسرة دورا كبيرا في تحديد نمو مستوى الطموح وذلك من خلال تنوع الأساليب المنتهجة في التنشئة الأسرية ، والتي تجعل الطفل وخاصة في بداية حياته يشعر بالود والحب والعطف، والحنان والراحة والسكينة وتهتم به نفسيا وعاطفيا، وعقليا وتشجعه على المسلك السوي المرغوب فيه اجتماعيا والذي يتوافق مع القيم والعادات المتداولة في هذا المجتمع، والتي تدفعه للتطلع إلى الأفضل، هذا كله سيرفع من مستوى الطموح، أما الأساليب المعاكسة مثل القسوة والتسلط والعقاب الشديد والإهمال والحرمان والحماية الزائدة والمفرطة تؤثر سلبا على شخصية الطفل، فينشأ منذ صغره يعاني من التوترات والصراعات حيث بينت العديد من البحوث إلى أن مستوى الطموح يتأثر بالجماعة التي ينتمي إليها انطلاقا من الأسرة فالمدرسة وكذلك جماعة الرفاق. **(اسماعيل أحمد،1990،ص170-171)**

فالأفراد الذين ينتمون لأسر مستقرة اجتماعيا وبيئاتهم، أقدر على وضع مستويات طموح عالية ومتناسبة مع إمكاناتهم ويستطيعون بلوغها أفضل ، مما لو كانوا ينتمون إلى أسر غير مستقرة. وهذا ما أكدته دراسات **هيرلوك**(1967) بأن استقرار الفرد داخل أسرته له دور كبير في مستوى الطموح ،فكلما كان مستقرا داخل أسرته كان مستوى طموحه أعلى ،كما أن اهتمام الآباء المبكر بما يخص أبناءهم له دور في مستوى الطموح، لأن الآباء يمكن أن يدفعوا أبناءهم لمستويات طموح عالية ويساعدوهم على وضع صيغة لبلوغ تلك الأهداف، وهناك

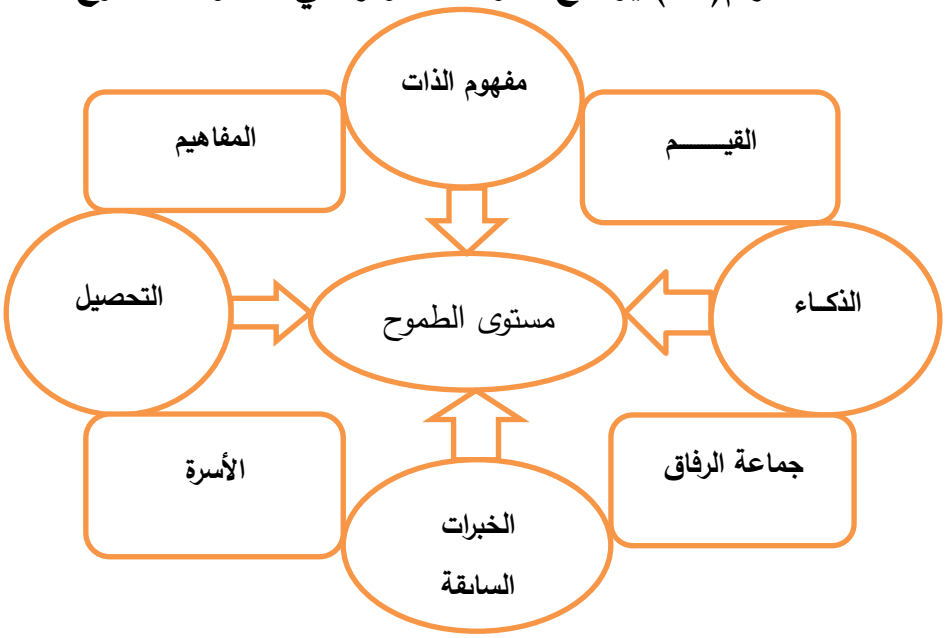
بعض الآباء لا يكتفون بذلك بل يشاركوهم بالوصول إليها بطرق خاطئة أحيانا كالترغيب وممارسة الضغوطات والإكراه.

إن الآباء يدفعون أبناءهم لتحقيق ما فشلوا به ويعملون على إتاحة الفرص المناسبة لذلك ووضع الوسائل المساعدة لهم تحت خدمتهم ، مما يؤدي إلى تشجيع الأبناء للوصول إلى ذلك الطموح ورفع مستوى طموحهم ، بهذا الاتجاه ولكل من الوالدين أسلوبه الخاص بذلك وطريقة غرس الطموحات لدى الأبناء بشتى الأشكال منها السوية ومنها غير ذلك، فتبتدئ بالتوجيه وتنتهي بالضغط والقسوة، كما أن جماعة الرفاق لها دور كبير إما إيجابي أو سلبي لأن الفرد يتعلم منها ويأخذ الأفكار التي تشكل شخصيته، فالفرد يجعل منهم المعيار الذي يقيس به تفوقه ونجاحه الأكاديمي ومن خلال المنافسة يحاول الوصول إليهم أو إلى مستوى أعلى منهم، لذلك فإن الجماعة التي يعيش فيها الفرد تمثل المعيار الذي يقيس بها أهدافه.

(أولغا قندلفت، مرجع سابق،ص77)

وحتى يتضح للقارئ مختلف العوامل التي تؤثر على مستوى الطموح سواء كان هذا التأثير مباشر أو غير المباشر، أراد أن يضعه في هذا الشكل، حيث يمثل الشكل البيضوي العوامل الذاتية والشخصية ،أما الشكل المستطيل يمثل العوامل البيئية والاجتماعية.

الشكل رقم(04):يوضح العوامل المؤثرة في مستوى الطموح



(من إعداد الباحث)

رابعا: النظريات المفسرة لمستوى الطموح

هناك العديد من النظريات التي قام منظريها بإعطاء تفسيرات مختلفة لمستوى الطموح ومن هذه النظريات:

1- نظرية آدلر:

يعتبر **آدلر Adler** الإنسان كائنا اجتماعيا تحركه دوافع اجتماعية في الحياة ،فهو له أهداف في حياته يسعى دائما إلى تحقيقها ،وقد استخدم آدلر عدة مفاهيم منها:

- الذات الخلاقة وتعني ذات الفرد التي تدفعه إلى الخلق والابتكار.
- الكفاح في سبيل التفوق، وهو أسلوب حياة تتضمن نظرة الفرد للحياة من حيث التفاؤل والتشاؤم.
- الأهداف النهائية حيث يفرق الفرد الناضج بين الأهداف النهائية القابلة للتحقيق والأهداف الوهمية ،والتي لا يضع الفرد فيها اعتبارا لحدود إمكانياته، ويرجع ذلك إلى سوء تقدير الفرد لذاته. **(محمود شريف مهني، مرجع سابق،ص48)**

2- نظرية القيمة:

قدمت **اسكالونا** نظرية القيمة الذاتية للهدف وترى أنه على أساس القيمة الذاتية للهدف يتقرر الاختيار، بالإضافة إلى احتمالات النجاح والفشل المتوقعة، والفرد يضع توقعاته في حدود قدراته وتقوم النظرية على ثلاث حقائق.

1. هناك ميل لدى الأفراد ليبحثوا عن مستوى طموح مرتفع نسبيا.
2. كما أن لديهم ميلا لجعل مستوى الطموح يصل ارتفاعه إلى حدود معينة
3. أن هناك فروقا كبيرة بين الناس فيما يتعلق بالميل الذي يسيطر عليهم للبحث عن النجاح وتجنب الفشل فبعض الناس يظهرون الخوف الشديد من الفشل، فيسيطر عليهم احتمال الفشل وهذا ينزل من مستوى القيمة الذاتية للهدف، وهناك عوامل احتمالات النجاح والفشل للفرد في المستقبل أهمها الخبرة السابقة ، ورغباته ومخاوفه وأهدافه. **(محمود شريف مهني، مرجع سابق،ص49)**

3- نظرية كيرت ليفين:

من أهم دعاة هذه النظرية هو العالم ليفين وتسمى نظريته بنظرية المجال فهو يرى أن هناك عدة قوى تعتبر دافعة وتؤثر في مستوى الطموح ومنها:

- **عامل النضج** : فكلما كان الفرد أكثر نضجا أصبح من السهل عليه تحقيق أهداف الطموح لديه وكان أقدر على التفكير في الغايات والوسائل على السواء.
- **القدرة العقلية** : فكلما كان الفرد يتمتع بقدرة عقلية أعلى، كان في استطاعته القيام بتحقيق أهداف أكثر صعوبة .
- **النجاح والفشل:** فالنجاح يرفع من مستوى الطموح ويشعر صاحبه بالرضا أما الفشل فيؤدي إلى الإحباط وكثيرا ما يكون معرقلا للتقدم في العمل.
- **نظرة الفرد إلى المستقبل:**

تؤثر نظرة الفرد إلى المستقبل وما يتوقع أن يحققه من أهداف في مستقبل حياته وعلى أهدافه الحاضرة. **(عبد ربه صفوت أحمد،1995،ص48)**

خامسا : سمات الشخص الطموح

أشارت أولغا قندلفت (2002) إلى أن الإنسان الطموح له سمات يمكن كشفها وبالتالي معاملته على أساسها وهي:

*يلاحظ أن الإنسان الطموح إنسان لا يقتنع بالقليل، ولا يرضى بمستواه ووضعه الحالي بل يحاول دائما أن يعمل على تحسين وضعه، ويضع خططا مستقبلية يسير على خططها لينتقل من نجاح إلى آخر، ولا يعد النقطة التي يصل إليها هي نهاية المطاف بل يعدها نقطة بداية الانطلاق إلى نجاح جديد شرط ألا يكون هذا الانتقال على حساب شخص آخر بل اعتمادا على مجهوده الخاص وانطلاقا من تنمية قدراته.

*الإنسان الطموح إنسان لا يؤمن بالحظ أبدا بل يؤمن بأنه كلما بذل جهدا اكبر وقام بتطوير نفسه وبتنمية قدراته ،حصل على تقدم ونجاح جديد، كما أنه لا يعتمد أن المستقبل مرسوم له مسبقا بل هو الذي يحدد هذا المستقبل بجهده وعمله ويرسم

الخطوات المناسبة للوصول إلى هدفه أي أنه لا يعتمد على الظروف أبدا في تحديد مستقبله.

*الإنسان الطموح لا يخشى المغامرة وكثيرا ما يعتمد على المجازفة للوصول إلى هدفه لأنه يطمع بتطوير نفسه بشكل سريع ويعتمد بلزوم القيام بقفزات ولو كانت غير محسوبة النتائج بشكل تام للوصول إلى هدفه، ولا يخشى من المنافسة بل إن المنافسة تشجعه على الإسراع بتطوير نفسه وهو يتحمل مسؤولية أية خطوة يقوم بها أو أي قرار يتخذه ولا يخشى الفشل بل إن الفشل يكون دافعا وحافزا لنجاح جديد قادم.

*إن الإنسان الطموح لا ينتظر الفرصة لتأتيه حتى يتقدم بل يقوم بخلق الفرص المواتية والمساعدة لتقدمه ،لأنه يريد أن يحرق مراحل تقدمه حرقا، فانتظار الفرصة يحتاج وقتا لذلك ينتهز جميع الفرص أو أشباه الفرص المواتية لديه ويقوم بخلق فرص جديدة تساعد على الانتقال من مرحلة إلى مرحلة أخرى أكثر تقدما.

*كما أن الإنسان الطموح لا يتوقع أن تظهر نتائج جهوده بشكل سريع ومفيد له بل يضع احتمالات الفشل مثل احتمالات النجاح ويكون صبورا على النتائج وغير ملول وإذا أصيب بالإحباط يستفيد من أسباب إحباطه السابق وتكون هذه أسباب نقطة انطلاقه لنجاح جديد مستفيدا من أخطاء التجربة أو الفشل السابق .

*إن الإنسان الطموح يحتمل جميع أنواع الصعوبات والعقبات التي تقف بوجهه معترضة سبيل تطوره ووصوله إلى هدفه المنشود ، بل يقوم بتنمية قدراته لتذليل الصعوبات التي تعترض طريقه ،ولا يثنيه الفشل ولا يحبطه ويجعله عاجزا بل يكون دافعا قويا لاجتيازه والانطلاق إلى نجاح جديد آخر ، وهو يؤمن بفكرة أن الجهد والمثابرة هما الوسيلتان الوحيدتان للتغلب على أي صعوبة تقف بوجه الإنسان.

(أولغا قندلفت، مرجع سابق ،ص79)

وفي هذا الصدد ذكرت **حنان الحلبي(2000)** بأن هناك سمات مرتبطة بالشخص الطموح وهي:

- يميل إلى الكفاح ونظرته إلى الحياة فيها تفاؤل.

- لديه القدرة على تحمل المسؤولية ويعتمد على نفسه في إنجاز كل مهامه.
- لا يرضى بمستواه الراهن ويعمل دائما على النهوض به وتحقيق الأفضل .
- واثق من نفسه ويميل دائما إلى التفوق.
- يضع الخطط للوصول إلى أهدافه.
- يحب المنافسة ولا يؤمن بالحظ.
- لا يعتقد أن مستقبل المرء محدود وأنه لا يمكنه تغييره، بل يؤمن أن جهد الإنسان هو الذي يحدد النجاح في أي مجال.
- يتغلب على العقبات التي تواجهه دائما ويتحمل الصعاب في سبيل الوصول إلى أهدافه.
- متحمس دائما في عمله ويواصل الجهد حتى يصل بعمله إلى درجة الكمال.
- موضوعي في تفكيره ويحدد أهدافه وخططه المستقبلية بشكل مناسب، ولا يثنيه الفشل فيمنعه من مواصلة جهوده.
- يحب الناس ويجد نفسه في وجوده معهم.
- يحاول أن يصل إلى مركز مرموق في المجتمع.
- يضع إمكاناته وقدراته في خدمة أهدافه.
- متكيف مع ذاته ومع بيئته ومستقر انفعاليا ومنتج.

(حنان الحلبي، مرجع سابق،ص59)

سادسا: أهمية مستوى الطموح في حياة الفرد

لدراسة مستوى الطموح أهمية كبيرة لا تقتصر على الفرد ،وإنما تتعداه إلى المجتمع بشكل عام، لأن الفرد يعتبر عنصرا فاعلا داخل المجتمع، بل يعتبر الأفراد هم الثروة القومية للمجتمع، وبخسارتهم يخسر المجتمع، فوجود مستوى إيجابي ومرتفع من الطموح عند الأفراد يعني تقدم المجتمع بينما يعني وجود مستوى منخفض من الطموح تراجع المجتمع وانهياره.

إن أهمية مستوى الطموح في حياة الفرد والمجتمع تلعب دورا هاما، حيث يلقي الضوء على ملامح المستقبل من حيث مشاكل التطور والتخلف، وكذلك يعتبر إحدى المؤثرات للكشف عما تكون عليه الشخصية وذلك يساعد على تحقيق التوافق الشخصي للأفراد مما

يعود على المجتمع بالفائدة والزيادة في الإنتاج ،فمعرفة الفرد بمستوى طموحه وطبيعته و العوامل المؤثرة فيه يجعله يحاول مواءمة قدراته وإمكانياته مع هذا الطموح مما يترتب عليه عدم شعوره بالإحباط والفشل. **(عبد الوهاب سيد عبد العظيم، مرجع سابق،ص457-459)**

سابعا: نمو مستوى الطموح

يمر الإنسان في حياته بمراحل نمائية مختلفة من مفترة الإخصاب حتى الممات فيمر بمرحلة الرضاعة ،ثم الطفولة المبكرة ،ثم الطفولة المتأخرة والمراهقة ،ثم مرحلة الرشد والكهولة ،فالشيخوخة ،وكلما مر بمرحلة من تلك المراحل اتسعت ذاكرته وزادت خبراته وتعمق تفكيره وتفتحت قدراته فأصبح يفكر في أشياء لم يكن يفكر فيها من قبل، وكما أن الإنسان ينمو جسديا فإنه ينمو عقليا، وعاطفيا ،واجتماعيا، ونفسيا إلى غير ذلك من أوجه النمو المختلفة، وكلما انتقل من مرحلة إلى أخرى كلما ساعد ذلك على امتلاك الإنسان للقدرة على مواجهة الصعاب وتجنبها .

ومستوى الطموح كباقي العمليات الأخرى عند الإنسان ينمو ويتطور من مرحلة نمائية إلى مرحلة أخرى فالطفل يطمح في أشياء ،والمراهق يطمح في أشياء قد تختلف عن الطفل والشيخ يطمح في أشياء أخرى ولكل واحد طموحه الذي يناسب مرحلته العمرية التي يمر بها، فكلما كان الفرد أكثر نضجا كان في متناول يده وسائل تحقيق أهداف مستوى طموحه وكان أقدر على التفكير العقلاني وفي تحديد الوسائل والغايات.

ومستوى الطموح ينمو ويتطور بتقدم العمر ،وهذا النمو قد يكون عرضه للتغيرات إذا وجد معيقات، كما يكون عرضه للتطور السريع إذا ساعدته الظروف على ذلك كما ،أنه يكون أيضا عرضه للنكوص و الارتداد إذا ما دعا الموقف لذلك .

فمستوى الطموح يظهر عند الأطفال في مرحلة مبكرة من العمر ،فهو يظهر في رغبة الطفل في محاولته أن يقف على قدميه غير مستعين بأحد، وأن يمشي وحده ،أو محاولته الجلوس على كرسي أو جذب قطعة من الملابس وهذا كله دليل على بداية مستوى الطموح وهنا يأتي دور الأسرة والمجتمع في تعزيز هذه الرغبة عند الطفل، فالطفل الذي يتلقى تدريبا في مهارة معينة أو تعزيزا في موقف ما يكون أكثر رفضا لمساعدة الآخرين له، لأنه يشعر

هنا بالثقة في نفسه وبقدرته على القيام بهذا الأمر بنفسه لاسيما إذا كان الأمر لا يشكل خطرا على حياته .فالطموح ينمو بنمو الطفل، ففي مرحلة الشباب يطمح الأفراد في بناء بيت مثلا أو مواصلة الدراسة أو تكوين أسرة ،أو الحصول على وظيفة تناسب قدراته .وكلما مر الفرد بخبرات جديدة مملوءة بالنجاح وبالأحداث السارة فيرفع ذلك من مستوى طموحه .

(عبد الوهاب سيد عبد العظيم، مرجع سابق،ص460)

إن مستوى الطموح يرتفع بزيادة العمر، أي أن نمو مستوى الطموح يسير جنبا إلى جنب مع النمو العقلي والاجتماعي والعاطفي إذا ما توفرت الظروف المناسبة المشجعة أو المهيئة لنمو الطموح ،فالعلاقة طردية بين النمو وبين ارتفاع مستوى الطموح ،ولكن قد يبقى هذا الطموح كامنا في نفس الإنسان فلا يستغله أو قد يستسلم و ينحسر نشاطه أمام متطلبات الحياة فقط وعوائقها ومشاكلها إلى الراحة والسكون .

ثامنا: جماعة الأقران ومستوى الطموح

تلعب الجماعة التي ينتمي إليها الطفل دورا كبيرا في تشكيل شخصيته وسلوكه، لأن هذه الجماعة التي يطلق عليها الجماعة المرجعية، بحيث يرجع إليها الفرد في تقييم سلوكه،فهي تمتلك الكثير من الوسائل التي من خلالها السيطرة على الطفل وبالتالي فإن الطفل سيحاول القيام بالدور الذي تقوم به الجماعة وفيها يحتك بالكثير من الأفراد الذين يكون عندهم بعض الانسجام أو التوافق في التفكير....وبالتالي فإن جماعة الأقران تؤثر على الطفل سلبا أو إيجابا إن الطفل سيقلد أفراد الجماعة ويتوحد معهم، فإذا كانت الجماعة لديها اتجاهات سلبية فإنها ستؤثر على الطفل، وإذا كان لديها اتجاهات إيجابية فستؤثر على الطفل أيضا، كذلك إذا كان أفراد الجماعة يمتلكون مستوى عاليا من الطموح فسينتقل ذلك إلى الطفل سواء بطريقة مباشرة أو غير مباشرة، وإذا كانت الجماعة مستوى منخفض من الطموح فسيؤثر ذلك على الطفل.

فالفرد يتأثر في تحديده لمستوى طموحه بأقرانه، وجماعته المرجعية أكثر من تأثره بوالديه نتيجة لمعدل التغير السريع في كل شيء، حيث إن للأقران دورا ملحوظا في التأثير على مستويات الأداء والتحيز الفردي وللجماعة أيضا تأثير هائل من خلال ديناميتها على

الأفراد، ويؤثر الأصدقاء على اختيار الفرد لنمط معين من الطموح، وذلك لتأثير الشباب على بعضهم البعض خاصة الأصدقاء، فالفرد يرى الجماعة ويحاول أن يقلدها ويتأثر بها.

فإذا كان للفرد إطارا مرجعيا سواء كان قريبا من مستواه أو أقل منه يقارن به أداؤه فإنه سيحاول دائما أن يرفع من مستوى طموحه واضعا لنفسه نقطة ارتكاز أعلى من إطاره المرجعي، ذلك أن للفرد في الجماعة المرجعية دورا رئيسيا في إكساب الفرد مستوى طموح يتماشى مع طبيعة واتجاه الرفاق في الجماعة. **(التويجري أسماء ،2002،ص88-90)**

فالفرد عندما يكون عضوا في جماعة يتأثر مستوى طموحه بما تقوم به الجماعة وقد تؤدي المنافسة بين الزملاء إلى رفع مستوى الطموح ولكنها أحيانا قد تنقلب إلى أنانية وتنازع بين الأصدقاء.

إن مستوى الطموح يتأثر بالبيئة الاجتماعية التي يوجد فيها الفرد، فاتساع هذه البيئة ومرونتها وقلة الحواجز والعقبات فيها يساهم في تحقيق الأهداف والنجاح وارتفاع مستوى الطموح وبالتالي النظرة الإيجابية والتفاؤلية نحو المستقبل ومواجهة التحديات ومواكبة تطورات العصر.

تاسعا: مستوى الطموح وبعض المتغيرات الأخرى

يعتبر الطموح من المتغيرات التي بمكن أن تؤثر على حياة الفرد إيجابيا أو سلبيا، وهذا يعود إلى قيمة مستوى الطموح عنده، فالطموح يوجد عند الفرد منذ وجوده وينمو شيئا فشيئا كلما تعرف ذلك الفرد على قدراته وامكاناته واستعداداته، فالقدرات العقلية مثلا والسمات الانفعالية للشخصية لها الدور الفعال في تنمية مستوى الطموح عند الفرد وخاصة الشباب فالذين لديهم مستوى مرتفع من الطموح هم الذين يتمتعون بقدرات عقلية عالية، فالذكور يختلفون عن الإناث في هذا، وكذلك مستوى الطموح له الدور الفعال في التخفيض من درجة العصابية كما له الدور في تحقيق التوافق النفسي والتكيف العائلي.

فمستوى الطموح له علاقة بالإنجاز الأكاديمي كما له علاقة بتقدير الذات ،فهو يعتبر المحرك الفعلي نحو التطور والتقدم والرقي سواء في المسار الدراسي أو المهني أو الزواجي.....كما أن هناك الكثير من المتغيرات ذات الصلة المباشرة بمستوى الطموح عند

الإنسان وهي فاعلية الذات والدافعية للإنجاز والتوافق بشتى أنواعه والتنشئة الاجتماعية الذكاء الوجداني والإنجاز الأكاديمي.....كلها ترفع أو تخفض من مستوى الطموح عند الفرد.

فالإنسان الذي يخبر نفسه جيدا ،ويعرف قدراته وامكانياته ويسير في الحياة وفق هذه القدرات والإمكانيات هو الإنسان الذي ينظر بواقعية إلى المستقبل ،يقدر نفسه ويعرف حقيقتها، ويسير في الحياة وفق ما لديه من قدرات لذلك فإن مستوى الطموح عند هذا الإنسان سيكون مرتفعا، وهناك علاقة طردية وثيقة بين مستوى الطموح وفكرة الفرد عن نفسه، حيث يزداد احترام الإنسان لنفسه وتقديره لذاته إذا حقق مستوى طموحه، أما إذا أخفق في ذلك فإنه يصغر ذاته بل يكرهها ويحتقرها أحيانا. **(أبو زايد،1999،ص24)**

عاشرا: دور مستوى الطموح في بناء الشخصية الناجحة في المجتمع

في المجتمعات الماضية كان تأثير مستوى الطموح في بناء الشخصية تأثيرا ضعيفا حيث كان للشخص دور محدد يعرفه سلفا للقيام به في المستقبل، فالقليل من الأفراد من يطمحون أن يعملون أكثر مما هو متوقع منهم، فمثلا ابن العامل لا يطمح إلا أن يكون عاملا، وابن الموظف لا يطمح إلا أن يكون موظفا فهم لا يطمحون في أن يصلوا إلى درجة أعلى من التي وصل إليها آبائهم، فتكوين المجتمع القديم يشجع على بقاء الفرد في المكان المرسوم له من قبل، فالفرد يعيش في حالة خالية من الأهداف فطموحه محدود بالهدف المحدد له .

أما في المجتمعات الحديثة فإن الأبناء يتلقون من التشجيع والإثابة والدفع مما يجعلهم يحاولون التمييز في الاختيار كما ينمي لديهم الطموح اللازم ليصبحوا مختلفين عن آبائهم أو الأشخاص المحيطين بهم سواء كان هذا التمييز في الجانب السوي أو في الجانب الشاذ ومن أخطر الأمراض التي تصيب المجتمع استسلام الفرد وعدم قيامه بمحاولة لتحقيق أي هدف من أهدافه نتيجة للضغط الممارس عليه من قبل هذا المجتمع، أما في حال تحسن مستوى الطموح عند الأفراد فإن هذا يدفع إلى التقدم في بناء المجتمع لتحقيق المزيد من الطموح والأهداف، أما فيما يخص الفرد فإن ارتفاع مستوى الطموح عنده يؤدي إلى ارتفاع درجة التمايز عنده أيضا إضافة إلى قيامه بدور هام في تنوع الجهد وتحديد مستواه وكذلك في إحداث شحنات موجبة أو سالبة في القوى النفسية اللازمة لتحقيق الهدف، كما يشكل

بعدا أساسيا في تكوين البيئة النفسية للفرد ومجال نشاطه على أساس أن توقعاته في النجاح أو الفشل هي التي سوف تحدد قوة اندفاعه تجاه هدفه وخاصة أن هذه التوقعات تقوم على أساس معرفة الهدف.

ويقول فرانك **Frank** في هذا الصدد أن الشخصية تتميز من خلال مستوى الطموح فمستوى الطموحات هي مستوى الإنجاز القادم كمهمة يحاول الفرد الوصول إليها بصورة صريحة. **(منقول عن أولغا قندلفت، مرجع سابق،ص81)**

ومن خلال ما تم تقديمه يرى الباحث أن مستوى الطموح يتأثر بالبيئة الاجتماعية فاتساع هذه البيئة ومرونتها، وقلة المعيقات والحواجز فيها يساهم في تحقيق الأهداف والنجاح وارتفاع مستوى الطموح، وبالتالي النظرة الإيجابية والتفاؤلية نحو المستقبل ومواجهة التحديات ومواكبة تطورات العصر.

خلاصة:

إن مستوى الطموح سمة ترتبط ارتباطا وثيقا بتكوين شخصية الفرد ،وأبعادها البيولوجية والاجتماعية والنفسية، وكلما كان طموح الفرد قريبا من امكانياته الشخصية، كلما كان الفرد قريبا من الاتزان الانفعالي والصحة النفسية، كما هو قريب من بلوغ أهدافه وإطراد تقدمه ونجاحه. فالإنسان اليوم يعيش وسط أمواج متلاطمة من التغيرات والتحديات، والإنسان السليم هو الذي يستطيع مواجهة تلك التغيرات بحكمة وحنكة، وكان لزاما عليه أن يكون منطقيا وواقعيا، قادرا على الكفاح ومواجهة الصعاب واقتحام المخاطر من أجل إثبات الذات و النفس ويطمح في الوصول إلى أهدافه بدقة وعناية، متجاوزا كل العقبات والصعاب ،دائم الطموح إلى مستوى أرقى من المستوى الذي وصل إليه.

فالطموح هو القوة الدافعة للسلوك، فكل نجاح يحققه الفرد يعزى إلى مستوى طموحه وهذا ما أشارت إليه العديد من الدراسات شريطة أن يكون الطموح موازيا لقدرات الفرد وامكانياته كما يعتبر الطموح الوسيلة التي تستمر بها عجلة الحياة لاشك في ذلك وليكن طموحك لنفسك وكذلك لخدمة مجتمعك الذي تعيش فيه كما يعتبر سر النجاح وأساسه.

لمستوى الطموح الأهمية الكبيرة في حياة الفرد والمجتمع، حيث يلقي الضوء على ملامح المستقبل من مشاكل التطور والتخلف، كما يعتبر إحدى المؤثرات للكشف عما تكون عليه الشخصية، فمعرفة الفرد بمستوى طموحه والعوامل المؤثرة فيه يجعله يحاول مواءمة قدراته وامكانياته مع هذا الطموح مما يترتب عليه عدم الشعور بالإحباط والفشل.

والفرد يتأثر بجماعته المرجعية أكثر من تأثره بوالديه وهذا من خلال التفاعل الاجتماعي لأنه دائما يحاول تقليد الجماعة ،وقد يؤدي هذا إلى المنافسة بين الأصدقاء إلى رفع مستوى الطموح كما قد يؤدي أحيانا إلى التنازع والغيرة السلبية.

مراجع الفصل الثالث:

- ابن الجوزي جمال الدين أبي الفرج(1992): **تنبيه النائم الغمر على مواسم العمر** دار الحديث، القاهرة ،مصر.
- ابن منظور أبو الفضل جمال الدين(1999): **لسان العرب**، الطبعة الثالثة، الجزء الخامس، دار احياء التراث العربي، بيروت، لبنان.
- أبو زايد أحمد عبد الله(1999): **دراسة مستوى الطموح وعلاقته بالقدرات الابتكارية لدى طلبة المرحلة الثانوية في ولاية الخرطوم وقطاع غزة**، مذكرة ماجيستير، كلية التربية، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، السودان.
- أبو شاهين وصباح كمال(1995): **مستوى الطموح لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي المصابين بشلل الأطفال**، رسالة ماجيستير، جامعة عين شمس القاهرة.
- اسماعيل أحمد(1990): **دراسة لبعض أساليب التنشئة الوالدية المسؤولة عن رفع مستوى الطموح في ضوء المتغيرات الديمو جغرافية**، مجلة علم النفس، العدد(13) السنة الرابعة، الهيئة المصرية العامة للكتاب،ص170-171.
- أولغا قندلفت(2002): **التعليم المهني وعلاقته بمستوى الطموح وتنمية القدرات المهنية لدى طلبة التعليم الثانوي المهني بمدينة دمشق**، رسالة ماجيستير، جامعة دمشق.
- باظة آمال عبد السميع(2004): **مقياس مستوى الطموح لدى المراهقين والشباب** القاهرة، مكتبة الأنجلو مصرية.
- التويجري أسماء(2002): **المتغيرات الاجتماعية المحددة لمستويات وأنماط الطموح الاجتماعي**، رسالة دكتوراه منشورة، مكتبة الملك عبد العزيز العامة الرياض، السعودية.

- الحلبي حنان الخليل(2000): **مستوى الطموح ودوره في العلاقات الزوجية**، دراسة ميدانية في مدينة دمشق، رسالة ماجيستير، جامعة دمشق.
- رجاء الخطيب(1990): **الطموح المهني والطموح الأكاديمي لطلبة جامعة الأزهر والجامعات الأخرى**، دراسة مقارنة، مجلة علم النفس، السنة الرابعة العدد(16)،الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، مصر.
- عاقل فاخر(2003):**معجم العلوم النفسية**، الطبعة الأولى، القاهرة، شعاع للنشر والعلوم.
- عبد الوهاب سيد عبد العظيم(1992): **دراسة لمستوى الطموح وعلاقته ببعض القدرات العقلية والسمات الانفعالية للشخصية خلال مراحل النمو**، دراسات نفسية المجلد السادس، العدد الرابع، كلية التربية، جامعة المنيا، مصر.
- عبد ربه صفوت أحمد(1995): **دراسة مقارنة لمستوى الطموح وعلاقته بالإنجاز الأكاديمي لدى عينة من الطلبة** ،ماجيستير غير منشورة، جامعة عين شمس القاهرة.
- عطية ابراهيم أحمد(1995): **المعاملة الوالدية للأبناء وعلاقتها بمستوى الطموح** الجمعية المصرية للدراسات النفسية، جامعة عين شمس، العدد(16)،القاهرة.
- محمود شريف مهني(2001): **دراسة الاغتراب وعلاقته بمستوى الطموح لدى طلاب الثانوي العام والفني الصناعي**، رسالة ماجيستير، جامعة عين شمس القاهرة.
- مرحاب صلاح أحمد(1984): **التوافق النفسي وعلاقته بمستوى الطموح**، دراسة مقارنة بين الجنسين في مرحلة المراهقة بالمغرب، مجلة الإرشاد النفسي، العدد(16) مركز الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس، القاهرة.
- مصطفى ابراهيم والزيات وآخرون(1973): **المعجم الوسيط**، الجزء الثاني، الطبعة الثانية، دار المعارف، القاهرة.

- معوض محمد عبد التواب وسيد عبد العظيم(2005):**مقياس مستوى الطموح**، القاهرة مكتبة الأنجلو مصرية.
- منسي محمود و الطواب(2000):**علم النفس التربوي**، مكتبة الأنجلو المصرية مصر.
- موسى نظمي عودة(1990): **قلق الامتحان وعلاقته بمستوى الطموح والمستوى الاقتصادي والاجتماعي**، رسالة دكتوراه، جامعة أم درمان الإسلامية، السودان.

الفصل الرابع :نظام (ل م د) في الجامعة الجزائرية التحدي الراهن والمستقبلي

تمهيد

أولا– ماهية نظام (ل م د)

– مفهوم نظام (ل م د)

– المفاهيم الأساسية للتنظيم البيداغوجي لنظام (ل م د)

ثانيا– التوجهات العامة لنظام (ل م د) على المستوى الدولي

– التوجه نحو تطبيق المعايير الاقتصادية للاقتصاد الحر

– التوجه نحو تنويع ملامح التكوين

– تطبيق التمهين في التعليم العالي

– التوجه نحو إعادة النظر في بنى التعليم العالي

– التوجه نحو تطوير البحث العلمي في التعليم العالي

ثالثا– الأبعاد المختلفة لنظام (ل م د)

– البعد السياسي

– البعد الاقتصادي

– البعد الاجتماعي

رابعا– التجربة الجزائرية في نظام (ل م د)

– نظام (ل م د)في الجامعة الجزائرية

– دواعي تطبيق نظام (ل م د)

خامسا– أهداف نظام (ل م د) في الجامعة الجزائرية

سادسا– المبادئ التي يعتمد عليها نظام (ل م د) في الجزائر

سابعا– تقييم تطبيق نظام(ل م د) في الجامعة الجزائرية

خلاصـــــة الفصل

تمهيد:

يعتبر استثمار الموارد البشرية من الغايات البالغة الأهمية في كل بلدان العالم والتعليم والتكوين هما الوسيلتان الأساسيتان لإعداد هذه الموارد البشرية، وذلك من خلال الأنظمة التعليمية ومناهجها المتنوعة ،فهذا كله يمكن الدولة من سدّ حاجياتها المتمثلة في الأيدي العاملة التي تطلبها سوق العمل، والقطاعات الأخرى، التي تساهم بدورها في تحقيق التنمية بصفة عامة.

ومن أجل تحقيق هذه الغايات لقد شهد التعليم العالي في الجزائر كباقي الدول الأخرى تحولات وتحديات اقتضتها التطورات التكنولوجية المعاصرة، التي أثبتت أن النظام الكلاسيكي الذي كان معتمدا في الجامعة الجزائرية، أصبح لا يتوافق والتغيرات الحاصلة والمستقبلية نظرا لاحتوائه على الكثير من الاختلالات التي شكلت بدورها عدة أزمات، وذلك لعدم استجابته للتطورات السريعة الحاصلة في مختلف المجالات ،مما نتج عنه العجز الواضح في تلبية حاجيات المحيط الاجتماعي والاقتصادي .كل هذا وسعيا لتطوير الجامعة ومواكبتها لمستجدات العولمة، تحاول الجزائر دائما للاستفادة من التجارب الناجحة التي أثبتت نجاعة اعتماد إصلاحات عميقة في منظومة التعليم والتكوين، الرامية إلى ضمان الجودة الشاملة وتطوير الاهتمام بالبحث العلمي، جاء اصطلاح النظام الجامعي المدرج من قبل الوزارة المعنية المبني أساسا على نظام (ل.م.د) ،حيث اعتبر هذا النظام الخيار الوحيد من اجل اخراج الجامعة الجزائرية من الازمة التي تمر بها، وكسب رهان التحدي والمتمثل في ضمان التكوين النوعي وكذلك الحاق الجامعة بركب الجامعات الدولية المتقدمة، ومسايرتها للتطورات الحالية والمستقبلية.

وفي هذا الفصل سأتناول مختلف العناصر المتعلقة بنظام (ل م د)على الصعيد الدولي والوطني ،حتى اوضح للقارئ مدى أهمية هذا النظام ،والصعوبات التي كانت عائقا في التطبيق الأمثل له على أرض الواقع والتي بدورها تجعل الطالب في حيرة وينتابه نوع من القلق، وذلك من خلال التفكير فيها.

أولا- ماهية نظام ل م د.

1-مفهوم نظام(ل م د):

هو نظام تعليمي مستوحى من السياسات التعليمية للدول الأنجلوساكسونية يحتوي على ثلاث شهادات (ليسانس، ماستر، دكتوراه)،تعمل به العديد من الدول الكبرى مثل امريكا وفرنسا وكندا، وبلجيكا وروسيا، وألمانيا والصين واليابان والعديد من الدول الإفريقية مثل تونس والمغرب والجزائر وغيرهم من الدول الإفريقية الأخرى.

(شبايكي سعدان،2010،ص8)

و يقوم نظام (ل م د) على ثلاث ركائز أساسية تتمثل في:

- **الرسملة Capitalisation:** تعني الرسملة أن الوحدات المكتسبة من طرف الطالب لا مجال لإعادتها، وتمكنه من تحويل رصيده عندما يغادر مؤسسته الجامعية الأصلية إلى مؤسسة جامعية أخرى.

- **الحركية Mobilité:** وتعني الحركية لكل طالب الحق في تحويل ملفه البيداغوجي والتسجيل في أي مؤسسة جامعية أخرى داخل أو خارج الوطن.

- **الوضوحية Lisibilité :** وتعني لسوق العمل القدرة على التمييز والمقارنة بين شهادات نظام(ل م د) وبكل سهولة في إطار التشغيل.

(الدليل العلمي لتطبيق ومتابعة(ل م د)،ديوان المطبوعات الجامعية، جوان 2011)

2- المفاهيم الأساسية للتنظيم البيداغوجي لنظام (ل م د):

هناك ستة مفاهيم أساسية تشكل التنظيم البيداغوجي لنظام (ل م د) ومعتمدة في العديد من الجامعات والمتمثلة في:

- **نظام الفصل Le semestre:**

ويقصد به زمن وحدات التكوين ومقداره (16) أسبوعا أي ما يعادل (360) ساعة، وهو الحجم الساعي الفصلي وتتألف السنة الدراسية من فصلين جامعيين

يحتوي الفصل على ثلاثة مقاييس، ولكي يتحصل الطالب على شهادة ليسانس مهنية أو أكاديمية يجب أن يجتاز ستة فصول ولكي يتحصل على شهادة الماستر يجب أن يجتاز عشرة فصول. **(بوحفص مباركي،1995،ص185)**

- **التخصص La filière:**

وهو مسار التكوين ويحتوي على مجموعة من المقاييس ويتكون التخصص من:

المستوى الأول: يتمثل في شهادة الليسانس وستغرق مدتها ثلاث سنوات بمعدل ستة فصول(سداسيات).

المستوى الثاني: يتمثل في شهادة الماستر وستغرق مدتها خمس سنوات بمعدل عشرة فصول(سداسيات).

المستوى الثالث: يتمثل في شهادة الدكتوراه وتستغرق مدتها عشر سنوات.

- **المقاييس Les modules:**

هي الوحدة الأساسية للتعليم الجامعي وتتشكل من أربع عناصر تنظيمية تحصيلها يكون بعد النجاح في الفحوص المستمرة الفصلية أو الاستدراكية.

(عبد الله بوخلخال،1993،ص65-90)

- **الاعتماد L'accréditation**:

وهو وحدة قياس للمكتسبات فكل وحدة تعليم لها قيمة تحدد بصفة اعتماد (قرض) هذه القيمة المعبر عنها برقم تحدد أيضا حسب العمل الواجب القيام به من طرف الطالب (عمل فردي- مشروع- بحث)،فالمكتسبات المحددة على شكل معارف وكفاءات تترجم كاعتمادات.

(180) اعتماد للحصول على شهادة ليسانس أي السداسي ب30 اعتماد، و(300) اعتماد للحصول على شهادة الماستر (180+120).

- **التثبيت La validation :**

تخضع المعارف البيداغوجية والعلمية التي يكتسبها الطالب إلى فحص مستمر وتستعمل طرق عديدة منها: الاختبارات، البحوث، الامتحانات الاستدراكية، ولا يعد الطالب قد تحصل على مقياس ما إلا إذا تحصل على المعدل 20/10،وكذلك نفس

الشيء بالنسبة للاختصاص فلا يستطيع الطالب النجاح في السنة الدراسية إلا إذا تحصل على جميع المقاييس بمعدل عام أكثر أو يساوي 20/10،كما يمكن الاستفادة من التعويض بين المقاييس.

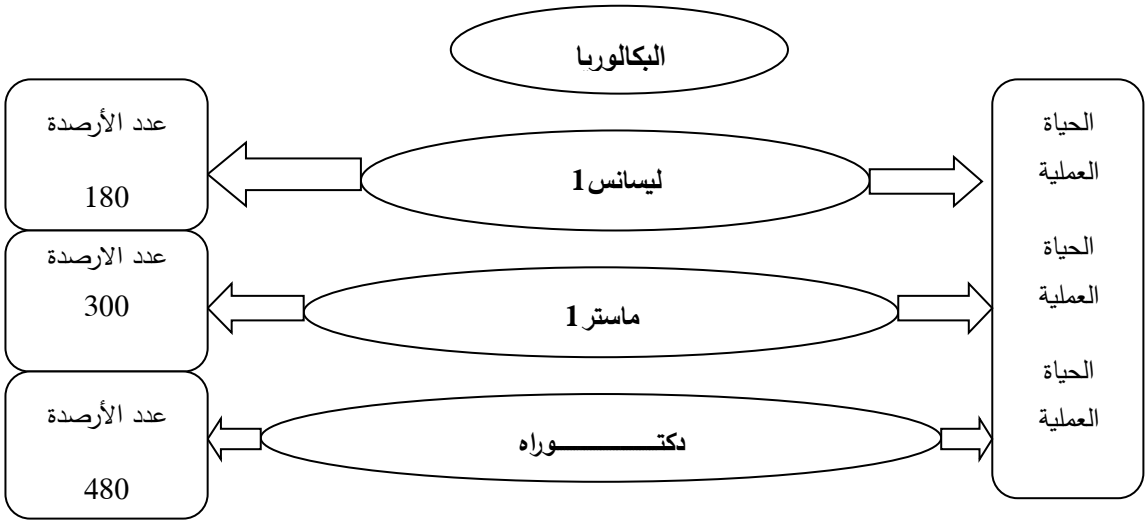
- **الحيازة La capitalisation :**

هي آخر عملية في السيرورة البيداغوجية لنظام (ل م د) وتؤهل الطالب إلى حيازة المقياس الذي اكتسبه والاستفادة منه عند التحويل.

(حامد عمار،1995،ص95-110)

وفيما يلي سنوضح الهيكلة العامة لنظام (ل م د)

الشكل رقم(05) :يوضح الهيكل العام لنظام (ل م د)



http/Fsssh.Univ.skikda.dz

ثانيا- التوجهات العامة لنظام LMD على المستوى الدولي:

1- التوجه نحو تطبيق المعايير الاقتصادية للاقتصاد الحر في التعليم العالي:

و هدفه هو إيجاد تكامل بين الكم و الكيف في التعليم العالي و أهم المعايير الاقتصادية المطبقة على الأنظمة التعليمية الجامعية لنظام LMD نجد:

- **التعاون و الشراكة مع المنظمات و الهيئات الدولية:**

ينص هذا المعيار على التشجيع الصريح للتعاون الدولي في قطاع التعليم العالي و القائم على التضامن و الاعتراف و الدعم المتبادل.

إذ لا يمكن لأي مؤسسة من مؤسسات التعليم العالي أن تبقى معزولة إذا كانت تريد أن تلعب دور مهم في تنمية و تطوير المجتمع، حيث نجد في كل مناطق العالم هناك تأكيد على دور الاعتراف بالدروس و بالشهادات و على إنشاء و تطوير الشبكات لتسهيل عملية التعاون.

كما تمس العلاقات الدولية في هذا المضمار التبادل الطلابي و الأساتذة و الموظفين ونشاطات أخرى للتعاون الجامعي كتشاطر المعارف و الدرايات و تبادل البحوث العلمية...الخ. **(نبيل بوزيد،2001،ص7)**

- **الجودة في التعليم العالي:**

يسعى نظام LMD من خلال هذا المعيار إلى رفع مستويات الجودة في هذه المرحلة من التعليم، بما يكفل رفع جودة الخريج في عصر تسود فيه التنافسية، و لا يعترف إلا بالخريج ذو الجودة العالية.

و الجودة هنا تشمل كل الوظائف و النشاطات الأساسية للتعليم العالي و التي نذكر منها: البرامج الدراسية، طرق التدريس، البحث و مستوى الباحثين، الأساتذة، الطلبة، المنشآت والمصالح في الوسط الجامعي...الخ. و الحقيقة أن تيار الجودة في التعليم العالي خصوصا جاء موازيا لتيار الجودة في الإنتاج و الخدمات.**(نبيل بوزيد، المرجع السابق،ص7)**

- **تمويل التعليم العالي:**

كانت جامعات البلدان المتقدمة و النامية على حد السواء، تحصل على كل أو معظم الموارد المالية من طرف حكومات بلدانها، و كانت تلك الموارد كافية لتسيير كل شؤونها و لما زادت أعداد الطلبة أصبحت الحكومات غير قادرة على مواصلة تمويل الجامعات، حيث أصبحت مؤسسات التعليم العالي تنظر أو ترى نفسها في موقف صعب لابد من البحث عن مصادر مالية أخرى بديلة تضيفها إلى النفقات المخصصة من طرف الدولة.

لهذا فإن نظام LMD يعتبر أن تمويل التعليم العالي من أهم الاستثمارات التي يجب على الدول التخطيط لها، إذ يجب على الدول حكومة و شعبا أن تساهم في تدعيم التعليم العالي وهذا بالنظر إلى دوره الفعال في تعزيز التنمية الاقتصادية و الاجتماعية و الثقافية للمجتمعات. **(محمد مقداد، بدون سنة،ص12)**

و لتدعيم هذا القطاع يجب مشاركة القطاع العام و الخاص و هذا ما دعا إليه المؤتمر العالمي حول التعليم العالي و بالضبط في المادة 14.

ومن بين الحلول التي يؤكد نظام LMD عليها حتى تتمكن الجامعات في مساعدة تمويل نفسها نجد: **(UNESCO.5-6octobre1998.p18)**

– فرض الرسوم الكاملة أو البعض منها على الطلبة الملتحقين بالتعليم العالي و هذا بدل التعليم المجاني الذي كان ممارسا في السابق.

– تسويق المعارف و الخدمات و الاستشارات إلى الزبائن الذين يرغبون فيها، سوآءا كانوا طلبة أو صناعيين أو مؤسسات المجتمع المختلفة ...الخ.

– إقامة العلاقات مع المؤسسات الصناعية و التي بإمكانها المساهمة في تمويل التعليم العالي.

- **خوصصة التعليم العالي:**

حيث تبنى نظام LMD هذا المعيار كاستجابة لعدم وفاء الحكومات بمتطلبات توفير نوعية جيدة من التعليم و من أشكال خوصصة التعليم:

(لمياء محمد السيد وآخرون،2002،ص91)

- ✓ظهور المدارس و الجامعات الخاصة و انتشارها بسرعة كبيرة .
- ✓تحميل الطلاب التكلفة الكاملة للتعليم أو جزء منها في صورة رسوم و ضرائب وغيرها.
- ✓تطبيق نظام القروض الطلابية، حيث يقوم أحد البنوك بإقراض الطالب تكلفة دراسته ثم يقوم البنك باستردادها بعد تخرجه، مع فائدة محددة.

2- التوجه نحو تنويع ملامح التكوين:

أما في هذا التوجه فقد دعا نظام LMD إلى ضرورة اعتماد التكوين العام ،الذي يعتمد على نظرة شاملة وتكاملية، تتضمن كل ما ينبغي أن يعرفه الفرد المثقف كالفلسفة، و الأخلاق والآداب، والمنطق بشكل خاص وبالتالي هو تكوين متفتح على كل شيء، و يجب أن يحتوي على دروس في العلوم الاجتماعية و العلوم التقنية، أما هدفه فهو: كيف نتعلم النقد و أن نتعلم التحليل الذكي، و أن نتعرف على قواعد الحياة الاجتماعية.

كما أكد على ضرورة أن يتجه التعليم و بخاصة العالي منه نحو المعارف المعاصرة. وهذا التوجه نابع من الحتميات التي أصبح الاقتصاد العالمي يفرضها على التعليم العالي في إطار اقتصاد المعرفة، حيث أصبح لزاما على هذا التعليم أن يمد الاقتصاد و المجتمع بشكل عام بمختلف الإطارات البشرية اللازمة لسيرورته. **(برتراد، ترجمة بوعلاق،2001،ص233)**

- **التعليم و التكوين مدى الحياة:**

و جاء هذا النمط من التعليم كاستجابة من طرف المؤسسات التعليمية للتغيرات المتسارعة التي طرأت على سوق المهن، حيث تغيرت أنماط العمل و الاتصال بصورة كبيرة ووجب على الأفراد أن يطوروا من قدراتهم للتكيف مع متطلبات التغيير المستمر. فلم يعد التعليم مقصورا على السنوات التي يقضيها الفرد في مراحل التعليم الرسمي، و إنما أصبح جزءا من الخبرة المكتسبة طوال عمر الفرد، و من ثم فالتعليم أصبح ضروري لمساعدة الأفراد على التكيف مع التحديات المرتبطة بالتغيرات المستمرة في مستويات التكنولوجيا و المناخ الاقتصادي و الاجتماعي. إذ أصبح التعلم مدى الحياة ضروريا للأفراد في الاقتصاد المبني على المعرفة، و هذا من أجل إتاحة الفرص لتنمية مهاراته و معارفه طوال حياته."

(يوسف أحمد ابراهيم،2004،ص106)

كما نجد من بين أهداف التكوين مدى الحياة ما يلي: تحديث المعلومات و تطويرها في حقل العمل بصورة مستمرة و هذا لمواكبة آخر التطورات التكنولوجية في مجال تخصص كل عامل.

- ✓ تأهيل العاملين في عالم الشغل لتخصصات جديدة وفق متطلبات خطط التنمية.

- ✓ إيجاد تواصل و ترابط بين مؤسسات التعليم العالي و عالم الشغل و هذا من أجل ضمان تفاعل مستمر بينهما للوصول إلى أفضل الطرق في متطلبات و شروط العمل.

(رشدي أحمد طعمه وآخرون،2004،ص364)

3- تطبيق التمهين في التعليم العالي:

و يقصد بالتمهين في التعليم العالي" نوع من تكوين الطلبة متعدد التخصصات لكي يتكيفوا مع سوق العمل". و بعبارة أخرى هو ذلك التكوين الذي يتم حسب احتياجات المهنة أو سوق العمل عموما، حيث يهدف إلى الحصول على تكوين جيد يمكن الطلبة من الحصول على منصب عمل في ظل اقتصاد مبني على المعرفة.

(Nabil bouzid.2003.p45)

و قد فرضت التغيرات العالمية العديدة هذا التوجه على أنظمة التعليم العالي، و بما أن نظام LMD هو أحد أنظمة التعليم العالي فهو كذلك تبنى هذا التوجه، و نجد من أهم التغيرات السابقة الذكر ما يلي:

- ✓ الضغط الاجتماعي و الاقتصادي الناتج عن الحاجيات الاقتصادية و سوق العمل حيث يعتبر السبب الرئيسي وراء ظهور حركة التمهين في التعليم العالي، كما نجد أن هذا التوجه في حد ذاته كان مطالبا به من طرف الطلبة أنفسهم و عائلاتهم الذين يرون في الدراسات العليا قبل كل شيء الوسيلة للوصول إلى وظائف جيدة.
- ✓ توجه حركة إصلاح التعليم العالي نحو سوق العمل و الاحتياجات الاقتصادية، و هذا بسبب سيادة التوجه الاقتصادي الحر و مبادئه النيوليبرالية على اغلب دول العالم حيث يتطلب هذا النمط الاقتصادي استخدام الكفاءات المتخرجة من التعليم العالي في إطار ما يعرف باقتصاد المعرفة و مجتمع التعلم.
- ✓ تدخل القطاع الخاص في التعليم العالي، حيث أصبح الاقتصاد الحر يعتمد و بشكل يكاد يكون كلي على القطاع الخاص، أما في التعليم العالي و مع انتشار هذا النمط الاقتصادي فقد أصبحت خوصصة التعليم العالي معادلة هامة في القرن الواحد والعشرين.**(نفس المرجع السابق،ص46)**

وإن تدخل القطاع الخاص في التعليم العالي أخذ أوجه عدة، سواء من حيث انه أصبح يشغل أعداد معتبرة من خريجي التعليم العالي، و بالتالي فهو يطالب بتكوين طلبة في التخصصات التي يحتاجها. و من جهة أخرى فإن مجمل الشراكات التي قيمها الخواص مع مؤسسات التعليم العالي تتضمن ضرورة أن تكون الجامعة على حسب ما يتطلبه القطاع الخاص في تخصصات مختلفة، و هذا مقابل دعم مالي تتلقاه من هذه الأخيرة. ومن جهة ثالثة نجد أن مؤسسات المجتمع الخاصة أصبحت تشتري برامج تكوينية محددة تخدم طبيعة النشاطات التي تمارسها و هذا من المؤسسات التعليمية.

و أمام هذا الوضع فإن مؤسسات التعليم العالي وجدت نفسها مجبرة على مسايرة و بيع ما يتطلبه السوق من برامج.

أما الوجه الثاني لتدخل الخواص في التعليم العالي هو إنشاء جامعات خاصة بهم حيث تكون أيدي عاملة مؤهلة تأهيلا عاليا لصالح هذه المؤسسات و الشركات في إطار ما يعرف بالاستثمار البشري و الفكري.

و من بين مؤشرات تطور حركة التمهين في التعليم العالي نجد:

- تطور مضامين و محتويات برامج التعليم.

- تطور الشعب و التخصص و ظهور شعب أخرى جديدة.

- توجيه مضامين التكوين نحو غايات مهنية، هذا الذي أدى إلى ظهور تخصصات ذات طابع مهني محض. **(Francoise Massit-folléa.1992.p49)**

4- التوجه نحو إعادة النظر في بنى التعليم العالي:

كأحد أبرز الاتجاهات الحديثة في تجديد التعليم العالي، و التي تبناها نظام LMD هو البحث عن كيانات جديدة تتلاءم مع الأغراض الجديدة للتعليم العالي، و من أجل تحقيق هذا الهدف يستلزم إعادة النظر إلى مسؤوليات هيئة التدريس و إدارة مؤسسات التعليم العالي و تسييرها، و في الهياكل البنائية للجامعات و كثيرا من المسائل الأخرى.

(عبد الله عبد الدائم، بدون سنة،ص201)

كما يتبع هذا التغيير، تغيير في محتوى مناهج الدراسة، حيث يجب أن تكون محتويات البرامج المقررة مقسمة إلى قسمين: الجانب النظري الأكاديمي و الجانب التطبيقي، كما يجب أن تكون هناك علاقة بين محتويات البرامج و الاحتياجات الاقتصادية و الاجتماعية للمجتمع، و هذا من أجل تدعيم و تسهيل الحركة التمهينية في التعليم العالي، كذلك إزالة الفواصل و الحواجز بين الاختصاصات المختلفة و هذا بسبب التغير السريع الذي يشهده العالم من حيث المعارف و التكنولوجيات.

كما أولت الضرورة إلى التغيير في طرائق التدريس المتبعة، إذ لابد من إتباع الطرائق الأكثر ملائمة للتطورات و التكنولوجيات المتسارعة. و لتحقيق هذا الاتجاه و جب تحقيق مرونة في بنى التعليم العالي.

5 – التوجه نحو تطوير البحث العلمي في التعليم العالي:

من الطبيعي أن الأبحاث العلمية هي التي تؤدي إلى التكنولوجيا المتطورة و التقدم الذي تشهده اليوم المناطق المتطورة من العالم، فقد أصبح لمعدل النشاطات في الأبحاث وكثافتها علاقة ايجابية بمعدل التنمية، و الواقع أن الأبحاث لم تعد اليوم موضعا للنقاش بل أصبحت عنصرا هاما لمرحلة التنمية و ما بعدها، بعبارة أخرى أصبح البحث العلمي يتجه نحو حل المشكلات الكبيرة الناجمة عن مرحلة التنمية؛ و هي مشكلات اجتماعية اقتصادية...الخ، و التي تظهر نتيجة تزايد في معدلات النمو و التطور في هذه المجالات.

(صلاح عباس،2004،ص213)

كما أصبح البحث العلمي اليوم أهم السلع و الخدمات التي تنتجها و تبيعها مؤسسات البحث العلمي و مختلف مراكز البحثية الأخرى، و بما أن نظام LMD يكتسي بعد اقتصادي و الذي نجد منه تتجير و تسليع البحث العلمي فإن هذا التوجه " التوجه نحو تطوير البحث العلمي " يعتبر من أهم توجهات هذا النظام.

ثالثا– الأبعاد المختلفة لنظام LMD:

1– البعد السياسي:

يتجلى البعد السياسي لنظام LMD في التعليم العالي أن دول العالم لاسيما الدول الأوروبية و الأمريكية ،قد استخدمت التعليم العالي لتدعيم شؤونها السياسية ،و من بين هذه الأخيرة نجد: **(حجازي مصطفى،1999،ص16)**

أ- بعد تصدع المعسكر الشيوعي و ظهور القطبية الأحادية التي أدت إلى تزعم أمريكا قمة العالم ، و هذا على مختلف المستويات و المجالات، سواء كانت سياسية أو اقتصادية أو ثقافية أو تكنولوجيا أو علمية أو رياضية ...الخ، و بعد اجتياح ظاهرة العولمة و التي نقصد بها تجاوز الأفكار و الخبرات و التكنولوجيات و العلوم...الخ الحدود الجغرافية إلى دول العالم بفعل تطور وسائل النقل و الاتصال، خاصة من الجانب الإيديولوجي الذي يحاول فرض أفكار اقتصاد السوق و مبادئ الثقافة الغربية على العالم ،و هذا بواسطة تكنولوجيا المعلومات و الاتصال و الحروب إن لزم الأمر. فنجد أن بعض الدول لاسيما الأوروبية و الآسيوية ترفض الفكر الأمريكي الذي تفرضه أمريكا على العالم باسم العولمة، وبهذا فقد لجأت إلى عملية التكتلات حتى تتصدى إلى العولمة الأمريكية، فمثلا نجد أوروبا أوجدت لنفسها تكتلات مختلفة منها الاقتصادية مثل السوق الأوروبية، عملة الأورو، أما المجال العسكري فنجد الحلف الأطلسي، و في المجال التربوي فنجد أن الدول الأوروبية سعت إلى تحقيق توحيد أنظمة التعليم العالي و مناهج التكوين وهذا عن طريق تسهيل و تدعيم الحركية سوآءا للطلبة أو الأساتذة الباحثين و حتى العمال و هذا بين مختلف الدول الأوروبية و التي هدفها: تبادل الخبرات و المعارف و التكنولوجيا، إزالة الحدود السياسية بين الدول الأوروبية معنى هذا أن الدول الأوروبية لجأت إلى توحيد أنظمة التعليم العالي و التي أدت إلى ظهور نظام LMD و هذا من أجل المساهمة في توحيد أوروبا و كذلك من أجل التصدي للمنافسة الأمريكية و الآسيوية.

ب- كذلك يتجلى البعد السياسي لهذا النظام في تطبيق معاني الديمقراطية و حقوق الإنسان في التعليم بصفة عامة و التعليم العالي بصفة خاصة، و نقصد بديمقراطية التعليم العالي هو أنه حق لكل مواطن و فرد في العالم، و ليس حكرا على فئة اجتماعية معينة، و هذا ما نص عليه البند رقم 26 من الإعلان العالمي لحقوق الإنسان و الذي أصدرته الأمم المتحدة في النصف الثاني من القرن العشرين، كما عزز هذا البند احترام حقوق الإنسان و التي نجد

منها حق في التعليم و كذا الحريات الأساسية، كما أن التعليم حق لجميع الفئات العرفية و الدينية كافة و بالتالي إتاحة الفرص المتساوية و المتكافئة للجميع.

(محمد مقداد، المرجع السابق،ص4)

ج- كما يظهر البعد السياسي في نظام LMD من خلال إدخال مفاهيم سياسية في برامج التكوين و مناهجه التعليمية، حيث تتضمن موضوعات كالسلم العالمي، نزع السلاح والحفاظ على البيئة، و المساواة بين الأجناس و بين الذكور و الإناث، حماية الضعفاء وديمقراطية و حقوق الإنسان بشكل عام، أي التعامل مع الإنسان كإنسان في أي زمان ومكان و في أي وضعية. **(رشدي أحمد الطعمة وآخرون، المرجع السابق،ص319)**

2- البعد الاقتصادي:

يكمن البعد الاقتصادي لنظام LMD في تطبيق المعايير الاقتصادية للاقتصاد الحر و التي تم الإشارة إليها سابقا (توجهات نظام LMD على المستوى العالمي) حيث أصبح التعليم العالي تغلب عليه الصبغة الاقتصادية أكثر من أي وقت مضى.

إذ لم يعد الصراع على رأس المال أو المواد الخام، و إنما أصبح الصراع على المعرفة وهذا لأنها تصنع القوة و توفر المال و تخلق المواد الخام و تفتح الأسواق و بالتالي أصبحت المعرفة تشكل اقتصادا جديدا في مجالاتها و آلياتها و في نظم إنتاج المعرفة الدائمة و المتطورة و نظم التمويل المعرفية و نظم الكوادر البشرية العاملة و الخبيرة بمجال المعرفة و بالتالي أصبحت الجامعة مصنع لإنتاج و تصدير المعرفة.

(محسن أحمد الخضيري،2001،ص8)

كذلك ظهور المنظمات الاقتصادية و التجارية الدولية و البنوك العالمية التي أصبحت تفرض نوع من السياسات الاقتصادية على التعليم لاسيما التعليم العالي إذ نجد من بين هذه السياسات و المبادئ المفروضة ما يلي:

أ- تطبيق مفهوم جودة الإنتاج بأقل تكلفة؛ حيث كيف نظام LMD هذا المعيار في التعليم العالي و هذا عن طريق تكوين الطالب تكوينا جيدا أي خلق نوع من النجاعة و النوعية في

التكوين و بالتالي تكون مخرجات مؤسسات التعليم العالي ذات جودة عالية أي تطبيق معايير الجودة الضابطة لنوعية خريجي مؤسسات التعليم العالي التي تتفق و عالمية التكوين. **(بوزيد نبيل، بدون سنة،ص49)**

أما فيما يخص بأقل تكلفة و هذا عن طريق تقليص مدة التكوين إلى أقصى حد ممكن فعوضا من 4 إلى 6 سنوات يصبح عدد سنوات التكوين في طور التدرج أو الليسانس إلى 3 سنوات و من ثلاث سنوات ماجستير إلى عامين في الماستر و من خمس سنوات إلى ثلاث سنوات في طور الدكتوراه، إذا تقليص مدة التكوين في هذا النظام سيساهم في تقليص كلفة الطالب، و بالتالي نكون قد حققنا جودة التكوين بأقل التكاليف.

و تقليل تكاليف التعليم العالي في نظام LMD لم تكتفي بتقليصها للطالب فقط و إنما مست تكاليف الأستاذ كذلك و هذا من خلال تجميع مختلف التخصصات و الفروع تحت ميدان واحد و بالتالي نكون قد اختزلنا عدد الأساتذة أي من تسخير و توفير عدد كبير من الأساتذة لكل تخصص إلى ميدان واحد بأقل عدد من الأساتذة و الذين يمثلون مبلغ معين من الأجور و المنح التي وجب توجيهها إلى أمور أخرى.

ومن خلال ما سبق فإن نظام LMD يسعى إلى تقليص كلفة الطالب و الأستاذ معا مع الحفاظ على مستويات الجودة في التكوين.

ب- تفعيل و تدعيم حركة التمهين في التعليم العالي و نقصد بهذا التكوين وفق متطلبات سوق العمل خاصة بما يتفق و عالمية العمالة و بالتالي نكون هنا قد طبقنا مفهوم العرض و الطلب في التكوين يعني تكوين الطلبة وفق طلب المؤسسات الاقتصادية و الاجتماعية وهذه الأخيرة سوف تدعم جسور أو تخلق علاقة و نوع من التبادل بين مؤسسات التعليم العالي و باقي مؤسسات المجتمع الدولي و الوطني، أو بالأحرى خلق علاقة وظيفية بين مؤسسات التعليم العالي و المؤسسات الاقتصادية و مواقع الإنتاج.

(رشدي أحمد الطعمة وآخرون، مرجع سابق،ص37)

ج- كذلك من بين الأبعاد الاقتصادية لنظامLMD انه طبق مبدأ خوصصة التكوين و التي ينص عليها الاقتصاد في التعليم العالي و هذا من أجل ضمان جودة التكوين أولا، و ثانيا

من أجل مساهمة مؤسسات التعليم العالي في تمويل نفسها، خاصة و أن معونات و نفقات الحكومة أصبحت ضئيلة، و هذا بعد تدفق و ازدياد عدد الطلبة المسجلين بها، كما أن تمويل مؤسسات التعليم العالي أخذ أشكال متعددة منها: مساهمة الطلبة في تكلفة الدراسة البحث العلمي.

د- كما يظهر البعد الاقتصادي في هذا النظام من خلال تطبيق مفهوم المنافسة بين مؤسسات التعليم العالي من خلال جودة التكوين و التي نقيسها من خلال طرق التدريس المناهج، الوسائل الديداكتيكية...الخ، إذ أن جودة إنتاج مؤسسات التعليم العالي سوف تؤدي إلى المنافسة بين هذه الأخيرة حيث تسعى كل واحدة لإبراز نفسها.

3- البعد الاجتماعي:

يتجلى البعد الاجتماعي لنظام LMD في إشراك الطلبة و الأساتذة، وهذا عن طريق فتح مجال التشاور و النقاش معهم في الأمور التي تخص مؤسسات التعليم العالي باعتبارهم أطراف فعالة في عملية إصلاح التعليم العالي، إذ أن هذا الأخير لا يقتصر على المسؤولين و السياسيين و صناع القرار فقط و إنما هو مسؤولية الجميع(تصريح بورغ) .

كما ظهر البعد الاجتماعي من خلال دعوة هذا النظام إلى التقليل و محاولة إزالة كل الفروق بين الجنسين أي بين الرجل و المرأة و الفارق الوحيد بينهما هو فارق في الكفاءة والقدرة و ليس في الجنس. **(UNESCO.1998.art04.p8)**

وكذلك محاولة إزالة الفروق الاجتماعية و هذا باعتبار أن التعليم العالي هو حق لكل فرد مهما كان عرقه أو جنسه أو طائفته أو غناه أو فقره و هذا ما تم التطرق إليه سابقا

(تصريح برلين**)** و المؤتمر العالمي للتعليم العالي. **(Béraud waechter.p13)**

و من بين النقاط التي يظهر فيها البعد الاجتماعي لنظام LMD هو التبادل الفكري الاجتماعي و الثقافي و حتى اللغوي بين الطلبة و الأساتذة و الذي يحدث من خلال الاحتكاك القائم أثناء عملية حركية الطلبة و الأساتذة بين الدول.

(UNESCO.1998.art03.p7)

رابعا- التجربة الجزائرية في نظام LMD:

1- نظام LMD في الجامعة الجزائرية:

بناء على ما تقدم من تحديات واختلالات ،أعادت الجزائر تنظيم التعليم العالي للتأقلم مع التغيرات العالمية المتسارعة ،لذلك فقد قامت اللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية **« CNRSE»** بالتقدير الموضوعي لمختلف الصعوبات التي تمس النظام التعليمي الجزائري والحلول التي يمكن إدخالها ،حتى تتمكن الجامعة من القيام بدورها في إطار تطوير البلاد وعلى ضوء توصيات هذه اللجنة وتبعا للمخطط الخاص بإصلاح النظام التربوي المتبني من طرف مجلس الوزراء في 20 أفريل 2002، تم تحديد استراتيجية على المدى القصير، المتوسط والطويل لتطوير القطاع في مرحلة 2004-2013 تخص استراتيجية وضع برنامج تطوير عام وعميق للتعليم العالي، في المرحلة الأولى وضع هيكلة جديدة للتعليم مرفقة بتحديد البرنامج البيداغوجية وإعادة تنظيم التسيير البيداغوجي.

هذه هيكلة تم دراستها من طرف الخبراء ليتم بعدها تقديم اقتراحات لفتح التكوين في مجال LMD وذلك في ديسمبر 2003، وانطلقت دراسة الملفات في 07-01-2004 وبدأ على إثرها التفكير في فتح تخصصات جديدة في LMD وهذا ضمن الندوة الجهوية للتنسيق في 29 فيفري 2004 لتصادق عليها إدارة التكوين العالي بعد رأي اللجنة الوطنية للتأهل. **(Note d'orientation.le07/09/2001.p1-3)**

وبعد دراسة الملفات انطلقت 10 جامعات جزائرية بتطبيق نظام LMD ابتداء من سبتمبر 2004 (عنابة، أم البواقي، برج بوعريريج، قسنطينة، البليدة، بجاية، مستغانم، بومرداس، الجزائر، وهران.) وقد حددت الشهادة الأولى "ليسانس" وفق المرسوم رقم 371-04 المؤرخ في 2004/11/21.

ويكون التقويم سنويا انطلاقا من القسم – الكلية – الجامعة الندوة – الجلسة الوطنية.

(المرسوم التنفيذي رقم 04-371 المؤرخ في 21نوفمبر 2004)

2- دواعي تطبيق نظام LMD :

عرفت منظومة التعليم العالي في الجزائر تطورا كميا لافتا، فتوسع الشبكة الجامعية (64 مؤسسة جامعية) وتزايد تعداد الأساتذة (ما يزيد عن 29000 أستاذ)، وتعداد الطلبة الذي تجاوز المليون طالب، كلها مؤشرات دالة على هذا التطور.

إن مثل هذا التطور السريع ما كان له ليحدث دون أن تتولد عنه عدة اختلالات والتي مردها أساسا إلى الضغط الكبير الناجم عن الطلب الاجتماعي المتزايد على التعليم العالي. فقد أدى تراكم هذه الاختلالات عبر السنين إلى جعل الجامعة الجزائرية غير مواكبة بالقدر الكافي للتحولات العميقة التي عرفتها بلادنا على الأصعدة الاقتصادية والاجتماعية وكذا السياسية والثقافية.

إن عدم المواءمة هذه، تترجم في عجز نظام التعليم العالي الكلاسيكي على الاستجابة بفعالية للتحديات، الكبرى التي لفرضها التطور غير المسبوق في العلوم والتكنولوجيات، وتلك التي تجمعت عن عولمة الاقتصاد وظهور مجتمع المعلومات وبروز المهن الجديدة فضلا عن التحديات المتمثلة في عولمة منظومة التعليم العالي.

(السعيد بن عيسى وآخرون ،2005، ص06)

إن هذه الوضعية الجديدة تفرض على منظومة التعليم العالي أن تكون قادرة في إطار استراتيجية تطويرها على استيعاب نتائج التحولات الاجتماعية والاقتصادية التي ميزت تطور البلاد، وبهذا فإن منظومة التعليم العالي مدعوة في كل مرحلة من مراحل تطورها إلى التكيف باستمرار مع التحولات العميقة لمحيطها التي ما انفكت حتى تزداد تعقيدا.

كما أن بلوغ مستوى البلدان المتطورة ينبغي حتما التسلح باقتصاد قوي يجمع بين النجاعة والتنافسية موجه نحو امتلاك المعرفة والتحكم في التكنولوجيا، فهذه العوامل تمثل اليوم أسس المجتمعات الحديثة التي تشكل فيها الجامعة الفضاء الأمثل للاكتساب والانتاج والتطوير.

وانطلاقا من هذه المعاينة فقد سارعت كل الامم إلى جعل منظومة التعليم العالي في صدارة أولوياتها تفرض ضمان التكوين النوعي لفائدة النخب والموارد البشرية بوصفها أكثر العوامل حسما في مجال النمو والتنافسية الاقتصادية، فلقد أدركت البلدان الأوروبية على

غرار البلدان الأنجلو سكسونية والبلدان الصاعدة مثل الهند والصين وتركيا العلاقة الوثيقة بين التعليم العالي والتنمية الاقتصادية، وباشرت في إصلاحات عميقة لمنظوماتها التعليمية وامتد ديناميكية الإصلاح هذه لتشمل عدد من البلدان الإفريقية وبلدان الجوار المغاربية، لذا بات من الضروري على الجامعة الجزائرية أن تختار بدورها الوجهة التي يتعين على منظومتنا للتعليم العالي والبحث العلمي أخذها، وعن طبيعة التطور الذي ينبغي احداثه.

لقد أبرزت اللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية في تقريرها لمختلف العوائق التي تعاني منها الجامعة، كما أبرزت الحلول الواجب إدخالها لتمكين الجامعة من القيام بالدور المنوط بها في دفع سيرورة تكييف منظومتها التكوينية مع المتطلبات والحاجيات التي أفرزتها هذه السيرورة، حيث تمثلت المرحلة الأولى لهذا الإصلاح في وضع هيكلة جديدة للتعليم ذات ثلاث أطوار تكوينية: ليسانس– ماستر– دكتوراه، أي هيكلة تستجيب للمعايير الدولية تكون مصحوبة بتحسين وتأهيل مختلف البرامج التعليمية، وباعتماد تنظيم جديد للتسيير البيداغوجي.

قد اعتمدت وزارة التعليم العالي والبحث العلمي بالجزائر على هذه الهيكلة اعتقادا منها بأنه هو الحل في إخراج الجامعة الجزائرية من الصعوبات التي تواجهها وهذا لأنه يحتوي على توجهات وأبعاد وأهداف ما يجعلها ترفع التحدي وأن تكون كمثيلاتها من جامعات العالم. **(وزارة التعليم العالي. المرجع السابق ص3)**

إن هذا الإصلاح ليس غاية في حد ذاته، بل هو استجابة لما ينتظره المجتمع ويطمح إليه وعليه، فإنه من شأنه أن يدعم طابع المرفق العام للمؤسسة الجامعية، ويحفظ ديمقراطية التعليم العالي ،ويسمح للجامعة الجزائرية بضمان تكوين نوعي ،يستجيب للمقاييس الدولية ويسهل اندماج مؤسسات التعليم العالي في محيطها الاجتماعي والاقتصادي، ويؤسس على التكوين المتواصل (تكوين مدى الحياة) لتمكين خريجي التعليم العالي من التكيف مع التطورات المستمرة للحرف وتطوير الأليات التي تعين على التكوين الذاتي.

(وزارة التعليم العالي، مذكرة توجيهية، ص2)

كما يرمي هذا الإصلاح علاوة على تأكيد طابع المرفق العمومي للتعليم العالي الذي يقدم خدمة عمومية وعلى تكريس ديمقراطية الالتحاق بالجامعة، إلى التكفل بالمتطلبات الجديدة الآتية:

- ضمان تكوين نوعي من خلال الاستجابة للطلب الاجتماعي المشروع على التعليم العالي.
- تحقيق تناغم حقيقي مع المحيط السوسيو اقتصادي عبر تطوير كل التفاعلات الممكنة ما بين الجامعة وعالم الشغل.
- تطوير آليات التكيف المستمر مع التطورات الحاصلة في شتى المجالات.
- تدعيم المهمة الثقافية للجامعة من خلال ترقية القيم العالمية، لاسيما منها تلك المتعلقة بالتسامح واحترام الغير في إطار قواعد أخلاقيات المهنة الجامعية وآدابها.
- تحسين القدرات التسييرية لمسؤولي المؤسسات.
- تأسيس الأجهزة المكلفة بالتقييم وضمان الجودة في التعليم العالي.
- قيادة الجامعة نحو مزيد من الاستقلالية والمسؤولية البيداغوجية.
- تدعيم المشاركة خاصة في مجال تكوين المكونين، وإرساء تعليم جديد وإعادة تفعيل البحث العلمي بالارتكاز على: **(www.meses.dz.LNp11)**

  - وضع فضاءات جامعية إقليمية ودولية (مجال تعاوني مغاربي– أورو متوسطي....) ترمي إلى ترقية تعاون ثنائي ومتعدد الأطراف ذي نوعية، يسهل حراك الطلبة والأساتذة والباحثين، ويشجع التبادلات العلمية والتكنولوجية والثقافية على مستوى التعليم والبحث.
  - تدعيم مدارس الدكتوراه وتوسيعها قصد تحسين نوعية التكوين في الدكتوراه ورفع مردوديته.
  - ترقية جاذبية الجامعة من خلال توفير أفضل الشروط الكفيلة باستقطاب الكفاءات الوطنية المقيمة في الخارج فضلا عن جذب التأطير الأجنبي ذو المستوى العالي.
  - مسعى واستراتيجية ترميان إلى إرساء أسس مناخ جامعي تطبعه الرصانة في إطار الحوار والتشاور.

- إصدار قانون أساسي خاص للأستاذ الباحث يكون جاذبا ومحفزا ويضع الأستاذ في مصف النخبة الوطنية. **(وزارة التعليم العالي، مرجع سابق.ص16)**

خامسا- أهداف نظام LMD في الجامعة الجزائرية:

إن الاختلالات التي يعاني منها نظام التعليم العالي والتي أصبحت السمة المميزة للجامعة الجزائرية، أدى بوزارة التعليم العالي والبحث العلمي القيام بإصلاح شامل من أجل التخفيف من حدة هذه الأزمة ومحاولة حل بعض مشاكل الجامعة الجزائرية، وذلك من خلال تطبيق مجموعة من الإصلاحات آخرها تطبيق نظام LMD والذي يسعى إلى تحقيق مجموعة من الأهداف أهمها:

- السعي إلى تحقيق الجودة والنوعية والتكوين من خلال التجديد في محتويات البرامج التكوينية وفق التطورات التكنولوجية، بالإضافة إلى تقوية وتعزيز استعمال التكنولوجيا ووسائل الإعلام والاتصال الحديثة، إذ أن تحقيق مثل هذه التغيرات في التعليم العالي يحسن من مردودية التكوين بالجامعة الجزائرية.
- ترقية الحركة التمهينية في التكوين، وهذا من خلال فتح قنوات الاتصال بين الجامعة والمحيط ، إذ تحاول الجامعة الجزائرية جاهدة لتحقيق متطلبات المؤسسات الاقتصادية والاجتماعية.
- إضفاء الصبغة العالمية للتعليم العالي بالجزائر، وهذا من خلال تشجيع التعاون الدولي بين الجامعة الجزائرية والجامعات الأجنبية، وإنشاء مخابر بحث مشتركة بين الطرفين.
- تسهيل الحركية الطلابية بين مختلف الجامعات الوطنية والدولية.
- ترقية القيم العالمية والتي يعبر عنها الفكر الجامعي خاصة تلك المتعلقة بمفاهيم التسامح واحترام الآخر...الخ.
- ترقية استقلالية مؤسسات التعليم العالي بيداغوجيا.
- خلق شروط ملائمة للتوظيف، والاحتفاظ بالكفاءات الواعدة.
- ترسيخ أسس التسيير التي ترتكز على التشاور والمشاركة.

(htpp//www.siassa,1Fr1.net/montada-F19)

كما يمكن تحديد أهداف أخرى لتطبيق نظام LMD في الجامعة الجزائرية فيما يلي:

- رفع حظوظ نجاح الطالب إلى أعلى مستوى.
- تمكين الطالب من اختيار شعبة ما وهو على بيّنة من قدراته الفردية وإمكانياته.
- المرافقة البيداغوجية المستمرة للطالب.
- محافظة الطالب على المكتسبات المحصلة مع إمكان الاستفادة منها عند التحويل.
- تنوع المسارات الجامعية والمعابر.
- تقليص الإخفاق والتسرب الجامعي.
- توفير تكوين يستجيب ومتطلبات الاقتصاد الوطني.
- تمكن الطالب الجزائري من دراسة برنامج عالمية.
- اندماج المتخرج الجامعي بكل سهولة في الشبكة العلمية أو التكوين.

اذا تمعّنا جيدا في اهداف نظام LMD على الصعيد الدولي، واهدافه على المستوى المحلي، فإننا نجدها تهدف إلى المرامي نفسها، بالرغم من الاختلاف الجغرافي والحضاري والاقتصادي.

إن هذا النظام يدخل ضمن عولمة التعليم العالي، فالدول السائرة في طريق النمو كالجزائر لا تملك القدرة على عدم تبني مثل هذا النظام، في وقت اصبحت نوعية التعليم العالي تقاس من خلال المعايير الدولية. **(وزارة التعليم العالي مرجع سابق ص6)**

سادسا- المبادئ التي يعتمد عليها نظام LMD في الجزائر:

أ-الميدان-الشعبة-التخصص:

ينظم التكوين في ل م د على شكل ميادين دراسية، تخصص وهي منظمة في شكل مسالك تكوين نموذجية تمكن من وضع معايير.

-الميدان: يغطي عدة فروع مثلا: ميدان " علوم تكنولوجيا " يجمع الفروع ذات طابع علمي

-الشعب: جزء من ميدان تكوين وتبين خاصية التخصص الذي يتابعه الطالب داخل الميدان.

-التخصص: جزء من الشعبة يبدأ في ل$_2$ أو م$_2$ لتحديد المسلك والقدرات المكتسبة من طرف الطالب. **(وزارة التعليم العالي، قرار وزاري رقم 06/800، 2005، ص1)**

ب-هيكلة تكوين شهادة الليسانس:

للحصول على الليسانس يكون بعد 3 سنوات المعادلة لـ6 سداسيات مقسمة إلى:

-السنة الأولى "سداسي1 وسداسي2: مرحلة التأقلم مع الحياة الجامعية واكتشاف مختلف عروض التكوين والتدريس يكون مشترك لجميع الفروع.

-السنة الثانية "سداسي3 وسداسي4: مرحلة التعمق في المعلومات الأساسية للفرع المختار الدروس مشتركة 80% ومتخصصة 20%.

-السنة الثالثة "سداسي 5 وسداسي6: مرحلة التخصص في المسلك الدراسي والشعبة المختارة.

تمنح شهادة الليسانس لكل طالب اكتسب 180 رصيد مما يعادل 30 رصيد في سداسي واحد وتوضح هذه الشهادة :

الميدان، الشعبة، التخصص وتكون مرفوقة بملحق بياني يوضح بدوره المعارف والقدرات المكتسبة. **(الجريدة الرسمية الجزائر، م.ت.ر.371/04، 2004،ص13)**

ج- التعليم:

- **السداسي:** تنظيم الدراسات على مستوى الليسانس على أساس حيث أنه يتكون من 14-16 أسبوع تخصص للمحاضرات، الأعمال الموجهة، الأعمال التطبيقية، الامتحانات، حجم الساعات الأسبوعية تتراوح ما بين 20 و 24 ساعة مضاف إليه العمل الفردي للطالب ومتابعة الأستاذ.

- **وحدة التعليم:** عدد وحدات التعليم من 3 إلى 4 في السداسي كل وحدة تحتوي على مادة أو 3 مواد عدد الأرصدة في السداسي هو 30 وتنقسم الوحدات إلى:

- وحدات تعليم أساسية: تضمن للطالب التكوين الأساسي هي تمثل جزءا هاما من الحجم الساعي والأرصدة.

– وحدات تعليم للتخصص: تضمن حرية العمل وتحضر الطالب للعمل الجماعي تمثل جزءا هاما من حجم الساعي لكن بدرجة أقل من وحدة التعليم الأساسية.

– وحدات تعليم مشتركة (أفقية) تضمن تكوين تكاملي في مختلف المجالات كاللغات الإعلام الألي.

– وحدات تعليم استكشافية: تحتوي على مواد اختيارية لاكتساب تكملة علمية ضرورية لتوطيد التعليم في التخصص، وهذه المواد ضرورية للتوجيه التدريجي وهي تسهل تغير المسلك الدراسي. ويحسب معامل وحدة التعليم وفق فريق التكوين.

وحدة التعليم قابلة للاحتفاظ والتحويل وهذا يعني أن الحصول عليها يكون نهائي ويمكن استعمالها في أي مسار تكويني أخر.

–المواد: المادة تعليم نظري، تطبيقي، أعمال موجهة، ملتقى، تربص، مشروع نهاية الدراسة لها حجم ساعي أسبوعي وقيمة من الأرصدة ومعامل محدد على حساب عدد أرصدة الوحدة من طرف فريق التكوين أو الفريق البيداغوجي.

إن عدد أرصدة المادة محدد على أساس المجهود الكلي المطلوب من الطالب الذي يشمل على الأعمال التطبيقية، أعمال موجهة، العمل الفردي، التربصات، المذكرة، التقرير...إلخ وهذا العدد محدد في 25–30 ساعة من العمل.

د– التقييم والتدرج:

د.1– التقييم: إن مراقبة المعارف والكفاءات قد تكون على شكل:

– فرض فجائي في حصة الأعمال الموجهة.

– تقرير أو استجواب في حصة الأعمال التطبيقية.

– الامتحان النهائي للسداسي أو امتحان الاستدراك، أي أن الكفاءات والمعارف تقيم إما عن طريق المراقبة المستمرة والمنتظمة أو عن طريق امتحان نهائي أو بالتوفيق بينهما.

– حساب معدل المادة:

يحسب معدل المادة على أساس علامة الامتحان النهائي أو علامات المراقبة المستمرة غير القابلة للتعديل المحصلة أثناء السداسي ولكن الأمثلة التالية:

(نيابة رئاسة الجامعة، طرق التقييم ل.م.د، ص 01)

مثال 1: مادة بامتحان نهاية السداسي وبدون المراقبة المستمرة المعدل هو:

المعدل (Min) = نقطة الإمتحان النهائى للسداسى

مثال 2: مادة بامتحان نهائي ونمط المراقبة المستمرة (أعمال موجهة ،أعمال تطبيقية، فروض فجائية، فروض منزلية) المعدل هو:

المعدل (Min) = الإمتحان النهائي *معاملة-أعمال موجهة* معاملها+ علامة أعمال تطبيقية* معاملها+ الفروض الفجائية*معاملها+ فروض منزلية*معاملها /مجموع المعاملات

مثال 3: مادة بعلامة الأعمال التطبيقية فقط المعدل هو:

المعدل (Min) = نقطة الاعمال التطبيقية

ينجح الطالب في المادة إذا تحصل على معدل أكبر أو يساوي 20/10.

تنشر الجامعة في بداية السداسي كل ما يتعلق بالاختبارات عددها وطبيعتها ومدتها وكذا أنماط المراقبة المعتمدة والترجيح المطبق وهذا وفق المادة 10 من القرار المؤرخ في 23-01-2005 المتعلق بكيفيات مراقبة المعارف والكفاءات والانتقال في دراسات الليسانس "نظام جديد".

-حساب معدل الوحدة:

معدل وحدة التعليم= معدل المادة1*معاملها +معدل المادة2*+ ./مجموع معاملات

يتم التحصل على وحدة التعليم إذا كان مجموع معاملات المواد المكونة للوحدة والمزودة بمعاملاتها أكبر أو تساوي 20/10

من خلال هذه الطريقة في حساب المعدل نجد حالتين:

حالـة 1: يتم اكتساب وحدة التعليم نهائيا إذا كان معدل كل مادة مكونة للوحدة أكبر أو يساوي 20/10.

حالـة 2: إذا كان على الأقل معدل مادة لوحدة التعليم أقل من 20/10 فنحسب المعدل بالتعويض للوحدة كما في السابق فإذا كان معدل الوحدة ≤20\10 فإن وحدة التعليم تعتبر مكتسبة بالتعويض.

-إن اكتساب الوحدة يعني أيضا اكتساب الأرصدة التابعة لها التي تخزن على مستوى نفس المسلك الدراسي وتحول إلى مسلك أخر يحتوي على نفس وحدة التعليم الحركية.

-إن تغيير المسلك الدراسي قد يؤدي إلى عدم قبول تحويل الوحدة التعليمية المكتسبة بالتعويض.

-حساب معدل السداسي

معدل السداسي= معدل الوحدة1*معاملها +معدل الوحدة2*+ معاملها....\.مجموع معاملات

(classespréparatoiresauseG.E,www.edu.gouv.fr)

يتم اكتساب السداسي إذا كان مجموع معاملات الوحدات المكونة للسداسي والمزودة بمعاملاتها أكبر أو يساوي 20\10 ومنه نجد حالتين:

حالة 1:السداسي مكتسب نهائيا وبالترصيد إذا كان معدل كل وحدة ≤20\10.

حالة 2: إذا كان على الأقل معدل وحدة السداسي أقل من 20\10 فنحسب معدل السداسي كما في السابق وإذا كان المعدل أكبر أو يساوي 20\10 فالسداسي مكتسب بالتعويض.

-الاستدراك:

تنظم الدورة الثانية الاستدراكية لكل سداسي في سبتمبر بعد الدورة العادية المنظمة في نهاية كل سداسي.

–في حالة الرسوب يتقدم الطالب لإجراء امتحانات الاستدراك الخاصة بوحدات التعليم غير المكتسبة في حين يحتفظ الطالب بنقاط مواد وحدة التعليم التي معدلها أكبر أو يساوي 20\10 حتى إذا كان معدل الوحدة MUS ≥20\10.

- يتقدم الطالب لامتحانات المواد غير المحصلة.

أثناء دورة الاستدراك يحسب معدل المواد على أساس النقطة المتحصل عليها في هذه الدورة تضاف إليها علامات المراقبة المستمرة المتحصل عليها أثناء السداسي غير القابلة للتعديل وبالتالي عند الانتهاء من دورة الاستدراك تعتبر وحدة التعليم مكتسبة إذا كان معدلها العام ≥20\10.

المادة المعينة بالاستدراك= معدل الوحدة <10+ معدل الوحدة <10+ معدل السداسي <10

(Licence .www.enseignement sup-P recherche.gouv.Fr/crd20277)

د.2- التدرج:

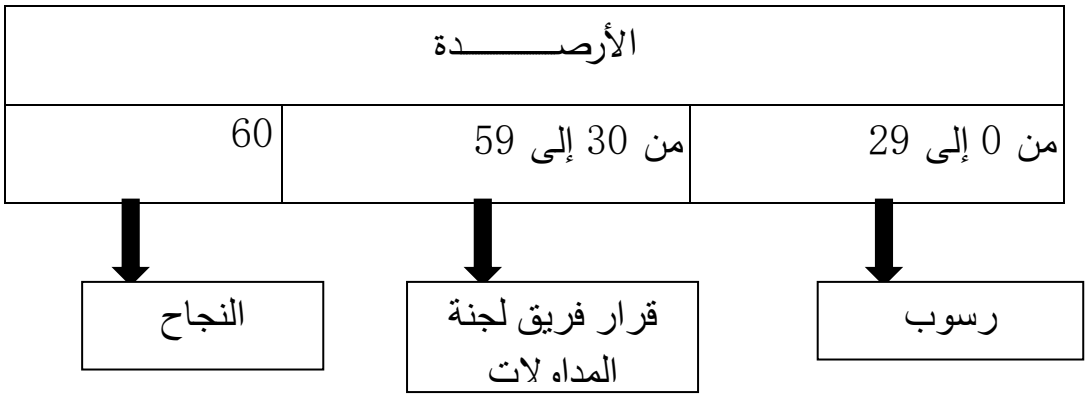
- الانتقال من السداسي الأول إلى السداسي الثاني من نفس السنة الجامعية حقا لكل طالب مسجل في نفس المسلك.

- التدرج من السنة الأولى إلى السنة الثانية يكون وفق حالتين:

حالة 1: إذا كان السداسي 1 و 2 مكتسبين فالتدرج من السنة الأولى إلى السنة الثانية في نفس مسلك التكوين هو حقا للطالب.

حالة 2: أحد السداسيين غير مكتسبين أو الاثنين يسمح للطالب وبصفة استثنائية من طرف فرقة التكوين الانتقال إلى السنة الثانية إذا اكتسب 30 رصيد على الأقل وتبقى له مهمة الاستدراك لاحقا للأرصدة الناقصة.

بعض المؤسسات تفرض عدد معين من الأرصدة في السداسي، والشكل التالي يوضح التدرج من السنة الأولى إلى السنة الثانية:



الشكل رقم(06): كيفية الإنتقال من السنة الأولى إلى السنة الثانية

-التدرج من السنة الثانية إلى السنة الثالثة يبرز حالتين:

حالة 01: السداسيات الأربعة مكتسبة التدرج إلى السنة الثالثة في نفس المسلك لاحقا.

حالة 02: إذا لم يتحصل على سداسي من أربع سداسيات يسمح للطالب بالتدرج إلى السنة الثالثة إذا تحصل على الأقل 80% من الارصدة "96 رصيد" ويكون ناجحا في وحدات التعليم الأساسية في المسلك المتبع وتستدرك الأرصدة في الاستدراك.

(univ .Annaba ,30/01/2008.systeme lmd p04)

هـ- متابعة التدريس:

هـ.1- اللجنة البيداغوجية للمادة:

تجتمع بترخيص من المسؤول المشرف على المادة مرة على الأقل قبل الامتحان بطلب من الأساتذة أو الطلبة إذا اقتضت الحاجة. تهتم هذه اللجنة بمتابعة التسيير البيداغوجي للمادة (التقدم في الدروس، استيعاب الطلبة..الخ) تتكون من :

- مسؤول المادة المعين من طرف نظرائه في حالة وجود فصائل للطلبة.
- الأساتذة المكلفين بالمحاضرات -الأعمال الموجهة- الأعمال التطبيقية لهذه المادة.
- ممثل الطلبة لكل فوج في الأعمال الموجهة أو الأعمال التطبيقية.

(عبد الكريم حرز الله، مرجع سابق ص77)

هـ.2- الفرقة البيداغوجية:

تسير هذه الفرقة وحدة التعليم عن طريق:

- متابعة الدروس للوحدة ومراقبة مواظبة الطلبة.
- تنظيم مراقبة المعارف (استجوابات أو امتحان الأعمال التطبيقية) والامتحان النهائي والاستدراك.
- تحويل النقاط وأوراق الامتحان إلى المقيم البيداغوجي المعني.
- تنظيم المساعدة البيداغوجية (الإرشاد)

تتكون من: – رئيس وحدة التعليم.

- أساتذة مكلفين بالمحاضرات، الأعمال الموجهة و التطبيقية لمواد الوحدة.
- ممثل عن الإدارة البيداغوجية.
- ممثل عن طلبة لكل فوج.

(نيابة رئاسة الجامعة، محول طرق متابعة تسيير ل.م.د.2007، ص 03)

هـ.3- فرقة التكوين:

كل مسلك له فرقة تكوين تقوم بـ:

- تنظيم الدعم البيداغوجي والإرشاد.
- مسؤولية إجراء تقييم الدروس.
- التنسيق البيداغوجي وتحضير الحوصلة السنوية للنشاط البيداغوجي.
- القيام بنظام تعليم مؤهل والرفع من مستوى التعليم وتكوين المكونين.
- السعي للربط بين مختلف المسالك وتقييمها.

تتكون من:

- رؤساء الفرق البيداغوجية للمسلك.
- رئيس معين من طرف نظرائه.
- ممثل الإدارة البيداغوجية.

هـ.4- لجنة التقييم:

تتكون من فرق التكوين موسعة (أساتذة الفرق البيداغوجية) تقوم بدور لجنة المداولات على عدة مراحل:

1-تنظيم مداولات لكل وحدة تعليم في نهاية كل سداسي..
2-بعد امتحانات كل سداسي.
3-بعد امتحانات الاستدراك للسداسيات.
4-في نهاية السنة لحساب نتائج المسلك (من السداسي 01 إلى أخر سداسي).
5-في نهاية المرحلة لتقيم نتائج كل السداسيات.

(عبد الكريم حزر الله، مرجع سابق، ص79)

هـ.5- الإرشاد:

هو شكل من المساعدة الشخصية المقدمة للطالب إما من أجل المرافقة أو لمواجهة المصاعب، أو من أجل تقديم تكوين خاص وبهذا المعنى فالإرشاد هو فضاء حوار بين الأساتذة والطلبة تقدم فيه إجابات مناسبة ومشخصة ومساعدات في جوانب مختلفة منها على الخصوص:

- الجانب الإعلامي والإداري: يأخذ شكل الاستقبال والتوجيه والوساطة.
- الجانب البيداغوجي: يأخذ شكل المرافقة في التعليم ومساعدته في بناء مساره التكويني.
- الجانب المنهجي: يأخذ شكل التوجيه في استعمال الأدوات البيداغوجية.
- الجانب النفسي: يأخذ شكل تحضير الطالب على متابعة مساره التكويني والاندماج في الحياة الجامعية وحل المشكلات.
- الجانب المهني: يأخذ شكل مساعدة الطالب على إعداد مشروعه المهني.

تنظيم الإرشاد على مستوى القسم:

ينظم الإشراف من قبل مؤسسة التعليم العالي لفائدة السنة الأولى من الطور الأول وذلك بإنشاء خلية مكونة من أساتذة ومن طلبة الماستر والدكتوراه ليكونوا مرشدين مشتركين كل مجموعة من طلبة الليسانس بحيث يتوقف عند الطلبة على عدد الأساتذة المؤطرين لمسلك التكوين

تكون مهمة الإشراف في إطار التزام فردي بين المشرف ومسؤول المؤسسة بحد أقصاه 9 أشهر في السنة، وأربع (4) ساعات في الأسبوع.

يقدم المشرف تقرير عن نشاطاته كل ثلاثة (3) أشهر ليخضع لتقييم فريق التكوين ورئيس القسم الذي يراعي فيه مدى رضا الطلبة ليترتب بعدها تحديد الالتزام أو إلغائه.

تقوم لجنة الإشراف بتقييم الإشراف سنويا لترفعه إلى الوزير المكلف بالتعليم العالي ويجب أن يتضمن هذا التقرير على الخصوص تقييم الموارد المسخرة والنتائج المتحصل عليها وذلك لإرساء الممارسات البيداغوجية الحسنة وتدعيمها. **(دفتر الوصاية،2007، ص1)**

هـ.6- المواظبة:

قانون التعليم لأغلب المؤسسات يلح على ما يلي:

- التعليم (محاضرات – أعمال موجهة – أعمال تطبيقية) إجباري.
- تنجز مراقبة المواظبة من طرف الأساتذة.
- تبرير الغياب واجب في فترة تحددها المؤسسة وفي حالة الغيابات المتكررة وغير المبررة يتعرض الطالب إلى عقوبة قد تؤدي إلى فصله وفي هذه الحالة يفقد مزية الإنقاذ من طرف لجنة المداولات.
- امتحانات الاستدراك الخاصة بالمراقبة المستمرة منعدمة وعليه فامتحانات المراقبة المستمرة غير المنجزة تكلف الطالب نقطة "0".
- **(classes préparatoires.auseG.E,www.edu.gous.fr)**

سابعا-تقييم تطبيق نظام LMD في الجامعة الجزائرية:

إن الجامعة الجزائرية اليوم أصبحت مطالبة في كل مرحلة بمواجهة ضغوطات وتحديات العولمة والانفجار المعرفي، فمتطلبات القرن الحالي تقتضي مراجعة أهدافها وهياكلها على النحو الذي يتوافق مع التحولات وإعادة النظر في فلسفتها وبرامجها فالمفروض أن الإصلاح لا يأتي من فراغ بل هو نتيجة تغيرات وحراك اجتماعي محلي ودولي نابع من واقع هذه التنظيمات وما تعرفه من مشكلات، بمعنى أن الإصلاح يكون نابع من ذاتها قبل أن يكون فوقي.

إن ما تعيشه الجامعة الجزائرية اليوم من إصلاحات راهنة، هي ضرورة ملحة فرضتها متغيرات العولمة واقتصاد السوق وهو نابع لموجة الإصلاحات التي عرفتها أوروبا وأمريكا

وعلى هذا الأساس فإن نظام LMD في الجزائر يجب إخضاعه لبعض الانتقادات وعرض بعض سلبياته وإيجابياته على النحو التالي:

على الرغم من الايجابيات التي جاء بها نظام LMD والتي من أهمها:

- التسجيل يكون مباشرة ولا يخضع لعملية التوجيه المركزي.
- مرونة نظام التقييم والانتقال مما يسمح برفض نجاح أكبر.
- تقليص الحجم الساعي بحيث تعطي الأهمية للبحث والمطالعة – 25 ساعة دراسة خلال الأسبوع فقط.
- تقديم تكويني بمواصفات عالمية.
- يضمن تكوين نوعي وفق الاختصاصات المفتوحة.
- تلبية حاجات قطاع الشغل وتفعيل العلاقة بين الجامعة والمحيط الاقتصادي والاجتماعي.
- انفتاح الجامعة الجزائرية على العالم وتشجيع التعاون مع الجامعات الدولية.
- تقوية المهمة الثقافية للجامعة بإدخال المواد الشقيقة إضافة إلى التخصصات الرئيسية.
- يقدم شهادات معترف بها دوليا.

إلا أنه وكغيره من الأنظمة يواجه نظام LMD في الجزائر عدة صعوبات تعرقل تطبيقه السليم وتعيق تحقيق الأهداف المرجوة منه، جعله يصطدم ببعض المعيقات والتي من أهمها:

- قلة التأطير مع انعدام شبه كلي بدور الأستاذ الوصي مما يجعل النظام لا يتوافق والطموحات المرجوة منه (التكوين النوعي).
- افتقار أغلب جامعاتنا إلى مخابر البحث والكتب العلمية المواكبة للتطور الحاصل في ميدان التعليم، مما يجعل الطالب لا يستفيد من الوقت الممنوح له في هذا الإطار.
- عدم تمكن الطلبة من الاستفادة بشكل جدي ولائق من خدمات الإعلام الألي والإنترنيت.
- قلة المؤسسات الاقتصادية في الموطن مما يرهن فرص إيجاد مناصب العمل.

- انعدام العقود مع الشريك الاقتصادي وغياب كامل للخرجات العلمية والتربصات الميدانية.
- التكوين لنيل الشهادات المهنية يكون متخصص وحسب المنطقة، مثلا شهادة طالب متخرج من جامعة معينة تختلف عن شهادة طالب متخرج من جامعة أخرى في نظر قطاع الشغل.
- استقلالية المؤسسات الجامعية وإن كانت تسمح بالمنافسة بين الجامعات فإنها تخلق نوع من أنواع الاستقرار في قيمة الشهادة، وهذا ما جعل النظام في فرنسا لا يكتب له النجاح لحد الأن.
- قضية تصنيف الشهادات عند الوظيف العمومي وما يمكن إن تخلقه من مشاكل مع شهادات النظام القديم في ظل انعدام النص القانوني.
- إن التوجه نحو الليسانس المهنية يطرح في بعض التخصصات هجرة الطلبة نحو هذه التخصصات المهنية الشيء الذي يرفع ببعض الأساتذة والبيروقراطيين لتشكيل جماعات عمل لخلق شهادات مهنية، لا لتطوير نظام LMD وإنما لحفظ مناصب عملهم.
- صعوبة اختيار المسار أو المشروع التكويني للطالب (17-18 سنة) الذي يترتب عنه لاحقا اختيار مهني، لاسيما وإذا علمنا أن الطالب في الجزائر ظل لفترات طويلة بتكوين محدود وضعيف في مراحل ما قبل الجامعة، وإذا كان ممكنا فإنه يتطلب حيازة وإمكانات ثقافية وفكرية كبيرة للفرد في المجتمع الجزائري والطالب على الخصوص.**(عبد الكريم حزر الله، مرجع سابق، ص90)**
- وأهم مشكل هو قلة الإعلام في الأوساط الطلابية مما يجعل الطلبة المسجلين فيه لا يعرفون أي شيء عنه ولا عن مستقبلهم التعليمي.

إن المتمعن في هذا انظام يرى أنه يسمح بتكوين جامعي يتسم بالحيوية والعصرنة ويرتبط بالمحيط الاقتصادي والاجتماعي والتفتح عليهما، لكن أي إصلاح مرهون بمدى توفير الظروف الملائمة لنجاحها، فهذا ما يعاب هذا النظام الذي لم يوفر له المناخ في الوقت الحالي ماديا و بشريا ك:

- نقص المرافق البيداغوجية –المخابر، قاعات المطالعة ، مكتبات متخصصة ....الخ

- النقص الفادح في التأطير لا سيما غياب الاستاذ الوصي.

(www.forum.vgel.orgt439.htm7)

وما يلاحظ كذلك هو عدم جاهزية القوانين ميسرة لها والاكتفاء بقوانين النظام القديم، فمثلا الشروط التي تتحكم في إعادة التوجيه والتحولات تجده يعبر عنها دائما بعبارة تحدّد لاحقا، وهو ما يظهر حاليا في القرار الوزاري المؤرخ في 23 يناير 2005 الذي يحدد تنظيم التعليم وضبط كيفيات مراقبة المعارف، إضافة إلى غياب النصوص القانونية التي تضبط كيفيات الانتقال من الليسانس إلى الماستر ومن الماستر إلى الدكتوراه.

كما يلاحظ كذلك أن هذا النظام يواجه صعوبات كبيرة في التطبيق، كونه ليس متعلقا بالجامعة وحدها بل يتعداها إلى الشريك الاقتصادي، الذي هو الأخير يخوض تجربة جديدة متمثلة في الخصوصية و المؤسسات الصغيرة، وفتح المجال للمستثمر الأجنبي، يضاف إلى ذلك عدم استعداد استيعاب الأسرة الجامعية وعلى رأسها رؤساء المؤسسات الجامعية والاساتذة للتحديات التي يفرضها النظام الجديد، هذا الأخير يستجوب استنفارا قويا لجميع الإمكانيات المادية والبشرية.

هذا تشير أن الوزارة الوطنية استعملت كل الطرق والاساليب من أجل تطبيق هذا النظام وتعميمه، وتناست الطريق السليم وهو الحوار والنقاش وفتح الباب أمام كل الشركاء لتقديم الآراء حول هذا النظام، فهذه التجربة وإن استوفت حقها من التحضير المادي والاكاديمي فهي لم تستوفي حقها من النقاش حول آلية التطبيق في الجامعة، وهو ما يبقي هذا الملف أرضية للنقاش والإثراء حيث يبقى عاملا من عوامل استقرار الجامعة ويساهم في كل ما من شأنه المحافظة على استقرارها ورقيها والنهوض بها إلى مصاف الجامعات العالمية.

خلاصة الفصل:

لقد تولّدت عن النمو السريع للتعليم العالي، والتوسع غير المسبوق للشبكة الجامعية بعض القيود التي أثرت في العملية التعليمية، وأدت إلى الحدّ من قدرة الجامعة على الاستجابة للنجاعة المطلوبة للتحولات التي يعرفها المجتمع، وعجّلت بضرورة إخراج الجامعة الجزائرية من الوضعية التي تعيشها، وذلك بمنحها الوسائل الإنسانية و البيداغوجية والعلمية والمادية والهيكلية التي تسمح لها بالاستجابة لاحتياجات المجتمع، وبأن تتواءم مع التوجّهات الجديدة لأنظمة التعليم العالي في العالم.

فما تنشده الجزائر من وراء الإصلاح الذي شُرع في تطبيقه منذ 2004 والمتمثل في تبني نظام جديد يسمى نظام (ل م د)،هو فسح المجال واسعا أمام الطالب ليختار مسلك التكوين الذي يتطابق مع قُدراته الذاتية، ويندرج ضمن مشروعه المهني المستقبلي، كما أنّ هذا الإصلاح زيادة على كونه يكرس الطابع العمومي للتعليم العالي، بوصفه مرفقا عاما وخدمة عمومية، ويحافظ على مبدأ ديمقراطية التعليم بتشجيع مشاركة القطاع الاقتصادي في عملية التكوين عبر إشراك أصحاب الخبرة والتجربة في التدريس في المجالات المهنية والتطبيقية فضلا عن تطوير التدريبات وكل أشكال التكوين المتناوب وبذلك يتحقق التأثير المتبادل بين منظومة التعليم العالي وبين المحيط الاقتصادي والاجتماعي.

كان لا بدّ على الجامعة الجزائرية أن تتجّه هذه الوجهة المستقبلية لتضع نفسها في مساق إصلاح شامل، يجعلها تتناغم مع متطلّبات العصر، وذلك إيمانا منها بأنّ نهضة الأمة تُبْنى على العلم، الهدف هو تكييف المنظومة الجامعية مع ما يجري في العالم المحيط بنا وجعلها تمنح تكوينا علميا نوعيا يرقى إلى ما تطمح إليه الأجيال الصاعدة وذلك عبر التأسيس لإصلاح تكامليّ التصوّر، تدريجي التنفيذ، تشاركي الوجهة والمنحى إصلاح مداره تطويع المسالك التعليمية لقدرات الطالب، وتحرير كلّ طاقات الابتكار والإبداع الكامنة في الجامعة الجزائرية.

مراجع الفصل الرابع

- السعيد بن عيسى وبلقاسم بلقيدوم (2005): **بعض التحديات التي تواجه تطبيق نظام ل م د في الجامعة الجزائرية**، أعمال الملتقى الدولي الأول، المركز الجامعي أم البواقي الجزائر.

- الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية المرسم التنفيذي رقم04-371 المؤرخ في 08شوال 1425 الموافق ل 21 نوفمبر 2004،يتضمن شهادة ليسانس نظام جديد.

- الدليل العلمي لتطبيق ومتابعة نظام (ل م د)،ديوان المطبوعات الجامعية، جوان 2011.

- برتراد (Y. Bertrand) – ترجمة محمد بوعلاق، **النظريات التربوية المعاصرة**، قصر الكتاب، البليدة، الجزائر، 2001، ص233.

- بوحفص مباركي(1995): تطور محتويات المناهج التربوية الحديثة، تناول نقدي قراءات في المناهج، تأليف مشترك لنخبة من الأساتذة، جمعية الإصلاح الاجتماعي، مطبعة باتنة.

- بوزيد نبيل، **النوعية و النجاعة و تقييم التعليم العالي في الجزائر –توضيحات و تساؤلات**– مجلة الآداب و العلوم الإنسانية، العدد2، قسنطينة، الجزائر.

- حامد عمار(1995): التربية العربية وعائدها الاجتماعي، مجلة المستقبل الوطن العربي العدد(03)،بيروت.

- حجازي مصطفي (1999): **العولمة والتنشئة المستقبلية** ، مجلة العلوم الإنسانية جامعة البحرين ، العدد 2.

- رشدي احمد طعيمة و محمد بن سليمان البندري، **التعليم الجامعي بين رصد الواقع و رؤى التطوير**، دار الفكر العربي،ط1، مصر، 2004، ص364.

– صلاح عباس(2004): **العولمة و آثارها في البطالة و الفقر التكنولوجي في العالم الثالث**، مؤسسة شباب الجامعة، مصر.

– عبد الكريم حرز الله وآخرون(2008):**نظام "ل م د"، ليسانس، ماستر، دكتوراه**، ترجمة عبد الكريم حرز الله وكمال بداري، ديوان المطبوعات الجامعية، ب ط، الجزائر.

– عبد الله بوخلخال(1993): الجامعة الجزائرية ووظيفتها البيداغوجية، حوليات جامعة الجزائر، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر ،العدد (7).

– عبد الله عبد الدايم، **التربية في البلاد العربية، حاضرها و مشكلاتها و مستقبلها من 1950إلى 2000**، دار العلم للملايين، ط4، لبنان.

– لمياء محمد السيد و حامد عمار، **العولمة و رسالة الجامعة رؤية مستقبلية**، الدار المصرية اللبنانية ، ط1، 2002، مصر، ص91.

– محسن احمد الخضيري(2001): **اقتصاد المعرفة**، مجموعة النيل العربية، ط 1، مصر.

– محمد مقداد، **الجامعات النامية في عهد العولمة: أمل البقاء بين التحديات المستمرة و الأزمات الحادة** ، د.م.ج، الجزائر، ص12.

– نبيل بوزيد ، **أهمية تحضير الطلبة إلى الحياة المهنية في ضوء مشاكل التعليم العالي و علاقته بعالم الشغل المتغير**، ندوة قسم المناهج و طرق التدريس، كلية التربية بجامعة البحرين،2001، ص7.

– نيابة رئاسة الجامعة للتكوين العالي(2007):التكوين المتواصل والشهادات ،يوم إعلامي لطلبة السنة الأولى نظام ل م د علوم اقتصادية وتسيير، حول **طرق التقييم في ل م د**، مجمع سويداني مدرج ب جامعة قالمة ،الجزائر،2007/01/27.

– نيابة رئاسة الجامعة للتكوين العالي(2007):التكوين المتواصل والشهادات ، يوم إعلامي لأساتذة كليتي الهندسة والعلوم الاقتصادية والتسيير ، حول **مفهوم الوصاية في نظام ل م د**، المكتبة المركزية للجامعة، جامعة قالمة ،الجزائر،2007/02/07.

– نيابة رئاسة الجامعة للتكوين العالي(2007):التكوين المتواصل والشهادات ،يوم إعلامي لأساتذة قسم العلوم القانونية والإدارية، حول **طرق متابعة تسيير نظام ل م د**، مجمع هليوبوليس مدرج 01 ،جامعة قالمة ،الجزائر،2007/03/13.

– وزارة التعليم العالي، قرار رقم 05/800 المؤرخ في 2005/01/23،يحدد تنظيم التعليم وضبط كيفيات مراقبة المعارف والكفاءات والانتقال في الدراسات ليسانس نظام جديد.

– يوسف احمد إبراهيم، **التعلم و تنمية الموارد البشرية في الاقتصاد المبني على المعرفة** مركز الدراسات و الأبحاث الاستراتيجية، ط1، الإمارات العربية، 2004، ص 106.

– أهداف نظام ل م د في الجزائر، مستخرج من الموقع:

http//www,siassa,1Fr1.net/montada-F19

- Classes Préparatoires aux Grandes Ecoles (C-P-G-E),le 02/07/2007 à partir du site. http//www.education.gouv.fr.

- Licence Ministère De l'Education Nationale Français, le 05/11/2007 à partir du site .http//www.enseignement sup-recherche.gouv.fr/cid20277/licence.html

- Note d'orientation relative à la mise en œuvre de la réforme des enseignement supérieurs,07/09/2001.

- Béraud Waechter, op .cit .p13.

- http/fsssh .univ .skikda.dz

- La Réforme Du Système d'Enseignement Supérieur le Système L M D .université Annaba Algérie,30/01/2008.

- Nabil BOUZID, **Formation universitaire et préparation des étudiants au monde du travail et à l'emploi**, thèse de Doctorat, Université de Constantine, 2003, p 45.

- UNESCO , **Conférence Mondiale sur l'Enseignement Supérieure au XXI Siècle**, op.cit, article 03, p 7.

- UNESCO, **L'enseignement Supérieure au XXI Siècle : vision et action**, Conférence Mondiale sur L'enseignement Supérieure, paris 5-9 oct.1998, op .cit, article 04, p 8.

– Françoise Massit-Follet F. Epinette, **L'Europe des universités, Ea école et réussite**, le document Français, Paris, 1992, p 49.

-UNESCO**, L'enseignement Supérieure au XXI Siècle : vision et action**, Conférence Mondiale sur L'enseignement Supérieure, paris 5-9 oct.1998, article 14, p 18.

-WWW.MESR.DZ/REORME-L N PDF.

الباب الثاني

الجانب التطبيقي

الفصل الخامس: الإجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد

أولا–الدراسة الاستطلاعية وأهدافها

ثانيا–الدراسة الأساسية

- منهج الدراسة
- المعاينة وخصائصها
- عينة الدراسة
- أدوات الدراسة
- حدود الدراسة
- الأساليب الإحصائية
- إجراءات الدراسة الأساسية

ثالثا–معايرة مقاييس الدراسة

تمهيد:

يعتبر تحديد الإجراءات المنهجية للدراسة وخاصة الدراسات الاجتماعية بمثابة تدعيم للربط بين ما هو نظري وما هو تطبيقي، وذلك للوصول إلى النتائج الموضوعية والدقيقة فالإجراءات المنهجية هي حلقة الوصل بين الجانب النظري والجانب الميداني، حيث سيوضح الباحث في فصله هذا المنهج الذي اتبعه والخطوات التي انتهجها في تطبيق الدراسة الاستطلاعية وما تتضمنه بالإضافة إلى تحديد ميدان الدراسة والعينة المستهدفة فيها، كما سيوضح أيضا الأدوات التي سيستخدمها في دراسته وكذا الخصائص السيكومترية لكل أداة، بعد ذلك يستعرض الباحث الأساليب الإحصائية التي سيستعين بها لاختبار فرضياته والتي تتماشى وموضوع البحث قيد الدراسة، وفي الأخير يوضح الباحث الخطوات الأساسية للقيام بالدراسة الميدانية الرئيسية.

أولا--الدراسة الاستطلاعية وأهدافها:

يخطط الباحث في العلوم الاجتماعية عادة للاطلاع على ميدان الدراسة قبل الإجراء الفعلي لها، وهذا ما يفرض عليه القيام بالدراسة الاستطلاعية أو ما تسمى بالدراسة الأولية أو البحص الكشفي، حيث يلجأ الباحث لإجراء هذه الدراسة عندما تكون معرفته لموضوع الدراسة معرفة سطحية لا تؤهله إلى تصميم دراسة وصفية.

فالدراسة الاستطلاعية تمثل نقطة البداية في البحث العلمي، وهذا ما يجعل الباحث يسعى جاهدا في هذه المرحلة إلى جمع البيانات والمعلومات عن موضوع الدراسة سواء كان ما يتعلق بالجانب النظري أو الميداني والبحث كذلك على العينة التي سيدرس من خلالها هذا الموضوع بالإضافة إلى الأدوات التي سيحصل بها عن بيانات العينة والتأكد من صلاحيتها وذلك بما يخدم الموضوع ومدى استجابة أفراد العينة لها، ومدى وضوحها وفهم تعليماتها، بالإضافة إلى الوقوف عند مختلف الصعوبات التي يمكن أن يتعرض إليها الباحث أثناء تطبيقه للدراسة الفعلية ومحاولة التصدي لها والتقليل منها، وفي نهاية الدراسة

الأولية (الاستطلاعية) يقوم الباحث باختبار أدوات بحثه بالتطبيق المباشر على العينة الاستطلاعية وذلك من أجل حساب الخصائص السيكو مترية لها حتى يتسنى له امكانية استعمالها في الدراسة الأساسية .

1-عينة الدراسة الاستطلاعية:

حتى يتسنى للباحث القيام بالدراسة الاستطلاعية في أحسن الظروف قام بزيارة ميدانية إلى ميدان الدراسة (جامعة حمه لخضر بالوادي)،حيث تم التنسيق مع الإدارة الوصية وذلك بعد الاطلاع على بعض الوثائق وخاصة شهادة الإفادة المقدمة من إدارة الجامعة التي تم فيها التسجيل في الدكتوراه، حيث تم تقديم كل التسهيلات من أجل تطبيق هذه الدراسة في أحسن الظروف، حيث تم تعيين عينة الدراسة الاستطلاعية وذلك بالتنسيق مع عمداء الكليات الأربعة (كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية وكلية الآداب واللغات وكلية العلوم التكنولوجية) حيث تم تحديد فترة التطبيق مع تسخير بعض الأعوان الإداريين لمساعدة الباحث أثناء التطبيق على العينة ،وفي يوم الأربعاء 07 أفريل2014 على الساعة التاسعة والنصف صباحا تم جمع أفراد العينة الاستطلاعية المقدر عددهم ب180 طالبا وطالبة الذين يدرسون في السنة الثالثة في المدرج(أ) والمدرج (ب).

وبعد الترحيب بالطلبة قام الباحث بتوضيح الهدف من هذا اللقاء بعد ذلك تم الشروع في توزيع الاستمارات على الطلبة حيث يأخذ كل طالب ثلاثة استمارات(قلق المستقبل-الثقة بالنفس-مستوى الطموح) وذلك بمساعدة الأعوان الإداريين، وبعد مرور حوالي ساعة كاملة تم جمع الاستمارات على الطلبة .

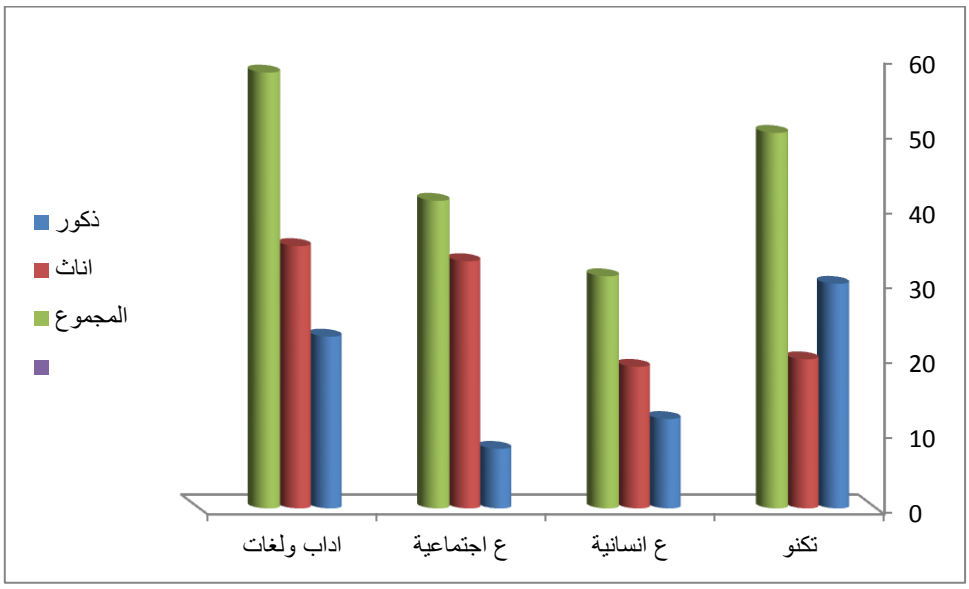
والجدول الآتي يوضح خصائص العينة الاستطلاعية

الجدول رقم(1) يوضح توزيع أفراد العينة الاستطلاعية حسب الجنس والتخصص

الجنس والتخصص	ع تكنولوجية	ع انسانية	ع اجتماعية	آداب ولغات	المجموع
الذكور	30	12	08	23	73
الإناث	20	19	33	35	107
المجموع	50	31	41	58	180

تكونت عينة الدراسة الاستطلاعية من (180) طالبا منهم(107)اناثا والباقي ذكور متوزعين على مختلف التخصصات منها العلوم التكنولوجية والعلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية وكذلك الآداب واللغات، والشكل رقم (7)يوضح هذه الخصائص.

الشكل رقم(07) يوضح توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب الجنس والتخصص



2-نتائج الدراسة الاستطلاعية:

انتهت الدراسة الاستطلاعية إلى مجموعة من النتائج وهي كما يلي:

- أن التعليمات والمفردات التي تم استعمالها في أدوات الدراسة كانت واضحة وتم التأكد من ذلك.

- أجريت العديد من التعديلات في الصياغة اللغوية على بعض البنود من كل مقياس من المقاييس الثلاثة (قلق المستقبل ومستوى الطموح ومستوى الثقة بالنفس) وذلك انطلاقا من آراء المحكمين الذين عرضت عليهم للتحكيم (انظر الملاحق).

- استخدام عينة كبيرة من طلبة السنة الثالثة (ل م د) في الدراسة الأساسية حتى يتم استدراك النماذج المفقودة كما حدث في الدراسة الاستطلاعية(أي محاولة أخذ العينة من أغلب التخصصات الموجودة في الجامعة).
- التأكد من صدق وثبات كل مقياس من المقاييس المستخدمة في الدراسة.
- التأكد من وجود عينة لديها قلق المستقبل وذلك من خلال المعايرة التي قام بها الباحث من أجل تحديد المستويات(المنخفض والمتوسط والمرتفع).

ثانيا-الدراسة الأساسية:

بعد الانتهاء من الدراسة الاستطلاعية بكل خطواتها قام الباحث بإجراء الدراسة الرئيسية وتطبيق المقاييس على عينة البحث والتي سيتم توضيح خطواتها كما يلي:

1-منهج الدراسة:

يعرف المنهج بأنه الطريقة التي يستعملها الباحث من أجل التحليل والتفسير العلمي المنظم والوصول إلى أغراض محددة لوضعية اجتماعية أو مشكلة ما قابلة للدراسة.

(عمار بوحوش وآخرون،2007،ص139)

حيث يستعمل الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي الذي ينطلق من جمع البيانات ووصفها ثم تحليلها وتفسيرها للوصول إلى النتائج النهائية، ويعرف المنهج الوصفي بأنه طريقة لوصف الظاهرة المدروسة وتصويرها كميا عن طريق جمع معلومات مقننة عن المشكلة وتصنيفها وتحليلها واخضاعها للدراسة الدقيقة. **(محمد شفيق:1985،ص80)**

إن المنهج الوصفي بصفة عامة يهدف إلى التعرف على الحقائق في الظروف القائمة ليستنتج منها علاقات بين الظواهر المدروسة، وذلك عن طريق جمع المعلومات وتحليلها وتفسيرها للوصول إلى النتائج التي يمكن تعميمها في حدود الدراسة.

2-المعاينة وخصائصها:

قصد الاختيار الأمثل لعينة الدراسة من المجتمع الأصلي، تم الاتصال بإدارة الجامعة وبالضبط بمصلحة التعليم وذلك للتعرف على المجتمع الأصلي للدراسة أولا وبعد يتم اختيار العينة الأساسية بالطريقة الصحيحة والمناسبة للموضوع المدروس، حيث تم التعرف على القوائم الإسمية لطلبة السنة الثالثة المسجلون في السنة الجامعية 2015/2014 وهذا حسب كل كلية من كليات الجامعة.

والجدول التالي يوضح المجتمع الأصلي للعينة.

الجدول رقم(2) يوضح المجتمع الأصلي للدراسة حسب الجنس والتخصص

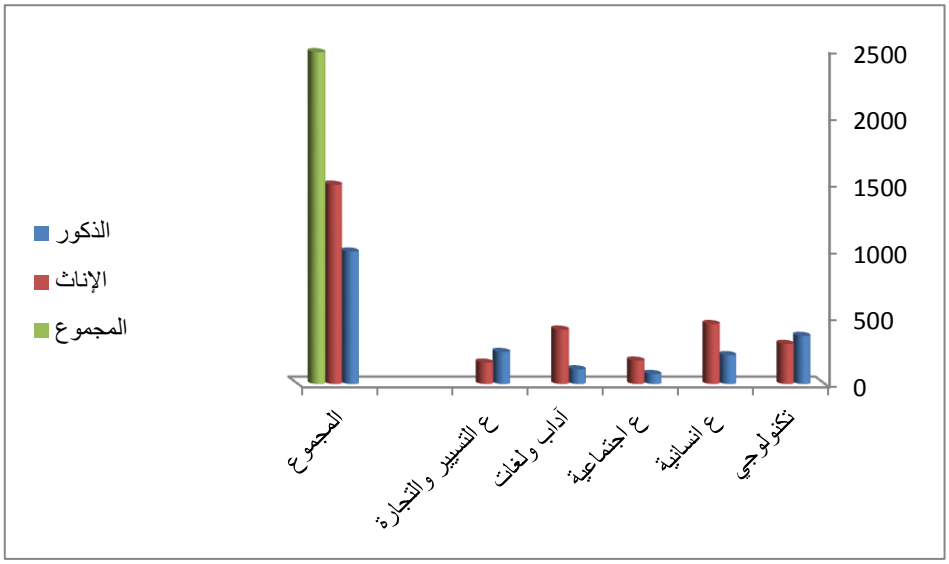
الجنس والتخصصات	ع تكنولوجية	ع انسانية	ع اجتماعية	آداب ولغات	ع اقتصادية وتجارية	المجموع
الذكور	360	216	75	110	240	991
الإناث	300	449	175	407	160	1491
المجموع	660	665	250	517	400	2482

يتضح من خلال هذا الجدول أن نسبة الإناث في المجتمع الأصلي أكثر من نسبة الذكور، حيث لم تتجاوز نسبة الذكور 39.92% في حين بلغت نسبة الإناث 60.08%،فهذه المعطيات في حقيقة الأمر تعكس خصائص المجتمع الإحصائي للدراسة حيث أصبحت اليوم في الجامعات الجزائرية بصفة عامة نسبة الإناث متفوقة على نسبة

الذكور وهذا راجع لعدة عوامل خارجية لا يسعنا المقام للتحدث عليها، كما نلاحظ في هذا الجدول نسبة الإناث أكبر من نسبة الذكور في جميع التخصصات ما عدا العلوم التكنولوجية والعلوم التجارية ،لأن هذين التخصصين يعتمدان على المواد العلمية الدقيقة مثل الرياضيات والفيزياء والكيمياء والمحاسبة وغيرها من الأنشطة التي تعتمد على التفكير المنطقي والذهني وهذا أمر طبيعي ،لأن الطالبات لديهن ميولا إلى المواد الأدبية بصفة عامة.

أما فيما يخص عدد الطلاب يختلف من كلية إلى أخرى هذا يعود للسياسة المنتهجة من الدولة الجزائرية الرامية إلى الاهتمام بالتخصصات التي لها المنفعة المباشرة للاقتصاد الوطني مثل العلوم التكنولوجية واللغات والعلوم التجارية والاقتصادية ،لأن مشروع الدولة وخاصة في الآونة الأخيرة يحفز ويشجع كل هذه التخصصات دون استثناء وهذا يتضح جليا في التوجيهات الجامعية. وحتى يتضح الفرق بين الجنسين في المجتمع الأصلي للدراسة وكذلك الفرق في التخصصات قام الباحث برسم التمثيل البياني التالي

الشكل رقم(08) يوضح توزيع المجتمع الأصلي حسب الجنس والتخصص



3-عينة الدراسة:

بعد الاطلاع على القوائم الإسمية للطلبة المسجلين في السنة الثالثة نظام (ل م د) للسنة الجامعية 2015/2014 وباتباع خطوات الاختيار العشوائي الطبقي للعينة وبالضبط

طريقة التوزيع المتناسب والتي تعتبر إحدى الطرق الأساسية المتبعة في العينة العشوائية الطبقية، تمّ تحديد حجم عينة الدراسة الأساسية وذلك لوجود متغيري الجنس والتخصص أو الشعبة ، حيث تكونت العينة من مئتين وتسعة وتسعين طالبا وطالبة (299 طالب وطالبة) موزعين على مختلف التخصصات والشعب (العلوم التكنولوجية والعلوم الإنسانية والاجتماعية والآداب واللغات والعلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير)،حيث تمثل عينة الدراسة نسبة 12.04% من المجتمع الأصلي موزعة حسب الخصائص التالية:

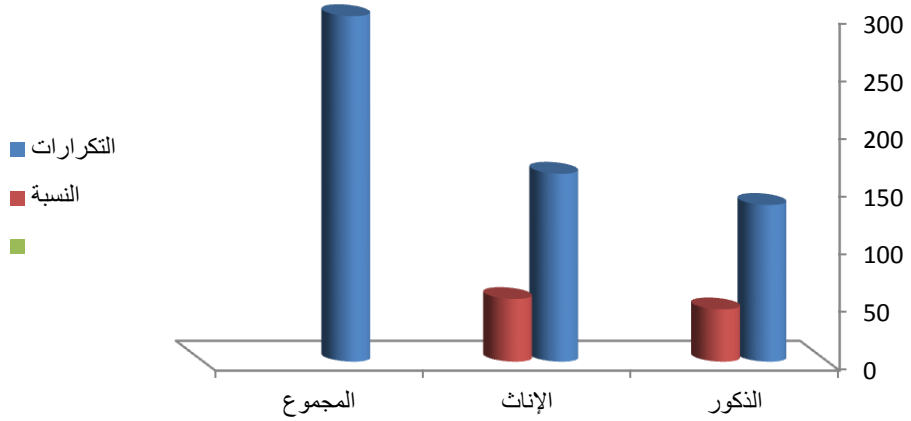
- **حسب الجنس:** يمكن توضيح هذه الخاصية حسب الجدول الآتي

الجدول رقم(3) يوضح عينة الدراسة حسب الجنس

الجنس	الذكور	الإناث	المجموع
التكرارات	136	163	299
النسبة المئوية	45.48	54.52	100

يتضح من خلال الجدول رقم(3) أن عدد الإناث أكبر من عدد الذكور حيث بلغ عدد الطالبات 163 طالبة أي بنسبة 54.52% في حين بلغ عدد الذكور 136 طالب بنسبة 45.48% ،فهذه البيانات في الحقيقة تعكس خصائص المجتمع الأصلي للدراسة، فاليوم أصبحت المدارس والمعاهد تضم الأعداد الكبيرة من الإناث مقارنة بالذكور، لأن البنات أصبحن اليوم لديهن الرغبة في مواصلة الدراسة لضمان المستقبل والذكور أصبحوا يبحثون عن مناصب العمل، وهذا يعود لظروف المعيشة التي تعيشها اليوم الكثير من العائلات الجزائرية ، وكذلك التغير الاجتماعي الحاصل ،وحتى يتضح الفارق بين الجنسين في عينة الدراسة للقارئ قام الباحث برسم التمثيل البياني التالي:

الشكل رقم(09) يوضح توزيع عينة الدراسة حسب الجنس



- **حسب التخصص أو الشعب:**

ويمكن توضيح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب نوع التخصص أو الشعبة التي يدرسها الطالب أو الطالبة في السنة الدراسية 2015/2014 وذلك حسب الجدول التالي:

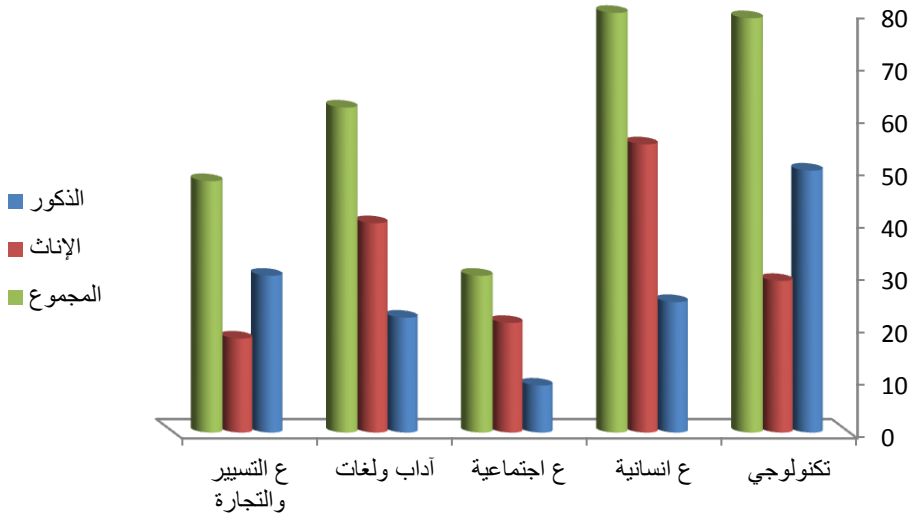
الجدول رقم(4) يوضح توزيع عينة الدراسة حسب التخصصات والشعب

التخصصات	ع تكنولوجية	ع انسانية	ع اجتماعية	آداب ولغات	ع اقتصادية	المجموع
الذكور	50	25	09	22	30	136
الإناث	29	55	21	40	18	163
المجموع	79	80	30	62	48	299

يتضح من خلال البيانات الموجودة في الجدول رقم(4) أن التخصصات التي تم اختيار عينة الدراسة منها تنقسم إلى قسمين، شعب وتخصصات علمية وشعب وتخصصات أدبية لكن ما يلفت الانتباه أن عدد الذكور في الشعب العلمية يفوق عدد الإناث وهذا في تخصص العلوم التكنولوجية والعلوم الاقتصادية وبالعكس في الشعب والتخصصات الأدبية

عدد الإناث يفوق عدد الذكور في تخصص العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية وكذلك تخصص الآداب واللغات، فهذه كلها تعتبر مؤشرات على ميول الطلبة الدراسي فالذكور يميلون في أغلب الأحيان إلى التخصصات العلمية أما الإناث غالبا ما يملن إلى التخصصات الأدبية يوضح هذه الفوارق والمخطط البياني الآتي يوضح هذه الفوارق:

الشكل رقم(10) يوضح توزيع عينة الدراسة حسب التخصص والشعب



4-أدوات الدراسة:

من أجل اختبار فرضيات الدراسة استخدم الباحث الأدوات التالية:

- مقياس قلق المستقبل من إعداد غالب بن محمد علي المشيخي سنة 2007.
- مقياس مستوى الطموح من إعداد معوض وعبد العظيم سنة 2005.
- مقياس الثقة بالنفس من إعداد سيدني شروجر سنة 1990 ترجمة وتعريب عادل عبد الله محمد سنة 1997.مع العلم أن هذه الأدوات استعملت في البيئة العربية.

4-1- مقياس قلق المستقبل.

أ- **توصيف المقياس.** قام الباحث **غالب بن محمد المشيخي** ببناء هذا المقياس وذلك بعد مراجعة الإطار النظري والدراسات السابقة التي تناولت موضوع قلق المستقبل ومختلف المقاييس التي استعملت فيها ومن بين هذه الدراسات دراسة معوض (2004) ودراسة زلاسكي (1996) ودراسة نجلاء العجمي (2004) ودراسة ناهد سعود (2005) ودراسة سناء مسعود (2006) ،وغيرها من الدراسات التي بحث أصحابها في هذا الموضوع، يتكون مقياس قلق المستقبل في صورته النهائية من (43) عبارة موزعة على خمسة أبعاد لقلق المستقبل لدى الطلاب وهي كالآتي:

(أنظر الملحق رقم(02))

- التفكير السلبي تجاه المستقبل ويقصد به الأفكار والمعتقدات السلبية والخاطئة التي يدركها الفرد والتي تؤدي به إلى عدم الارتياح والخوف من المستقبل.
- النظرة السلبية للحياة والتي تتمثل في التوقعات السلبية لمختلف أحداث الحياة المستقبلية مع عدم القدرة على التعامل معها وعدم القدرة على تحقيق التوافق النفسي.
- القلق من الأحداث الضاغطة في الحياة تتمثل في الضغوط التي يعاني منها الفرد مثل الضغوط الأسرية أو الاجتماعية أو الاقتصادية والتي بدورها تنعكس في نظرته للمستقبل.
- المظاهر النفسية لقلق المستقبل وهي تتمثل في ردود الفعل والانفعالات التي تعكس أسلوب الفرد في إدراكه للأحداث والمواقف التي تتطلب منه المواجهة والتي تؤثر في المستقبل.
- المظاهر الجسمية تتمثل في المشكلات الجسمية أو ردود الفعل الفسيولوجية التي تطرأ على الفرد في استجابته لمختلف المواقف التي تشكل تهديدا له، في حين أنه يدرك أنها تؤثر على مستقبله. والجدول الآتي يوضح أبعاد هذا المقياس وأرقام العبارات المكونة لكل بعد.

الجدول رقم (5) يوضح أبعاد مقياس قلق المستقبل

الأبعـــــــــــــــــــاد	أرقـــام العبارات	عـدد العبـارات في البعد
التفكير السلبي تجـــاه المستقبل	1-6-11-16-21-26-31-36	08
النظـرة السلبية للحيـاة	2-7-12-17-22-27-32-37-41	09
القلق من الأحداث الضاغطة في الحياة	3-8-13-18-23-28-33-38-42	09
المظـاهر النفسية لقلـــق المستقبل	4-9-14-19-24-29-34-39	08
المظـاهر الجسمية لقلـق المستقبل	5-10-15-20-25-30-35-40-43	09
المجمـــوع		43

حيث استخدم هذا المقياس في العديد من البحوث والدراسات العربية، واستعمله الباحث في هذه الدراسة وذلك بعد تبسيطه وتعديل لبعض العبارات بما يتماشى وظروف الدراسة وعينة البحث وكذلك البيئة الجغرافية التي أجريت فيها وهذا كله بعد عرضه على مجموعة من المحكمين ،وهم أساتذة يملكون الخبرة الكافية والذين لديهم درجات علمية عالية.

يتراوح تقدير الدرجة التي يتحصل عليها الطالب بعد التطبيق الميداني للمقياس بين(43-129) ، حيث تمنح درجة واحدة للطالب الذي أجاب على البند (لا تنطبق) ودرجتان إذا أجاب على البند (أحيانا) وثلاث درجات إذا أجاب على البند (تنطبق) حيث تبين الدرجة الكلية للمقياس درجة قلق المستقبل عند الطالب.

ب:الخصائص السيكو مترية لمقياس قلق المستقبل:

- **صدق المقياس.** قام الباحث بإجراء دراسة استطلاعية على عينة من الطلاب بجامعة الطائف من كليتين مختلفتين، حيث كان عددهن لا يتجاوز 60 طالبا وطالبة ومتوسط أعمارهم 20.31 بانحراف معياري قدره 0.91 وذلك قصد حساب صدق وثبات المقياس.

- صدق الاتساق الداخلي(صدق المفهوم):

بعد اجراء التحليل الإحصائي لبيانات الدراسة الاستطلاعية قام الباحث بحساب معامل ارتباط كل بند بالبعد الذي ينتمي إليه، حيث توصل إلى أن 37 بند من هذا كانت دالة عند مستوى الدلالة 0.01،حيث يتراوح معامل ارتباط كل عبارة بالبعد الذي تنتمي إليه ما بين 0.41–0.84 وكذلك 06عبارات كانت دالة عند مستوى الدلالة 0.05 وتراوحت معاملات ارتباطها بالبعد ما بين 0.36–0.38،فهذه كلها مؤشرات تؤكد صدق المقياس.

بعد ذلك قام الباحث بحساب معامل ارتباط كل عبارة بالدرجة الكلية للمقياس حيث توصل إلى أن (28)بند من هذا المقياس كانت لها دلالة عند مستوى الدلالة (0.01) وتراوحت هذه المعاملات ما بين 0.41–0.72 و(15) بند كانت لها دلالة عند مستوى الدلالة (0.05) وتراوحت هذه المعاملات ما بين0.30–0.37.

وفي الأخير قام الباحث بحساب معامل ارتباط كل بعد من أبعاد المقياس بالدرجة الكلية للمقياس، والجدول التالي يوضح هذه المعاملات ومستوى الدلالة لكل بعد.

الجدول رقم (6) يوضح معامل ارتباط كل بعد بالدرجة الكلية للمقياس .

الرقم	البعـــــــــــــــــــــــــد	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
01	التفكير السلبي تجاه المستقبل	0.81	0.01
02	النظرة السلبية للحياة	0.88	0.01
03	القلق من الأحداث الضاغطة في الحياة	0.65	0.01
04	المظاهر النفسية لقلق المستقبل	0.87	0.01
05	المظاهر الجسمية لقلق المستقبل	0.59	0.01

يتضح من خلال الجدول رقم(6) أن الأبعاد الخمسة للمقياس ذات ارتباط قوي مع الدرجة الكلية للمقياس وهذا ما يؤكد من صدقه.

ومن خلال كل هذه الآليات التي تم الحساب بها لصدق المقياس وكانت كل المعاملات عالية جدا فهي مؤشرات حقيقية على صدق هذا المقياس.

- صدق المقارنة الطرفية:

قام الباحث بحساب صدق هذا المقياس بطريقة أخرى حتى يتأكد من صدقه ومدى صلاحيته للاستخدام، حيث استعمل الصدق التمييزي الذي يعتمد على حساب الفروق بين متوسطات درجات مجموعة الربيعي الأعلى ومتوسطات مجموعة الربيعي الأدنى باستخدام اختبار "ت" لدلالة الفروق بين المتوسطات، والجدول التالي يوضح ذلك.

الجدول رقم (7) يوضح صدق المقارنة الطرفية للمقياس

البعد	د العليا ن=15		د الدنيا ن=15		قيمة "ت"	د الحرية	م الدلالة
	م	ع	م	ع			
التفكير السلبي تجاه المستقبل	20.3	1.34	11.40	1.17	15.82	28	0.01
النظرة السلبية للحياة	21.00	1.89	11.60	1.08	13.70	28	0.01
القلق من أحداث الحياة الضاغطة	23.90	0.57	17.60	2.32	8.35	28	0.01
المظاهر النفسية لقلق المستقبل	18.80	1.62	10.70	1.06	12.86	28	0.01
المظاهر الجسمية لقلق المستقبل	17.40	1.74	10.40	1.08	10.40	28	0.01
الدرجة الكلية	101.40	6.26	61.80	6.49	10.22	28	0.01

يتضح من الجدول رقم(7) وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (0.01) بين مرتفعي ومنخفضي الدرجات على جميع أبعاد مقياس قلق المستقبل والدرجة الكلية للمقياس وهذا ما يبين أن للمقياس القدرة على التمييز بين الذين لديهم درجات عالية في القلق والذين لديهم درجات منخفضة ،وهذا يعتبر مؤشرا على مدى صدق المقياس.

- **ثبات المقياس.** قام الباحث باستخدام معامل ألفا كرو نباخ لجميع أبعاد المقياس والدرجة الكلية كما هو موضح في الجدول الآتي:

الجدول رقم (8) يوضح معامل ألفا كرو نباخ لأبعاد المقياس والدرجة الكلية

الأبعـــــــــــــــــــــــــــــــــــــاد	معامل ألفا كرو نباخ
البعد الأول: التفكير السلبي تجاه المستقبل	0.82
البعد الثاني: النظرة السلبية للحياة	0.79
البعد الثالث: القلق من الأحداث الضاغطة في الحياة	0.79
البعد الرابع: المظاهر النفسية لقلق المستقبل	0.78
البعد الخامس: المظاهر الجسمية لقلق المستقبل	0.79
الدرجـــــــــــــــــــــــة الكليـــــــــــــــــــــة	0.90

يتضح من الجدول رقم(8) أن قيمة معامل الثبات للدرجة الكلية للمقياس (0.90) وهي قيمة مرتفعة تدل على أن هذا المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات.

وحتى يتسنى للباحث استخدام هذا المقياس في الدراسة الحالية قام بإعادة حساب صدقه من جديد انطلاقا من صدق المحكمين الذين هم مجموعة من الأساتذة الذين يملكون الخبرة الكافية في الميدان ومن مختلف الجامعات الجزائرية وكذلك من مختلف التخصصات (علم النفس وعلوك التربية والأرطوفونيا وعلم النفس التربوي وعلم النفس التنظيم والعمل.....) و متحصلون على شهادة الدكتوراه في العلوم.

- **صدق المحكمين:** بعد الإعداد الجيد للمقياس بما يتماشى وموضوع وعينة الدراسة قام الباحث بعرضه على مجموعة من الأساتذة الجامعيين الذين ما زالوا يمارسون نشاط التدريس في الجامعة الجزائرية عددهم حوالي (10) أساتذة ومن مختلف التخصصات(أنظر الملحق رقم(01))،وبعد الاطلاع على آراء المحكمين الذين كانت إجاباتهم تقريبا متشابهة ومتفقة بنسبة مرتفعة تجاوزت 85%،حيث أقروا على ملاءمة البنود لما أعدت لقياسه إلا أنهم اتفقوا على تعديل صياغة مجموعة من البنود حتى تصبح واضحة ومفهومة بالنسبة لعينة البحث والجدول الآتي يوضح صياغة البنود قبل وبعد آراء المحكمين.

الجدول رقم (9) يوضح صياغة البنود قبل وبعد التحكيم.

الرقم	صياغة البند قبل التحكيم	صياغة البند بعد التحكيم
04	أشعر بالتوتر والعصبية وعدم الاستقرار	أشعر بالتوتر وعدم الاستقرار كلما فكرت بالمستقبل
08	مما يزيد من قلقي وازعاجي ارتفاع تكاليف الزواج	أشعر بالانزعاج والقلق من ارتفاع تكاليف الزواج
18	الخوف من الفشل يجعلني أخشى الدخول في علاقات جديدة	أخشى الدخول في علاقات جديدة خوفا من الفشل
22	أنظر للحياة دائما وأنا متشائم	أشعر في نفسي نظرة تشاؤمية للحياة
34	أشعر بالضيق والحزن وانشغال الفكر	أشعر بالحزن وانشغال الفكر كلما ابتعدت عن الآخرين
43	يشغل تفكيري تزايد متطلبات الحياة والتزاماتها المادية	تفكيري في متطلبات الحياة المتزايدة والتزاماتها المادية يزيد من قلقي

بعد ذلك قام الباحث بحساب صدق هذا المقياس بطرق أخرى وهي:

- صدق المحتوى للأبعاد بالنسبة للبعد الكلي: بعد تفريغ البيانات تم جمع الدرجات الكلية لكل فرد من أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية بالنسبة لمقياس قلق المستقبل

بالاستعانة بالحاسب الالي SPSS يتم التوصل إلى اتباع الموضحة في الجدول التالي.

الجدول رقم (10) يوضح صدق المحتوى للأبعاد والبعد الكلي

الأبعاد	عدد أفراد العينة	قيمة(ر)	مستوى الدلالة
التفكير السلبي تجاه المستقبل	180	0,76	0,01
النظرة السلبية	180	0,76	0,01
قلق الاحداث الضاغطة	180	0,68	0,01
المطاهر النفسية للقلق	180	0,77	0,01
المظاهر الجسمية للقلق	180	0,73	0,01

يتضح من خلال النتائج المسجلة في الجدول رقم (10) أن قيمة ارتباط كل بعد بالدرجة الكلية للقياس تتراوح من 0, 68 إلى 0, 77 وهي قيمة دالة عند مستوى الدلالة 0, 01 وهذا ما يؤكد أن المقياس يتمتع بصدق المحتوى.

- صدق المحتوى البند بالنسبة للبعد الكلي للمقياس:

الجدول رقم (11) يوضح صدق محتوى البند للبعد الكلي

البند	قيمة ر	البند	قيمة ر	البند	قيمة ر	البند	قيمة ر	البند	قيمة ر
1	0,65	9	0,46	17	0,58	26	0,5	35	0,33
2	0,6	10	0,53	18	0,38	27	0,58	36	0,47
3	0,61	11	0,45	19	0,4	28	0,57	37	0,43
4	0,52	12	0,59	20	0,39	29	0,54	38	0,43
5	0,53	13	0,49	21	0,59	30	0,57	39	0,47
6	0,6	14	0,59	22	0,33	31	0,49	40	0,58
7	0,52	15	0,53	23	0,4	32	0,53	41	0,62
8	0,49	16	0,41	24	0,6	33	0,49	42	0,45
				25	0,37	34	0,49	43	0,58

دالة عند مستوى الدلالة 0, 01

يتضح من خلال النتائج المدونة على الجدول رقم (11) أن قيمة ارتباط كل بند بالدرجة الكلية للمقياس تتراوح ما بين 0, 33 إلى 0, 66 وهي كلها قيم دالة عند مستوى الدلالة 0, 01 وهذا ما يؤكد أن بنود المقياس اتساق داخلي وهو مؤشر واضح على صدق المقياس.

أما عن قيم ارتباط كل بن بالنسبة للبعد الذي ينتمي اليه حيث تتراوح ارتباطات كل بن من البعد الأول من 0, 59 إلى 0, 80 وهي كلها قيم دالة عن مستوى الدلالة 0, 01 وهذا ما يوضح درجة اتساق كل بند مع البعد الذي ينتمي إليه (عدد بنود البعد الأول 8) أما عن بنود البعد الثاني حيث تراوحت قيم الارتباط ما بين 0, 51 إلى 0, 78 وهي كلها قيم دالة عند مستوى الدلالة 0, 01 (وهذه البنود عددها 9 بنود) وهذا مؤشر صادق على درجة اتساق بنود البعد الثاني

وعن بنود البعد الثالث والتي عددها حوالى 9 أيضا قيم ارتباط كل بند في البعد الثاني تتراوح ما بين 0, 48 – 0, 71 وهي قيم دالة عند مستوى الدلالة 0, 01.

أما بنود البعد الرابع والتي عددها 9 أيضا تتراوح قيم ارتباط كل بند من هذا البعد بالدرجة الكلية للبعد ما بين 0, 55– 0, 79 وهي أيضا قيم دالة عند مستوى الدلالة 0, 01.

كذلك قيم ارتباط بنود البعد الخامس والذي عددها 8 حيث تتراوح قيمتها ما بين 0, 59 – 0, 75 وهي قيم دالة عند مستوى الدلالة 0, 01 كل هذه المعطيات تعتبر مؤشرات صحيحة تؤكد صدق المقياس.

- الصدق التمييزي (المقارنة الطرفية):

بعد الانتهاء من تفريغ البيانات ثم جمع الدرجات وترتيبها ترتيبا تنازليا تم تقسيم العينة إلى فئتين فئة عليا وفئة دنيا فكان عدد أفراد كل فئة حوالي 49 فردا.

والجدول التالي يوضح ذلك

الجدول رقم (12) يوضح الصدق التمييزي للمقياس

المعطيات	ن	م	ع	ت المحسوبة	ت المجدولة	درجة الحرية	مستوى الدلالة
العليا	49	92,96	8,96	24,31	2,35	79,88	0,01
الدنيا	49	56,41	5,52				

يتضح من خلال النتائج المدروسة في الجدول رقم (12) أي الانحراف المعياري للفئة العليا 8, 96 والانحراف المعياري للفئة الدنيا 5, 52 وقيمة ت المحسوبة 24, 31 و ت المجدولة 2, 35 عند درجة الحرية 79, 88 وبما أن ت المحسوبة أكبر من المجدولة، فإن المقياس له القدرة على التمييز بين أفراد العينة مرتفعي ومنخفضي القلق، وعليه فإن المقياس صادق.

- **الثبات** :من أجل حساب ثبات المقياس اعتمد الباحث على طريقة التناسق الداخلي للبنود باعتماد معادلة الفاكرونباخ كما هي موضحة في الجدول التالي

الجدول رقم (13) يوضح معامل الثبات للمقياس

عدد البنود	قيمة الفاكرونباخ
43	0,92

يتضح من خلال الجدول رقم(13) قيمة الفا 0, 92 فهي قيمة دالة وهذا ما يؤكد ثبات المقياس ويمكن استعماله في هذه الدراسة.

وللتحقق أكثر من ثبات المقياس قام الباحث بحساب قيمة الفاكرونباخ في كل بعد، حيث كانت قيمةα= 0, 88 في البعد الأول الذي يتكون من 8 بنود وα=0, 85 في البعد الثاني الذي يتكون من 9 بنود وα= 0, 82 في البند الثالث الذي يتكون من 9 بنود وα= 0, 75

في البعد الرابع الذي يتكون من 9 بنود أيضا و α= 0, 83 في البعد الخامس الدي يتكون من 8 بنود، وكلها قيم ذات دلالة وهذا ما يؤكد ثبات المقياس.

4-2- مقياس مستوى الطموح.

أ- توصيف المقياس:

أعد هذا المقياس كل من معوض وعبد العظيم سنة (2005) حيث يتكون المقياس من (36) عبارة موزعة على أربعة أبعاد وهي كالآتي: **(أنظر الملحق رقم(06))**

- **التفاؤل:** حيث يقاس هذا البعد من خلال العبارات التي أرقامها:6-7-9-11-12-13-18-19-24-25-26-32.
- **المقدرة على وضع الأهداف:** يقاس هذا البعد من خلال العبارات التي أرقامها:1-2-4-8-10-14-16-17-36.
- **تقبل الجديد** ويقاس هذا البعد من خلال العبارات التي أرقامها:15-28-29-30-31-33-34-35.
- **تحمل الإحباط** ويقاس هذا البعد من خلال العبارات التي أرقامها:5-20-21-22-23-27.

تتراوح الدرجة الكلية للمقياس ما بين(0-108) ولقد وضع صاحب هذا المقياس أربعة بدائل للإجابة عن كل بند من بنوده وهي: دائما، كثيرا، أحيانا، نادرا، حيث يتحصل كل فرد من أفراد العينة على (3) درجات إذا أجاب على البند ب (دائما) ويتحصل على درجتين إذا أجاب ب(كثيرا) ودرجة واحدة إذا أجاب ب (أحيانا) ولا شيء إذا أجاب ب(نادرا) ،وتعكس هذه الدرجات في البنود السالبة التي أرقامها:6-23-30-32-36.

ب:الخصائص السيكو مترية لمقياس مستوى الطموح:

وبعد انتهاء الباحث من إعداد هذا المقياس قام بحساب صدقه وذلك باستخدام الصدق المرتبط بالمحك ،حيث قام بحساب معامل الارتباط بين درجات أفراد العينة الاستطلاعية على المقياس الجديد ودرجاتهم على استبيان مستوى الطموح للراشدين لكاميليا عبد الفتاح (1979) فكان معامل الارتباط مساويا (0.86) وهو دال احصائيا مما يشير إلى تمتع هذا المقياس بدرجة من الصدق ،بعد ذلك استعمل الباحث طرق أخرى للتأكد من صدق هذا المقياس منها الارتباط بين البند والدرجة الكلية للمقياس وكذلك الارتباط بين درجة البعد والدرجة الكلية وكذلك الصدق العاملي.

وبعد ما انتهى الباحث (معوض وعبد العظيم) من حساب الصدق قام بحساب ثبات المقياس وذلك بعد تطبيقه على العينة الاستطلاعية المتكونة من (152) فردا منهم (72) ذكورا و(80) إناثا وذلك بطريقتين هما:

- إعادة التطبيق وذلك بعد فترة زمنية قدرها أسبوعين من التطبيق الأول، وقد وجد أن معامل الارتباط بين التطبيق الأول والتطبيق الثاني مساويا (0.78) وهي درجة قريبة من الواحد وهذا ما يدل على تمتع المقياس بدرجة عالية من الثبات.
- التجزئة النصفية حيث قام الباحث بحساب معامل الارتباط بين جزئي المقياس (الزوجي والفردي)،حيث تحصل على (0.65) وبعد تصحيح هذا المعامل بمعادلة سبيرمان–براون أصبح معامل الثبات مساويا (0.79) وهذه كلها معاملات دالة احصائيا مما يؤكد تمتع المقياس بدرجة مرتفعة من الثبات.

وحتى يتسنى للباحث استعمال هذا المقياس في الدراسة الحالية قام بإعادة حساب الخصائص السيكو مترية له والمتمثلة في الصدق والثبات وذلك بعد تطبيقه على أفراد العينة الاستطلاعية المتكونة من 180 فردا منهم 107 إناث و73 ذكور.

- **صدق المحكمين:**بعد الانتهاء من عملية الإعداد لهذا المقياس قمنا بعرضه على مجموعة من الأساتذة الجامعيين من مختلف التخصصات والشعب (علم النفس وعلوم التربية وعلم الاجتماع والأرطوفونيا.....) من الذين يملكون الخبرة الكافية في

التدريس والمتحصلين على شهادة الدكتوراه في العلوم، وبعد الاطلاع على بنود المقياس وأبعاده الأربعة كان اتفاق جل الأساتذة على مدى صلاحية استعمال هذا المقياس في هذه الدراسة، حيث تجاوزت نسبة اتفاقهم 93% بشرط تعديل صياغة مجموعة من البنود التي كانت صياغتها مبهمة وغير مفهومة وهذا حسب رأي الأساتذة والجدول التالي يوضح الصياغة القديمة والجديدة للبنود.

الجدول رقم (14) يوضح صياغة البنود قبل وبعد التحكيم.

الرقم	صياغة البند قبل التحكيم	صياغة البند بعد التحكيم
08	من الأفضل أن يضع كل فرد أهدافا بديلة	أجتهد لأضع أهدافا بديلة في الحياة
17	أعتقد أنه لا يوجد وقت يشبه الوقت الحاضر	الوقت الذي نعيشه اليوم حسب اعتقادي مختلف عن الوقت السابق
20	أرغب بالتفاؤل نحو المستقبل	أجد في نفسي رغبة في التفاؤل نحو المستقبل
24	يشغلني التفكير في المستقبل	تفكيري بالمستقبل هو شغلي الشاغل اليوم
36	أستطيع توجيه امكاناتي والاستفادة منها	لدي القدرة على توجيه امكاناتي والاستفادة منها

بعد ذلك قمنا بحساب صدق وثبات هذا المقياس بالعديد من الطرق والأساليب حتى نستطيع استخدامه في الدراسة الحالية وبكل ارياحية واطمئنان.

- صدق محتوى الأبعاد بالنسبة للبعد الكلي : بعد تفريغ البيانات قام الباحث بجمع الدرجات للحصول على الدرجة الكلية لكل فرد من أفراد العينة لدراسة الاستطلاعية

بالنسبة لمقياس مستوى الطموح ثم التوصل إلى النتائج التالية كما هي موضحة في الجدول التالي: **الجدول رقم (15) يوضح صدق محتوى الأبعاد بالبعد الكلي**

الأبعاد	عدد أفراد العينة	قيمة ر	مستوى الدلالة
التفاؤل	180	0,72	0,01
القدرة على وضع الأهداف	180	0,78	0,01
تقبل الجديد	180	0,65	0,01
تحمل الإحباط	180	0,61	0,01

يتضح من خلال النتائج الموضحة في الجدول رقم (15) ان قيمة ارتباط كل بعد من أبعاد مقياس مستوى الطموح بالدرجة الكلية للمقياس تتراوح ما بين 0, 61 إلى 0, 78 وكلها يم دالة عند مستوى الدلالة 0, 01 وهذا ما يؤكد تمتع المقياس بصدق محتوى أي أن بنود كل بعد لها ارتباط بالبعد الذي ينتمي إليه.

– صدق المحتوى بالنسبة لكل نبد والبعد الكلي للمقياس: بعد الانتهاء من تفريغ البيانات في الجداول الخاصة بها قام الباحث وباستعمال الحسب الألي SPSS بحساب قيم ارتباط كل بند بالدرجة الكلية للمقياس والجدول التالي يوضح ذلك:

الجدول رقم (16) يوضح صدق المحتوى للبند بالبعد الكلي

البند	قيمة ر	مستوى الدلالة	البند	قيمة ر	مستوى الدلالة	البند	قيمة ر	مستوى الدلالة	البند	قيمة ر	مستوى الدلالة
1	0,23	0,01	10	0,36	0,01	19	0,43	0,01	28	0,31	0,01
2	0,28	0,01	11	0,52	0,01	20	0,53	0,01	29	0,23	0,01
3	0,33	0,01	12	0,2	0,05	21	0,33	0,01	30	0,59	0,01
4	0,33	0,01	13	0,55	0,01	22	0,48	0,01	31	0,27	0,01
5	0,3	0,01	14	0,53	0,01	23	0,4	0,01	32	0,42	0,01
6	0,52	0,01	15	0,47	0,01	24	0,42	0,01	33	0,39	0,01
7	0,19	0,05	16	0,44	0,01	25	0,29	0,01	34	0,17	0,05
8	0,37	0,01	17	0,47	0,01	26	0,23	0,01	35	0,38	0,01
9	0,19	0,05	18	0,34	0,01	27	0,42	0,01	36	0,34	0,01

يتضح من خلال البيانات المدونة في الجدول رقم (16) أن قيم ارتباط كل بند من بنود مقياس مستوى الطموح تتراوح ما بين 0, 17 – 0, 53 وهي كلها قيم ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة 0, 01 و 0, 05 وهذا ما يؤكد للباحث أن لبنود مقياس مستوي اتساق داخلي وهذا مؤشر واضح على صدق المقياس.

وللتأكد أيضا من صدق المقياس قام الباحث بحساب قيم ارتباط كل بند بالنسبة للبعد الذي ينتمي إليه، حيث توصل الباحث إلى أن بنود البعد الأول (التفاؤل) كلها تتمتع بقيم تتراوح ما بين 0, 26 – 0, 59 وكلها قيم ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0, 01، أما بنود البعد الثاني والتي عدد ها 10 بنود وهي بنود بعد (القدرة على وضع الأهداف) تراوحت قيم ر ما بين 0, 52 – 0, 65 وهي كلها دالة عند مستوى الدلالة 0, 01، أما بنود بعد (تقبل الجديد) والتي عددها 8 بنود فكانت قيم ر تتراوح ما بين 0, 39 – 0, 62 وهي كلها قيم دالة عند مستوى الدلالة 0, 01 وكذلك بنود بعد الأخير والتي عددها 6 بنود وهو بعد (تحمل الاحباط) كانت قيم ر تتراوح ما بين 0, 42 – 0, 72 وهي كلها قيم ذات دلالة عند مستوى الدلالة 0, 01.

إن هذه القيم كلها تعتبر مؤشرات صحيحة على صدق المقياس وهي تؤكد على الاتساق الداخلي بين البنود والأبعاد والدرجة الكلية للمقياس.

- <u>الصدق التميزي (المقارنة الطرفية):</u>

بعد جمع البيانات وتفريغها تم جمع الدرجات وترتيبها ترتيبا تنازليا وبعد ذلك تم تقسيم العينة إلى قسمين، الفئة العليا والفئة الدنيا حيث تمثل كل فئة نسبة 27%ليكون عدد أفراد كل فئة حوالى 49 فردا وبعد ذلك نقوم بحساب قيمة "ت" والجدول التالي يوضح ذلك:

الجدول رقم (17) يوضح الصدق التمييزي لمقياس مستوى الطموح

	ن	م	ع	ت المحسوبة	ت المجدولة	درجة الحرية	مستوى الدلالة
العليا	49	98, 65	2. 89	21, 92	2, 35	74, 07	0, 01
الدنيا	49	79. 69	5, 32				

يتضح من خلال النتائج المدونة في الجدول رقم (17) والمتمثلة في الانحراف المعياري للفئة العليا والذي يقدر بـ 2, 89 والانحراف المعياري للفئة الدنيا 5, 32 وقيمة ت المحسوبة 21, 92 و ت المجدولة 2, 35 عند درجة الحرية 74, 07 وبما أن ت المحسوبة أكبر من المجدولة نقول أن للمقياس القدرة على التمييز بين أفراد العينة وهذا ما يؤكد صدق المقياس وذلك عند مستوى الدلالة 0, 01.

- **الثبات:** قام الباحث في هذه الدراسة بحساب درجة ثبات مقياس مستوى الطموح و طريقة الاتساق الداخلي باستعمال معادلة الفاكرونباخ لأنه من اهم مقياس الاتساق

*حساب ثبات المقياس لمعادلة الفاكرونباخ لأن الثبات الداخلي يرتبط بتباين البنود و الجدول التالي يوضح ثبات المقياس بمعادلة الفاكرونباخ

الجدول رقم (18) يوضح الثبات معامل ألفا كرو نباخ

عدد البنود	قيمة الفاكرونباخ
36	0, 80

يتضح من خلال الجدول رقم (18) أن قيمة الفاكرونباخ تساوي 0, 80 وهي قيمة ذات دلالة احصائية وقيمة مرتفعة جدا وهذا يؤكد مدى تمتع المقياس بثبات عال، كما تؤكد صلاحية استعماله في هذه الدراسة.

بعد ذلك قام الباحث بحساب قيمة α لكل بعد من أبعاد المقياس والجدول التالي يوضح ذلك: **الجدول رقم (19) يوضح الثبات حسب الأبعاد**

البعد	عدد البنود	قيمة الفاكرونباخ
الاول	12	0, 57
الثاني	10	0, 77
الثالث	8	0, 64
الرابع	6	0, 49

يتضح من خلال النتائج المدونة على الجدول رقم (19) أن قيمة درجات ثبات كل بعد على حدى تتراوح ما بين 0, 49 – 0, 77 وكلها درجات عالية وهي تؤكد أن المقياس تمتع بثبات عالي.

4-3- مقياس مستوى الثقة بالنفس:

أ- **توصيف المقياس:** أعد الباحث سيدني شروجز (1990) هذا المقياس وذلك من أجل قياس ثقة الفرد بنفسه وتقييمه لها، يتألف المقياس في شكله الأصلي من (54) عبارة وبعد اجراء التحليل العاملي للبنود تم استبعاد (08) عبارات ليصبح عدد بنود هذا المقياس (46) عبارة ،نصفها ايجابي والنصف الآخر سلبي حيث يوجد أمام كل عبارة ثلاث بدائل (تنطبق-أحيانا -لا تنطبق) بعد ذلك قام الدكتور عبد الله محمد (1997) بترجمة هذا المقياس وإعادة تكييفه مع البيئة العربية. **(انظر الملحق رقم(04)).**

تتوزع بنود هذا المقياس على ست أبعاد كما هي موضحة على النحو التالي:

- البعد الأول: التحدث مع الآخرين
- البعد الثاني: التفاعل الاجتماعي
- البعد الثالث: المظهر الجسمي
- البعد الرابع: الإيجابية والتفاؤل
- البعد الخامس: الأداء الأكاديمي

- البعد السادس: العلاقات الرومانسية

أما عن طريقة تصحيح المقياس، حيث يتحصل الفرد على (3) درجات عندما يجيب عن العبارة الموجية ب (تنطبق) ويتحصل الفرد على (2) درجتان عندما يجيب عن العبارة الموجية ب (أحيانا) ويتحصل على (1) درجة واحدة عندما يجيب عن العبارة الموجبة ب (لا تنطبق) والعكس تماما مع العبارات السالبة ،حيث تتراوح الدرجة الكلية ما بين (1–138 درجة) وتدل الدرجة المرتفعة على معدل مرتفع من الثقة بالنفس والعكس صحيح.

- أرقام العبارات الموجبة:1–4–5–6–9–10–15–16–19–21–22–26–28–31–32–35–36–37–40–41–42.–44–45 .

أما العبارات السالبة أرقامها كالآتي:2–3–7–8–11–12–13–14–17–18–20–23–24–25–27–29–30–33–34–38–39–43–46.

ب:الخصائص السيكو مترية لمقياس مستوى الثقة بالنفس:

بعد الانتهاء من عملية الإعداد والتكييف قام الباحث بحساب صدق المقياس ،حيث أظهرت نتائج الصدق التلازمي وجود ارتباط دال احصائيا عند مستوى الدلالة (0.01) بين درجات أفراد العينة في هذا المقياس وبين درجاتهم في مقياس تقدير الذات الذي ترجمه عبد محمد (1997) حيث بلغت قيمة هذا الارتباط (0.874) و أوضحت نتائج المقارنة الطرفية المستخدمة لحساب قدرة المقياس على التمييز وذلك بعد تقسيم درجات أفراد العينة تنازليا إلى مستويين يمثل الأول الفئة العليا بمتوسط حسابي قدره 142.13 وانحراف معياري قدره 10.49 ،ويمثل المستوى الآخر الفئة الدنيا بمتوسط حسابي قدره 85.67 وانحراف معياري قدره 11.66 وجود فروق دالة احصائيا عند مستوى الدلالة (0.01) بين المستويين عند ما أجريت المقارنة بينهما، وطبقا لهذه الطريقة يزداد الصدق كلما زادت الدرجات في المستوى الأول عن المستوى الثاني والعكس صحيح.

وبعد ذلك قام الباحث بحساب ثبات المقياس بطريقة إعادة الاختبار وذلك بعد مرور ثلاثة أسابيع من التطبيق الأول على عينة من طلاب الجامعة عددها (52)طالبا ، وقد

بلغ معامل الثبات (0.83)، بعد ذلك قام بحساب الثبات بمعامل ألفا لكرو نباخ وكانت قيمته (0.79). ثم استعمل طريقة التجزئة النصفية فكانت قيمته (0.76) ،فهذه المعاملات كلها تدل على أن المقياس يتمتع بثبات عال.

وحتى يتمكن الباحث من استعمال هذا المقياس في الدراسة الحالية قام بإعادة حساب صدقه وثباته وذلك بعد تطبيقه على عينة الدراسة الاستطلاعية وذلك باتباع الطرق التالية:

- **صدق المحكمين:** بعد كتابة البنود وترتيبها حسب أبعاد المقياس الستة قمنا بعرض المقياس على مجموعة من الأساتذة الجامعيين الذين يملكون الخبرة الكافية في التدريس والذين تحصلوا على شهادة الدكتوراه في العلوم في مختلف التخصصات، وذلك من أجل التأكد من الصياغة الصحيحة للبنود التي تتوافق وعينة الدراسة بالإضافة إلى الترتيب الصحيح للبنود (أنظر الملحق رقم(06))

وبعد الانتهاء من عملية التحكيم كانت نسبة اتفاق الأساتذة على تعديل صياغة العديد من البنود تفوق 78%،أما نسبة اتفاقهم على دمج البعد الأول والبعد الثاني تحت اسم واحد (التفاعل الاجتماعي) تفوق 95% والجدول الآتي يبين الصياغة القديمة والصياغة الجديدة للبنود.

الجدول رقم (20) يوضح صياغة البنود قبل وبعد التحكيم.

الرقم	صياغة البند قبل التحكيم	صياغة البند بعد التحكيم
03	أرغب في معرفة الناس لكنني أكره مقابلتهم حرصا على عدم ضياع الوقت.	أرغب في التعرف على الناس لكن لا أحب مقابلتهم.
05	أشعر بالتردد في المواقف حتى وإن كنت تناولتها بنجاح من قبل.	أشعر بالتردد في جميع المواقف التي تصادفني في حياتي.
07	يمثل الأداء الأكاديمي مجالا أستطيع من خلاله أن أظهر قدراتي وأنال التقدير المناسب.	أظهر جميع قدراتي في الأداء الأكاديمي لأنال به التقدير من الآخرين.

14	أنا أكثر سعادة الآن قياسا بما كنت عليه منذ عدة أسابيع.	أشعر الآن بسعادة لم أشعر بها من قبل.
21	أتمنى لو استطعت أن أغير في مظهري الجسمي.	أمنيتي تغيير مظهري الجسمي.
23	أبحث دوما عن أنشطة أكاديمية تتحدى العقل لأكون على ثقة بأني أستطيع انجازها يشكل أفضل من كثيرين غيري.	أشعر أني أفضل من غيري عندما أنجز أنشطة أكاديمية تتحدى العقل.
24	بإمكاني الحصول على العديد من المواعيد بدون أي صعوبة.	أشعر أني قادر على الحصول على مواعيد عديدة
27	جذب شخص مناسب من الجنس الآخر لإقامة علاقة عاطفية معه لاتعد مشكلة بالنسبة لي.	أشعر بثقتي في قدراتي على إقامة علاقة مع الجنس الآخر وبسهولة.
31	أنا أكثر قلق من الآخرين بقدرتي على إقامة علاقات اجتماعية ناجحة مع الغير.	أشعر بالقلق أكثر من الآخرين اتجاه قدرتي على إقامة علاقة اجتماعية ناجحة.
40	أشعر بالخوف والترقب وعدم الثقة عندما أفكر في المواعيد العاطفية.	أشعر بعد الثقة في نفسي كلما فكرت في المواعيد مع الجنس الآخر.

بعد ذلك قمنا بحساب صدق وثبات هذا المقياس بالعديد من الطرق والأساليب حتى نستطيع استخدامه في الدراسة الحالية وبكل ارياحية واطمئنان.

- صدق محتوى الأبعاد بالنسبة للبعد الكلي :بعد الانتهاء من عملية تفريغ البيانات، قام الباحث بجمع الدرجات التي تحصل عليها لكل فرد من أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية للحصول على الدرجة الكلية لكل فرد بالنسبة لمقياس الثقة بالنفس تم التوصل إلى النتائج الموضحة في الجدول أسفله

الجدول رقم (21) يوضح صدق محتوى الأبعاد والبعد الكلي

الأبعاد	عـــــدد الأفراد	قيمـــة ر	مســـــتوى الدلالة
التفاعل الاجتماعي	180	0, 75	0, 01
المظهر الجسمي	180	0, 73	0, 01
الإيجابية والتفاؤل	180	0, 54	0, 01
الأداء الاكاديمي	180	0, 72	0, 01
العلامات الرومانسية	180	0, 66	0, 01

ملاحظـــــــــــة: تـم دمـج البعـد الاول والثـاني انطلاقـا مـن اقتـراح المحكمـين باسـم (التفاعل الاجتماعي).

يتضـح مـن خـلال النتـائج المدونـة فـي الجـدول رقـم (21) أن قيمـة ر تتـراوح مـا بـين 0, 54 – 0, 75 وهـي فيم دالـة عنـد مستوى الدلالـة 0, 01 وهـذا مـا يؤكـد لنـا أن المقيـاس يتمتع بصدق المحتوى وأن ارتباط كل بعد بالبنود التي تنتمي إليه قوى وعال جدا وهذا مؤشر على صدق المحتوى للمقياس.

-صدق المحتوى بالنسبة لكل بند في البعد الكلي للمقياس:

الجدول رقم (22) يوضح صدق محتوى البند بالنسبة للبعد الكلي

البند	قيمة ر	البند	قيمة ر	البند	قيمة ر	البند	قيمة ر	البند	قيمة ر
1	0,32	11	0,5	21	0,44	31	0,43	41	0,29
2	0,4	12	0,5	22	0,3	32	**0,15***	42	0,4
3	0,32	13	0,41	23	0,44	33	0,38	43	**0,18***
4	0,21	14	0,38	24	0,44	34	0,26	44	0,23
5	0,38	15	0,41	25	0,3	35	0,3	45	0,29
6	0,47	16	0,5	26	0,5	36	0,29	46	0,21

		0,44	37	0,46	27	0,41	17	0,53	7
		0,29	38	0,47	28	0,44	18	0,41	8
		0,39	39	0,46	29	0,3	19	0,42	9
		0,3	40	0,43	30	0,3	20	0,41	10

*دالة عند 0. 05

يتضح من خلال النتائج المدونة في الجدول رقم (22) أن قيم ارتباط كل بند من بنود مقياس الثقة بالنفس تتراوح من 0, 15 – 0, 53 وهي كلها قيم ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0, 01 و 0, 05 وهذه النتائج تؤكد أن لكل بند ارتباط بالبعد الكلي للمقياس وهذا مؤشر على صدق المقياس.

وبعد هذا العمل ومن أجل التأكد من صدق المقياس قام الباحث بحساب صدق محتوى لكل بند في البعد الذي ينتمي إليه، حيث تراوحت قيم ارتباط كل بند من بنود البعد الأول والتي عددها (12 بندا) ما بين 0, 35 – 0, 62 وكلها دالة عند مستوى الدلالة 0, 01 أما عن بنود البعد الثاني والتي كان عددها (9 بنود) تراوحت قيم ارتباط كل بند بالبعد ما بين 0, 44 – 0, 68 وكلها قيم دالة عند مستوى الدلالة 0, 01، وكذلك بنود البعد الثالث والتي عددها (8 بنود) تراوحت قيم ارتباط كل بند بالبعد ما بين 0, 30 – 0, 90 وطلها قيم دالة عند مستوى الدلالة 0, 01، أما بنود البعد الرابع والتي كان عددها (7 بنود) أيضا تراوحت قيم ارتباط كل بند بالبعد ما بين 0, 32 – 0, 66 وكلها قيم دالة عند مستوى الدلالة 0, 01، وكذلك بنود البعد الخامس والتي عددها (10 بنود) تراوحت قيم ارتباط كل بند بالبعد ما بين 0, 31 – 0, 62 كلها قيم دالة عند مستوى الدلالة 0, 01، وهذه كلها مؤشرات واضحة تؤكد أن للمقياس صدق محتوى.

-الصدق التمييزي (المقارنة الطرفية) :

الجدول رقم (23) يوضح الصدق التمييزي للمقياس

المعطيات	ن	م	ع	ت المحسوبة	ت المجدولة	درجة الحرية	مستوى الدلالة
العليا	49	119,71	11,24	16,51	2,35	75,58	0,01
الدنيا	49	89, 31	6, 32				

يتضح من خلال النتائج المدونة في الجدول رقم (23) أن قيم الانحراف المعياري للفئة العليا 11, 24 بالمقابل كان الانحراف المعياري للقيمة الدنيا 0, 32، وقيمة ت المحسوبة كانت 16, 51 أما ت المجدولة كانت 2, 35 في درجة حرية 75, 58، وبما أن ت المحسوبة أكبر من قيمة ت المجدولة هذا يؤكد أن للمقياس القدرة على التمييز بين الفئات العليا والفئات الدنيا وله القدرة على التمييز بين أفراد العينة. و منه نقول أن مقياس الثقة بالنفس صادق.

- **الثبـــات:** قام الباحث بعد التأكد من صدق المقياس بطرق متنوعة بحساب ثبات المقياس بطريقة الاتساق الداخلي الفاكرونباخ والجدول التالي يوضح ذلك:

الجدول رقم (24) يوضح معامل الثبات ألفا كرو نباخ للمقياس

عدد البنود	قيمة الفاكرونباخ
46	0, 85

يبين الجدول رقم (24) أن قيمة الفاكرونباخ لمقياس الثقة بالنفس كانت 0, 85 وهي قيمة عالية جدا لأنها قريبة من الواحد الصحيح وهذا ما يؤكد تمتع المقياس بثبات عال، وكذلك يؤكد استعمال هذا المقياس في الدراسة الفعلية.

لكن الباحث لم يكتفي بهذا وحده بل أراد التأكد من ثبات المقياس بحساب ثبات الفاكرونباخ لكل بعد، والدول التالي يوضح ذلك

الجدول رقم (25) يوضح معامل الثبات حسب كل بعد لمقياس الثقة بالنفس

الأبعاد	عدد الأفراد	الفاكرونباخ
التفاعل الاجتماعي	12	0, 59
المظهر الجسمي	9	0, 77
الإيجابية والتفاؤل	8	0, 71
الأداء الاكاديمي	7	0, 64
العلاقات الرومانسية	10	0, 66

يتضح من خلال النتائج المدونة في الجدول رقم (25) أن قيم الفاكرونباخ تراوحت ما بين 0, 59 – 0, 77 وهي كلها قيم تدل على ثبات عال للمقياس.

5-حدود الدراسة:

تتحدد كل دراسة بالموضوع الذي تدرسه، والدراسة الموجودة بين أيدينا موضوعها قلق المستقبل وعلاقته بمستوى الثقة بالنفس ومستوى الطموح لدى عينة البحث والمتمثلة في الطلبة الجامعيين الذين يدرسون في السنة الثالثة نظام (ل م د).

كما تتحدد الدراسة أيضا بالعينة المستهدفة والمتمثلة في طلبة من جامعة حمه لخضر بالوادي للسنة الدراسية 2015/2014 من مختلف التخصصات والشعب ومن الجنسين ذكورا وإناثا.

وتتحدد هذه الدراسة أيضا بالأدوات والمقاييس المستخدمة فيها وهي استمارة قلق المستقبل واستمارة مستوى الثقة بالنفس واستمارة مستوى الطموح، كما أن هذه الدراسة محددة بالزمان الذي أجريت فيه وهو السداسي الثاني من السنة الجامعية 2015/2014 وكذلك بالمكان والمتمثل جامعة حمه لخضر بالوادي.

6- الأساليب الإحصائية:

انطلاقا من الأهداف المسطرة في هذه الدراسة والفروض المصاغة لمختلف المستويات، والمنهج المتبع، وبعد جمع البيانات ومن أجل معالجتها لاختبار فروض الدراسة تم استخدام الأساليب الإحصائية التالية:

1)- معامل الارتباط المتعدد

2)- معامل الارتباط الجزئي

3)- اختبار "ت" للفروق

4)- اختبار كا^2 للفروق

الجدول رقم (26) يوضح مختلف الأساليب الإحصائية المناسبة لفروض الدراسة

فرضيات الدراسة	الأساليب الإحصائية
-ترتبط درجات مستوى الطموح والثقة بالنفس بدرجات قلق المستقبل لدى طلبة ليسانس نظام (ل م د)	معامل الارتباط المتعدد
-تتوقع أن مستوى الطموح أكثر أثر على قلق المستقبل بعد عزل الثقة بالنفس لدى أفراد العينة	معامل الارتباط الجزئي
-تختلف درجات قلق المستقبل باختلاف مستوى الطموح (مرتفع – منخفض) لدى طلبة ليسانس نظام (ل م د) -تختلف درجات قلق المستقبل باختلاف مستويي الثقة بالنفس (المرتفع-منخفض) لدى طلبة ليسانس نظام (ل م د) -لا تختلف درجات ت قلق المستقبل باختلاف الجنس (ذكر – انثى) لدى أفراد العينة	اختبار "ت" للفروق
لا يختلف مستويي قلق المستقبل (مرتفع – منخفض) باختلاف التخصصات والشعب الدراسية لدى عينة الدراسة	اختبار "كا^2 " للفروق

7- إجراءات الدراسة الأساسية:

بعد الانتهاء من الدراسة الاستطلاعية وحساب الخصائص السيكو مترية لأدوات الدراسة وكذلك إجراء التعديلات المقترحة من طرف المحكمين والمتعلقة بالصياغة اللغوية لبعض البنود والعبارات تم الاتصال بالأمين العام لكل كلية قصد ضبط موعد اجراء الدراسة الأساسية وبعد التنسيق تم تحديد موعد تطبيق الدراسة ميدانيا حسب كل تخصص انطلاقا من كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية ثم كلية العلوم التكنولوجية ثم كلية الآداب واللغات ثم كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، حيث كانت البداية بعد الانتهاء من امتحانات السداسي الأول وقبل عطلة الربيع من السنة الدراسية 2015/2014.

وفي اليوم المحدد بالضبط على الساعة 30 ,9 صباحا بالمدرج (أ) والمدرج (ب) تم توزيع الاستمارات الثلاثة على طلبة العلوم الانسانية وطلبة العلوم الاجتماعية وذلك بمساعدة بعض الزملاء حيث يقارب عدد طلاب العلوم الانسانية (تاريخ) حوالى 80 طالب وطالبة وطلبة العلوم الاجتماعية حوالي 30 طالب وطالبة مع التوضيح كلما دعت الضرورة وبعد حوالي 120 دقيقة تم جمع كل الاستمارات وذلك بعد التأكد من ملئها كاملة.

وفي اليوم الموالي تم التوجه نحو كلية العلوم التكنولوجية حيث تم توزيع كل الاستمارات والتي قدر عددها بـ 79 استمارة من كل نوع وبمساعدة بعض الأساتذة الزملاء وكان ذلك على الساعة الثانية بعد الزوال وفي أفواج الأعمال الموجهة وبعد الانتهاء من الحصة قام كل أستاذ بجمع الاستمارات مملوءة من طرف الطلبة.

وفي اليوم الموالي وبالضبط على الساعة 8 صباحا توجهت نحو كلية الآداب واللغات، حيث تم توزيع الاستمارات الثلاثة على الطلبة والطالبات في قسمي اللغة العربية وآدابها واللغة الفرنسية وذلك بمساعدة بعض الإداريين من قسم اللغة العربية وآدابها وأساتذة من قسم اللغة الفرنسية وبعد الانتهاء من ملء كل استمارة تم جمعها من طرفهم وتسليمها للباحث والتي كان عددها تقريبا62 استمارة من كل نوع.

أما في اليوم الأخير توجهت نحو كلية الاقتصاد والعلوم التجارية ، وذلك لتطبيق الدراسة ميدانيا، حيث تم توزيع الاستمارات الثلاثة على شعبتي الكلية شعبة الاقتصاد وشعبة التسيير وذلك بمساعدة رئيس القسم وبعض الأساتذة وبعد الانتهاء من ملء الاستمارات قام رئيس القسم بجمع كل الاستمارات وذلك بعد التأكد من ملئها كليا ، حيث كان عدد الاستمارات حوالي 48 استمارة.

وبعد جمع كل الاستمارات ومراقبة الاجابات تم استبعاد كل استمارة كانت ناقصة حيث كان عدد الاستمارات الناقصة أغلبها في مقياس الثقة بالنفس وبالضبط في البعد الأخير من المقياس، حيث أعرض تقريبا 30 طالبا من كل الكليات عن الاجابة عن البنود الخاصة بالعلاقات الرومانسية.

وبعد تصحيح كل استمارة وذلك وفق مفتاح التصحيح الخاص بكل مقياس، تم تفريغ البيانات في الجداول وذلك حسب متغيرات الدراسة من أجل معالجتها باستخدام الأساليب الاحصائية وبالاستعانة بالحاسب الالي ونظام SPSS .

وفي الأخير تم الحصول على النتائج النهائية وعرضها في جداول مع تحليلها ومناقشتها بالاعتماد على الجانب النظري للدراسة والاستشهاد بالدراسات السابقة التي تناولت مختلف متغيرات الدراسة.

ثالثا- معايرة مقاييس الدراسة:

يعد مفهوم معايير الاختبارات Testes Normes من المفاهيم الأساسية المتعلقة بتفسير درجات الاختبارات مرجعية الجماعة أو المعيار Norm- Referenced Tests

فالدرجة التي يحصل عليها الفرد في اختبار ما والتي تسمى الدرجة الخام لا يكون لها معنى ويصعب تفسيرها ما لم يتم إسنادها إلى نظام مرجعي Reference System .

تعتمد المعايرة مرجعية الجماعة Group Reference Norm حسب محمود علام(2000) على الجماعة المرجعية التي تستمد منها هذه المعايرة.

(صلاح الدين محمود علام،2000،ص234)

قمنا بمعايرة مقاييس الدراسة الحالية المتمثلة في مقياس مستوى الطموح، ومقياس مستوى الثقة بالنفس، ومقياس قلق المستقبل ، والمطبقة على عينة الدراسة الأساسية البالغ عددها(299) طالب جامعي والمأخوذة من المجتمع المستهدف بطريقة عشوائية وفق الخطوات التالية:

أولا: كون العينة قيد الدراسة ممثلة للمجتمع الأصلي ومختارة بطريقة عشوائية.

ثانيا: تطبيق اختبار كولم جورف– سمير نوف Kolmogorov-Smirnov للتأكد من أن التوزيع طبيعي، فوجدنا أن التوزيع معتدل من خلال الدرجات الخام لمقياس مستوى الطموح، ومقياس مستوى الثقة بالنفس، أما مقياس قلق المستقبل فوجدنا توزيعه غير معتدل.

ثالثا: اتبعنا أسلوب التكميم في المعايرة جماعية المحك (الداخلية)،تستخدم نسب التوزيع الطبيعي وتشترط اعتدالية التوزيع مع الدرجات الخام لمقياس مستوى الطموح والثقة بالنفس ،وذلك كالآتي:

- استخراج المتوسط الحسابي ،والانحراف المعياري لأفراد العينة من الدرجات الخام لمقياسي مستوى الطموح والثقة بالنفس فوجدنا ما يلي: أغلبية الدرجات الخام لأفراد العينة على مقياس مستوى الطموح تمركزت حول الدرجة(87) ومعدل انحراف هذه الدرجات عن متوسطها الحسابي (6.34)، وأغلبية الدرجات الخام لأفراد العينة على مقياس الثقة بالنفس تمركزت حول الدرجة (94) ومعدل انحراف هذه الدرجات عن متوسطها الحسابي (9.26).
- اعتمدنا القيم المعيارية في تكوين الفئات ،وفيه استخدمنا خمس فئات وانحراف معياري واحد في المسافة بين الفئة والفئة الأخرى، وعليه تصبح قيم(Z) المعتمدة في تكوين الفئات الخمسة بالترتيب التالي:(1.5,0.5,0,−0.5,−1.5)=Z.

رابعا: اتبعنا أسلوب التكميم في المعايرة جماعية المحك(الداخلية) لاستخدام نسب التوزيع الطبيعي، ولا تشترط اعتدالية التوزيع مع الدرجات الخام لمقياس قلق المستقبل وذلك كالآتي:

- اعتمدنا القيمة (0.2)=P في تكوين الفئات وتحديد المسافة بين الفئة والفئة، وعليه تصبح قيم (p) المعتمدة في تكوين الفئات الخمسة بالترتيب التالي:

P=(0.2, 0.4, 0.6, 0.8, 1)

والجدول الآتي يوضح المعايير الخاصة بمقاييس الدراسة الحالية.

جدول رقم (27): معايير مقاييس الدراسة الأساسية

المقاييس/الفئات	الدنيا	الوسطى	العليا
مقياس مستوى الطموح	(68-77)(78-84)	(85-87)	(88-90)(91-فما فوق
مقياس الثقة بالنفس	(65-80)(81-89)	(90-94)	(95-99)(100-فما فوق
مقياس قلق المستقبل	(52-64)	(65-70)	(71-فما فوق

يتضح من خلال الجدول رقم (27) أنه تم تحديد الفئات الخمسة اعتمادا على قيم(Z) بالنسبة لمقياسي مستوى الطموح ومستوى الثقة بالنفس، ومن ثم تعرفنا على مستويات الطموح ومستويات الثقة بالنفس الدنيا والوسطى والعليا من خلال الدرجات الخام لأفراد العينة، وكذلك مقياس قلق المستقبل أين تم تحديد فئاته الخمسة اعتمادا على قيم (P) وتعرفنا على مستويات قلق المستقبل لدى أفراد العينة من خلال الدرجات الخام، وحتى نكون اجرائيين أكثر نتبع ما يلي:

- الطلبة المتحصلون على الدرجة(88) كدرجة خام فأكثر في مقياس مستوى الطموح في الدراسة الحالية، يعتبر مستوى طموحهم عالي.
- الطلبة المتحصلون على الدرجة(84) كدرجة خام فأقل في مقياس مستوى الطموح في الدراسة الحالية ،يعتبر مستوى طموحهم منخفض.
- الطلبة المتحصلون على الدرجة(95) كدرجة خام فأكثر في مقياس مستوى الثقة بالنفس في الدراسة الحالية، يعتبر مستوى الثقة بالنفس لديهم عالي.
- الطلبة المتحصلون على الدرجة(89) كدرجة خام فأقل في مقياس مستوى الثقة بالنفس في الدراسة الحالية ،يعتبر مستوى الثقة بالنفس لديهم منخفض.

- الطلبة المتحصلون على الدرجة(71) كدرجة خام فأكثر في مقياس قلق المستقبل في الدراسة الحالية، يعتبر مستوى قلق المستقبل لديهم عالي.
- الطلبة المتحصلون على الدرجة(64) كدرجة خام فأقل في مقياس قلق المستقبل في الدراسة الحالية ،يعتبر مستوى قلق المستقبل لديهم منخفض.

مراجع الفصل الخامس:

- صلاح الدين محمود علام(2010): القياس والتقويم التربوي والنفسي، أساسياته وتوجهاته المعاصرة، دار الفكر العربي للطبع والنشر، الطبعة الأولى، القاهرة.
- عمار بوحوش ومحمد محمود الذنيبات (2007):مناهج البحث العلمي وطرق إعداد البحوث، ديوان المطبوعات الجامعية، الطبعة الرابعة، الجزائر.
- محمد شفيق(1985): البحث العلمي، المكتب الجامعي الحديث، الطبعة الأولى مصر.

الفصل السادس: نتائج البحث

تمهيد

أولا– عرض وتحليل نتائج الدراسة

- عرض وتحليل نتائج الفرضية الأولى
- عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية
- عرض وتحليل نتائج الفرضية الثالثة
- عرض وتحليل نتائج الفرضية الرابعة
- عرض وتحليل نتائج الفرضية الخامسة
- عرض وتحليل نتائج الفرضية السادسة

ثانيا– مناقشة وتفسير نتائج الدراسة

- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الأولى
- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثانية
- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثالثة
- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الرابعة
- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الخامسة
- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية السادسة

ثالثا– استنتاج عام

خاتمة

الاقتراحات

تمهيد

بعد التطرق إلى الاجراءات المنهجية للدراسة بالتفصيل والمتمثلة في تحديد المنهج المتبع وكذلك عينة الدراسة، كما تم استعراض فرضيات الدراسة، ومن أجل اختبار هذه الأخيرة تم جمع البيانات وذلك باستخدام الأدوات المحددة في الدراسة، وفي هذا الفصل سيتم عرض النتائج وتحليلها وتفسيرها وفق الدراسات السيكولوجية المرتبطة بموضوع الدراسة وفي الأخير سيتم عرض المناقشة العامة لنتائج الدراسة والاستنتاج العام لها ثم تختم هذه الدراسة بالتوصيات والاقتراحات التي يمكن أن تكون مناسبة ومثرية للموضوع مستقبلا.

أولا- عرض وتحليل نتائج الدراسة:

بعد تطبيق أدوات الدراسة كما تم ذكره في الفصل السابق تحصل الباحث على جملة من النتائج والتي سيتم عرضها في هذا الفصل وتحليلها وذلك وفق فرضيات الدراسة.

1-الفرضية الأولى:

التي مفادها ترتبط درجات مستوى الطموح ومستوى الثقة بالنفس بدرجات قلق المستقبل لدى طلبة ليسانس نظام (ل م د).

الجدول رقم (28): يوضح الارتباط المتعدد بين قلق المستقبل ومستوى الطموح ومستوى الثقة بالنفس لدى أفراد العينة

البيانات الاحصائية المتغيرات	العينة	معامل الارتباط	تحويل معامل الارتباط إلى قيمة فائية (F)	القيمة الفائية المجدولة	درجة الحرية	مستوى الدلالة α=0,01
قلق المستقبل ومستوى الثقة بالنفس	299	-0,149	6,42	4,69	296	دال
قلق المستقبل ومستوى الطموح		-0,196	5,85	4,69	296	دال

من الجدول رقم (28) يتضح ان هناك ارتباطا عكسيا بين قلق المستقبل ومستوى الثقة بالنفس، حيث بلغت قيمة معامل الارتباط بين قلق المستقبل ومستوى الثقة بالنفس(0,149-) فهو ذو قيمة سالبة، وهذا يعني وجود علاقة بين قلق المستقبل ومستوى الثقة بالنفس ،لكن هذه العلاقة عكسية، يعني أنه كلما ازدادت مستوى الثقة بالنفس نقص مستوى قلق المستقبل لدى أفراد العينة ،وهذا الارتباط له دلالة احصائية وهذا ما يؤكده الفارق الموجود بين قيمة (F) المحسوبة (6,42) و قيمة (F) المجدولة (4,69) في حين بلغت قيمة معامل الارتباط بين قلق المستقبل ومستوى الطموح (0,196-) فهو ذو قيمة سالبة مما يعني وجود علاقة بين قلق المستقبل ومستوى الطموح، لكن هذه العلاقة عكسية بمعنى أنه كلما كان مستوى الطموح مرتفعا يكون قلق المستقبل منخفضا وهكذا. كما أن لهذه القيمة دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (0,01) وهكذا ما يؤكده الفارق الموجود بين قيمة (F) المحسوبة (5,85) وقيمة (F) المجدولة.

2- الفرضية الثانية:

والتي مفادها نتوقع أن مستوى الطموح أكثر أثر على قلق المستقبل بعد عزل مستوى الثقة بالنفس لدى افراد العينة.

الجدول رقم (29): يوضح الارتباط الجزئي بين قلق المستقبل ومستوى الطموح بعد عزل الثقة بالنفس لدى أفراد العينة

المتغيرات	العينة	معامل ارتباط بيرسون R بعد العزل	القيمة الفائية المحسوبة F	القيمة الفائية المجدول F	درجة الحرية df	مستوى الدلالة0.01
قلق المستقبل مستوى الطموح	299	0,158-	7,35	4,69	296	دال

من الجدول رقم (29) يتضح انه توجد علاقة عكسية، أي ارتباطا عكسيا بين قلق المستقبل ومستوى الطموح، وذلك بعد عزل مستوى الثقة بالنفس وهذا ما توضحه الأرقام المدونة على الجدول ،حيث بلغت قيمة الارتباط بين المتغيرين قلق المستقبل ومستوى الطموح (0,158 -)

فهي قيمة ذات إشارة سالبة وهذا ما تؤكده العلاقة بين هذين المتغيرين أي أن قلق المستقبل ينخفض عندما يرتفع مستوى الطموح وفي القيمة المعقولة كما لهذا الارتباط دلالة احصائية، وهذا ما تؤكده القيمة الفائية، حيث بلغت القيمة الفائية المحسوبة 7,35 والمجدولة 4,65 وهذا ما يؤكده التوقع المتمثل في أثر مستوى الطموح على مستوى قلق المستقبل.

3- الفرضية الثالثة:

والتي مفادها تختلف درجات قلق المستقبل باختلاف مستويي الطموح (مرتفع- منخفض) لدى طلبة ليسانس نظام (ل م د).

الجدول رقم (30) : يوضح الفروق بين مرتفعي مستوى الطموح ومنخفضي مستوى الطموح وتأثيرهما على قلق المستقبل .

مستوى الطموح	العينة	المتوسط X	الانحراف المعياري S	قيمة T المحسوبة	قيمة F للتباين	درجة الحرية df	مستوى الدلالة α=0,01	قيمة متوسط الفروق
مرتفعي مستوى الطموح	156	65,86	5,76	3,05	3,32	242	دالة	2,53
منخفضي مستوى الطموح	88	68,4	6,99		غير دالة			

يتضح من خلال النتائج المدونة في الجدول رقم (30) ان عدد الطلبة مرتفعي مستوى الطموح بلغ حوالي 156 طالبا من جنسين في حين بلغ عدد الطلبة منخفضي مستوى الطموح حوالي 88 طالبا من الذكور والإناث، حيث بلغ المتوسط الحسابي لمرتفعي مستوى الطموح 65,86 والانحراف المعياري 5,76 في حين بلغ المتوسط الحسابي لمنخفضي مستوى الطموح 68,40 والانحراف المعياري 6,99.

كما يتضح من خلال النتائج أن قيمة F للتباين بلغت 3,32 وهي قيمة غير دالة مما تؤكد تجانس العينتين، وقيمة (t) بلغت 3,05 وهي قيمة دالة احصائيا عند مستوى

الدلالة 0,01 ودرجة الحرية 242 فهي قيمة أكبر من (t) المجدولة (2,32) كل هذه النتائج تبين أن درجات قلق المستقبل تختلف باختلاف درجات مستويي الطموح (مرتفع – منخفض) وهذا يعني قبول الفرضية البديلة ورفض الفرضية الصفرية .

4- الفرضية الرابعة:

مفادها تختلف درجات قلق المستقبل باختلاف مستويي الثقة بالنفس (مرتفع – منخفض) لدى طلبة ليسانس نظام (ل م د).

الجدول رقم (31) : يوضح الفروق بين مرتفعي الثقة بالنفس ومنخفضي الثقة بالنفس وتأثيرهما على قلق المستقبل.

مستوى الثقة بالنفس	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة F للتباين	قيمة T	درجة الحرية	مستوى الدلالة α=0,01	قيمة متوسط الفروق
مرتفعي الثقة بالنفس	120	65,24	5,33	0,584	2,92	225	دالة	2,21
منخفضي الثقة بالنفس	107	67,45	5,84	غير دالة				

يتضح من خلال النتائج المدونة في الجدول رقم (31) أن عدد الطلبة الذين تحصلوا على درجات مرتفعة في مستوى الثقة بالنفس بلغ 120 طالبا من الذكور والإناث والمتوسط الحسابي 65,24 في حين كان الانحراف المعياري 5,53 أما عدد الطلبة الذين تحصلوا على درجات منخفضة في مستوى الثقة بالنفس بلغ 107 من الذكور والإناث والمتوسط الحسابي حوالى 67,45 والانحراف المعياري 5,84.

كما يتضح من خلال هذا الجدول أن المجموعتين متجانستين وهذا ما تبينه قيمة F للتجانس والتي بلغت 0,584 وهي غير دالة أما قيمة (t) المحسوبة 2,92 وهي قيمة أكبر من

القيمة المجدولة (2,32). وهذا ما يؤكد قبول الفرضية التي مفادها تختلف درجات قلق المستقبل باختلاف مستويي الثقة بالنفس (مرتفع – منخفض)

5- الفرضية الخامسة:

مفادها لا تختلف درجات قلق المستقبل باختلاف الجنس (ذكور – إناث) لدى طلبة ليسانس نظام (ل م د).

الجدول رقم (32): يوضح الفروق بين الذكور والإناث فيما يخص قلق المستقبل

البيانات الجنس	العينة	المتوسط الحسابي $\dot{X}$	الانحراف المعياري	قيمة F للتباين	قيمة t المحسوبة	درجة الحرية df	مستوى الدلالة α=0,01	قيمة متوسط الفروق
الذكور	136	66,18	5,99	0,736	0,96	297	غير دالة	0,68
الإناث	163	66,86	6,06	غير دالة				

يتضح من خلال النتائج المدونة في الجدول رقم (32) أن عدد الذكور يساوي 136 طالبا في حين بلغ عدد الطالبات 163 طالبة حيث بلغ المتوسط الحسابي للذكور 66,18 والانحراف المعياري 5,98 أما المتوسط الحسابي للإناث بلغ 66,86 والانحراف المعياري 6,06.

كما يتضح أيضا من خلال الجدول قيمة F للتجانس غير دالة وعليه فالمجموعتين متجانستين في حين كانت قيمة (t) 0,964 وهي قيمة غير دالة إحصائيا عند درجة حرية 297 وهذا ما يوضح على عدم وجود فروق بين الجنسين في درجات قلق المستقبل أي أن درجات قلق المستقبل لا تختلف باختلاف الجنسين لدى طلبة ليسانس نظام (ل م د).

6- الفرضية السادسة :

والتي مفادها لا يختلف مستوى قلق المستقبل (مرتفع – منخفض) باختلاف الشعب والتخصصات الدراسية لدى طلبة ليسانس نظام (ل م د).

ومن أجل اختبار هذه الفرضية تم التأكد من اعتدالية التوزيع حتى تمكن من تحديد الاختبار المناسب لها، حيث تبين ان التوزيع غير اعتدالي فقمنا بتحويل الدرجات الخام الى تكرارات وذلك من اجل استخدام اختبار(كا^2)، رغم أن نص الفرضية يتناول الفروق وكانت النتائج كما هي موضحة في الجدول أسفله.

الجدول رقم (33): يوضح الفروق في مستوى قلق المستقبل حسب التخصصات والشعب

قلق المستقبل / التخصصات والشعب	قلق المستقبل N=166				قيمة كا^2	درجة الحرية df	الدلالة
	مرتفع		منخفض				
	ت	%	ت	%			
علوم تكنولوجية	9	5,42	28	16,86	2,9	4	غير دالة
علوم انسانية	14	8,43	23	13,85			
علوم اجتماعية	6	3,61	18	10,84			
أداب ولغات	13	7,83	25	15,06			
علوم التسيير والاقتصاد	7	4,21	23	13,85			
المجموع	49	29,51	117	70,48			

يتضح من خلال النتائج المدونة في الجدول رقم (33) أنه في العلوم التكنولوجية بلغ عدد مرتفعي قلق المستقبل 9 طلبة بنسبة 5,42% من عدد الطلبة الذين لديهم قلق المستقبل من أفراد العينة وعدد منخفضي قلق المستقبل 28 بنسبة 16,86% أما شعبة العلوم الانسانية بلغ عدد مرتفعي قلق المستقبل حوالي 14 طالب وطالبة بنسبة 8,43 من عدد الطلبة الذين لديهم قلق المستقبل في حين بلغ عدد منخفضي قلق المستقبل 23 طالب وطالبة بنسبة لا تتجاوز 13,85% أما في شعبة العلوم الاجتماعية بلغ عدد مرتفعي قلق المستقبل 06 طلبة بنسبة مئوية لا تتجاوز 3,61% في حين بلغ عدد الطلبة منخفضي قلق المستقبل 18 طالبا وطالبة بنسبة 10,84% وفي شعبة الآداب واللغات بلغ عدد الطلبة مرتفعي قلق المستقبل 13 طالبا وطالبة بنسبة مئوية 7,83% من عدد الطلبة الذين لديهم

قلق المستقبل من أفراد العينة في حين بلغ عدد الطلبة منخفضي قلق المستقبل 25 طالبا وطالبة بنسبة 15,06% من الطلبة الذين لديهم قلق المستقبل من عينة الدراسة أما في شعبة التسيير والاقتصاد بلغ عدد مرتفعي قلق المستقبل حوالي 07 طلبة بنسبة 4,21% في حين بلغ عدد منخفضي قلق المستقبل 23 طالبا وطالبة بنسبة 13,85%.

كما يتضح من خلال هذا الجدول أن عدد الطلبة الذين لديهم قلق المستقبل من أفراد عينة الدراسة 166 طالبا وطالبة بنسبة 55,51% من كل العينة متوزعين حسب الشعب المدونة في الجدول أعلاه فهذا العدد يعتبر متوسط عموما.

ومن خلال هذا الجدول يتضح أن قيمة اختبار (كا^2) هي 2,9 بدرجة حرية مقدارها 4 وهي قيمة غير دالة احصائيا لأن أقل قيمة لمستوى دلالة هذا الاختبار في هذه الدراسة كان 0,575 وهي أكبر من مستوى الدلالة 0,05 وعليه لا نستطيع رفض الفرضية الصفرية التي مفادها لا يختلف مستويي قلق المستقبل (مرتفع – منخفض) باختلاف الشعب والتخصصات الدراسية لدى طلبة ليسانس نظام (ل م د) وهذا ما يؤكد أن مستويي قلق المستقبل لا تختلف باختلاف الشعب الدراسية.

ثانيا– مناقشة وتفسير نتائج الدراسة:

قمنا بمناقشة وتفسير نتائج فرضيات الدراسة على ضوء الدراسات السابقة التي اهتمت بدراسة متغيرات البحث.

1– الفرضية الأولى:

التي مفادها ترتبط درجات مستوى الطموح والثقة بالنفس بدرجات قلق المستقبل لدى طلبة ليسانس نظام (ل م د). وبعد اختبار هذه الفرضية باستعمال معامل الارتباط المتعدد حيث بينت النتائج المتحصل عليها في الجدول رقم (28) قيمة معامل ارتباط قلق المستقبل بمستوى الثقة بالنفس كانت (0,149–) وهي قيمة دالة احصائيا عند مستوى الدلالة (0,01) وهذا يعني وجود علاقة ارتباطية عكسية بين المتغيرين قلق المستقبل ومستوى الثقة بالنفس ويعني أيضا أن قلق المستقبل يتأثر بمستوى الثقة بالنفس وأن الثقة بالنفس لها ارتباط بقلق المستقبل ارتباطا عكسيا أي أن قلق المستقبل ينخفض كلما ارتفع مستوى الثقة بالنفس عند

الطالب أو الطالبة ويمكن تفسير الارتباط السالب بين قلق المستقبل والثقة بالنفس بأنه كلما ارتفع مستوى قلق المستقبل لدى الطلاب انخفضت الثقة بالنفس لديهم حيث، تتفق نتيجة هذا الفرض مع ما توصلت اليه العديد من الدراسات والتي منها، دراسة المشعان (1999) ودراسة العنزي (1999) وكذلك دراسة العنزي (2001) حيث أشارت هذه الدراسات إلى أن هناك علاقة عكسية بين قلق المستقبل ومستوى الثقة بالنفس لدى الفرد.

ويفسر الباحث هذه النتيجة بأنها طبيعية ومتوقعة ومنطقية حيث أنه عندما يكون قلق المستقبل مرتفع فانه يؤدي إلى اختلال في توازن الشاب الجامعي مما يؤثر في صحته النفسية والسلوكية والعقلية ويؤدي ذلك إلى انخفاض في مستوى ثقته بنفسه وذلك بسبب النظرة السلبية والتشاؤمية نحو الذات والمستقبل مما يجعله يرى المستقبل رؤية مظلمة غير واضحة المعالم وقد تؤدي به هذه الحالة إلى عدم الاهتمام بالأهداف المستقبلية بعيدة المدى أي ما بعد التخرج والحياة العملية.

وفي هذا الصدد تشير سناء مسعود (2006) إلى أن قلق المستقبل لدى الطالب الجامعي يرتبط بالأفكار اللاعقلانية والضغوط النفسية، حيث أوضحت نتائج هذه الدراسة الى وجود علاقة ارتباطية دالة احصائية بين قلق المستقبل وكل من الافكار اللاعقلانية والضغوط النفسية، فالأفكار اللاعقلانية والمعتقدات الخاطئة كالاعتقاد السائد لدى اغلب الشباب اليوم بأن الاشياء الجديدة والحديثة النشأة في الحياة لا يمكن الحصول عليها وأن الاشياء السيئة لا يمكن تجنبها من خلال الجهود التي يبذلها الفرد وبالتالي ينخفض مستوى أدائه فيفقد القدرة على التعامل مع المشكلات وحلها بصورة منطقية ،وهذا ما يؤدي إلى انخفاض وضعف مستوى الثقة بالنفس وفاعلية الذات، كما بينت نتائج هذه الدراسة أن قلق المستقبل والأفكار اللاعقلانية والضغوط النفسية تتأثر أيضا بالنظام التعليمي السائد.

(سناء مسعود منير،2006،ص95-110)

بمعنى أن النظام التعليمي المتبع في البلاد له تأثير سلبي على الفرد وهذا حين تكون الغايات والأهداف العامة لهذا النظام تبعث الإحباط في نفوس الطلبة وكذلك حين تكون المعالم العامة غير واضحة لدى الجميع، وهذا يؤدي إلى قلق المستقبل والتفكير اللاعقلاني وكذلك زيادة الضغوط النفسية عند الشاب الجامعي وهذه الأفكار بطبيعة الحال تحدد ردود

أفعال معينة وإدراك معلومات عن الذات والمستقبل على أنها مصدر خطر وضعف مسيطر يؤدي إلى انخفاض في الكفاءة الذاتية وهذا حسب نظرية باندورا Bandoura

(باندورا، 1991،ص89-110)

ويرى الباحث في هذا السياق أن السيطرة على القلق وبالأحرى قلق المستقبل لا تتطلب فقط تطوير فعالية سلوك التكيف مع الأحداث وما هو جديد ولكن تتطلب أيضا التحكم في الاضطراب المعرفي.

فالفرد الذي يعاني من قلق المستقبل يكون متشائما وينظر للمستقبل على أنه مظلم وغامض ويشعر بالإحباط واليأس مما يؤثر عليه سلبيا، ويؤدي ذلك إلى اضطراب في التفكير والشك في قدراته وهذا مؤشرا واضحا على انخفاض في مستوى ثقته بنفسه وعدم القدرة على تخطي الصعاب والعقبات التي تواجهه.

أما نتيجة الجزء الثاني من الفرضية بينت أنه يوجد ارتباطا سلبيا بين مستوى قلق المستقبل ومستوى الطموح كانت قيمته (0,196-) وهو دال احصائيا عند مستوى الدلالة (0,01) وهذا يعني وجود علاقة عكسية بين قلق المستقبل ومستوى الطموح أي أنه كلما كان مستوى قلق المستقبل مرتفعا انخفض مستوى الطموح عند الفرد وكلما كان مستوى الطموح مرتفعا يكون قلق المستقبل منخفضا، إن نتيجة هذا الجزء من الفرضية يتفق مع ما أشارت اليه العديد من الدراسات منها دراسة عشري (2004) ودراسة حسانين (2000) ودراسة ريد ومنسون Reid et Monsson (2004) وغيرها من الدراسات حيث بينت دراسة عشري (2004) بأن قلق المستقبل له أثر في تملك الفرد للخوف الغامض نحو ما يجعله الغد والتنبؤ السلبي للأحداث المتوقعة والشعور بالتوتر وضعف القدرة على تحقيق الأهداف والطموحات والاحساس بأن الحياة غير جديرة بالاهتمام والشعور بعدم الأمن والطمأنينة تجاه المستقبل . **(عشري محمود محي الدين،2004،129-178)**

وكذلك بينت دراسة حسانين (2000) التي توصلت إلى وجود علاقة سالبة بين قلق المستقبل ومستوى الطموح وأن الشخص الطموح أكثر انتصارا بذاته ولديه القدرة على مواجهة

المواقف وتحقيق أهدافه، لذلك فهو أكثر ثقة في المستقبل والعكس عند الطلاب منخفضي الطموح أقل ثقة في المستقبل. **(حسانين أحمد محمد،2000،ص88-96)**

ويفسر الباحث هذه النتيجة بأن ارتفاع في مستوى قلق المستقبل يصاحبه انخفاض في مستوى الطموح ،حيث أنه بعد أن كان المستقبل مصدر بلوغ الأهداف وتحقيق الغايات والآمال أصبح مصدرا للخوف وهذا المصدر يعد أساسا لقلق المستقبل، ويعتقد الباحث في هذا السياق تماما أن الأفراد الذين لديهم مستوى معتبر من القلق تجاه المستقبل أنهم يتوقعون دائما التجارب السلبية المستقبلية وتوقعا اقل للتجارب الايجابية المستقبلية ،وهذا يعود إلى النضرة التشاؤمية المتعلقة بالمستقبل لديهم وان الخوف من المستقبل يجعل الفرد يضع أهدافا صعبة التحقيق لحياته ،مما يؤدي إلى القلق بسبب الإخفاق المتكرر في تحقيق هذه الأهداف، فكل هدف وضعته في حياتك ولم يتحقق يمثل إخفاقا والإخفاق بطبيعة الحال يؤدي إلى الشعور بالإحباط، فالشباب الذين يعانون من قلق المستقبل أغلبهم غير قادرين على وضع اهداف واقعية تتماشى وقدراتهم وإمكانياتهم مما يؤدي إلى الفشل وبالتالي تصبح فرص النجاح أمامهم ضعيفة.

وهذا ما أكده دياب (2001) على أن الطموحات الزائدة التي لا تتناسب مع حجم الإمكانيات الواقعية المستقبلية من الأسباب المؤدية إلى قلق المستقبل.

(دياب عاشور محمد، 2001،ص438)

ويرى الباحث أيضا أن المستقبل من الأمور التي تشغل بال الشباب وخاصة الذين على وشك التخرج من الجامعة وتعطل ادوارهم وتمنعهم من إتباع فلسفة واقعية في الحياة وعدم القدرة على صياغة ووضع أهداف واضحة، خاصة في ضل ضغوط الحياة العصرية والطموح نحو تحقيق ذوائهم والعوامل المؤثرة عليهم كأزمة البطالة والتغيرات المستمرة التي يتميز بها هذا العصر.

بالإضافة إلى الكثير من العوامل الأخرى التي لها الدور الكبير في رفع مستوى قلق المستقبل عند الشباب خريجي الجامعات اليوم، منها الضغوط النفسية وعدم التكيف مع المشكلات

المتنوعة وكذلك النضرة المادية السائدة التي أصبحت اليوم تطغو على أخلاق جل الشباب في شتى مجالات الحياة.

فنظرة الشاب للمستقبل تؤثر على مستوى طموحه ومستوى ثقته بنفسه فمن لديه بصيرة وتفكير لمستقبل زاهر فإن ذلك يدفعه إلى العمل والإقدام دون هوادة على الحياة لأنه يمتلك ثقة بالنفس عالية ورؤيته للمستقبل واضحة، أما الذي ينضر للمستقبل نضرة تشاؤمية يسودها السواد ،فإن ذلك يدفعه للتراخي والتماطل والهروب من الحياة، فتوقع النجاح له اثر في تحديد ورسم مستوى الطموح بينما توقع الاخفاق في المستقبل له تأثير معيق مما يؤدي إلى عدم واقعية مستوى الطموح.

2- **الفرضية الثانية:**

التي مفادها نتوقع أن مستوى الطموح اكثر أثر على قلق المستقبل بعد عزل مستوى الثقة بالنفس لدى أفراد العينة، وبعد اختبار الفرضية باستعمال معامل الارتباط الجزئي ، بينت النتائج المتحصل عليها في الجدول رقم (29) قيمة معامل ارتباط قلق المستقبل بمستوى الطموح بلغت (0,158-) وهي قيمة ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (0,01) وهنا يعني وجود علاقة عكسية بين قلق المستقبل و مستوى الطموح عند أفراد عينة الدراسة، فقلق المستقبل يتأثر بمستوى الطموح فكلما ارتفع مستوى الطموح عند أفراد العينة انخفض مستوى قلق المستقبل ويفسر الباحث هذه النتيجة على أن مستوى الطموح له دور هام في حياة الفرد والجماعة كسمة للشخصية، ويلقي الضوء على ملامح المستقبل فأهداف الفرد وطموحاته تمثل عنصرا هاما في فكرته على ذاته، ويكون لنجاحه واخفاقه في تحقيق أهدافه وطموحاته أثر على توافقه النفسي عموما.

فتوقع الباحث لمستوى الطموح الاثر الكبير على مستوى قلق المستقبل بعد عزل الثقة بالنفس توقعا كان صائبا لأن الطموح عند الأفراد إذا كان ايجابيا يصنع المستحيل ويلين الصعوبات كما ينور صاحبه بنظرة مشرقة للمستقبل وينزه النفس على سفاسف الأمور وأبسطها ،كما يعتبر الطموح مؤشرا على شرف النفس ونبلها أما الثقة بالنفس ماهي إلا أحد المقومات الأساسية للطموح.

فالطموح هو القوة الكامنة التي تنطلق بالشاب إلى الأمام نحو معالي الأمور تصوبه قدراته تجاه أحلامه المستقبلية ،لأنه شاعرا بالمسؤولية والاستقلال وواثق في نفسه ومحددا لأهداف حياته.

فنتائج هذه الفرضية تتفق جزئيا مع النتائج التي توصل إليها رسول خليل ابراهيم (1984) في دراسته بعنوان مستوى الطموح وعلاقته ببعض المتغيرات وبعد اجراء الدراسة وتحليل نتائجها توصل إلى وجود علاقة ارتباطية سالبة وضعيفة بين مستوى الطموح وبعض المتغيرات الاجتماعية والنفسية، وكذلك تتفق نتائج هذه الفرضية مع نتائج دراسة الداهري صالح حسن (2001) التي اهتمت بمعرفة العلاقة بين مستوى الطموح والتوافق النفسي عامة وبعد تطبيق ادوات الدراسة وتحليل النتائج تبين وجود علاقة سالبة أي ارتباط سلبي (عكسي) بين مستوى الطموح والتوافق العام للشخص وكذلك وجود علاقة عكسية بين مستوى الطموح وكل من التوافق المنزلي والتوافق الصحي والتوافق الإجتماعي والتوافق الانفعالي حيث فسر هذه النتيجة أن الذين تحصلوا على درجات عالية في التوافق العام، أن توافقهم ضعيف وسيء حصلوا على درجات منخفضة في مستوى طموحهم و العام أن الذين تحصلوا على درجات منخفضة في التوافق العام، أن توافقهم مرتفع وقوي حصلوا على درجات مرتفعة في مستوى طموحهم. **(الداهري صالح حسن، 2001، ص27)**.

كما تتفق جزئيا نتيجة هذا الفرض مع النتائج التي توصل إليها يوسف يوسف (1999) في دراسته التي تهدف إلى التعرف على العلاقة بين مستوى الطموح والشعور بتحقيق الذات لدى طلاب الجامعة المفتوحة ،وكذلك القابلية للتعليم الذاتي حيث توصل الى النتائج التالية.

- توجد علاقة ارتباطية عكسية ذات دلالة احصائية بين مستوى الطموح والشعور بتحقيق الذات، لدى طلاب الجامعة المفتوحة.**(يوسف يوسف 1999،ص99. 127)**

وكذلك دراسته فايز الأسود (2003) حيث تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين مستوى الطموح ومفهوم الذات ومستوى القلق لدى الطلبة الجامعيين في دولة فلسطين ،حيث توصل إلى وجود علاقة سالبة ذات دلالة احصائية بين مستوى القلق ومستوى الطموح، وكذلك لا توجد فروق دالة بين مفهوم الذات تعزي إلى متغير الجنس وكما

لا توجد فروق دالة في مستوى الطموح تعزي إلى متغير الجنس، كما لا توجد فروق دالة في مستوى الطموح أيضا تعزي إلى متغير التخصص (علمي–أدبي).

(فايز الأسود،2003، ص140–152)

بالإضافة إلى ما تم ذكره فالباحث يضيف تفسيرا آخر لنتيجة هذه الفرضية حيث بينت أن الطلبة الجامعيين (عينة الدراسة) لديهم شعور بأنهم يمتلكون قدرات وامكانيات كبيرة ولدت عندهم توقعات ايجابية نحو المستقبل وبالتالي كان طموحهم مرتفع وهذا الطموح بدوره يدفعهم إلى التفكير بضرورة النجاح في المستقبل والاستمرار في ذلك.

بالإضافة إلى أهمية التكوين الجامعي في نظام (ل م د) بصفته يساعد الطالب أو الطالبة على تجاوز الغموض وحل مشكلاته ومعرفة امكانياته كما يساعده في تطوير وجهات نظر جديدة تساعده في الأداء والعمل ،وهذا حسب ما هو وارد في أبعاده الشخصية والاجتماعية والنفسية.

3- **الفرضية الثالثة:**

التي مفادها تختلف درجات قلق المستقبل باختلاف مستويي الطموح (مرتفع– منخفض) لدى طلبة ليسانس نظام (ل م د). وبعد اختبار هذه الفرضية باستعمال اختبار "ت" للفروق ومن خلال النتائج المدونة في الجدول رقم (30) تبين أن درجات قلق المستقبل تختلف باختلاف درجات مستوى الطموح (مرتفع– منخفض) وهذا ما يؤكده اختلاف المتوسط الحسابي لمرتفعي مستوى الطموح عن المتوسط الحسابي لمنخفضي مستوى الطموح بالإضافة إلى قيمة "ت" المحسوبة التي بلغت (3,05) وهي قيمة ذات دلالة احصائية (2,01) تؤكد أيضا الفروق بين مرتفعي مستوى الطموح ومنخفضي مستوى الطموح بالنسبة لقلق المستقبل.

حيث تتفق نتائج هذه الفرضية مع نتائج دراسة عبد الوهاب (1992) تحت عنوان مستوى الطموح وعلاقته ببعض السمات الانفعالية للشخصية والقدرات العقلية عند الطلبة الجامعيين ،حيث استخدم الباحث اختبار مستوى الطموح من اعداده واختبار القدرات العقلية من إعداد أحمد زكي صالح واختبار القدرة على التفكير الابتكاري من إعداد عبد السلام عبد

الغفار واختبار عوامل الشخصية لكاتل. وبعد تحليل النتائج تبين وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين مستويات الطموح (مرتفع–منخفض) والقدرات العقلية، وكذلك مع السمات الانفعالية للشخصية، كما أظهرت النتائج وجود فروق دالة احصائيا بين ذوي مستويات الطموح المرتفعة ومستويات الطموح المنخفضة في السمات الانفعالية للشخصية والقلق هو احد هذه السمات لصالح مرتفعي الطموح.**(عبد الوهاب سيد عبد العظيم،1992،ص80–95)**

ويفسر الباحث هذه النتيجة على أساس أن الطموح دالة لثقافة المجتمع، حيث تبين نتيجة الفرضية أن عينة الدراسة تختلف من حيث المستوى الاقتصادي والمستوى الاجتماعي وكذلك يختلفون في مكان الاقامة فهم يشكلون مجتمعا مختلطا وهذا واضح في اختلاف مستويات الطموح لديهم، والطموح كما توصل إليه أبو ناهية (1981) في دراسته التي تهدف إلى معرفة أثر بعض العوامل على مستوى الطموح وقد استخدم الباحث في دراسته دليل الوضع الاقتصادي والاجتماعي من اعداد عبد السلام عبد الغفار وابراهيم قشقوش و اختبار الشخصية من إعداد عطية هناء ومقياس الطموح من إعداد الباحث ،وبعد معالجة بيانات الدراسة احصائيا باستخدام معامل الارتباط لبيرسون واختبار "ت" للفروق حيث كانت النتائج كالتالي.

- توجد فروق ذات دلالة احصائية في مستوى الطموح (مرتفع – منخفض) بين مرتفعي الوضع الاقتصادي والاجتماعي ومنخفضي الوضع الاقتصادي والاجتماعي لصالح مرتفعي الوضع الاقتصادي الاجتماعي.

(أبو ناهية صلاح،1981،ص56–77)

وكذلك دراسة **بلاكبيرن دونالد (Blakborn-donald 1975)** التي هدفت إلى التعرف على مستوى الطموح وعلاقتهما بمكان الاقامة حيث استخدم الباحثان استبيان مستوى الطموح من اعدادهما. وبعد معالجة البيانات احصائيا كانت النتائج كالتالي:

- ✓ مستوى الطموح (مرتفع– منخفض) يتأثر بمكان الاقامة حيث بينت النتائج ان مستوى الطموح عند الطلبة في الحضر (المدينة) أعلى ومرتفع على أقرانهم في القرية (الريف). **(بلاك بورن دونالد،1975، ص107)**

بالإضافة إلى دراسة بال وآخرون 1985 حيث هدفت الدراسة إلى التعرف على مفهوم الذات ومستوى الطموح لدى الطلاب من ذوي الانجاز العالي والانجاز المنخفض كما هدفت الدراسة إلى التعرف على تأثير كل من متغير (الجنس والحالة الاجتماعية والحالة الاقتصادية على مستوى الطموح) وقد استخدم الباحثون في هذه الدراسة مقياس **راس توجي** لمفهوم الذات ومقياس **سينج وتيوان** لمستوى الطموح وبعد معالجة بيانات الدراسة احصائيا توصلت النتائج التالية.

– الطلاب ذوي الانجاز العالي كان عندهم مفهوم الذات أفضل من الطلاب ذوي الانجاز المنخفض.

– يؤثر كل من الجنس والانجاز الدراسي والحالة الاقتصادية والحالة الاجتماعية تأثيرا دالا على مستوى الطموح، حيث أن الطلاب ذوي المستوى الاقتصادي والاجتماعي المتوسط كان طموحهم أفضل من غيرهم.

فمستوى الطموح (مرتفع–منخفض) عند أفراد عينة البحث يتأثر بكثير من العوامل كما بينت الدراسات المعروضة سابقا وهو حسب نتائج الفرضية الأولى والثانية يرتبط ارتباطا عكسيا بقلق المستقبل، فهذه العوامل تعمل إلى رفع أو خفض مستوى طموح الفرد لأن الفرد يعيش في جماعة والطموح هو دالة لثقافة المجتمع الذي ينتمي إليه والمجتمع يختلف في تركيبته (مجتمع الدراسة) في كثير من المتغيرات منها المستوى الاقتصادي والاجتماعي ومكان الاقامة والمستوى الثقافي وغيرها. **(بال وأخرون،1985، ص49–53)**

ويضيف الباحث في تفسيره لنتائج هذه الفرضية باعتبار نظام التعليم العالي كمنظومة واسعة من العلاقات والتعاونات وخاصة النظام الحالي (ل م د) الذي يهدف إلى التغيير الاجتماعي الهادف بمفهومه الشامل مما يؤدي إلى ازدهار المجتمع ونموه، فالمنظومة الجامعية أهدافها واضحة تمد الواقع الاجتماعي بالقوى الوطنية والفكرية التي تعمل جاهدة في سبيل التصدي لقضايا الواقع وطرح بدائل تغيير وتطوير هذا الواقع ،كما يضمن تكوين فعلي للطالب بما يتماشى ومتطلبات سوق العمل المحلية والاجتماعية، وهذا ما نلمسه اليوم في التغير الحاصل على مستوى الطلبة وعلى مختلف التخصصات والكليات الذي يظهر جليا وواضحا على مدى تكيفهم مع مختلف الاوضاع والمواقف، وهذا ما يؤكد تأثر الطلبة بالنظام

التعليمي السائد بغض النظر على نقائصه وكذلك ايجابياته وسلبياته وهذا ما يكون سببا في توسع ادراكهم لمستقبلهم والرقي لمستوى طموحاتهم.

ويفسر الباحث نتيجة هذه الفرضية انطلاقا من عينة الدراسة وهم طلبة السنة الثالثة المقبلون على التخرج، فهؤلاء هم من يكون لديهم رغبة في الاستطلاع ولديهم الرغبة في التعرف أكثر على الموضوعات التي تتعلق بمستقبلهم ،وهذا بطبيعة الحال يختلف من طالب إلى طالب أخر وتتحكم في ذلك جملة من المتغيرات فمن الطلبة من تكون لديه رغبة عالية في الاستطلاع ولديه رؤية مستقبلية واقعية ومقنعة تجيب عن كل تساؤلاته المتعلقة بالمستقبل هؤلاء هم من يكون لديهم طموح مرتفع وهذا الأخير بدوره يعتبر قوة تخفف من مستوى قلق المستقبل ،لأن الطالب في هذه الحالة يبقى غارقا في تفكيره تجاه مستقبله وكلما وجد اجابة لمختلف تساؤلاته يجد اطمئنانا وإرياحية في نفسه، لأن الاغراق في الحاضر يقصد به توسع لمجال الطموح ويرسم أهدافا بعيدة المدى وهذا ما يفسر درجة اختلاف قلق المستقبل بين مرتفعي الطموح ومنخفضي الطموح.

4- الفرضية الرابعة:

مفادها تختلف درجات قلق المستقبل باختلاف مستويي الثقة بالنفس (مرتفع-منخفض) لدى عينة الدراسة. وبعد اختبار هذه الفرضية باستعمال اختبار "ت" للفروق ومن خلال النتائج المسجلة في الجدول رقم (31) تبين أن درجات قلق المستقبل تختلف باختلاف درجات مستوى الثقة بالنفس (مرتفع-منخفض) لدى أفراد عينة الدراسة وهذه النتيجة بينها الاختلاف الواضح في المتوسط الحسابي لمرتفعي الثقة بالنفس ومنخفضي الثقة بالنفس وكذلك بينه الاختلاف الواضح في الانحراف المعياري بين مرتفعي الثقة بالنفس ومنخفضي الثقة بالنفس ،بالإضافة إلى قيمة "ت" التي بلغت (2,92) وهي ذات دالة احصائية عند مستوى الدلالة (0,01) ،فكل هذه الاحصائيات تؤكد الفروق الموجودة بين مرتفعي الثقة بالنفس ومنخفضي الثقة بالنفس بالنسبة لقلق المستقبل.

فقلق المستقبل هو عبارة على رد فعل طبيعي عند الفرد تجاه الضغوط القاسية التي قد يتعرض لها في عالم اليوم، فهو يعتبر المحرك الذي يجعلها تستعد للمواجهة ويعطينا الطاقة لإنجاز خطوة حاسمة تفرضها الظروف عندما تحتاج إلى القيام بها، أما الثقة بالنفس

هي السلاح للمستقبل وكل فشل في حياتك هو تعزيز لاحتمالية النجاح والتفكير الإيجابي هو أحد الدعائم الأساسية لهذه الثقة، فاختلاف مستوى الثقة بالنفس عند أفراد عينة الدراسة بين مرتفع ومنخفض أمر طبيعي للغاية. فالطلبة يختلفون في بيئاتهم الاجتماعية كما يختلفون في أساليب التنشئة الاجتماعية التي تلقوها من طرف الآباء والأمهات، فاتجاهات الطالب السلبية والإيجابية هو نتاج البيئة الاجتماعية التي يعيش فيها والتي أساسها الأسرة، فالأسر التي تتبع الأساليب التربوية الصحيحة من نقاش وتفاهم وحوار وتبادل الخدمات والخبرات مع الشباب (أبنائها) يؤدي ذلك إلى تعزيز قوة الذات والثقة بالنفس لديهم، لأن هذا النوع من الأساليب يجعل الشاب يدرك مدى أهميته لدى هذه الأسرة.

فالأسرة هي اللبنة الأولى لبناء المجتمع ،وقد ثبت علميا في الكثير من الأبحاث والدراسات النفسية والاجتماعية أن هناك الكثير من العوامل إذا تم تفعيلها لدى الفرد تؤدي إلى تغيير شكله ومضمونه بشكل ايجابي من الداخل والخارج، قادرا على التفاعل والاسهام بنجاح في حياته وحياة من حوله ومن بين هذه العوامل نذكر ما يلي:

– تفعيل مهارات التخاطب: مما لاشك فيه أن المخزن اللغوي والثقافي يعد أمر هام جدا في بناء الشخصية.

– تفعيل التفكير الايجابي: أي تفعيل التفاؤل والابتعاد عن التشاؤم في تعاملاتنا وتعاطينا مع أمور الحياة ،خاصة الأمور المستقبلية التي لها علاقة بحياتنا، فتفعيل هذا الأسلوب يصبح الفرد مقداما على أي موقف ويتفاعل معه بخطى ثابتة ومتزنة لا يشوبها تردد أو خوف.

– تفعيل معايشة الواقع: فمعايشة الواقع تتم من خلال النظر إلى ماضينا وحاضرنا بناءا عليه يتم الاستشراق بالمستقبل، لذلك يتطلب من الطالب أن يعي أن هناك عوامل خارجية كثيرة لها دور كبير في تغيير مسارات الخطط والأهداف التي نرسمها في حياتنا الدراسية والعملية والأسرية سلبا وإيجابا، لذا ينصح دائما بوضع أهداف مرنة قصيرة قابلة للقياس والتغيير في أي وقت.

– تفعيل أهمية الهيئة الخارجية، غالبا ما تتحقق الثقة بالنفس بدرجات عالية ومرتفعة عندما يتواءم المظهر مع الجوهر بشكل ايجابي ويتم من خلال الاتزان في الملبس وكذلك الاعتدال وعدم التراخي.

– تفعيل المهارات الاجتماعية: بقدر ما يملك الفرد من مهارات اجتماعية مثل التواصل والتراحم والتعاطف والتكافل والايثار والمحبة والاخاء والصداقة والمبادرة، بقدر ما يكون مستوى الثقة بالنفس عالية، لذا أنصح بأن يسعى كل فرد جاهدا ليبحث عن دوره في المجتمع مما ينعكس على ارضاء الذات واحساسها بقيمتها ويزيد من قدرتها وامكاناتها في التعامل مع العوامل والظروف المتغايرة بنجاح.

(إدوين فريدريك ترجمة واعداد إيهاب كمال، 2012، ص108. 109)

فكل هذه العوامل إذا تميز بها الفرد تجعله يختلف عن غيره في مستوى ثقته بنفسه والثقة بالنفس لها ارتباط سالب مع قلق المستقبل ،وهذا ما تم تأكيده في الفرضية الأولى أي ارتفاع مستوى الثقة بالنفس يقلل من مستوى قلق المستقبل عند الطالب، فاختلاف مستوى الثقة بالنفس (مرتفع– منخفض) أدى إلى اختلاف مستوى قلق المستقبل عند عينة الدراسة، فنتيجة هذه الفرضية تتفق مع ما بينته دراسة كلوستيرمان 1998 عن وجود فروق دالة احصائيا في تحصيل الطلبة في نشاط الرياضيات تعزي للثقة بالنفس وقد كان الطلبة ذو الثقة بالنفس المرتفعة أكثر تحصيلا من ذوي الثقة بالنفس المنخفضة على التحصيل بالرياضيات.

فالثقة بالنفس هي دليل التوافق الحسن المرتبط بالصحة النفسية والأداء والواقعية في التفكير والشعور بالكفاءة، والحيوية والنشاط والقدرة على تحمل الأزمات، وحسن التصرف فهي تتمركز حول اتجاه الفرد نحو كفايته النفسية والاجتماعية، ويؤدي الإحساس بالكفاية النفسية والاجتماعية إلى شعور الفرد بالأمن النفسي والاجتماعي في مختلف مواقف الحياة مما يجعله قادرا على تحقيق حاجاته ومواجهة متطلبات الحياة وحل مشكلاته وبلوغ أهدافه.

(المشعان عويد سلطان، 2000، ص22)

فالباحث يفسر الاختلاف الموجود في مستوى قلق المستقبل لدى أفراد عينة الدراسة والذي يعزو إلى الاختلاف في مستوى الثقة بالنفس (مرتفع – منخفض) يرجع إلى الاختلاف الموجود بين الأسر ،وطبيعة المكان التي تعيش فيه، وكذلك المجتمع الذي تنتمي إليه ،وكذلك الأسلوب المنتهج في تنشئة أبنائها وغيرها من العوامل الاجتماعية التي لها علاقة في تعزيز الثقة بالنفس عند الفرد.

5- الفرضية الخامسة:

التي مفادها لا تختلف درجات قلق المستقبل باختلاف الجنس (ذكر – أنثى) لدى طلبة ليسانس نظام (ل م د).

وبعد اختبار هذه الفرضية باستعمال اختبار "ت" لدراسة الفروق ومن خلال النتائج المدونة في الجدول رقم (32) تبين أن درجات قلق المستقبل لا تختلف باختلاف جنس أفراد العينة ،ويؤكد هذه النتيجة المتوسط الحسابي للذكور والذي يقدر بـ 66,18 والمتوسط الحسابي للإناث الذي يقدر بـ 66,86 فالفرق الطفيف بين المتوسطين لا يعبر عن الاختلاف بالإضافة إلى الانحراف المعياري للذكور المقدر بـ 5,99 والانحراف المعياري للإناث المقدر بـ 6,06 وكذلك قيمة "ت" المقدرة بـ 0,964 وهي قيمة غير دالة احصائيا ومن خلال هذه المؤشرات تأكدنا من عدم وجود اختلاف بين الذكور والإناث في قلق المستقبل ،وتتفق نتائج هذه الفرضية مع النتائج التي توصل اليها كرميان (2008) في دراستها التي هدفت إلى التعرف على سمات الشخصية وقلق المستقبل ،حيث تكونت الدراسة من 198 فردا منهم 136 ذكور و72 إناث تتراوح اعمارهم من 18 سنة فما فوق واستخدم الباحث مقياس قائمة الشخصية الخمسة الكبرى (BFI) التي وضعها جون ودوناهو وكينتل **John,Donahue and Kent lé** وذلك لقياس سمات الشخصية وكذلك استخدم مقياس قلق المستقبل من إعداده.

وبعد اجراء الدراسة وجمع بياناتها وتحليلها اظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة احصائية حسب الجنس في ابعاد الانبساطية والطيبة وحيوية الضمير لصالح الذكور وفي بعد العصابية لصالح الإناث، كما اظهرت نتائج الدراسة وجود مستوى عال من قلق المستقبل لدى أفراد العينة وعدم وجود فروق ذات دلالة احصائية حسب الجنس والحالة

الاجتماعية في قلق المستقبل، واوضحت وجود فروق ذات دلالة احصائية حسب العمر في قلق المستقبل ،كما أوضحت النتائج وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين قلق المستقبل وبعد العصابية ولم تظهر وجود علاقة ارتباطية بينه وبين الأبعاد الأخرى للشخصية. **(منقول عن كرميان صلاح حسين،2008، ص180-205)**

وكذلك اتفقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة حسن (1999) التي اهتم فيها بدراسة قلق المستقبل لدى الشباب المتخرجين من الجامعات وهدفت الدراسة إلى الكشف عن قلق المستقبل بين الشباب المتخرجين في الجامعات العراقية وتألفت العينة من (250) طالبا وطالبة في السنة الأخيرة من المرحلة الجامعية واستخدم الباحث مقياس قلق المستقبل من إعداده، وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (0,05) بالنسبة لمتغيري الجنس والمستوى الاجتماعي والاقتصادي في قلق المستقبل.

(حسن محمود شمال،1999، ص71-85)

كما تتفق نتائج هذه الفرضية مع دراسة محمود شمال حسن (1999) حيث أشار في الدراسة التي أجراها 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 والاقتصادي ولمعرفة مستوى قلق المستقبل لدى المتخرجين من الجامعات، فقد استخرج الباحث وسيط الدرجات لأفراد العينة على 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 سجلت درجة أقل من الوسيط في مقياس قلق المستقبل حيث بلغت نسبتهم 42,8%.

أي أن النسبة الأكبر من الشباب لديهم قلق من المستقبل ولمعرفة دلالة الفروق بين متغيري الجنس والمستوى الاجتماعي والاقتصادي لقلق المستقبل باستخدام تحليل التباين

الثنائي، تبين أنه ليست هناك فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (0,05) بالنسبة لمتغيري الجنس والمستوى الاجتماعي والاقتصادي ،كما أن التفاعل بينهما لم يكن ذو دلالة احصائية وهذا ما يدل على أن الاحساس بالقلق اتجاه المستقبل حالة نفسية لهم جميع الأفراد بغض النظر عن الجنس أو المستوى الاجتماعي والاقتصادي الذي ينتمي إليه كل فرد منهم.

(محمود شمال حسن، مرجع سابق، ص71- 85)

وتختلف نتائج هذه الدراسة مع الدراسة التي اجرتها نجلاء العجمي (2004) والتي تهدف إلى بناء أداة لقياس قلق المستقبل لدى طلاب وطالبات جامعة الملك سعود، حيث تكونت العينة من (251) طالبا و (250) طالبة من جامعة الملك سعود واستخدمت في هذه الدراسة الادوات التالية:

- قائمة بك للاكتئاب تأليف بك وأخرون.

- مقياس إيزنك للشخصية.

- مقياس بك لليأس.

- مقياس القلق حالة وسمة من تأليف سبيل بيرجر أخرون.

- مقياس كاتل للقلق الصريح والضمني من تأليف وشاير وأسفرت نتائج الدراسة عن تمتع مقياس قلق المستقبل بدرجة ثبات عالية ومقبولة، وتمتع مقياس قلق المستقبل بصدق التكوين الفرضي وقدرة تمييزية عالية، كما أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة احصائيا بين الذكور والإناث في قلق المستقبل لصالح الإناث ومن الممكن استخدام مقياس قلق المستقبل في مجالات عديدة مثل علم النفس الاكلينيكي والارشادي والصحة النفسية.

فالاختلاف بين نتائج الدراسات السابقة تتحكم فيه العديد من المتغيرات التي منها الطابع الاجتماعي السائد في كل منطقة والمكان والزمان وغيرها من العوامل الأخرى.

(نجلاء العجمي، 2004، ص95-115)

ويفسر الباحث عدم وجود اختلاف بين الجنسين في قلق المستقبل إلى التغير الاجتماعي الذي يشهده عالمنا المعاصر اليوم، حيث قلل من المسافة بين المرأة والرجل حتى

اصبحت اليوم المرأة تنافس الرجل في الكثير من الأعمال، بالإضافة إلى القوانين الداعية إلى المساواة بين الرجل والمرأة، حيث اصبحت المرأة اليوم تقوم بجل الأعمال التي يقوم بها الرجل سواء كانت أعمال ذات جهد عقلي فكري أو أعمال ذات جهد عضلي بالإضافة إلى النظرة العامة للمرأة لدى المجتمع تغيرت أيضا، فأصبح المجتمع ينظر للمرأة نظرة عادية مثلها مثل الرجل سواء كانت في السوق أو في مكان العمل أو في الجامعات، حيث المرأة بدخولها كل مجالات الحياة كسرت الحواجز التي بناها التاريخ في الأجيال الماضية.

إن الطالبة اليوم مثلها مثل الطالب أصبحت تفكر بمستقبلها ومستقبل الأسرة التي ستبنيها في المستقبل وهذه النظرة المستقبلية أقحمتها كل مجالات الحياة، حيث أصبحنا اليوم نرى المرأة في مكاتب البريد وفي الطرقات تقود الحافلة والقطار وحتى السيارة كما أصبحنا نراها في كل الإدارات الخاصة والعامة وغيرها من الأعمال والمهام التي تؤديها المرأة اليوم وحتى في المجال السياسي، حيث أصبح لها النصيب الوافي في المجالس الشعبية وفوق هذا كله الفارق الكبير الموجود في نسبة الإناث والذكور اليوم حيث نجد اليوم في أغلب الجامعات نسبة الإناث كبيرة جدا مقارنة بنسبة الذكور وهذا كله وراء عدم الفروق بين الجنسين.

ويفسر الباحث هذه النتيجة بناء على كل أساسيات النظام الجامعي الجديد (ل م د) الذي قلص الفوارق الموجودة بين الطالبة والطالب في الفرع الجامعي، وخاصة في البعد الاجتماعي ،حيث أصبح اليوم الطالب والطالبة يشاركان في كل الأعمال البحثية دون التميز بين الجنسيين ودون عراقيل. وكذلك يفسر الباحث هذه النتيجة إلى اختلاف مصادر التغير والتي منها التغيرات الخارجية التي تطرأ على البيئة الخارجية المحيطة بالمجتمع والتي منها التغيرات في هياكل القيم الاجتماعية مثل قيمة التحرر وعمل المرأة وقيم الفروق بين الأجيال وقيم التعليم وتطلعات الشباب.

فالتغيير اليوم أصبح يواجه الأفراد بالدرجة الأولى والمؤسسات والمجتمعات دون استثناء وهو يشير إلى أي انحراف عن الماضي قد يكون تلقائيا وقد يكون مخطط له.

وفي الأخير نفسر نتيجة هذه الفرضية اضافة على ما تم ذكره أن عدم الاختلاف بين الجنسين في قلق المستقبل يعود إلى قدرة الطالبات على التكيف مع البيئة الجديدة والمتغيرات

الجديدة التي فرضت عليهن والاستجابة لمتطلبات هذه البيئة بشكل غير مناسب وفعال (أي قدرة الطالبات والطلبة على تقبل الجديد) وهذه احدى المميزات التي يتميز بها جيل اليوم على جيل الأمس، حيث أصبحت الطالبة والطالب يفكران بالمستقبل بنفس التفكير وبنفس النظرة المستقبلية.

6- الفرضية السادسة:

التي مفادها لا يختلف مستويي قلق المستقبل (مرتفع – منخفض) باختلاف الشعب والتخصصات الدراسية لدى عينة الدراسة (طلبة ليسانس نظام (ل م د)). وبعد اختبار هذه الفرضية باستعمال اختبار (كا^2) للفروق ،ومن خلال النتائج المسجلة في الجدول رقم (33) تبين أن قيمة (كا^2) تساوي 2,9 وهي قيمة غير دالة احصائيا عند درجة الحرية 04 وهذا يؤكد قبول الفرضية الصفرية التي تبين عدم وجود اختلاف في مستويي قلق المستقبل يرجع لتنوع التخصصات (علوم تكنولوجية وعلوم انسانية وعلوم اجتماعية وآداب ولغات وكذلك علوم التسيير والاقتصاد والتجارة) وهذه النتيجة تتفق مع النتائج التي توصل إليها عشيري (2004) في دراسة قلق المستقبل وعلاقته ببعض المتغيرات الثقافية دراسة مقارنة بين طلاب كليات التربية بمصر وعمان، حيث هدفت هذه الدراسة إلى معرفة تأثير المستوى الثقافي والتعليمي والنوع والتخصص العلمي في مستوى قلق المستقبل ،وبلغت عينة هذه الدراسة 104 طالبا وطالبة من دولة مصر وسلطنة عمان فكانت نتائجها إلى أن للبيئة النفسية والاجتماعية تأثير على قلق المستقبل فقد ارتفعت معدلات قلق المستقبل لدى عينة الطلبة المصريين بالمقارنة مع طلبة عمان ،كما أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي درجات طلاب الفرقة الثانية وطلاب الفرقة الرابعة على مقياس قلق المستقبل عند مستوى الدلالة (0,01) لصالح الفرقة الثانية ،وكذلك وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي درجات الذكور والإناث لصالح متوسط الذكور في قلق المستقبل ولا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين التخصصات الادبية والعلمية في قلق المستقبل. **(عشيري محمود، مرجع سابق، ص129-178)**

وفي نفس السياق نتائج هذه الدراسة اختلفت مع النتائج التي توصلت إليها الباحثة ناهد سعود (2005) قلق المستقبل وعلاقته بسمتي التفاؤل والتشاؤم لدى طلاب جامعة

دمشق ،حيث هدفت الدراسة إلى تحديد أكثر مجالات قلق المستقبل انتشارا عند شباب الجامعة ،ومدى انتشار السمات التفاؤلية والتشاؤمية لدى طلاب الجامعة وعلاقتها بقلق المستقبل، ودلالة الفروق الاحصائية في قلق المستقبل والتشاؤم والتفاؤل تبعا لمتغيرات النوع، الدخل، التخصص (علوم تطبيقية، علوم انسانية) والعمر، حيث تكونت العينة من 2284 طالبا وطالبة طبق عليهم مقياس قلق المستقبل من إعداد الباحثة والقائمة العربية للتفاؤل والتشاؤم من إعداد أحمد عبد الخالق (1996)، مقياس جامعة الكويت لحالة القلق، مقياس سمة القلق تأليف سبيل بيرجر وتعريب أحمد عبد الخالق ومقياس الأمل لسنايدر (1991).

واسفرت النتائج عن ارتفاع نسبة القلقين جدا من الاناث مقارنة مع الذكور وارتفاع نسبة الاناث المتشائمات مقارنة بالذكور، وارتفاع نسبة القلقين من المستقبل في كليات العلوم الانسانية مقارنة بالكليات العلمية ووجود علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين القلق ودخل الاسرة ،كلما ارتفع الدخل انخفض قلق المستقبل ،وتنخفض درجة قلق المستقبل مع التقدم في العمر ويرتبط قلق المستقبل بالمتغيرات النفسية التالية (التفاؤل، التشاؤم، الأمل) فاختلاف نتيجة هذه الدراسة بالنسبة لنتيجة الدراسة الحالية هو أمر طبيعي يمكن تأويله إلى بعض المتغيرات التي تتحكم في الدراسة وهما المجال الزمني والمجال المكاني، كما كان في القديم الأولوية دائما للأنشطة العلمية حتى على مستوى التوجيه لدى الطلبة والطالبات حيث كان ينظر الطالب الموجه للتخصصات الأدبية إلى نهاية الدراسة وكأنه حكم عليه بالإقصاء وهذا ما كان متعارف عليه لدى المجتمعات سابقا، أما اليوم فالأمر يختلف تماما.

(ناهد سعود، مرجع سابق، ص136)

ويفسر الباحث نتيجة هذه الفرضية انطلاقا من المعطيات الحديثة التي افرزتها العولمة في مختلف المجتمعات لاسيما في الجزائر، حيث بظهور التقدم التكنولوجي والعصرنة في جميع مجالات الحياة ظهرت عدة تغيرات على المستوى الإجتماعي والأكاديمي والاقتصادي حيث برز على مستوى التعليم العالي التأكيد على استثمار الموارد البشرية ومختلف الكوادر التي تكونها الجامعة الجزائرية في ضوء النظام الجديد نظام (ل م د) الذي جعل الجامعة الجزائرية تتماشى واحتياجات سوق العمل في مختلف التخصصات، وهذه انطلاقا من التوجيه الجامعي والذي اصبح يتم آليا إلى انتهاء مدة التكوين، ان هذا الانفتاح جعل الطلبة

يرغبون في تنويع التخصصات سواء كانت تخصصات علمية او ادبية بالإضافة إلى كثرة التخصصات في الجامعة وتحسن المستوى المعيشي لمختلف العائلات الجزائرية مما شجع الطلبة على مواصلة الدراسات العليا في الجامعة وكذلك ارتفاع نسب النجاح في امتحانات البكالوريا كل هذا ادى إلى ارتفاع عدد الطلبة في الجامعة الجزائرية وفي مختلف التخصصات العلمية والتخصصات الأدبية متساوي بمعنى أن الطلبة الذين درسوا في التخصصات العلمية ينظرون إلى المستقبل مثلهم مثل الذين درسوا في التخصصات الأدبية ويضيف الباحث في تفسيره إلى نتيجة هذه الفرضية إلى التغير الذي حصل على مستوى طبقات المجتمع حيث أدى إلى الانفتاح على السوق والفترة التي عاشها الشعب الجزائري في ظل الارتفاع المذهل والرهيب لأسعار البترول غلى المستوى العالمي إلى اضمحلال الطبقة الوسطى واختفائها نهائيا في المجتمع فأصبح المجتمع يتكون من الطبقة الراقية والغنية وهم رجال الأعمال والطبقة الأخرى وهي طبقة الموظفين والمهنيين وغيرهم وهي الطبقة الأكبر في المجتمع الجزائري اليوم اولادهم هم الذين يدرسون في مختلف الجامعات الجزائرية اليوم بنسبة كبيرة جدا و هم يفكرون عن المستقبل بنفس التفكير وينظرون اليه بنفس النظرة مهما اختلفت تخصصاتهم الدراسية ،وهذا حسب رأي الباحث تعتبر ثمرة نظام ل م د على المستوى الاجتماعي والاقتصادي.

ثالثا- استنتاج عام :

ان الهدف من البحث في موضوع قلق المستقبل لدى الشباب خريجي الجامعات هو الوصول إلى العلاقة بين قلق المستقبل وبعض المتغيرات الأخرى التي تعتبر كمؤشرات لها الدور في التخفيف من حدة هذا القلق اتجاه المستقبل واللذان يتمثلان في مستوى الثقة بالنفس عند الفرد ومستوى طموحه، حيث انتهت هذه الدراسة بمجموعة من النتائج تم تفسيرها في ضوء الدراسات السابقة الموجودة والإرث النظري المتاح لنا ، ويمكن توضيح ما انتهت إليه الدراسة فيما يلي:

استهدفت الفرضية الأولى في هذه الدراسة الارتباط المتعدد بين قلق المستقبل ومستوى الثقة بالنفس ومستوى الطموح ،حيث جاءت العلاقة بين قلق المستقبل و مستوى الثقة ومستوى الطموح علاقة عكسية أي ارتباط سالب ،وقد جاءت النتيجة مؤيدة للفرضية حيث

كانت قيمة الارتباط الأول بين قلق المستقبل ومستوى الثقة بالنفس (0.149-) وهي قيمة دالة احصائيا وهي ايضا تتفق مع الكثير من الدراسات العربية والغربية، بالإضافة إلى قيمة الارتباط الثاني بين قلق المستقبل ومستوى الطموح الذي يبلغ(0.196-) وهي قيمة دالة احصائيا عند مستوى الدلالة (0.01) كما اتفقت هذه النتيجة مع الكثير من الدراسات .

أما الفرضية الثانية فقد استهدفت الارتباط الجزئي بين قلق المستقبل ومستوى الطموح وذلك بعد عزل مستوى الثقة بالنفس ،حيث جاءت العلاقة بين قلق المستقبل ومستوى الطموح علاقة عكسية اي ارتباط سالب، وهذه النتيجة جاءت مؤيدة للفرضية تماما . حيث كانت قيمة هذا الارتباط (0.158-) وهي قيمة ذات دلالة احصائية وهي تتفق أيضا مع الكثير من الدراسات العربية والغربية كما هو موضح في المناقشة والتفسير.

أما الفرضية الثالثة فقد استهدفت معرفة اختلاف الفروق في درجات قلق المستقبل باختلاف مستوى الطموح (مرتفع – منخفض) حيث جاءت قيمة "ت"(3.05) وهي قيمة ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (0.01) وهذه النتيجة جاءت مؤيدة لنص الفرضية ،كما تتفق مع العديد من النتائج المتوصل إليها في بعض الدراسات العربية وتختلف أيضا مع بعض الدراسات .

أما الفرضية الرابعة فقد استهدفت معرفة اختلاف الفروق في درجات قلق المستقبل باختلاف مستوى الثقة بالنفس (مرتفع – منخفض)حيث جاءت قيمة "ت" (2.92) وهي قيمة ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة(0.01) وهي نتيجة مؤيدة للفرضية .كما تتفق مع الكثير من الدراسات العربية والغربية .

أما الفرضية الخامسة فقد استهدفت معرفة اختلاف الفروق في درجات قلق المستقبل باختلاف الجنس (ذكر– أنثى) حيث جاءت قيمة "ت"(0.964) وهي قيمة غير دالة وهذا ما يؤكد قبول الفرضية الصفرية وهذه النتيجة مؤيدة للفرضية وهي تختلف مع الكثير من الدراسات وتتفق مع البعض منها .

أما الفرضية السادسة فقد استهدفت معرفة الاختلاف في درجات قلق المستقبل باختلاف التخصصات والشعب الدراسية لدى العينة، حيث جاءت قيمة (كا^2) مساوية (2.9) وهي

قيمة غير دالة وهذا ما يؤكد قبول الفرضية الصفرية التي تقول عدم اختلاف هذه الدرجات وهذه النتيجة تتفق مع الكثير من الدراسات.

فالعولمة افرزت الكثير من المعطيات والتي بدورها أثرت على ثقافات المجتمع في شتى المجالات، فالتقدم التكنولوجي والعصرنة أحدثت تغييرات على المستوى الاجتماعي والاقتصادي والاكاديمي هذه كلها عوامل أدت إلى ارتفاع نسبة النجاح في البكالوريا و ارتفاع طموح الطلبة في مواصلة الدراسات العليا بالإضافة إلى تنوع التخصصات في الجامعة وكذلك انفتاح الجامعة على سوق العمل جعل الطلبة ينظرون إلى مختلف التخصصات العلمية والأدبية بنفس النظرة لأن الفرص أصبحت متكافئة بالنسبة إلى جميع التخصصات في السوق العمل لأن الجزائر في السنوات الأخيرة وتيرة التنمية تسير بوتيرة سريعة جدا ...إلخ.

ومن هذه الدراسة تبين لنا مدى أهمية المتغيرين مستوى الثقة بالنفس ومستوى الطموح في التأثير الايجابي أو السلبي على قلق المستقبل، بحيث يمكن الاعتماد عليها في التخفيف من قلق المستقبل لدى الشباب وذلك بإعداد برنامج تدريبي يساعد في تنمية كل منها عند الشباب، لأن الشباب دائما ينظر إلى المستقبل بشكل مغاير ومختلف عن الفئات العمرية الأخرى، كما تعتبر هذه النتائج بمثابة انطلاقة جديدة للبحث في تناول مثل هذه المتغيرات في حدود دراسة مغايرة وذلك لتتضح الرؤى للقراء ويزيد من إثارة اهتماماتهم.

ومن خلال هذه النتائج يمكن معرفة مستوى قلق المستقبل عند الشباب من خلال ما يتمتعون به من ثقة بالنفس وطموح، فإذا كانت لديهم ثقة بالنفس عالية فهي بدورها تخفض من مستوي قلق المستقبل لديهم، أما إذا كانت الثقة بالنفس منخفضة فيرتفع مستوى قلق المستقبل وكذلك إذا كان لديهم طموح عال وواقعي يخفض من مستوى قلق المستقبل لديهم وعندما يكون مستوى الطموح منخفض يرتفع قلق المستقبل لديهم.

خاتمة:

بعد اتمام مناقشة النتائج المتوصل إليها في دراستنا هذه انطلاقا من النظري من الموروث النظري والدراسات السابقة التي وظفت في هذا الموضوع والتي مست مختلف المتغيرات اتضح ان لقلق المستقبل الأهمية البالغة في حيات الفرد والمجتمع، إذ له التأثير السلبي والتأثير الإيجابي، فمن الناحية السلبية أنه يجعل صاحبه ينظر للمستقبل نظرة تشاؤمية تثبط كل قدراته وامكانياته فيتحول من فرد إيجابي إلى فرد سلبي فيفقد ثقته بنفسه والفعالية الذاتية له ويقدر ذاته تقديرا سلبيا أو يضعف تقديره لذاته ، كما تجعل محدوديته لطموحاته وأحيانا تكون طموحاته غير متوافقة مع امكانياته فتكون كأنها أحلام يصعب أو يستحيل تحقيقها ،أما من الناحية الايجابية فيشكل قلق المستقبل كالحزام الواقي للفرد فيكون دافعا للعمل والمثابرة حيث يجعل للفرد نقطة قوة وانطلاق اتجاه المستقبل فينظم اوقاته ويوظف كل إمكانياته ويجدد الثقة بالنفس والتقدير الإيجابي للذات ويعمل ضمن مخطط متوافق وطموحاته المستقبلية .هنا يكون قلق المستقبل نقطة تحول من حسن إلى الأحسن سواء كان على الصعيد الاجتماعي أو الدراسي الأكاديمي أو الاقتصادي وغيرها.

كما تتبين من خلال النتائج أيضا ان قلق المستقبل لا تختلف باختلاف الجنس هذا ما يؤكد التغير الاجتماعي الحاصل اليوم الذي افرزته العولمة .حيث أصبحت الشابة والشاب ينظران للمستقبل نظرة متساوية وقلق المستقبل موجود عند الجنسين بنفس الدرجة وهذا أصبح أمرا واضحا جليا اليوم ،بالإضافة إلى أن قلق المستقبل لا يختلف أيضا باختلاف التخصصات التي تدرس اليوم في الجامعة وهذا ناتج عن تفتح الجامعة على سوق العمل، وهذه هي حقيقة وايجابية نظام (ل م د) سواء في العالم أو في الجزائر.

بناء على النتائج المتوصل إليها في هذه الأطروحة، أراد الباحث أن يقدم مجموعة من الاقتراحات التي يراها وحسب وجهة نظره مهمة ومفيدة للشباب والمتمثلة فيما يلي:

الإقتراحات

- ✓ اجراء دراسات للتعرف على مدى انتشار قلق المستقبل لدى طلبة الجامعة انطلاقا من السنة الثانية ليسانس إلى السنة الأخيرة من الماستر حتى تتمكن من معرفة الحجم الحقيقي للظاهرة .
- ✓ ضرورة اجراء دراسات وبحوث حول التحصيل الأكاديمي عند الطلبة في الجامعة وخاصة خريجي الجامعة وعلاقته بنظرتهم المستقبلية في ضوء المتغيرات الدولية الحاصلة اليوم على جميع الأصعدة .
- ✓ ضرورة اجراء دراسات تهتم بالواقع الاجتماعي الذي يعيشه الشباب اليوم والمشكلات المحيطة به في ضوء ما نشهد اليوم من تطورات على الساحة الإقليمية والدولية وعلاقته بقلق المستقبل .
- ✓ اجراء دراسات تهتم بدراسة قلق المستقبل مع متغيرات اخري نفسية واجتماعية في بيئات مختلفة (حضرية–ريفية) وغيرها من المتغيرات لأنه اليوم أصبح موضوع قلق المستقبل من المواضيع ذات الأهمية البالغة لأن اغلب الفئات العمرية اصبحت تفكر بالمستقبل وخاصة من الجانب الاقتصادي والمادي.
- ✓ إنشاء مراكز متخصصة للإرشاد النفسي في الجامعات وذلك من أجل مساعدة الشاب على تنمية مهاراته واكتشاف قدراته.
- ✓ توعية الشباب توعية مستقبلية أي تزويده بما يتعلق بمستقبلهم وذلك من خلال التعرف على امكاناتهم الحقيقية وتعريفهم بمهارات التخطيط المستقبلي من أجل تعلمها على أسس سليمة، حتى لا يقع الشاب في شراك الطموح غير الواقعي التي تجعل أبواب المستقبل مغلقة ويصبح شابا فاشلا.
- ✓ العمل على التخفيف من مخاوف الشباب تجاه المستقبل والاهتمام بحاجاتهم النفسية وذلك من خلال وسائل الإعلام ومختلف المؤسسات التعليمية والتثقيفية ،ومساعدتهم على التخطيط للمستقبل باعتبار الإنسان هو صانع المستقبل.

- ✓ الاهتمام بالأسرة عامة والجزائرية خاصة من أجل بناء مجتمع قوي متماسك مثقف وذلك من خلال إنشاء مراكز اجتماعية تعنى بالأسر وتزودهم الأساليب التربوية الصحيحة والتي تتماشى مع كل فئة عمرية.
- ✓ الاهتمام بشريحة الشباب باعتبارها قوة المجتمع والعمل على بث الثقة في نفوسهم وتنميتها وذلك عن طريق إقامة أيام تكوينية تعمل على تشجيعهم وتوعيتهم لمدى أهمية الثقة بالنفس في حياتنا لأنها مهمة جدا في المستقبل وتحمينا من مخاطر المستقبل.
- ✓ إقامة أيام تكوينية للشباب الناجحين الجدد من أجل توعيتهم تجاه نظام (ل م د) وكذلك توعيتهم وتشجيعهم على الاهتمام بالمعرفة والتسلح بالعلم وذلك عن سرد قصص نجاح متنوعة لأمثالهم من الشباب.

مراجع الفصل السادس:

- ✓ أبو ناهية صلاح(1981): دراسة لبعض العوامل المؤثرة على مستوى الطموح الأكاديمي والدافعية للإنجاز، الجزء الأول، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر.
- ✓ إدوين فريدريك ترجمة وإعداد إيهاب كمال(2012): مفتاح السر" **الثقة بالنفس**" منشورات نوميديا الجزائر، دار الحرية للنشر والتوزيع، مصر.
- ✓ الأسود فايز(2003): دراسة العلاقة بين القلق ومفهوم الذات ومستوى الطموح لدى الطلبة الجامعيين في دولة فلسطين، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة الأقصى، غزة ،فلسطين.
- ✓ حسانين أحمد محمد(2000): قلق المستقبل وقلق الامتحان في علاقتهما ببعض المتغيرات النفسية لدى عينة من الطلاب، رسالة ماجيستير غير منشورة، كلية الآداب، جامعة المنيا.
- ✓ حسن محمود شمال(1999): قلق المستقبل لدى الشباب المتخرجين من الجامعات، مجلة دراسات الخليج والجزيرة العربية، لبنان، العدد(249)، ص71-85.
- ✓ الداهري صالح حسن(2001): علاقة مستوى الطموح والتوافق النفسي لدى طلبة الجامعة، المجلة العراقية، الإمارات العربية المتحدة.
- ✓ دياب عاشور محمد(2001): فعالية الإرشاد النفسي الديني في تخفيف قلق المستقبل لدى عينة من طلاب الجامعة، مجلة التربية وعلم النفس، جامعة المنيا المجلد الخامس عشر، العدد(11)،ص426-446.
- ✓ رسول خليل ابراهيم(1984): قياس مستوى الطموح لدى المرحلة الجامعية وعلاقته ببعض المتغيرات، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة بغداد.
- ✓ سعود ناهد شريف(2005): قلق المستقبل وعلاقته بسمتي التفاؤل والتشاؤم رسالة دكتوراه غير منشورة، دمشق، سوريا.
- ✓ سناء مسعود منير(2006):بعض المتغيرات المرتبطة بقلق المستقبل لدى عينة من الطلبة الجامعيين، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة طنطا.

- ✓ عبد الوهاب سيد عبد العظيم(1992):مستوى الطموح وعلاقته ببعض القدرات العقلية والسمات الانفعالية للشخصية، رسالة ماجيستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة المنيا، مصر.
- ✓ العجمي نجلاء محمد(2004): بناء أداة لقياس قلق المستقبل لدى طلاب وطالبات جامعة الملك سعود، رسالة ماجيستير غير منشورة، جامعة الملك سعود السعودية.
- ✓ عشري محمود محي الدين(2004):قلق المستقبل وعلاقته ببعض المتغيرات الثقافية، دراسة حضارية مقارنة بين طلاب كليات التربية بمصر وسلطنة عمان، المؤتمر الحادي عشر للإرشاد النفسي بجامعة عين شمس، المجلد الأول، ص 129-178.
- ✓ كرميان صلاح حسين حميد(2008): سمات الشخصية وعلاقتها بقلق المستقبل لدى العاملين بصورة مؤقتة من الجالية العراقية في استراليا، رسالة دكتوراه، الأكاديمية العربية المفتوحة في الدانمارك، كلية الآداب والتربية، قسم العلوم التربوية والنفسية والاجتماعية.
- ✓ المشعان عويد سلطان(2000): التفاؤل والتشاؤم وعلاقتهما بالاضطرابات النفسية والجسمية وضغوط أحداث الحياة لدى طلاب الجامعة.
- ✓ يوسف يوسف(1999): القابلية للتعلم الذاتي ومستوى الطموح وتحقيق الذات لدى طلاب الجامعة المفتوحة، مجلة كلية التربية، العدد الثالث والعشرون، الجزء الثاني، ص 99-127،جامعة عين شمس ،مصر.
- ✓ Bandoura ,A(1991): Self-Efficace conception of Anxiété journal of Personnalité & Social psychology:Anxiety and self-focused Attention Vol;60(5);PP89-110.
- ✓ Black Born Donald(1975); The éducationnel occupationnel aspiraion,youth in imidnorthern Ontario, on taro agricuifural collège university,guelph,canada.

✓ Pal,R &Al(1985): Self concept and level of aspiration in high and lowa shaving higher secondary pupils,psychogical lesearches.vol 8. N 02.PP49-53.

قائمة المراجع

المراجع باللغة العربية:

1- القـــــــــــرآن الكـــــــريم، الآية(21) من سورة الروم.

2- ابن منظور أبو الفضل جمال الدين(1999): **لسان العرب**، الطبعة الثالثة، الجزء الخامس، دار احياء التراث العربي، بيروت، لبنان.

3- أشرف محمد عبد الغاني ومحمد السيد حلاوة(2003): **الصحة النفسية**، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية.

4- الأقصري يوسف(2002): **كيف نتخلص من الخوف والقلق من المستقبل**، دار الطائف للنشر والتوزيع ،القاهرة.

5- الدليل العلمي لتطبيق ومتابعة نظام (ل م د)،ديوان المطبوعات الجامعية، جوان 2011.

6- السعيد بن عيسى وبلقاسم بلقيدوم (2005): **بعض التحديات التي تواجه تطبيق نظام ل م د في الجامعة الجزائرية**، أعمال الملتقى الدولي الأول، المركز الجامعي أم البواقي، الجزائر.

7- أهداف نظام ل م د في الجزائر، مستخرج من الموقع:

- http/fsssh .univ .skikda.dz

http//www,siassa,1Fr1.net/montada-F19

8-WWW.MESR.DZ/REORME-L N PDF.

9- برتراد (Y. Bertrand) – ترجمة محمد بوعلاق، **النظريات التربوية المعاصرة**، قصر الكتاب، البليدة، الجزائر، 2001.

10- بوزيد نبيل، النوعية و النجاعة و تقييم التعليم العالي في الجزائر –توضيحات و تساؤلات- مجلة الآداب و العلوم الإنسانية، العدد2، قسنطينة، الجزائر.

11- حجازي مصطفي (1999): العولمة والتنشئة المستقبلية ، مجلة العلوم الإنسانية ، جامعة البحرين ، العدد 2.

12- زيدان سها(2007): **هواجس المستقبل عند الشباب**، دراسة ميدانية على طلاب جامعة دمشق كلية التربية، دمشق.

13 - سبرت صاموبل(1999):**قوة الاعتزاز بالنفس**، الطبعة الأولى، مكتبة جرير السعودية.

14- ماجدة بهاء الدين والسيد عبيد(2008): **الضغط النفسي مشكلاته و أثره على الصحة النفسية**، دار وفاء للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، عمان.

15- محسن احمد الخضيري(2001): **اقتصاد المعرفة**، مجموعة النيل العربية، ط 1، مصر.

16- محمد شفيق(1985): **البحث العلمي**، المكتب الجامعي الحديث، الطبعة الأولى مصر.

17- محمد عادل(1990):**مقياس الثقة بالنفس**، مكتبة الأنجلو المصرية، مختبر علم النفس، الجامعة الإسلامية، مترجم عن شروجر سيدني(1990)s. shrauger.

18- محمد مقداد، الجامعات النامية في عهد العولمة: أمل البقاء بين التحديات المستمرة و الأزمات الحادة ، د.م.ج، الجزائر.

19- وزارة التعليم العالي، قرار رقم 05/800 المؤرخ في 2005/01/23،يحدد تنظيم التعليم وضبط كيفيات مراقبة المعارف والكفاءات والانتقال في الدراسات ليسانس نظام جديد.

20- ابـراهيم اسـماعيل(2006):فاعليـة الإرشـاد العقلانـي الانفعـالي فـي خفـض قلـق المستقبل لدى طلاب التعليم المهني، رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجيستير.

21- ابن الجوزي جمال الدين أبي الفرج(1992): **تنبيه النائم الغمر على مواسم العمر** دار الحديث، القاهرة ،مصر.

22- ابن ماجة(2001):**سنن ابن ماجة**، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، لبنان.

23- أبـو النصـر مـدحت (2005):**الإعاقـة النفسـية، المفهـوم- الأنـواع- البـرامج الرعاية**، القاهرة، مجموعة النيل المصرية.

24- أبو زايد أحمد عبد الله(1999): دراسة مستوى الطموح وعلاقته بالقدرات الابتكارية لدى طلبة المرحلة الثانوية في ولاية الخرطوم وقطاع غزة، مذكرة ماجيستير، كلية التربية، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، السودان.

25- أبو سعد مصطفى(2004):**التقدير الذاتي للطفل**، الطبعة الرابعة، مركز الراشد الكويت.

26- أبو سليمان ،بهجت عبد الحميد(2007):أثر الاسترخاء والتدريب على حل المشكلات في خفض القلق وتحسين الكفاءة الذاتية لدى عينة من الطلبة القلقين، رسالة دكتوراه، الجامعة الأردنية ،عمان.

27- أبو شاهين وصباح كمال(1995): مستوى الطموح لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي المصابين بشلل الأطفال، رسالة ماجيستير، جامعة عين شمس القاهرة.

28- أبو ناهية صلاح(1981): **دراسة لبعض العوامل المؤثرة على مستوى الطموح الأكاديمي والدافعية للإنجاز**، الجزء الأول، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر.

29- إدوين فريدريك ترجمة وإعداد إيهاب كمال(2012): مفتاح السر" **الثقة بالنفس**" منشورات نوميديا الجزائر، دار الحرية للنشر والتوزيع، مصر.

30- أسعد يوسف ميخائيل(2004)،**الثقة بالنفس**، دار نهضة مصر للطبع والنشر، القاهرة.

31- اسماعيل أحمد(1990): دراسة لبعض أساليب التنشئة الوالدية المسؤولة عن رفع مستوى الطموح في ضوء المتغيرات الديمو جغرافية، مجلة علم النفس، العدد(13) السنة الرابعة، الهيئة المصرية العامة للكتاب.

32- الأحدب ليلى(2005): **ألف باء الحب والجنس: سلسلة ما لا نعلمه لأولادنا** الطبعة الثانية، دار السلام للطباعة والنشر والتوزيع والترجمة، القاهرة.

33- الأسود فايز(2003): دراسة العلاقة بين القلق ومفهوم الذات ومستوى الطموح لدى الطلبة الجامعيين في دولة فلسطين، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة الأقصى، غزة ،فلسطين.

34- البخاري أبو عبد الله(1998):**صحيح البخاري**، بيت الأفكار الدولية للنشر والتوزيع الرياض.

35- التويجري أسماء(2002): المتغيرات الاجتماعية المحددة لمستويات وأنماط الطموح الاجتماعي، رسالة دكتوراه منشورة، مكتبة الملك عبد العزيز العامة الرياض، السعودية.

36- الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية المرسم التنفيذي رقم04-371 المؤرخ في 08شوال 1425 الموافق ل 21 نوفمبر 2004،يتضمن شهادة ليسانس نظام جديد.

37- الجسماني عبد علي ويحي علي محمد(1988):العلاقة بين الثقة بالذات والتحصيل الدراسي عند طلاب وطالبات المستوى الثالث بكلية التربية، مجلة كلية الأدب، جامعة بغداد(35).

38- الحديبي عبد المحسن مصطفى(2007):فعالية الإرشاد النفسي الديني في خفض قلق المستقبل المهني لدى طلبة الجامعة، رسالة ماجيستير، جامعة أسيوط.

39- الحلبي حنان الخليل(2000): مستوى الطموح ودوره في العلاقات الزوجية، دراسة ميدانية في مدينة دمشق، رسالة ماجيستير، جامعة دمشق.

40- الخالدي أمل ابراهيم حسون(2002):أثر برنامج ارشادي في تأكيد الذات وخفض قلق المستقبل لدى طالبات كلية التربية للبنات، رسالة ماجيستير، جامعة بغداد.

41- الخطيب رجاء (1990): الطموح المهني والطموح الأكاديمي لطلبة جامعة الأزهر والجامعات الأخرى، دراسة مقارنة، مجلة علم النفس، السنة الرابعة العدد(16)،الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، مصر.

42- الداهري صالح حسن(2001): علاقة مستوى الطموح والتوافق النفسي لدى طلبة الجامعة، المجلة العراقية، الإمارات العربية المتحدة.

43- الداهري صالح حسن(2005):**مبادئ الصحة النفسية**، دار وائل للنشر، الطبعة الأولى، الأردن.

44- السليمان هاني ابراهيم(2005):**دليلك إلى الثقة بالآخرين**، دار الإسراء ،عمان.

45- العبيد محمد حسين(1995):الثقة بالنفس لدى طلبة المدارس الحكومية في منطقة إربد التعليمية وعلاقتها ببعض المتغيرات، رسالة ماجيستير، الجامعة الأردنية ،الأردن.

46- العجمي نجلاء محمد(2004): بناء أداة لقياس قلق المستقبل لدى طلاب وطالبات جامعة الملك سعود، رسالة ماجيستير غير منشورة، جامعة الملك سعود السعودية.

47- العناني حنان عبد الحميد(2000):**الصحة النفسية**، الأردن، دار الفكر للطباعة والنشر.

48- العنزي فريح عويد(1999): **الثقة بالنفس وعلاقتها بالعوامل الكبرى الخمسة في الشخصية**، دراسات نفسية عن رابطة الأخصائيين المصريين، مجلد (09).

49- العنزي فريح والكندري عبد الله(2004):الثقة بالنفس وعلاقتها بالتحصيل الدراسي مجلة العلوم الاجتماعية، شبكة النبأ المعلوماتية.

50- القوصي عبد العزيز(1982):**أسس الصحة النفسية**، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة.

51- المخزومي أمل(2002): التنشئة الاجتماعية والثقة بالنفس، مجلة المنهل(578) مجلد(63).

52- المشعان عويد سلطان(1999):دافع الإنجاز وعلاقته بالقلق والاكتئاب والثقة بالنفس لدى الموظفين الكويتيين وغيرهم من الموظفين في القطاع الحكومي، حوليات الآداب والعلوم الاجتماعية، الحولية(20)،الرسالة139.

53- المشعان عويد سلطان(2000): **التفاؤل والتشاؤم وعلاقتهما بالاضطرابات النفسية والجسمية وضغوط أحداث الحياة** لدى طلاب الجامعة.

54- أولغا قندلفت(2002): التعليم المهني وعلاقته بمستوى الطموح وتنمية القدرات المهنية لدى طلبة التعليم الثانوي المهني بمدينة دمشق، رسالة ماجيستير، جامعة دمشق.

55- باظة آمال عبد السميع(2004): **مقياس مستوى الطموح لدى المراهقين والشباب** القاهرة، مكتبة الأنجلو مصرية.

56- بدران عمرو (1990):**كيف تبني ثقتك بنفسك**، مكتبة جزيرة الورد، القاهرة.

57- بلكيلاني ابراهيم محمد(2008):تقدير الذات وعلاقته بقلق المستقبل لدى الجالية العربية المقيمة بمدينة أوسلو في النرويج، رسالة ماجيستير، الأكاديمية العربية المفتوحة، الدانمارك.

58- بوحفص مباركي(1995): تطور محتويات المناهج التربوية الحديثة، تناول نقدي قراءات في المناهج، تأليف مشترك لنخبة من الأساتذة، جمعية الإصلاح الاجتماعي، مطبعة باتنة.

59- بيك آرون(2000):**العلاج المعرفي والاضطرابات الانفعالية**، ترجمة عادل مصطفى، القاهرة، دار الآفاق العربية.

60- حامد عمار(1995): التربية العربية وعائدها الاجتماعي، مجلة المستقبل الوطن العربي العدد(03)،بيروت.

61- حجازي مصطفي(1999): العولمة والتنشئة المستقبلية ، مجلة العلوم الإنسانية جامعة البحرين ، العدد 2 .

62- حسانين أحمد محمد(2000): قلق المستقبل وقلق الامتحان في علاقتهما ببعض المتغيرات النفسية لدى عينة من الطلاب، رسالة ماجيستير غير منشورة، كلية الآداب، جامعة المنيا.

63- حسن محمود شمال(1999):قلق المستقبل لدى الشباب المتخرجين من الجامعات ،مجلة المستقبل العربي، العدد(249).

64- خليل هيام السيد(2002):العلاقة بين توجهات الأهداف والطموح المهني لدى عينة من طلاب الجامعة، رسالة ماجيستير غير منشورة، جامعة عين شمس.

65- داينز روبين(2006):**إدارة القلق**، القاهرة، ترجمة دار الفاروق.

66- دياب عاشور محمد(2001):فعالية الإرشاد النفسي الديني في تخفيف قلق المستقبل لدى عينة من طلاب الجامعة، مجلة التربية وعلم النفس، المجلد(15)،العدد(11)،جامعة المنيا.

67- رايات إم جيه(2006):**الثقة بنفسك**، إصدارات مكتبة جرير، جدة.

68- رسول خليل ابراهيم(1984): قياس مستوى الطموح لدى المرحلة الجامعية وعلاقته ببعض المتغيرات، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة بغداد.

69- رشدي احمد طعيمة و محمد بن سليمان البندري(2004): **التعليم الجامعي بين رصد الواقع و رؤى التطوير**، دار الفكر العربي،ط1، مصر.

70- زهران حامد عبد السلام(2001):**الصحة النفسية والعلاج النفسي**،(ط3)عالم الكتب ،القاهرة.

71- سعود ناهد شريف(2005): قلق المستقبل وعلاقته بسمتي التفاؤل والتشاؤم رسالة دكتوراه غير منشورة، دمشق، سوريا.

72- سلوى عبد الباقي (1993):مسببات القلق خبرات الماضي والحاضر ومخاوف المستقبل، مجلة دراسات نفسية تربوية، القاهرة، المجلد(8)،الجزء58.

73- السليمان هاني ابراهيم(2005):**دليلك إلى الثقة بالآخرين**، عمان، دار الإسراء.

74- سناء مسعود منير(2006):بعض المتغيرات المرتبطة بقلق المستقبل لدى عينة من الطلبة الجامعيين، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة طنطا.

75- شوارز كريستين وبتينا سيب(1994): **بحوث في القلق**، قراءات في علم النفس في البلاد العربية، العدد(06).

76- صلاح الدين محمود علام(2010): **القياس والتقويم التربوي والنفسي، أساسياته وتوجهاته المعاصرة**، دار الفكر العربي للطبع والنشر، الطبعة الأولى، القاهرة.

77- صلاح عباس(2004): **العولمة و آثارها في البطالة و الفقر التكنولوجي في العالم الثالث**، مؤسسة شباب الجامعة، مصر.

78- عاقل فاخر(2003):**معجم العلوم النفسية**، الطبعة الأولى، القاهرة، شعاع للنشر والعلوم.

79- عبد العالي محمد(2006):المهارات الاجتماعية وعلاقتها بالثقة بالنفس والرضا الوظيفي لدى عينة من معلمي ومعلمات المرحلة الابتدائية، مجلة كلية التربية، المنصورة، الجزء الرابع، العدد(06).

80- عبد الكريم حرز الله وآخرون(2008):**نظام "ل م د"، ليسانس، ماستر، دكتوراه**، ترجمة عبد الكريم حرز الله وكمال بداري، ديوان المطبوعات الجامعية، ب ط، الجزائر.

81- عبد الله بوخلخال(1993): **الجامعة الجزائرية ووظيفتها البيداغوجية**، حوليات جامعة الجزائر، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر ،العدد (7).

82- عبد الله عبد الدايم، **التربية في البلاد العربية، حاضرها و مشكلاتها و مستقبلها من 1950إلى 2000**، دار العلم للملايين، ط4، لبنان.

83- عبد المنجلي محمد رجاء(1992):الثقة بالنفس أساس بناء الشخصية، مجلة الرابطة الإسلامية،(333).

84- عبد الوهاب سيد عبد العظيم(1992): دراسة لمستوى الطموح وعلاقته ببعض القدرات العقلية والسمات الانفعالية للشخصية خلال مراحل النمو، دراسات نفسية، المجلد السادس، العدد الرابع، كلية التربية، جامعة المنيا، مصر.

85- عبد ربه صفوت أحمد(1995): دراسة مقارنة لمستوى الطموح وعلاقته بالإنجاز الأكاديمي لدى عينة من الطلبة ،ماجيستير غير منشورة، جامعة عين شمس القاهرة.

86- عشري محمد محي الدين(2004):**قلق المستقبل وعلاقته ببعض المتغيرات الثقافية**، دراسة حضارية مقارنة بين طلاب بعض كليات التربية بمصر وسلطنة عمان، المؤتمر السنوي الحادي عشر للإرشاد النفسي، بجامعة عين شمس، المجلد الأول.

87- عطية ابراهيم أحمد(1995): **المعاملة الوالدية للأبناء وعلاقتها بمستوى الطموح** الجمعية المصرية للدراسات النفسية، جامعة عين شمس، العدد(16)،القاهرة.

88- العلمي دلال ،سعد الدين(2003): التوتر والضغط النفسي والاكتئاب ومهارات التكيف لدى طلبة الجامعات الفلسطينية والجامعات الأردنية، رسالة دكتوراه، جامعة عمان العربية للدراسات العليا.

89- عمار بوحوش ومحمد محمود الذنيبات (2007):**مناهج البحث العلمي وطرق إعداد البحوث**، ديوان المطبوعات الجامعية، الطبعة الرابعة، الجزائر.

90- العناني حنان(2000):**الصحة النفسية** ،دار الفكر للطباعة والنشر، الأردن.

91- عـوادة رنـا(2006): احتـرام الـذات والثقـة بـالنفس، مجلـة بلسـم، مجموعـة (26)،العدد(36).

92- غالب مصطفى (1985):**تغلب على الخوف والقلق**، دار الهلال للنشر، القاهرة.

93- غريب عبد الفتاح(1998):**علم الصحة النفسية**، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.

94- فايد حسين(2003):اليأس وحل المشكلات والوحدة النفسية وفاعلية الذات كمنبئآت لصـور الانتحـار لـدى طالبـات الجامعـة، المجلـة المصـرية للدراسـات النفسـية، المجلد(13)،العدد(38).

95- فرويد سيجموند(1989):**الكـف والعـرض والقلـق**، ترجمـة محمد عثمـان نجـاتي، دار الشروق، القاهرة، الطبعة الرابعة.

96- فـوزي محمد جبـل(2000):**الصـحة النفسـية وسـيكولوجية الشخصـية**، المكتبـة الجامعية، الإسكندرية.

97- قنـاوي هدى وعبد العظيم وآخرون(1999):**علـم نفـس النمـو**، دار قبـاء للطباعـة والنشر والتوزيع، القاهرة.

98- كرميان صلاح حسين حميد(2008): سمات الشخصية وعلاقتها بقلق المستقبل لدى العاملين بصورة مؤقتة من الجالية العراقية في استراليا، رسالة دكتوراه، الأكاديمية العربية المفتوحة في الدانمارك، كلية الآداب والتربية، قسم العلوم التربوية والنفسية والاجتماعية.

99- لمياء محمد السيد و حامد عمار، **العولمة و رسالة الجامعة رؤية مستقبلية**، الدار المصرية اللبنانية ، ط1، 2002، مصر.

100- لندن فيلد جيل(2005):**الثقة الفائقة**، إصدارات مكتبة جرير، جدة.

101- ماندي روبرت وبولين نيف(2001):**كيـف نـتخلص مـن القلـق**، ترجمـة سـهير محفوظ، مكتبة الأسرة، القاهرة.

102- محدب رزيقة(2011):الصراع النفسي الاجتماعي للمراهق المتمدرس وعلاقته بظهور القلق(حالة- سمة)،دراسة ميدانية، رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجيستير جامعة مولود معمري، تيزي وزو.

102- محمد عادل عبد الله (1997):**مقياس الثقة بالنفس**، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.

103- محمود شريف مهني(2001): دراسة الاغتراب وعلاقته بمستوى الطموح لدى طلاب الثانوي العام والفني الصناعي، رسالة ماجيستير، جامعة عين شمس القاهرة.

104- مرحاب صلاح أحمد(1984): التوافق النفسي وعلاقته بمستوى الطموح، دراسة مقارنة بين الجنسين في مرحلة المراهقة بالمغرب، مجلة الإرشاد النفسي، العدد(16) مركز الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس، القاهرة.

105- المشعان عويد سلطان(1999):دافع الإنجاز وعلاقته بالقلق والاكتئاب والثقة بالنفس لدى عينة من الموظفين الكويتيين وغير الكويتيين، حوليات الآداب والعلوم الاجتماعية الحولية(20)،الرسالة 139.

106- مصطفى ابراهيم والزيات وآخرون(1973): **المعجم الوسيط**، الجزء الثاني، الطبعة الثانية، دار المعارف، القاهرة.

107- معوض محمد عبد التواب وسيد عبد العظيم(2005):**مقياس مستوى الطموح**، القاهرة مكتبة الأنجلو مصرية.

108- ملحم سامي(2004):**علم نفس النمو، دورة حياة الإنسان**، دار الفكر ناشرون وموزعون، عمان.

109- منسي محمود و الطواب(2000):**علم النفس التربوي**، مكتبة الأنجلو المصرية مصر.

110- منسي محمود(د-ت):الثقة بالنفس أغلى ما تعطيه الأسرة لأبنائها، مجلة العربي(205).

111- موسى نظمي عودة(1990): قلق الامتحان وعلاقته بمستوى الطموح والمستوى الاقتصادي والاجتماعي، رسالة دكتوراه، جامعة أم درمان الإسلامية، السودان.

112- نيابة رئاسة الجامعة للتكوين العالي(2007):التكوين المتواصل والشهادات ،يوم إعلامي لطلبة السنة الأولى نظام ل م د علوم اقتصادية وتسيير، حول طرق التقييم في ل م د، مجمع سويداني مدرج ب جامعة قالمة ،الجزائر،2007/01/27.

113- نيابة رئاسة الجامعة للتكوين العالي(2007):التكوين المتواصل والشهادات ، يوم إعلامي لأساتذة كليتي الهندسة والعلوم الاقتصادية والتسيير ، حول مفهوم الوصاية في نظام ل م د، المكتبة المركزية للجامعة، جامعة قالمة ،الجزائر،2007/02/07.

114- نيابة رئاسة الجامعة للتكوين العالي(2007):التكوين المتواصل والشهادات ،يوم إعلامي لأساتذة قسم العلوم القانونية والإدارية، حول طرق متابعة تسيير نظام ل م د، مجمع هليوبوليس مدرج 01 ،جامعة قالمة ،الجزائر،2007/03/13.

115- نبيل بوزيد ، أهمية تحضير الطلبة إلى الحياة المهنية في ضوء مشاكل التعليم العالي و علاقته بعالم الشغل المتغير، ندوة قسم المناهج و طرق التدريس، كلية التربية بجامعة البحرين،2001.

116- وزارة التعليم العالي والبحث العلمي(2001): التعليم العالي الفلسفة والأهداف المحور الأول من برنامج المؤتمر الوطني للتعليم العالي والبحث العلمي من7- 9 فبراير.

117- وزارة التعليم العالي والبحث العلمي(2004):**ملف إصلاح التعليم العالي**، الجزائر.

118- يوسف احمد إبراهيم، **التعلم و تنمية الموارد البشرية في الاقتصاد المبني على المعرفة** مركز الدراسات و الأبحاث الاستراتيجية، ط1، الإمارات العربية، 2004.

119- يوسف يوسف(1999): القابلية للتعلم الذاتي ومستوى الطموح وتحقيق الذات لدى طلاب الجامعة المفتوحة، مجلة كلية التربية، العدد الثالث والعشرون، الجزء الثاني، ص 99-127،جامعة عين شمس ،مصر.

المراجع باللغة الأجنبية:

127- Classes Préparatoires aux Grandes Ecoles (C-P-G-E),le 02/07/2007 à partir du site. http//www.education.gouv.fr.

128- Licence Ministère De l'Education Nationale Français, le 05/11/2007 à partir du site .http//www.enseignement sup-recherche.gouv.fr/cid20277/licence.html

129- Note d'orientation relative à la mise en œuvre de la réforme des enseignement supérieurs,07/09/2001.

130- Béraud Waechter, op .cit .p13.

131– Françoise Massit-Follet F. Epinette, **L'Europe des universités, école et réussite**, le document Français, Paris, 1992, p 49.

132- Nabil BOUZID, **Formation universitaire et préparation des étudiants au monde du travail et à l'emploi**, thèse de Doctorat, Université de Constantine, 2003, p 45.

133- UNESCO , **Conférence Mondiale sur l'Enseignement Supérieure au XXI Siècle**, op.cit, article 03, p 7.

134- UNESCO, **L'enseignement Supérieure au XXI Siècle : vision et action**, Conférence Mondiale sur L'enseignement Supérieure, paris 5-9 oct.1998, op .cit, article 04, p 8.

135-Bandura ,A(1991): Self-Efficacy conception of Anxiety journal of Personality & Social psychology:Anxiety and self-focused Attention Vol;60(5);PP89-110.

136-Black Born Donald(1975); The educational occupational aspiraion,youth in imidnorthern Ontario, on taro agricuifural college university,guelph,canada.

137- La Réforme Du Système d'Enseignement Supérieur le Système L M D .université Annaba Algérie,30/01/2008.

138-NorbertSillAmy(1983**):DictionnaireUSueldepsychologie** ;Bordas;Paris**.**

139-Pal,R &Al(1985): Self -concept and level of aspiration in high and lowa shaving higher secondary pupils,psychogical lesearches.vol 8. N 02.PP49-53.

140-UNESCO**, L'enseignement Supérieure au XXI Siècle : vision et action**, Conférence Mondiale sur L'enseignement Supérieure, paris 5-9 oct.1998, article 14, p 18.

141-Zale ski Z & Sweetish .R(1997).**Infuence strategies used by military and civil supervisor polish psychology .**vol(28) N4.

142-Zale ski Z(1989)**.** Attributions and emotion related to future goul attainment .journal of Educational psychology .Vol(80).N4

143-Zale ski; Z(1994).Personal future In Hope & Anxiety Respective psychology of Future Orientation .Scientific Society .university of Lublin .Poland.

الملحق رقم(01):القائمة الإسمية للأساتذة المحكمين

الرقم	الاسم واللقب	الدرجة العلمية	التخصص ومكان العمل	هيئة العمل
01	وناس أمزيان	أستاذ ت–ع	علم النفس جامعة الحاج لخضر باتنة	وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
02	لعيس اسماعيل	أستاذ ت–ع	أرطوفونيا جامعة حمه لخضر بالوادي	وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
03	سعد الله الطاهر	أستاذ ت–ع	علم النفس جامعة حمه لخضر بالوادي	وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
04	الشايب الساسي	أستاذ ت–ع	علم النفس جامعة قاصدي مرباح بورقلة	وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
05	مزياني الوناس	دكتوراه	علم النفس جامعة قاصدي مرباح بورقلة	وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
06	سلاف مشري	دكتوراه	علم النفس جامعة حمه لخضر بالوادي	وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
07	لامية بوبيدي	دكتوراه	علم اجتماع جامعة حمه لخضر بالوادي	وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
08	فوزية مُحَمَّدي	دكتوراه	علم النفس جامعة قاصدي مرباح بورقلة	وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
09	عوين الهادي	ماجيستير(السنة السادسة)	مفتش التربية والتعليم	وزارة التربية الوطنية
10	شنين فاتح الدين	ماجيستير	علم التدريس جامعة قاصدي مرباح بورقلة	وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

الملحق رقم(2):الصورة الأولية لمقياس قلق المستقبل

جامعة الجزائر2

كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا

الإسم واللقب:..... الدرجة العلمية:.....

التخصص:..... الوظيفة:.....

.....

مقياس قلق المستقبل لدى طلاب الجامعة

صورة أولية للتحكيم

أستاذي/أستاذتي السلام عليكم ورحمة الله تعالى وبركاته:

في إطار الإعداد لرسالة الدكتوراه في تخصص علم النفس المدرسي بعنوان:**قلق المستقبل وعلاقته بمستوى الثقة بالنفس ومستوى الطموح لدى عينة من الطلبة الجامعيين في ضوء نظام(LMD)بالجزائر**.فإن متطلبات الدراسة الحالية تقتضي القيام ببعض التعديلات لعبارات المقياس.

يهدف هذا المقياس إلى الكشف عن آراء الطلبة الجامعيين حول مشاعرهم النفسية نحو المستقبل،ويتكون هذا المقياس في صورته الأولية و بعد التعديل من خمسة أبعاد وهذه الأبعاد هي:

- **البعد الأول:التفكير السلبي تجاه المستقبل**

يكشف هذا البعد عن مجموعة الأفكار والمعتقدات الخاطئة والسلبية التي يدركها الطالب والتي تؤدي إلى عدم شعوره بالإرتياح والتوتر والخوف من المستقبل.

- **البعد الثاني:النظرة السلبية للحياة**

يكشف هذا البعد ويقيس التوقعات السلبية لمختلف أحداث الحياة المستقبلية وعدم القدرة على التوافق والتعامل معها.

- **البعد الثالث:القلق من الأحداث الحياتية الضاغطة**

يكشف هذا البعد ويقيس الضغوط التي يعاني منها الطالب سواء كانت ضغوطا أسرية أو اجتماعية أو اقتصادية والتي تنعكس على نظرته للمستقبل.

- **البعد الرابع:المظاهر النفسية لقلق المستقبل**

يكشف هذا البعد ويقيس مجموعة ردود الأفعال الإنفعالية التي تعكس أسلوب الطالب في إدراك الأحداث والمواقف التي تتطلب المواجهة والتحدي وتؤثر في المستقبل.

- **البعد الخامس:المظاهر الجسمية لقلق المستقبل**

يكشف هذا البعد ويقيس المشكلات الجسمية أو ردود الأفعال الفسيولوجية التي تطرأ على الطالب خلال استجاباته للمواقف التي تشكل تهديدا له ويدرك أنها تؤثر على مستقبله.

يتكون المقياس في صورته الأولية من(43)عبارة، تكون الإجابة عليها بواحدة من البدائل الثلاثة الآتية: **تنطبق،أحيانا،لا تنطبق**.

وعلى هذا الأساس أستاذتي/أستاذي ولما تكتسبون من خبرة ودراية بهذا المجال نلتمس منكم وضع بصمتكم في هذا العمل وذلك بتحكيم المقياس في صورته الأولية وذلك من أجل الكشف عن مدى ملاءمة المقياس لقياس ما وضع لقياسه،ومدى ملاءمة العبارة للبعد الذي تنتمي إليه،وكذلك مدى سلامة ووضوح الصياغة اللغوية للفقرات ومدى ملاءمة البدائل وكذلك ترتيب العبارات.

- **التعريف الإجرائي لقلق المستقبل:**

يشير قلق المستقبل إلى الشعور بعدم الإرتياح والتفكير السلبي تجاه المستقبل والنظرة السلبية للحياة،وعدم القدرة على مواجهة الضغوط والأحداث الحياتية،وتدني اعتبار الذات وفقدان الشعور بالأمن وعدم الثقة بالنفس.

ويقاس قلق المستقبل في الدراسة الحالية بالدرجة التي يحصل عليها كل فرد من عينة الدراسة في مقياس قلق المستقبل المعد لهذا الغرض.

يحتوي المقياس على البيانات الشخصية التالية: السن، الجنس، التخصص، والاسم واللقب والسنة الدراسية.

نشكركم على تعاونكم معنا

الرقم	العبـــــارة	رأي المحكمين	
		ملائم	غير ملائم
01	أشعر بخيبة الأمل كلما فكرت في المستقبل		
02	أخاف من الفشل في الحياة المستقبلية		
03	أشعر بالقلق نتيجة ما يحدث من عنف وتطرف....		
04	أشعر بالتوتر والعصبية وعدم الإستقرار		
05	أشعر بنقص الطاقة الحيوية وبالضعف العام		
06	تصيبني حالة من التوتر وعدم الإرتياح كلما فكرت في المستقبل		
07	أشعر بعدم تحقق طموحاتي في الحياة		
08	مما يزيد من قلقي و ازعاجي ارتفاع تكاليف الزواج		
09	أشعر بعدم القدرة على مواجهة الصعوبات والمشكلات		
10	أحس بالفشل والخمول وتوتر العضلات		
11	تفكيري الدائم والمستمر في المستقبل هو مصدر قلقي		
12	ينتابني شعور بأن الأيام المقبلة غير سعيدة وغير سارة		
13	أشعر بقلق من ارتفاع الأسعار وغلاء المعيشة		
14	أشعر بالإرتباك والحيرة عندما أفكر في المستقبل		
15	أعاني دائما من بعض الإضطرابات في المعدة		
16	أشعر بالقلق من مرور الوقت بسرعة ودون تحقيق أهدافي		
17	أخاف من أن تتحول حياتي إلى الأسوأ في المستقبل		
18	الخوف من الفشل يجعلني أخشى الدخول في علاقات جديدة		
19	أجد صعوبة في التخطيط للمستقبل		
20	أعاني من ضيق في التنفس		
21	أشعر بعدم الأمان كلما فكرت في المستقبل		
22	أنظر للحياة دائما وأنا متشائما		
23	يقلقني ويزعجني ارتفاع نسبة الطلاق في المجتمع		

24	أشعر بشرود الذهن وضعف التركيز		
25	أعاني من ارتفاع في ضغط الدم		
26	مشاكل الحياة المستقبلية تفرض نفسها على تفكيري		
27	أخاف من وقوع بعض المصائب في المستقبل		
28	أشعر بضغوط نفسية لقلق الأهل على مستقبلي		
29	أشعر بأنني لن أستطيع تحقيق ذاتي		
30	أعاني من اضطراب في النوم		
31	أشعر أن المستقبل لا يحمل لي أي صورة مشرقة		
32	تلازمني فكرة الموت في كل وقت		
33	يشغل بالي التفكير في مستقبلي الدراسي		
34	أشعر بالضيق والحزن واشغال الفكر		
35	أشعر بسرعة نبضات القلب		
36	يسيطر علي الشعور بالخوف من المستقبل		
37	أشعر أن المستقبل مليئ بالصعوبات		
38	أخشى قلة فرص العمل بعد التخرج		
39	أشعر بعدم القدرة على اتخاذ القرارات		
40	أعاني من صداع مستمر		
41	أشعر أنني لن أحقق السعادة في حياتي القادمة		
42	يشغل تفكيري تزايد متطلبات الحياة والتزاماتها المادية		
43	يتصبب العرق مني ودون سبب واضح		

ملحق رقم(3):الصورة النهائية لمقياس قلق المستقبل بعد التحكيم

جامعة الجزائر2

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا

الاسم واللقب:..... **الجنس: ذكر** ☐ **أنثى** ☐

كلية: **المستوى الدراسي:** **التخصص أو الشعبة:**

.....

مقياس قلق المستقبل لدى طلاب الجامعة

أختي الطالبة....أخي الطالب السلام عليكم ورحمة الله تعالى وبركاته.

في إطار التحضير لبحث علمي من أجل الحصول على شهادة الدكتوراه في العلوم تخصص علم النفس المدرسي، وتحديدا في مجال قلق المستقبل لدى الطالب الجامعي نظام(ل م د).

تعليمات المقياس

- تقوم هذه الدراسة على تطبيق مقياس قلق المستقبل لدى الطالب الجامعي نظام ل م د، المطلوب قراءة متأنية ودقيقة لكل عبارة، ثم تحديد ما يتطبق عليك وذلك بوضع العلامة(×) في إحدى الخانات الثلاثة المقابلة لكل عبارة علما أنه لا توجد إجابة خاطئة وأخرى صحيحة بل الإجابة الصحيحة هي التي تنطبق عليك بصدق، وتأكد أن إجابتك ستستخدم لأغراض علمية فقط مع الحرص التام على سريتها.
- الرجاء التأكد من الإجابة على جميع عبارات المقياس الذي بين يديك والمتكون من(43) عبارة وتقابل كل واحدة البدائل الثلاثة التالية: تنطبق-أحيانا-لا تنطبق.

نشكركم على تعاونكم معنا

الرقم	العبـــــارة	تنطبق	أحيانا	لا تنطبق
01	أشعر بخيبة الأمل كلما فكرت في المستقبل			
02	أخاف من الفشل في الحياة المستقبلية			
03	أشعر بالقلق نتيجة ما يحدث من عنف وتطرف....			
04	**أشعر بالتوتر وعدم الاستقرار كلما فكرت في المستقبل**			
05	أشعر بنقص الطاقة الحيوية وبالضعف العام			
06	تصيبني حالة من التوتر وعدم الإرتياح كلما فكرت في المستقبل			
07	أشعر بعدم تحقق طموحاتي في الحياة			
08	**أشعر بالانزعاج والقلق من ارتفاع تكاليف الزواج**			
09	أشعر بعدم القدرة على مواجهة الصعوبات والمشكلات			
10	أحس بالفشل والخمول وتوتر العضلات			
11	تفكيري الدائم والمستمر في المستقبل هو مصدر قلقي			
12	ينتابني شعور بأن الأيام المقبلة غير سعيدة وغير سارة			
13	أشعر بقلق من ارتفاع الأسعار وغلاء المعيشة			
14	أشعر بالإرتباك والحيرة عندما أفكر في المستقبل			
15	أعاني دائما من بعض الإضطرابات في المعدة			
16	أشعر بالقلق من مرور الوقت بسرعة ودون تحقيق أهدافي			
17	أخاف من أن تتحول حياتي إلى الأسوأ في المستقبل			
18	**أخشى الدخول في علاقات جديدة خوفا من الفشل**			
19	أجد صعوبة في التخطيط للمستقبل			
20	أعاني من ضيق في التنفس			
21	أشعر بعدم الأمان كلما فكرت في المستقبل			
22	**أشعر في نفسي نظرة تشاؤمية تجاه الحياة**			
23	يقلقني ويزعجني ارتفاع نسبة الطلاق في المجتمع			
24	أشعر بشرود الذهن وضعف التركيز			
25	أعاني من ارتفاع في ضغط الدم			

26	مشاكل الحياة المستقبلية تفرض نفسها على تفكيري			
27	أخاف من وقوع بعض المصائب في المستقبل			
28	أشعر بضغوط نفسية لقلق الأهل على مستقبلي			
29	أشعر بأنني لن أستطيع تحقيق ذاتي			
30	أعاني من اضطراب في النوم			
31	أشعر أن المستقبل لا يحمل لي أي صورة مشرقة			
32	يشغل بالي التفكير في مستقبلي الدراسي			
33	**أشعر بالحزن واشغال الفكر كلما ابتعدت عن الآخرين**			
34	أشعر بسرعة نبضات القلب			
35	يسيطر علي الشعور بالخوف من المستقبل			
36	أشعر أن المستقبل مليئ بالصعوبات			
37	أخشى قلة فرص العمل بعد التخرج			
38	أشعر بعدم القدرة على اتخاذ القرارات			
39	أعاني من صداع مستمر			
40	أشعر أنني لن أحقق السعادة في حياتي القادمة			
41	**تفكيري في متطلبات الحياة المتزايدة والتزاماتها المادية يزيد من قلقي**			
42	أعاني من ارتفاع في ضغط الدم			
43	يتصبب العرق مني ودون سبب واضح			

الملحق رقم(4):الصورة الأولية لمقياس مستوى الثقة بالنفس

جامعة الجزائر2

كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا

الإسم واللقب:..... **الدرجة العلمية:**.....

التخصص:..... **الوظيفة:**.....

.....

مقياس الثقة بالنفس

صورة أولية للتحكيم

أستاذي/أستاذتي السلام عليكم ورحمة الله تعالى وبركاته:

في إطار الإعداد لرسالة الدكتوراه في تخصص علم النفس المدرسي بعنوان: **قلق المستقبل وعلاقته بمستوى الثقة بالنفس ومستوى الطموح لدى عينة من الطلبة الجامعيين في ضوء نظام(LMD) بالجزائر**. فإن متطلبات الدراسة الحالية تقتضي القيام ببعض التعديلات لعبارات المقياس.

يهدف هذا المقياس إلى معرفة موافقتك أو معارضتك لبعض العبارات المرتبطة بمشاعر الطالب واتجاهاته الإيجابية والسلبية، ويتكون هذا المقياس في صورته الأولية وبعد التعديلات من ستة أبعاد هي:

- **البعد الأول: التحدث مع الآخرين**

يكشف هذا البعد من خلال عباراته التي تعكس مشاعر الفرد واتجاهاته الإيجابية والسلبية تجاه التحدث مع الآخرين.

- **البعد الثاني: التفاعل الإجتماعي**

يكشف هذا البعد ومن خلال عباراته التي تعكس مشاعر الفرد واتجاهاته الإيجابية والسلبية عند الإختلاط والتفاعل مع الآخرين من أفراد المجتمع.

- **البعد الثالث: المظهر الجسمي**

يكشف هذا البعد ومن خلال عباراته التي تعكس مشاعر الفرد واتجاهاته الإيجابية والسلبية تجاه مظهره الجسمي.

- **البعد الرابع: الإيجابية والتفاؤل**

يكشف هذا البعد ومن خلال عباراته التي تعكس مشاعر الفرد واتجاهاته الإيجابية والسلبية تجاه السلوكيات والنظرة المستقبلية.

- **البعد الخامس: الداء الأكاديمي**

يكشف هذا البعد ومن خلال عباراته التي تعكس مشاعر الفرد واتجاهاته السلبية والإيجابية تجاه الأداء الأكاديمي.

- **البعد السادس: العلاقات الرومانسية**

يكشف هذا البعد ومن خلال عباراته التي تعكس مشاعر الفرد واتجاهاته الإيجابية والسلبية تجاه العلاقات مع الجنس الآخر(العلاقات الرومانسية).

يتكون المقياس في صورته الأولية من(46)عبارة، تكون الإجابة عليها بواحدة من البدائل الخمسة الآتية: **تنطبق تماما، تنطبق بدرجة كبيرة، تنطبق إلى حد ما،لا تنطبق كثيرا،لا تنطبق إطلاقا.**

وعلى هذا الأساس أستاذتي/أستاذي ولما تكتسبون من خبرة ودراية بهذا المجال نلتمس منكم وضع بصمتكم في هذا العمل وذلك بتحكيم المقياس في صورته الأولية وذلك من أجل الكشف عن مدى ملاءمة المقياس لقياس ما وضع لقياسه، ومدى ملاءمة العبارة للبعد الذي تنتمي إليه، وكذلك مدى سلامة ووضوح الصياغة اللغوية للفقرات ومدى ملاءمة البدائل وكذلك ترتيب العبارات.

- **التعريف الإجرائي للثقة بالنفس:**

تعتبر الثقة بالنفس إدراك الفرد لكفاءته أو مهارته وقدرته على التعامل وبفعالية مع مختلف المواقف الحياتية، حيث أن حصول الفرد على درجات مرتفعة في هذا المقياس تدل على ارتفاع معدل الثقة بالنفس والعكس صحيح

يحتوي المقياس على البيانات الشخصية التالية: السن، الجنس، التخصص، الاسم واللقب والسنة الدراسية.

نشكركم على تعاونكم معنا

الرقم	العبـــــارة	رأي المحكمين	
		ملائم	غيرملائم
01	أشعر بالخجل كثيرا عند التحدث أمام مجموعة من الناس		
02	أحب الاختلاط بالناس والتفاعل معهم		
03	أرغب في معرفة الناس لكنني أكره مقابلتهم حرصا على عدم ضياع الوقت		
04	يؤرقني أنني لست جميل المنظر		
05	أشعر بالتردد في المواقف حتى وإن كنت تناولتها بنجاح من قبل		
06	شعرت بالضيق من نفسي كثيرا في الفترة الماضية		
07	يمثل الأداء الأكاديمي(الدراسة) مجالا أستطيع من خلاله أن أظهر قدراتي وأنال التقدير المناسب		
08	تعتبر إقامة علاقة مع الجنس الآخر أمرا ممتعا بالنسبة لي		
09	أشعر بالقلق كلما فكرت في الوقوف أمام جمع من الناس وأتحدث إليهم		
10	أبدو أنني أفضل من غيري في مظهري		
11	أعترف أنني كطالب لست ممتازا مثل العديد من الزملاء الذين أتنافس معهم		
12	تعد مقابلة ناس جدد خبرة ممتعة لي أتطلع دوما إليها		
13	أشعر أنني لست في كفاءة غالبية الناس على التعامل مع الغير		
14	أنا اكثر سعادة الآن قياسا بما كنت عليه منذ عدة أسابيع		
15	أنا راض عن مظهري الجسمي ومسرور به		
16	تقل ثقتي في قدراتي العقلية على تحقيق أهدافي الأكاديمية بنجاح		
17	حينما يكون لزاما التحدث أمام مجموعة من الناس فإني أشعر بأني قادر على التعبير عن نفسي بفاعلية ووضوح		
18	يؤرقني أنني لست في نفس المستوى العقلي أو الفكري للآخرين		
19	أتمنى لو استطعت أن أغير في مظهري الجسمي		
20	أشعر الآن بأنني أكثر تفاؤلا وإيجابية مقارنة بأي وقت آخر		
21	أبحث دوما عن أنشطة أكاديمية تتحدى العقل لأكون على ثقة بأني أستطيع إنجازها بشكل أفضل من كثيرين غيري		

22	بإمكاني الحصول على العديد من المواعيد بدون أي صعوبة		
23	أشعر بعدم ثقتي في قدراتي على التحدث بوضوح أمام الناس في الوقت الحالي أكثر من أي وقت مضى		
24	عند مقابلة أناس أتحدث بشكل أفضل من كثيرين		
25	جذب شخص مناسب من الجنس الآخر لإقامة علاقة عاطفية معه لا تعد مشكلة بالنسبة لي		
26	أنا محظوظ في أن أكون وسيما بالشكل الذي أنا عليه		
27	أفتقر إلى بعض القدرات الهامة اللازمة لتحقيق النجاح والتفوق في الدراسة		
28	حينما تسوء الأمور أكون واثق من أنني سأتجاوزها بنجاح		
29	أنا أكثر قلق من الآخرين بقدرتي على إقامة علاقات اجتماعية ناجحة مع الغير		
30	تزداد ثقتي في نفسي عن كثيرين ممن أعرفهم		
31	حينما أكون وسط جماعة يقل شعوري بالراحة مقارنة بما يشعر به الآخرون		
32	شكوكي حول قدراتي الأكاديمية تقل عن شكوك معظم زملائي حول قدراتهم		
33	كثيرا ما انقد نفسي في الأيام القليلة الماضية قياسا بما أكون عليه عادة		
34	تصادفني مشاكل أكثر من غيري في إقامة أي علاقة رومانسية مع شخص من الجنس الآخر		
35	عندما أدرس مقررا جديدا اكون متأكدا من أنني سوف اجتازه بتفوق		
36	يرى الكثيرون أن مظهري الجسمي غير جذاب		
37	حينما تعقد الإختبارات أو أكلف بعمل أكون على يقين من أنني سوف أنجزه بنجاح		
38	أشعر بالخوف والترقب وعدم الثقة عندما أفكر في المواعيد العاطفية		
39	أشعر الآن أكثر حزما وحسما للأمور قياسا بأي وقت آخر		
40	لو كنت أكثر ثقة بنفسي حينما أتحدث إلى غيري لكانت حياتي أفضل مما هي عليه		
41	يقل قلقي حول التحدث أمام حشد من الناس بدرجة كبيرة وذلك قياسا بكثيرين غيري		
42	حينما أذهب إلى تجمعات اجتماعية كالحفلات أشعر بالارتباك والتعب		
43	تزداد ثقتي في نفسي على التعامل مع الجنس الآخر حاليا أكثر مما أنا عليه في العادة		
44	أتجنب القيام ببعض الأشياء لأنها تتطلب تواجدي في وسط مجموعة		
45	أشعر بالترقب والتوتر عند مقابلة شخص من الجنس الآخر		
46	لو أن مظهري الجسمي كان أفضل مما هو عليه لكنت جذابا للجنس الاخر		

ملحق رقم(5):الصورة النهائية لمقياس مستوى الثقة بالنفس بعد التحكيم

جامعة الجزائر2

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا

الاسم واللقب: **الجنس: ذكر** ☐ **أنثى** ☐

كلية: **المستوى الدراسي:** **التخصص أو الشعبة:**

.....

مقياس مستوى الثقة بالنفس لدى طلاب الجامعة

أختي الطالبة....أخي الطالب السلام عليكم ورحمة الله تعالى وبركاته.

في إطار التحضير لبحث علمي من أجل الحصول على شهادة الدكتوراه في العلوم تخصص علم النفس المدرسي، وتحديدا في مجال قلق المستقبل لدى الطالب الجامعي نظام(ل م د).

تعليمات المقياس

- تقوم هذه الدراسة على تطبيق مقياس مستوى الثقة بالنفس لدى الطالب الجامعي نظام ل م د، المطلوب قراءة متأنية ودقيقة لكل عبارة، ثم تحديد ما يتطبق عليك وذلك بوضع العلامة(×) في إحدى الخانات الثلاثة المقابلة لكل عبارة علما أنه لا توجد إجابة خاطئة وأخرى صحيحة بل الإجابة الصحيحة هي التي تنطبق عليك بصدق، وتأكد أن إجابتك ستستخدم لأغراض علمية فقط مع الحرص التام على سريتها.
- الرجاء التأكد من الإجابة على جميع عبارات المقياس الذي بين يديك والمتكون من(46) عبارة وتقابل كل واحدة البدائل الثلاثة التالية: تنطبق-أحيانا-لا تنطبق.

نشكركم على تعاونكم معنا

الرقم	العبـــــارة	تنطبق	أحيانا	لا تنطبق
01	أشعر بالخجل كثيرا عند التحدث أمام مجموعة من الناس			
02	أحب الاختلاط بالناس والتفاعل معهم			
03	**أرغب في التعرف على الناس لكن لا أحب مقابلتهم**			
04	يؤرقني أنني لست جميل المنظر			
05	**أشعر بالتردد في جميع المواقف التي تصادفني في حياتي**			
06	شعرت بالضيق من نفسي كثيرا في الفترة الماضية			
07	**أظهر جميع قدراتي في الأداء الأكاديمي(الدراسة) لأنال به التقدير من الآخرين**			
08	تعتبر إقامة علاقة مع الجنس الآخر أمرا ممتعا بالنسبة لي			
09	أشعر بالقلق كلما فكرت في الوقوف أمام جمع من الناس وأتحدث إليهم			
10	أبدو أنني أفضل من غيري في مظهري			
11	أعترف أنني كطالب لست ممتازا مثل العديد من الزملاء الذين أتنافس معهم			
12	تعد مقابلة ناس جدد خبرة ممتعة لي أتطلع دوما إليها			
13	أشعر أنني لست في كفاءة غالبية الناس على التعامل مع الغير			
14	**أشعر الآن بسعادة لم أشعر بها من قبل**			
15	أنا راض عن مظهري الجسمي ومسرور به			
16	تقل ثقتي في قدراتي العقلية على تحقيق أهدافي الأكاديمية بنجاح			
17	حينما يكون لزاما التحدث أمام مجموعة من الناس فإني أشعر بأني قادر على التعبير عن نفسي بفاعلية ووضوح			
18	يؤرقني أنني لست في نفس المستوى العقلي أو الفكري للآخرين			
19	**أمنيتي تغيير مظهري الجسمي**			
20	أشعر الآن بأنني أكثر تفاؤلا وإيجابية مقارنة بأي وقت آخر			
21	**أشعر أنني أفضل من غيري عندما أنجز أنشطة أكاديمية تتحدى العقل**			
22	**أشعر أنني قادر على الحصول على مواعيد عديدة**			
23	أشعر بعدم ثقتي في قدراتي على التحدث بوضوح أمام الناس في الوقت الحالي أكثر من أي وقت مضى			

24	عند مقابلة أناس أتحدث بشكل أفضل من كثيرين			
25	**أشعر بثقتي في قدرتي على إقامة علاقة عاطفية مع الجنس الاخر وبسهولة**			
26	أنا محظوظ في أن أكون وسيما بالشكل الذي أنا عليه			
27	أفتقر إلى بعض القدرات الهامة اللازمة لتحقيق النجاح والتفوق في الدراسة			
28	حينما تسوء الأمور أكون واثق من أنني سأتجاوزها بنجاح			
29	**أشعر بالقلق أكثر من الآخرين تجاه قدرتي على إقامة علاقة اجتماعية ناجحة**			
30	تزداد ثقتي في نفسي عن كثيرين ممن أعرفهم			
31	حينما أكون وسط جماعة يقل شعوري بالراحة مقارنة بما يشعر به الآخرون			
32	شكوكي حول قدراتي الأكاديمية تقل عن شكوك معظم زملائي حول قدراتهم			
33	كثيرا ما انقد نفسي في الأيام القليلة الماضية قياسا بما أكون عليه عادة			
34	تصادفني مشاكل أكثر من غيري في إقامة أي علاقة رومانسية مع شخص من الجنس الآخر			
35	عندما أدرس مقررا جديدا اكون متأكدا من أنني سوف اجتازه بتفوق			
36	يرى الكثيرون أن مظهري الجسمي غير جذاب			
37	حينما تعقد الاختبارات أو أكلف بعمل أكون على يقين من أنني سوف أنجزه بنجاح			
38	**أشعر بعد الثقة في نفسي كلما فكرت في المواعيد مع الجنس الآخر**			
39	أشعر الآن أكثر حزما وحسما للأمور قياسا بأي وقت آخر			
40	لو كنت أكثر ثقة بنفسي حينما أتحدث إلى غيري لكانت حياتي أفضل مما هي عليه			
41	يقل قلقي حول التحدث أمام حشد من الناس بدرجة كبيرة وذلك قياسا بكثيرين غيري			
42	حينما أذهب إلى تجمعات اجتماعية كالحفلات أشعر بالإرتباك والتعب			
43	تزداد ثقتي في نفسي على التعامل مع الجنس الآخر حاليا أكثر مما أنا عليه في العادة			
44	أتجنب القيام ببعض الأشياء لأنها تتطلب تواجدي في وسط مجموعة			
45	أشعر بالترقب والتوتر عند مقابلة شخص من الجنس الآخر			
46	لو أن مظهري الجسمي كان أفضل مما هو عليه لكنت جذابا للجنس الاخر			

الملحق رقم(6):الصورة الأولية لمقياس مستوى الطموح

جامعة الجزائر2

كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا

الإسم واللقب:..... **الدرجة العلمية:**.....

التخصص:..... **الوظيفة:**.....

.....

مقياس مستوى الطموح

صورة أولية للتحكيم

أستاذي/أستاذتي السلام عليكم ورحمة الله تعالى وبركاته:

في إطار الإعداد لرسالة الدكتوراه في تخصص علم النفس المدرسي بعنوان:**قلق المستقبل وعلاقته بمستوى الثقة بالنفس ومستوى الطموح لدى عينة من الطلبة الجامعيين في ضوء نظام(LMD)بالجزائر**.فإن متطلبات الدراسة الحالية تقتضي القيام ببعض التعديلات لعبارات المقياس.

يهدف هذا المقياس إلى إلى معرفة موافقتك أو معارضتك لبعض العبارات المرتبطة بطموح الطالب ويتكون هذا المقياس في صورته الأولية وبعد التعديلات من أربعة أبعاد هي:

- **البعد الأول:التفاؤل**

يكشف هذا البعد من خلال عباراته على الأفعال والسلوكيات التي تولد لدى الطالب القدرة للتغلب على المشكلات والصعوبات التي تواجهه وكذلك الكشف عن توقعاته الذاتية الإيجابية عن مستقبله الشخصي،كما يكشف أيضا على قدرة الطالب على التنبؤ بالمستقبل والأفكار الخاصة بتطوره الاجتماعي والاقتصادي و كذلك الأفكار المتعلقة بالرضا والتحمل ومدى فهمه لأهدافه المحددة.

- **البعد الثاني:المقدرة على وضع الأهداف**

يكشف هذا البعد ومن خلال عباراته على مدى قدرة الطالب على بناء أهداف لمستقبله ومدى توقعاته الإيجابية نحو تحقيق هذه الأهداف وقدرته على توظيف وتوجيه امكانياته والإستفادة منها في الحياة مهما كانت الظروف.

- **البعد الثالث:تقبل الجديد**

يكشف هذا البعد ومن خلال عباراته على مدى قدرة الطالب على مواكبة كل التطورات وتقبلها، ومسايرة كل ما هو جديد في الحياة ،والسعي وراء تحقيق وطلب المعرفة الجديدة.

- **البعد الرابع:تحمل الإحباط**

يكشف هذا البعد ومن خلال عباراته على مدى قدرة الطالب على تحمل الفشل والتغلب على اليأس ومقاومتهما بالصبر والإيمان، ومواجهتهما بالتغيير والتبديل باعتبارهما بداية للنجاح.

يتكون المقياس في صورته الأولية من(36)عبارة،تكون الإجابة عليها بواحدة من البدائل الأربعة الآتية: **دائما، كثيرا،أحيانا،نادرا.**

وعلى هذا الأساس أستاذتي/أستاذي ولما تكتسبون من خبرة ودراية بهذا المجال نلتمس منكم وضع بصمتكم في هذا العمل وذلك بتحكيم المقياس في صورته الأولية وذلك من أجل الكشف عن مدى ملاءمة المقياس لقياس ما وضع لقياسه،ومدى ملاءمة العبارة للبعد الذي تنتمي إليه،وكذلك مدى سلامة ووضوح الصياغة اللغوية للفقرات ومدى ملاءمة البدائل وكذلك ترتيب العبارات.

- **التعريف الإجرائي لمستوى الطموح:**

يعتبر مستوى الطموح سمة ثابتة نسبيا،والفرد الطموح هو الذي يتسم بالتفاؤل والمقدرة على وضع الأهداف ويتقبل كل ما هو جديد ويتحمل الفشل والإحباط.

و يقاس مستوى الطموح في الدراسة الحالية بالدرجة التي يحصل عليها كل فرد من عينة الدراسة في مقياس مستوى الطموح المعد لهذا الغرض.

يحتوي المقياس على البيانات الشخصية التالية: السن، الجنس، التخصص، الاسم واللقب والسنة الدراسية.

نشكركم على تعاونكم معنا

الرقم	العبـــــارة	رأي المحكمين	
		ملائم	غيرملائم
01	أرى أن الحياة لا تتوقف وستستمر مهما حدث		
02	أستطيع وضع أهداف واقعية في حياتي		
03	لدي الرغبة في مواكبة التحولات التي يشهدها العالم		
04	أعتقد أن الفشل أول خطوا ت النجاح		
05	أسعى لتحقيق ما هو أفضل		
06	أسعى لتحقيق الأهداف التي رسمتها ووضعتها		
07	أرى أن التجديد أساس إستمرارية الحياة بشكل جديد		
08	من الأفضل أن يضع كل فرد أهدافا بديلة		
09	ينبغي الإستفادة من التجارب الفاشلة		
10	أعرف جيدا ما أريد أن أفعله		
11	أعتقد أن توظيف التطورات التكنولوجية ضروري		
12	أؤمن بالقول "رب ضارة نافعة"		
13	أعتقد أن المعاناة تكون دافعا للإنجاز		
14	أستطيع التغلب على ما يواجهني من عقبات وصعوبات		
15	أدرك أن الحياة متغيرة وغير ثابتة		
16	يصيبني الشعور باليأس والإحباط		
17	أعتقد أنه لا يوجد وقت يشبه الوقت الحاضر		
18	أجد صعوبة في تخطيط ما أقوم به من نشاط		
19	أرغب في الإطلاع على كل ما هو جديد ومثير		
20	أرغب بالتفاؤل نحو المستقبل		
21	إنني واثق من تحقيق أهدافي التي وضعتها		
22	أجد صعوبة في تقبل كل ما هو جديد		
23	أؤمن بأن بعد العسر يسر		
24	يشغلني التفكير في المستقبل		

25	أحدد أهدافي في ضوء إمكاناتي		
26	ينبغي أن يستعد الإنسان لمواجهة المستقبل بتحدياته		
27	لدي القدرة على تعديل أهدافي حسب الظروف		
28	أؤمن أن كل ما هو جديد ناتج لمجهودات سابقة		
29	أسعى وراء المعرفة الجديدة		
30	أستطيع استبدال أهدافي التي لا تتحقق		
31	أشعر بالرغبة في الحياة		
32	أتطلع دائما إلى المستقبل		
33	لدي المقدرة على تحقيق أهدافي		
34	يشغلني التفكير في الماضي بمشكلاته		
35	ينبغي عدم الإستسلام للفشل		
36	أستطيع توجيه إمكاناتي والإستفادة منها		

ملحق رقم(7):الصورة النهائية لمقياس مستوى الطموح بعد التحكيم

جامعة الجزائر2

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا

الاسم واللقب: **الجنس: ذكر** ☐ **أنثى** ☐

كلية: **المستوى الدراسي:** **التخصص أو الشعبة:**

.....

مقياس مستوى الطموح لدى طلاب الجامعة

أختي الطالبة....أخي الطالب السلام عليكم ورحمة الله تعالى وبركاته.

في إطار التحضير لبحث علمي من أجل الحصول على شهادة الدكتوراه في العلوم تخصص علم النفس المدرسي، وتحديدا في مجال قلق المستقبل لدى الطالب الجامعي نظام(ل م د).

تعليمات المقياس

- تقوم هذه الدراسة على تطبيق مقياس مستوى الطموح لدى الطالب الجامعي نظام ل م د، المطلوب قراءة متأنية ودقيقة لكل عبارة، ثم تحديد ما يتطبق عليك وذلك بوضع العلامة(×) في إحدى الخانات الثلاثة المقابلة لكل عبارة علما أنه لا توجد إجابة خاطئة وأخرى صحيحة بل الإجابة الصحيحة هي التي تنطبق عليك بصدق، وتأكد أن إجابتك ستستخدم لأغراض علمية فقط مع الحرص التام على سريتها.
- الرجاء التأكد من الإجابة على جميع عبارات المقياس الذي بين يديك والمتكون من(36) عبارة وتقابل كل واحدة البدائل الثلاثة التالية: تنطبق-أحيانا-لا تنطبق.

نشكركم على تعاونكم معنا

الرقم	العبـــــارة	تنطبق	أحيانا	لا تنطبق
01	أرى أن الحياة لا تتوقف وستستمر مهما حدث			
02	أستطيع وضع أهداف واقعية في حياتي			
03	لدي الرغبة في مواكبة التحولات التي يشهدها العالم			
04	أعتقد أن الفشل أول خطوا ت النجاح			
05	أسعى لتحقيق ما هو أفضل			
06	أسعى لتحقيق الأهداف التي رسمتها ووضعتها			
07	أرى أن التجديد أساس استمرارية الحياة بشكل جديد			
08	**أجتهد لأضع أهدافا بديلة في الحياة**			
09	ينبغي الاستفادة من التجارب الفاشلة			
10	أعرف جيدا ما أريد أن أفعله			
11	أعتقد أن توظيف التطورات التكنولوجية ضروري			
12	أؤمن بالقول "رب ضارة نافعة"			
13	أعتقد أن المعاناة تكون دافعا للإنجاز			
14	أستطيع التغلب على ما يواجهني من عقبات وصعوبات			
15	أدرك أن الحياة متغيرة وغير ثابتة			
16	يصيبني الشعور باليأس والإحباط			
17	**الوقت الذي نعيشه اليوم حسب اعتقادي مختلف عن الوقت السابق**			
18	أجد صعوبة في تخطيط ما أقوم به من نشاط			
19	أرغب في الإطلاع على كل ما هو جديد ومثير			
20	**أجد في نفسي رغبة في التفاؤل نحو المستقبل**			
21	إنني واثق من تحقيق أهدافي التي وضعتها			
22	أجد صعوبة في تقبل كل ما هو جديد			
23	أؤمن بأن بعد العسر يسر			
24	**تفكيري بالمستقبل هو شغلي الشاغل اليوم**			
25	أحدد أهدافي في ضوء إمكاناتي			
26	ينبغي أن يستعد الإنسان لمواجهة المستقبل بتحدياته			

27	لدي القدرة على تعديل أهدافي حسب الظروف			
28	أؤمن أن كل ما هو جديد ناتج لمجهودات سابقة			
29	أسعى وراء المعرفة الجديدة			
30	أستطيع استبدال أهدافي التي لا تتحقق			
31	أشعر بالرغبة في الحياة			
32	أتطلع دائما إلى المستقبل			
33	لدي المقدرة على تحقيق أهدافي			
34	يشغلني التفكير في الماضي بمشكلاته			
35	ينبغي عدم الاستسلام للفشل			
36	**لدي القدرة على توجيه إمكاناتي والاستفادة منها**			

الملحق رقم(8): درجات أفراد العينة في المقاييس الثلاثة

الرقم	التخصص	الجنس	قلق المستقبل	الثقة بالنفس	مستوى الطموح
1	ع تكنولوجية	ذكر	68	87	82
2	ع تكنولوجية	ذكر	65	92	88
3	ع تكنولوجية	ذكر	63	87	96
4	ع تكنولوجية	ذكر	60	86	81
5	ع تكنولوجية	ذكر	66	82	86
6	ع تكنولوجية	ذكر	65	93	83
7	ع تكنولوجية	ذكر	92	111	87
8	ع تكنولوجية	ذكر	65	84	86
9	ع تكنولوجية	ذكر	69	94	91
10	ع تكنولوجية	ذكر	64	98	81
11	ع تكنولوجية	ذكر	67	104	87
12	ع تكنولوجية	ذكر	60	87	87
13	ع تكنولوجية	ذكر	68	100	84
14	ع تكنولوجية	ذكر	63	104	91
15	ع تكنولوجية	ذكر	67	76	87
16	ع تكنولوجية	ذكر	69	70	86
17	ع تكنولوجية	ذكر	67	77	88
18	ع تكنولوجية	ذكر	64	94	80
19	ع تكنولوجية	ذكر	68	103	82
20	ع تكنولوجية	ذكر	66	83	75
21	ع تكنولوجية	ذكر	67	83	80
22	ع تكنولوجية	ذكر	64	83	69
23	ع تكنولوجية	ذكر	67	98	96
24	ع تكنولوجية	ذكر	65	95	82
25	ع تكنولوجية	ذكر	68	102	91
26	ع تكنولوجية	ذكر	65	98	80
27	ع تكنولوجية	ذكر	60	94	80
28	ع تكنولوجية	ذكر	63	82	82
29	ع تكنولوجية	ذكر	69	103	90

30	ع تكنولوجية	ذكر	68	96	85
31	ع تكنولوجية	ذكر	96	110	88
32	ع تكنولوجية	ذكر	68	101	88
33	ع تكنولوجية	ذكر	66	83	80
34	ع تكنولوجية	ذكر	65	99	87
35	ع تكنولوجية	ذكر	60	89	87
36	ع تكنولوجية	ذكر	64	101	84
37	ع تكنولوجية	ذكر	61	81	73
38	ع تكنولوجية	ذكر	65	104	90
39	ع تكنولوجية	ذكر	63	100	87
40	ع تكنولوجية	ذكر	60	92	90
41	ع تكنولوجية	ذكر	69	97	86
42	ع تكنولوجية	ذكر	59	109	100
43	ع تكنولوجية	ذكر	67	109	100
44	ع تكنولوجية	ذكر	62	103	88
45	ع تكنولوجية	ذكر	59	107	96
46	ع تكنولوجية	ذكر	68	93	87
47	ع تكنولوجية	ذكر	65	99	92
48	ع تكنولوجية	ذكر	63	91	102
49	ع تكنولوجية	ذكر	68	93	98
50	ع تكنولوجية	ذكر	59	107	104
51	ع تكنولوجية	أنثى	59	103	86
52	ع تكنولوجية	أنثى	60	107	100
53	ع تكنولوجية	أنثى	59	109	99
54	ع تكنولوجية	أنثى	68	99	86
55	ع تكنولوجية	أنثى	59	89	88
56	ع تكنولوجية	أنثى	65	87	80
57	ع تكنولوجية	أنثى	68	80	82
58	ع تكنولوجية	أنثى	66	84	93
59	ع تكنولوجية	أنثى	68	69	72
60	ع تكنولوجية	أنثى	65	88	90
61	ع تكنولوجية	أنثى	70	81	83
62	ع تكنولوجية	أنثى	64	96	88
63	ع تكنولوجية	أنثى	62	66	82

64	ع تكنولوجية	أنثى	60	108	94
65	ع تكنولوجية	أنثى	63	86	86
66	ع تكنولوجية	أنثى	80	84	95
67	ع تكنولوجية	أنثى	83	84	84
68	ع تكنولوجية	أنثى	67	91	78
69	ع تكنولوجية	أنثى	69	84	78
70	ع تكنولوجية	أنثى	65	97	86
71	ع تكنولوجية	أنثى	59	97	94
72	ع تكنولوجية	أنثى	69	88	98
73	ع تكنولوجية	أنثى	73	93	83
74	ع تكنولوجية	أنثى	66	80	89
75	ع تكنولوجية	أنثى	65	84	87
76	ع تكنولوجية	أنثى	70	102	84
77	ع تكنولوجية	أنثى	69	100	79
78	ع تكنولوجية	أنثى	74	110	90
79	ع تكنولوجية	أنثى	66	99	84
80	ع التسيير	أنثى	79	79	78
81	ع التسيير	أنثى	60	100	95
82	ع التسيير	أنثى	60	84	85
83	ع التسيير	أنثى	65	108	94
84	ع التسيير	أنثى	72	91	80
85	ع التسيير	أنثى	69	86	87
86	ع التسيير	أنثى	61	104	87
87	ع التسيير	أنثى	68	104	81
88	ع التسيير	أنثى	75	88	88
89	ع التسيير	أنثى	62	92	80
90	ع التسيير	أنثى	76	87	91
91	ع التسيير	أنثى	84	80	80
92	ع التسيير	أنثى	69	97	98
93	ع التسيير	أنثى	79	82	87
94	ع التسيير	أنثى	60	98	91
95	ع التسيير	أنثى	67	88	87
96	ع التسيير	أنثى	66	85	84
97	ع التسيير	أنثى	68	83	87

98	ع التسيير	ذكر	64	77	82
99	ع التسيير	ذكر	64	92	87
100	ع التسيير	ذكر	67	87	84
101	ع التسيير	ذكر	66	87	87
102	ع التسيير	ذكر	63	100	80
103	ع التسيير	ذكر	60	104	84
104	ع التسيير	ذكر	65	90	85
105	ع إنسانية	ذكر	60	92	91
106	ع إنسانية	ذكر	65	94	87
107	ع إنسانية	ذكر	84	103	87
108	ع إنسانية	ذكر	69	104	91
109	ع إنسانية	ذكر	69	95	84
110	ع إنسانية	ذكر	65	65	95
111	ع إنسانية	ذكر	69	98	79
112	ع إنسانية	ذكر	80	83	84
113	ع إنسانية	ذكر	65	94	85
114	ع إنسانية	ذكر	68	89	79
115	ع إنسانية	ذكر	69	104	98
116	ع إنسانية	ذكر	71	96	79
117	ع إنسانية	ذكر	64	107	90
118	ع إنسانية	ذكر	64	96	94
119	ع إنسانية	ذكر	63	96	85
120	ع إنسانية	ذكر	63	110	83
121	ع إنسانية	ذكر	63	103	82
122	ع إنسانية	ذكر	70	87	88
123	ع إنسانية	ذكر	65	94	82
124	ع إنسانية	ذكر	69	89	84
125	ع إنسانية	ذكر	66	106	93
126	ع إنسانية	ذكر	62	94	86
127	ع إنسانية	ذكر	66	105	87
128	ع إنسانية	ذكر	68	92	86
129	ع إنسانية	ذكر	74	103	80
130	ع إنسانية	أنثى	69	101	96

131	ع إنسانية	أنثى	65	105	95
132	ع إنسانية	أنثى	62	89	87
133	ع إنسانية	أنثى	64	107	81
134	ع إنسانية	أنثى	69	101	86
135	ع إنسانية	أنثى	69	97	80
136	ع إنسانية	أنثى	71	113	84
137	ع إنسانية	أنثى	65	94	86
138	ع إنسانية	أنثى	71	109	82
139	ع إنسانية	أنثى	65	101	89
140	ع إنسانية	أنثى	75	105	79
141	ع إنسانية	أنثى	65	104	88
142	ع إنسانية	أنثى	68	104	87
143	ع إنسانية	أنثى	65	104	86
144	ع إنسانية	أنثى	69	104	85
145	ع إنسانية	أنثى	64	105	95
146	ع إنسانية	أنثى	72	97	94
147	ع إنسانية	أنثى	71	100	80
148	ع إنسانية	أنثى	72	106	85
149	ع إنسانية	أنثى	65	105	79
150	ع إنسانية	أنثى	65	95	87
151	ع إنسانية	أنثى	67	105	84
152	ع إنسانية	أنثى	65	97	81
153	ع إنسانية	أنثى	63	89	79
154	ع إنسانية	أنثى	69	97	85
155	ع إنسانية	أنثى	95	69	86
156	ع إنسانية	أنثى	78	78	87
157	ع إنسانية	أنثى	66	94	81
158	ع إنسانية	أنثى	63	99	85
159	ع إنسانية	أنثى	67	98	80
160	ع إنسانية	أنثى	59	93	89
161	ع إنسانية	أنثى	68	98	95
162	ع إنسانية	أنثى	60	88	93
163	ع إنسانية	أنثى	65	85	89
164	ع إنسانية	أنثى	64	104	89

165	ع إنسانية	أنثى	62	93	86
166	ع إنسانية	أنثى	62	95	88
167	ع إنسانية	أنثى	62	79	83
168	ع إنسانية	أنثى	69	98	90
169	ع إنسانية	أنثى	80	88	85
170	ع إنسانية	أنثى	69	89	81
171	ع إنسانية	أنثى	65	105	97
172	ع إنسانية	أنثى	68	90	80
173	ع إنسانية	أنثى	68	98	85
174	ع إنسانية	أنثى	61	108	87
175	ع إنسانية	أنثى	77	89	81
176	ع إنسانية	أنثى	64	99	93
177	ع إنسانية	أنثى	70	98	80
178	ع إنسانية	أنثى	67	109	84
179	ع إنسانية	أنثى	69	95	92
180	ع إنسانية	أنثى	68	95	83
181	ع إنسانية	أنثى	77	80	88
182	ع إنسانية	أنثى	67	98	82
183	ع إنسانية	أنثى	62	103	97
184	ع إنسانية	أنثى	67	108	98
185	ع التسيير	ذكر	72	93	87
186	ع التسيير	ذكر	69	100	94
187	ع التسيير	ذكر	64	97	97
188	ع التسيير	ذكر	65	107	100
189	ع التسيير	ذكر	60	105	106
190	ع التسيير	ذكر	63	101	87
191	ع التسيير	ذكر	67	109	98
192	ع التسيير	ذكر	65	103	100
193	ع التسيير	ذكر	70	93	106
194	ع التسيير	ذكر	60	89	82
195	ع التسيير	ذكر	65	111	99
207	آداب ولغات	ذكر	70	99	91
208	آداب ولغات	ذكر	63	93	82
209	آداب ولغات	ذكر	61	80	83

210	آداب ولغات	ذکر	73	91	93
211	آداب ولغات	ذکر	62	94	73
212	آداب ولغات	ذکر	75	110	81
213	آداب ولغات	ذکر	79	108	83
214	آداب ولغات	ذکر	69	92	86
215	آداب ولغات	ذکر	69	103	90
216	آداب ولغات	ذکر	65	102	93
217	آداب ولغات	ذکر	64	91	89
218	آداب ولغات	أنثی	62	103	94
219	آداب ولغات	أنثی	66	93	87
220	آداب ولغات	أنثی	64	89	85
221	آداب ولغات	أنثی	61	98	94
222	آداب ولغات	أنثی	63	88	81
223	آداب ولغات	أنثی	69	94	83
224	آداب ولغات	أنثی	72	92	77
225	آداب ولغات	أنثی	70	98	87
226	آداب ولغات	أنثی	67	95	68
227	آداب ولغات	أنثی	59	106	82
228	آداب ولغات	أنثی	69	89	93
229	آداب ولغات	أنثی	68	91	84
230	آداب ولغات	أنثی	68	91	88
231	آداب ولغات	أنثی	67	81	91
232	آداب ولغات	أنثی	68	97	99
233	آداب ولغات	أنثی	68	87	92
234	آداب ولغات	أنثی	63	69	81
235	آداب ولغات	أنثی	63	93	100
236	آداب ولغات	أنثی	62	90	84
237	آداب ولغات	أنثی	63	82	89
238	آداب ولغات	أنثی	67	97	91
239	آداب ولغات	أنثی	67	99	90
240	آداب ولغات	أنثی	62	94	88
241	آداب ولغات	أنثی	60	98	88
242	آداب ولغات	أنثی	62	98	94
243	آداب ولغات	أنثی	71	98	89
244	آداب ولغات	أنثی	71	74	79
245	آداب ولغات	أنثی	64	105	82
246	آداب ولغات	أنثی	72	97	87
247	آداب ولغات	أنثی	81	82	81
248	آداب ولغات	أنثی	68	85	92
249	آداب ولغات	أنثی	59	103	84

250	آداب ولغات	أنثى	59	97	93
251	آداب ولغات	أنثى	63	83	81
252	آداب ولغات	أنثى	61	95	77
253	آداب ولغات	أنثى	62	90	75
254	آداب ولغات	أنثى	72	104	87
255	آداب ولغات	أنثى	68	105	90
256	آداب ولغات	أنثى	65	98	89
257	آداب ولغات	أنثى	70	84	92

270	ع اجتماعية	ذكر	64	94	92
271	ع اجتماعية	ذكر	79	101	86
272	ع اجتماعية	ذكر	63	97	80
273	ع اجتماعية	ذكر	59	103	93
274	ع اجتماعية	ذكر	57	103	98
275	ع اجتماعية	ذكر	58	102	83
276	ع اجتماعية	ذكر	67	94	93
277	ع اجتماعية	ذكر	58	90	96
278	ع اجتماعية	ذكر	62	103	90

279	ع اجتماعية	أنثى	69	106	86
280	ع اجتماعية	أنثى	58	99	95
281	ع اجتماعية	أنثى	52	106	99
282	ع اجتماعية	أنثى	68	88	87
283	ع اجتماعية	أنثى	56	105	98
284	ع اجتماعية	أنثى	68	101	84
285	ع اجتماعية	أنثى	65	89	84
286	ع اجتماعية	أنثى	65	96	92
287	ع اجتماعية	أنثى	62	94	90
288	ع اجتماعية	أنثى	58	84	85
289	ع اجتماعية	أنثى	72	95	85
290	ع اجتماعية	أنثى	56	92	80
291	ع اجتماعية	أنثى	73	108	90
292	ع اجتماعية	أنثى	62	102	85
293	ع اجتماعية	أنثى	82	71	83

294	ع اجتماعية	أنثى	56	99	90
295	ع اجتماعية	أنثى	56	85	89
296	ع اجتماعية	أنثى	73	93	88
297	ع اجتماعية	أنثى	59	99	98
298	ع اجتماعية	أنثى	60	95	86
299	ع اجتماعية	أنثى	78	78	82

الملحق رقم(09):التكرارات المتعلقة بالشعب

الفئات	مقياس قلق المستقبل					مقياس الثقة بالنفس					الفئات	مقياس مستوى الطموح					الفئات
	الشعبة	الدرجة		الدرجة الكل		الشعبة	الدرجة		الدرجة الكل			الشعبة	الدرجة		الدرجة الكل		
		ذكور	اناث	ذكور	اناث		ذكور	اناث	ذكور	اناث			ذكور	اناث	ذكور	اناث	
52-56	ت1	00	00	00	05	ت1	00	02	01	04	65-69	ت1	01	00	01	02	68-71
	ت2	00	00			ت2	01	01				ت2	00	00			
	ت3	00	00			ت3	00	01				ت3	00	02			
	ت4	00	05			ت4	00	00				ت4	00	00			
57-61	ت1	13	07	23	21	ت1	01	00	01	02	70-74	ت1	02	01	02	03	72-75
	ت2	01	05			ت2	00	00				ت2	00	00			
	ت3	01	09			ت3	00	01				ت3	00	02			
	ت4	04	04			ت4	00	01				ت4	00	00			
62-66	ت1	21	17	52	60	ت1	02	02	03	05	75-79	ت1	00	04	07	08	76-79
	ت2	13	27			ت2	00	02				ت2	03	03			
	ت3	06	21			ت3	01	00				ت3	02	03			
	ت4	03	04			ت4	00	01				ت4	00	00			
67-71	ت1	19	14	41	56	ت1	08	12	16	18	80-84	ت1	12	11	26	40	80-83
	ت2	09	24			ت2	01	01				ت2	04	15			
	ت3	05	22			ت3	02	09				ت3	04	15			
	ت4	01	03			ت4	00	01				ت4	02	02			
72-76	ت1	00	05	10	11	ت1	06	11	18	21	85-89	ت1	17	17	41	47	84-87
	ت2	01	04			ت2	03	08				ت2	11	21			
	ت3	02	05			ت3	02	06				ت3	02	11			
	ت4	00	04			ت4	00	03				ت4	01	08			
77-81	ت1	00	03	06	06	ت1	09	05	27	27	90-94	ت1	12	07	26	28	88-91
	ت2	01	04			ت2	07	07				ت2	04	08			
	ت3	00	02			ت3	04	16				ت3	03	14			
	ت4	01	01			ت4	03	03				ت4	01	05			
82-86	ت1	00	02	02	02	ت1	09	06	24	38	95-99	ت1	01	06	16	18	92-95
	ت2	01	00			ت2	05	17				ت2	03	08			
	ت3	00	01			ت3	03	15				ت3	01	10			
	ت4	00	01			ت4	01	06				ت4	03	02			
87-91	ت1	00	00	00	00	ت1	12	07	26	24	100-104	ت1	05	02	11	12	96-99
	ت2	00	00			ت2	05	13				ت2	01	07			
	ت3	00	00			ت3	00	06				ت3	01	02			
	ت4	00	00			ت4	05	02				ت4	02	03			
92-96	ت1	02	00	02	01	ت1	08	03	20	24	105 فما فوق	ت1	05	00	06	05	100 فما فوق
	ت2	00	01			ت2	04	16				ت2	00	04			
	ت3	00	00			ت3	02	06				ت3	01	01			
	ت4	00	00			ت4	00	04				ت4	00	00			
المجمـــوع				136	163	المجمـــوع			136	163	المجمـــوع				136	163	المجمـــوع