وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد البشير الإبراهيمي –برج بوعريريج–

كلية العلوم الاجتماعية والانسانية

قسم العلوم الاجتماعية

عنوان المذكرة :

قلق المستقبل وعلاقته بدافعية التعلم لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي لبلدية العناصر ولاية برج بوعريريج

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علم النفس المدرسي

تخصص: علم النفس المدرسي

من اعداد الطالبتان:

- **قاسمي أميمة**
- **بلخيري حورية**

إشراف الأستاذ

د. حمي سليم

السنة الجامعية: 2022/2021

بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وتقدير

نحمد الله عز وجل الذي وفقنا لإتمام هذا البحث العلمي، فالحمد لله حمد كثيرا.

التي نرجو أن تكون عونا ومرجعا يعتمد عليه لمن يأتي بعدنا.

ونتقدم بجزيل الشكر والتقدير إلى أستاذنا المشرف الدكتور "**حمي سليم**" على ما قدمه لنا من نصائح وتوجيهات التي ساهمت في اثراء دراستنا في كل جوانبها.

كما نتقدم بالشكر الجزيل لكل أساتذتنا في علم النفس الذين ساعدونا طوال مشوارنا الدراسي، والذين لم يبخلوا علينا بالعلم والجهد والنصائح، دون أن ننسى الأستاذة "**أحلام يحي**" التي ساعدتنا في إتمام مذكرتنا ولم تبخل علينا بنصائحها وإلى جميع من ساعدنا من قريب أو بعيد في إتمام هذا البحث العلمي.

الإهداء

السلام عليكم، الحمد الله الذي بنعمته تتم الصالحات

لقد وصلت رحلتي الجامعية إلى نهايتها

وها أنا اليوم أختم بحث تخرجي بكل همة ونشاط

أهدي ثمرت تخرجي إلى مَن أفضلها على نفسي ولما لا فلقد ضحت من أجلي، ولم تدخر

جهدا في سبيل إسعادي **"أمي الحبيبة"**

إلى روح أبي الطاهرة رحمة الله عليه إلى كل أفراد عائلتي كبيرهم وصغيرهم

إلى رفيقتي في مشواري الجامعي **"قاسمي أميمة"**

وأخيرا إلى كل من ساعدني وكان له دور من قريب أو بعيد في اتمام رسالة تخرجي

حورية

الإهداء

السلام عليكم، وبعد السلام يأتي الكلام

الحمد لله الذي بنعمته تتم الصالحات

أهدي ثمرة تخرجي إلى الذين أوصى بهما الرحمان في قوله: "وقضى ربك ألا تعبد إلا إياه وبالوالدين إحسانا".

إلى منبع الحنان والعطف والأمان إلى معنى الحب والإخلاص إلى من كان دعائها سر نجاحي في كل حين إلى **أغلى الحبايب أمي الحبيبة "فريدة"**

إلى من كلله الله بالهيبة والوقار إلى معنى الصبر والتفاني والعطاء، إلى من أحمل اسمه بكل افتخار إلى **حبيبي والدي العزيز "السعيد"**

إلى كل أفراد عائلتي إلى كل من يحمل وأحمل له الحب في القلب إلى خطيبي وإلى رفيقتي في المذكرة **"بلخيري حورية"**

وأخيرا إلى كل من ساندني من قريب أو من بعيد ولو بالكلمة الطيبة والداعمة أهدي هذا العمل المتواضع.

أميمة

ملخص الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى الكشف على طبيعة العلاقة بين متغير قلق المستقبل ومتغير دافعية التعلم لدى أفراد عينة الدراسة من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، وللإجابة عن تساؤلات الدراسة استخدمنا المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (118) تلميذ وتلميذة من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي بثانوية بن أحمد لخضر العناصر برج بوعريريج، ولجمع المعلومات تم استخدام كل من مقياس قلق المستقبل لزينب شقير(2005)، ومقياس دافعية التعلم لأحمد دوقة (1992)، وقد تم استخدام الأدوات الإحصائية التالية: معامل بيرسون، المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، اختبار (T)، وتحليل التباين الأحادي معامل أنوفا، وقد توصلنا إلى النتائج التالية:

-توجد علاقة ارتباطية سالبة عكسية بين قلق المستقبل ودافعية التعلم.

-لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين درجات مقياس قلق المستقبل تعزى لمتغير الجنس عند مستوى الدلالة 0،05.

-لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين درجات مقياس قلق المستقبل تعزى لمتغير الشعبة عند مستوى الدلالة 0،05.

-لا توجد فروق ذات دالة احصائية بين درجات مقياس دافعية التعلم تعزى لمتغير الجنس عند مستوى الدلالة 0،05.

-توجد فروق ذات دلالة احصائية بين درجات مقياس دافعية التعلم تعزى لمتغير استعمل عند مستوى الدلالة 0،01

الكلمات المفتاحية: قلق المستقبل- دافعية التعلم- تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

Abstract:

This current study aims to reveal the nature of the relationship between the future anxiety variable and the learning motivation variable among the study sample members of the third year secondary school students; to answer the study questions, we used the descriptive method, the study sample consisted of (118) male and female students from the third year of secondary school At ben Ahmed lakhdar high school El anseur bordj Bou Arreridj, to collect information we used the future anxiety scale by zainab chakir (2005) and the learning montivations scale by Ahmed duga (1992) .

The following statistical tools were used :

Pearson coefficient Arithmetic means and standard deviations, (T) test and one- way analysis of variance ANOVA coefficient. we have reached the following results :

-There is inverse negative correlation between future anxiety and learning motivation.

-There are no statistically significant difference between the degrees of the future anxiety scale according to the sex variable used the significance level at 0.05.

- There are no statistically significant difference between the degrees of the future anxiety scale according to the division variable used the significance level at 0.05.

-There are no statistically significant differences between the degrees of the learning motivation scale according to the sex variable used the significance level at 0.05.

-The are statistically significant differences between the learning motivation scale according to the division variable used the significance level at 0.01.

Key words: Future anxiety – learning motivation – third year of secondary school students.

فهرس المحتويات

المحتوى	الصفحة
شكر وتقدير	–
الاهداء	–
ملخص الدراسة	–
قائمة الجداول	–
قائمة الأشكال	–
قائمة الملاحق	–
مقدمة	ب–ج
الفصل الأول: الاطار العام للدراسة	
1–اشكالية الدراسة	5
2–فرضيات الدراسة	7
3–أهداف الدراسة	7
4–أهمية الدراسة	7
5–مصطلحات الدراسة	8
6–البحوث والدراسات السابقة	10
7–تعقيب عام على الدراسات السابقة	23
7–1–أوجه التشابه والاختلاف بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية	24
7–2–أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة	25
7–3–مكانة الدراسة الحالية بين الدراسات السابقة	25
الاطار النظري	
الفصل الثاني: قلق المستقبل	
تمهيد	27
أولا: القلق	27
1–مفهوم القلق	27
2–تصنيفات القلق	28
3–أعراض القلق	29
4–أسباب القلق	31

ثانيا: قلق المستقبل	32
1-مفهوم قلق المستقبل	32
2-التصورات النظرية لقلق المستقبل	33
3-عوامل قلق المستقبل	36
4-سمات ذوي قلق المستقبل	38
5-طرق التخفيف من قلق المستقبل	39
خلاصة	42

الفصل الثالث: دافعية التعلم

تمهيد	44
1-مفهوم الدافعية	45
2-مفاهيم ذات علاقة بالدافعية	45
ثانيا: دافعية التعلم	46
1-مفهوم دافعية التعلم	46
2-نظريات دافعية التعلم	47
3-أنواع دافعية التعلم	49
4-وظائف دافعية التعلم	52
5-العوامل المؤثرة في دافعية التعلم	53
6- مكونات دافعية التعلم:	55
7-استراتيجيات عامة لاستثارة دافعية التعلم	55
8-دور المعلم في إثارة دافعية التعلم	56
خلاصة	58

الفصل الرابع: المراهقة

تمهيد	60
1-مفهوم المراهقة	60
2-الاتجاهات المفسرة للمراهقة	62
3-أهمية مرحلة المراهقة	65
4-أهداف مرحلة المراهقة	66
5-مراحل المراهقة	67

6-أشكال المراهقة	69
7-خصائص مرحلة المراهقة	71
8-حاجات المراهقين	79
9-مشكلات المراهقين	81
خلاصة	85

الاطار الميداني

الفصل الخامس: منهجية البحث والاجراءات الاستطلاعية

تمهيد	87
أولا: الدراسة الاستطلاعية	88
ثانيا: الدراسة الأساسية	88
1-منهج الدراسة	88
2-مجتمع وعينة الدراسة	89
3-حدود الدراسة	91
4-أدوات الدراسة	92
5-الخصائص السيكو مترية لأدوات الدراسة	96
6-الأساليب الإحصائية المستعملة في الدراسة	102
خلاصة	103

الفصل السادس:عرض نتائج الدراسة ومناقشتها

تمهيد	105
أولا: عرض نتائج الفرضيات	106
1-عرض نتائج الفرضية الأولى	106
2-عرض نتائج الفرضية الثانية	107
3-عرض نتائج الفرضية الثالثة	107
4-عرض نتائج الفرضية الرابعة	108
5-عرض نتائج الفرضية الخامسة	109
ثانيا: مناقشة نتائج الفرضيات	110
1-مناقشة نتائج الفرضية الأولى	110

2-مناقشة نتائج الفرضية الثانية	111
3-مناقشة نتائج الفرضية الثالثة	112
4-مناقشة نتائج الفرضية الرابعة	112
5-مناقشة نتائج الفرضية الخامسة	113
استنتاج عام	114
مقترحات الدراسة	115
خاتمة	117
قائمة المراجع	119
الملاحق	-

قائمة الجداول والأشكال

قائمة الجداول

الرقم	الجدول	الصفحة
01	يوضح أهداف مرحلة المراهقة حسب كول وهول	66
02	يوضح مميزات النمو الجسمي للمراهق والمراهقة	72
03	يوضح أهم الخصائص غير المشتركة بين المراهقين والمراهقات	74
04	أهم الخصائص النفسية للمراهقين	74
05	يوضح الخصائص غير المشتركة بين المراهق والمراهقة	75
06	يوضح توزيع أفراد مجتمع البحث وفق متغير الجنس	89
07	يوضح توزيع أفراد عينة البحث وفق متغير الجنس	90
08	يوضح توزيع أفراد عينة البحث وفق متغير الشعبة	90
09	يمثل تصحيح المقياس والمستويات قلق المستقبل	93
10	يوضح توزيع بنود مقياس دافعية التعلم حسب أبعاده	95
11	يمثل مفتاح التصحيح لمقياس دافعية التعلم	95
12	يوضح مستويات دافعية التعلم	96
13	يوضح معاملات ثبات المقياس وأبعاده الخمسة باستخدام ألفا كرو نباخ	97
14	يوضح معاملات ارتباط كل بين كل عبارة من عبارات المقياس مع الدرجة الكلية للمقياس	98
15	يوضح معاملات ارتباط بين الدرجة الكلية للمقياس مع الدرجة الكلية لكل بعد من أبعاد المقياس	98
16	يوضح معاملات الثبات وأبعاده الخمسة باستخدام ألفا كرو نباخ	99
17	يوضح معاملات الارتباط بين كل بند والدرجة الكلية لبعد إدراك المتعلم لقدراته	100
18	يمثل معاملات الارتباط بين كل بند والدرجة الكلية لبعد إدراك قيمة التعلم	100
19	يمثل معاملات الارتباط بين كل بند والدرجة الكلية لبعد إدراك معاملة الاستاذ	100
20	يوضح معاملات الارتباط بين كل بند والدرجة الكلية لبعد إدراك معاملة الاولياء	101
21	يمثل معاملات الارتباط بين كل بند والدرجة الكلية لبعد إدراك العلاقة مع الزملاء	101
22	يوضح معاملات الارتباط بين كل بند والدرجة الكلية لبعد إدراك المنهاج الدراسي	101
23	يمثل معاملات الارتباط الدرجة الكلية لكل بُعد مع الدرجة الكلية للمقياس	101
24	يوضح تحليل الارتباط بين درجة قلق المستقبل ودرجة دافعية التعلم لدى عينة الدراسة	106

25	يوضح نتائج اختبارات (ت) لدلالة الفروق بين الذكور والإناث لقلق المستقبل	107
26	يوضح نتائج التحليل الأحادي أنوفا لقلق المستقبل	107
27	يوضح نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين الذكور والإناث لدافعية التعلم	108
28	يوضح نتائج التحليل الأحادي أنوفا لدافعية التعلم	109
29	يوضح نتائج اختبار شيفيه لمقياس الفروق بين المتوسطات المجموعات لدافعية التعلم	109

قائمة الأشكال

الرقم	عنوان الشكل	الصفحة
01	تمثيل بياني يمثل توزيع العينة وفق متغير الجنس	91
02	تمثيل بياني يمثل توزيع العينة وفق متغير الشعبة	91

قائمة الملاحق

الرقم	العنوان	الصفحة
01	مقياس قلق المستقبل بصورته الأولية	126
02	مقياس قلق المستقبل بصورته النهائية	129
03	مقياس دافعية التعلم	132
04	قائمة المحكمين	135
04	نتائج الفرضيات	136

مقدمـــة

مقدمة

إن الإنسان كائن مثله بقية الكائنات الحية يحاول التفاعل والتكيف مع البيئة المحيطة به، ومع التطور المستمر وما نشهده من ثورات في مجالات الحياة ومحاولة الفرد للمواكبة والتكيف، كل هذا قد ينتج عنه بعض الضغوطات التي قد تترجم في شكل مشكلات واضطرابات. ويعد القلق من أكثر السلبيات التي تصاحب الإنسان منذ ولادته حتى نهاية حياته، حيث يظهر في المواقف التي يدركها الفرد على أنها تهديد، وهذا الأخير يولد في الفرد الكثير من الحيان الإحساس بالتوتر والضيق.

هذا ما جعل موضوع القلق من الموضوعات الهامة التي ركز عليها علم النفس كعلم يدرس السلوك الانساني ويفسره، وتعد ظاهرة القلق بصفة عامة وقلق المستقبل بصفة خاصة ظاهرة واضحة وجلية في مجتمع مليء بالتغيرات، حيث توضح الدراسات أن (25%)، من الأصحاء قد مروا بحالات من القلق في وقت ما في حياتهم ويصيب القلق والاكتئاب (2-4%)، من مجموع السكان والقلق من أكثر الاضطرابات شيوعا يمثل (30-40%)، من مجموع الاضطرابات والمشكلات النفسية. **(أحلام، 2019، ص21)**.

إن قلق المستقبل وما يحمله من مفاجئات وتغيرات تتخطى قدرة الكائن على التكيف معها وهذا ما يجعل التوتر النفسي شديدا ومن ثم تكون استجابته متطرفة في محاولة منه للتقوقع بعيدا عن هذه التغيرات المتلاحقة. **(هبة، 2010، ص323)**.

وقد توصل "هاوسمان" (1998)، في دراسته أن أكثر ما يجعل الفرد قلقا وخائفا مجموعة من التغيرات كان أولها المستقبل (كل الأشياء السيئة التي يمكن أن تحدث في المستقبل)، ويؤكد السيد عبد الدايم عبد السلام (1995)، على أهمية المستقبل فيقول أن المستقبل مكون رئيسي لسلوك الشخص والقدرة على بناء أهداف شخصية بعيدة المدى والعمل على تحقيقها هي صفة هامة للكائنات الانسانية. **(أنور، 2006، ص4)**.

ويظهر القلق واضحا في مرحلة المراهقة لأنها المرحلة الحرجة أو مرحلة الأزمات والمشاكل وذلك بسبب طبيعة التغيرات النمائية في جوانب الشخصية المختلفة كما أن المراهق يواجه تحديات المطالب الأساسية الملحة التي تجعله يتعرض لضغوط نفسية ومن هذه المطالب تحقيق هويته واتخاذ القرارات التي تتعلق بمستقبله المهني والأكاديمي وهذا يجعله مواجها لضغوط نفسية. **(هبة، 2010، ص324)**.

تلعب المدرسة دورا هاما في حياة الفرد، فهي تعمل على إعداد المتمدرسين لمواجهة الحياة الاجتماعية والتفاعل وسط المحيط، وتساعدهم على الوصول إلى أعلى مستويات التعلم والتكوين وذلك عن طريق اجتياز عدة امتحانات رسمية ومصيرية منها امتحان شهادة البكالوريا.

وامتحان نهاية التعليم الثانوي هو أول خطوة لدخول مرحلة نهائية من التعليم (التعليم العالي)، مما يجعل التلاميذ يتخوفون من الفشل والرسوب، لذا نجد أغلب التلاميذ يحفزون أنفسهم للدراسة ويبحثون عن ما يدفعهم للنجاح.

إن طبيعة السلوك الانساني معقدة ومتنوعة لكن الدراسات والأبحاث أكدت على وجود سبب وراء تنوع النشاط الانساني والذي أرجعته إلى كثرة الدوافع واختلافها وأهميتها البالغة لدى الإنسان الذي يعتبر التعليم هاجسه الأول لتحسين وترقية حياته. **(حسين، عبد القادر، ص15)**.

وموضوع دافعية التعلم له أهمية كبيرة باعتباره ركن أساسي في العملية التربوية، بل يجب الاعتماد على هذه الدوافع التي تتشكل داخل التلميذ وتكون بمثابة قوة دافعة توجه سلوكه نحو تحقيق غاياته التعليمية.

لهذا قد ركزت دراستنا الحالية على قلق المستقبل وعلاقته بدافعية التعلم لدى التلاميذ المقبلين على شهادة التعليم الثانوي (البكالوريا).

وهذه الدراسة قد تم تناولها في شقين:

الاطار النظري: يضم الإطار العام للدراسة وثلاثة فصول أخرى تحمل متغيرات الدراسة.

الاطار التطبيقي: يضم بدوره فصلين، فصل خاص بمنهجية البحث والإجراءات الميدانية، وفصل عرض وتحليل وتفسير النتائج المتحصل عليها وكذا الاستنتاج العام، وفي الأخير خاتمة مع تقديم بعض التوصيات، واستعراض للمراجع التي اعتمدنا عليها في جمع المعلومات وقائمة الملاحق.

الفصل الأول

الاطار العام للدراسة

1-اشكالية الدراسة

2-فرضيات الدراسة

3-أهمية الدراسة

4-أهداف الدراسة

5-مصطلحات الدراسة

6-الدراسات والبحوث السابقة

7-تعقيب عام على الدراسات السابقة

7-1-أوجه التشابه والاختلاف بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية

7-2-أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة

7-3-مكانة الدراسة الحالية بين الدراسات السابقة

1- اشكالية الدراسة:

تهدف العملية التربوية التعليمية إلى تحقيق الأهداف والغايات التي تسعى لإيصال المتعلم لمستوى مقبول من النمو في جوانب شخصيته وتطورها، حيث أصبحت التربية في الآونة الخيرة تهتم بالمتعلم بالدرجة الأولى باعتباره أهم قطب في الفعل التعليمي التعلمي، إذ على أساسه بنيت العملية التربوية والتعليمية، فالمتعلم هو العنصر الفعال والمهم في هذه العملية ودرجة تعلمه وتحصيله تتعلق بمدى ملائمة البرامج التعليمية مع قدراته واهتماماته والأهداف التي يحددها لنفسه وميوله.

والمدرسة هي المؤسسة التي يسعى فيها التلميذ لإثبات ذاته وبناء علاقات انسانية واجتماعية تدفع به لتحقيق أهدافه وغاياته، وباعتبار مرحلة التعليم الثانوي تخص فئة هامة في المجتمع وهي فئة المراهقين لاسيما منهم تلاميذ الأقسام النهائية، أصبح الاهتمام بهذا المستوى من التعليم، وضمان استفادة جميع التلاميذ من فرص التعليم المتاحة وكذا النجاح في امتحان شهادة التعليم الثانوي، من اهتمامات جميع الأطراف المعنية بالعملية التعليمية التعلمية.

ومن أبرز المشاكل التعليمية التي تعيق المسار الدراسي لهذه الفئة، مشكلة ضعف ونقص دافعية التعلم، والتي تعتبر من أهم العناصر في العملية التعليمية فهي المحرك الأساسي نحو تحقيق الأهداف بنشاط وجد واجتهاد ومن أهم العوامل التي تساعد على تحصيل المعرفة والفهم والمهارات المختلفة، وهي سبب نجاح أو فشل التلميذ فبدونها لن يبذل التلميذ أي جهد في سبيل تعلمه حتى وإن امتلك قدرات عقلية جيدة، فهي الرغبة التي يمتلكها المتعلم في المشاركة في عمليات التعلم بشكل فعال.

وما يزال يحتل موضوع دافعية التعلم جانبا هاما من تفكير الباحثين والمربين في المجال التربوي، حيث يوجد العديد من الدراسات التي تناولت هذا المتغير وعلاقته بمتغيرات اخرى ذات الطابع النفسي والاجتماعي التي تؤثر عليه بشكل مباشر أو غير مباشر، كدراسة آمنة عبد الله تركي (1988)، التي تمحورت حول دافعية التعلم تطورها وعلاقتها ببعض المتغيرات ودراسة حسينة بن ستي (2012)، حول التوافق النفسي وعلاقته بالدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي، وغيرهم من البحوث... ومن المتغيرات الكثيرة التي من الممكن أن تؤثر على دافعية التعلم نجد القلق.

افترض هيتي (2000)، أن القلق مركب انفعالي ناجم عن الخوف المستمر دون وجود سبب ظاهر، أما فرويد فيرى أن القلق حالة من الخوف الغامض والشديد الذي يمتلك الفرد ويسبب له الضيق والألم والتشاؤم والاضطراب. (قيس،2017، ص 7).

فالقلق في معظم الأحوال هو احد الانفعالات الطبيعية التي يمكن أن يشعر بها أي انسان إذا تعرض لموقف ما يستدعي هذا الانفعال، وهو استجابة طبيعية فيها اعداد وتهيئة للإنسان لمواجهة الأخطار. **(أميمة وآخرون، 2020، ص4)**.

وظاهرة القلق أخذت تتزايد في العقود الأخيرة وتبرز في مراحل حياة الفرد، وخاصة مرحلة المراهقة والشباب وما تحمله المرحلة من آمال وطموحات للمستقبل. وتشير زينب شقير إلى أن قلق المستقبل يمثل أحد أنواع القلق الذي يشكل خطورة في حياة الفرد، والذي يمثل خوف من مجهول ينجم عن خبرات ماضية وحاضرة يعيشها الفرد تجعله يشعر بعدم الأمن وتوقع الخطر وعدم الاستقرار قد يؤدي في النهاية إلى حدوث اضطراب حقيقي وخطير، وتشير أيضا أن قلق المستقبل قد ينشأ عن أفكار خاطئة ولاعقلانية لدى الفرد تجعله يؤول الواقع من حوله. **(بثينة، 2020، ص13)**.

ونجد دراسة مسعود (2006)، تحدثت في هذا الصدد فكانت بعنوان قلق المستقبل والأفكار اللاعقلانية والضغوط النفسية وأظهرت نتائجها إلى وجود ارتباط دال احصائيا بين قلق المستقبل والأفكار اللاعقلانية، ونجد أن فئة المراهقين معرضون لقلق المستقبل وتصورهم نحو مستقبلهم الأكاديمي والمهني والشخصي، وقد بينت دراسة هبة مؤيد محمد (2010)، التي هدفت إلى قياس مستوى قلق المستقبل عند الشباب وقد حصرت العمر الزمني لعينة البحث من (14-18) و(25-30) سنة، وأكدت نتائج الدراسة تمتع عينة البحث بقلق المستقبل. وتنعكس خطورة قلق المستقبل على إدراك التلاميذ وقدراتهم وطموحاتهم المستقبلية وعدم تكيفهم مع واقعهم الحالي وهذا بدوره يؤثر على حياتهم العلمية والعملية، وباعتبار فئة تلاميذ السنة الثالثة ثانوي على مشارف امتحان مصيري يحدد مستقبلهم. وفي ضوء ما سبق جاء الإحساس بمشكلة الدراسة، ومن خلال هذه الدراسة نحاول الإجابة على الأسئلة التالية:

1-هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين قلق المستقبل وبين دافعية التعلم لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي؟

2-هل توجد فروق ذات دلالة احصائية بين درجات مقياس قلق المستقبل تعزى لمتغير الجنس؟

3- هل توجد فروق ذات دلالة احصائية بين درجات مقياس قلق المستقبل تعزى لمتغير الشعبة؟

4- هل توجد فروق ذات دلالة احصائية بين درجات مقياس دافعية التعلم تعزى لمتغير الجنس؟

5- هل توجد فروق ذات دلالة احصائية بين درجات مقياس دافعية التعلم تعزى لمتغير الشعبة؟

2-فرضيات الدراسة:

تمثلت فرضيات الدراسة على النحو التالي:

الفرضية الرئيسية:

-لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين قلق المستقبل وبين دافعية التعلم لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

الفرضيات الجزئية:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات مقياس قلق المستقبل تعزى لمتغير الجنس.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات مقياس قلق المستقبل تعزى لمتغير الشعبة.
-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات مقياس دافعية التعلم تعزى لمتغير الجنس.
-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات مقياس دافعية التعلم تعزى لمتغير الشعبة.

3-أهمية الدراسة:

تأتي أهمية هذه الدراسة في كونها من الدراسات التي تتناول موضوعين من المواضيع التي تمثل مساحة واسعة في العلوم النفسية، إضافة الى أهميتهما الواضحة في فهم السلوك والذي يعطي لهذه الدراسة أهمية أكبر كونها أجريت على فئة مهمة من أفراد الوسط المدرسي، ألا وهي فئة تلاميذ السنة الثالثة ثانوي بكل ما يتميزون به من خصوصيات وبكل ما يعيشونه من مشكلات وأمال وطموح، ومع موازاة هذه الفترة لمرحلة المراهقة التي تتصف بالعديد من الفوارق الانفعالية والنفسية، وعلى الرغم من أهمية المتغيرين التي تم تناولهما في هذه الدراسة (قلق المستقبل ودافعية التعلم)، إلا أن على حد علم الباحثتين لا تتوفر دراسات تناولت المتغيرين معا.

4-أهداف الدراسة:

إن أي بحث علمي أو دراسة علمية يجب أن تقوم على أهداف تضبط مسارها وتعطيها أبعادها الحقيقية، وتسعى الدراسة الحالية للتعرف على:

-التعرف على طبيعة العلاقة بين قلق المستقبل ودافعية التعلم لدى أفراد عينة الدراسة.

-التعرف فيما اذا كانت هناك فروقا دالة احصائيا في مستوى قلق المستقبل تعزى لمتغير الجنس لدى عينة الدراسة.

-التعرف فيما اذا كانت هناك فروقا دالة احصائيا في مستوى قلق المستقبل تعزى لمتغير الشعبة لدى عينة الدراسة.

-التعرف فيما اذا كانت هناك فروقا دالة احصائيا في مستوى دافعية التعلم تعزى لمتغير الجنس لدى عينة الدراسة.

-التعرف فيما اذا كانت هناك فروقا دالة احصائيا في مستوى دافعية التعلم تعزى لمتغير الشعبة لدى عينة الدراسة.

5-مصطلحات الدراسة:

5-1-تعريف قلق المستقبل:

يعرفه "**نيفين عبد الرحمن المصري**": على أنه حالة انفعالية غير سارة تنتج من الأفكار اللاعقلانية والترقب والوهم والبيئة الأسرية، مما تدفع بصاحبها إلى حالة من الارتباك والتوجس والتشاؤم وتوقع الكوارث وفقدان الشعور بالأمن والخوف من المشكلات الأسرية والاجتماعية والاقتصادية والسياسية المتوقع حدوثها في المستقبل. **(أحلام، 2019، ص131).**

يعرفه **جاسم:** حالة انفعالية غير سارة تحصل عند الفرد نتيجة لتوقعه أحداثا مؤلمة في مستقبل حياته تستقطب اهتمامه لمواجهتها. **(قيس،2017، ص11).**

-**التعريف الإجرائي:** تعرفه الدراسة الحالية على أنه الدرجة الكلية التي يتحصل عليها المستجيب من خلال أدائه على مقياس قلق المستقبل لزينب شقير،(2005)، التي تتراوح درجاته من (0-112) درجة.

-تعريف تلاميذ السنة الثالثة ثانوي:

هم التلاميذ الذين سوف يجتازون شهادة البكالوريا والدخول إلى الجامعة بمعدل القبول 20/10 فما فوق

5-2-تعريف دافعية التعلم:

يعرفها "**تارديف**": الدافعية للتعلم هي ما يحرك سلوك المتعلم نحو هدف أو غاية معينة علما بأن مصدر تلك الحركة يمكن أن يكون داخليا أو خارجيا، كما أن الدافعية ناتجة كذلك عن الإدراك الذي يحمله

التلميذ عن الأهداف المنشودة من المدرسة وعن قيمة النشاطات التي يقوم بها التلميذ والقدرة على التحكم في تلك النشاطات إلى جانب ما يشعر به التلميذ اتجاه المحيط التربوي بصفة عامة. **(محمد الأزهر، 2020، ص4)**.

يعرفها "**زمرمان**": الدافعية للتعلم هي حالة ديناميكية لها أصولها في إدراكات المتعلم لنفسه ومحيطه والتي تحثه على اختيار نشاط معين والإقبال عليه والاستمرار في أدائه من أجل تحقيق هدف معين.**(محمد الأزهر،2020، ص4)**.

-**التعريف الإجرائي:** نقصد بدافعية التعلم في دراستنا هذه أنها الدرجة الكلية التي يتحصل عليها المستجيب من خلال أدائه على مقياس دافعية التعلم ل أحمد دوقة،(1992).

6-الدراسات والبحوث السابقة:

إن الدراسات السابقة المرتبطة بموضوع البحث تعتبر من الإيجابيات للباحث فهي ترجع بالنفع عليه في دراسته من خلال أنها تعمل على اثراء مختلف جوانبه العلمية وتساعده في تحديد المصطلحات والمفاهيم اجرائيا وتوجهه منهجيا في كيفية اختيار المنهج والأدوات وكيفية صياغة الفروض وتحليل النتائج في ضوء هذه الدراسات السابقة، ونود أن نشير إلى أن الدراسات التي سوف يتم استعراضها جاءت في الفترة الزمنية من 1986 إلى غاية 2018، وشملت جملة من الأقطار والبلدان مما يشير إلى تنوعها الزمني والجغرافي. ومن خلال اطلاعنا لم نجد دراسة متشابهة تناولت متغيرات الدراسة الحالية مجتمعة وسيتم عرض ما توفر من دراسات سابقة.

أولا: دراسات تناولت متغير قلق المستقبل:

1) الدراسات العربية:

1.دراسة (بركات حمزة،1988)، بعنوان **تصور طلاب الجامعة للمستقبل، هدفت** الدراسة إلى التعرف على كيفية إدراك الطالب الجامعي لمستقبله، وتكونت **عينة الدراسة** من (368) طالبا وطالبة من السنوات النهائية وقبل النهائية لعدد من الكليات، منهم (222 طالبا و146 طالبة)، ومتوسط عمر الذكور (22.3) ومتوسط عمر الإناث (21.5)، وطبق الباحث **استبيان** إدراك الشباب الجامعي لمستقبلهم المهني والاجتماعي من إعداد الباحث، **وأظهرت نتائج الدراسة** ما يلي: **(هبة، 2010، ص ص 356-357)**.

*أن (91.6%) من الطلاب يرون أن المستقبل بيد الله ولكن يجب أن يفكر الفرد في المستقبل، مقابل (96.6%) من الطالبات، مقابل (5.9%)، (1.4%) على التوالي يرون أن المستقبل بيد الله ولا يجب التفكير بالمستقبل.

*أكثر ما يرغب الطلبة الذكور في معرفته من موضوعات تتعلق بمستقبلهم هي: الموضوعات الشخصية (44.6%)، يليها الموضوعات السياسية (41.9%)، ثم الموضوعات الاقتصادية (37.4%) والاجتماعية (36.9%) بينما كانت النسب بالنسبة للإناث على التوالي: (51.4%)، (50.7%)، (45.2%) (32.2%) و يفضل أغلب أفراد البحث (67.6%) العمل في مجال التخصص، بينما يفضل (15.5%) العمل في غير مجال تخصصهم، وترك (9.5%) الأمر للظروف.

*يرون أن الصعوبات التي تعوق حصولهم على العمل المناسب هي (الواسطة) (27.2%) وعدم وجود فرص عمل ونقص الامكانيات المادية (7.9%)، ويرون أن أسباب الهجرة هي غلاء المعيشة (73.9%) وتأمين المستقبل (63.3%) وعدم توافر العمل المناسب (50.8%).

2.دراسة (أبو زيد،1992)، بعنوان **النظرة المستقبلية لدى شباب الجامعة من الجنسين، هدفت** الدراسة إلى التعرف على النظرة المستقبلية لدى شباب الجامعة، وتكونت **عينة الدراسة** من (300) طالبا وطالبة من المرحلة النهائية لطلاب الجامعة وذلك من كليات مختلفة بمحافظة القاهرة ومن مستويات اقتصادية مختلفة، و**استخدمت الدراسة مقياس** النظرة المستقبلية للشباب من اعداد الباحثة والمقابلة الشخصية، **وتوصلت الدراسة للنتائج التالية:** **(هبة، 2010، ص ص 357-358)**.

*توجد عدة عوامل متشابكة ومتداخلة مع بعضها تؤثر في النظرة المستقبلية مثل العوامل الاقتصادية والاجتماعية والثقافية.

*يعاني الشباب بعد التخرج من عدم وجود فرص العمل، فقد تبين أن (53%) من أفراد العينة يأملون في ايجاد فرص عمل و(72%) يعتقدون أن وجود فرص عمل مسألة نادرة وربما ميؤوس منها.

*تفضل نسبة كبيرة من أفراد العينة العمل بعد التخرج وعدم اكمال الدراسات العليا (87%) يفضلون العمل مقابل (15%) يفضلون اكمال دراستهم.

*اجمع الشباب على وجود مجموعة من الصعوبات التي تنتظرهم في المستقبل منها البطالة وأزمة السكن حيث ان (64%) يرون أن مشكلة البطالة تعوق تحقيق آمالهم و(16.7%) يرون أن مشكلة السكن تجعل المستقبل مهددا.

*يفضل الشباب العائد المادي الكبير بصرف النظر عن التخصص.

*يفضل الشباب العمل الحر (84%) على العمل الحكومي (16%).

*لا يوجد اختلاف في نظرة الشباب للمستقبل بين ذوي المستوى الاقتصادي المرتفع والمتوسط وبين الشباب ذوي التحصيل المرتفع والتحصيل المنخفض.

3.دراسة (عبد الباقي،1993)، تحت عنوان **مسببات القلق خبرات الماضي والحاضر ومخاوف المستقبل، هدفت** الدراسة إلى التعرف على مدى إسهام خبرات الماضي والحاضر والمستقبل في رفع الدرجة الكلية للقلق، **وتكونت عينة الدراسة** من (239) فردا تم توزيعهم على الشكل التالي: (194) مصريا، (45) سعوديا، (33) ذكورا، (206) إناث، **واستخدمت الباحثة** في دراستها مقياس قلق الماضي والحاضر والمستقبل من إعدادها، **وأشارت الدراسة إلى النتائج التالية:**

*يتكون قلق المستقبل من خمسة عوامل هي: التشاؤم من المستقبل والاكتئاب والأفكار الوسواسية وقلق الموت واليأس.

*أن تأثير قلق المستقبل أكبر من تأثير قلق الماضي في ارتفاع الدرجة الكلية للقلق.

*يزداد القلق بزيادة العمر الزمني وكانت الإناث أكثر قلقا من الذكور.

4.دراسة (الشافعي،1996)، بعنوان **الاتجاهات الوالدية كما يدركها الابناء وعلاقتها بتصورهم للمستقبل،** دراسة مقارنة على عينة من الشباب من الجنسين، **هدفت** الدراسة إلى الكشف عن الفروق في تصور المستقبل بين الأبناء الذين يدركون اتجاهات والديهم نحوهم باعتبارها اتجاهات سوية وأولئك الذين يدركون تلك الاتجاهات باعتبارها بعيدة عن السواء، وكذلك الكشف عن الفروق في تصور المستقبل بين الذكور والإناث ذوي المستويات الاجتماعية الاقتصادية المختلفة، وقد تكونت **عينة الدراسة** من (450) طالبا وطالبة من المرحلة الجامعية ممن ينتمون الى المستويات الاجتماعية والاقتصادية المختلفة (مرتفع متوسط منخفض) وتراوحت أعمارهم من (18-23)عاما، **واستخدم الباحث الأدوات التالية:** مقياس الاتجاهات

الوالدية كما يدركها الابناء ودليل الوضع الاجتماعي الاقتصادي للأسرة المصرية واستبيان تصور الشباب للمستقبل، **وتوصلت الدراسة الى النتائج التالية:** (هبة، 2010، ص ص 358-359).

*الشباب الذين نشؤو في ظل اتجاهات والدية سوية يمثلون قيم إيجابية أما مشكلاتهم فهي ترجع إلى المجتمع الخارجي وظروفه (ضبط داخلي) أما الشباب الذين نشؤو في ظل اتجاهات والدية غير سوية فإنهم يمثلون قيم غير سوية من والديهم وهم أكثر تشاؤما من المستقبل ومشكلاتهم ترجع الى الضعف إمكانياتهم الشخصية.

*يختلف التصور للمستقبل باختلاف الجنس، فالذكور أكثر حرصا وقلقا على المستقبل المهني من الاناث.

*يختلف التصور للمستقبل عند الشباب باختلاف المستوى الاجتماعي الاقتصادي للأسرة، فالأبناء في المستوى المتوسط أكثر خوفا وقلقا من المستقبل، والأبناء في المستوى المنخفض أكثر تشاؤما من المستقبل من الأبناء في المستوى المرتفع الذين كانوا أكثر تفاؤلا.

5.دراسة (مسعود،2006)، بعنوان **قلق المستقبل والأفكار اللاعقلانية والضغوط النفسية، هدفت** إلى الكشف عن الفروق بين الذكور والإناث في قلق المستقبل وتأثير مستوى قلق المستقبل على الأفكار اللاعقلانية والضغوط النفسية **وهدفت** إلى الكشف عن العلاقة بين قلق المستقبل والأفكار اللاعقلانية والضغوط النفسية، في مصر، تكونت **عينة الدراسة** من (599) طالبا وطالبة من طلبة المدارس، **وأظهرت نتائج الدراسة** وجود ارتباط موجب دال إحصائيا بين قلق المستقبل وكل من الأفكار اللاعقلانية والضغوط النفسية، ووجود فروق بين درجات كل من المراهقات والمراهقين في قلق المستقبل لصالح الإناث، كما **أشارت النتائج** إلى وجود تأثير للتفاعل بين الجنس ونوع التعليم على قلق المستقبل والأفكار اللاعقلانية، كما بينت النتائج أن الأفكار اللاعقلانية والضغوط النفسية تتأثر بدرجة قلق المستقبل.

6.دراسة (السفاسفة والمحاميد،2007)، بعنوان **مستوى قلق المستقبل المهني لدى طلبة الجامعات الأردنية الرسمية، وهدفت** الدراسة إلى التعرف على مستوى قلق المستقبل المهني لدى طلبة الجامعات الأردنية الرسمية وأثر كل متغيري الجنس والكلية في مستوى قلق المستقبل المهني، **استخدم في هذه الدراسة** مقياس قلق المستقبل المهني من تطوير الباحثان، **وتكونت عينة الدراسة** من (408) طالبا وطالبة من طلبة جامعة اليرموك والهاشمية ومؤتة، **وأظهرت نتائج الدراسة** أن أفراد العينة لديهم مستوى عال من قلق المستقبل المهني، وبينت النتائج وجود فروق دالة احصائيا في مستوى قلق المستقبل المهني بين طلبة الكليات العلمية والانسانية لصالح الكليات العلمية، في حين لم تظهر النتائج فروقا دالة احصائيا تعزى

لمتغير لاختلاف متغير الجنس، وفيما يتعلق بالتفاعل بين متغيري الكلية والجنس على قلق المستقبل، وأشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائيا لصالح الذكور في الكليات العلمية.

7.دراسة (أبو العلا،2010)، بعنوان **الفروق بين طلبة الجامعة في قلق المستقبل وهوية الآنا في ضوء متغيري الجنس والتخصص، هدفت** إلى الكشف عن الفروق بين طلبة الجامعة في قلق المستقبل وهوية الآنا في ضوء متغير الجنس والتخصص، **تكونت عينة الدراسة** من (590) طالبا وطالبة تراوحت أعمارهم بين (18–21) سنة، **وأظهرت نتائج الدراسة** وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين قلق المستقبل وهوية الآنا، ووجود فروق دالة إحصائية في قلق المستقبل تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث، ووجود فروق دالة إحصائيا في قلق المستقبل تعزى لمتغير التخصص لصالح التخصصات الأدبية، ووجود فروق دالة إحصائيا في هوية الآنا لصالح التخصصات العلمية. **(محمد ومازن، 2013، ص 177)**.

8.دراسة (هبة مؤيد محمد، 2010)، بعنوان **قلق المستقبل عند الشباب وعلاقته ببعض المتغيرات،**

هدفت الدراسة إلى قياس مستوى قلق المستقبل عند الشباب والتعرف على دلالة الفروق في النوع (ذكر أنثى)، الحالة الاجتماعية (متزوج غير متزوج)، المهنة (طالب موظف)، العمر (18–14) و(25–30)، **استخدمت الباحثة** مقياس قلق المستقبل الذي اعدته (مسعود، 2006)، **وأشارت نتائج** البحث إلى أن عينة البحث:

*لديها قلق نحو المستقبل.

*هناك فروقا ذات دلالة احصائية وفقا لمتغير الحالة الاجتماعية (متزوج غير متزوج) ولصالح غير المتزوجين.

*ليس هناك فروقا ذات دلالة احصائية وفقا لمتغير المهنة (طالب موظف).

9.دراسة (الطاهر، 2010)، بعنوان **مصادر الضغوط النفسية كما يدركها الطلبة الجامعيين وعلاقتها بقلق المستقبل**، دراسة مقارنة على عينة من طلبة جامعة الأغواط، **هدفت** الدراسة إلى معرفة طبيعة العلاقة بين مصادر الضغوط النفسية وقلق المستقبل لدى طلبة التخرج، كما **هدفت** الدراسة إلى تحديد الفروق بين الطلبة والطالبات في قلق المستقبل، **بلغت تعداد العينة** (120) طالب وطالبة أعمارهم بين (20–37)، **استخدم الباحث** مقياس قلق المستقبل ومقياس الأحداث الحياتية الضاغطة إعداد زينب شقير، **وأشارت**

النتائج إلى وجود علاقة بين مصادر الضغوط النفسية وقلق المستقبل وعدم وجود فروق بين الجنسين وبين ذوي التخصصات العلمية والأدبية في قلق المستقبل. **(دعاء، 2016، ص14)**.

10.دراسة (محمد أحمد ومازن محمود، 2013)، بعنوان **قلق المستقبل لدى طلبة كليات المجتمع في منطقة الجليل في ضوء بعض المتغيرات، هدفت** الدراسة إلى الكشف عن مستوى قلق المستقبل لدى طلبة كليات المجتمع في منطقة الجليل، وقد تم **اعتماد استبيان** من اعداد الباحثين، على **عينة الدراسة** البالغة (439) طالبا وطالبة، **وأظهرت النتائج** أن مستوى القلق كان مرتفعا لدى عينة الدراسة، حيث جاء المستوى الاقتصادي في المرتبة الأولى في حين جاء المجال الأسري في المرتبة الأخيرة، وأشارت النتائج أيضا إلى عدم وجود فروق دالة احصائيا في مستوى قلق المستقبل الكلي تعزى إلى اختلاف متغيرات التخصص أو المستوى الدراسي، ووجود فروق دالة احصائيا في مستوى قلق المستقبل الكلي تعزى لاختلاف الجنس لصالح الذكور.

2)الدراسات الأجنبية:

1. دراسة (جولنت،2002)، بعنوان **التوجه للمستقبل والانجاز الأكاديمي لدى الشباب، هدفت** الدراسة إلى تفحص العلاقة بين التوجه للمستقبل (الأهداف المستقبلية، الاستراتيجيات المعرفية والمخاوف)، وبين الانجاز الأكاديمي عند الشباب، **وتكونت عينة الدراسة** من (391) شابا تراوحت أعمارهم من (24–27) عاما، وضمت العينة ثلاث مجموعات:

- مجموعة الأداء الأكاديمي المرتفع
- مجموعة الأداء الأكاديمي المنخفض
- مجموعة الأداء الأكاديمي المنخفض

وطبق على المجموعات الثلاث استبيان المخاوف والأمل واستبيان العزو السببي، **وتوصلت الدراسة إلى ما يلي:**

*المجموعتان ذوي الانجاز الأكاديمي المرتفع والمتوسط كانا اكثر توجها للتعليم من المجموعة ذوي الانجاز الأكاديمي المنخفض.

*المجموعتان ذوي الانجاز الأكاديمي المرتفع والمتوسط كانا اكثر توجها للمستقبل من المجموعة ذوي الانجاز الأكاديمي المنخفض.

*المجموعة ذات الانجاز الأكاديمي المرتفع كانت أهدافها ومخاوفها أكثر توجها للمجتمع أكثر من مجموعة الانجاز الأكاديمي المنخفض.

*المجموعة ذات الانجاز الأكاديمي المنخفض كانت أهدافها ومخاوفها أكثر توجها للذات.

*المجموعة ذات الانجاز الأكاديمي المرتفع كانوا يستخدمون استراتيجيات معرفية في أهدافهم وإنجازاتهم الأكاديمية أكثر من المجموعة ذات الإنجاز المنخفض والمتوسط .

2.دراسة (بولانسكي، 2005)، بعنوان **القلق بشأن المستقبل المهني بين الأطباء الشباب**، ببولندا، **هدفت** الدراسة للتعرف إلى القلق تجاه المستقبل المهني لدى طلبة كليات الطب بولندا، **تكونت عينة** البحث من (992) طال وطالبة في السنة الأخيرة بكليات الطب في بولندا، **استخدم الباحث** استبانة لقياس قلق المستقبل من اعداده، **وأشارت نتائج الدراسة** إلى (81%) من طلبة كليات الطب كان مستوى القلق لديهم مرتفع وعدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في مستويات القلق تعزى إلى الجنس والمستوى التعليمي للوالدين ووجود شريك في الحياة (زوج زوجة)، ولم تجد علاقة بين مستوى القلق ودرجات الطلبة (التحصيل الأكاديمي) ومستوى المعلومات النظرية والمهارات العملية الطبية. **(دعاء، 2016، ص19)**.

3.دراسة (أيزنك وبيني وسانتوس، 2006)، بعنوان **القلق والاكتئاب: أحداث الماضي والحاضر والمستقبل**، بريطانيا، **تكونت العينة** من مجموعة من المراهقين تراوحت أعمارهم من (13–17) عاما، ومجموعة من الشباب تراوحت أعمارهم من (18–29)، ومجموعة أخرى في سن الثلاثينات، **استخدم الباحثون** مقياس القلق والاكتئاب من اعدادهم، **أظهرت النتائج** أن شعور القلق مرتبط بالأحداث المتوقع حدوثها في المستقبل عن تلك التي حدثت في الماضي. **(دعاء،2016، ص19)**.

4.دراسة (الامامي،2010)، بعنوان **مستوى التفاؤل والتشاؤم والقلق نحو المستقبل لدى شباب الجالية العربية في الدنمارك، هدفت** الدراسة إلى الكشف عن مستوى التفاؤل والتشاؤم وقلق المستقبل وهل يختلف مستوى التفاؤل والتشاؤم ومستوى قلق المستقبل باختلاف الجنس لدى شباب الجالية العربية في الدنمارك، **تكونت العينة** من (110) شباب وشابات، تراوحت أعمارهم من(18–35) سنة، **أظهرت نتائج الدراسة** عدم وجود فروق دالة احصائيا بين سمة التفاؤل وسمة التشاؤم لدى أفراد عينة الدراسة، كما أشارت النتائج إلى تمتع أفراد العينة من كلا الجنسين بحالة من الاستقرار النسبي نحو المستقبل، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث بالنسبة لسمة التفاؤل والتشاؤم، ووجود علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين كل من سمة التفاؤل والتشاؤم لكلا الجنسين وقلق المستقبل.**(محمد ومازن،2013، ص 177)**.

5.دراسة (أري،2011)، بعنوان **قلق المستقبل والهوية النفسية وأنماط التعاطف لدى طلبة المدارس الثانوية العليا والكليات في تركيا، هدفت** الدراسة إلى الكشف عن قلق المستقبل والهوية النفسية وأنماط التعاطف لدى طلبة المدارس الثانوية العليا والكليات في تركيا، **تكونت عينة الدراسة** من (1525) طالبا وطالبة، **وأظهرت نتائج الدراسة** وجود اختلافات بين بعدي الاستكشاف والالتزام في ضوء مستوى الحميمية والقلق من المستقبل، فكلما تميزت الشخصية بالحميمية تدنت السلوكيات السلبية وازدادت مستويات استكشاف البيئة المحيطة والالتزام، مع انخفاض المخاوف والقلق من المستقبل المتمثلة بضعف العلاقة مع الآخرين وعدم القدرة على العيش في البيئة الاجتماعية المحيطة، كما بينت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح الإناث في مجال الالتزام، ولصالح الذكور في مجال الاستكشاف ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في تدني المخاوف والقلق من المستقبل لدى الذكور مقترنة بالإناث خاصة في المجالين الاقتصادي والتعليمي وفرص التعليم الأفضل.

6- تعقيب على الدراسات السابقة الخاصة بقلق المستقبل:

أهم ما استخلصناه من الدراسات السابقة يمكن توضيحه على النحو الآتي:

1-أغلب الدراسات السابقة التي تخص قلق المستقبل ارتبطت بمتغيرات مختلفة مثل تصورات ونظرة الطلاب للمستقبل كدراسة بركات حمزة (1988)، ودراسة أبو زيد (1992)، وخبرات الماضي والحاضر والمستقبل كدراسة عبد الباقي (1993)، والاتجاهات الوالدية كما يدركها الأبناء كدراسة الشافعي (1996)، والأفكار اللاعقلانية والضغوط النفسية كدراسة مسعود(2006)، ومتغيري الجنس والكلية في مستوى قلق المستقبل المهني كدراسة السفاسفة والمحاميد (2007)، وهوية الآنا ومتغيري الجنس والتخصص كدراسة أبو العلا (2010)، وبعض المتغيرات كالجنس والحالة الاجتماعية والمهنة والعمر كدراسة هبة مؤيد محمد (2010)، ومصادر الضغوط النفسية كدراسة الطاهر (2010)، ومتغير المستوى الاقتصادي والمستوى الأسري والتخصص والمستوى الدراسي كدراسة محمد أحمد ومازن محمود (2013)، والإنجاز الأكاديمي كدراسة جولنت (2002)، والقلق والاكتئاب وأحداث الماضي والحاضر كدراسة أيزنك وبيني وسانتوس (2006)، وسمتي التفاؤل والتشاؤم كدراسة الامامي (2010)، والهوية النفسية وأنماط التعاطف كدراسة أري (2011).

2-بينت أغلب الدراسات السابقة أن هناك علاقة بين قلق المستقبل والمتغيرات التي تم ذكرها سابقا.

ثانيا: دراسات تناولت متغير دافعية التعلم:

1) الدراسات العربية:

1. دراسة(آمنة عبد الله تركي،1988)، بعنوان **دافعية التعلم وعلاقتها ببعض المتغيرات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية**، بدولة قطر، **هدفت الدراسة** إلى التعرف على التطور الذي يحدث لدافعية التعلم في مستويات عمرية مختلفة، **وتكونت عينة** الدراسة من 180 تلميذ من ثلاث مجموعات من صفوف السنة الثانية والرابعة والسادسة ابتدائي، وطبقت الباحثة أربع مقاييس:

- مقياس دافعية التعلم الاستقلالية.
- مقياس دافعية التعلم الاجتماعي.
- مقياس الاتجاهات الوالدية.
- مقياس التوافق.

وأظهرت نتائج الدراسة ما يلي:

-لا توجد فروق ذات دلالة بين افراد عينة الدراسة بالنسبة للبنين والبنات في دافعية التعلم الاستقلالية.

-لا توجد فروق بين دافعية التعلم الاستقلالية ودافعية التعلم الاجتماعية لدى البنين والبنات.

-هناك علاقة ايجابية بين التوافق الشخصي والتوافق الاجتماعي والتوافق الدراسي والتوافق العام، وبين الدافعية التعلم الاستقلالية لدى البنين والبنات وكذلك دافعية التعلم الاجتماعية.**(خولة، 2016،ص14)**

2.دراسة (جيهان أبو راشد، 1994)، بعنوان **دافعية التعلم وعلاقتها بالتحصيل الدراسي، ، هدفت الدراسة** إلى التعرف على العلاقة بين دافعية التعلم والتحصيل الدراسي وكذلك معرفة العلاقة بين حجم الأسرة ودافعية التعلم، **استخدمت** الباحثة اختبار الدافعية للتعلم، **وتكونت عينة** الدراسة من (377) تلميذ، في المرحلة الابتدائية والاعدادية بدولة البحرين، تم اختيارهم عشوائيا من ثمانية مدارس ذكور وإناث، و**توصلت إلى النتائج** التالية:

-تأثير اساليب الأسرية التي يتبعها الآباء والأمهات في مجتمع البحرين على دافعية التعلم لدى أبنائهم.

-وجود علاقة بين دافعية التعلم والتحصيل الدراسي.

-وجود أثر اختلاف المناطق الجغرافية التي اليها الأطفال في دافعية التعلم.

-وجود فروق ذات دالة احصائية بين الذكور والإناث على مقياس دافعية التعلم.(خولة،2016،ص15)

3. دراسة (عبد الباسط القني، 2008)، بعنوان **القيم وعلاقتها بدافعية التعلم عند طلبة سنة ثالثة ثانوي، هدفت الدراسة** إلى الكشف عن العلاقة بين القيم التي يحملها المتعلمون ودافعيتهم نحو التعلم، **تكونت العينة** من (101) طالبا وطالبة من سنة الثالثة من التعليم الثانوي بمدينة تقرت بين الشعبة الادبية والعلمية، اختيرت بطريقة عشوائية، **استخدمت مقياس** دافعية التعلم (يوسف قطامي)، ومقياس اختبار القيم (لالبورت وفيرنون وليندزي)، والتي اعتمدت عليه "نلديه مصطفى الزقاي" في البيئة الجزائرية، وعولجت فرضيات الدراسة بالأساليب الاحصائية الآتية:

-معامل الارتباط بيرسون لدراسة العلاقة بين المتغيرين.

-اختبار "ت" لدراسة الفروق.

توصل إلى النتائج التالية:

-لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين القيم (الدينية، الاجتماعية، الاقتصادية، السياسية، النظرية، الجمالية) ودافعية التعلم عند طلبة السنة الثالثة ثانوي.

-توجد فروق ذات دلالة احصائية في القيم بين الأدبيين والعلميين عند طلبة السنة الثالثة ثانوي.

-لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في دافعية التعلم بين الأدبيين والعلميين عند طلبة السنة الثالثة ثانوي.

-لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في القيم بين الذكور والاناث عند طلبة السنة الثالثة ثانوي.

-لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في دافعية التعلم بين الذكور والاناث عند طلبة السنة الثالثة ثانوي. **(إيدر،2019، ص ص 15-16)**

4.دراسة (بلحاج فروجة 2011)، بعنوان **التوافق الاجتماعي وعلاقته بالدافعية للتعلم لدى المراهق المتمدرس في التعليم الثانوي، هدفت الدراسة** إلى الكشف عن علاقة التوافق الاجتماعي والدافعية للتعلم لدى المراهقين المتمدرسين في التعليم الثانوي، **تكونت عينة الدراسة** من (320) طالبا وطالبة، **استخدمت** الباحثة في بحثها، اختبار الشخصية للمرحلة الإعدادية والثانوية (عطية محمود)، اعتمدت على المنهج الوصفي الارتباطي، **توصلت إلى النتائج التالية:**

-وجود علاقة ارتباطية بين التوافق الاجتماعي والدافعية للتعلم لدى عينة الدراسة.

-عدم وجود فروق بين الجنسين فيما يخص درجات التوافق الاجتماعي.

5. دراسة (لخضر شيبة، 2015)، بعنوان **الدافعية للتعلم وعلاقتها بتقدير الذات والتوافق الدراسي لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي، هدفت** الدراسة إلى فحص العلاقة بين الدافعية للتعلم وكل من تقدير الذات والتوافق النفسي الدراسي لذى تلاميذ الثانية ثانوي من جهة والكشف عن الفروق في الدافعية للتعلم وتقدير الذات والتوافق الدراسي وفقا لمتغير الجنس، **تكونت العينة** من (100) تلميذا وتلميذة، **استخدمت** المنهج الوصفي، **واستعملت مقاييس** الدافعية للتعلم وتقدير الذات والتوافق الدراسي، **وتوصلت إلى النتائج التالية:**

-وجود علاقة موجبة ودالة احصائيا بين الدافعية للتعلم وتقدير الذات لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي.

-وجود علاقة موجبة ودالة احصائيا بين الدافعية للتعلم والتوافق الدراسي لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي.

-وجود فروق دالة احصائيا في الدافعية للتعلم بين الجنسين من تلاميذ السنة الثانية ثانوي.

-عدم وجود فروق دالة احصائيا في تقدير الذات بين الجنسين من تلاميذ السنة الثانية ثانوي.

-عدم وجود فروق دالة احصائيا في التوافق الدراسي بين الجنسين من تلاميذ السنة الثانية ثانوي. **(إيدر،2019، ص ص 16-17)**

6.دراسة (حسينة بن ستي، 2012)، بعنوان **التوافق النفسي وعلاقته بدافعية التعلم لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي**، جامعة قاصدي مرباح بورقلة، **هدفت الدراسة** إلى الكشف عن العلاقة بين التوافق النفسي ودافعية التعلم لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي، مع وجود فروق فردية بين الجنسين وبين التخصص، أداب وعلوم، **تكونت العينة** من (200) فردا اختيروا بطريقة عشوائية من طلبة الأولى ثانوي بمدينة تقرت، حيث بلغ عدد المجتمع الاصلي(1842) تلميذ وتلميذة يتوزعون على شعبتي الآداب والعلوم حيث تمثل العينة 10% من المجتمع الاصلي، حيث قامت **بطرح مجموعة من الفرضيات** التالية:

- توجد علاقة دالة احصائيا بين التوافق النفسي والدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الاولى ثانوي.

-توجد فروق دالة احصائيا في التوافق النفسي بين تلاميذ السنة الاولى ثانوي باختلاف الجنس ذكر/انثى.

-توجد فروق دالة احصائيا في التوافق النفسي بين تلاميذ السنة الاولى ثانوي باختلاف التخصص أداب /علوم.

-توجد فروق دالة احصائيا في الدافعية للتعلم بين تلاميذ السنة الاولى ثانوي باختلاف الجنس ذكر/انثى.

-توجد فروق دالة احصائيا في الدافعية للتعلم بين تلاميذ السنة الاولى ثانوي باختلاف التخصص أدب /علوم.

اعتمدت على المنهج الوصفي في هذه الدراسة و**استعملت** مقياس عطية محمود للتوافق النفسي ومقياس يوسف قطامي لمقياس دافعية التعلم، و**توصلت إلى النتائج** التالية:

-لا توجد علاقة بين التوافق النفسي والدافعية للتعلم.

-عدم وجود فروق دالة احصائيا في التوافق النفسي بين تلاميذ المرحلة الثانوية ذكور واناث.

-أن وجود التلاميذ في بيئة اجتماعية واقتصادية ومدرسية متشابهة تجعل التلاميذ العلميين والأدبيين لا يختلفون في توافقهم النفسي.

-وجود فروق دالة احصائيا في الدافعية للتعلم بين الذكور والاناث حيث ان الاناث اكثر شغف للحصول على تعلم احسن.

-طلبة التخصصات العلمية يفوقون تخصصات الطلبة الادبين في الدافعية داخلية.

-وجود فروق دالة احصائيا بين الذكور والاناث لطلبة العلوم والآداب في دافعية خارجية.

بينت العديد من الدراسات في مجال تربية العلاقة الوطيدة الموجودة بين نجاح التلميذ في مساره الدراسي وعامل دافعية التعلم، وهذه الاخيرة من احدى المواضيع التي شغلت حيز كبير من الدراسات والبحوث. **(حورية، 2020، ص ص 12-13)**

7. دراسة (مرنيز خولة، 2015)، بعنوان **التوافق النفسي وعلاقته بدافعية التعلم لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي، هدفت الدراسة** إلى الكشف عن العلاقة بين التوافق النفسي ودافعية التعلم لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي، بالإضافة إلى لفت الانتباه إلى ضرورة رعاية وتشجيع هذه الفئة من التلاميذ لما تكسبه أهمية كبيرة في المجتمع، **تكونت عينة الدراسة** من (65) تلميذ، بثانوية صلاح الدين الايوبي تم اختيار العينة بطريقة عشوائية، حيث **طرحت الفرضيات** التالية:

-توجد علاقة ارتباطية بين التوافق النفسي وبدافعية التعلم لدى تلاميذ السنة الاولى ثانوي.

-توجد علاقة ارتباطية بين اعتماد التلميذ على نفسه ودافعية التعلم لدى تلاميذ السنة الاولى ثانوي.

-توجد علاقة ارتباطية بين احساس التلميذ بقيمته و دافعية التعلم لدى تلاميذ السنة الاولى ثانوي.

-توجد علاقة ارتباطية بين شعور التلميذ بالانتماء ودافعية التعلم لدى تلاميذ السنة الاولى ثانوي.

-توجد علاقة ارتباطية بين خلو التلميذ من الامراض العصابية ودافعية التعلم لدى تلاميذ السنة الاولى ثانوي.

اعتمدت على المنهج الوصفي التحليلي، **استخدمت مقياس** التوافق النفسي (عطية محمود)، ومقياس دافعية التعلم (يوسف قطامي)، **وتوصلت إلى النتائج التالية:**

-أن هناك علاقة بين التوافق النفسي ودافعية التعلم لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي، وكانت تقديرات التلاميذ على أداء الدراسة بدرجة (ضعيفة ومنخفضة). **(حورية،2020، ص 14)**

8.دراسة (سيسبان فاطمية الزهراء، 2015)، بعنوان **فاعلية البرنامج الإرشادي لتحسين الدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط المعرضين للرسوب الدراسي**، بولاية مستغانم، **هدفت** الدراسة إلى الكشف عن فاعلية البرنامج الإرشادي في تحسين الدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط المعرضين للرسوب الدراسي، "الرائد زغلول"، **تكونت عينة** الدراسة من (22) تلميذا وتلميذة موزعين عشوائيا بالتساوي على مجموعتين: المجموعة التجريبية خضعت للبرنامج الإرشادي، والمجموعة الضابطة لم تخضع للبرنامج، **اعتمدت على أداتين:** مقياس الدافعية للتعلم (أحمد توقة)، والبرنامج الإرشادي من إعداد الباحثة، **استخدمت** برنامج الحزم الإحصائية spss 17 ، و**استخدمت** المنهج الشبه التجريبي، **وتوصلت إلى النتائج التالية:**

-توجد فروق ذات دالة احصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة الضابطة ومتوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس الدافعية التعلم لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط المعرضين للتسرب بعد تطبيق البرنامج الإرشادي ولصالح المجموعة التجريبية.

-توجد فروق ذات دالة احصائية بين متوسطات درجات القياس القبلي ومتوسطات درجات القياس البعدي للمجموعة التجريبية على مقياس الدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط المعرضين للتسرب المدرسي، لصالح القياس البعدي.

-توجد فروق ذات دالة احصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة الضابطة ومتوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية في درجات التحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط المعرضين للتسرب المدرسي بعد تطبيق البرنامج الإرشادي، ولصالح المجموعة التجريبية.(**بن الحاج، 2019، ص ص 17-18)**

9. دراسة (كهينة بركان وزواقي الجوهر، 2018)، بعنوان **التوافق النفسي وعلاقته بدافعية التعلم، هدفت الدراسة** إلى الكشف عن العلاقة بين التوافق النفسي والدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي، **تكونت عينة الدراسة** من (60) تلميذ وتلميذة اختيروا بطريقة عشوائية من مؤسسة العقيد او عمران ومؤسسة صديقي بي يحي بالبويرة، و**طرحت الفرضيات** التالية:

توجد علاقة دالة احصائيا بين التوافق النفسي والدافعية التعلم لدى تلاميذ السنة الاولى ثانوي.

-توجد فروق دالة احصائيا في التوافق النفسي بين تلاميذ السنة الاولى ثانوي تعزى لمتغير الجنس ذكر/انثى.

-توجد فروق دالة احصائيا في الدافعية التعلم بين تلاميذ السنة الاولى ثانوي تعزى لمتغير الجنس ذكر/انثى.

-توجد فروق دالة احصائيا في التوافق النفسي بين تلاميذ السنة الاولى ثانوي تعزى لمتغير التخصص علمي/ادبي.

- توجد فروق دالة احصائيا في الدافعية التعلم بين تلاميذ السنة الاولى ثانوي تعزى لمتغير **التخصص علمي/أدبي.**

اعتمدت المنهج الوصفي في الدراسة، **استخدمت مقياس** التوافق النفسي (زينب شقير)، ومقياس الدافعية للتعلم (احمد دوقة)، **توصلت إلى النتائج** التالية:

- أن هناك متغيرات أخرى غير الدافعية للتعلم تستدعي الدراسة فالتلميذ المتوافق نفسيا ترتفع لديه الدافعية للتعلم والمرتبطة بالتوافق النفسي السليم.(إيدر، **2019، ص 14)**

2) الدراسات الأجنبية:

1.دراسة (دويك، 1986)، بعنوان **تأثير الدافعية في التعلم في إطار نظرية الأهداف، هدفت** الدراسة إلى معرفة تأثير الدافعية في التعلم على تلاميذ في الصف الابتدائي، **تكونت عينة** الدراسة من (78) تلميذ، **توصل إلى النتائج التالية:**

-أن الدافعية تؤثر في اكتساب واستغلال الأطفال للمعرفة كما وجدت الباحثة أن التلاميذ ذوي الدافعية الداخلية في التعلم تتمثل في السلوك النشيط الإيجابي مثل معرفة الجهد، المثابرة، التركيز، استمرار المحاولات في مواجهة الصعوبات والاستقلالية في التعلم.

-تتمثل أفعال ذوي الدافعية الخارجية في تعلم السلوك الضعيف السلبي مثل النفور والمعارضة، التجنب، الاعتماد على الآخرين. (نادية، 2019، ص 14)

2.دراسة (شو،1997)، بعنوان **عامليه لدافعية التعلم في جامعة كولومبيا الأمريكية، هدفت** الدراسة إلى معرفة عامليه لدافعية التعلم، بصياغة (500) عبارة تقيس الدافعية، قام بجمعها **بالاستعانة بمقياس** الدافعية والشخصية، موزعة على (16) مقياس فرعي، **توصل إلى النتائج التالية:**

وجود (5) عوامل للدافعية وهي كالآتي:

-الاتجاه الإيجابي نحو الدراسة، وتتضمن الطموحات العالية والمثابرة والثقة بالنفس.

-الحاجة إلى الاعتراف الاجتماعي، وتتضمن ملاحظات الأساتذة والتفاعل مع النشاط المدرسي.

-حب الاستطلاع.

-التكيف مع مطالب الأساتذة والآباء أو مع ضغوطات الأقران. (بلحاج، 2011، ص 25)

7- تعقيب عن الدراسات السابقة الخاصة بدافعية التعلم:

-أغلب الدراسات التي تخص دافعية التعلم ارتبطت بمتغيرات مختلفة مثل دافعية التعلم الاستقلالية ودافعية التعلم الاجتماعية والتوافق النفسي والتوافق الاجتماعي والتوافق الدراسي والتوافق العام كدراسة آمنة عبد الله تركي (1988)، والتحصيل الدراسي كدراسة أبو راشد (1994)، والقيم التي يحملها المتعلمون كدراسة عبد الباسط القني (2008)، والتوافق الاجتماعي كدراسة بلحاج فروجة (2011)، وتقدير الذات والتوافق الدراسي كدراسة لخضر شيبة (2015)، والتوافق النفسي كدراسة حسينة بن ستي (2012)، ودراسة مرنيز خولة (2015)، ودراسة كهينة بركان وزواقي الجوهر (2018)، وفاعلية البرنامج الإرشادي لتحسين الدافعية للتعلم كدراسة سيسبان فاطيمة الزهراء (2015)، وتأثير الدافعية في التعلم كدراسة دويك (1986)، وعوامل الدافعية كدراسة شو (1997).

-بينت أغلب الدراسات السابقة أن هناك علاقة بين دافعية التعلم والمتغيرات التي تم ذكرها سابقا، إلا دراسة عبد الباسط القني (2008)، ودراسة حسينة بن ستي (2012)، التي توصلت إلى عدم وجود علاقة بين دافعية التعلم والمتغير الذي ربطت به.

1-7 أوجه التشابه والاختلاف بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية:

أ-الدراسات الخاصة بقلق المستقبل:

1-العينة: اختلفت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة من حيث العينة المدروسة، فأغلب الدراسات ركزت على فئة الشباب أو الطلاب الجامعيين مثل دراسة بركات حمزة (1988)، ودراسة أبو زيد (1992)، ودراسة مسعود (2006)، ودراسة السفاسفة والمحاميد (2007)، وتشابهت دراسة كل من أيزنك وبيني وسانتوس (2006)، ودراسة هبة مؤيد محمود (2010)، مع الدراسة الحالية من حيث اتخاذ فئة المراهقين كعينة للبحث.

2-الأداة: الدراسة الوحيدة التي تشابهت مع الدراسة الحالية هي دراسة الطاهر (2010)، فكلا الدراستين استخدمت مقياس قلق المستقبل من اعداد زينب شقير (2005)، أما باقي الدراسات تباينت بين مقاييس وأدوات بحثية التي منها من إعداد الباحثين كدراسة بركات حمزة (1988)، ودراسة أبو زيد (1992)، ودراسة عبد الباقي (1993)، ودراسة السفاسفة والمحاميد (2007)، ودراسة محمد أحمد ومازن محمود (2013)، ودراسة بولانسكي (2005)، ودراسة أيزنك وبيني وسانتوس (2006)، ومنها ما أخذه الباحثون من مراجع لمؤلفين اخرين كدراسة هبة مؤيد محمد (2010)، حيث استخدمت مقياس قلق المستقبل الذي اعدته مسعود (2006).

3-المتغيرات: تشابهت الدراسة الحالية مع أغلب الدراسات السابقة من حيث متغير الجنس كدراسة بركات حمزة (1988)، ودراسة عبد الباقي (1993)، ودراسة الشافعي (1996)، ودراسة مسعود (2006) ودراسة السفاسفة والمحاميد (2007)، ودراسة أبو العلا (2010)، ودراسة هبة مؤيد محمد (2010) ودراسة الطاهر (2010)، ودراسة أحمد محمد ومازن محمود (2013)، ودراسة بولانسكي (2005) ودراسة الامامي (2010)، ودراسة أري (2011)، واختلفت من حيث متغير الشعبة مع أغلب الدراسات إلا دراسة محمد أحمد ومازن محمود (2013)، ودراسة الطاهر (2010)، ودراسة أبو العلا (2010).

4-المنهج: تشابهت الدراسة الحالية مع أغلب الدراسات السابقة من حيث استخدام المنهج الوصفي الارتباطي.

ب-الدراسات الخاصة بدافعية التعلم:

1-العينة: اختلفت الدراسة الحالية مع أغلب الدراسات السابقة من حيث العينة المدروسة، إلا أنها اتفقت مع دراسة عبد الباسط القني (2008)، ودراسة بلحاج فروجة (2011).

2-الأداة: ماعدا دراسة سيسبان فاطيمة الزهراء (2015)، ودراسة كهينة بركان وزواقي الجوهر (2018)، فإن الدراسة الحالية مع جميع الدراسات السابقة من حيث الأداة المستخدمة، فقد تباينت الدراسات بين من استخدم أداة من اعداد الباحث ومن اعتمدت على أداة من اعداد باحثون ومؤلفين آخرين كدراسة عبد الباسط القني (2008)، ودراسة حسينة بن ستي (2012)، فاعتمدت الدراستين على مقياس يوسف قطامي لدافعية التعلم.

3-المتغيرات: تشابهت الدراسة الحالية مع أغلب الدراسات السابقة من حيث متغير الجنس ماعدا دراسة كل من مرنيز خولة (2015)، وسيسبان فاطيمة الزهراء (2015)، والدويك (1986)، وشو (1997). واختلفت من حيث متغير الشعبة مع أغلب الدراسات السابقة إلا دراسة عبد الباسط القني (2008)، وحسينة بن ستي (2012)، ودراسة كهينة بركان وزواقي الجوهر (2018).

4-المنهج: تشابهت الدراسة الحالية مع أغلب الدراسات السابقة في استخدام المنهج الوصفي، إلا أنها اختلفت مع دراسة سيسبان فاطيمة الزهراء (2015)، التي اعتمدت على المنهج الشبه تجريبي.

7-2-أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة:

1-ساهمت الدراسات السابقة في إغناء معلومات الباحثتين من حيث الخلفية النظرية، والاستفادة في كيفية صياغة مشكلة الدراس الحالية من خلال الاستعانة بالأفكار المطروحة في الدراسات السابقة.

2-المقارنة بين المتغيرات التي تم طرحها في الدراسات السابقة ومحاولة إيجاد متغيرات جديدة تضيف أهمية في الدراسة الحالية.

3-الإستفادة من أدوات البحث المستخدمة في الدراسات السابقة من أجل اختيار المقياس المناسب للدراسة.

4-الإطلاع على النتائج المتحصل عليها في الدراسات السابقة وكيفية عرضها وتفسيرها ومناقشتها.

7-3-مكانة الدراسة الحالية بين الدراسات السابقة:

تميزت الدراسة الحالية بأنها من الدراسات الأولى التي تناولت قلق المستقبل وعلاقته بدافعية التعلم لدى عينة من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، الذين يتميزون بأنهم عينة تمر بمرحلة المراهقة مع كل تغيراتها وتقلباتها، وذلك في حدود علم الباحثتين.

الإطار النظري

الفصل الثاني: قلق المستقبل

تمهيد

أولا: القلق

1-مفهوم القلق

2-تصنيفات القلق

3-أعراض القلق

4-أسباب القلق

ثانيا: قلق المستقبل

1-مفهوم قلق المستقبل

2-التصورات النظرية لقلق المستقبل

3-عوامل قلق المستقبل

4-سمات ذوي قلق المستقبل

5-طرق التخفيف من قلق المستقبل

خلاصة

تمهيد

يعد القلق من الانفعالات الإنسانية الأساسية ورد فعل طبيعي في التركيب السلوكي للإنسان، وهو يمثل أحد أهم الاضطرابات المؤثرة على صحة الفرد ومستقبله. إضافة إلى تأثيره السلبي على مجالات الحياة المختلفة، لذلك يعتبر من العوامل الرئيسية المؤثرة في الشخصية الإنسانية، كما أنه السمة المشتركة بين العديد من الاضطرابات النفسية، وهو مفهوم أساسي لتفسير أغلب نظريات الشخصية. وموضوع القلق كمصطلح نفسي كان ولايزال يفرض نفسه في العديد من البحوث النفسية والتربوية لما له من أهمية وعمق وارتباط واضح بأغلب المشكلات النفسية. ولذلك لا يمكن الحديث عن قلق المستقبل إلا في ضوء فهم وتفسير القلق بشكل عام.

أولا: القلق

1-مفهوم القلق:

مثل ما هو الحال مع العديد من المصطلحات النفسية، تعددت تعريفات القلق واختلفت تبعا لتعدد أراء العلماء والباحثين.

1-1-القلق لغة:

تقول العرب: أقلق المرء الشيء: أي حركه من مكانه، وأقلق القوم السيوف: أي حركوها في غمدها. فالقلق هو الحركة والاضطراب.(أحلام، 2019، ص 11).

ورد في لسان العرب (لابن المنظور) معنى القلق هو الانزعاج، وأيضا مالا يستقر في مكان واحد وهو لا يستمر على حالة واحدة. (المطيري، 2005، ص 278).

يقال أن القلق اضطراب انزعاج فهو قلق ومقلاق أقلقه أي أزعجه تعادل كلمة في اللاتينية وبمعنى وضعية محرجة. (البستاني،1952، ص600).

على ما يبدو فإن مصطلح القلق مشتق من أصل Angh في اللغة الهندية الجرمانية وهو أيضا موجود في اللغة اليونانية، ويعني الشعور بالضيق أو الانقباض أو الانخناق رغما عنك.

أما السياسي والخطيب الروماني "شيشرون" فإنه يفرق بين anxietas الميل الدائم و angor الهياج أو الرد الانفعالي العابر.(معتز، الحسين، 2016، ص 23).

1-2-القلق اصطلاحا:

اختلفت مفاهيم القلق باختلاف الباحثين واختلاف زاوية نظر كل واحد منهم وتوجههم النظري.

ويعرفه سيغموند فرويد، (1972):على أنه حالة من الخوف الغامض الشديد الذي يمتلك الإنسان ويسبب له الكثير من الكدر والألم، والقلق يعني الانزعاج والشخص القلق يتوقع الشر دائما ويبدو متشائما ومتوتر الأعصاب مضطربا، كما أن الشخص القلق يفقد الثقة بنفسه ويبدو مترددا عاجزا عن البحث في الأمور ويفقد القدرة على التركيز. **(عثمان، 2008، ص18)**.

ويعرف أحمد عكاشة، القلق بأنه شعور عام غامض غير سار بالتوقع والخوف والتحفز والتوتر مصحوب عادة ببعض الإحساسات الجسمية خاصة زيادة نشاط الجهاز العصبي اللاإرادي ويأتي في نوبات تتكرر في نفس الفرد وذلك مثل الضيق في التنفس، أو الشعور بنبضات القلب أو الصداع.**(عكاشة، 1988، ص 107)**.

ويعرف القلق بأنه حالة من التوتر الشامل الذي ينشأ نتيجة صراعات الدوافع ومحاولات الفرد للتكيف والقلق يعتبر مظهر للعمليات الانفعالية المتداخلة التي تحدث خلال الإحباط والصراع ويمكن اعتبار القلق انفعالا مركبا من الخوف وتوقع الخطر.**(إبراهيم، 2003، ص 13)**.

في حين ترى هورني، أن القلق استجابة انفعالية موجهة إلى المكونات الأساسية للشخصية وتعتقد أن البيئة التي يعيش فيها الفرد في نشأة القلق لما بها من تعقيدات وتناقضات. **(الشبؤون،2011، ص 11)**.

على الرغم من اختلاف الباحثين في تقديم مفهوم القلق وتنوع تفسيراتهم له إلا أن محل الاتفاق كان أن القلق يعتبر نقطة بداية الاضطرابات النفسية وله تأثير على صحة الفرد ومردوديته.

2-تصنيفات القلق: يصنف القلق إلى:

2-1-القلق الموضوعي العادي: (خارجي المنشأ) حيث يكون هذا القلق خارجيا موجودا فعلا ويطلق عليه أحيانا اسم القلق الواقعي أو قد يطلق عليه القلق الدافع القلق الصحيح أو القلق السوي أو القلق الإيجابي وذلك لارتباط هذا النوع من القلق بموضوع حقيقي يحمل مخاطر حقيقية، ولذا يكون القلق في هذه الحالة هو رد فعل مبرر لموضوع خارجي، بحيث يهيئ الفرد نفسه للتعامل مع هذا الموضوع وتجنب مخاطره. **(قيس، 2017 ، ص34)**.

2-2-القلق العصابي أو المرضي: (داخل المنشأ) وهو نوع من القلق لا يدرك المصاب به علته، وكل ما هنالك انه يشعر أحيانا بحالة من الخوف الغامض بدون مبرر موضوعي لذلك فهو قلق مرضي ويسمى أحيانا بالقلق الهائم الطليق الذي يتمثل في الشعور بعدم الارتياح، وترقب المصائب وهذا شعور دائم ومستمر لدى الفرد.**(حسين، 2003، ص 49)**.

بالإضافة إلى قلق المخاوف المرضية أو ما يعرف بالفوبيا و قلق الهستيريا، حسب ما ميزه سيغموند فرويد صاحب مدرسة التحليل النفسي.

أما الدليل التشخيصي الإحصائي الرابع المراجع (TR-IV-DSM) المصادر عام 2000 عن الجمعية الأمريكية للطب النفسي فقد صنف اضطراب القلق على النحو التالي: **(ذهبية، 2011 ،ص 91)**.

*اضطراب الهلع

*المخاوف المحددة

*الخوف من الأماكن الواسعة

*المخاوف الاجتماعية

*اضطراب الوسواس القهري

*اضطراب الضغوط التالية للصدمة

*اضطراب الانعصاب الحاد

*اضطراب القلق العام

*اضطراب القلق نتيجة لحالة طبية

*اضطراب القلق الناتج عن تعاطي مواد معينة

*اضطراب القلق غير المصنف.

3-أعراض القلق:

تصنف أعراض القلق إلى أربعة أصناف أساسية هي كما يلي:

3-1-الأعراض الجسمية:

*الضعف العام ونقص الطاقة والحيوية والنشاط والمثابرة.

*توتر العضلات والنشاط الحركي الزائد والأزمات العصبية الحركية والتعب والصداع المستمر**(عبد الحميد،2001، ص116)**.

* اتساع في حدقة العين واضطراب في عملية الإخراج والتبول وتكرر التجشؤ والانتفاخ وعسر الهضم وجفاف الفم والحلق.. (مجدي، 2000، ص 153).

*إرهاق الحواس مع شدة الحساسية للصوت والضوء. (بثينة، 2020، ص23).

3-2-الأعراض النفسية:

* زيادة الميل إلى العدوان. (فاروق، 2001، ص30).

*القلق العام والقلق على الصحة والعمل والمستقبل والعصبية والتوتر العام والشعور بعدم الراحة.

*زيادة الاستثارة والهياج وعدم الاستقرار والخواف بصفة عامة والخوف الذي يصل إلى حد الفزعة.

*التشاؤم والانشغال بأخطاء الماضي وكوارث المستقبل وتوهم المرض والشعور بقرب النهاية والخوف من الموت.

*ضعف القدرة على العمل ونقص الانتاج وسوء التوافق النفسي والاجتماعي.(زهران، 2005، ص490).

3-3-الأعراض المعرفية:

وحسب ما يرى **إبراهيم** يمكن التطرق لأهم الخصائص المعرفية كما يلي:

*التطرف في الأحكام، فالأشياء إما بيضاء أو سوداء أي الشخص القلق والمتوتر يفسر المواقف باتجاه واحد وهذا فيما يبدو ما يسبب له القلق. (بن مريجة مصطفى، 2014، ص 22).

*الميل إلى التصلب، أي مواجهة المواقف المتنوعة بطريقة واحدة.

* الميل للاعتماد على الأقوياء ونماذج السلطة وأحكام التقاليد، مما يحولهم إلى أشخاص مكفوفين وعاجزين عن التصرف بحرية انفعالية عندما تتطلب لغة الصحة النفسية ذلك.(غالب، 2009، ص 20).

3-4-الأعراض الاجتماعية:

حيث يرى **العزة** أن أهم أعراض القلق الاجتماعية تتمثل في: (غالب مقداد، 2015، ص 18).

*الانسحاب الاجتماعي

*الشعور المستمر بالحرج

*الشرود والاستغراق في الأفكار

*الخوف من التواجد في الأماكن العامة والمزدحمة

*الاضطرابات في علاقاته العائلية والاجتماعية بصفة عامة.

4-أسباب القلق:

تعددت أسباب القلق ولكن يمكن حصرها في ما يلي:

4-1-العامل الوراثي:

بينت الدراسات أنه 25% من الأقارب المصابين بالقلق لديهم نفس الاضطراب الشيء الذي يبرز دور الوراثة في الاستعداد للقلق أي انه نتيجة استعداد فسيولوجي ناتج جزئيا عن وراثة جملة عصبية شديدة الحساسية للضغط والتوتر، أي ان التكوين الموروث لبعض الفراد يهيئهم للاستعداد المسبق للاضطراب القلق. ويعود ذلك لزيادة نشاط الجهاز العصبي اللاإرادي بنوعيه السمبثاوي والبراسمبثاوي ومن ثم يزيد الأدرينالين والنورادينالين في الدم.**(قيس، 2017، ص36)**.

4-2-العامل النفسي:

الفرد في محاولته للتوافق مع البيئة الخارجية وإثبات نفسه، يشعره هذا المجهود بالتهديد الداخلي والخارجي هذا ما يشعره بالتوتر الشديد والتعرض للازمات والصدمات النفسية التي تنشأ من أسباب اخرى اجتماعية واقتصادية..**(بهاء الدين، 2008، ص 188)**.

وحسب التحليليين كما ذكر"آدلر" أن القلق ترجع نشأته الاولى إلى الطفولة المبكرة، حيث يشعر المريض بالنقص وعدم الشعور بالأمان، وهنا ينشأ الصراع بين محاولات الإنسان الحصول على التفوق وشعوره بالدونية مما يدفعه للبعد عن الناس.**(قيس، 2017، ص 36)**.

4-3-العامل الاجتماعي:

قد ينتج القلق من المواقف الحياتية التي تلعب دور الضاغط أو المفجر، فالبيئة لها دور كبير في تفاقم القلق ونميز بين الضغوط الحياتية فيما يلي:

*الضغوط المباشرة التي تسبب الاستياء كالتي تختل في البيئة.

*الضغوط الغير المباشرة التي تربط بين قوتين متعارضتين.

*الضغوط الثقافية والبيئية الحديثة المشبعة بعوامل الخوف والضغط والوحدة والحرمان وعدم الأمان والتنشئة الأسرية والاجتماعية مثل القسوة أو الحماية الزائدة أو التسلط.(بهاء الدين، 2008، ص 188).

ثانيا: قلق المستقبل

1-مفهوم قلق المستقبل:

تشير "**زينب شقير**" إلى أن قلق المستقبل هو خلل أو اضطراب نفسي المنشأ ينجم عن خبرات ماضية غير سارة، مع تشويه وتحريف إدراكي معرفي للواقع وللذات من خلال استحضار للذكريات والخبرات الماضية غير السارة، مع تضخيم للسلبيات ودحض للإيجابيات الخاصة بالذات والواقع، تجعل صاحبها في حالة دائمة من التوتر وعدم الأمان، مما قد يدفعه لتدمير الذات وتعميم الفشل وتوقع الكوارث، وهذا ما يؤدي به إلى حالة من التشاؤم من المستقبل والخوف من المشكلات الاجتماعية والاقتصادية المستقبلية المتوقعة، والأفكار الوسواسية القلق من الموت واليأس.(شقير، 2005، ص 632).

لقد تعددت التعريفات المقدمة لمصطلح قلق المستقبل بتعدد الباحثين واختلاف وجهات نظرهم، وانتماءاتهم النظرية، وفيما يلي عرض لبعض هذه التعريفات على سبيل الذكر لا الحصر.

يعرفه "**عبد الباقي**"(1993): هو خوف أو مزيج من الرعب والأمل بالنسبة إلى المستقبل والاكتئاب والأفكار الوسواسية واليأس بصورة غير معروفة.(عبد الباقي، 1993، ص 35).

يعرفه "**معوض**"(1996): هو التشاؤم من المستقبل ويتضمن قلق التفكير في المستقبل والخوف من المشكلات الاجتماعية المستقبلية ومن تدني القيم وعدم الثقة في المستقبل وقلق الموت والخوف من العجز في المستقبل واليأس منه.(هبة، 2010، ص 329).

يعرفه "**زالسكي**" "**Zaleski**"(1996): هو حالة من التوتر وعدم الاطمئنان والخوف من التغيرات غير المرغوبة في المستقبل وفي الحالة القصوى فإنه يكون تهديدا بأن هناك شيئا ما غير حقيقي سوف يحدث للشخص.(هبة، 2010، ص 329).

يعرفه "**حافظ**"(2002): بأنه شعور بالخوف من المستقبل والمخاطر التي يمكن أن تواجهه فيه وينشأ هذا القلق عندما يكون الواقع الذي يعيش فيه غير مشبع لرغباته ومحبط له، كما ينشأ عندما تكون الظروف المحيطة به ليست في جانبه، لذلك يكون القلق إنذار بخطر محتمل.(هبة، 2010، ص 329).

يعرفه "**عشري**"(2004): خبرة انفعالية غير سارة يمتلك الفرد خلالها خوفا غامضا نحو ما يحمله الغد الأكثر بعدا من الصعوبات والتنبؤ السلبي للأحداث المتوقعة.(**هبة،2010، ص 329**).

يعرفه "**مسعود**"(2006): الشعور بالانزعاج والتوتر والضيق عند الاستغراق في التفكير به والاحساس بأن الحياة غير جديرة بالاهتمام مع فقدان الشعور بالأمن والطمأنينة نحو المستقبل.(**هبة، 2010، ص 329**).

تعرفه "**السبعاوي**"(2008): بأنه حالة انفعالية مضطربة غير سارة تحدث لدى الفرد من وقت لآخر تتميز بعدة خصائص منها شعوره بالتوتر والضيق والخوف الدائم وعدم الارتياح والكدر والغم وفقدان الأمن تجاه الموضوعات التي تهدد كيانه وقد تكون هذه الحالة مؤقتة أو مستمرة.(**بثينة، 2020، ص 26**).

يعرفه "**عادل شكري**"(2009): بأنه نوع من أنواع القلق المرتبط بتوقع الفرد للأحداث المستقبلية خلال فترة زمنية أكبر.(**بثينة، 2020، ص 26**).

يعرفه "**غالب المشيخي**"(2009): الشعور بعدم الارتياح والتفكير السلبي تجاه المستقبل والنظرة السلبية للحياة، وعدم القدرة على مواجهة الأحداث الحياتية الضاغطة، وتدني اعتبار الذات، وفقدان الشعور بالأمن وعدم الثقة بالنفس.(**أحلام،2019، ص 130**).

عرفه "**طلال سلامة عيد الإسي**"(2015): حالة من الترقب والتخوف والانزعاج من شيء أو أمر غامض غير معروف المصدر ويرتبط عند البعض باللاشعور ويمكن أن يحدث هذا الأمر في المستقبل القريب أو البعيد.(**أحلام، 2019، ص 131**).

بعد استعراض البعض من تعاريف الباحثين لقلق المستقبل يمكن القول أن معظم التعاريف أو كلها اتفقت على نقطة واحدة وهي أن قلق المستقبل هو الخوف من أمر ما في المستقبل وعدم الشعور بالراحة والأمان.

تعريف اجرائي لقلق المستقبل: هو نوع من القلق يجعل الفرد يشعر بالخوف المستمر والتفكير في ما هو قادم وتوقع الخطر من أمر مجهول مع التشاؤم والسوداوية والشعور المستمر بعدم الأمن والطمأنينة.

2-التصورات النظرية لقلق المستقبل:

يعتبر قلق المستقبل من المفاهيم النفسية التي تطرقت إليها أغلب النظريات والتوجهات كل حسب وجهة نظره ومن أهم هذه النظريات نجد:

2-1-نظرية التحليل النفسي: ترجع نظرية التحليل النفسي وعلى رأسها "**سيغموند فرويد**" أن منشأ القلق الأول يعود إلى صدمة الولادة، وأن "الهو" لن يشبع غرائزه من أول تجربة للفرد من الخوف والقلق. ومن هذه التجربة تخلق أنماط ردود أفعال وحالات الشعور التي ستحدث عندما يتعرض الفرد لخطر ما في المستقبل عندما يعجز عن التغلب عن قلقه. ويعتبر فرويد أن الجانب الإيجابي للقلق هو خاصية التوقع فإذا شعر الشخص بخطر في موقف معين، فإنه يأخذ بعد ذلك بتوقع الخطر في المستقبل في المواقف المشابهة، أي أن القلق يلعب دور الإنذار بالخطر فيسهل على "الأنا" مواجهة الخطر المتوقع.(**بثينة، 2020، ص 27**).

ووضع فرويد نظريتين للقلق هما:

1-القلق هو ترجمة واعية لليبيدو، ويقصد بالليبيدو تلك الطاقة التي توجد عند الإنسان منذ بداية رحلته في هذه الدنيا وهي جوهرية.

2-يدل على وجود الأنا الأعلى وهو يتولد إذن على هذا الوجود، وهذه الأنا تعني عند فرويد الجانب الخاص من الشخصية الناتج عن خبرات الطفولة.

نستنتج من تفسير فرويد لقلق المستقبل أن سبب هذا الأخير هو خبرات الطفولة بالدرجة الأولى، وربطه القلق الأول الذي يحدث عند الفرد بالتعميم حيث يصبح الفرد يتوقع الخطر في المستقبل انطلاقا من المواقف المتشابهة...

2-2-النظرية الانسانية: يؤكد أصحاب هذه النظرية أن القلق هو الخوف من المستقبل، وما قد يحمله من أحداث قد تهدد وجود الإنسان، والخوف من الموت باعتبار أن الإنسان هو الكائن الوحيد الذي يدرك نهايته الحتمية، فالقلق هنا ناتج عن ما يتوقعه الفرد لا على ما يحمله ماضيه كما تقول نظرية التحليل النفسي.

كما يؤكد **كارل روجرز** أن قلق المستقبل ينتج عندما يكون الانسان غير قادر على اعطاء استجابات تقود إلى ارضاء الحاجات الاجتماعية أي مصير علاقاته الاجتماعية مع الاخرين، فتنشأ لديه صراعات تؤدي إلى اثارة القلق والخوف من المستقبل وعدم الرضا.(**بثينة، 2020، ص 28**).

في حين البعض يربط قلق المستقبل بالتشاؤم فقد وجد ارتباط ايجابي بين قلق المستقبل وبين التشاؤم.

والتشاؤم هو استعداد شخصي أو توجه الفرد يجعله يدرك الأشياء من حوله بطريقة سلبية، وقد أكد **رونالد مولين** أن الإنسان القلق من المستقبل يتصف بالتشاؤم والانطواء وظهور علامات الشك والتردد وظهور الانفعالات، والخوف من المستقبل يجعله يخاف من الحاضر و يقع الفرد في حالة من السلبية.

وقد وجد **كلوينسكي** ارتباط قوي بين قلق المستقبل وبين التوقعات التشاؤمية، حيث أن الأفراد اظهروا تخوفا من المستقبل يتعلق بالعمل وحل المشكلات وانهيار القيم والاعتقاد بمسألة الحظ العاثر والوحدة والموت. فالتشاؤم هو الميل لتوقع الأحداث المستقبلية بشكل سلبي.(**هبة، 2010، ص 337**).

نستنتج أن أصحاب هذه النظرية يعتقدون بأن قلق المستقبل راجعا لتوقعات الفرد وخوفه مما سيحدث في المستقبل من أحداث لا عما عاشه في ماضيه، بالإضافة إلى النظرة التشاؤمية للإنسان.

2-3-النظرية الوجودية: ترى الوجودية أن وجود الانسان ليس مجرد وجود، بل إنه وجود في عالم يعيش فيه وينفعل به حيث يكون لوجوده معنى، والوجود هو وجوده في العالم وأن ما يميز الانسان هو رؤيته للمستقبل، فهو يعيش الماضي في الحاضر من أجل المستقبل.(**الحفني، 1995، ص 404**).

وحسب مفهوم **فرانكل** فإن الشخص السوي تكون حياته ذات معنى في حين الشخص غير السوي تكون حياته فارغة خالية من المعاني، فالمعنى في الحياة هو الاحساس بالفراغ وبالأهداف و القيمة، وإذا غاب عن الإنسان الشعور بمعنى الحياة فإنه يصاب بما يسمى الفراغ الوجودي. ويعد الاحساس بالهدف في الحياة من أهم العوامل المؤثرة في تحقيق التوافق النفسي والشعور بالسعادة ويقول "**فرانكل**" أن الشخص الذي تمتلئ حياته بالمعاني والأهداف يجد الطاقة والدافعية ما يجعله يعي معنى الوجود ما يعينه على تحمل المصاعب. أما عن العلاقة بين الهدف من الحياة وقلق المستقبل فقد توصل" **رابابورت**" إلى أن الهدف من الحياة يرتبط سلبا بقلق المستقبل عند كبار السن، فيما يؤكد **بدر** أن انخفاض مستوى التوجه للمستقبل يؤدي إلى شعور الشاب بالإحباط والعجز في الحاضر والتشاؤم واليأس بالنسبة للمستقبل.(**هبة، 2010، ص 339**).

أما في رأي "**كيرك جارد**" الذي يرى ان حياة الإنسان هي سلسلة من القرارات الضرورية، وأن الإنسان عندما يتمعن في اتخاذ قرار معين، فإن هذا القرار سيعمل على تغير هذا الإنسان وسيتركه أمام مستقبل مجهول ومن هنا سيعيش في تبعية القلق، فحسب كيرك القلق هو لا شيء وهو كل شيء، فهو الشعور الذي يوضح للفرد مدى وجوده، فقلق المستقبل سببه عدم القدرة على التنبؤ بما يحمله المستقبل.(**بثينة، 2020، ص 28**).

نستنتج مما سبق أن أصحاب التوجه الوجودي يقرون بأن قلق المستقبل هو قلق حتمي يتملك الإنسان فهو يوضح للفرد مدى ما يكون عليه وجوده، سواء كان الفرد صاحب أهداف حياتية أو يعيش دون خطط مسبقة ففي كلا الحالتين قلق المستقبل هو ما يؤكد وجوده.

2-4-النظرية المعرفية: يرى أصحاب هذا التوجه أن المكون المعرفي هو المكون الأساسي الذي يكمن ورائه الشعور بقلق المستقبل، حيث يدرك الفرد التهديد في موقف معين عن طريق معتقداته ومدركاته حول موضوع التهديد وتقدير مدى خطورة التهديد.

يرى" **ليون فستنجر**" أن قلق المستقبل يستثار بفعل التناقض الحاصل في مدركات الفرد أو في الجوانب المعرفية لديه والواقع المحيط . فعلى سبيل المثال الشخص الحاصل على شهادة أكاديمية علمية يتوقع أن ينال الاحترام والمكانة الاجتماعية والأجر المناسب لمؤهلاته غير أن في بعض الأحيان يكون الواقع عكس تصوراته مخالفا لتوقعاته وهذا ما يجعله يصطدم بشعور جديد يتمثل في الاحباط وزيادة التوتر وعدم قبول الواقع ومحاولة الهرب منه. فقلق المستقبل هنا هو حالة من عدم اتساق في مدركات الفرد والواقع تدفعه إلى عدم الارتياح.**(بثينة، 2020، ص 29)**.

يمكن القول أن التوجه المعرفي ركز على تفسير قلق المستقبل انطلاقا من العمليات المعرفية للإنسان، وعدم توافق استجابات الفرد مع مدركاته المعرفية مما يمهد لظهور قلق المستقبل.

3-عوامل قلق المستقبل:

أصبح العصر الذي نعيش فيه حاليا يعرف بعصر القلق، وليس هذا فقط فقد تنوعت وتعددت تصنيفات القلق ولكل نوع مسببات تختلف عن النوع الاخر. ولعل قلق المستقبل يتفق ويختلف في أسباب نشأته مع البعض الاخر من أنواع القلق، وتختلف أسباب قلق المستقبل من توجه إلى اخر فكل باحث قدم أسباب حسب تياره النظري. وفيما يلي نستعرض بعض عوامل قلق المستقبل حسب ما يشير إليه بعض الباحثين، ونذكر:

تشير" **إيمان زعلان**"،(2015) إلى أن أسباب قلق المستقبل تعود إلى: **(أحلام،2019، ص 133)**.

***الافتقار للأمن:** ويكون ذلك على شكل شعور داخلي بانعدام الأمن.

***النقد:** حيث النقد الموجه من الرفاق أو الراشدين للأطفال، يجعلهم يشعرون بالتوتر والقلق والشكوك في قدراتهم.

*شعور الفرد بالخوف والإحباط والتشاؤم.

أما "**القاضي**" ،(2009) تتفق مع **نجلاء العجمي** حول أسباب قلق المستقبل: **(أحلام، 2019، ص 134).**

*ضعف القدرة على تحقيق الأهداف والطموحات.

*الإحساس بأن الحياة غير جديرة بالاهتمام.

*عدم قدرة الفرد على فصل أمانيه عن التوقعات المبنية على الواقع.

*الشعور بعدم الانتماء داخل الأسرة والمجتمع.

*عدم قدرة الفرد على التكيف مع المشاكل التي يعاني منها.

وترى "**سناء مسعود**"،(2005) بأن قلق المستقبل يتمثل في مجموعة من البنى، كالتشاؤم أو إدراك العجز في تحقيق الأهداف الهامة وفقدان السيطرة على الحاضر وعدم التأكد من المستقبل.**(قيس،2017، ص 40).**

بالإضافة إلى: **(هبة، 2010، ص 342).**

***العوامل الاجتماعية والاقتصادية والثقافية:** وتتضمن هذه العوامل أعباء المعيشة وأزمة البطالة وقلة الدخل وغلاء الأسعار وطغيان الماديات والعلاقات الاجتماعية القائمة على مبدأ النفعية.

***تبني الأفكار اللاعقلانية والاعتقاد بالخرافات والنظرة السوداوية:** كلما تمسك الفرد بالخرافات والمعتقدات كلما ازدادت الفرصة لقلق المستقبل فالأفكار اللاعقلانية ترتبط بالقلق عموما كحالة وسمة.

***نوع التعليم ومستوى التحصيل الأكاديمي والانجاز:** فقد أشارت بعض البحوث أن القلق يرتبط سلبا بالتحصيل الأكاديمي والانجاز، بالإضافة إلى علاقة التخصص الدراسي وبين متغيرات القلق فقد توصلت دراسة(عثمان،1993) إلى أن التخصص الدراسي لدى طلاب كلية العلوم والآداب له علاقة ارتباطية سالبة بكل من القلق العام وحالة القلق وسمة القلق.**(هبة،2010، ص345).**

***تدني مستوى القيم الروحية والأخلاقية:** أثبتت الدراسات أن الأفراد الأقل تدينا والأقل التزاما بالأخلاق يظهرون قلقا أكثر من الأفراد الأكثر تدينا ومن هذه الدراسات نجد دراسة(Roos،1990) دراسة(Kroll &Sheehan،1989) ودراسة(Downey،1984) ودراسة(Zaleski،1996). **(هبة، 2010، ص342).**

وقد تحدث القرآن الكريم عن الأسباب التي تؤدي إلى القلق ومن أبرز تلك الأسباب نجد ما يلي: **(أحلام،2019، ص ص134 135)**.

*الكفر بالله تعالى.

*عدم الإيمان بالقضاء والقدر.

*الجزع وعدم الرضا.

*الابتعاد عن ذكر الله.

*الغل والحسد.

*اللجوء لغير الله تعالى، وقال رسول الله عليه أفضل الصلوات: "وإذا سألت فاسأل الله، وإذا استعنت فاستعن بالله".

*التعلق بالدنيويات وقلة الصبر على البلاء والحياة وعدم التمسك بالعبادات، قال تعالى{واستعينوا بالصبر والصلاة}.

مما سبق ذكره نستنتج أن قلق المستقبل له العديد من المسببات التي تختلف من فرد إلى اخر، ولكن حسب الباحثة أن من أهم أسباب قلق المستقبل اختلال الوازع الديني وضعف العقيدة وعدم الرضا بالقضاء والقدر وأن الله يسطر حياة عبده في لوح محفوظ {قل لن يصيبنا إلا ما كتب الله لنا} (التوبة51). وأن الإنسان لن يأخذ إلا ما كتبه له الله..

4-سمات ذوي قلق المستقبل:

يتميز الأفراد الذين يعانون من قلق المستقبل بمجموعة من الصفات والخصائص التي تظهر على عدة أصعدة، يمكن حصرها في ثلاث مظاهر، هي المظاهر السلوكية والمظاهر المعرفية والمظاهر الجسدية.

مبينة كما يلي: **(قيس،2017، ص38) (أحلام، 2019، ص ص 132 133).**

4-1-المظاهر السلوكية: هي مظاهر نابعة من أعماق الفرد تتخذ أشكالا مختلفة تتمثل في سلوكيات الفراد مثل: تجنب المواقف المثيرة للقلق أو المواقف المثيرة للخجل، العزلة والانسحاب الاجتماعي.

4-2-المظاهر المعرفية: هي حالة من القلق ترتبط بالأفكار التي تدور في خلجات الفرد وتفكيره التي تجعل منه قلقا وتذبذبا وعدم القدرة على ضبط أفكاره والتخوف الشديد من الموت وعدم الكفاءة، والتعميم الزائد، التخوف من فقدان السيطرة على الوظائف الجسدية أو العقلية.

4-3-المظاهر الجسدية: يمكن ملاحظتها من التغيرات الفيزيولوجية والبيولوجية التي تطرأ على الإنسان عند مواجهته للموقف الذي يسبب له القلق، مثل: ارتفاع ضغط الدم، إغماء، توتر وشد عضلي، رعشة وخفقان القلب، جفاف الحلق، عسر الهضم، ضيق التنفس، نوبات الهلع.

ويرى "**عاطف مسعد الحسيني**"،(2011) أن من مظاهر قلق المستقبل: **(مسعد، 2011، ص40)**.

1-الانطواء وظهور علامات الحزن والشك والتردد والبكاء لأسباب تافهة.

2-التشاؤم وتوقع الشر وفقدان الأمل.

3-التخوف من التغيرات الاجتماعية والاقتصادية المتوقع حدوثها في المستقبل.

4-الحفاظ على الطرق الروتينية والطرق المستهلكة مع مواقف الحياة.

5-الانسحاب الاجتماعي.

6-عدم الثقة بالنفس ولا بالأخرين.

7-استخدام الميكانزمات الدفاعية للتعبير عن الخوف من المستقبل مثل النكوص أو التبرير أو التثبيت.

8-استغلال العلاقات الاجتماعية لبناء مستقبل أفضل.

9-الهروب من الواقع والاصابة بصفة الكذب في كل المواقف الحياتية.

5-طرق التخفيف من قلق المستقبل:

إنه من الطبيعي أن قلق المستقبل له أثر كبير على صحة الفرد على الصعيد النفسي والجسمي وهذا الأمر يستدعي المواجهة والمعالجة لذلك لابد من إيجاد أساليب تهدف إلى التخلص من هذا القلق والحد منه.**(غالب، 2009، ص57)**.

ومن أهم الأساليب النفسية التي استخدمت للتخفيف من قلق المستقبل نجد:

5-1-طريقة إزالة الحساسية أو التحصين التدريجي: وهي من أول الآليات المستعملة في المدرسة السلوكية واستعملها عالم النفس "وولبي" Wolpe في العلاج ووضع لها ثلاث مراحل هي: **(أحلام، 2019، ص ص139 140)**.

***الاسترخاء:** وهي آلية لاسترخاء العضلات أثبتت فعاليتها لعلاج القلق فالمصابين بقلق المستقبل يحتاجون لساعات طويلة للتمكن من الاسترخاء بطريقة صحيحة، وتتم هذه الآلية عن طريق استحضار صورة حية للمخاوف ومسببات القلق ثم محاولة الاسترخاء رويدا رويدا مع التفكير في المخاوف انطلاقا من الأطراف العلوية إلى باقي الجسم.

***مدرج القلق:** وهو عبارة عن قائمة تحتوي على المواقف المخيفة للحالة، ويتم بناء هذه القائمة من طرف المعالج مع الحالة محترما في ذلك المواقف الأكثر إثارة للقلق تبعا لشدتها.

***الاشتراط المضاد:** حيث تعتمد على استبدال الاستجابة الشرطية(القلق) باستجابة أخرى(الاسترخاء) التي من شأنها خفض القلق والخوف، ويتم ذلك من خلال تعريض الفرد للاسترخاء بعد ان يتقن التقنية بطريقة صحيحة ثم يطلب منه عدم التفكير في الموقف المقلق وهو في حالة استرخاء، ثم يطلب منه وضع مدرج القلق من أقل المواقف إثارة للقلق لديه إلى أشدها، والبدء في تطبيق استجابة الاسترخاء. وهنا المعالج عليه أن يلاحظ التغيرات التي تصيب الحالة مع تقدم حدة المواقف، فإن كانت استجابته إيجابية يكمل وإن كانت سلبية يوقف التطبيق إلى جلسة أخرى.

5-2-الإغراق: هو أسلوب علاجي لمواجهة فعلية للمخاوف في الخيال دون الاستعانة بالاسترخاء والتنفس، فالمسترشد المصاب بالقلق من المستقبل يتخيل الحد الأقصى من المخاوف أمامه، لفترات طويلة حتى يتكيف معها ويستمر هذا التصور إلى ان يشعر بأن تكرارات مشاهدة الحد الأقصى من المخاوف أمام عينيه أصبح لا يثيره ولا يقلقه، وهكذا يصبح الفرد انطلاقا من هذه الطريقة العلاجية قد تعلم كيف يواجه أسوأ تقديرات القلق والخوف ويتعامل معها في خياله ويكون مؤهلا لمواجهتها لو حدثت في الواقع. (بثينة، **2020، ص 37**).

5-3-طريقة إعادة البناء المعرفي: وهذه الطريقة قائمة على استبدال الأفكار السلبية بأخرى ايجابية وتعتمد هذه الطريقة على تنظيم التفكير واستبدال النتائج السلبية المقلقة لتحل محلها النتائج الايجابية المتوقعة. أي أفكار أوتوماتيكية تخضع لنظام المخططات لدى الفرد كما أشار إليها "بيك".

افترض "بيك" أن السمات الأساسية لاضطرابات القلق هي معرفية في جوهرها والنموذج المعرفي الذي افترضه حول العمليات المعرفية الخاصة بنشوء سمات القلق تقسم إلى ثلاث خطوات هي:

-التقييم الأولي والتقييم الثانوي وإعادة التقييم.

-**<u>في التقييم الأولي</u>:** حيث يقيم به الفرد الخطر المهدد.

-**<u>في التقييم الثانوي</u>:** يقيم الفرد المصادر الممكنة للتعامل مع التهديد المحتمل، ويفترض "بيك" أن مستوى القلق الذي ينتاب الفرد يعتمد على هذين النوعين من التقييم، ولا يحدث التقييم عن طريق الوعي بل يحدث بطريقة أوتوماتيكية في اللاوعي.

-**<u>إعادة التقييم</u>:** وهي المرحلة الثالثة يقيم الفرد حدة وشدة الخطر ونتيجة ذلك قد يولد لديه الاستجابة العدائية، سواء كان رد الفعل استجابة بالهروب بسبب القلق أو كان رد الفعل بالمواجهة نتيجة الخطر وهذا يعتمد على مستوى الثقة بالنفس.

ويزيد التفكير الايجابي من إحساس الفرد بالثقة بالنفس، بينما يقتل التفكير السلبي من اعتقاد الفرد في قدرته على المواجهة والتكيف. وبالتالي فإن تفكيرنا يؤثر في استجاباتنا تجاه مواقف التهديد. **(هبة،2010، ص ص355 356)**.

5-4-طريقة التأقلم (التعليمات الذاتية): كما تعرف بطريقة التعليمات الذاتية الداخلية، قدم "ميكنبوم" تدريب التحسين التدريجي ضد الضغوط، ويستخدم تعليمات تجريبية تتمثل في الحديث الذاتي على افتراض أن الأشياء التي يقولها الناس لأنفسهم تحدد الأشياء التي يفعلونها. إلا أن مثل هذه الأحاديث لا تظهر بشكل مباشر في حالة تناول الضغوط ومواجهتها وإنما يشير الامر إلى أن الكيفية التي يتعامل بها الفرد مع الضغوط تتأثر إلى حد كبير بكيفية تقديره لقدرته على التعامل مع مصدر الضغوط، فإذا كانت الأحاديث التي يوجهها الفرد لنفسه ايجابية انخفض معها معدل القلق والعكس صحيح كلما كانت الأحاديث الذاتية سلبية ازداد معها معدل القلق.**(هبة،2010، ص 356)**.

خلاصة

من خلال ما تم التطرق له في هذا الفصل بداية من تعاريف القلق وقلق المستقبل نستنتج أن قلق المستقبل مثله مثل أي نوع من أنواع القلق العام، يحدث كرد فعل انفعالي غير سار حول موضوع ما يثير الخوف ويشعر صحابه بالتهديد الدائم وتوقع الخطر، وهذا الرد الانفعالي يصاحبه تغيرات نفسية وجسمية تظهر على الفرد تؤثر بشكل سلبي على روتين حياته اليومية، ورغم تعدد أسباب قلق المستقبل إلا أن السبب الرئيسي يبقى أفكار الفرد الخاطئة حول نفسه وواقعه ولا عقلانية أفكاره التي تشعره دائما بعدم الأمن والتشاؤم وفقدان الأمل في المستقبل، ومن هذا المنطلق يمكن القول أن الفرد نفسه هو علاج نفسه فعندما يدرك أن أفكاره ومعتقداته خاطئة ويقتنع بإحداث التغير يجد نفسه أنه تخطى ما كان يتملكه من خوف وقلق من المستقبل.

الفصل الثالث: دافعية التعلم

تمهيد

أولا: الدافعية

1- مفهوم الدافعية

2- مفاهيم ذات العلاقة بالدافعية

ثانيا: دافعية التعلم

1-مفهوم دافعية التعلم

2-نظريات دافعية التعلم

3- أنواع دافعية التعلم

4- مكونات دافعية التعلم

5- وظائف دافعية التعلم

6- العوامل المؤثرة في دافعية التعلم

7- استراتيجيات عامة لاستثارة دافعية التعلم

8- دور المعلم في إثارة دافعية التعلم

خلاصة

تمهيد

تعد دافعية من اهم المواضيع علم النفس من خلال الدور التي تلعبه في تحديد وجهة السلوك، كما انها من اهم العوامل التي لها علاقة مباشرة بكيان الفرد، حيث بينت العديد من الدراسات في مجال التربية والتعليم العلاقة الموجودة بين التلميذ في الدراسة وعامل الدافعية الذي يعتبر كحافز أساسي يدفع التلميذ للعمل والاجتهاد، اذ ان الدافعية اهم شرط من شروط التعلم بحيث اكدت جل النظريات أن المتعلم لا يستجيب للموضوع دون وجود دافع معين مهما كانت شخصيته وحياته النفسية والاجتماعية التي بدورها تلعب في تحفيز دافعية المتعلم.

أولا: الدافعية

1- تعريف دافعية:

1-1 تعريف الدافعية"motivation"

إن مفهوم الدافعية مفهوم افتراضي كغيره من المفاهيم السيكولوجية الأخرى بمعنى أنه يستدل عليه من سلوك الكائن الحي. (عدس،1981، ص 111).

1-1-1- لغة

للدافعية جذور في اللغة اللاتينية(motivation) والتي نعني بها يدفع يحرك. (آمال، 2007 ، ص29).

1-1-2 - اصطلاحا:

الدافعية حسب القاموس الفرنسي لعلم النفس(1999)، Larousse هي السيرورة النفسية والفيزيولوجية المسؤولة استمرارية السلوك.

وحسب هذا التعريف فالدافعية حالة ديناميكية متغيرة ومتعددة للسلوك حسب تأثير العوامل البيولوجية أو النفسية.

ويشير مصطلح الدافعية إلى مجموع الظروف الداخلية او الخارجية التي تحرك الفرد من أجل إعادة التوازن الذي اختل. فهي بهذا المفهوم تشير إلى نزعة للوصول إلى هدف معين وهذا الهدف قد يكون لإرضاء حاجات داخلية.(قطامي وعدس، 2002 ، ص172)

ومن خلال التعاريف نستنتج ان الدافعية هي طاقة داخلية لدى الفرد والتي تساهم بشكل كبير في توجيه سلوكياته للوصول الى هدف معين.

2-مفاهيم ذات العلاقة بالدافعية:

هناك عدة مفاهيم مرتبطة بالدافعية باعتبار ان الدافعية هي قوة ذاتية تعمل على تحريك السلوك وتوجيهه نحو تحقيق هدف معين. فماهي هذه المفاهيم؟

2-1- الحاجة:

تشير الحاجة إلى شعور الكائن الحي بالنقص في المتطلبات الجسمية والمتعلمة فهي مثلا حيثما تحرم خلية في الجسم من لغذاء أو الماء إذا ما وجدت تحقق الإشباع وبناء على ذلك فإن الحاجة هي نقطة

البداية لإثارة دافعية الكائن الحي، والتي تحفز طاقته وتدفعه في الاتجاه الذي يحقق إشباعه. ويشير مفهوم الحاجة إلى نقص في عناصر معينة ويصبح هذا النقص أو القصور –الذي لا يعتبر بالضرورة نقصا فيزيقيا أو عضويا– بل قد يكون نقصا في صور التواصل السلوكي مع البيئة، حاجة نفسية أو متطلبا نفسية لدى الكائن الحي. ويمكن تقسيم الحاجات إلى نوعين: الحاجات الفسيولوجية مثل الحاجة إلى الطعام والشراب والحاجات النفسية مثل الأمن والسلامة، حاجات المحبة والانتماء، حاجات الاحترام، حاجات إثبات الذات وتأكيدها، حاجات المعرفة، وتضم هذه الحاجات الأخيرة الفضول وحب الاستطلاع والبحث عن الأسباب والسعي وراء المعرفة والفهم وجب إرواؤها بدراسة العلوم وقراءة القصص والأخبار والإيمان بالخالق والتفكير في آلائه مسبب الأسباب. (عبد الرحيم، 2002، ص 18).

2-2-الحافز:

القوه الدافعة للكائن الحي لكي يقوم بنشاط ما، بغية تحقيق هدف محدد و يشير مفهوم الحافز إلى الدوافع الفسيولوجية المنشأ فقط، وهو ما تعبر عنه المفاهيم الشائعة مثل حافز العطش، الجنس، الطعام، بمعنى آخر يعبر الحافز عن حالة من النشاط الدافعي المرتبط بإشباع حاجات فسيولوجية المنشأ.

2-3-الباعث :

وهو عبارة عن مواقف أو موضوعات يحتمل حين الحصول عليها أن تشبع الدافع ، أي انه يشير إلى الشي الذي يهدف الفرد إلى تحقيقه ويوجه استجابات نحوه أو بعيدا عنه ، ومن شان الباعث أن يعمل على إزالة حالة الضيق أو التوتر التي يشعر بها الفرد ، ومن الأمثلة عن البواعث الطعام الذي يقابل حافز الجوع والماء الذي يقابل حافز العطش ونحو ذلك ، وهكذا تعمل الجوائز والمكافآت والامتيازات التي يمكن أن يحصل عليها الفرد في استثارة سلوكه وتوجيهه هذا السلوك ، بينما تعمل الاحباطات والمزعجات والمنغصات التي قد ترتبط مع موضوع معين إلى، إبعاد الفرد عن القيام بسلوك تجاه ذلك الموضوع. (بن جابر ،2002 ، ص 172).

ثانيا: دافعية التعلم

1- مفهوم دافعية التعلم:

أن أهم صعوبة واجهة الباحثين وعلماء النفس أو التربويين المهتمين بموضوع الدافعية، هي ايجاد وتحديد مفهوم محدد وواضح لها فنجد أنها عرفت مفاهيم وتعاريف مختلفة باختلاف المعرفيين لها ونظرياتهم ومطلقاتهم الفكرية.

وتعتبر الدافعية للتعلم حالة داخلية لدى المتعلم تحرك سلوكه و أدائه وتعمل على استمرار السلوك فهي رغبة تحثه على التعلم وتوجيه تصرفاته وسلوكياته نحو تحقيق التعلم وطلب المزيد.

يعرفها" قطامي نايفة"(1999)، أن الدافعية للتعلم هي حالة داخلية تحرك أفكار ومعارف المتعلم وبناءه المعرفي ورغبته وانتباهه وتلح عليه الاستمرار ومواصلة الأداء وذلك للوصول إلى حالة توازن معرفية.

وقد عرف ذلك "الشحيمي"(1994)، الدافعية للتعلم على أنها تلك القوى التي تثير حماسة التلميذ للتحصيل والمواصلة والتفوق عليه ويستثمر قدراته ويكون التحصيل وافرا بقدر ما يكون الدافع قويا.

وعرفها" هاربات هرمانز"، أن الدافعية للتعلم هي الميل إلى التفوق في حالات المواقف التعليمية الصعبة. **(عواد، 1998 ، ص90)**

وتعرف الدافعية للتعلم حسب الباحث "بيلر" و "سنرمان" "Biellre" "snowman " أنها: " الحالة الداخلية أو الخارجية لدى المتعلم التي تحرك سلوكه وأدائه وتعمل على استمرار وتوجيهه نحو تحقيق هدف معين، أو غاية محددة". **(الزعبي، 2001، ص 248).**

ويحدد viau 1995 في كتابه" **الدافعية في الوسط المدرسي**" أن الدافعية للتعلم عبارة عن حالة دينامية تتواجد جذورها في ادراكات التلميذ لذاته و بيئته التي تحثه على اختيار النشاط والالتزام به والمثابرة فيه من أجل التوصل إلى هدف وتبلور هذا التعرف أبعاد ثلاثة أساسية للدافعية:

- في البداية من تعبر عن حالة دينامية لكونها قد تتنوع في الزمن ولكنها ترتبط بالتخصصات المدروسة.
- تقاس هذه الدافعية بالاختيار والالتزام ومثابرة التلميذ.
- تربط بما يدركه التلميذ عن ذاته وعن محيطه. **(ياسين واخرون، 2015 ، ص 21).**

نستنتج اذا بأن دافعية التعلم هي الرغبة التي تدفع الشخص للنجاح وتحقيق مستوى تربوي معين أو كسب التقبل الاجتماعي من الأهل والمدرسين مما يحفز المتعلم ويدفعه لتحقيق أكبر قدر ممكن من الأداء.

2- نظريات دافعية التعلم:

2-1 النظرية السلوكية:

يطلق على هذه النظرية عادة النظرية الارتباطين أو نظرية المثير/الاستجابة ولقد عرفت الدافعية بأنها الحالة الداخلية أو الحاجة لدى المتعلم التي تحرك سلوكه وأداءه وتعمل على استمراره وتوجيهه نحو تحقيق هدف أو غاية معينة ومن بين زعماء هذه المدرسة "**ثورندايك**"،" **سكينر**"، ولقد اعتمد " **ثورندايك** " على مبدأ مفاده أن الإشباع الذي يكون الاستجابة يؤدي إلى تعلم هذه الاستجابة وتقويتها في حين يؤدي

عدم الإشباع إلى الانزعاج، كما يرون أن نشاط العضوية (المتعلم) مرتبطة بكمية حرمانها، حيث يؤدي التعزيز إلى تقوية الاستجابة التي تخفض كمية الحرمان، فالتعزيز الذي يلي استجابة ما يزيد الفصل الثاني استثارة الدافعية من احتمالية حدوثها ثانية، وازالة مثير مؤلم يزيد من احتمالية حدوث الاستجابة التي أدت إلى ازالة هذا المثير، لذلك ليس هناك أي مبرر لافتراض أية عوامل داخلية محددة للسلوك. **(كوافحة، 2004 ، ص144).**

أما "**سكينر**" فيرى أن نشاط المتعلم مرتبط بحرية حرمانه، حيث يؤدي التعزيز إلى تقوية الاستجابة التي تخفض كمية الحرمان ومعنى ذلك أن التعزيز الذي يعقب الاستجابات يؤدي إلى تعلمها، مما يشير أن الاستخدام المناسب الاستراتيجيات التعزيز المتنوعة كفيل بإنتاج السلوك المرغوب فيه. **(فهمي ، 2008 ، ص 63).**

وهنا يمكن القول ان تفسيرات النظرية السلوكية مبنية أساسا على بعض التجارب التي تناولت التعلم الحيواني (مثير\ استجابة) والتي ثبت تشابهها مع جماعات الانسان، لذلك فإن هذه النظرية تبسط السلوك الانساني وديناميكية الجماعات. كما يرى "سكينر" أن نتاج السلوك لا سيما التعزيزية منها تشكل حافزا أو دافعا يدفع الفرد للقيام بسلوك بكيفية معينة في موقف معين، وبالتالي فإن الحصول على المكافأة يعزز لديه الدافعية للحفاظ على هذا السلوك.

2-2 النظرية المعرفية:

تفسر النظرية المعرفية الدافعية على أنها حالة استثمار داخلية تحرك الشخص المتعلم لاستغلال أقصى طاقاته في أي موقف تعليمي يشارك فيه من أجل إشباع دوافعه للمعرفة ومواصلة تحقيق ذاته، فالنظرية المعرفية تسلم بافتراض مفاده أن الكائن البشري مخلوق عاقل يتمتع بإرادة حرة تمكنه من اتخاذ قرارات، واقعية على النحو الذي يرغب فيه. **(كوافحة 2004 م، ص145).**

كما تفسر النظرية المعرفية الدافعية بدلالة مفاهيم تؤكد على حرية الفرد وقدرته على الاختبار، ومن أبرز هذه المفاهيم القصد والنية والتوقع والتي تدل جميعها على الدافعية الذاتية وعلى الدور الذي تلعبه هذه الدافعية في تنشيط السلوك الإنساني وتوجيهه، ويعد، الباحث " أتكسون " من أبرز أعلام هذه النظرية. **(فهمي، 2008، ص63).**

نستنتج من خلال النظرية المعرفية أن الانسان عاقل، له ارادته الحرة التي تمكنه من اتخاذ قرارات واعية يكون راغبا فيها، لان النشاط العقلي للفرد يزوده بدافعية ذاتية.

2-3 نظرية التحليل النفسي:

ترى هذه النظرية أن الدافعية حالة استثارة داخلية لاستغلال أقصى طاقات الفرد وذلك من أجل إشباع دوافعه إلى المعرفة وتحقيق ذاته، وتعود هذه النظرية إلى الباحث "**فرويد**" الذي نادي بمفاهيم جديدة تختلف عن مفاهيم المدرسة السلوكية والمعرفية مثل الكبت واللاشعور والغريزة عند تفسير السلوك السوي والسلوك غير السوي، فسلوك الفرد محكوم بغريزة الجنس وغريزة العدوان وتؤكد على أن الطفولة المبكرة هي التي تتحكم في سلوك الفرد المستقبلي كما تشير إلى أن مفهوم الدافعية اللاشعورية لتفسير ما يقوم به الإنسان من سلوك دون أن يكون قادرا على تحديد أو معرفة الدوافع الكامنة وراء هذا السلوك وهو ما يسميه "**فرويد**" مفهوم الكتب. (**كوافحة ، 2004، ص145**).

نستنتج ان هذه النظرية تختلف اختلافا جذريا عن النظرية المعرفية والسلوكية والنظرية التعلم الاجتماعي، من حيث المفاهيم المستخدمة وتصوراتها للإنسان وسلوكه وتطور شخصيته، فهي تستخدم مفاهيم الغريزة والكبت لدى السلوك السوي، وغير السوي على حدد سواء.

2-4 نظرية التعلم الاجتماعي:

يرى أصحاب هذه النظرية أن سلوك الفرد أشهر روادها الباحث "**روتر**"**Rotter**"" ناتج عن تأثير المنبهات الخارجية المحيطة به وقدمت دور الجانب المعرفي.

ولقد بنى "**روتر**" نظريته على مفهوم المعتقدات، حيث يرى أن الأفراد الذين يعتقدون أن لديهم طموحات للنجاح لديهم القدرة أكثر على الانجاز في حالة وجود مدعمات، وليس المكافآت في حد ذاتها هي التي تزيد من تكرار السلوك اللعب عندما يدرك الفرد أن سلوكه هذا يترتب عليه تقدير مرتفع. **(نبيل، 2004، ص 22)**.

من خلال هذه النظرية نرى أنها تفسر السلوك المدرك من طرف الفرد، وليس المكافآت هي التي تزيد من تكرار السلوك.

3- أنواع دافعية التعلم:

3-1- حسب نوعها:

أ- الدوافع الاساسية الأولية :

الدوافع من هذا النوع تكون فطرية ومرتبطة بالجانب الفيزيولوجي العضوي للفرد مثل الحاجة للغداء والهواء وهي تركز على الأساس البيولوجي الغريزي ويطلق عليها كذلك بالدوافع الفطرية فهي ترجع إلى الوراثة وتنشى عن حاجة الجسم الخاصة وتسمى الدوافع أو الحاجات ذات المصدر الداخلي، أوحيانا تسمى

بدوافع البقاء ويرجع ذلك إلى أنها ضرورية للمحافظة على بقاء الفرد واستمراره ووجوده ومن مثلها بذكر : دافع الجوع و العطش وغيرها.(الداهري، 1999 ، ص102-103)

ب-الدوافع الثانوية :

أما فيما يخص هذا النوع من الدوافع فهي متعلمة ومكتسبة، وتتغير خلال عملية التعلم والتطبع الاجتماعي التي يتعرض لها الفرد في الأسرة أو في المدرسة او غيرها من مصادر التعلم من خلال عملية الثواب تنمو من تعاملات الشخص ويكون لها أساس نفسي يطلق عليها الدوافع المكتسبة أو الاجتماعية أو المتعلمة وتنشا نتيجة تفاعل الفرد مع البيئة والظروف الاجتماعية المختلفة التي يعيش فيها، ويمكن أن تتبع مراحل نمو الطفل الصغير، فهي تنمو وتتطور نتيجة لنمو واتصال الفرد بغيره ويكون وليدة الثواب والعقاب ومن مثلها نذكر الدافع للتحصيل والدافع للصدفة والحاجة للسيطرة، وتجنب الالم والقلق وغيرها.

3-2-حسب مصدرها:

أ-الدوافع الداخلية:

تعرف الدوافع الداخلية بأنها نابعة من داخل الشخص والطاقة الداخلية والتوجيه الذي يكون السبب في القيام بالشيء مبعثا من رغبته الذاتية في القيام بذلك العمل وأنه يقوم بالوظائف من أجل ذاته وسعيا منه لتحقيقها، وليس مدفوعا للقيام باي عمل من أجل أن يثاب أو لن يقدره الاخرون فإذا كان الشخص مدفوعا داخليا للقيام بالنشاط من ذاته فهو يقوم باي نشاط من أجل الحصول على اللذة والاشباع ونتج عن عملية بحث الفرد عن الشعور بادراك الكفاءة والعزم الذاتي وهذا ما يدفع بالأفراد من أجل أنسان مختلف المهام.

وقد عرف" روسل"(2000)، الدافعية الداخلية بأنها تمثل مجموع القوى التي تدفعنا للقيام بنشاطات بمحض ارادتنا وهذا لأهمية والمنفعة بالنسبة لها كما تفرض اللذة والاشباع اللذان نشعر بهما بمعنى أن الطالب يعمل في بعض الأحيان تحث تأثير الدافع الداخلي، يعمل على اخراج طاقته توجيه رغبته الذاتية في المشاركة في أداء النشاط فهو يعزز نفسه بنفسه ويكون قيام الفرد بالنشاط تابعا عن ذاته و لتحقيق ذاته و ليس مدفوع للحصول على أي تقدير أو ثواب خارجي. فالمتعلم ذوي الدافع الداخلي يتعدد نشاطه النفسي من خلاله هو الذي يدفع المتعلم لأن يقبل على التعلم بمبادرة منه.(الداهري، 1999 ، ص105) .

وقد وصفها "شلتز" بالقيمة الداخلية.

ومن الدافع التي تتأثر بفعل عوامل تنشا من داخل الفرد، وتشمل دوافع حب المعرفة والاستطلاع والميول والاهتمامات.

ويعرفها كل من "**ديسي** و**ريان**" بانها دافعية ترتكز على الحاجة الفطرية للكفاءة و الضبط الذاتي والاختيار الحر للنشاط، اي ان النشاط ينجو من طرف الفرد باختياره الحر من اجل الوصول الى مستوى معين من الكفاءة، ويصاحب ذلك الانجاز او السلوك ادراك الفرد لأحاسيسه كالفرحة والمتعة والاثارة والرضا.**(تيلوين و بوقريرس، 2007، ص19)**.

ب-الدوافع الخارجية:

وهي الدوافع التي تثار بعوامل خارجية، والتي تنشا نتيجة لعلاقة التلميذ بالأشخاص الاخرين كالأولياء، والاساتذة، ومن ثم يدفع الفرد للقيام بأفعال معينة سعيا لإرضاء المحيطين به أو للحصول على تقديرهم أو تحقيق نفع مادي أو معنوي. ويشير" **كلو سيرمان**" (1988) أن التلاميذ المدفوعين خارجيا بشكل كبير غالبا ما يرون بان هناك ظروفا خارجية لا يستطيعون السيطرة عليها تكون مسؤولة عن نتائج افعالهم، لذواتهم ينسبون النجاح أو الفشل الذي يحصلون عليه الى عوامل خارج ارادتهم ، فيظهرون عجزا في التعلم، ويعتقدون أن بذلهم لمزيد من الجهد أن يحدث أي فرق في المهام التي يعملون بها.

ويرى **برونر** "Burner" ان التعلم يكون أكثر ديمومة واستمرارية عندما تكون دوافع القيام به داخلية، وليست مرهونة بمعززات خارجية، ويعتقد أن الدافعية الخارجية يمكن أن تكون لازمة في بداية عملية التعلم، أما بعد ذلك فيجب التركيز على الاستثارة الداخلية للدوافع.

وهذا ما أظهرته نتائج دراسة (1993) حول الدافعية للتعلم و التحصيل الد ا رسي في مرحلة المراهقة المبكرة، بان التلاميذ الذين يسعون الى تحقيق اهداف ادائية وتعليمية في نفس الوقت يحصلون على نتائج أحسن من أولئك الذين يسعون إلى تحقيق أهداف أدائية فقط.

وهناك عبارة مشهورة تقول" لا يتعلم الا راغب او راهب "وهذه العبارة جمعت بين الدوافع الايجابية

التي يسعى لها التلميذ(النجاح، تحقيق الذات، حب الاستطلاع، الحصول على المكافاة) وأيضا دوافع سلبية التي يسعى التلميذ للابتعاد عنها، (التوتر الفشل واللوم). **(فطيمة ، 2016 ، ص62)** .

4 – وظائف دافعية التعلم:

للدافعية اثر وظيفي في العملية التعليمية وتتمثل هذه الوظائف:

4-1 وظيفة الاستثارة و التنبيه:

إن الدافعية للتعلم تعمل على تنبيه واستثارة سلوك التلميذ نحو تحديد أهدافه وتحقيقه الا أنها قد لا يكون السبب في حدوث هذا السلوك، وعليه فدرجة الاستثارة في تحقيق السلوك المطلوب مهم، فالاستثارة الضعيفة قد لا تعمل على تحقيق أهداف التعلم عند التلاميذ فهي تعمل على تعبئة الطاقة لدى الفرد وتحفزه نحو الهدف، وتستمر هذه الطاقة معبأة إلى أن يشبع الفرد حاجاته أو يحقق هدفه، وعلى أساس أن الدافعية في شكلها العام ما هي الا صورة من صور الاستثارة فقد اتضح أن تعبئة الكائن بدرجة شديدة قد يؤدي إلى تشتته، و لهذا فإن زيادة الدافعية فوق حد أمثل يعوق الأداء أكثر مما يسيره. (عبد اللطيف، 2000 ، ص 75).

4-2 الوظيفة التوقيعية:

إن هذه الوظيفة للدوافع تتطلب من المعلم أن يشرح للطالب ما يمكن عمله بعد انتهاء من وحدة الدراسة، فالمعلم الناجح لا يعتمد على نماذج السلوك الفطري في تعليمه للطالب، حيث أن الطالب في أي مرحلة يكون مزودا ببعض الخب ا رت المختلفة التي يجب أن يستغلها المعلم حتى يحصل على أحسن النتائج، بالرغبة متوفرة غير أن السبيل غير واضح وهدفهما هو تبيان بعض الأسس والتصنيفات التي تفيد في تحقيق شرط الدافعية حتى يصبح التعلم مكتسبا.

فوظيفة الدافعية هنا تجعل التلميذ يستجيب لموضوعات التعلم غيرها، كما تحدد الطريقة والأسلوب التي يستجيب بها الفرد لتلك الموضوعات.

4-3 وظيفة الاختيار والتوجيه:

الدوافع تختار النشاط وتوجهه فهي التي تجعل الفرد يستجيب لبعض المواقف دون غيرها تحدد بدرجة كبيرة الكيفية التي يشخص بها لتلك المواقف، بالاستجابات تختارها و تتعلمها لأنها تتصل اتصالا وظيفيا بالحاجات والدوافع. (زهران ، 1985 ، ص 36)

وكذلك من وظائف الدافعية للتعلم نذكر ما يلي:

تساعد المتعلم على أن يستجيب لمواقف معينة ويهمل باقي المواقف الأخرى كما تجعله يتفوق بطريقة معينة في ذلك الموقف. تساعد على تحصيل المعرفة والمهارات وغيرها من الأهداف.

تعمل الدافعية على تحديد مجال النشاط السلوكي الذي يوجه اليه الفرد اهتماماته من أجل تحقيق أهداف واغراض معينة فالسلوك بدون وجود دافع يصبح عشوائيا وغير هادف.

كذلك تعمل على جمع الطاقة الازمة لممارسة نشاط ما.

كما تدفع الدافعية المتعلم على تكرار السلوك الناجح وتحاشي السلوك المؤدي إلى العقاب والحرمان. **(عمر، 1988 ، ص 195)**

ويتضح من خلال تطرقنا لوظائف الدافعية للتعلم انها تعمل توجيه نشاط المتعلم للاستجابة لهدف معين ثم الوصول الى اشباعه.

5- العوامل المؤثرة في الدافعية للتعلم:

لقد ذكر" أوكولو"1995(okolo،baher ، shristine) عدة عوامل تؤثر في دافعية التعلم وهي:

5-1-ضبط المتعلم(Learner control) :

تتم عملية ضبط المتعلم من خلال توفير الخيارات للطلبة لإنجاز وظائفهم الدراسية ومن خلال التقارير المكتوبة والمحاضرات الشفوية والامتحانات، وكذلك من خلال توفير الخيارات للطالب في الاختبارات، وطريقة تصليح الاختبار مراعيا خلفية الطالب العلمية وقدراته، والمهارات التي يستطيع القيام بها عند إعطائه الخيارات، وعلى المعلم أن يساعد الطالب في اتخاذ القرار الصحيح.

5-2-المكافآت (Rewards):

وتستخدم المكافآت عندما لا يكون لدى الطالب رغبة في تعلم موضوع معين، ويتم ذلك باستخدام المكافآت البسيطة الفعالة بنفس الوقت.

5-3-اهتمامات الطالب(Students Interest):

على المعلم أن يقرب المادة الدراسية لاهتمامات الطلبة عند شرح المواد الدراسية، وذلك من خلال بدء الدرس بمقدمة مشوقة لتحفيز اهتمامات الطلبة وتقديم الفعاليات الدراسية، ويتم ذلك من خلال تعدد النشاطات مثل طرح الأسئلة المثيرة للتفكير أو عرض موقف غامض أو مشكلات، وعلى الطلبة حلها ومراعاة احتواء المادة الدراسية على أسئلة تتحدى تفكير الطلبة بحيث يكون مستوى التحدي مناسباً بالإضافة إلى تقريب المواد الدراسية لخلفية الطالب واهتماماته الشخصية.

5-4- بنية الغرفة الصفية(Class room Structure) :

على المعلم إتباع أساليب تعليم وتعلم تثير تفكير الطلبة وحب استطلاعهم، وأن يستخدم طرقاً مختلفة لتقييم المستوى الأكاديمي للطلبة، ويمكن للمعلم ان يقوم بتقسيم الطلبة إلى مجموعات استناداً إلى الواجب وطبيعة المادة الدراسية ، مدركاً بأن تنظيم المجموعات الطلابية في غرفة الصف يختلف حسب التباين بين الطلبة في مستوياتهم التحصيلية، إما على شكل مجموعات ثنائية أو صغيرة أو استخدام طريقة التعليم الجماعي في غرفة الصف، وتوضيح قوانين غرفة الصف، والأمور المطلوب من الطلاب مراعاتها واحترامها، وإعطاء الطلاب باستمرار فكرة عن مستوياتهم الدراسية، وتجنب نقد الطالب علمياً واجتماعيا أمام طلاب الصف، ومراجعة المادة الدراسية قبل الامتحان، وتوفير الفرصة للطلاب في إعادة الامتحان، وترتيب أسئلة الامتحان، بحيث يبدأ من السهل ثم ينتهي بالأسئلة الصعبة، والتوضيح لطلاب أن الامتحانات هي فرص بناء المعرفة وتطوير مستواهم الأكاديمي، وأن يناقش المعلم الاختبارات النهائية وذلك لوضع خطط أفضل للمستقبل.

5-5- مبادرات الطالب واعتماده على نفسهُ(Self- Efficiency and attritions):

إعطاء الطالب قدرا من الحرية في وضع الأهداف العملية التربوية، وتشجيعه على الإسهام في وضع الخطط الدراسية والأهداف المتوخاة وأسلوب التدريس للمادة العلمية، هذا إضافة إلى حفزه على تدوين درجاته ومتابعة تطوره في الصف بنفسه، ومساعدة المعلم له عند الضرورة، وتجنب إعطاء الحوافز المادية أو المدح الكثير خاصة عند أداء الوظائف البسيطة.

إن الجو الأسري يلعب دور في نمو الدوافع وانخفاضه، فنمط التنشئة الاجتماعية التي تمارسها الأسرة من أهم العمليات تأثراً على الأبناء من حيث إشباع حاجاتهم، وتوفير الأمن والقبول غير المشروط وعمليات التعلم التي يمارسونها لاكتساب العادات والسلوك الاجتماعي من العوامل المؤثرة في دافعية التعلم. **(قواسمة وغرايبة، 2005، ص177-193).**

كما أكد الباحث (روم) أن الأطفال الذين يتصفون بدافعية عالية ينشئون من أسر تتسم بالتفاعل الإيجابي بين الآباء والأبناء.**(كامل،1999 ، ص28).**

ويشير" سالم" (1993) أن علماء النفس أكدوا على أهمية ترتيب الطفل الولادي في الأسرة، كعامل من العوامل الشخصية التي تسهم في فهم الدافعية نحو التعلم، وترجع أهمية هذا العامل إلى اتجاهات الوالدين، أي توقعاتهم المرتفعة جداً نحو الأطفال.

ولقد وجد أن الأطفال المولودين أولاً أو الوحيدين يتمتعون بدافعية مرتفعة للتحصيل من المولودين لاحقا.(**توق وعدس،1981**).

6- مكونات دافعية التعلم:

تذكر" ديمبو" "Dembo" (1994) أن النموذج الذي تتبناه لفهم العوامل الشخصية التي تؤثر في الدافعية يستند إلى اعمال "بنترس وديغروت" pintrich et Degroot (1990) التي حددت ثلاثة مكونات للدافعية التعلم ذات علاقة بسلوك التنظيم الذاتي:

أ_ مكون القيمة: الذي يتضمن أهداف التلاميذ ومعتقداتهم حول أهمية المهمة (لماذا أقوم بهذا العمل؟).

ب_ مكون التوقع: الذي يتضمن معتقدات التلاميذ حول قدرتهم على أداء العمل أو المهمة (هل أستطيع القيام بهذا العمل؟).

ج_ المكون الانفعالي: الذي يتضمن ردود الفعل الانفعالية نحو المهمة (كيف أشعر حيال هذه المهمة؟). **(أبو جادو، 2008، ص295)**.

7- استراتيجيات عامة لاستثارة الدافعية للتعلم :(زواقي،2018، ص 36).

حتى تستثار دافعية المتعلمين نحو التعلم على المعلم ان يقوم بمجموعة من الأدوار:

-أكد كيف تتعلم بدلا من ماذا تتعلم: بمعنى تعليم المتعلم الاستراتيجيات و الطرق الصحيحة للتعلم و كيفية صياغة أفكارهم, و كيفية حل المشكلات.

-إشراك المتعلمين في عملية التعلم و التعليم و جعلهم مشاركين فعالين في ذلك.

-على المعلم إن يضع في الحسبان ان المتعلم يجب إن يفكر بنفسه و مهمة المعلم هو تعليمه كيف يفكر و يوفر له الوسائل الضرورية لساعدته على صياغة أهدافه الآنية و المستقبلية والعمل على تحقيقها.

-إثارة اهتمام المتعلمين بالموضوع و مساعدتهم على إدراك قيمة وأهمية المادة التعليمية و التي يجب إن تكون ذات صلة بحاجاتهم.

-استعمال الفكاهة المدروسة أو الطرفة العلمية.

-الثناء على أداء المتعلمين و تشجيعهم من خلال تقديم المكافآت على الجهد المبذول.

-استعمال حركات الجسم و الإماءات و الرسائل غير اللفظية التي تدل على التفاعل مع المتعلمين و يضفي ذلك جوا من الحيوية على الموقف الصفي و الانتباه و الأداء.

-مراعات الفروق الفردية

-استخدام التجريب و التعلم بالممارسة و العمل.

-منح فرص للمتعلم للتغذية الراجعة من اجل اكتشاف مواطن القوة و الضعف لديه.

- التقليل من حدة التنافس بين المتعلمين و تشجيع التعاون.

-تقبل أراء المتعلمين و دعمها مع إتاحة الفرصة للتعبير عن المشاعر و الانفعالات مع حسن الإصغاء و التعاطف.

- يجب أن يكون الانتقاد بناء ،و انتقاد الأفكار لا الأشخاص.

8- دور المعلم في إثارة دافعية التعلم: (حسينة، 2012، ص26).

تعتبر إثارة ميول المتعلمين نحو أداء معين واستخدام المنافسة بقدر مناسب بينهم من الأمور الهامة لتحقيق الأهداف التربوية والتعليمية, مع الأخذ بعين الاعتبار قد ا رت واستعدادات المتعلمين فدافع المتعلم لأداء مهام لا تتناسب مع قد رته وامكانياته لا شك أنه سوف يتعثر ويفشل ويشعر بالإحباط نحو التعلم ومن ثم عدم الاستمرار في الدراسة.

لذلك يمكن للمعلم أن يعمل على رفع مستوى طموح المتعلمين بدرجة تعادل درجة استعداداتهم وميولهم ,وقدرتهم نحو الأنشطة المختلفة حتى يتسنى لهم النجاح والاستمرارية في الأداء ,وعدم التعرض للإحباط مع أخذ بعين الاعتبار الفروق الفردية في التعلم.

على المعلم أن يراعي الهدف الذي يختاره بحيث يكون مناسب لمستوى استعدادات التلاميذ وهذا يؤدي الى رفع الدافعية لديهم، فالأهداف المحفزة يجب أن تكون مرتبطة بالدافع من جهة وتنوع النشاط الممارس من جهة أخرى، وهذا ما يشجع التلاميذ في التحصيل الجيد , ويجب على المعلم الاهتمام بحاجات التلاميذ العقلية والنفسية والاجتماعية، والعمل على إثارة حب الاستطلاع لديهم من خلال تقديم مادة تعليمية جديدة ومناقشة الأسئلة والمشكلات المقترحة وتنويع الأنشطة ، والوسائل الحسية للإدراك، وذلك من أجل جلب اهتمام وانتباه التلاميذ لدرس طوال الحصة.

يجب كذلك على المعلم اعتماد استراتيجيات للتدريس وتقديم ف رص لانتقال أثر التعلم الى المتعلمين ومن بين أهم هذه الاستراتيجيات نجد:

- تشجيع المتعلمين للمشاركة بدور ايجابي في التعلم، بإتاحة الفرصة لهم لتطبيق ما تعلموه.
- تقديم المعرفة في صورة قابلة للاستخدام حتى يتمكن المتعلم من تطبيقها في مواقف جديدة.
- تجنب المواقف التي تسبب التوتر مثل الامتحانات الفجائية والأنشطة التي تتطلب مناقشة حادة.

تهيئة فرص مناسبة للمتعلمين للتحدث عن أنفسهم واهتماماتهم داخل الفصل وخارجه وفي مواقف مخطط لها مسبقا.

ومن خلال ما سبق يمكن القول: أن للمعلم دورا أساسيا في إثارة الدافعية للتعلم لدى التلاميذ وذلك مراعاة الفروق الفردية والعمل على جلب انتباههم وتنمية رغبتهم لتحصيل وتشجيعهم لاكتساب المعرفة وتلقي المعلومات من أجل بلوغ الأهداف التعليمية المرغوبة.

خلاصة

نستخلص مما سبق أن الدافعية المكون الأساسي في نجاح العملية التربوية، فهي التي تدفع بالمتعلم للتحصيل الجيد فهي عامل أساسي يمكن به تجسيد ما تعلمه في الواقع، ويكون ذلك عن طريق الاختراعات بصفة عامة والنجاح بصفة خاصة وبهذا يمكن أن نصف الدافعية بأنها الاقبال على العمل والتحصيل وتظهر في التفكير في وضع أهداف تعليمية قابلة للتحقيق وتذوق فرحة النجاح.

الفصل الرابع: المراهقة

تمهيد

1-مفهوم المراهقة

2-الإتجاهات المفسرة للمراهقة

3-أهمية مرحلة المراهقة

4-أهداف مرحلة المراهقة

5-مراحل المراهقة

6-أشكال المراهقة

7-خصائص مرحلة المراهقة

8-حاجات المراهقين

9-مشكلات المراهقين

خلاصة

تمهيد

تعد فترة المراهقة من أهم الفترات التي يمر بها الإنسان أثناء نموه، بل أخطرها لاعتبارها فترة ميلاد جديد. بالإضافة إلى كونها مرحلة انتقالية محرجة ومقلقة تحدث فيها مجموعة من التغيرات على المستوى الجسمي والنفسي وكذا الانفعالي والاجتماعي، واعتبرها علم النفس التقليدي فترة أزمة وتوتر واضطراب، بينما علم النفس الحديث اعتبرها فترة عادية وطبيعية في حياة الإنسان.

1-مفهوم المراهقة:

1-1-المراهقة لغة:

قال "ابن المنظور" في لسان العرب: ...ومنه قولهم غلام مراهق أي مقارب للحلم، وراهق الحلم: قاربه، وفي حديث موسى والخضر: فلو أنه أدرك أبويه لأرهقهما طغيانا وكفرا أي أغشاهما وأعجلهما ويقال: طلبت فلانا حتى رهقته أي حتى دنوت منه، فربما أخذه وربما لم يأخذه. ورهق شخوص فلان أي: دنا وأزف وأفد، والرهق: العظمة والرهق: العيب، والرهق: الظلم.

ويعني هذا أن المراهقة كلمة مشتقة من فعل رهق، بمعنى قارب فترة الحلم والبلوغ. وقد تدل المراهقة على العظمة والقوة والظلم.

ومن جهة أخرى تعني كلمة المراهقة في المعاجم الغربية، (Adolescence)، الانتقال من مرحلة الطفولة إلى مرحلة الرجولة، وهي مسافة زمنية فاصلة بين عهدين أو بين فترتي 12 و 17 سنة.

وتعني المراهقة في قاموس لاروس الفرنسي،(Larouse)، تلك الفترة الزمنية الفاصلة بين حياة الطفولة وحياة الرجولة، وتتميز بخاصية البلوغ ومن ثم تبدأ المراهقة في فرنسا من السنة العاشرة عند البنات، وفي السنة الثانية عشرة عند الذكور. **(جميل، ص5)**.

1-2-المراهقة اصطلاحا:

يعني مصطلح المراهقة كما يستخدم في علم النفس مرحلة الانتقال من الطفولة (مرحلة الإعداد لمرحلة المراهقة) إلى مرحلة الرشد والنضج، فالمراهقة مرحلة تأهب لمرحلة الرشد وتمتد في العقد الثاني من حياة الفرد من الثالثة عشرة إلى التاسعة عشرة تقريبا أو قبل ذلك بعام أو عامين أو بعد ذلك بعام أو عامين (أي بين 11-21 سنة). **(حامد، 1986، ص289)**.

ويعرفها "**ستانلي هول**" بأنها فترة عواصف وتوتر وشدة تكتنفها الأزمات النفسية وتسودها المعاناة والاحباط والصراع والقلق والمشكلات وصعوبات التوافق. (حامد،1986، ص 291).

ويقول "**صلاح مخيمر**" أن المراهقة هي الميلاد النفسي وهي الميلاد الوجودي للعالم الجنسي وهي الميلاد الحقيقي للفرد كذات فردية، وهي مزاج من شيء في سبيله إلى الخلع والانتهاء هو الطفولة، ونقيض في سبيله إلى الارتداء والنماء هو الرشد. (حامد،1986، ص 292).

ويعرفها" **إبراهيم وجيه محمود**" هي الفترة التي تلي الطفولة، وتقع بين البلوغ الجنسي وسن الرشد، وفيها يعتري الفرد تغيرات أساسية واضطرابات شديدة في جميع جوانب نموه الجسمي والعقلي والاجتماعي والانفعالي وينتج عن هذه التغيرات مشكلات تحتاج إلى توجيه وإرشاد. (إبراهيم، 1981، ص 15).

ويعرفها" **لويزج كابلن**" بوصفها انتقالا من دائرة إلى اخرى في دوائر الوجود، مسرحية أكثر تعقيدا من المسرحية التي تؤدي إليها الولادة أو الزواج أو الموت، فالمرحلة الحاسمة في الحياة الانسانية هي المرحلة التي تثمر فيها العواطف الجنسية والأخلاقية وتصل إلى حالة النضج، وعندئذ ينتقل الفرد من دائرة الحياة في الأسرة إلى دائرة الوجود الثقافي في المجتمع. (أحمد، 1998، ص 3).

ويعرفها "**بدر إبراهيم الشيباني**" بأنها فترة انتقال من مرحلة الطفولة إلى مرحلة النضج فهي كتقاطع طرق حيث يواجه المراهق السؤال الملح "من أنا"؟ لذا يجب أن يؤسس المراهق هوايات اجتماعية ومهنية أساسية حتى لا يظل مشوش التفكير غامض الشعور حول الأدوار التي سيقوم بها كشخص ناضج. (بدر، 2000، ص203).

ومن جهة أخرى تعرف المراهقة في ضوء المعطى الاقتصادي ومن ثم، فالمراهق هو ذلك الفرد الذي تقع سنه بين سن البلوغ وسن الاعتماد على النفس اقتصاديا ويشمل هذا التعريف الذكر فقط، أما الأنثى فإن فترة المراهقة هي تلك الفترة التي تقع بين سن البلوغ وسن الزواج. (جميل، ص 8).

1-3-المراهقة زمنيا:

تعد المراهقة فترة انتقال من عالم الطفولة إلى عالم الشباب والنضج والرجولة، وتعد أيضا مسافة زمنية فاصلة بين 12 و17سنة، أو بين 12 و 21سنة، أو بين 12 و 24سنة، أو بين 11 و24سنة، أو بين 10 و 22سنة، أو بين 10 و 19سنة، أوبين 13 و 20سنة، أو بين 13 و 19سنة، أو بين 14 و 21سنة، أو بين 12 و 18سنة، أو بين 11 و 20سنة، أو بين 14 و 24سنة، دون أن ننسى مجموعة من المؤشرات الزمنية الأخرى التي اختلف حولها الباحثون حيث تختلف مرحلة المراهقة حسب المناطق الحارة

والباردة والمعتدلة، وحسب الطبقة الاقتصادية وكذا الاجتماعية بالإضافة إلى اختلاف النمو والتركيب الجسمي. ويمكن الحديث عن المراهقة في بدايتها التي تعرف بالمراهقة المبكرة (11-14سنة) والمراهقة المتوسطة(14-18سنة) والمراهقة المتأخرة(18-21سنة). **(جميل، ص 9)**.

من خلال الطرح السابق نستنتج أنه تعددت تعاريف مصطلح المراهقة بين التعريف اللغوي المعجمي والبيولوجي النفسي وكذا الاقتصادي والوصف الزمني لهذه المرحلة، ومن هنا يمكن تقديم تعريف اجرائي للمراهقة.

التعريف الإجرائي: عموما المراهقة هي فترة انتقالية من مرحلة الطفولة إلى مرحلة الرشد، فهي الجسر الواصل بين المرحلتين تتميز بالعديد من التقلبات والتغيرات والميزات الجسمية والنفسية الانفعالية والاجتماعية، وهي مرحلة انتقال من التبعية والانقياد إلى مرحلة الاستقلال والتحرر ولاعتماد على الذات واتخاذ القرارات الأكاديمية والمهنية والاستعداد لبناء اجتماعي جديد كالزواج وتحمل المسؤولية.

2-الإتجاهات المفسرة للمراهقة:

هناك مجموعة من النظريات والمقاربات العلمية التي حاولت تفسير ودراسة المراهقة وفهمها وتأويلاها حسب توجهها النظري ويمكن التطرق لبعضها فيما يلي:

2-1-النظرية التاريخية والثقافية:

تهدف هذه النظرية إلى دراسة المراهقة في ضوء التطور التاريخي والثقافي، عن طريق تتبعها في مسارها النشوئي والارتقائي قصد فهم سيرورتها الزمانية والمكانية، ورصد أبعادها الثقافية.

ومن أهم الكتب التي قدمت في هذا المجال كتاب "تحرير المراهق" لجيرار لوت" الذي يقدم فيه نقدا لسيكولوجية المراهقين والشباب و تقديم فهم تاريخي وثقافي للمراهقة، ومن ثم ف"لوت" لا يعتبر المراهقة مرحلة تطورية مهمة في نمو شخصية الإنسان كما في المفهوم الكلاسيكي للمراهقة بل يعدها فترة التبعية والخضوع والتهميش في مجتمع اللامساواة والربح المادي الذي يغيب فيه احترام الإنسان. ومن هنا فالمراهقة مرحلة عنيفة تعيد انتاج الأفراد بالمواصفات نفسها: اختلاف بين الجنسين سيكولوجيا واجتماعيا، واختلاف الطبقات الاجتماعية، واختلاف بين الأفراد والمهاجرين والمعوقين... بمعنى أنها فترة الاستعداد للاختلافات أثناء مرحلة الرشد. فركزت نظرية "لوت" على ثلاث مستويات هي: المستوى العام للمراهقة، والمستوى الوسيط لأصناف المراهقة، والمستوى الحسي للأفراد. **(جميل، دون سنة، ص 22)**.

نستنتج أن النظرية التاريخية الثقافية ركزت على المفارقات بين المجتمعات والطبقات الاجتماعية في نظرتها للمراهقة، ودور العامل الثقافي في تحديد بداية ونهاية المراهقة وكيف يعيشها الفرد في ظل التغيرات والفوارق الثقافية.

2-2-النظرية العضوية أو البيولوجية:

يعتبر "**ستانلي هول**" أول من قارب المراهقة من وجهة نظر بيولوجية وعضوية وعلاقتها بالجانب السيكولوجي اعتمادا على أفكار "داروين" و"لامارك" و"روسو" التطورية والبيولوجية، واعتبر المراهقة ميلاد جديد وفترة عصيبة وقلقة بمثابة عاصفة تثير أزمة واضطراب، تترك آثار سلبية في نفسية المراهق بسبب التغيرات العضوية والنفسية والانفعالية التي يمر بها ولم يهتم "ستانلي" هنا بالمؤثرات الاجتماعية أو البيئية المكتسبة بل ركز على كل ما هو عضوي في علاقة تامة بما هو نفسي لذا تقترب أفكاره وطرحه ل"فرويد".

ويعبر "**ستانلي**" في نظريته عن فكرة التلخيص والاستعادة بمعنى أن الفرد المراهق يعيد أثناء نموه الشخصي وتطوره الارتقائي التراث الثقافي واختبارات الجنس البشري ومختلف مراحل نموه، فمثلا الطفل الصغير إلى حد سن الرابعة عشرة تقريبا يجتاز طورا من النمو شبيه بالمرحلة البدائية في تاريخ الإنسانية، وهو قريب إلى الحيوان كنوع لكن معظم المهارات الحسية-الحركية في هذا الطور تسعى إلى حفظ ذاته. وبدورها فترة المراهقة فترة مماثلة للفترة التاريخية من ماضي الإنسان. **(جميل، دون سنة، ص ص 23- 24)**.

وتشير هذه النظرية إلى أن المراهقة تمثل مرحلة تغير شديد مصحوب بالضرورة بالتوترات وصعوبات في التكيف، وأن التغيرات الفيزيولوجية تمثل عاملا أساسيا في خلق هذه التوترات والصعوبات، وتشير إلى المراهقة باعتبارها فترة ميلاد جدية لأن الخصائص الإنسانية الكاملة تولد في هذه المرحلة وأن الحياة الانفعالية للمراهق تكمن في حالات متناقضة فمن الحيوية والنشاط إلى الخمول والكسل ومن المرح إلى الحزن ومن الرقة إلى الفضاضة.**(سامي، 2004، ص 344)**.

نستنتج مما سبق أن تفسير النظرية البيولوجية العضوية اعتمد على الخصائص الذاتية العضوية للفرد دون التطرق إلى الخصائص البيئية التي يعيش ويتفاعل فيها المراهق، أي تجاهلت العامل الاجتماعي والنسقي في تفسيرها للمراهقة وتطور المراهق كوحدة داخل المجتمع فقد اكتفت بالنظر إليه نظرة بيولوجية بحتة.

2-3-النظرية التحليلية النفسية:

تشكلت نظريات التحليل النفسي في ألمانيا منذ منتصف القرن التاسع عشر الميلادي، ويعد "سيغموند فرويد" من السابقين إلى تناول المراهقة من المنظور التحليلي النفسي، إلا أن فرويد لا يستخدم

مصطلح المراهقة كثيرا ويعوضه بمصطلح البالغ. ومن ثم يرى فرويد بأن المراهقة فترة من فترات الارتقاء النمائي التي يمر بها الإنسان منذ أن كان طفلا حتى رشده وبلوغه، فهو يؤكد أن المراهقة ليست فترة مستقلة بنفسها أو ميلاد جديد كما يقول "ستانلي هول" و"يونغ و"جان جاك روسو" بل هي فترة متصلة بالفترات السابقة أي مرتبطة بمرحلة الطفولة وعليه فالبلوغ الجنسي لدى المراهق هو استمرار وتطور للمراحل الجنسية السابقة، وقد أيد الكثير من الباحثين فكرة فرويد أمثال: "دوتش" و"هورني" وأول دراسة منظمة حول المراهقة قامت بها "آنا فرويد" التي تعتبر "برنفيلد" المكتشف الحقيقي للشباب والمراهقة...كما تطورت آراء فرويد مع الفرويديين الجدد الذين أضافوا العوامل الثقافية والاجتماعية والاقتصادية أمثال: "بلو" الذي اهتم بالعوامل النفسية والمجتمعية في دراسة المراهق، و"ريدل" الذي ركز على العوامل الاقتصادية والاجتماعية في دراسة المراهقة، و"ميلتزر" الذي راجع نظرية "فرويد" واعتبر مشكلة المراهقين ليس مشكل جنسي بل هو المشكل المعرفي، و"إريكسون" الذي درس المراهقة في خضم العوامل النفسية البيولوجية والاجتماعية، ويرى ان المراهقة مرحلة الإحساس بالهوية مقابل اضطرابها. **(جميل، ص ص 25- 26)**.

نستنتج من الطرح السابق أن النظرية التحليلية كما هي معروفة في تفسيراتها ركزت في تفسير المراهقة على طبيعة النمو الجنسي من الطفولة إلى المراهقة، فقد أكد فرويد أن الرغبات الجنسية التي هدأت أثناء مرحلة الطفولة تظهر مرة أخرى بقوة وتستيقظ الدوافع الجنسية السابقة أثناء بداية المرحلة الانتقالية المعروفة بالمراهقة وهذا باعتبار أن المراهقة فترة متصلة ومرتبطة بمرحلة الطفولة.

2-4-نظرية السيكولوجيا التكوينية:

ظهرت السيكولوجيا التكوينية في منتصف القرن العشرين متأثرة ومؤثرة بالبنيوية اللسانية التي تمثلها "لوسيان كولدمان". حيث يرى "**جان بياجيه**" وشريكه" **إينهيلدر**" ضمن مقاربة نفسية تكوينية أن فترة المراهقة تتسم بالتجريد على الصعيد الذهني والمنطقي والذكائي والمعرفي أي ركزت على تطور التفكير عند الطفل خلال مروره بمراحل النمو التي حددها "بياجيه".

ومن ثم يرى "بياجيه" بأن الذكاء ناتج عن الترابط البنيوي بين الخبرة والنضج فهو عمليات عقلية ناضجة تساعد الطفل على التكيف والتأقلم إيجابيا في بيئته، وعليه فالطفل الذكي هو من يستعمل مجموعة من الاستراتيجيات العقلية والمنطقية للتعامل مع بيئته عبر طريقتين حددهما ب: التمثيل (الاستيعاب) والملاءمة (المشابهة). ويقصد بالتمثيل استيعاب خبرات البيئة عن طريق التحكم فيها أو تغييرها جزئيا أو

كليا، لتحقيق نوع من التوازن مع الواقع الخارجي. بالإضافة إلى ملائمة الخبرات القديمة مع الوقائع الجديدة أثناء التعامل مع البيئة. ويقصد "بياجيه" بالتوازن انسجام الطفل عقليا وجسديا مع متطلبات المحيط والبيئة.

وقد حدد "بياجيه" أربع مراحل نفسية وتربوية هي: المرحلة الحسية الحركية، وتمتد من لحظة الميلاد حتى السنة الثانية، ومرحلة ما قبل العمليات وتبدأ من سن الثانية حتى السنة السابعة، ومرحلة العمليات المادية أو الحسية وتبتدئ من السنة حتى السنة الحادية عشرة، ومرحلة التفكير المجرد وتبدأ من السنة الثانية عشرة إلى بداية فترة المراهقة أي ينتقل الطفل من مرحلة حسية إلى مرحلة مجردة، فالفرد في فترة المراهقة يميل إلى التجريد والخيال والإبداع والابتكار والاستغناء على الميول الحسية. **(جميل، ص ص28 -30)**.

خلاصة القول أن المقاربة السيكولوجية التكوينية قاربت فترة المراهقة من منطلق عقلي وذهني ومعرفي وركزت في تفسيرها على العمليات العقلية والمعرفية، ولم تتطرق في تفسيرها لمرحلة المراهقة على الجانب البيولوجي والجنسي.

3-أهمية مرحلة المراهقة:

بالرغم من أن مرحلة المراهقة تعتبر مرحلة مليئة بالمشكلات والاضطرابات والتقلبات واتصافها بمرحلة التهديد، إلا أن من أهم المراحل التي يمر عليها الإنسان أثناء نموه حيث تظهر أهميتها من خلال ما يلي: **(مجدي،2003، ص ص346-347)**.

*أن المراهق في هذه المرحلة يحاول التخلص من اعتماده على والديه، فيتعلم الاستقلال بذاته وتحمل المسؤولية.

*يسعى جاهدا إلى الاستقلالية رغم حاجته في بعض الحيان للمساعدة.

*يسعى إلى إشباع حاجاته وميولاته وفق معايير اجتماعية.

*اتخاذ القرارات فيما يتعلق بمستقبله وحياته الشخصية والمهنية.

*محاولة الوصول إلى الحرية وتجاوز صراعاته وانفعالاته.

*تظهر أهميتها أيضا من خلال اكتمال النمو الجسمي والعقلي والمعرفي العقلي والانفعالي الاجتماعي والجنسي وتهيء المراهق إلى الرشد ومواجهة المجتمع.

وتعود أهمية دراسة مرحلة المراهقة إلى أنها مرحلة دقيقة فاصلة من الناحية الاجتماعية اذ يتعلم فيها الناشئون تحمل المسئوليات الاجتماعية وواجباتهم كمواطنين في المجتمع، كما أنهم يكونون أفكارهم عن الزواج والحياة الأسرية وبالزواج يكتمل جزء كبير من دورة النمو النفسي العام حيث ينشأ منزل جديد وتتكون أسرة جديدة، ومن ثم يولد طفل وبالتالي تبدأ دورة لحياة شخص آخر تسير من المهد إلى الطفولة إلى المراهقة إلى الرشد. وهكذا تستمر الدورة في الوجود ويستمر الإنسان في الحياة. **(حامد،1986، ص 294)**.

4-أهداف مرحلة المراهقة:

وتتلخص أهم أهداف مرحلة المراهقة في الجدول الموالي حسب ما وضحه كول وهول(Call Hall1964).

جدول رقم (01): يبين أهداف مرحلة المراهقة حسب كول وهول (حامد،1986، ص ص295-296).

	نمو من	نمو إلى
النضج الجنسي	*الاهتمام بأعضاء نفس الجنس. *خبرات مع رفاق كثيرين. *الوعي الكامل بالنمو الجنسي.	*الاهتمام بأعضاء الجنس الآخر *اختيار رفيق واحد. *قبول النضج الجنسي.
النضج الاجتماعي	*الشعور بعدم التأكد من قبول الآخرين له. *الإرباك الاجتماعي. *التقليد المباشر للأفراد.	*الشعور بالأمن وقبول الآخرين. *التسامح اجتماعيا. *التحرر من التقليد المباشر للأقران.
التخفف من سلطة الأسرة	*ضبط الوالدين التام. *الاعتماد على الوالدين من أجل الأمن. *التوحد مع الوالدين كمثال ونموذج.	*ضبط الذات. *الاعتماد على النفس من أجل الأمن. *الاتجاه نحو الوالدين كأصدقاء.
النضج العقلي	*قبول الحقيقة على أساس أنها صادرة من سلطة أو مصدر ثقة. *الرغبة في الحقائق. *اهتمامات وميول جديدة.	*طلب الدليل قبل القبول. *الرغبة في تفسير الحقائق. *ميول ثابتة وقليلة.
النضج	*التعبير الانفعالي غير الناضج.	*التعبير الانفعالي البناء.

الانفعالي	*التفسير الذاتي للمواقف. *المخاوف والدوافع الطفلية. *عادات الهروب من الصراعات.	*التفسير الموضوعي للمواقف. *المثيرات الناضجة للانفعالات. *عادات مواجهة وحل الصراعات.
اختيار المهنة	*الاهتمام بالمهن البراقة. *الاهتمام بمهن كثيرة. *زيادة أو قلة تقدير قدرات الفرد. *عدم مناسبة الميول للقدرات.	*الاهتمام بالمهن العملية. *الاهتمام بمهنة واحدة. *التقدير الدقيق لقدرات الفرد. *مناسبة الميول للقدرات.
استخدام وقت الفراغ	*الاهتمام بالألعاب النشطة غير المنظمة. *الاهتمام بالنجاح الفردي. *الاشتراك في الألعاب. *الاهتمام بهوايات كثيرة. *الاشتراك في العديد من الأندية.	*الاهتمام بالألعاب الجماعية المنظمة. *الاهتمام بنجاح الفريق. *الاهتمام بمشاهدة الألعاب. *الاهتمام بهواية أو اثنين. *الاشتراك في أندية قليلة.
فلسفة الحياة	*اللامبالاة بخصوص المبادئ العامة. *اعتماد السلوك على العادات الخاصة المتعلمة. *قيام السلوك على أساس تحقيق السرور وتخفيف الألم. *إدراك قليل للذات. *فكرة بسيطة عن إدراك الآخرين للذات. *توحد الذات مع أهداف شبه مستحيلة.	*الاهتمام بالمبادئ العامة وفهمها. *قيام السلوك على أساس المبادئ الأخلاقية العامة. *قيام السلوك على أساس الضمير والواجب. *إدراك دقيق نسبيا للذات. *فكرة جيدة عن إدراك الآخرين للذات. *توحد الذات مع أهداف ممكنة.

5-مراحل المراهقة:

يمر الفرد في نموه خلال فترة المراهقة بثلاثة مراحل اختلف العلماء والباحثين في تحديد زمنها بدقة لكن أغلب الدراسات تشير إلى أن المرحلة الأولى التي تعرف بالمراهقة المبكرة تمتد من سن الثانية عشرة إلى غاية الخامسة عشرة، أما المرحلة التي تليها تعرف بالمراهقة المتوسطة فتبدأ من سن الخامسة عشرة إلى الثامنة عشرة، والمراهقة المتأخرة من الثامنة عشر إلى سن الواحد والعشرين.

5-1-مرحلة المراهقة المبكرة: تمتد ما بين 12-15 سنة.

أو كما تعرف بالمرحلة الاعدادية وفي هذه المرحلة يتضاءل السلوك الطفلي وتبدأ المظاهر الجسمية والفسيولوجية والعقلية والانفعالية والاجتماعية المميزة للمراهقة في الظهور ولا شك أن أبرز مظاهر النمو في هذه المرحلة النمو الجنسي. ويتميز النمو في هذه المرحلة بعدة اختلافات، فيصبح المراهق يعطي اهتماما بالغا لمظهره وصورته الجسمية ويتميز بالحساسية المفرطة، الانسحاب والانطواء وقلة التفاعل مع الآخرين صعوبة التحكم في السلوك الانفعالي وهذا ما يسبب صعوبة في التكيف والتوافق داخل البيئة وتقبل القيم والعادات والتقاليد والاتجاهات داخل المجتمع الذي يعيش فيه، وهذا راجع إلى التحرر من التفكير الطفولي والنمو الفكري. **(حامد،1986، ص ص 297 302).**

5-2-المراهقة الوسطى: تمتد ما بين 16-18سنة.

تعرف أيضا بالمرحلة الثانوية يؤدي الانتقال من المدرسة الاعدادية إلى المدرسة الثانوية في أول هذه المرحلة إلى اطراد الشعور بالنضج والاستقلال وتتزايد عدد تلاميذ المدارس الثانوية وهذا يقابله عدد من المتطلبات، ويلاحظ في هذه المرحلة استمرار النمو في جميع مظاهره وتسمى أحيانا بمرحلة التأزم لأن المراهق يعاني فيها من صعوبة فهم محيطه وتكييفه مع حاجاته النفسية والبيولوجية وتسارع وتيرة نموه الجسمي والجنسي والانفعالي الاجتماعي وتصادمه مع ما يمليه المجتمع من تقاليد وعادات، وتمتد هذه الفترة في أغلب الأحيان إلى سن الثامنة عشرة وهي تقابل التعليم الثانوي وتعرف بسن الغرابة والارتباك لأن المراهق في هذه السن تصدر عنه تصرفات وردود فعل تكشف مدى ارتباكه وحساسيته الزائدة. **(حامد،1986، ص ص 235 340).**

5-3-المراهقة المتأخرة: تمتد ما بين 18-21سنة.

هي المرحلة التي تسبق مباشرة تحمل مسؤولية حياة الرشد، ويطلق البعض على هذه المرحلة بالذات اسم مرحلة الشباب وهذه هي مرحلة اتخاذ القرارات حيث يتخذ فيها أهم قرارين في حياة الفرد وهما اختيار المهنة واختيار الزوج. ومع هذه المرحلة يتخرج عدد كبير من المراهقين من المدارس الثانوية، يتم فيها النضج الهيكلي الجسمي ويتم الوصول إلى التوازن الغددي ونضج الخصائص الجنسية والوظائف الفيسيولوجية والنفسية ويقرب النشاط الحركي إلى الاستقرار والرزانة والتآزر التام وينضج الذكاء والعمليات العقلية واكتساب المفاهيم اللازمة من أجل المواطنة وازدياد التفكير المنطقي وارتفاع القيم الأخلاقية وتزداد القدرة على التحصيل والسرعة في القراءة والثبات الانفعالي وتبلور العواطف الشخصية. **(حامد،1986، ص ص 362 368).**

ويقول خليل ميخائيل معوض أن الفرد يتجه في هذه المرحلة محاولا أن يكيف نفسه مع المجتمع الذي يعيش فيه، ويوائم بين تلك المشاعر الجديدة وظروف البيئة ليحدد موقفه من هؤلاء الناضجين محاولا التعود على ضبط النفس والابتعاد عن العزلة والانطواء تحت لواء الجماعة. (ميخائيل، 1994، ص331).

6-أشكال المراهقة:

أثبتت البحوث العلمية أن للمراهقة أشكالا متعددة وصورا تتباين بتباين الثقافات، وتختلف باختلاف الظروف والعادات الاجتماعية والأدوار التي يقوم بها المراهقون في مجتمعهم، و تتخذ مرحلة المراهقة عدة أشكال هي كالتالي:

6-1-المراهقة المتوافقة :

ومن سماتها الهدوء والاعتدال والابتعاد عن صفات العنف، والتوترات والانفعالات الحادة، بالإضافة إلى التوافق مع الوالدين وكذا الأسرة والمجتمع الخارجي ومن سماتها أيضا الاستقرار والإشباع المتزن للرغبات والابتعاد نهائيا عن الخيال وأحلام اليقظة، إضافة إلى عدم المعاناة من الشكوك حول أمور الدين.

العوامل المؤثرة فيها:

-المعاملة الأسرية السمحة التي تتسم بالحرية والفهم واحترام رغبات المراهق.

-حرية التصرف في الأمور الخاصة، وتوفير الثقة والصراحة بين الوالدين والمراهق في مناقشة مشاكله.

-شغل أوقات الفراغ بالنشاط الاجتماعي والرياضي والتفوق الدراسي والشعور بالأمن والاستقرار والراحة النفسية.

-الانصراف بالطاقة إلى الرياضة والثقافة.

6-2-المراهقة الانسحابية المنطوية :

من سمات هذا الشكل من أشكال المراهقة سيطرة الطابع الانطوائي والتمركز حول الذات، التردد، الخجل، الشعور بالنقص، إضافة إلى الإسراف في الجنسية الذاتية والاتجاه نحو التطرف الديني بحثا عن الراحة النفسية والتخلص من مشاعر الذنب، كما يميزها محاولة النجاح في الدراسة ، وبما أنها يغلب عليها

طابع الانطواء والعزلة فإن العلاقات الاجتماعية في هذا الشكل محدودة جدا سواء داخل الأسرة أو في المجتمع الدراسي مما ينجم عنه تأخر ملحوظ في المستوى الدراسي رغم المحاولة.

العوامل المؤثرة فيها:

-اضطراب الجو داخل الأسرة كاستخدامها أسلوب التسلط، وسيطرة الوالدين وحمايتهم مع إنكار الأسرة لشخصية المراهق.

-تركيز قيم الأسرة حول النجاح الدراسي وقلة الاهتمام بممارسة النشاط الرياضي .

-الفشل الدراسي وسوء الحالة الصحية .

-نقص إشباع الحاجة إلى التقدير والحرمان العاطفي، وكذا ضعف المستوى الاقتصادي والاجتماعي.

6-3-المراهقة العدوانية المتمردة: سماتها العامة هي:

-التمرد والثورة ضد المحيط الأسري والمدرسي وضد كل ما يمثل سلطة على المراهق .

-الانحرافات الجنسية، حيث يقوم المراهق العدواني المتمرد بعلاقات جنسية غير شرعية .

-إعلان الإلحاد الديني والابتعاد عن جميع الطوائف و الاتجاهات والمذاهب الدينية .

-الشعور بالظلم وقلة التقدير من الجميع مما يجعل المراهق ينحوا نحو أحلام اليقظة ليرسم فيها عالما آخر كما يريده هو.

-سلوكيات عدوانية على الإخوة والزملاء وكذا الأساتذة.

العوامل المؤثرة فيها:

-التربية الضاغطة المتزمتة والصارمة والمتسلطة .

-تأثير الصحبة السيئة وتركيز الأسرة على النواحي الدراسية فقط وإهمالها للنشاط الترفيهي والرياضي.

-قلة الأصدقاء، ونقص إشباع الحاجات والميول. (زهران، 1995، ص 438).

6-4-المراهقة المنحرفة:

يتسم فيها سلوك المراهق بالانحلال الخلقي التام والانهيار النفسي بالإضافة إلى السلوك المضاد للمجتمع، وبلوغ الذروة في سوء التوافق والبعد عن المعايير الاجتماعية في السلوك، وهذا ليس معناه أن المراهق يظهر بشكل معين من الأشكال وذلك لإمكانية جمع بعض الحالات بين ملامح شكلين أو أكثر نظرا لكون شكل المراهقة تتغير حسب الظروف والعوامل المؤثرة. (مخائيل، 1994، ص 239).

العوامل المؤثرة فيها:

-المرور بتجارب حياتية تتخللها مشاكل عويصة .

-المرور بخبرات وتجارب وصدمات عاطفية عنيفة .

-قصور الرقابة الأسرية أو تخاذلها أو ضعفها .

-القسوة الشديدة في المعاملة .

-تجاهل الأسرة لرغبات المراهق وميولاته وحاجاته .

-التدليل المفرط .

-الصحبة المنحرفة .

-الشعور بالنقص، والفشل الدراسي .

-الحالة الاقتصادية للأسرة.

7-خصائص مرحلة المراهقة:

يصاحب مرحلة المراهقة تغيرات سريعة وغير عادية على مستويات مختلفة تجعل المراهق ينتقل من عالم الطفولة إلى عالم الشباب، وتتميز هذه التغيرات بما يلي:

7-1-مميزات النمو الجسمي:

تعتبر مرحلة المراهقة ثاني مراحل النمو الجسمي السريع بعد مرحلة الشهور التسعة الأولى وهذا النمو الجسمي السريع يتمثل في ظهور تغيرات على مستوى جميع أعضاء الجسم بصورة مفاجئة، مما يسبب للمراهق الانزعاج، إذ يحس بأنه يدخل عالما جديدا يجهل حدوده، ويضطره إلى أن يتخلى عما يعرف، والانتقال إلى ما لا يعرف، مما يؤدي إلى الخوف والقلق والصراع النفسي. **(سعد جلال، 1985 ، ص2).**

ويمكن حصر أهم التغيرات الجسمية في الجدول التالي:

جدول رقم: (02) يبين مميزات النمو الجسمي للمراهق والمراهقة: (محمود، 1991 ص37 -38)

المراهق	المراهقة
• يحدث نمو سريع في الطفولة والهيكل العظمي، مع اتساع الكتف والصدر.	• نمو سريع ومفاجئ في الطول والوزن وفي الهيكل العظمي، مع اتساع الحوض.
• تنشيط الغدد التناسلية، ويفرزان الخلايا الجنسية.	• تنشيط الغدد التناسلية، وتبدأ الدورة الشهرية
• يظهر الشعر في بعض مناطق الجسم.	• يبرز الثديان، ونمو الشعر في بعض المناطق.
• تحدث تغيرات في الحنجرة، والاحبال الصوتية، مما يؤدي إلى ضخامة الصوت.	• ارتفاع الصوت واستمرار التوتر في الاحبال الصوتية.
• تحدث أكبر زيادة في طول الجسم.	• تحدث أكبر زيادة في طول الجسم، وخاصة في القدرة، التي تسبق أول حيض، ثم تصبح الزيادة طفيفة.
• تحدث تغيرات بالمخ وباقي الجهاز العصبي، وارتفاع مستوى الذكاء العام، وظهور القدرات الخاصة.	• دقة الحواس واستعدادها في التدقيق بين المدركات الحسية المتباينة.
• وجود جهاز للمناعة يجنب الجسم الكثير من الأمراض.	

7-2-مميزات النمو العقلي:

إن النمو العقلي لا يسير بسرعة واحدة في جميع الأعمار، فقد أثبتت الأبحاث أن هذا النمو يكون بطيئا في الصغر، يلي هذا البطء سرعة النمو العقلي في الطفولة المتأخرة وتستمر حتى مرحلة المراهقة المبكرة، ويبدأ هذا النمو العقلي في العودة إلى البطء ابتداء من العام السادس عشر .إن هذا الارتقاء في عالم الطفل العقلي وخاصة في مراهقته يؤثر على خبراته وقدراته العقلية المختلفة كالتذكر والانتباه والتخيل والاستدلال .(ميخائيل أسعد، دون سنة، ص66).

ويمكن أن نوجز أهم التغيرات العقلية في النقاط التالية:

-**النمو العقلي الملحوظ:** يتضح لكل من يتبع نمو المراهقين أن هناك نموا عقليا متسارعا وهذا بسبب النمو السريع للمخ.

-**نقد أفكار الآخرين:** في هذه الفترة تبرز عملية توجيه الانتقادات إلى ما يفعله الآخرون سواء ما يعقدونه أو ما يعبرون عنه من أراء.

-**نقد الذات** :من التطورات العقلية للمراهقين توجيه النقد إلى أنفسهم، فهم يراجعون ما صدر عنهم من كلام وتصرفات.

-**الشغف بالجديد ونبذ القديم:** وهذا يتضح من خلال انبهار المراهقين بالجديد واحتقار القديم ونبذه وتجنبه.

-**التذكر:** يقصد به استعادة ما مر في خبرة الفرد السابقة، وتعتمد عملية التذكر عنده على القدرة على استنتاج العلاقات الجديدة بين الموضوعات المتذكرة، ولا يتذكر المراهق موضوعا إلا إذا فهمه وربطه بغيره من الخبرات السابقة التي مرت عليه، كما أنه " يبذل في حفظ المادة المفهومة جهدا أقل من حفظ المادة غير المفهومة. **(محمد 1985 ، ص158)**

-**التخيل:** يكون المراهق واسع الخيال ويبدوا ذلك واضحا في كتاباته، عكس ما نلاحظه على كتابات الأطفال في المدرسة الابتدائية، وأساليب التعبير لدى الأطفال تكون ساذجة وبسيطة على عكس أساليب المراهقين التي تعتمد على الخيال والتزييف والزخرفة.

-**الاستدلال:** يقول" **جيتش**" كلما كان الطفل صغير السن ازداد تركيز تفكيره العادي حول الحوادث المتصلة بخبرات مباشرة وأمور ذاتية، وإذا ما تقدم به العمر كان أكثر قدرة على أن يشغل نفسه بأمور غير مباشرة ومعالجة أمور معنوية تختلف عن المشكلات المحسوسة، ويمكن ملاحظة هذه التغيرات في مرحلة المراهقة خاصة فيما يتصل بزيادة المعاني المرتبطة بمختلف ألفاظ اللغة، كما يظهر اهتمامه بالأمور الاجتماعية والقدرة على معالجتها، بالإضافة إلى قدرته على إدراك ما يقع في العالم الواسع من حوادث ماضية ومستقبلية .**(مصطفى، دون سنة، ص162)**

-**الانتباه:** يعتبر من أهم العمليات العقلية، لأنه شرط لكل عملية عقلية أخرى، ويقصد به أن يبلور الفرد شعوره على شيء ما في مجاله الإدراكي، وبهذا تزداد مقدرة المراهق على الانتباه. **(محمد ، 1985 ص158)**

إلى جانب حب الاطلاع على المعارف المتباينة والجديدة، هذه مجمل الخصائص المشتركة بين المراهقين والمراهقات، وفي الجدول التالي نوجز أهم الخصائص غير المشتركة بينهما.

جدول رقم: (03) يبين أهم الخصائص غير المشتركة بين المراهقين والمراهقات

المراهق	المراهقة
• الاهتمام بكتابة الرسائل الغرامية وبالمغامرات.	• الاهتمام بالقصص الغرامية والرومانسية.
• الميل إلى إثبات الوجود الذهني والعقلي.	• الميل إلى الواقع وقراءة التاريخ وخاصة تاريخ الشخصية والعظماء.
• الاهتمام بالمجادلات والمناظرات.	• الميل إلى أحلام اليقظة.

7-3-مميزات النمو النفسي:

في هذه المرحلة تزداد حساسية المراهق، فيضطرب ويشعر بالقلق نتيجة التغير السريع الذي يطرأ عليه، فيحس بالاختلاف عن سائر الناس وتقل ثقته بنفسه، وكذلك يلجأ إلى أحلام اليقظة، فيتخيل أنه ثري أو قوي. **(مديرية التكوين خارج المدرسة،1973- 1974 ، ص 244).**

ومن هنا فإن المراهق يميل إلى العزلة من حين لآخر، والتأمل، كما تختفي تدريجيا جماعات الطفولة التي كانت ظاهرة بصورة واضحة في مرحلة الطفولة ويحل محلها بعض الأصدقاء من نفس الجنس.

ويمكن أن نوجز أهم الخصائص النفسية عند كل من المراهق والمراهقة في الجدول التالي. **(ميخائيل أسعد، دون سنة ص09 - 12)**

جدول رقم: (04) يبين أهم الخصائص النفسية للمراهقين

المراهق	المراهقة
• سرعة الاستجابة والحساسية والانفعال.	• سرعة الانفعال وشدته.
• التمركز حول الذات.	• التقلب الوجداني.
• يعشق المراهق القوة ويحب الأقوياء ويكون القوي مثله الأعلى، مهما كان نوع القوة دينية أو سياسية أو رياضية.	• الحساسية المفرطة في بعض المواقف والقابلية الشديدة للإيحاء.
• الاستعداد للانتقام كرد فعل على أبسط موقف مهما كانت علاقته بالمثير	• إذا اشتد البغض بقلب المراهقة، فإنها تنتقم بأيدي الآخرين.
• الحب عند المراهق كثيرا ما يرتبط بالعدوان والاستياء، كثيرا ما يشعر بالرغبة وتعذيب من يحب وعدم الاستمرار في الحب، فهو يبحث عن اللذة المؤقتة.	• تتصف حياتها الوجدانية أيضا بلفت الانتباه وجذب مشاعر من حولها كما تتصف بالاستمرارية والثبات النسبي في الحب.
• الأنانية في الحب، وعدم الخضوع، فالمراهقة لا يقدم تضحيات في سبيل الحب بل المبادرة دائما من الطرف الثاني.	• تتصف الحياة الوجدانية لدى المراهقة بالعطاء والتضحية.

7-4-مميزات النمو اللغوية:

وتتميز بزيادة الحصيلة اللغوية زيادة ملحوظة، وهذا نتيجة نمو المخ والنمو العقلي السريع، إلى جانب الاستعداد والرغبة الشديدة في تعلم اللغات الأجنبية، وتصحيح الكلام للآخرين، ونبذ كلام الطفولة لأن المراهق في هذه المرحلة يحاول التخلص من كل الصفات التي كان يتصف بها في مرحلة الطفولة وإبداء الإعجاب بالأدباء والعظماء والمشاهير.

ويمكن أن نوجز الخصائص غير المشتركة بين المراهق والمراهقة في الجدول التالي:

جدول رقم(05): يبين الخصائص غير المشتركة بين المراهق والمراهقة.

المراهق	المراهقة
• التكلف الشديد بالمصطلحات العلمية والفلسفية والتلاعب بالألفاظ.	• لا تحب المراهقة التكلف في الكلام
• محاولة تكوين مكتبة خاصة.	• تحب البحث في القواميس ولا تحب قصص المغامرات، بل تحبذ القصص الغرامية والرومانسية.
• تسجيل أخطاء الآخرين الكلامية واستعمال اللغة كوسيلة للتعبير وليس مجرد كلام.	• لا تحب الخطابة وتحبذ الأغاني الخفيفة.

7-5-مميزات النمو الانفعالي:

يشكل النمو الانفعالي في مرحلة المراهقة جانبا أساسيا في عملية النمو الشاملة، لأنها هي التي تحدد وتوجه المسار النهائي للشخصية ككل، ولذلك لا بد من الغوص في أعماق الذات المتغيرة بكل ما تحمله من عواطف وأفكار حتى نتمكن من فهم الحياة الانفعالية للمراهق.

ونظرا لصعوبة استخدام طريقة الملاحظة المباشرة في دراسة انفعالات المراهق، لجأ المشتغلون في الدراسات التجريبية إلى استخدام طرق أخرى من أهمها، طريقة المذكرات وطريقة الاستخبار.

وتكون التغيرات الانفعالية بالغة العمق في حياة المراهق، حيث يكون الانفعال قويا وعنيفا وفي نفس الوقت يتصف بعدم الثبات والتناقض أحيانا.

فالمراهق في هذا الجانب يتصف بالحساسية الزائدة ويشعر بالاكتئاب، نتيجة للصراع القائم بين رغباته وبين البيئة الاجتماعية، وما تحمله من معايير وقيم اجتماعية لا بد من مسايرتها و اتباعها، ولذلك فإن هذا الجانب من النمو الانفعالي للمراهق مهم جدا.

وهو العامل الأساسي والمحرك الرئيسي لسلوك المراهق، إذا قوبل بالجفاء والمعارضة المتسلطة وعلى الكبار محاولة تفهم المراهق بقدر الإمكان، لأنه قد يقوم بسلوكات دون وعي منه تكون مخالفة لقواعد الجماعة التي ينتمي إليها، وفي هذا الإطار فإن المراهقين "يشعرون بأن الكبار لا يفهمونهم ويتكلمون بلغة مخالفة للغتهم، حيث يجدون صعوبة كبيرة في التوافق مع عالم الكبار خصوصا أولئك الذين يمثلون السلطة الضابطة)الآباء، المعلمون، وكذا رؤساء العمل. **(حمدي، 1998، ص241)**.

7-6-مميزات النمو الاجتماعي:

إن الفرد في مرحلة المراهقة تتسع دائرة علاقته الاجتماعية تدريجيا، لتتجاوز الأسرة والمدرسة، إلى محيط أوسع وهو المجتمع، وما يتطلبه من أنماط سلوكية معينة وفق المعايير والقيم التي يرتضيها، إذ تعتبر المراهقة مرحلة **تطبيع اجتماعي**، حيث يتم فيها إكساب الفرد السلوك الاجتماعي، من خلال تفاعله مع بقية الأفراد سواء في الأسرة أو المدرسة أو مع جماعة الرفاق، فيدخل في علاقات اجتماعية ويجد نفسه أمام مواقف اجتماعية مختلفة عليه التصرف حيالها والتفاعل معها، فينمو تدريجيا من خلال تجاربه الشخصية وللنمو الاجتماعي – كي يكون سليما – مطالب عديدة نذكر منها: **(ماهر، دون سنة، ص278)**.

-تكوين علاقات جديدة مع رفاق السن، وتوسيع دائرة التفاعل الاجتماعي، وهذا حسب ثقافة كل مجتمع وتنشئة أبنائه.

-نمو الثقة بالذات وشعور الفرد بكيانه، حتى يتمكن مستقبلا من تحمل المسؤولية.

-التفكير في المهنة والاستعداد لها، جسميا وعقليا وانفعاليا واجتماعيا.

– معرفة السلوك المقبول وممارسته واكتساب قيم مختارة متسقة مع المجتمع الذي يعيش فيه.

إن مجمل هذه المطالب لا يمكن تحقيقها إلا عن طريق التنشئة الاجتماعية والتربية في الأسرة والمدرسة وباقي مؤسسات التنشئة الاجتماعية، وتبرز هنا الظروف الاجتماعية والاقتصادية والنفسية خصوصا في الأسرة التي تعتبر المحيط الرئيسي الذي تنمو فيه الشخصية الإنسانية ومن مظاهر النمو الاجتماعي نذكر:

- ✓ **الانفصال النفسي عن الأسرة:** إذ تقل علاقة المراهق بأسرته واتصاله المباشر بها، بينما يتصل اتصالا قويا بأقرانه وزملائه، ثم يقلل من علاقته بهم ليتصل من قريب بالمجتمع، مما يؤدي إلى اتساع نطاق الاتصال الشخصي للمراهق والمشاركة في الخيرات والأفكار والاتجاهات والمشاعر مع الآخرين، غير أن المراهق يعتمد في اختياره لأصدقائه بناء على السمات والميول المشتركة.
- ✓ **الاهتمام بالمظهر الخارجي والجنس الآخر:** وهذا ما يبدو من خلال الاعتناء باللباس والألوان اللافتة للنظر.
- ✓ زيادة الاهتمام بمشكلات الزواج والاستعداد لتكوين أسر جديدة، وأيضا الاهتمام بالعمل والمهنة والشعور بالمسؤولية وظهور النزعة إلى الاستقلال الاجتماعي والاقتصادي.

تكوين علاقات متعددة مع الأقران: وهذا يتطلب تشكيل اتجاه تعاوني نحو الأشخاص ذوي الميول والاهتمامات المشتركة، كما تظهر المنافسة كمظهر من مظاهر العلاقات الاجتماعية نتيجة تفاعله مع أقرانه بصفة خاصة، إذ يقارن المراهق نفسه دائما برفاقه، ويحاول تقليدهم كي يكون مثلهم أو أحسن منهم.

- ✓ **نمو القيم وتعلم واستدخال المعايير الاجتماعية:** نتيجة تفاعل المراهق مع البيئة الاجتماعية سواء في الأسرة أو المدرسة أو في المجتمع ككل، أي من الثقافة العامة التي عاش فيها الطفل كما ينمو لديه الميل إلى مساعدة الآخرين والعمل في سبيل الغير، وعمل الخير، وارتفاع المشاركة الوجدانية بين الأصدقاء من المراهقين خاصة.
- ✓ نمو الذكاء والقدرة على التصرف في المواقف الاجتماعية، وكذا زيادة الوعي الاجتماعي والميل إلى النقد وتقييم التقاليد القائمة، والرغبة في الإصلاح وتغيير الأمور وفق طموحاته ومشاعره تغييرا جذريا، فقد يلجأ المراهق إلى العنف لتحقيق رغبته إذا لم يجد السلطة والقوة التي توجهه وتردعه إذا لزم الأمر.

كما أن المراهق يشعر بالرغبة في مقاومة السلطة والميل إلى انتقاد الوالدين والتحرر من سلطتهما وسلطة جميع الراشدين.

- ✓ نمو الاتجاهات وتكوين فلسفة واضحة المعالم لحياته، فيعتز من خلالها بشخصيته، فيكون أراء معتدلة مما يساعد على التوافق مع المعايير والقيم والتقاليد الاجتماعية ومع سمات شخصيته.

ومن العوامل المؤثرة في النمو الاجتماعي في مرحلة المراهقة نذكر:

أ- الأسرة:

الاستقرار الأسرة وتوازنها الاجتماعي والنفسي مكانة خاصة في حياة الفرد، بحيث توفر الاستقرار والسعادة، على عكس الأسرة المفككة، كما أن علاقة الطفل بوالديه تتأثر بأساليب معاملتهم له منذ مراحل حياته الأولى، بحيث نجد أن الطفل المدلل لا يستطيع الاعتماد على نفسه عندما يصبح مراهقا، كما أن الطفل المنبوذ يعيش مراهقة صعبة بحيث يثور لأتفه الأسباب ويميل إلى العدوانية والمشاجرة، ويحاول جذب انتباه الآخرين من خلال نشاطه المفرط، ومنه فقد يكون تكوينه الاجتماعي غير سوي، شأنه في ذلك شأن الطفل المدلل الذي لا يستطيع مواجهة مختلف المواقف والمشكلات التي قد تعترضه، وفي الحالتين يكون الطفل وخاصة عندما يصل إلى سن المراهقة فريسة للانحراف بأشكاله المتعددة.

كما أن الاستقرار النفسي والاجتماعي للأسرة له أثر كبير في نمو الفرد اجتماعيا ونفسيا وتنمية اتجاهاته السوية وقدراته وتشجيعه على الإبداع والابتكار، وبناء عليه فإن شخصية المراهق تختلف ممن يعيش في كنف أسرة مستقرة، عن الذي يعيش في أسرة غير مستقرة.

ب-المدرسة:

إن أهمية المدرسة في تكوين التلاميذ اجتماعيا لا تقل أهمية عن الأسرة، فالمدرسة هي البيئة التي يجد فيها الطفل نفسه بعيدا عن الأسرة.

وتوفر المدرسة للمراهق أنواعا مختلفة من النشاط الاجتماعي الذي يساعده على سرعة النمو والتوافق الاجتماعي مع أقرانه، فيتعلم فيها كيفية الحوار والمناقشة والمشاركة، كما يتأثر نموه بعلاقته بمعلميه، ومدى تفاعلهم مع تلامذتهم.

ج-جماعة الرفاق:

يتأثر المراهق بجماعة الرفاق تأثرا كبيرا، حيث ومن خلال تفاعله المستمر معهم يتعلم منهم بعض الأنماط السلوكية وتتكون لديه اتجاهات وأفكار تتناسب وقيم واتجاهات جماعة الرفاق، وقد أكدت بعض الدراسات أن جماعة الرفاق من أهم العوامل التي تؤثر في عملية التكوين الاجتماعي السوي أو غير السوي للمراهق.

ومن خلال ما سبق نستنتج أن مرحلة المراهقة مرحلة ضرورية لكونها يدخل الفرد في دائرة الانحراف، وذلك نظرا إلى طبيعة التغير النفسي الذي تتميز به من حيث الاختلاف في العديد من المظاهر الانفعالية والعقلية والإدراكية والاجتماعية عن باقي المراحل الاخرى في حياة الفرد.

8-حاجات المراهقين:

تتمثل أهم حاجات المراهقين فيما يلي: (فدوى، 2020، ص 33 37).

1- الحاجة إلى الأمن:

يحتاج المراهق في مرحلة المراهقة إلى الأمن وأنه مقبول اجتماعيا من أفراد الأسرة والأقران والأهل والمدرسة والنادي، وهذه الحاجة السيكولوجية من الحاجات الكامنة في طفولتنا، فكل منا يحتاج إلى أم تمده بالأمن والعطف والحنان والدفء، وأن الأطفال المحرومين من أمهاتهم كما أثبتت دراسات (بولين) و (آنا فرويد) و(وجولد قارب) وغيرهم تؤكد أن الأطفال الذين يعانون الحرمان من أمهاتهم خاملون ومضطربون شديدو البكاء، سريعو البكاء، وذلك لأنهم حرموا الحاجة إلى الأمن والطمأنينة ولذلك يحتاج المراهق إلى الشعور بالأمن من قبل أفراد أسرته حتى يتغلب على صعوبات المرحلة التي تتسم بالقلق والتوتر والأزمات فهو يحتاج إلى تقدير الأهل واحترام الآخرين له، أما عدم الثقة بالنفس والشعور بعدم تقدير المجتمع فمن العوامل المهمة التي يشعر الإنسان بعدم الأمن وتجعله في حالة من القلق الدائم.

كما تتضمن الحاجة إلى الأمن الحاجة إلى الأمن الجسمي والصحة الجسمية، الحاجة إلى الشعور بالأمن الداخلي، الحاجة إلى الاسترخاء، الحاجة إلى المساعدة في حل المشكلات الشخصية.

2- الحاجة إلى الحب والمحبة:

يمر المراهق في مرحلة المراهقة بمرحلة يشعر فيها بالوحدة والضياع، لذلك يحتاج إلى سند نفسي يشد من أزره في هذا الضياع، والوحدة التي يعيش فيها. يحتاج إلى الحب من الأسرة والشعور بالمحبة والدفء من خلال والديه وأخوته ومعلميه حتى يتغلب على هذه الإحساسات، فالمراهق يحتاج إلى أن يحب ويحب.

كما ان الشعور المراهق بالقبول من قبل الوالدين والمعلمين والأقران والأهل يلبي لديه الحاجة النفسية كما أن هذه الحاجة تظهر في تكوين علاقات وجدانية مع الأخرين وخاصة الأشخاص المهمين في الحياة المراهقين، كذلك تظهر في الشعور الذي يحس به عند غياب أحبائه وأصدقائه، ويرى "ماسلو" مشاركة الفرد في الحياة الاجتماعية مدفوعة بحاجة إلى الحب والانتماء والتعاطف لذلك يرى البعض أن أغلب حالات سوء التكيف لدى الأفراد في المجتمعات الحديثة.

3- الحاجة إلى الحرية:

اهتم الاسلام بالحرية ويجب أن تحقق الأسرة من خلال تفاعلها مع المراهق، بمعنى الحرية في ظل القواعد ويجب ألا تكثر الأسرة من التزاماتها و قيودها على تصرفات وسلوك المراهقين بل يجب أن تتاح للمراهقين فرص الحرية عن أنفسهم، والحرية في الممارسة المشروعة للأنشطة الاجتماعية والرياضية والترويحية والترفيهية، والحرية في ممارسة الهوايات وتنمية المواهب.

الحرية هي إحدى الخصائص التي أنهم الله سبحانه وتعالى بها الإنسان لذلك فإنه يحاول دائما أن يحتفظ بحرياته المختلفة والتي هي عامل مهم جدا لكيفية بنائه لشخصيته وممارسته لأنشطة وحياته الخاصة والعامة.

4- الحاجة إلى تحقيق الذات:

يلعب مفهوم الذات أي فكرة المراهق عن نفسه دورا مهما في هذه الحاجة، فالمراهق يسعى من خلال تفاعله إلى إثبات ذاته وتأكيدها ولذلك يجب على الأسرة أن تسعى إلى تحقيق ذات المراهق بألا تتجاهله أو ترفضه او تعامله على أنه ما يزال طفلا صغيرا بل يحب على الأسرة أن تعامه على أنه رجل وهنا تنمو شخصيته .

تتمثل الحاجة إلى تحقيق الذات في التغيير الإبداعي عن الذات ومحاولات إشباع حب الاستطلاع لذى الفرد فالإنسان له طموحاته وله آمال كبيرة في تحقيقها على نحو فعلي وكلي حتى يصير الشخص الذي يريد أن يكون عليه، وهذا الدافع موجود لدى كل فرد، لذلك يسعى الفرد إلى الأعمال التي تتطلب الابتكار والتجديد والتي تشكل تحديا مناسبا لقدراته بينما يعزف عن الأعمال الروتينية التي لا ترقى إلى ما حدده لنفسه من مستوى، ويبدو أن الأفراد المتميزين بشدة لتحقيق ذاتهم قد نشأوا في بيئة تشجع على الاستقلالية وتعتمد في التنشئة الاجتماعية على إثبات السلوك المرغوب أكثر من اعتمادها على العقاب في درء السلوك غير المرغوب.

5- الحاجة إلى النجاح:

يسعى المراهق إلى النجاح من خلال سلوكه وتفاعله مع الآخرين إلى النجاح، لذلك يلعب مفهوم الحاجة إلى النجاح إلى نمو مفهوم الذات الواقعية عند المراهق ويحقق له النجاح مزيدا من التوافق والاتزان النفسي والصحة النفسية.

وتظهر أهمية النجاح في الحياة التعليمية فكل طالب هدفه النجاح في دراسته ، ومن العوامل المساعدة على ذلك هو تخطيط المناهج بطريقة تحببهم فيها وتجذبهم إليها مما يؤدي إلى تقوية الثقة بالنفس وبالتالي تحقيق النجاح، والنجاح واحد من العوامل المهمة التي تساعد على إشباع الحاجة إلى التقدير وهذا نراه واضحا في سلوك وتصرفات الأطفال فهم يحاولون إظهار قدراتهم لجذب انتباه من حولهم والحصول على تقديرهم بالنسبة للكبار، يتأثر انتباههم بما يحصلون عليه من تقدير من الآخرين إذ أن تقدير الناس للشخص يبعث في نفسه الثقة والشعور بالرضا ومن هنا تلتي أهمية التشجيع إظهار علامات التقدير للعاملين اذا أتقنوا عملهم.

6- الحاجة إلى النمو العقلي والابتكار :

تتضمن الحاجة إلى التفكير وتوسيع قاعدة الفكر والسلوك، الحاجة إلى تحصيل الحقائق وتفسير الحقائق، الحاجة إلى التنظيم، الحاجة إلى الخبرات الجديدة والتنوع، الحاجة إلى إشباع الذات عن طريق العمل، الحاجة إلى النجاح والتقدم الدراسي، الحاجة إلى التعبير عن النفس، الحاجة إلى التوجيه والإرشاد العلاجي والتربوي والأسري والزواجي.

ومن هنا نرى أن عدم إشباع حاجة من حاجات المراهق يؤدي حتما إلى زيادة الشعور بالقلق والتوتر وظهور العديد من المشكلات كالتمرد والفشل وعدم الثقة بالنفس، لهذا من الضروري إشباع حاجات الفرد حتى ينمو مستقرا نفسيا، سلوكيا، وعاطفيا، لا إفراط ولا تفريط في إشباع هذه الحاجات.

9-مشكلات المراهقين:

ثمة مجموعة من المشكلات العامة التي يواجهها المراهق، ويمكن حصرها في المشاكل الذاتية والمشاكل الموضوعية. **(جميل، دون سنة، ص 56 60)**.

9-1-المشاكل الذاتية:

تتمثل المشاكل الذاتية التي يواجهها المراهق فيما يلي:

-مشاكل الذات والجسد:

يهتم المراهق بذاته كثيرا إلى حد النرجسية، فيراقب مختلف التغيرات العضوية والفيزيولوجية التي تنتاب جسمه بشكل تدريجي .كما يشعر بتقلبات جسده عبر المرآة التي تكشف له حقائق شخصيته، وتستجلي ردود فعل الآخرين تجاه هذا الجسد .وفي هذه المرحلة بالذات، يدخل المراهق في مرحلة الصراع مع جسده، إما باستعمال خطاب التعالي، إذا كان جسده في غاية الوسامة والأناقة والجمال، وإما باستعمال

خطاب التصعيد والتبرير والتعويض عن النقص والدونية، إذا كان جسده يميل إلى القبح .ويترتب عن هذا الشعور المزدوج مجموعة من الصفات الإيجابية والسلبية التي يتمثلها المراهق، حين تواجده داخل المنزل أو خارجه.

وعبر الذات، يكتشف المراهق نفسه والآخرين والعالم الذي يعيش فيه، فيشعر بأنه حاضر في عالم الآخرين، وأنه يتقاسم معهم التجارب المعيشية نفسها.وبالتالي، لا يستطيع أن يعيش منعزلا عن الآخرين، فهذا العالم تشارك فيه مجموعة من الذوات المتفاعلة إيجابا أو سلبا.وتتوسع عنده المعارف العلمية والثقافية حول هذا الكون أو العالم الذي يحيط به.

كما تتميز هذه الفترة بحاجة المراهق إلى الاستقلالية، والثقة في النفس، واكتساب الهوية، والاعتماد على الذات، والإحساس بالحرية الشخصية .ومن ناحية أخرى، تعد هذه الفترة مرحلة الأزمة والتوتر والقلق والاضطراب، والصراع مع أفراد الأسرة، ولاسيما الوالدين، وانشغاله بذاته وحاضره ومستقبله، وإحساسه بعدم الأمان، وشكه في هويته، وتمرده عن القواعد والتقاليد والأعراف الاجتماعية والقانونية.

9-2-المشاكل الناجمة عن الخوف:

يعاني المراهق مخاوف عدة، مثل :خوفه من والديه، وخوفه من مدرسيه، وخوفه من الإدارة، وخوفه من السلطة، وخوفه من الفشل التربوي، وخوفه من الإخفاق في الحياة، وخوفه من حاضره ومستقبله، وخوفه أيضا من البطالة، ناهيك عن مخاوف أخرى تتعلق بدراسته وواجباته ومشاكل أسرته، وما يكابده من مخاوف ناتجة عن المشاكل الاقتصادية والفراغ الديني والروحي، ونظرات المجتمع الساخرة والكائدة والمعاتبة، و شعوره بالندم أو وخز الضمير إما بسبب الغش في الامتحان، وإما بسبب الإساءة إلى والديه وأصدقائه ورفقائه، وإما لارتكاب خطيئة ما، وإما بسبب التقصير في واجباته الدينية.

أضف إلى ذلك مشكل التوجيه المدرسي والمهني والجامعي، وميله إلى العلاقات الجنسية المكبوتة، ورغبته في الحرية والاستقلالية وبناء هويته الشخصية، وتزايد رغبته في الجنس والزواج وبناء الأسرة، وإدمانه على الكتب الدينية والجنسية والعاطفية والبطولية، وحيرته أمام مشكلة أوقات الفراغ.

إذاً، يعاني المراهق من مشكل عدم التوافق الذاتي والنفسي. ومن ثم، لا يستطيع أن يحقق التوازن المطلوب، لأن الهو والرغبات اللاشعورية الدفينة والمخفية هي التي تتحكم في تصرفاته السلوكية؛ وتجعله أكثر اندفاعا وعنفا وعداوة وانفعالا وتهيجا، وربما تجعل منه شخصا منعزلا أو شخصا عدوانيا بامتياز خاصة إذا لم يجد الرعاية الكافية، والتوجيه اللائق، والنصيحة السديدة، والتربية الإسلامية الصحيحة.

9-3-المشاكل العاطفية والجنسية:

يعيش المراهق مشاكل عاطفية ووجدانية وانفعالية؛ بسبب ميله إلى الجنس الآخر، إذ يدخل في علاقات حب رومانسي مع الفتاة التي يحبها، وغالبا ما يكون هذا الحب الأول مثاليا وأفلاطونيا، تتقد فيه العواطف، وتهيج فيه المشاعر الحارة الصادقة والبريئة، ويمكن أن تحدث هذه العلاقة الأولى صدمات عاطفية وانفعالية؛ بسبب الخلافات وتباين وجهات النظر التي يمكن أن تحدث بين المراهقين.

وأكثر من هذا يشتد الميل الجنسي لدى المراهق تجاه الجنس الآخر، بعد تجذر العلاقات العاطفية والرومانسية، وتوالي اللقاءات المتكررة بين الطرفين، فتكثر أحلام اليقظة والمنام، ويحدث الشرود وعدم الانتباه، وينساقان وراء عواطفهما بسذاجة تارة، وببراءة تارة أخرى .وقد يلتجئ المراهق إلى الاستمناء بسبب حدة الشهوة التي يكنها تجاه الآخر، فتتفتق الغرائز الليبيدية والشبقية التي تنطلق من الهو أو اللاشعور. وربما يتحول هذا التعاطف والميل الجنسي إلى مغامرات تناسلية طائشة بين الطرفين، كما يحدث ذلك في المجتمعات الغربية التي أعطت العنان للجنس والإباحية والمروق عن الدين.

9-4-مشكلة عدم التوافق النفسي:

يعد عدم التوافق النفسي من أهم المشاكل التي يتخبط فيها المراهق والمراهقة، ويترتب عن ذلك أحاسيس ومشاعر سلبية، مثل :القلق، والضيق، والارتباك، والحزن، والبكائية، وشدة الانفعال، وعدم الأمان، وغياب الاستقرار، واضطراب علاقاتهما مع الأفراد، وكثرة المخاوف الذاتية والموضوعية. ولاشك بأن هذا الاضطراب يولد الانعزال الوجداني والفقر العاطفي، ويقوي الإحساس بفراغ الحياة، وفقدان التوازن النفسي، الذي بدوره يشعر المرء نتيجة لذلك بأنه قلق في سلوكه مهدد في حياته، لا يجد من يحميه أو يقيه شرور هذا العصر الكثيرة المتمثلة في الأمراض المستعصية والحروب المنتشرة حاليا ضد الإنسان، الذي يؤدي ثمنها ماديا ونفسيا في الوقت الحاضر.

ويعني هذا أن المراهق يعاني من مشكل عدم التوافق النفسي والذاتي الذي يؤثر مباشرة على الأنواع الأخرى من التوافق، مثل: التوافق الاجتماعي، والتوافق العضوي، والتوافق التربوي. بينما المطلوب هو تحقيق التوازن الذاتي والنفسي والمجتمعي، عبر عمليات التطبيع والتكيف والتأقلم والتنشئة الاجتماعية.

ومن أهم العوامل التي تجعل المراهق لا يستطيع التوافق مع نفسه ومجتمعه ومدرسته فكرته الغامضة أو غير الصحيحة عن ذاته. وفي هذا، يقول **سيدي محمد بلحسن:**

إن فكرة المراهق عن ذاته قد تكون في بعض الأحيان غامضة أو ناقصة أو غير صحيحة؛ مما يجعل سلوكه وتفاعله مع الآخرين يشوبه كثير من الغموض في عدد من التصرفات، ويخلق لديه ثغرات في توافقه النفسي والاجتماعي.ويبدو أن تفهم المراهق لذاته غالبا ما يساعده في اختيار أفعاله وأعماله وأصدقائه وملابسه وكتبه التي يطالعها والأماكن التي يرتادها، كما أنه غالبا ما يسهم في تنوع تصرفاته وسلوكياته وفي تحكمه فيها، وفي اتزانه الشخصي والاجتماعي...وكلما ازداد تمييز المراهق لتفهم ذاته، ازدادت قدرته على التكيف والتوافق النفسي مع نفسه وبيئته.

وهكذا، يتبين لنا بأن مشكل عدم التوافق الذاتي والنفسي من أهم المشاكل الحادة التي يعانيها المراهق، حينما يتعامل مع ذاته وجسده.

9-5-المشاكل الموضوعية:

يعاني المراهق من عدة مشاكل موضوعية، تتعلق بالأسرة، والمجتمع، والمدرسة .وأكثر من هذا يمكن الحديث عن أنواع ثلاثة من المراهقة:

-**مراهقة سوية:** عادية وطبيعية بدون مشاكل ولا اضطرابات.

-**مراهقة انطوائية** :أساسها العزلة والانكماش والوحدة ومقاطعة الأسرة والأصدقاء والأقران، والميل إلى الانطواء على الذات بغية التأمل والتفكير والاستبطان الذاتي.

-**مراهقة عدوانية منحرفة وجانحة:** يكون فيها المراهق عدوا لنفسه ولغيره.

ومن المعلوم أن المراهقة تختلف من فرد إلى آخر حسب اختلاف البيئات الجغرافية والحضارية والثقافية، وحسب اختلاف العقائد والأديان والقيم. وفي هذا الإطار، يقول الدكتور **عبد الرحمن العيسوي:** "إن المراهقة تختلف من فرد إلى آخر، ومن بيئة جغرافية إلى أخرى، ومن سلالة إلى أخرى، كذلك تختلف باختلاف الأنماط الحضارية التي يتربى في وسطها المراهق، فهي في المجتمع البدائي تختلف عنها في المجتمع المتحضر، وكذلك تختلف في مجتمع المدينة عنها في المجتمع الريفي، كما تختلف من المجتمع المتزمت الذي يفرض كثيراً من القيود والأغلال على نشاط المراهق، عنها في المجتمع الحر الذي يتيح للمراهق فرص العمل والنشاط، وفرص إشباع الحاجات والدوافع المختلفة".

كذلك فإن مرحلة المراهقة ليست مستقلة بذاتها استقلالاً تاماً، وإنما هي تتأثر بما مر به الطفل من خبرات في المرحلة السابقة، والنمو عملية مستمرة ومتصلة ويعني هذا أن المراهقة نتاج المجتمع والبيئة والثقافة ونوع الحضارة. ومن هنا، تتأثر قيم المراهقة بقيم البيئة التي يعيش فيها المراهق.

خلاصة

خلاصة القول، يتبين لنا مما سبق ذكره بأن المراهقة هي مرحلة نمو لا مفر منها فكل فرد يمر عليها في رحلة نموه ونضجه، وهي الاقتراب من البلوغ والرشد، أو هي الانتقال من مرحلة الطفولة إلى مرحلة النضج والرجولة، وكما ذكرنا سابقا أنه قد اختلف العلماء في تحديد الفترة الزمنية الخاصة بها بدقة، فيمكن أن تكون من سن10 إلى سن 24 حسب بعض الدراسات، على وجه التقريب والاحتمال ويرجع صعوبة تحديد حدودها الزمنية بدقة لاختلاف تكوين الأفراد وحتى اختلاف المجتمعات، وللمراهقة العديد من الخصائص والحاجات وكذا المشكلات.

الفصل الخامس: منهجية البحث والإجراءات الميدانية

تمهيد

أولا: الدراسة الاستطلاعية

ثانيا: الدراسة الأساسية

1-منهج الدراسة

2-مجتمع وعينة الدراسة

3-حدود الدراسة

4-أدوات الدراسة

5-الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة

6-الأساليب الإحصائية المستعملة في الدراسة

خلاصة

تمهيد

الهدف من هذا الفصل هو عرض الخطوات المنهجية التي اعتمدنا عليها للوصول إلى الأهداف التي ذكرناها سابقا من هذا البحث، بعد ما تطرقنا إلى الجانب النظري المتمثل في الإطار العام للدراسة وفصل قلق المستقبل وفصل دافعية التعلم وفصل المراهقة، فيما يلي توضيح لكافة الإجراءات المنهجية في هذه الدراسة، بداية من المنهج المستخدم ومجتمع وعينة الدراسة وكيفية اختيارها ثم حدود ومجالات الدراسة والتعريف بأدوات الدراسة مع التطرق لخصائصها السيكو مترية والأساليب الإحصائية المستعملة في الدراسة.

أولا: الدراسة الاستطلاعية:

تعتبر الدراسة الاستطلاعية خطوة مهمة يجب على الباحث القيام بها، وهي مرحلة أولية تسبق التطبيق الفعلي لأدوات البحث.

والدراسة الاستطلاعية هي بحث مصغر لاختبار مختلف عناصر البحث، فتساعد على اختبار أولي للفروض كما تمكن الباحث من إظهار مدى كفاية إجراءات البحث والمقاييس التي اختيرت لقياس المتغيرات. **(أبو علام، 2006، ص92)**.

وفي بحثنا هذا قمنا بدراسة استطلاعية في نهاية شهر فيفري (2022)، حيث قمنا بتطبيق كل من مقياس قلق المستقبل ل: زينب شقير (2005)، ومقياس دافعية التعلم ل: أحمد دوقة (1992)، على عينة قوامها (30)، تلميذ وتلميذة من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، من ثانوية بن أحمد لخضر، بهدف التأكد من:

-التأكد من الفهم اللغوي وعدم وجود غموض في بنود المقياسين.

-مدى ملائمة بنود المقياسين لعينة الدراسة.

-التأكد من الخصائص السيكو مترية للمقياسين (الصدق والثبات).

ثانيا: الدراسة الأساسية:

1-منهج الدراسة:

ينبغي على الباحث في العلم، أن يتصور بحثه بالتفكير في الوسائل التي سيستعملها في كل مرحلة من مراحله، والمقصود هنا هو منهجيته. والمنهج هو طريقة تصور وتنظيم البحث، أي مجموعة منظمة من العمليات تسعى لبلوغ الهدف المسطر للدراسة. "مهما كان موضوع البحث، فإن قيمة النتائج تتوقف على المناهج المستخدمة". **(موريس، 2004، ص ص97 99)**. والمنهج هو الأسلوب الذي يستخدمه الباحث في دراسته للظاهرة. **(محمد وآخرون، 2005، ص92)**.

ورجوعا إلى طبيعة البحث الذي نحن بصدد دراسته الذي يفرض علينا اعتماد المنهج الوصفي الذي يعرفه **سكيتس** في معرض حديثه عن الدراسات الوصفية بقوله: يراد بالدراسات الوصفية ما يشمل جميع الدراسات التي تهتم بجمع وتلخيص الحقائق الحاضرة المرتبطة بطبيعة وبوضع جماعة من الناس أو

عدد من الأشياء أو مجموعة من الظروف أو فضيلة من الأحداث أو نظام فكري، أو نوع أخر من الظواهر التي يمكن أن يرغب الشخص في دراستها. (أميمة وآخرون، 2020، ص46).

2-مجتمع وعينة الدراسة:

يعرف مجتمع الدراسة على أنه الهدف الأساسي من الدراسة حيث إن الباحث يعمم في النهاية النتائج عليه، ويقصد بالمجتمع جميع الأفراد الذين لهم خصائص واحدة يمكن ملاحظتها. (أبو علام،2006، ص ص104-107).

تكون مجتمع الدراسة الحالية من جميع تلاميذ السنة الثالثة ثانوي ، بلدية العناصر ولاية برج بوعريريج، وقد بلغ عددهم (222)، تلميذ وتلميذة.

جدول رقم (06) يوضح توزيع أفراد مجتمع البحث وفق متغير الجنس

المؤسسة	الجنس		المجموع
بن أحمد لخضر	إناث	ذكور	172
	99	73	
محمادي أحمد	إناث	ذكور	50
	28	22	
المجموع			222

من خلال الجدول السابق يتبين أن أفراد المجتمع يتكون من تلاميذالسنة الثالثة ثانوي للمؤسستين؛ بن أحمد لخضر و محمادي أحمد، حيث بلغ عدد تلاميذ ثانوية بن أحمد لخضر 172، أما عدد تلاميذ مؤسسة محمادي أحمدفقد بلغ 50 تلميذا وتلميذة.

تم اختيار ثانوية أحمد لخضر، بلدية العناصر ولاية برج بوعريريج كعينة أساسية للدراسة وذلك بطريقة المعاينة العشوائية البسيطة(القرعة) لمناسبتها لطبيعة الموضوع والمجتمع.

وهي جزء من المجتمع يختار بطريقة علمية محددة للحكم على المجتمع محل الدراسة، وهي نموذج يشمل جانبا أو جزءا من المجتمع الأصلي المعني بالبحث تكون ممثلة له بحيث تحمل صفاته المشتركة وهذا النموذج يغني الباحث عن دراسة كل وحدات ومفردات المجتمع الأصل خاصة في حالة صعوبة أو استحالة دراسة كل تلك الوحدات. (عبد الحميد، ص35).

أما أفراد العينة فقد تم اختيارهم من ثانوية أحمد لخضر، بلدية العناصر ولاية برج بوعريريج، بطريقة المعاينة العشوائية الطبقية والتي بلغت (118) تلميذ و تلميذة .

وعينة دراستنا موزعة على النحو الآتي:

مواصفات عينة الدراسة:

1-متغير الجنس:

جدول رقم(07) يوضح توزيع أفراد عينة البحث وفق متغير الجنس

الجنس	العدد	النسبة المئوية
ذكور	47	%39.83
إناث	71	%60.16
المجموع	118	%100

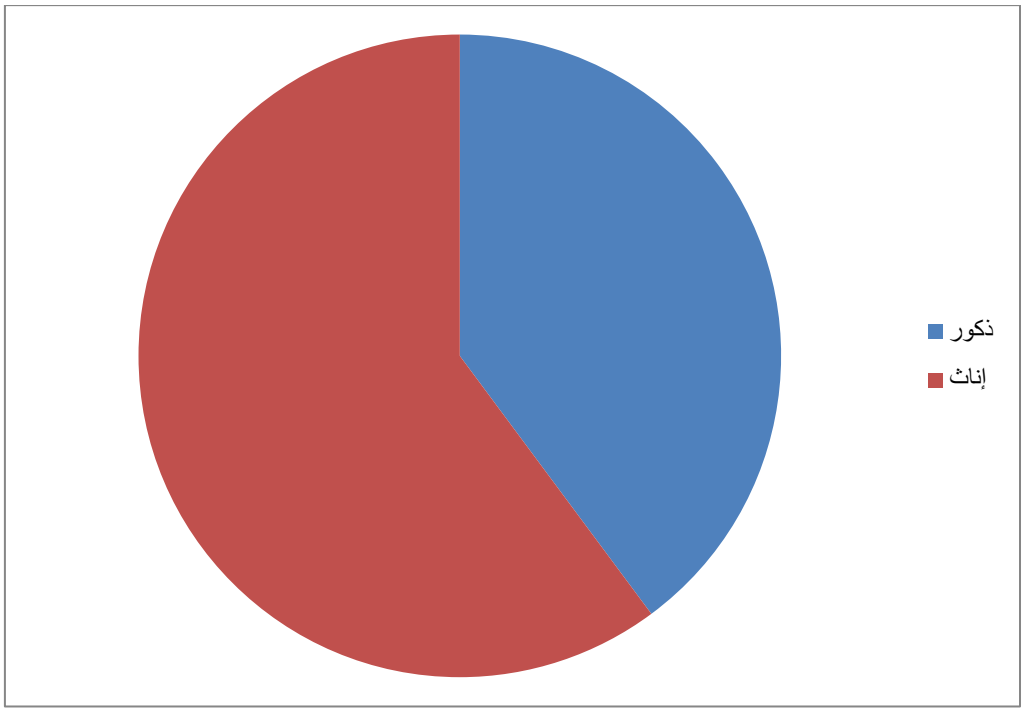
من خلال الجدول السابق يتبين أن عدد أفراد العينة قد بلغ (118)، حيث بلغ عدد الذكور (47) بنسبة (39.83%)، فيما باغ عدد الاناث (71) بنسبة (60.16%).

2-متغير الشعبة:

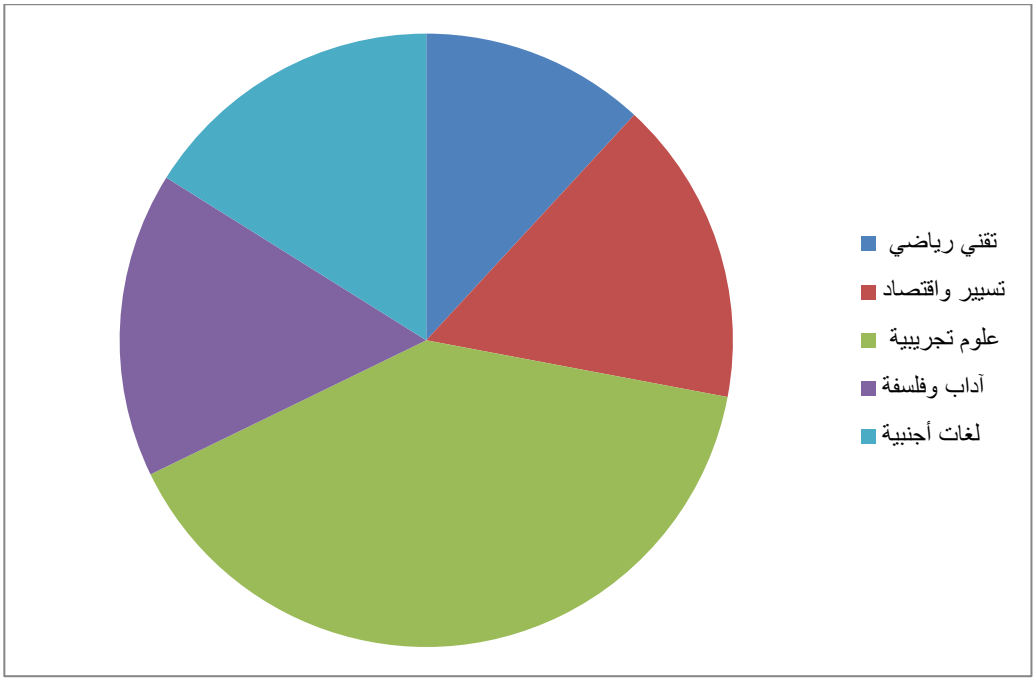
جدول رقم (08) يوضح توزيع أفراد عينة البحث وفق متغير الشعبة

الشعبة	العدد	النسبة المئوية
تقني رياضي	14	%11.86
تسير واقتصاد	19	%16.10
علوم تجريبية	47	%39.83
آداب وفلسفة	19	%16.10
لغات أجنبية	19	%16.10
المجموع	118	%100

من خلال الجدول السابق يتبين أن شعبة علوم تجريبية حضيت بأكبر عدد من التلاميذ، فيما كانت شعبة تقني رياضي أصغر عدد من لتلاميذ.



تمثيل بياني رقم (01) يمثل توزيع العينة وفق متغير الجنس



تمثيل بياني رقم (02) يمثل توزيع العينة وفق متغير الشعبة

3-حدود الدراسة:

3-1-المجال البشري: أجريت الدراسة على عينة من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي في ثانوية بن أحمد لخضر، بلدية العناصر ولاية برج بوعريريج، والذي بلغ عددهم (118).

3-2-المجال المكاني: اقتصرت الدراسة على أقسام السنة الثالثة ثانوي بثانوية بن أحمد لخضر، بلدية العناصر ولاية برج بوعريريج.

3-3-المجال الزماني: تمت الدراسة الميدانية في الفصل الثاني من الموسم الدراسي (2022/2021).

4-أدوات الدراسة:

البحث دائما يبدا بمشكلة، وطبيعة الفرض تتحكم في اختيار الأدوات، إذ أن كل أداة تلائم جمع بيانات معينة، وفي بعض الأحيان لابد من استخدام أدوات متعددة للحصول على المعلومات اللازمة لحل المشكلة. **(حسن،2009، ص152).**

ولقد تم الاعتماد في هذه الدراسة على مصدرين في جمع المادة العلمية هما:

4-1-المصدر النظري: وكان ذلك بالرجوع إلى الكتب والمراجع ورسائل ومذكرات التخرج والمقالات العلمية، بالإضافة إلى المعاجم والقواميس.

4-2-الدراسة التطبيقية: فيها قمنا بتطبيق كل من مقياس قلق المستقبل لزينب شقير (2005)، ومقياس دافعية التعلم ل: أحمد دوقة (1992)، على عينة من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، في ثانوية بن أحمد لخضر، بلدية العناصر ولاية برج بوعريريج.

4-3-مواصفات أدوات الدراسة:

4-3-1-مقياس قلق المستقبل:

أعدت هذا المقياس زينب شقير،(2005)، ويهدف إلى معرفة رأي الفرد الشخصي بوضوح في المستقبل، تم تعيين نمط الإجابة على كل فقرة وفق سلم "**ليكرت**" ذي البدائل الخمسة وهي: معترض بشدة (أبدا)، معترض أحيانا(نادرا)، بدرجة متوسطة(أحيانا)، عادة(غالبا)، تماما(دائما)

ويتكون المقياس من (28) مفردة موزعة على خمس محاور كالآتي:

1.القلق المتعلق بالمشكلات الحياتية المستقبلية ويشمل أرقام المفردات:17-20-21-22-24.

2.قلق الموت ويشمل أرقام المفردات:10-18-19-25-26.

3.قلق التفكير في المستقبل ويشمل أرقام المفردات:3-6-11-13-14-23-28.

4.اليأس من المستقبل وتشمل أرقام المفردات:4-7-8-9-12-16.

5.الخوف والقلق من الفشل في المستقبل ويشمل أرقام المفردات:1-2-5-15-27.

ويتضمن هذا المقياس عشر عبارات سلبية هي العبارات من(01إلى10) يكون فيها اتجاه العبارات سلبي نحو المستقبل، وباقي العبارات يكون اتجاهها ايجابي نحو المستقبل.

تصحيح المقياس ومستويات قلق المستقبل:

تتراوح الدرجة الكلية للمقياس ما بين (0-112)، ويتم تحديد المستويات ودرجة كل بند طبقا للجدول التالي:

جدول رقم (09) يمثل تصحيح المقياس ومستويات قلق المستقبل

أرقام البنود	اتجاه التصحيح	مستوى قلق المستقبل	
من 1-10	0-1-2-3-4	**مرتفع جدا (شديد)**	91-112 درجة
		مرتفع	68-90 درجة
		معتدل (متوسط)	45-67 درجة
من 11-28	4-3-2-1-0	**بسيط**	22-44 درجة
		منخفض	0-21 درجة
		الدرجة الكلية	0-112 درجة

4-3-2-الخصائص السيكو مترية للمقياس:

1-الصدق: قامت الباحثة معدة المقياس (زينب شقير) بحساب الصدق بعدة طرق مختلفة:

الصدق الظاهري: حيث تم عرض المقياس على مجموعة من المختصين في مجال الصحة النفسية والإرشاد النفسي.

صدق المحك (الصدق التجريبي): حيث تم تطبيق المقياس على عينة قوامها (120) طالب وطالبة (مناصفة) بالفرقة الرابعة بكلية التربية بطنطا (ضمن عينة التقنين) كما تم تطبيق مقياس القلق إعداد "غريب عبد الفتاح" على ذات العينة وكان معامل الارتباط بين درجات المقياس (87، 83، 84) لكل من عينة الذكور وعينة الإناث والعينة الكلية على التوالي وهو ارتباط دال ومرتفع ما يثمن صلاحية المقياس للاستخدام.

صدق الاتساق الداخلي: تم إيجاد معاملات الارتباط بين محاور المقياس الخمس وبين بعضهم البعض وكذلك بين كل محور وبين الدرجة الكلية للمقياس وجميعها معاملات الارتباط مرتفعة وموجبة ودالة على مستوى (0.01) حيث تراوحت معاملات الارتباط ما بين (0.64، 0.93)، وهذا ما يزيد من الاطمئنان على ارتفاع صدق المقياس لما وضع له.

صدق التمييز: ويوضح إمكانية استخدام مقياس قلق المستقبل في الكشف عن الفروق بين المجموعات المختلفة في درجة قلق المستقبل وتبين أن قيمة "ف" جميعها دالة عند مستوى (0.01)، أي أن هناك فروقا دالة دلالة إحصائية بين المجموعات الثنائية المختلفة، ومن ثم فإن المقياس لديه القدرة على التمييز بين فئات مختلفة مما يطمئن على صدقه وإمكانية استخدامه في المقياس.

2-الثبات: قامت (زينب شقير) بحساب الثبات بعدة طرق:

طريقة إعادة تطبيق الاختبار: حيث تم تطبيقه على عينة من الجنسين طلاب التربية في جامعة طنطا وعددها (80) من كل الجنسين مرتين متتاليتين بفاصل زمني بينهما شهر، وقد بلغ معامل الارتباط بين التطبيقين (0.84، 0.83، 0.81) لكل من عينة الذكور وعينة الإناث والعينة الكلية.

طريقة التجزئة النصفية: تم الحساب بطريقتين:

أ-باستخدام معادلة "**سبيرمان براون**" للتجزئة النصفية: للعينة عددها (160) طالبا من الجنسين، وبلغ معامل الارتباط بين البنود الزوجية والفردية (0.818) وبلغ معامل الثبات (0.819) وهو معامل الثبات مرتفع ودال عند المستوى (0.01) مما يطمئن على استخدام المقياس.

تم تقسيم المقياس إلى مجموعتين من البنود من (1-14)، (15-28)، وتم إيجاد معامل الارتباط بين درجات بنود المجموعتين وبلغ (0.812) وهو معامل ارتباط ودال عند المستوى (0.01).

ب-طريقة معامل **ألفا كرو نباخ:** حيث تم حساب معامل ألفا على عينة من الذكور والإناث من طلاب الجامعة مقدارها (100) طالب من الجنسين، وبلغ معامل الثبات (0.882، 0.911، 0.923) لعينة الذكور والإناث والعينة الكلية على التوالي وهي معاملات ثبات مرتفعة للمقياس.

4-3-3-مقياس دافعية التعلم:

أعد هذا المقياس من طرف الدكتور أحمد دوقة وآخرون، (1992) أستاذ بمعهد علم النفس وعلوم التربية بجامعة الجزائر، بهدف قياس الدافعية للتعلم لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط، حيث يتكون

المقياس من (50) بند موزع على أربع بدائل، (صحيح تماما)، (صحيح نوعا ما)، (غير صحيح)، (لا أدري)، وتقيس ستة أبعاد وهي: إدراك المتعلم لقدراته، إدراك قيمة التعلم، إدراك معاملة الأستاذ، إدراك معاملة الأولياء، وإدراك العلاقة مع الزملاء، وإدراك المنهاج الدراسي، وكل بعد يتضمن عددا معينا من البنود كما يلي:

الجدول رقم (10) يوضح توزيع بنود مقياس دافعية التعلم حسب أبعاده

أبعاد المقياس	رقم البنود	المجموع
الأول: إدراك المتعلم لقدراته	-13-10-07-05-03-01 -26-24-22-20-19-16 .38-37-36-34-31-28	18
الثاني: إدراك قيمة التعلم	-12-09-08-06-04-02 -27-25-23-21-18-15 .32	13
الثالث: إدراك معاملة الأستاذ	.50-49-48-47-43-33	06
الرابع: إدراك معاملة الأولياء	.46-45-41-11	04
الخامس: إدراك العلاقة مع الزملاء	.44-40-35-29-14	05
السادس: إدراك المنهاج الدراسي	.42-39-30-17	04
المجموع		50

مفتاح التصحيح:

المقياس موجه للتلاميذ الذين يدرسون في مرحلة التعليم المتوسط بهدف الإجابة عليه، فكل تلميذ يقرأ المقياس يختار إجابة واحدة من بين أربعة بدائل، موضحة كما يلي:

الجدول رقم (11) يوضح مفتاح التصحيح لمقياس دافعية التعلم

الإجابة	صحيح تماما	صحيح نوعا ما	غير صحيح	لا أدري
الدرجة	03	02	01	0

ويحدد المقياس ثلاث مستويات لدافعية التعلم على النحو التالي:

الجدول رقم (12) يوضح مستويات دافعية التعلم

من [0-49] درجة	من [50-99] درجة	من[100-150]
الدافعية للتعلم متدنية.	الدافعية للتعلم متوسطة.	الدافعية للتعلم مرتفعة.

وعليه فإن أدنى درجة يتحصل عليها التلميذ في هذا المقياس هي (0) درجة، وأعلى درجة هي (150) درجة.

4-3-4-الخصائص السيكو مترية للمقياس:

1-الصدق: كشف التحليل العاملي الأبعاد الأساسية لمقياس دافعية التعلم وبنوده، وكذا الصدق التنبؤي أي أن نتائجه مرتبطة بنتائج الأداء الدراسي، حيث أثبتت النتائج على وجود علاقة ارتباطية دالة احصائيا عند مستوى الدلالة (0.01) بين نتائج مقياس دافعية التعلم والمعدلات الدراسية.

2-الثبات: قام احمد دوقة وآخرون بحساب ثبات المقياس من خلال تطبيقه على عينة مكونة من (105) تلميذا من بينهم (50) ذكرا و(55) أنثى، في متوسطة من متوسطات الجزائر العاصمة، أما قيمة معامل التجزئة النصفية فقد جاء مساويا لـ (0.87)، مما يدل على ثبات عالي.

5-الخصائص السيكو مترية لأدوات الدراسة:

قمنا في هذه الدراسة بتطبيق مقياس قلق المستقبل لزينب شقير (2005)، ومقياس دافعية التعلم لأحمد دوقه (1992)، على عينة من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي بثانوية بن أحمد لخضر من كلا الجنسين قوامها (30) تلميذ وتلميذة من أجل استخلاص الخصائص السيكو مترية للمقياسين.

5-1-مقياس قلق المستقبل:

5-1-1-ثبات المقياس:

تم التحقق من ثبات الأداة باستخدام معامل ألفا كرو نباخ والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول رقم (13) يوضح معاملات ثبات المقياس وأبعاده الخمسة باستخدام ألفا كرو نباخ

الأبعاد	القلق المتعلق بالمشكلات الحياتية المستقبلية	قلق الموت	قلق التفكير في المستقبل	اليأس من المستقبل	الخوف والقلق من الفشل في المستقبل	المقياس ككل
معامل ألفا	0.556	0.632	0.541	0.822	0.502	0.859

يتضح من الجدول رقم (13) أن معاملات ثبات أبعاد المقياس باستخدام ألفا كرو نباخ قد تراوحت ما بين (0.50-0.82) وهي قيم مقبولة إلى عالية، أما معامل ألفا للمقياس ككل فقد بلغت قيمته (0.85)، وهذا يشير إلى تمتع المقياس بثبات عالي.

5-1-2-صدق المقياس:

1-صدق المحكمين:

جرى التحقق من صدق المقياس على عدد من المحكمين (06) من المتخصصين في علم النفس في كلية العلوم الاجتماعية والانسانية في جامعة برج بوعريريج الملحق رقم (04) وذلك للتأكد من سلامة البنود ومدى ارتباطها مع الهدف العام للمقياس ومدى وضوح اللغة المستخدمة وتعليمات المقياس، حيث أبدى السادة المحكمين آرائهم في فقرات المقياس، وبعد ذلك قمنا بإجراء ما يلزم من التعديلات على بنود المقياس.

2-الصدق الداخلي:

تم التأكد من صدق المقياس عن طريق معاملات الصدق الداخلي بحساب معاملات ارتباط كل بند مع الدرجة الكلية للمقياس، وكذلك بحساب معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لكل من أبعاد المقياس مع الدرجة الكلية للمقياس، وفيما يلي توضيحا لذلك:

جدول رقم (14) يوضح معاملات ارتباط كل بين كل عبارة من عبارات المقياس

البند	الارتباط	البند	الارتباط	البند	الارتباط	البند	الارتباط	البند	الارتباط
1	*0.368	7	**0.550	13	**0.516	19	**0.650	25	**0.693
2	0.991	8	**0.574	14	0.240	20	0.233	26	0.322
3	*0.440	9	**0.607	15	**0.673	21	0.250	27	*0.371
4	0.210	10	*0.454	16	**0.741	22	0.80	28	**0.655
5	0.244	11	**0.636	17	**0.747	23	**0.554	-	-
6	**0.495	12	**0.706	18	**0.545	24	**0.654	-	-

****دال عند مستوى الدلالة 0.01 *دال عند مستوى الدلالة0.05**

جدول رقم (15) يوضح معاملات ارتباط بين المقياس لكل بعد من أبعاد المقياس

الأبعاد	القلق المتعلق بالمشكلات الحياتية المستقبلية	قلق الموت	قلق التفكير في المستقبل	اليأس من المستقبل	الخوف والقلق من الفشل في المستقبل
معامل الارتباط	**0.982	**0.994	**0.993	**0.982	**0.90

****دال عند 0.01 *دال عند 0.05**

من خلال الجدولين السابقين يتبين لنا أن معاملات الارتباط بين كل بند من بنود المقياس مع الدرجة الكلية للمقياس دالة عند (0.01)، قد تراوحت معاملات الارتباط بين (0.210-0.991)، أما معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية للمقياس مع الدرجة الكلية لكل بعد من أبعاد المقياس دالة عند (0.01)، وتراوحت معاملات الارتباط بين (0.90-0.994)، وهذه الارتباطات موجبة ودالة إحصائيا، أي فقرات المقياس صادقة لما وضعت لقياسه.

5-2-مقياس دافعية التعلم:

5-2-1-ثبات المقياس:

تم التحقق من ثبات الأداة باستخدام معامل ألفا كرو نباخ والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول رقم (16) يوضح معاملات ثبات المقياس وأبعاده الخمسة باستخدام ألفا كرونباخ

الأبعاد	إدراك المتعلم لقدراته	إدراك قيمة التعلم	إدراك معاملة الأستاذ	إدراك معاملة الأولياء	إدراك العلاقة مع الزملاء	إدراك المنهاج الدراسي	الثبات الكلي
معامل ألفا	0.635	0.662	0.771	0.764	0.756	0.798	0.825

يتضح من الجدول أن معاملات ثبات أبعاد المقياس باستخدام ألفا كرونباخ قد تراوحت ما بين (0.63-0.79)، وهي قيم عالية، ، أما معامل ألفا للمقياس ككل فقد بلغت قيمته (0.82) وهذا يدل على تمتع المقياس بثبات عالي.

5-2-2-صدق المقياس:

1-صدق المحكمين:

جرى التحقق من صدق المقياس على عدد من المحكمين (06) من المتخصصين في علم النفس في كلية العلوم الاجتماعية والانسانية في جامعة برج بوعريريج الملحق رقم (04) وذلك للتأكد من سلامة البنود ومدى ارتباطها مع الهدف العام للمقياس ومدى وضوح اللغة المستخدمة وتعليمات المقياس، حيث أبدى السادة المحكمين آرائهم في فقرات المقياس، وبعد ذلك قمنا بإجراء ما يلزم من التعديلات على بنود المقياس.

2-الصدق الداخلي:

تم التأكد من صدق المقياس عن طريق معاملات الصدق الداخلي بحساب معاملات ارتباط كل بند مع الدرجة الكلية للبعد، والدرجة الكلية لكل بعد مع الدرجة الكلية للمقياس ككل والنتائج موضحة كما يلي:

جدول رقم (17) يوضح معاملات الارتباط بين كل بند والدرجة الكلية لبعد إدراك المتعلم لقدراته

البند	الارتباط	البند	الارتباط	البند	الارتباط	البند	الارتباط	البند	الارتباط
01	**0.913	07	**0.400	16	**0.876	22	**0.883	28	**0.812
03	**0.922	10	**0.900	19	**0.885	24	**0.861	31	**0.913
05	**0.284	13	*0.256	20	**0.892	26	**0.849	34	**0.78
36	**0.861	37	**0.932	38	**0.937	–	–	–	–

****دال عند 0.01 *دال عند 0.05**

جدول رقم (18) يوضح معاملات الارتباط بين كل بند والدرجة الكلية لبعد إدراك قيمة التعلم

البند	الارتباط	البند	الارتباط	البند	الارتباط	البند	الارتباط	البند	الارتباط
02	**0.866	06	**0.289	09	**0.895	15	**0.897	21	*0.765
04	**0.301	08	**0.263	12	**0.362	18	**0.900	23	**0.885
25	**0.883	27	**0.816	32	**0.786	–	–	–	–

****دال عند0.01 *دال عند0.05**

جدول رقم (19) يوضح معاملات الارتباط بين كل بند والدرجة الكلية لبعد إدراك معاملة الأستاذ

البند	الارتباط	البند	الارتباط
33	**0.375	48	**0.556
43	**0.396	49	**0.483
47	**0.779	50	**0.779

****دال عند0.01 *دال عند 0.05**

جدول رقم (20) يوضح معاملات الارتباط بين كل بند والدرجة الكلية لبعد إدراك معاملة الأولياء

البند	الارتباط	البند	الارتباط
11	0.569**	45	0.726**
41	0.635**	46	0.708**

****دال عند0.01 *دال عند 0.05**

جدول رقم (21) يوضح معاملات الارتباط بين كل بند والدرجة الكلية لبعد إدراك العلاقة مع الزملاء

البند	الارتباط	البند	الارتباط
14	0.456**	40	0.594**
29	0.584**	44	0.458**
35	0.497**	-	-

****دال عند0.01 *دال عند 0.05**

جدول رقم (22) يوضح معاملات الارتباط بين كل بند والدرجة الكلية لبعد إدراك المنهاج الدراسي

البند	الارتباط	البند	الارتباط
17	0.395**	39	0.628**
30	0.672**	42	0.558**

****دال عند0.01 *دال عند 0.05**

جدول رقم (23) يوضح معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لكل بعد مع الدرجة الكلية للمقياس

الأبعاد	معامل الارتباط	الأبعاد	معامل الارتباط
إدراك المتعلم لقدراته	0.962**	**إدراك معاملة الأولياء**	0.432**
إدراك قيمة التعلم	0.937**	**إدراك العلاقة مع الزملاء**	0.708**
إدراك معاملة الأستاذ	0.419**	**إدراك المنهاج الدراسي**	0.659**

****دال عند0.01 *دال عند 0.05**

من خلال استعراض النتائج في الجداول السابقة يتبين لنا أن معاملات الارتباط بين البنود و الأبعاد التي تندرج تحتها عند الدلالة (0.01-0.05)، تراوحت معاملات الارتباط بين (0.25-0.93)، أما

معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لأبعاد المقياس الدرجة الكلية للمقياس عند الدلالة (0.01) فقد تراوحت بين (0.41-0.96)، وهي معاملات مقبولة إلى قوية، وهذا يدل على صدق أبعاد المقياس وصدق المقياس ككل.

6-الأساليب الإحصائية المستعملة في الدراسة:

استخدمنا في هذه الدراسة برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS22 وذلك من أجل الإجابة عن أسئلة الدراسة وفرضياتها، وفي ذلك اعتمدنا الأساليب الاحصائية التالية:

*معامل الارتباط بيرسون لحساب صدق الاتساق الداخلي لأدوات الدراسة. وكذا الإجابة على الفرضية الأولى، العلاقة بين مقياس قلق المستقبل ومقياس دافعية التعلم.

*معادلة ألفا كرو نباخ لحساب ثبات أدوات الدراسة.

*النسب المئوية والتكرارات لتوضيح مواصفات عينة الدراسة.

*المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية و اختبار (ت) لبيان دلالة الفروق بين الجنسين لمتغير قلق المستقبل ودافعية التعلم.

*تحليل التباين الأحادي معادلة أنوفا وذلك من أجل تبيان الفروق بين الشعب لأنها خمسة مجموعات.

خلاصة

في النهاية تم من خلال هذا الفصل التطرق لأهم الإجراءات المنهجية المتبعة في الدراسة الحالية حيث وضحنا المنهج المتبع في هذه الدراسة والمتمثل في المنهج الوصفي، وتوضيح مواصفات مجتمع وعينة الدراسة وكيفية اختيارها، وكذا مختلف الأدوات المستعملة في الدراسة، وسيتم في الفصل الموالي عرض النتائج المتحصل عليها مع تحليلها ومناقشتها.

الفصل السادس: عرض نتائج الدراسة ومناقشتها

تمهيد

أولا: عرض نتائج الفرضيات

1-عرض نتائج الفرضية الأولى

2-عرض نتائج الفرضية الثانية

3-عرض نتائج الفرضية الثالثة

4-عرض نتائج الفرضية الرابعة

5-عرض نتائج الفرضية الخامسة

ثانيا: مناقشة نتائج الفرضيات

1-مناقشة نتائج الفرضية الأولى

2-مناقشة نتائج الفرضية الثانية

3-مناقشة نتائج الفرضية الثالثة

4-مناقشة نتائج الفرضية الرابعة

5-مناقشة نتائج الفرضية الخامسة

استنتاج عام

التوصيات والمقترحات

تمهيد

يتضمن هذا الفصل عرضا للنتائج التي أسفرت عنها الدراسة التي تسعى للكشف عن العلاقة بين قلق المستقبل ودافعية التعلم لدى عينة من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي مع عرض ومناقشة وتفسير لهذه النتائج واستنتاج عام ثم الخاتمة.

أولا: عرض نتائج الفرضيات

1-عرض النتائج:

سيتم التطرق إلى عرض النتائج انطلاقا من عرض نص الفرضية والطريقة الإحصائية المستعملة لاختبار صدق هذه الأخيرة.

***الفرضية الأولى: (الرئيسية)**

"لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين الدرجة الكلية لمقياس قلق المستقبل وبين الدرجة الكلية لمقياس دافعية التعلم لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي".

وللتحقق من صحة هذه الفرضية تم استخدام معامل الارتباط "بيرسون" بين الدرجات التي تحصل عليها أفراد العينة على مقياس قلق المستقبل والدرجات التي تحصلوا عليها على مقياس دافعية التعلم، وبعد المعالجة بنظام (SPSS 20)، تحصلنا على النتائج الموضحة في الجدول التالي:

جدول رقم (24) يوضح معامل الارتباط بين درجة قلق المستقبل ودرجة دافعية التعلم لدى عينة الدراسة

المتغيرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	عامل الارتباط بيرسن	مستوى الدلالة
قلق المستقبل	39.73	14.93	-0.379	دال عند0.01
دافعية التعلم	158.39	21.99		

يتضح من الجدول رقم (24) أن قيمة معامل الارتباط بين الدرجة الكلية لقلق المستقبل ودافعية التعلم لدى عينة الدراسة قدرت ب (0.379-)، دالة احصائيا عند مستوى الدلالة (0.01). وهذه العلاقة الارتباطية هي علاقة سالبة وتعني أنه كلما زادت درجة قلق المستقبل انخفضت درجة دافعية التعلم، أي أن هناك تأثير سلبي للشعور بقلق المستقبل على دافعية التعلم لدى عينة أفراد الدراسة، وبالتالي لم تتحقق الفرضية التي تنص بأنه لا توجد علاقة ارتباطية بين درجات مقياس قلق المستقبل ودرجات مقياس دافعية التعلم، فإننا إذن نقبل الفرضية البديلة ونرفض الفرضية الصفرية.

***الفرضية الثانية:**

"لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين درجات مقياس قلق المستقبل تعزى لمتغير الجنس".

وللتحقق من صحة الفرضية تم استخدام اختبار "ت" لدلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة من الجنسين على مقياس قلق المستقبل، وبعد المعالجة الاحصائية بنظام (SPSS 20)، تحصلنا على النتائج الموضحة في الجدول التالي:

جدول رقم (25) يوضح نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق بين الذكور والإناث لقلق المستقبل

المتغير	العينة	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
قلق المستقبل	ذكور	47	38.68	14.55	116	0.621	دال عند0.01
	إناث	71	40.43	15.35			

يتضح من الجدول (25) أنه لا وجود فروق ذات دلالة احصائية بين الذكور والاناث في مستوى الشعور بقلق المستقبل، حيث بلغت قيمة "ت" (0.621)، وهي قيمة غير دالة احصائيا لان قيمة "ت" صغيرة جدا والقيمة الاحتمالية **sig**أكبر من (0.05)، وبالتالي تحققت الفرضية الصفرية التي تنص على عدم وجود فروق بين الجنسين في مستوى قلق المستقبل، إذن نقبل الفرضية الصفرية ونرفض الفرضية البديلة.

***الفرضية الثالثة:**

"لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين درجات مقياس قلق المستقبل تعزى لمتغير الشعبة".

وللتحقق من صحة الفرضية تم استخدام تحليل التباين الأحادي لان لدينا خمس مجموعات أو خمس شعب، وبعد المعالجة الاحصائية بنظام (SPSS 20)، تحصلنا على النتائج الموضحة في الجدول التالي:

جدول رقم (26) يوضح نتائج التحليل الأحادي أنوفا لقلق المستقبل

	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	"ف"	مستوى الدلالة المعنوية
بين المجموعات	2094.279	4	523.570	2.441	0.05
داخل المجموعات	24234.577	113	214.465		
المجموع	26328.856	117			

من خلال الجدول رقم (26) يتضح لنا أن قيمة sig=0.05 أكبر من مستوى الدلالة (0.01)، عند درجة الحرية (4 و 113 بين المجموعات وداخل المجموعات)، وقيمة "ف" 2.44 وهي قيمة غير دالة احصائيا، أي لا توجد فروق بين المجموعات، فإننا نقبل الفرضية الصفرية ونرفض البديلة، وبالتالي تحققت الفرضية الصفرية التي تنص بأنه لا توجد فروق تعزى لمتغير الشعبة بين أفراد عينة الدراسة.

***الفرضية الرابعة:**

"لا توجد فروق ذلت دلالة احصائية بين درجات مقياس دافعية التعلم تعزى لمتغير الجنس".

وللتحقق من صحة هذه الفرضية تم استخدام اختبارات "ت" لدلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة من الجنسين على مقياس دافعية التعلم، وبعد المعالجة الاحصائية بنظام (SPSS 20) تحصلنا على النتائج الموضحة في الجدول التالي:

جدول رقم (27) يوضح نتائج اختبارات "ت" لدلالة الفروق بين الذكور والاناث لدافعية التعلم

المتغير	العينة	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
دافعية التعلم	ذكور	47	159.73	23.46	116	0.529	دال عند0.01
	إناث	71	157.52	21.25			

يتضح من الجدول رقم (27) أنه لا وجود فروق ذات دلالة احصائية بين الذكور والإناث في مستوى دافعية التعلم، حيث بلغت قيمة "ت" (0.529)، وهي قيمة غير دالة احصائية لان قيمة "ت" صغيرة جدا والدلالة الاحصائية للقيمة الاحتمالية sig أكبر من (0.05)، وعليه قد تحققت الفرضية الصفرية التي تنص على عدم وجود فروق بين الجنسين لمتغير دافعية التعلم، وبالتالي فإننا نقبل الفرضية الصفرية ونرفض البديلة.

***الفرضية الخامسة:**

"لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين درجات مقياس دافعية التعلم تعزى لمتغير الشعبة".

وللتحقق من صحة هذه الفرضية تم استخدام تحليل التباين الأحادي لخمس مجموعات، وبعد المعالجة الاحصائية بنظام (SPSS 20)، تحصلنا على النتائج الموضحة في الجدول التالي:

جدول رقم (28) يوضح نتائج التحليل الأحادي أنوفا لدافعية التعلم

	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	"ف"	مستوى الدلالة
بين المجموعات	7098.583	4	1774.646	4.012	0.004
داخل المجموعات	49983.696	113	442.334		
المجموع	57082.280	117			

من خلال الجدول رقم (28) يتضح لنا أن قيمة sig أصغر من (0.01)، عند درجة الحرية (4 و 113 بين المجموعات وداخل المجموعات)، وقيمة "ف" (4.01)، قيمة دالة احصائيا، أي توجد فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعات، وتم تطبيق اختبار شيفيه لقياس الفروق بين متوسطات المجموعات

لمستوى دافعية التعلم لدى أفراد عينة البحث، ومن الملاحظ أم مستوى الدلالة أقل من (0.05)، أي توجد فروق في المتوسطات بين المجموعات. وبالتالي لم تتحقق الفرضية الصفرية التي تنص على عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين أفراد عينة البحث تعزى لمتغير الشعبة في مستوى دافعية التعلم، إذن نقبل الفرضية البديلة ونرفض الفرضية الصفرية.

جدول رقم (29) يوضح نتائج اختبار شيفيه لترتيب الفروق بين المتوسطات المجموعات لدافعية التعلم

الشعبة	ن	دلالة ألفا =0،05	
		1	2
تسيير واقتصاد	19	150.8421	
علوم تجريبية	47	155.1277	
لغات أجنبية	19	158.6316	158.6316
آداب وفلسفة	19	159.2105	159.2105
تقني رياضي	14		178.2143
Sig		0.812	0.078

من خلال الجدول رقم (29) يتضح لنا أن الشعبة التي احتلت المرتبة الأولى من حيث أكبر المتوسطات هي شعبة تقني رياضي، ثم تليها في المرتبة الثانية شعبة آداب وفلسفة، أما المرتبة الثالثة فكانت من حظ شعبة لغات اجنبية، بينما الرتبة الرابعة كانت من نصيب علوم تجريبية، فيما احتلت الرتبة الأخيرة شعبة تسيير واقتصاد.

ثانيا: مناقشة نتائج الفرضيات

2-مناقشة النتائج:

1-مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى الرئيسية وتفسيرها:

تشير هذه نتائج الفرضية إلى أنه توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين الدرجة الكلية لمقياس قلق المستقبل وبين الدرجة الكلية لمقياس دافعية التعلم لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي عند مستوى الدلالة (0.01). وهي علاقة سالبة وتعني أنه كلما زادت درجة قلق المستقبل انخفضت درجة دافعية التعلم،

أي يوجد تأثير سلبي للشعور بقلق المستقبل على مستوى دافعية التعلم لدى أفراد عينة الدراسة، ويرجع هذا إلى قوة التأثير الذي يتركه قلق المستقبل على الفرد، وباعتبار أن عينة الدراسة مقبلة على امتحان مصيري مثل امتحان شهادة البكالوريا والمرحلة العمرية والفترة الانتقالية التي يمرون بها وخصائصها النمائية التي تميزها فإن الشعور بقلق المستقبل أمر طبيعي، ففي هذه المرحلة يزداد التفكير في المستقبل الأكاديمي أو المهني أو الحياة الشخصية والمشاريع التي يتطلع الفرد من هذه الفئة لتحقيقها، فنجد من يتوجه لمشروع الزواج وتكوين أسرة ومن يخطط للالتحاق بالدراسات العليا وكذلك من يسطر أهداف مهنية، ومع تدخل العوامل الاجتماعية والاقتصادية والثقافية، من أعباء معيشية وأزمة البطالة وقلة الدخل وطغيان الماديات والعلاقات الاجتماعية القائمة على مبدأ النفعية. وبارتفاع مستوى الشعور بقلق المستقبل لدى أفراد عينة البحث، ينخفض مستوى دافعية التعلم لديهم، وقد توصلت بعض الدراسات أن القلق يرتبط سلبا مع التحصيل الأكاديمي والدافعية والانجاز، وباعتبار الدافعية للتعلم حالة داخلية لدى المتعلم تحرك سلوكه وأدائه، وهي رغبة تحثه على التعلم وتوجهه نحو تحقيق التعلم وطلب المزيد، فإن هذه الرغبة أو القوى الداخلية تتأثر بمثيرات خارجية وداخلية أخرى وبما أن قلق المستقبل حالة انفعالية نفسية تنتاب الفرد فإنها تؤثر في رغباته وتوجهاته وحتى أدائه العملي، وعليه وانطلاقا مما سبق ذكره لم تتحقق الفرضية المصاغة سابقا التي تنص على عدم وجود علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين درجات مقياس قلق المستقبل ودرجات مقياس دافعية التعلم.

2-مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية وتفسيرها:

تشير هذه الفرضية إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين درجات مقياس قلق المستقبل تعزى لمتغير الجنس وقد تحققت هذه الفرضية من خلال النتائج المتحصل عليها حيث تبين عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في مستوى قلق المستقبل لدى عينة البحث تعزى لمتغير الجنس (ذكر، أنثى)، وذلك راجع إلى تناسب الفترة العمرية ومرحلة النمو (مرحلة المراهقة)، وتشابه الظروف والأوضاع التي يعيشها كلا الجنسين، ولأن القلق من المستقبل حالة نفسية تتملك الفراد جميعا بغض النظر عن جنسهم أو سنهم أو المستوى الاجتماعي الذي ينتمون إليه، وعليه فالفرضية المصاغة سابقا قد تحققت. وقد اتفقت نتيجة هذه الفرضية مع نتائج دراسة السفاسفة والمحاميد (2007)، ودراسة الطاهر (2010)، ودراسة الإمامي (2010)، في حين اختلفت نتيجة هذه الفرضية مع نتائج دراسة بركات حمزة (1988)، ودراسة

عبد الباقي (1993)، حيث توصلت هذه الدراسات إلى وجود فروق ذات دلالة احصائية في قلق المستقبل تعزى لمتغير الجنس.

3-مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة وتفسيرها:

تشير هذه الفرضية إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين درجات مقياس قلق المستقبل تعزى لمتغير الشعبة، وقد تحققت هذه الفرضية من خلال النتائج المتحصل عليها، حيث توصلنا إلى عدم وجود فروق دالة احصائيا بين درجات مقياس قلق المستقبل تعزى لمتغير الشعبة، وذلك راجع إلى عدم تأثير اختلاف التخصص الدراسي في مستوى الشعور بقلق المستقبل لدى عينة الدراسة فرغم تعدد الشعب الدراسية التي ينتمي لها أفراد عينة البحث (آدب وفلسفة، لغات أجنبية، تسيير واقتصاد، تقني رياضي، علوم تجريبية)، إلا أنه لا يوجد فروق في مستوى قلق المستقبل وهذا راجع إلى كون أفراد عينة الدراسة بمختلف تخصصاتهم ينظرون نظرة مستقبلية واحدة خصوصا باعتبارهم مقبلين على شهادة البكالوريا وكما يمكن أن نرجع عدم وجود فروق إلى تقارب أعمار عينة الدراسة ومرحلة النمو التي يمرون بها، وعليه فالفرضية المصاغة سابقا قد تحققت، واتفقت مع نتائج دراسة الطاهر (2010)، ودراسة محمد أحمد ومازن محمود (2013)، فيما اختلفت مع دراسة أبو العلا (2010)، التي توصلت إلى وجود فروق دالة احصائيا تعزى لمتغير الشعبة لصالح التخصصات الأدبية.

4-مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة وتفسيرها:

تشير هذه الفرضية إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين درجات مقياس دافعية التعلم تعزى لمتغير الجنس، وقد تحققت هذه الفرضية انطلاقا من النتائج المتحصل عليها، حيث توصلنا إلى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين درجات مقياس دافعية التعلم تعزى لمتغير الجنس لدى أفراد عينة البحث، (ذكور، إناث)، وقد أرجعت الدراسة الحالية النتيجة إلى التوافق العمري والنمو النفسي لإفراد عينة الدراسة، وكذلك الاشتراك في نفس التجربة الأكاديمية والتي تتمثل في اجتياز شهادة البكالوريا فدافعية التعلم لذى هذه الفئة من أفراد عينة البحث كانت متقاربة أو بنفس الدرجة من الدافع لتحقيق النجاح في هذا الامتحان، وعليه انطلاقا مما سبق ذكره قد تحققت الفرضية المصاغة سابقا، وكذا اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة آمنة عبد الله تركي (1988)، ودراسة عبد الباسط القني (2008)، واختلفت مع دراسة جيهان أبو راشد (1994)، ودراسة لخضر شيبة (2015).

5-مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الخامسة وتفسيرها:

تشير هذه الفرضية إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين درجات مقياس دافعية التعلم تعزى لمتغير الشعبة، ومن خلال النتائج المتحصل عليها، توصلنا إلى وجود فروق ذات دلالة احصائية بين درجات مقياس دافعية التعلم تعزى لمتغير الشعبة لدى أفراد عينة الدراسة، وذلك يرجع إلى اختلاف التوجهات المعرفية لأفراد عينة البحث باختلاف الشعب التي يدرسونها (آدب وفلسفة، لغات أجنبية، تسيير واقتصاد، تسيير واقتصاد، علوم تجريبية)، وقد ارجعنا هذه النتيجة إلى نظرة أفراد عينة البحث للتخصص العلمي الذي يزاولونه، حيث يتلقون أفراد عينة البحث دروس مختلفة وليس لها منطلق واحد، مع اختلاف وتيرة تلقي الدروس واختلاف الأساتذة المدرسين، الذي يجعل تقديم المعلومات لا يكون بنفس الأسلوب والاستيعاب لا يكون بنفس القدر.

وقد ترجع هذه النتيجة أيضا إلى عدم توافق وعدم تشابه أفكار التلاميذ في التخصصات السابقة، بسبب اختلاف تكوينهم من السنة أولى ثانوي، فاختلاف المحتوى المعرفي للتلاميذ واختلاف التوجهات المستقبلية حسب الشعب أدى إلى تباين مستوى دافعية التعلم لدى عينة أفراد الدراسة. وعليه انطلاقا مما سبق ذكره لم تتحقق الفرضية المصاغة سابقا، وكذا اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة عبد الباسط القني (2008)، ودراسة حسينة بن ستي (2012)، ودراسة كهينة بركان وزواقي الجوهر (2018).

أما فيما يخص ترتيب الشعب كما هو مبين في الجدول رقم (29)، فقد احتلت المرتبة شعبة تقني رياضي ثم تليها على التوالي شعبة أداب وفلسفة ثم لغات اجنبية ثم علوم تجريبية ثم أخيرا شعبة تسيير واقتصاد، وهذا راجع حسب نظرنا إلى اختلاف المحتوى المعرفي الذي يتلقاه أفراد عينة الدراسة لهذه الشعب واختلاف تكوين الأساتذة الذين يدرسونهم وكذا قابلية تلاميذ هذه الشعب لاستيعاب الدروس ومدى حبهم لمزاولة التخصص الذي ينتمون له.

استنتاج عام:

يتضح من خلال عرض ومناقشة نتائج الفرضيات، أن الدراسة الحالية قد حاولت تحقيق أهدافها، بطرق إحصائية متعددة، حيث كشفت عن العلاقة بين متغيرات الدراسة وعن الفروق بين أفراد عينة الدراسة لقلق المستقبل ودافعية التعلم، وهذا حسب متغير الجنس ومتغير الشعبة، وتوصل إلى تحقق الفرضيات نسبيا ومن ثم الخروج بالنتائج التالية:

1.بالنسبة للعلاقة الارتباطية بين قلق المستقبل ودافعية التعلم، كشفت نتائج الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية سالبة عكسية بين قلق المستقبل ودافعية التعلم، وهذه العلاقة دالة احصائيا.

وبناء على ما تقدم تبين أن الفرضية الأولى التي تنص على أنه لا توجد علاقة بين قلق المستقبل ودافعية التعلم لم تتحقق نسبيا.

2.بالنسبة للفروق لقلق المستقبل، والتي تعزى إلى متغير الجنس فقد دلت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين درجات مقياس قلق المستقبل تعزى لمتغير الجنس، بين أفراد عينة الدراسة.

وبناء على ما تقدم تبين أن الفرضية الثانية والتي تنص على أنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين افراد عينة الدراسة لقلق المستقبل تعزى لمتغير الجنس تحققت نسبيا.

3.بالنسبة للفروق لقلق المستقبل، والتي تعزى إلى متغير الشعبة فقد دلت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين درجات مقياس قلق المستقبل تعزى لمتغير الشعبة، بين أفراد عينة الدراسة.

وبناء على ما تقدم تبين أن الفرضية الثالثة والتي تنص على أنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين أفراد عينة الدراسة لقلق المستقبل تعزى لمتغير الشعبة تحققت نسبيا.

4.بالنسبة للفروق لدافعية التعلم، والتي تعزى إلى متغير الجنس فقد دلت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين درجات مقياس دافعية التعلم تعزى لمتغير الجنس، بين أفراد عينة الدراسة.

وبناء على ما تقدم تبين أن الفرضية الرابعة والتي تنص على أنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين أفراد عينة الدراسة لدافعية التعلم تعزى لمتغير الجنس تحققت نسبيا.

5.بالنسبة للفروق لدافعية التعلم، والتي تعزى إلى متغير الشعبة فقد دلت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة احصائية بين درجات مقياس دافعية التعلم تعزى لمتغير الشعبة، بين أفراد عينة الدراسة.

وبناء على ما تقدم تبين أن الفرضية الخامسة والتي تنص على أنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين أفراد عينة الدراسة لدافعية التعلم تعزى لمتغير الشعبة، لم تتحقق نسبيا.

مقترحات الدراسة:

وفي ضوء ما أسفرت عليه الدراسة الحالية توصي الطالبتين بالتوصيات وبعض المقترحات التالية:

1-توعيت التلاميذ المقبلين على شهادة التعليم الثانوي، نحو مستقبلهم من خلال التعرف على الحياة الواقعية حتى لا تلتف هذه الفئة بطموحات غير واقعية.

2-إقامة محاضرات وندوات وملتقيات توعوية ووقائية من أجل وقاية هذه الفئة من الاضطرابات النفسية.

3-دعم البحوث التي تعمل على رفع مستوى الصحة النفسية، والعمل على فتح مكتب للاستشارة النفسية التي تعني بمشكلات التلاميذ.

4-تكييف المناهج الدراسية لزيادة الدافعية للتعلم وحب التعلم.

5-دراسة العوامل المختلفة المسببة لقلق المستقبل وتأثيره.

6-اعداد برنامج ارشادي نفسي للتخفيف من قلق المستقبل لدى تلاميذ المقبلين على شهادة التعليم الثانوي.

7-دراسة متغير دافعية التعلم مع متغيرات ذات طبيعية نفسية مركبة (اضطراب).

خاتـــمـــــة

خاتمة

توصلت هذه الدراسة إلى نتائجها بعد المرور بالعديد من المحطات النظرية وصولا إلى الجانب التطبيقي، حيث هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين قلق المستقبل ودافعية التعلم، لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، من هذا الأساس انبثقت عدة فرضيات جزئية تم التوصل في النهاية إلى نتائجها، ووصلنا إلى أن هناك علاقة ارتباطية دالة احصائية بين قلق المستقبل ودافعية التعلم، فكلما زادت درجة قلق المستقبل قلت درجة دافعية التعلم، وهذا راجع إلى توافق عينة الدراسة في الخصائص النمائية والمرحلة العمرية وكذا الاشتراك في هدف النجاح في شهادة البكالوريا، ودافعية التعلم تتأثر بعوامل مثل قلق المستقبل فيتصف التلميذ بحالة من عدم التوافق والتخوف والقلق المستمر من امتحان مصيري مثل امتحان البكالوريا.

ورغم وجود علاقة ارتباطية بين متغيرات الدراسة إلا أنه لا يمكن تعميم النتائج المتحصل عليها إلا في الحدود الزمانية والمكانية والظروف العامة التي أجريت فيها هذه الدراسة.

وفي الأخير نأمل أن تكون هذه الدراسة ماهي إلا انطلاقة للاهتمام والبحث حول موضوع قلق المستقبل ودافعية التعلم مع متغيرات نفسية أخرى لدى عينات بحثية متنوعة أخرى.

قائمة المصادر والمراجع

قائمة المصادر والمراجع

المصادر

القرآن الكريم

قائمة المراجع

1- إبراهيم وجيه محمود، (1981)، المراهقة خصائصها ومشاكلها، دار المعارف، مصر.

2- أبو جادو، صالح محمد علي،(2008)،علم النفس التربوي، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الطبعة السادسة، عمان.

3- أحمد دوقة، وآخرون،(1992)، مقياس دافعية التعلم، جامعة الجزائر.

4- أحمد عواد، (1998)، قراءات في علم النفس التربوي، مكتبة النهضة، الطبعة العاشرة، القاهرة.

5- أحمد محمد الزعبي،(2001)، علم النفس النمو، المكتبة الوطنية، عمان، الاردن.

6- بدر إبراهيم الشيباني،(2000)، سيكولوجية النمو تطور النمو من الإخصاب في المراهقة، الطبعة الاولى، دار الوراقين للنشر والتوزيع، الجابرية، الكويت.

7- بدر ابراهيم محمود ابراهيم،(2003)، مستوى التوجه نحو المستقبل وعلاقته ببعض الاضطرابات لدى الشباب الجامعي، دراسة مقارنة بين عينات مصرية وسعودية، المجلة المصرية للدراسات النفسية، الجمعية المصرية للدراسات النفسية، المجلد 13 العدد 40، جويلية.

8- بن سليم عربي توتي عبد القادر،(دون سنة)، أهمية الدافعية للتعلم في التعليم الجامعي لدى الطلبة.

9- تسيير مفلح كوافة،(2004)، علم النفس التربوي وتطبيقاته في المجال التربية، دار المسيرة للنشر والتوزيع، الطبعة الاولى، عمان، الاردن.

10- تيلوين، نجيب وبوقريرس فريد،(2007)، الدافعية واستراتيجيات ما وراء المعرفة في وضعية التعلم، دار العرب للنشر والتوزيع، الجزائر.

11- جميل حمداوي،(دون سنة)، المراهقة خصائصها ومشاكلها وحلولها، شبكة الألوكة.

12- حامد عبد السلام زهران، (1986)، علم نفس نمو الطفولة والمراهقة، الطبعة الاولى، دار المعارف، مصر.

13- حامد عبد السلام زهران، (2005)، الصحة النفسية والعلاج النفسي، الطبعة الرابعة، الشركة الدولية للطباعة، القاهرة

14- حسن شحاتة،(2009)، المرجع في مناهج البحوث التربوية والنفسية، الطبعة الاولى، مكتبة دار العربية للكتاب، القاهرة، مصر.

15- الحفني عبد المنعم،(1995)، موسوعة علم النفس، مكتبة مدبولي، القاهرة.

16- خليل ميخائيل معوض،(1994)، سيكولوجية نمو الطفولة والمراهقة، دار الفكر العربي، مصر.

17- دانيا الشبؤون،(2011)، القلق وعلاقته بالاكتئاب عند المراهقين، جامعة دمشق.

18- الداهري،(1999)، علم النفس العام، دار الكندي للنشر.

19- رجاء محمود أبو علام، (2006)، مناهج البحث في العلوم النفسية و التربوية، الطبعة الخامسة، دار النشر للجامعات، مصر.

20- الزغلول عماد،(2006)، نظريات التعلم، الطبعة الثانية، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

21- سامي محمد ملحم،(2004)، علم النفس النمو، الطبعة الاولى، دار الفكر، الأردن.

22- سعد جلال، (1985)، الطفولة والمراهقة، دار الفكر العربي، الجزائر.

23- شقير زينب محمود،(2005)، مقياس قلق المستقبل، الطبعة الثالثة، مكتبة الهضبة المصرية، القاهرة.

24- عاطف مسعد الحسني، (2011)، قلق المستقبل والعلاج بالمعنى، دار الفكر العربي، القاهرة.

25- عبد الباقي، سلوى،(1993)، مسببات القلق خبرات الماضي والحاضر ومخاوف المستقبل، دراسات نفسية وتربوية، الجزء (98)، عالم الكتب، القاهرة.

26- عبد الحميد محمد الشاذلي،(2001)، الصحة النفسية وسيكولوجية الشخصية، الطبعة الثانية، القاهرة مصر.

27- عدس عبد الرحمان وتوقة محي الدين،(1981)، علم النفس العام، مكتبة الأقصى، دار الفكر للنشر والتوزيع.

28- عكاشة أحمد،(1988)، الطب النفسي المعاصر، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.

29- فارس السيد عثمان،(2001)، قلق وادارة الضغوط النفسية، الطبعة الاولى، دار الفكر العربي، القاهرة.

30- فاروق السيد عثمان،(2008)، القلق وإدارة الضغوط النفسية، دار الفكر العربي، القاهرة.

31- فايد حسين،(2003)، الاضطرابات السلوكية تشخيصها أسبابها علاجها، دار طيبة للنشر والتوزيع، القاهرة.

32- فؤاد أغرام البستاني، (1952)، منجد الطالب، المكتبة الشرقية، الطبعة الثانية، بيروت، دار المشرق.

33- قطامي يوسف وعدس عبد الرحمان،(2002)،علم النفس العام، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان.

34- كامل، سهير أحمد،(1999)، الصحة النفسية والتوافق، مركز الاسكندرية للكتاب، مصر.

35- لويزج كايلن، ترجمة أحمد رمو،(1998)، المراهقة غايتها الطفولة، مكتبة الأسد، دمشق.

36- ماجدة بهاء الدين السيد عبد،(2008)، الضغط النفسي مشكلاته وأثره على الصحة النفسية، الطبعة الاولى، دار وفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

37- ماهر محمود عمر، سيكولوجية العلاقات الاجتماعية، دار المعرفة الجامعية، دون سنة، مصر.

38- مجدي أحمد محمد عبد الله، (2003)،السلوك الاجتماعي وديناميته، محاولة تفسيرية، دار الجامعية.

39- مجدي أحمد محمد عبد الله،(2000)، علم النفس المرضي، دراسة في الشخصية بين السواء والاضطراب، الطبعة الاولى، دار المعرفة الجامعية، القاهرة.

40- محمد أنور إبراهيم فراج، (2006)، قلق المستقبل وعلاقته ببعض المتغيرات لدى عينة من طلاب كلية التربية، جامعة الإسكندرية، مصر.

41- محمد خليفة عبد اللطيف، (2000)، الدافعية للإنجاز، دار غريب للطباعة والنشر، الطبعة الاولى، القاهرة.

42- محمد زيد،(2004)، الدافعية للتعلم، مكتبة النهضة المصري، الطبعة الاولى، القاهرة.

43- محمد عبد الظاهر الطيب، حسين الدريني، شبل بدران، حسن حسين البيلاوي، كمال نجيب،(2005)، مناهج البحث في العلوم التربوية والنفسية، الطبعة الثالثة، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر.

44- محمد مصطفى زيدان،(1985)، دراسة سيكولوجية تربوية لتلميذ العام، دون طبعة، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.

45- محمود حمودة،(1991)، الطفولة والمراهقة والمشكلات النفسية والعلاج، دون دار النشر، مصر.

46- مديرية التكوين خارج المدرسة،(1973-1974)، دروس في التربية وعلم النفس، المديرية الفرعية للتكوين، الجزائر.

47- معتز سيد عبد الله، الحسين محمد عبد المنعم،(2016)، القلق، عالم المعرفة، الكويت.

48- مغصومة سهيل المطيري،(2005)، الصحة النفسية مفهومها واضطراباتها، مكتبة العلاج، عمان.

49- موريس انجرس، ترجمة بوزيد صحراوي كمال بوشرف، سعيد سبعون،(2004)، منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية، الطبعة الثانية، دار القصبة للنشر، الجزائر.

50- يوسف ميخائيل أسعد، (دون سنة)، رعاية المراهقين، دار غريب للطباعة، مصر. مديرية التكوين خارج المدرسة،(1973-1974)، دروس في التربية وعلم النفس، المديرية الفرعية للتكوين، الجزائر.

الرسائل

51- أحلام يحي،(2018-2019)، فاعلية برنامج قائم على الارشاد النفسي الديني في التخفيف من قلق المستقبل لدى شباب جامعة محمد بوضياف، مسيلة، أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه العلوم في علوم التربية، جامعة محمد بوضياف، المسيلة.

52- أميمة قاسمي، بلقيس مرازيق، ايمان قرون،(2019-2020)، قلق الامتحان وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى التلاميذ المقبلين على شهادة التعلم المتوسط، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الليسانس تخصص علم النفس المدرسي، جامعة محمد البشير الإبراهيمي، برج بوعريريج.

53- بثينة ومان،(2019-2020)، قلق المستقبل لدى المرأة المتأخرة عن الزواج، دراسة عيادية على أربع حالات بمدينة معسكر، مذكرة الماستر في علم النفس العيادي، جامعة محند خيضر، بسكرة.

54- بن مريجة مصطفى،(2014)، القلق وعلاقته بفاعلية الذات لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، رسالة الماجستير في علم النفس، جامعة عبد الحميد ابن باديس، مستغانم.

55- بن يوسف آمال،(2008)، العلاقة بين الاستراتيجيات التعلم ودافعية التعلم وآثارها على التحصيل الدراسي، جامعة الجزائر.

56- حسينة بن ستي،(2016)، التوافق النفسي وعلاقته بالدافعية التعلم لدى تلاميذ السنة الاولى ثانوي، مذكرة مقدمة لاستكمال شهادة ماستر أكاديمي، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة.

57- دعاء جهاد شلهوب،(2015-2016)، قلق المستقبل وعلاقته النفسية، دراسة ميدانية لدى عينة من الشباب في مراكز الافونا المؤقت في مدينتين دمشق والسويد، رسالة مقدمة لنيل درجة الماجستير في علم النفس، جامعة دمشق، سوريا.

58- زواقي الجوهر، بركان كهينة،(2018)، التوافق النفسي وعلاقته بالدافعية التعلم لدى تلاميذ السنة الاولى ثانوي، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر في علم النفس المدرسي، جامعة أكلي محند اولحاج- البويرة.

59- حسين ذهبية، (2011)، قلق المستقبل لدى الفتاة العانس وعلاقته بالتوافق النفسي الاجتماعي، رسالة ماجستير في علم النفس، جامعة الجزائر.

60- سيسبان فاطمة الزهراء،(2016)، فاعلية برنامج ارشادي لتحسين الدافعية للتعلم لدى التلاميذ المعرضين للتسرب المدرسي، دراسة شبه تجريبية لدى تلاميذ الرابعة متوسط، مذكرة لنيل للحصول على شهادة دكتوراه في العلوم في علم النفس، مستغانم.

61- عبد الرحيم شعبان شقورة، (2002)، الدافع المعرفي واتجاهات طلبة كلية التمريض نحو مهنة التمريض وعلاقة كل منهما بالتوافق الدراسي، ماجستير في علم النفس التربوي كلية التربية، قسم علم النفس، غزة.

62- غالب رضوان ذياب مقداد،(2015)، قلق المستقبل لدى مرضى الفشل الكلوي وعلاقته ببعض المتغيرات، رسالة الماجستير في الصحة النفسية، الجامعة الإسلامية، غزة.

63- غالب محمد المشيخي،(2003)، قلق المستقبل وعلاقته بمستوى الطموح لدى المدراء العاملين في مقررات وزرات السلطة الفلسطينية، رسالة ماجستير غير منشورة، فلسطين.

64- غالب محمد المشيخي،(2009)، قلق المستقبل وعلاقته بكل من فاعلية الذات ومستوى الطموح لدى عينة من طلاب الطائف، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى.

65- فدوى محمد الحاج فضل الله،(2019-2020)، الصحة النفسية وعلاقتها بالنمو الانفعالي للطلاب المراهقين، بحث تكميلي مقدم لنيل درجة الماجستير التربية (علم النفس التربوي)، ولاية الجزيرة، السودان.

66- قيس حريزي،(2016-2017)، قلق المستقبل ونوع استراتيجيات التعامل(copisg) لدى عينة من الشباب الذكور المتأخرين عن الزواج، دراسة حالة لثلاثة شبان متأخرة عن الزواج، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علم النفس، جامعة محمد بوضياف، المسيلة.

67- مرنيز خولة، (2016)، التوافق النفسي وعلاقته بالدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي، شهادة مقدمة لنيل شهادة الماستر، دراسة ميدانية بثانوية صلاح الدين الأيوبي، جامعة محمد بوضياف، المسيلة.

68- نادية مليك، (2019)، التوافق النفسي وعلاقته بدافعية التعلم لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط، مذكرة لنيل شهادة الماستر في علم النفس المدرسي، جامعة الشهيد جمه لخضر، الوادي.

69- بن الحاج فوزية، إيدر باهية، (2019)، التوافق النفسي وعلاقته بالدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علم النفس المدرسي، جامعة أحمد دراية، أدرار.

70- بلحاج فروجة، (2011)، التوافق النفسي الاجتماعي وعلاقته بالدافعية التعلم لدى المراهق المتمدرس في التعليم الثانوي، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس وعلوم التربية، جامعة مولود معمري،
تيزي وزو.

71- بلخيري حورية، بن براهم مربوحة، دريدي سهيلة، (2019)، التوافق النفسي وعلاقته بالدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي، مذكرة مكملة لنيل شهادة ليسانس في علم النفس المدرسي، جامعة محمد البشير الإبراهيمي، برج بوعريريج.

مقالات

72- بدر عمر، (1987)، مجلة العلوم الاجتماعية، العدد الرابع، الكويت.

73- قواسمية أحمد، غرابية فيصل،(2005)، دافعية التعلم لدى الطلبة وعلاقاتها ببعض العوامل الأسرية، مجلة العلوم التربية.

74- هبة مؤيد محمد،(2010)، قلق المستقبل عند الشباب وعلاقته ببعض المتغيرات، مركز الدراسات التربوية والأبحاث النفسية، مجلة البحوث التربوية والنفسية.

75- محمد أحمد المومني ومارت محمود نعيم،(2013)، قلق المستقبل لدى طلبة كليات المجتمع في المنظمة الجليل في ضوء بعض المتغيرات، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، مجلد (9)، عدد 2.

محاضرات

76- محمد الأزهر،(2019-2020)، محاضرات في الدافعية والمشروع المدرسي، جامعة محمد البشير الإبراهيمي، برج بوعريريج.

77- عبد الحميد معوش،(دون سنة)، محاضرات مقياس ملتقيات متخصصة، جامعة محمد البشير الإبراهيمي، برج بوعريريج.

الملاحق

الملحق (01): مقياس قلق المستقبل" لزينب شقير" بصورته الأولية

بسم الله الرحمن الرحيم

أخي الطالب /أختي الطالبة

بداية أود أن أشكر جهودكم على تعبئة الاستبانة المرفقة والتي هي مجموعة من الفقرات تدور حول بعض المشاعر وليس لها إجابة صحيحة أو خاطئة وإنما هي لأغراض البحث العلمي فقط. وأرجو التكرم بقراءة كل فقرة من فقرات المقياس واختيار البديل المناسب من سلم الإجابات الخماسي أمام كل فقرة وذلك بوضع إشارة (x)تحت البديل المناسب والذي يمثل قناعتك بمضمون الفقرة، وأن لا تترك أي فقرة دون إجابة. وأرجو أن تتم الإجابة بمنتهى الصراحة والموضوعية علما بأن النتائج التي سيتم جمعها من خلال هذه الأداة ستحاط بالسرية التامة وستستخدم فقط لأغراض البحث العلمي.

معلومات عامة:

الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

الشعبة: آداب وفلسفة ☐ لغات أجنبية ☐ تسير واقتصاد ☐

تقني رياضي ☐ علوم تجريبية ☐

	العبارات	أبدا	نادرا	أحيانا	غالبا	دائما
1	أؤمن بالقضاء والقدر وأن يحمل أخبارا سارة في المستقبل					
2	التفوق يدفعني دائما لمزيد من التفوق والكفاح لتحقيق مستقبل زاهرا					
3	تراودني فكرة أنني قد أصبح شخصا عظيما في المستقبل					
4	عندي طموحات وأهداف واضحة في الحياة واعمل لمستقبلي وفقا لخطة رسمتها بنفسي واعرف كيف أحققها ؟					
5	الالتزام الديني والأخلاقي والتمسك بمبادئ معينة يضمن للإنسان مستقبل آمن					
6	الافضل أن تعمل لدنياك كأنك تعيش أبدا وتعمل لآخرتك كأنك تموت غدا					
7	أشعر أن الغد(المستقبل) سيكون يوما ما مشرقا، وستتحقق آمالي في الحياة					
8	أملي في الحياة كبير، بأن طول العمر يبلغ الأمل					
9	يخبئ الزمن مفاجئات سارة، ولا يأس في الحياة ولا حياة مع اليأس					
10	حياتي مملوءة بالحيوية والنشاط والرغبة في تحقيق الآمال					
11	يتملكني الخوف والقلق والحيرة عندما أفكر في المستقبل وأنه لا حول ولا قوة لي في المستقبل					
12	يدفعني الفشل على اليأس وفقدان الأمل في تحقيق مستقبل أفضل					
13	أنا من الذين يؤمنون بالحظ، ويتحركون على أساسه					
14	أفضل طريقة للتعايش مع الحياة هو عدم التفكير في المستقبل، واترك الحياة تمشي مثل ما تمشي					
15	تمضي الحياة بشكل مزيف ومحزن ومخيف مما					

	يجعلني أقلق وأخاف من المجهول					
16	أشعر بالفراغ واليأس وفقدان الأمل في الحياة وأنه من الصعب امكانية تحسنها مستقبلا					
17	أشعر بالانزعاج لاحتمال وقوع كارثة قريبا بسبب كثرة الحوادث هذه الأيام					
18	أشعر بتغيرات مستمرة في مظهري (شكلي) تجعلني أخاف من أن اكون غير جذابة (لا يتقبلني) أمام الأخرين مستقبلا					
19	ينتابني شعور بالخوف والوهم من اصابتي بمرض خطير أو حادث في أي وقت					
20	الحياة مملوءة بالعنف والاجرام تجعل الفرد يتوقع الخطر بنفسه في أي وقت					
21	كثرة البطالة في المجتمع يهدد بحياة صعبة وسوء التوافق الزواجي مستقبلا					
22	غلاء المعيشة وانخفاض الدخل وانخفاض العائد المالي يقلقني على مستقبلي					
23	المستقبل غامض ومبهم (مجهول) بدرجة تجعل من الصعب (من العبث) أن يرسم الشخص أي خطة للأمور الهامة من مستقبله					
24	ضغوط الحياة تجعل من الصعب أن أظل محتفظا بأملي في الحياة وأتفاءل بأنني سأكون في احسن حال					
25	أشعر بالقلق الشديد عندما أتخيل اصابتي في حادث (أو حدث لي بالفعل) أو حدث لشخص يهمني					
26	يغلب على تفكيري الموت في أقرب وقت خاصة عندما أصاب بمرض (أو يصاب احد أقربائي)					
27	أنا غير راض عن مستوى معيشتي بوجه عام مما يشعرني بالفشل في المستقبل					
28	أشعر أن الحياة عقيمة بلى هدف ولا معنى ولا مستقبل واضح					

الملحق(02): مقياس قلق المستقبل" لزينب شقير" بصورته النهائية

بسم الله الرحمن الرحيم

أخي الطالب /أختي الطالبة

بداية أود أن أشكر جهودكم على تعبئة الاستبانة المرفقة والتي هي مجموعة من الفقرات تدور حول بعض المشاعر وليس لها إجابة صحيحة أو خاطئة وإنما هي لأغراض البحث العلمي فقط. وأرجو التكرم بقراءة كل فقرة من فقرات المقياس واختيار البديل المناسب من سلم الإجابات الخماسي أمام كل فقرة وذلك بوضع إشارة (x)تحت البديل المناسب والذي يمثل قناعتك بمضمون الفقرة، وأن لا تترك أي فقرة دون إجابة. وأرجو أن تتم الإجابة بمنتهى الصراحة والموضوعية علما بأن النتائج التي سيتم جمعها من خلال هذه الأداة ستحاط بالسرية التامة وستستخدم فقط لأغراض البحث العلمي.

معلومات عامة:

الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

الشعبة: آداب وفلسفة ☐ لغات أجنبية ☐ تسيير واقتصاد ☐

تقني رياضي ☐ علوم تجريبية ☐

الرقم	العبارات	ابدا	نادرا	أحيانا	غالبا	دائما
01	أؤمن بالقضاء والقدر وأنه يحمل أخبارا سارة في المستقبل					
02	التفوق يدفعني دائما إلى زيادة الجهد لتحقيق مستقبل زاهر					
03	تراودني فكرة أنني قد أصبح شخصا عظيما في المستقبل					
04	عندي طموحات واضحة في الحياة					
05	التمسك بمبادئ أخلاقية راقية يضمن للإنسان مستقبل زاهر					
06	الافضل أن تعمل لدنياك كأنك تعيش أبدا وتعمل لآخرتك كأنك تموت غدا					
07	أشعر أن الغد(المستقبل)سيكون مشرقا، وستتحقق آمالي					
08	أملي في الحياة كبير.					
09	أشعر أن الزمن يخبئ لي مفاجئات سارة					
10	حياتي مملوءة بالحيوية والنشاط والرغبة في تحقيق الآمال					
11	يتملكني الخوف عندما أفكر في المستقبل					
12	يدفعني الفشل إلى التفكير في عدم تحقيق أهدافي					
13	أنا من الذين يؤمنون بالحظ، ويتحركون على أساسه					
14	أفضل طريقة للتعايش مع الحياة هو عدم التفكير في المستقبل.					
15	تمضي الحياة بشكل مخيف مما يجعلني أخاف من المستقبل.					
16	أشعر بأنه من الصعب إمكانية تحسن الحياة مستقبلا					
17	أتوقع حدوث كوارث قريبا وهذا يشعرني بالانزعاج					
18	أشعر بتغيرات مستمرة في مظهري(شكلي)تجعلني أخاف من أن أكون غير جذاب(ة)أمام الأخرين مستقبلا					
19	أشعر بخوف شديد من أن أصاب بمرض خطير					
20	العنف يسبب الإجرام					
21	ارتفاع نسبة البطالة في المجتمع ينبئ باحتمالية سوء التوافق الزواجي مستقبلا					

22	غلاء المعيشة وانخفاض الدخل يقلقني على مستقبلي					
23	المستقبل غامض ومبهم(مجهول)بدرجة تجعل من الصعب(من العبث)أن يرسم الشخص أي خطة للأمور الهامة من مستقبله					
24	ضغوط الحياة تجعل من الصعب أن أظل محتفظا بأملي في الحياة والتفاؤل بأنني سأكون في أحسن حال					
25	أشعر بالقلق الشديد عندما أتخيل اصابتي في حادث (أو حدث لي بالفعل)أو حدث لشخص يهمني					
26	يغلب على تفكيري الموت في أقرب وقت خاصة عندما أصاب بمرض(أو يصاب أحد أقربائي)					
27	أنا غير راض عن مستوى معيشتي بوجه عام مما يشعرني بالفشل في المستقبل					
28	أشعر أن الحياة عقيمة بلى هدف					

الملحق (03): مقياس دافعية التعلم "لأحمد دوقة"

بسم الله الرحمن الرحيم

أخي الطالب /أختي الطالبة

أمامك مجموعة من العبارات أو الجمل التي تدور حول الدافعية للتعلم.

نريد معرفة رأيك في كل منها علما أنها لا توجد عبا ا رت صحيحة وأخرى خاطئة فإجابتك تعبر عن مشاعرك وأحاسيسك ووجهة نظرك الشخصية والواقعية ولا تتأثر بإجابات زملائك والاخرين.

نطلب منك قراءة كل العبارات بتمعن قبل الاجابة عنها ثم تحدد إجابتك على كل منها بكل صدق

في الخانة المناسبة .ونرجو منك عدم ترك أي عبارة دون وضع علامة (×)في الخانة المناسبة وتأكد أنه لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة وإنك ستسعدنا بإعطاء رأيك في انجاز البحث العلمي ونرجو منك عدم ترك أي عبارة دون إجابة ،علما بأن النتائج التي سيتم جمعها من خلال هذه الأداة ستحاط بالسرية التامة وستستخدم فقط لأغراض البحث العلمي.

المعلومات العامة:

الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

الشعبة: آداب وفلسفة ☐ لغات أجنبية ☐ تسيير واقتصاد ☐

نقني رياضي ☐ علوم تجريبية ☐

الرقم	العبارات	صحيحة تماما	صحيحة نوعا ما	غير صحيحة	لا أدري
1	لدي القدرة على النجاح في الدراسة				
2	التعليم يحقق لي امنياتي				
3	لدي القدرة على العمل اكثر				
4	التعليم يحقق لي مستقبلا زاهرا				
5	لدي القدرة على التفوق على زملائي				
6	التعلم يوصلني إلى مراتب الكبار				
7	لدي القدرة على مواصلة الدراسة				
8	فهمي للدروس يضمن لي علامات جيدة				
9	التعلم يسمح لي المساهمة في تطوير البلاد				
10	لدي القدرة على مراجعة كل الدروس				
11	اوليائي يحرصون على نجاحي في الدراسة				
12	التعلم يضمن لي النجاح في الحياة				
13	لدي القدرة على حفظ وتذكر كل الدروس				
14	المراجعة مع الزملاء تحقق لي نتائج منتظرة				
15	التعلم يضمن لي مهنة محترمة				
16	لدي القدرة على فهم كل الدروس				
17	البرنامج الدراسي يتضمن موضوعات متنوعة وشيقة				
18	التعلم يكسبني احترام الاخرين				
19	لدي القدرة على حل الواجبات المنزلية بمفردي				
20	لدي القدرة على متابعة الدروس بسهولة				
21	التعلم يضمن لي مكانا مهما في المجتمع				
22	لدي القدرة على التعلم والتحصيل الجيد				
23	التعلم يجعلني قادرا على التحدث مع الاخرين				
24	لدي القدرة على تقديم الاجابة عندما أسأل من طرف الاستاذ				
25	التعلم يمكنني من الحصول على علامات جيدة				

26	لدي القدرة على تصحيح أخطائي عندما يظهرها لي الاستاذ				
27	التعلم يجعلني اتفوق على زملائي				
28	لدي القدرة على طرح الاسئلة عندما لا افهم				
29	زملائي يساعدونني عندما احتاج لذلك				
30	المعلومات المقدمة في المدرسة مفيدة				
31	لدي القدرة على الصعود الى السبورة حينما يطلب مني ذلك				
32	التعلم يحقق لي رغباتي				
33	معظم الاساتذة يهتمون بأحاسيس ومشكلات التلاميذ				
34	لدي القدرة على تحسين مستواي الدراسي				
35	المراجعة مع الزملاء مفيدة				
36	لدي القدرة على تنفيذ ما أخطط له				
37	لدي القدرة على القيام بالعمل على احسن وجه				
38	لدي القدرة على تجاوز الصعوبات المدرسية				
39	المواد الجديدة مفيدة جدا				
40	كثرة الزملاء في القسم لا يضايقني				
41	اوليائي يهمهم الالتقاء مع اساتذتي				
42	الكتب المدرسية سهلة الفهم والمراجعة				
43	معظم الاساتذة يحترمون أراء التلاميذ				
44	وجود التلاميذ المشوشين في القسم لا يضايقني				
45	هناك متابعة مستمرة لأعمالي من طرف اوليائي				
46	اوليائي يوفرون لي جو ملائم للدراسة				
47	معظم الاساتذة يعاملون التلاميذ معاملة حسنة				
48	معظم الاساتذة عادلون في منح النقاط				
49	معظم الاساتذة يعتنون بأعمال التلاميذ				
50	هناك تشجيع من طرف الاساتذة للعمل التعاوني				

الملحق رقم (04): قائمة المحكمين

اسم المحكم	الرتبة العلمية	التخصص	الجامعة
جوهاري سمير	أستاذ محاضر"أ"	علوم التربية	محمد البشير الإبراهيمي
محمد الازهر بالقاسمي	أستاذ محاضر"أ"	علم النفس التربوي	محمد البشير الإبراهيمي
أحلام يحي	دكتوراه علوم	الارشاد والتوجيه النفسي	محمد البشير الإبراهيمي
بن بردي مليكة	أستاذ محاضر	علم النفس العيادي	محمد البشير الإبراهيمي
تزكرات عبد الناصر	أستاذ محاضر"أ"	الصحة النفسية	محمد البشير الإبراهيمي
بن أخروف أمينة	أستاذ مساعد "أ"	تربية خاصة	محمد البشير الإبراهيمي

الملحق رقم(05): نتائج الفرضيات

		القلق	الدافعية
القلق	Pearson Correlation	1	-.379-**
	Sig. (2-tailed)		.000
	N	118	118
الدافعية	Pearson Correlation	-.379-**	1
	Sig. (2-tailed)	.000	
	N	118	118

**Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Group Statistics

	الجنس	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
لقلق	1.00	47	38.6809	14.55590	2.12320
	2.00	71	40.4366	15.35088	1.82181

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
									95% Confidence Interval of the Difference	
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	Lower	Upper
القلق	Equal variances assumed	.318	.574	-.621-	116	.536	-1.75577-	2.82833	-7.35763-	3.84609
	Equal variances not assumed			-.628-	102.248	.532	-1.75577-	2.79767	-7.30478-	3.79324

Group Statistics

	الجنس	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
الدافعية	1.00	47	159.7234	23.46663	3.42296
	2.00	71	157.5211	21.25146	2.52208

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
									95% Confidence Interval of the Difference	
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	Lower	Upper
الدافعية	Equal variances assumed	.031	.861	.529	116	.598	2.20228	4.16641	-6.04983-	10.45438
	Equal variances not assumed			.518	91.736	.606	2.20228	4.25177	-6.24243-	10.64699