فاعلية برنامج إرشادي لخفض قلق المستقبل
لدى طلبة المرحلة الثانوية

أ.م.د. وفاء سيد محمد حسين
أستاذ علم النفس التعليمي المساعد
كلية البنات- جامعة عين شمس

ملخص البحث:

يهدف البحث إلى التحقق من فاعلية برنامج إرشادى لخفض قلق المستقبل لدى طلبة المرحلة الثانوية.

تكونت عينة البحث من ٢٤ طالب وطالبة من المدرسة الرسمية المتميزة للغات ١٢، تراوحت أعمارهم من ١٦ إلى ١٧ عاماً، تم تقسيم العينة بالتساوي إلى مجموعتين (مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة) تتكون كل مجموعة من ١٢ طالب وطالبة.

واستخدمت الباحثة الأدوات التالية:

١- مقياس قلق المستقبل إعداد: الباحثة

٢- البرنامج الإرشادى إعداد: الباحثة

واسفر البحث عن نتائج مؤداها:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٠١ بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس قلق المستقبل بين القياسين القبلي والبعدي بعد تطبيق البرنامج الإرشادي لصالح القياس البعدي.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠١ بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على مقياس قلق المستقبل في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس قلق المستقبل بين القياسين البعدي والمتابعة.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥ بين الجنسين [ذكور- إناث] في قلق المستقبل لدى أفراد المجموعة التجريبية لصالح الذكور.

فاعلية برنامج إرشادي لخفض قلق المستقبل لدى طلبة المرحلة الثانوية

أ.م.د. وفاء سيد محمد حسين
أستاذ علم النفس التعليمي المساعد
كلية البنات- جامعة عين شمس

مقدمة البحث:

يعد قلق المستقبل الوقود الذي نتزود به لكى نتمكن من خلاله عبور الحدود وتحطيم السدود ومواجهة الصعاب التي تحول بيننا وبين تحقيق أحلامنا وآمالنا في المستقبل، إلا أنه إذا زاد هذا الوقود عن طاقتنا أو قدرتنا على احتماله فأنه يسبب لنا العديد من الاضطرابات والمشكلات النفسية، ويصبح حجر عثرة في طريق أحلامنا ويؤدى إلى حرمان الفرد من تمتعه بصحته النفسية أو توافقه الطبيعي مع ظروف بيئته.

وشهدت العقود الأخيرة تزايداً ملحوظاً في انتشار قلق المستقبل إذ أن هذا الاضطراب يعاني منه نسبة كبيرة من الأفراد، إلى جانب ماله من آثار ونتائج خطيرة تكمن في إعاقة وتعطيل الكثير من المناشط الحياتية للفرد، حيث يعتبر قلق المستقبل القلق العرضي الجوهري المشترك في معظم الاضطرابات النفسية والانحرافات السلوكية، كما يعد من أكثر أنواع اضطرابات القلق شيوعاً في العالم.

تشير نتائج البحوث والدراسات إلى ان أكبر شريحة تعاني من قلق المستقبل في المجتمع المصري هي شريحة المراهقين الشباب من الذكور والإناث بصفة عامة، والمراهقين من طلبة المرحلة الثانوية بصفة خاصة.

وذلك لعدة أسباب من أهمها:

- إن طلبة المرحلة الثانوية في مرحلة المراهقة المتوسطة وهي مرحلة تكثر فيها أحلام اليقظة، والتي لا تتفق مع قدراتهم أحياناً ولا يمكن تحقيقها على أرض الواقع.
- وتعد هذه المرحلة مرحلة انتقالية من حياة الطفولة إلى حياة الرشد فهم على أعتاب الجامعة ومنها الحياة العملية.

- بالإضافة إلى ذلك فإن طلبة المرحلة الثانوية هم أكثر شريحة من المراهقين تعرضاً لقلق المستقبل لتعرضهم إلى الضغوط التالية:
- ضغوط دراسية: وهي تتمثل في ضرورة حصولهم على مجموع كبير في الثانوية العامة يؤهلهم للالتحاق بالكلية والعمل في وظيفة ترتبط بدراستهم، وإحراز مكانة اجتماعية مرموقة.
- ضغوط اقتصادية: تتمثل في أعباء الدروس الخصوصية التي ترهق ميزانية الأسرة فيرى الطالب معاناة أسرته لتوفر له ثمن الدروس الخصوصية الأمر الذي يزيد من وطأة الضغوط النفسية لدى الطالب. **(الحربي، ٢٠١٤)**

كما إن القلق يؤثر على القدرات العقلية للدارس، وشعور الطلبة بالخوف والعدوانية وسوء التوافق المدرسي لديهم، وغيرها من الآثار السلبية التي رصدتها العديد من الدراسات، مما أدى إلى دق ناقوس الخطر وقيام العديد من الباحثين بإجراء مزيد من البحوث لمواجهة هذه الظاهرة والقضاء عليها.

وتبرز أهمية البحث الحالي من أهمية مجاله حيث يشهد العالم مرحلة من مراحل القلق وعدم الاستقرار التي تنعكس نتائجها في عدد من الظواهر النفسية غير المألوفة فأصبح التفاعل بين الأفراد والجماعات يكشف عن أشكال ومستويات متعددة من القلق بدءاً من الأسرة ومروراً بالتفاعلات والتعاملات مع مؤسسات الدولة والمؤسسات التعليمية. **(حسين، ٢٠١١)**

مما شكل حاجة ماسة إلى الإرشاد النفسي تلك العملية البناءة التي تستهدف تقديم المساعدة الموجهة للفرد، لكي يفهم ذاته ويعي خبراته وينمي إمكاناته ويستطيع تحديد مشكلاته الشخصية والتربوية ويحاول حلها في ضوء خبراته ومعرفته وتعليمية لكي يصل إلى تحقيق أهدافه وتحقيق الصحة النفسية. **(سليمان، ٢٠١١)**

ولهذا اعتمدت الباحثة في بحثها الحالي على الإرشاد النفسي حيث يعد الإرشاد النفسي من أفضل الأساليب ذات فاعلية في خفض قلق المستقبل حيث يعتمد الإرشاد النفسي على مخاطبة عقل المسترشد ويوضح له أفكاره غير المنطقية وتعديلها ومن ثم تغيير السلوك المسبب لقلق المستقبل.

ويعد التعرف على مدى خطورة قلق المستقبل من خلال ما كشفت عنه نتائج الدراسات يساعد على تحقيق الانعكاسات الإيجابية في تشكيل مناخ تعليمي تربوي فعال يحقق أهداف العملية التعليمية المرجوة، ومن هنا فقد نشأت فكرة البحث الحالي الذي يسعى إلى خفض قلق المستقبل لدى طلبة المرحلة الثانوية كخطوة على الطريق نحو مواجهة قلق المستقبل وأثاره السلبية الوخيمة التي تعوق نجاح العملية التعليمية والتربوية.

أهداف البحث:

تتحدد أهداف البحث الحالي فيما يلي:

١- التعرف على فاعلية البرنامج الإرشادي في خفض قلق المستقبل لدى طلبة المرحلة الثانوية.

٢- التعرف على الفروق بين الجنسين [ذكور- إناث] في قلق المستقبل لدى أفراد المجموعة التجريبية من طلبة المرحلة الثانوية.

٣- التعرف على فاعلية استمرار تأثير البرنامج الإرشادي في خفض قلق المستقبل لدى طلبة المرحلة الثانوية بعد شهر من انتهاء البرنامج.

مشكلة البحث:

تتبلور مشكلة البحث الحالي من خلال الإجابة عن الأسئلة الآتية:

١- هل توجد فروق بين درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس قلق المستقبل بين القياسين القبلي والبعدي بعد تطبيق البرنامج الإرشادي؟

٢- هل توجد فروق بين درجات أفراد المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على مقياس قلق المستقبل في القياس البعدي؟

٣- هل توجد فروق بين درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس قلق المستقبل بين القياسين البعدي والمتابعة؟

٤- هل توجد فروق بين الجنسين [ذكور- إناث] في قلق المستقبل لدى أفراد المجموعة التجريبية؟

أهمية البحث:

يمكن توضيح أهمية البحث الحالي في كل من أهمية نظرية وأهمية تطبيقية وذلك على النحو التالي:

أولاً: الأهمية النظرية:

١- يستمد هذا البحث أهميته من أهمية الشريحة التي يتناولها ألا وهي فئة طلبة المرحلة الثانوية كشريحة مهمة ينبغي رعايتها والاستثمار فيها، والاهتمام بهذه الشريحة لا يقتصر بتنمية قدراتهم العقلية، بل يتعدى ذلك إلى رعايتهم نفسياً، بما يضمن لهم نمواً متكاملاً يحقق الشخصية السوية المتكاملة في جميع جوانبها.

٢- المرحلة العمرية التي يتناولها البحث الحالي هي مرحلة المراهقة، والتي تعد من أكثر المراحل العمرية حساسية وعرضة للإحباط والقلق.

٣- تزويد المكتبات العربية بمرجع يفيد المهتمين بهذه الفئة وبمشكلاتهم النفسية والإجتماعية التي يعانون منها والتي قد تسبب لهم حالة من القلق تجاه مستقبلهم.

٤- يفيد البحث في وضع خلفية نظرية حول قلق المستقبل لدى طلبة المرحلة الثانوية وتتبنى قضية جديدة من نوعها ولفت الانظار لحاجة الذين يتصفون بقلق المستقبل إلى تحسين تعاملهم مع أنفسهم ومع المجتمع المحيط بهم.

٥- إلقاء الضوء على ظاهرة قلق المستقبل باعتبارها من أكثر الظواهر الإنسانية تعقيداً أو معرفة الأسباب التي تقف وراء حدوث هذه الظاهرة مما يساعد العاملين والباحثين في مجال التربية وخاصة في مرحلة المراهقة في التغلب على ظاهرة قلق المستقبل التي أصبحت منتشرة بين طلبة التعليم الثانوي العام بصورة ملفتة للنظر.

ثانياً: الأهمية التطبيقية:

١- يضيف هذا البحث إلى أدوات القياس في علم النفس مقياسين وهما: مقياس قلق المستقبل والبرنامج الإرشادي لخفض قلق المستقبل، تتوافر فيهما خصائص سيكومترية تتناسب مع البيئة المصرية.

٢- تفيد نتائج البحث الحالي الباحثين في مجال التربية، وعلم النفس، وتفيد الآباء أيضاً في فهم أبعاد هذه الظاهرة، وعلاجها، وذلك بتوفير قدر من المعلومات، والبيانات

حول فاعلية البرنامج الإرشادي، وهذه المعلومات التي يوفرها البحث على درجة كبيرة من الأهمية للقائمين على عملية التخطيط، والإعداد لبرامج تربية المراهقين بصفة خاصة.

٣- إن يكون هذا البحث خطوة أولى لوضع خطط وتطوير برامج إرشادية وتدريبية تساعد طلبة المرحلة الثانوية على خفض قلق المستقبل.

٤- بناءاً على ما يكشف عنه نتائج هذا البحث يمكن إعادة التخطيط لتحديد محتوى البرامج الإرشادية والنفسية والتربوية طبقاً لما يتطلبه الواقع الفعلي لطلبة المرحلة الثانوية وخصوصاً طلبة المرحلة الثانوية العامة.

٥- الاستفادة التربوية والنفسية من نتائج هذا البحث في أبحاث لاحقة على المستوى المحلي والعربي باستخدام متغيرات أخرى.

مفاهيم البحث:

أولاً: قلق المستقبل Future Anxiety:

يعتبر القلق في علم النفس من الانفعالات الإنسانية الأساسية، وهو أحد الاضطرابات المؤثرة على صحة الفرد ومستقبله، ومما لا شك فيه أن ما يثير القلق لدى المراهقين هو التفكير والخوف من المستقبل خاصة في ظل التغيرات الاجتماعية المتسارعة في المجتمع، وضغوطات الحياة والظروف الاقتصادية السيئة وقلة فرص العمل فيعيش المراهقون في حالة من القلق على حياتهم ومستقبلهم وتكون نظرتهم متشائمة نحو المستقبل، فبعد إن كان المستقبل مصدراً لبلوغ الأهداف وتحقيق الأمال أصبح مصدراً للخوف والشعور بعدم الأمان والاستقرار.

إن التفكير الناشئ عن قلق المستقبل يعد من العوامل التي تشكل دوافع قوية للتوتر والتعب العصبي الذي يسبب للفرد اضطرابات نفسية، وحالة من انعدام الأمن النفسي.

وهناك فرق بين القلق وقلق المستقبل، فالأول شعور عام بالخوف والتهديد، والثاني حالة من الانشغال وعدم الراحة، فالإنسان عندما ينتظر المستقبل فهو يخشى من الأحداث التي قد يتعرض لها في المستقبل، ونؤكد أن جميع أنواع القلق لها بعد مستقبلي، ولكن هذا

البعد محدود وقاصر على فترات زمنية محدودة، وعلى النقيض من ذلك نجد إن قلق المستقبل يشير إلى المستقبل ممثلاً في مدة زمنية بعيدة المدى. **(البدران، ٢٠١١)**

القلق يعكس أهمية القابلية للتوافق والتخطيط للمستقبل، حيث أن التوجس والتفكير بشأن الأحداث المستقبلية لا تشكل مشكلة إلا إذا كان يصاحبها قلق لا يمكن السيطرة عليه ويكون عندئذ القلق حالة مزمنة يصعب التعامل معها. **(المشاقبة، ٢٠١٥)**

قلق المستقبل يظهر كسمة ظاهرة نتيجة تعرض الإنسان للعديد من المتغيرات التي تعبر عن نظرته السلبية للحياة وعدم وثوقه بالمستقبل وما يتكون لديه من أفكار وسواسية تجاه المستقبل والخوف من الغد المجهول المليء بالصراعات والأزمات. **(كرميان، ٢٠٠٨)**

وبالنظر إلى تعريفات قلق المستقبل Future Anxiety وجدت الباحثة العديد من التعريفات التي تناولها الباحثون في متون بحوثهم، أو معرض مقالاتهم أو في حديثهم عن القلق الذي يعترى الكثيرون من الشباب في الآونة الأخيرة ألا وهو قلق المستقبل ومن ثم وجدت الباحثة أنها أمام تعريفات عديدة ومتنوعة لهذا النوع من القلق وهذا التعدد والتنوع في تعريفات قلق المستقبل يعكس المدارس الفكرية والخلفية النظرية لهؤلاء الباحثون.

وتقوم الباحثة في البحث الحالي بعرض التعريفات التي تناولت قلق المستقبل والتي ساقتها الباحثة من البحوث والدراسات السابقة لتستخلص الباحثة في النهاية تعريف إجرائي للبحث الحالي عن قلق المستقبل.

فمفهوم قلق المستقبل يتكون من كلمتين "قلق" و"مستقبل" والقلق يعني الانزعاج ويقال أقلقوا السيوف في الغمد أي حركوها في أغمادها قبل إن يحتاجوا إلى سلها ليسهل اخراجها عند الحاجة. **(ابن منظور، ٢٠٠٣)**

والقلق حالة انفعالية تتميز بالخوف مما قد يحدث وهو مشتق من مادة قلق بمعني لا يستقر في مكان واحد ولا يستقر على حال واضطراب وانزعاج فهو قلق والمقلاق هو شديد القلق. **(المشيخي، ٢٠١٣)**

ويعرف قلق المستقبل بأنه حالة من الخوف المجهول التي تتصف بعدم قدرة الفرد على السيطرة عليه، مما يؤدي إلى إحساس بالضيق وعدم الراحة تجاه الموضوعات التي يتوقع حدوثها مستقبلاً. **(حسين، ٢٠١٢)**

كما يعرف قلق المستقبل بأنه حالة انفعالية غير سارة نتيجة خبرات سابقة أو أحداث جارية أو أفكار خاطئة عن المستقبل ساهمت في تكوين توقعات سلبية للمستقبل أو تحقيق أهداف دراسية أو مهنية أو أسرية في المستقبل وإحساس بالخوف والتوتر وعدم الأمان والتشاؤم واليأس من المستقبل مما يعوق تقدم الفرد وتطوره، كذلك تتأثر علاقات الفرد التفاعلية سواء كان في محيط الأسرة أو العمل. **(سليمان، ٢٠١١)**

ويعتبر قلق المستقبل بمثابة خلل أو اضطراب نفسي المنشأ ينجم عن خبرات ماضية غير سارة، مع تشويه وتعريف إدراكي معرفي للواقع وللذات من خلال استحضار للذكريات والخبرات الماضية غير السارة، مع تضخيم للسلبيات تجعل صاحبها في حالة من التوتر وعدم الأمن، مما يدفعه إلى تدمير الذات وتعميم الفشل وتوقيع الكوارث وتؤدي به إلى حالة من التشاؤم من المستقبل، والخوف من المشكلات وقلق الموت واليأس. **(شقير، ٢٠٠٥)**

يعرف كذلك قلق المستقبل بأنه حالة من الشعور الانفعالي اللاعقلاني، يتصف بالارتباك وعدم الارتياح، يجعل الشخص سلبياً نحو الحياة بشكل عام والمستقبل بشكل خاص ويسبب له عدم الثقة بالنفس ويعطل قدراته للتفاعل الاجتماعي، ويضعفه على مواجهة المخاطر والأزمات والتحديات في معترك حياته. **(عويضة، ٢٠١٥)**

ويعد قلق المستقبل قلقاً وجودياً لوجود الإنسان، حيث إن الإنسان هو الكائن الوحيد وسط الكائنات الحية.

الذي يدرك الزمن بوحداته الثلاث الماضي والحاضر والمستقبل وذلك على خلاف الكائنات الحية الأخرى التي تعيش اللحظة الحاضرة فقط ولا تدرك المستقبل، ومن هنا يحيا الإنسان متأرجحاً بين لحظة حاضرة يسعى للتوافق معها ولحظة قادمة يخشاها ولا يستطيع أن يتوقعها. **(عبد الحليم، ٢٠١٠)**

وقد يعبر قلق المستقبل عن عدم الارتياح والتفكير السلبي تجاه المستقبل والنظرة السلبية للحياة وعدم القدرة على مواجهة الضغوط والأحداث الحياتية وفقدان الشعور بالأمن مع عدم الثقة بالنفس. **(المشيخي، ٢٠٠٩)**

يصف قلق المستقبل تأثير القلق على مواقف الناس الذاتية تجاه المستقبل، فالأحداث المستقبلية ليست حقيقة بل محتملة بعض الشيء ويمكن تقييم المستقبل على أنه مجال لتحقيق رغبات الأفراد أو أنه مصدر للخوف والتهديد وقد يكون التوجه المستقبلي توجهاً متفائلاً أو متشائماً، فالمستقبل يمكن أن يبني مشاعر إيجابية وسلبية في آن واحد، وأن المستقبل هو مصدر الرعب وأن الزمن المستقبلي أساس لقلق المستقبل. **(البدران، ٢٠١١)**

كما يعرف على أنه اضطراب نفسي المنشأ ينهك الفرد ويضرب بجذوره لخبرات غير سارة قد تكون متعلقة بالفرد ذاته أو أسرته أو مجتمعه، وربما تكون حدثت في الماضي أو متوقع حدوثها في المستقبل ويبدوا على الفرد علامات فسيولوجية ونفسية تجعله يتأرجح بين نوبات من التفاؤل والتشاؤم المفرطين. **(الفقي، ٢٠١٩)**

وأشارت العديد من الأبحاث والدراسات إلى علاقة قلق المستقبل مع غيره من المتغيرات النفسية، حيث توصلت نتائج دراسة "بلان والحلح" (٢٠١١)، ودراسة "الغامدي" (٢٠١٣) إلى وجود علاقة ارتباطية سالبة بين درجات الطلاب في قلق المستقبل ودرجاتهم في التوافق النفسي.

وكشفت نتائج دراسة "الفقي" (٢٠١٩) إلى إن الطالب ذا القلق المرتفع غالباً ما يكون أبعد عن الاتزان الانفعالي ويفقد القدرة على التحكم بشعوره وسلوكياته من حيث سرعة الاستثارة والاندفاع وتوقع السوء من الآخرين.

كما تبين نتائج دراسة "الشرقي" (٢٠١١) وجود علاقة ارتباطية موجبة بين قلق المستقبل والأفكار اللاعقلانية والضغوط النفسية لدى المراهقين.

وتوصلت دراسة "بدوي" (٢٠١٣) إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين قلق المستقبل والضغوط النفسية، وأسفرت نتائج بحث "سليمان" (٢٠١١) عن وجود علاقة ارتباطية موجبة بين العنف وغلق المستقبل لدى طلاب التعليم الثانوي.

نجد أن "Rappaport" يعرف قلق المستقبل بأنه حالات انفعالية تتراوح بين التوتر المعتدل والفزع وينتشر بين طلبة الجامعة الذين يمكن أن يعتبروا أنفسهم عاطلين في المستقبل. **(Rappaport, 1991)**

ويؤكد "Hubbard" بأنه الأنشطة المعرفية والدفاعية والارتباط السلوكي بالمستقبل بما فيه الأفكار والمشاعر. **(Hubbard, 2012)**

وقلق المستقبل يعبر عن الفترة الزمنية لأن هذه الفترة الزمنية تنمو فيها قدرة الفرد المراهق على التفكير بصورة مختصرة عن المستقبل الغامض. **(Nurmi, 2005)**

وقد أثبتت العديد من الأبحاث أن الذين يعانون من قلق المستقبل يعانون أيضاً من انخفاض في تقديرهم للذات، وانخفاض تحصيلهم الدراسي، والاكتئاب، والشعور بالضغوط النفسية. **(الروسان، ٢٠١٧)**.

نجد إن الإنسان القلق من المستقبل يتصف بالتشاؤم وظهور علامات الشك والتردد، والانفعالات ويميل نحو التعقيد والاضطراب وعدم الاستقرار، وتكون لديه توقعات سلبية لكل ما يحمله المستقبل، فالخوف والعناد وعدم القدرة على مواجه المستقبل، وبالتالي الكذب والانسحاب والهروب اجتماعياً وثقافياً وعاطفياً. **(محمد، ٢٠١٠)**

وتوصل "البلوي" (٢٠١١) إلى إن الأفراد الذين لديهم قلق المستقبل يتسمون بالخصائص التالية:

- التشاؤم: وذلك لأن الفرد الذي يخاف من المستقبل، لا يتوقع إلا السوء ويهيأ له أنه سيتعرض للخطر.
- استخدام آليات دفاعية ذاتية، مثل: الإزاحة والكبت من أجل التقليل من تأثير الحالات السلبية.
- اتخاذ إجراءات وقائية من أجل الحفاظ على الوضع الراهن، بدلاً من المخاطرة من أجل زيادة الفرص في المستقبل.
- عدم الثقة بالآخرين، مما يؤدي إلى التصادم معهم.
- التركيز الشديد على أحداث الوقت الحاضر والهروب نحو الماضي.
- الانطواء، وظهور علامات الحزن والشك والتردد.
- الحفاظ على الظروف الروتينية، والظروف المعروفة في التعامل مع مواقف الحياة.

بينت "الفقي" (٢٠١٩) أن صفات الفرد القلق من المستقبل ما يلي:

- لا يخططون للمستقبل حتى لا يصابوا بخيبة أمل.

- أنهم يتعاملون مع أمور المستقبل بمرح أقل.
- أنهم يعانون من أغراض واضطرابات جسمية عندما يفكرون بالمستقبل فكلما زادت حدة القلق زادت هذه الأعراض وتعددت.
- أنهم على المستوى الاجتماعي، يستخدمون الآخرين لتأمين مستقبلهم كما أنهم يميلون إلى السيطرة على السلطة لتكوين الحياة السهلة.
- أنهم لا يعتنون بصحتهم وأجسامهم.

كما إن ذوي قلق المستقبل يتسمون بالنظرة التشاؤمية الغالبة عليهم في كافة تصرفاتهم، فهم دائماً مشغلون بأفكار سلبية، كما أنهم ضعفوا الإنتاجية في كافة مجالات الحياة، ويشعرون بعدم الرضا عن أنفسهم ولديهم إرباك في تحديد أولوياتهم ووضع خطط مستقبلية خوفاً من أن يأتي المستقبل بما هو غير متوقع وهذا يؤدي بالفرد في النهاية إلى اتخاذ قرارات خاطئة والفشل في حل المشكلات. **(جبر، ٢٠١٢)**

إن الفرد الذي يعاني من قلق المستقبل سريع الانفعال، ويشعر بالإنهاك وألم في العضلات، ويشعر بالأرق وصعوبة في التنفس، وعدم القدرة على التركيز، مما يؤثر في مستوى التواصل والتفاعل الاجتماعي، وفي نوعية الحياة وجودتها. **(المشاقبة، ٢٠١٥)**

وترى الباحثة أن سمات الأشخاص الذين يعانون من قلق المستقبل تتمثل في شعورهم بعدم الأمان والاستقرار كما يتسمون بتدهور في صحتهم النفسية، وانخفاض في القدرة على اتخاذ القرارات المناسبة.

يؤكد "سبيلبرجر" أن الشخص الذي يتصف بمستوى عال من النزوع للقلق، يكون مهيئاً لأن يدرك أخطاراً دائمة في علاقته بالآخرين، تتضمن هذه الأخطار غالباً تهديدات لتقدير ذاته ويستجيب الفرد لهذه التهديدات بمستوى كبير من القلق، وذلك أكثر من الشخص الذي يتصف بمستوى منخفض من سمة القلق، فحالة القلق تعني رد فعل لما نعيشه من مواقف في زمن محدد، في حين أن سمة القلق تعني ما هو كائن ومتأصل في نفوسنا. **(دياب، ٢٠١٩)**

يتضح من خلال ما سبق فإنه يمكن صياغة التعريف الإجرائي لقلق المستقبل على النحو التالي:

نوع من القلق يتمثل في النظرة التشاؤمية لمستقبل المراهق وسيطرة التوقعات السلبية والخوف من المشكلات الحياتية والتي تؤثر سلباً في سلوك المراهق.

ثانياً: البرنامج الإرشادي Counselling Program:

البرنامج الإرشادي يمكن أن يلعب دوراً كبيراً في خفض الخسائر المادية والبشرية الناتجة من قلق المستقبل لا يهدف البرنامج الإرشادي إلى منع قلق المستقبل ولكن يهدف البرنامج الإرشادي إلى تقليل الآثار السلبية لقلق المستقبل على طلبة المرحلة الثانوية بصفة خاصة والمجتمع بصفة عامة.

وهناك تعريفات عديدة لمفهوم البرنامج الإرشادي سوف تعرضها الباحثة بإيجاز وذلك على النحو التالي:

يعرف البرنامج الإرشادي على أنه الخطة التي تتضمن عدة أنشطة تهدف إلى مساعدة الفرد على الاستبصار بسلوكه، والوعي بمشكلاته، وتدريبه أو اتخاذ القرارات اللازمة بشأنها ولهذا الجانب أهميته نحو توظيف طاقات الفرد، فهو برنامج مخطط، ومنظم في ضوء أسس علمية لتقديم الخدمات الاسترشادية المباشرة، وغير المباشرة، الفردية والجماعية لمن تضمهم المؤسسة المدرسية بهدف مساعدتهم في تحقيق النمو السوي، والقيام بالاختيار الواعي لتحقيق التوافق النفسي داخل المؤسسة، ويقوم بتخطيطه وتنفيذه. **(زهران، ١٩٩٨، ٤٢٩)**

كما يعرف البرنامج الإرشادي بأنه خطة محددة، ودقيقة تشمل مجموعة من الأنشطة والمواقف والخبرات المترابطة، والمتكاملة بهدف تنمية الأفراد الذين أعد البرنامج من أجلهم، وإكسابهم مهارات معينة تتناسب، وطبيعة نموهم الجسمي والعقلي والانفعالي.

وتشمل هذه الخطة أسلوب التنفيذ، وأدوات التقييم والمدة اللازمة للتطبيق.

ويعرف بأنه برنامج مخطط في ضوء أسس علمية لتقديم الخدمات الإرشادية المباشرة والغير مباشرة، الفردية أو الجماعية وقد يشمل البرنامج على مجموعة من الأنشطة ذات التوجه الخاص. **(حمزة، ٢٠٠٥، ٦٠)**

برنامج مخطط في ضوء أسس علمية ويهدف للتعرف على الأثار الجسمية والنفسية الخطيرة المترتبة على الضغوط، والتغلب عليها بمفردهم بهدف الوصول إلى تغيير وتعديل وضبط سلوكهم. **(بهنس، ٢٠١٥، ٨٠)**

والبرنامج الإرشادي برنامج مخطط ومنظم في ضوء أسس علمية لتقديم الخدمات الإرشادية المباشرة فردياً وجماعياً ويستخدم هذا البرنامج أسلوب الإرشاد الجماعي أو الإرشاد الفردي ويعتبر برامج الإرشاد الجماعي عملية تربوية تقوم على أسس نفسية واجتماعية أهمها إن الإنسان كائن اجتماعي لديه حاجات نفسية اجتماعية لا بد من اشباعها في إطار اجتماعي مثل الحاجة إلى الأمن وهو ما يهدف إليه البرنامج من توفير المعلومات، والأنشطة، والتدريبات اللازمة. **(الشربيني، ٢٠٠٨، ١٧٣)**

من العرض السابق لتعريفات البرنامج الإرشادي تعرف الباحثة البرنامج الإرشادي بأنه "مجموعة من الإجراءات المخططة، والأنشطة المنظمة التي توضع لتحقيق أهداف معينة في إطار زمني محدد في ضوء أسس علمية تهدف إلى مساعدة الأفراد على الاستبصار بسلوكهم، والوعي بمشكلاتهم، وتوظيف طاقاتهم، وتنمية قدراتهم، ومهاراتهم".

دراسات سابقة:

تستعرض الباحثة عرضاً لبعض الدراسات السابقة التي عنيت بدراسة متغيرات البحث الحالي وانتهت إلى عدد من النتائج التي تساعدنا على التعرف على طبيعة هذه المتغيرات وطبيعة العلاقات بينها ومن ناحية أخرى تعد إطاراً مرجعياً يعينا على تفسير النتائج التي سوف يسفر عنها البحث الحالي وفيما يلي عرض لهذه الدراسات:

هدفت دراسة "الفقي" (٢٠١٩) إلى التعرف على العلاقة بين التنظيم الذاتي ومستوى الطموح وقلق المستقبل لدى طلاب المرحلة الثانوية العامة، وتكونت عينة الدراسة من (١٦٠) طالباً وطالبة بالصف الثالث الثانوي العام (علمي و أدبي) المقيدين بالمدارس الحكومية بمدينة بنها، واستخدمت الباحثة مقياس التنظيم الذاتي، ومقياس مستوى الطموح، ومقياس قلق المستقبل وجميعهم من إعدادها، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية سالبة بين التنظيم الذاتي وقلق المستقبل وكذلك وجود علاقة ارتباطية سالبة بين مستوى الطموح وقلق المستقبل، أو عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات

الذكور ومتوسطي درجات الإناث في كل من التنظيم الذاتي ومستوى الطموح وقلق المستقبل، وعدم وجود فرق بينهما من حيث التخصص (علمي – أدبي) في التنظيم الذاتي ومستوى الطموح ووجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي درجات الذكور ومتوسطي الإناث في قلق المستقبل لصالح التخصص العلمي.

أما دراسة "دياب" (٢٠١٩) فكانت هذه الدراسة بعنوان الإرشاد النفسي الديني في تخفيف قلق المستقبل لدى عينة من طلاب الجامعة، وهدفت هذه الدراسة إلى التحقق من فاعلية البرنامج النفسي الديني في خفض قلق المستقبل، ومدى فاعلية البرنامج بعد انتهائه "الاستمرارية" وتكونت عينة الدراسة من (١١٦، طالب) وطالبة منهم (٥٨) من الذكور، (٥٨) من الإناث من طلاب كلية التربية جامعة المنيا.

واستخدم الباحث في دراسته برنامج إرشادي ديني، ومقياس قلق المستقبل من إعداد الباحث، وكان من بين النتائج التي توصلت إليها الدراسة هو فاعلية البرنامج في خفض قلق المستقبل، واستمرار فاعلية البرنامج بعد مرور فترة المتابعة.

ودراسة "الحلح" (٢٠١٨) فهدفت إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين قلق المستقبل والاكتئاب لدى عينة من طلاب الصف الثاني الثانوي والتعرف على الفروق في درجة قلق المستقبل لدى عينة البحث من طلاب الصف الثاني الثانوي تبعاً لكل من متغير الجنس، التخصص الدراسي (علمي – أدبي)، ومستوى تعليم الوالدين (الأب – الأم) وقد بلغ عدد أفراد عينة الدراسة ككل (٦٢٠) طالباً وطالبة، من طلاب ثانوية ريف دمشق العامة، وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين قلق المستقبل والاكتئاب حيث بلغ معامل الارتباط "٠.١٢٥" وكذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد العينة على اختبار قلق المستقبل وفقاً لمتغير الجنس (ذكور – إناث) لصالح عينة الذكور، وكذلك وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات أفراد العينة على اختيار قلق المستقبل وفقاً لمتغير التخصص الدراسي (الأدبي – العلمي) لصالح طلبة التخصص العلمي، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد العينة على اختيار قلق المستقبل وفقاً للمستوى التعليمي للأب والأم لصالح المستوى التعليمي (جامعي فأعلى) وكذلك وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات أفراد

العينة على اختبار قلق المستقبل وفقاً للمستوى التعليمي للأم لصالح المستوى التعليمي الأعلى، (الجامعي فأعلى).

أشارت دراسة "إسماعيل" (٢٠١٦) بعنوان فاعلية الإرشاد العقلاني الانفعالي في خفض قلق المستقبل لدى طلاب التعليم الثانوي الفني، وهدفت هذه الدراسة إلى التعرف على فاعلية الإرشاد العقلاني الانفعالي في خفض قلق المستقبل لدى طلبة التعليم الثانوي الفني، وتكونت عينة الدراسة من (٢٤) طالباً من طلاب التعليم الثانوي التجاري وقد استخدم الباحث مقياس قلق المستقبل ومقياس الافكار اللاعقلانية، والبرنامج الإرشادي النفسي الانفعالي العقلاني وجميع الأدوات السابقة من إعداد الباحث.

وكان من بين النتائج التي توصلت إليها الدراسة هو وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعتين على مقياس قلق المستقبل بعد تطبيق البرنامج لصالح المجموعة التجريبية.

وكشفت دراسة "الشرقي" (٢٠١١) عن العلاقة بين قلق المستقبل المهني والأفكار اللاعقلانية لدى الطلاب المتفوقين دراسياً والعاديين بالمرحلة الثانوية، والكشف عن الفروق بين الطلاب المتفوقين والعاديين من حيث مستوى قلق المستقبل المهني والأفكار العقلانية، وقد اشتملت عينة الدراسة على (٢٦٥) طالبا من طلاب المرحلة الثانوية، وقد أظهرت نتائج الدراسة إن مستوى قلق المستقبل المهني لدى عينة الدراسة متوسط، مع انه أعلى دائماً لصالح الطلاب العاديين، وكذلك وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجات الطلاب المتفوقين دراسياً والعاديين على قلق المستقبل المهني ودرجاتهم على مقياس الأفكار اللاعقلانية كما اظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات قلق المستقبل المهني لدى طلاب المرحلة الثانوية المتفوقين دراسياً والعاديين في كل أبعاد المقياس ما عدا بعد قلق صعوبة الحصول على الوظيفة، والبعد الثاني حول درجة القلق السلبي تجاه المستقبل حيث لا توجد فروق كما أظهرت النتائج بأنه يمكن التنبؤ بقلق المستقبل المهني من خلال الأفكار اللاعقلانية لدى الطلاب المتفوقين دراسياً والعاديين.

كما توصلت دراسة "Greaves" (٢٠١٠) عن انخفاض المرونة التلقائية كمؤشر لقلق المستقبل لدى الإناث وأن انخفاض المرونة التلقائية لديهن يشير إلى قلق المستقبل، وقد

أوصت الدراسة بضرورة إجراء برامج لتحسين هذه المرونة لديهن وأكدت الدراسة على أهمية هذه البرامج في خفض قلق المستقبل.

أما دراسة "Price" (٢٠١٠) بعنوان الفرق بين منظور زمن المستقبل وقلق المستقبل كمؤشرات واضحة للصداقة الحميمة، وهدفت هذه الدراسة إلى فحص نوعين من التفكير في المستقبل في علاقته بعنف الصديق الحميم وتكونت العينة من مجموعتين وكلا المجموعتين طبق عليها مقياس قلق المستقبل.

وكان من بين النتائج التي توصلت إليها الدراسة هو أن منظور زمن المستقبل يتوافق بإيجابية في الرؤية المستقبلية بما يشمل إمكانية إدراك النتائج السلوكية في المستقبل وأما قلق المستقبل فهو يتميز بالسلبية والرؤية المزعجة للمستقبل ويشمل القلق والشعور بعدم القدرة على التحكم في النتائج المستقبلية كما أوضحت النتائج أن انخفاض مستوى زمن المستقبل يرتبط بالسلوك العدواني.

وتناولت دراسة "zaleski Jonson" "(٢٠١٠)" تأثير قلق المستقبل ومركز الضبط على الاستراتيجيات المستخدمة من قبل مشرفين عسكريين ومشرفين مدنين، تكونت عينة الدراسة من (٨٣) مشرفاً يعملون في مؤسسات مدنية مثل البنوك، (٦٣) موظفاً يستخدمون أساليب أكثر قوة للتأثير على المرؤوسين، وتكونت عينة الدراسة من القوات الجوية بالقوات المسلحة وقد تم استخدام الأدوات التالية في هذه الدراسة مقياس زالسكي من إعداد زالكسي ومقياس روترز لوجهة الضبط، وكان من بين النتائج التي توصلت إليها الدراسة هو أن الدرجات التي حصل عليها أفراد العينة على مقياس قلق المستقبل كانوا يستخدمون استراتيجية أكثر قوة في التعامل مع مرؤوسيهم.

أكدت دراسة "المشيخى" (٢٠٠٩) والتي تناولت قلق المستقبل وعلاقته بكل من فاعلية الذات ومستوى الطموح لدى عينة من طلاب الجامعة حيث تكونت عينة الدراسة من (٧٢٠) طالباً منهم (٤٠٠) طالباً من كلية العلوم، و (٣٢٠) طالباً من كلية الآداب واستخدام الباحث مقياس قلق المستقبل من إعداده، وأظهرت النتائج وجود علاقة سالبة ذات دلالة إحصائية بين درجات الطلاب في قلق المستقبل ودرجاتهم في فاعلية الذات ومستوى

الطموح، ووجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات مرتفعي ومنخفضي فاعلية الذات على مقياس قلق المستقبل لصالح منخفضي فاعلية الذات.

كما أظهرت النتائج أيضاً وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات مرتفعي مستوى الطموح ومتوسطات درجات منخفضي مستوى الطموح على مقياس قلق المستقبل لصالح منخفضي مستوى الطموح، ووجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات طلاب كلية العلوم وطلاب كلية الآداب على مقياس قلق المستقبل تبعاً للتخصص والسنة الدراسية وذلك لصالح كلية الآداب.

وتشير دراسة "Conley" (٢٠٠٩) بعنوان دراسة لاكتشاف العلاقة بين أعراض الصدمة، والتوجه نحو المستقبل والعدوان/ الانحراف لدى المراهقين وهدفت الدراسة إلى تحسين البرامج الوقائية التي تحاول تخفيف آثار الصدمة والسلوكيات عالية الخطورة لدى المراهقين، وتكونت عينة الدراسة من (٢١١) مراهقاً من يتراوح أعمارهم ما بين (١١ – ١٨) سنة وكان من بين النتائج التي توصلت إليها الدراسة هو وجود علاقة سالبة بين أعراض الصدمة والتوجه المستقبلي كما اعتبرت الدراسة أن التوجه المستقبلي عامل يحمي من السلوكيات المنحرفة والعدوانية.

أما دراسة "كرميان" (٢٠٠٨) والقائمة بهدف التعرف على سمات الشخصية وعلاقتها بقلق المستقبل لدى العاملين بصورة مؤقتة من الجالية العراقية في استراليا (١٢٦) من الذكور، و (٧٢) من الإناث تراوحت أعمارهم ما بين (١٨ – ٥٨) سنة، واستخدام الباحث أدوات مختلفة لتحقيق أهدافه، حيث استخدم مقياس قلق المستقبل من إعداده، ومقياس قائمة السمات الشخصية الكبرى التي وضعها "جون ودروناهو وكتيل" وذلك لقياس سمات الشخصية "الانبساطية، الطبية، حيوية الضمير، العصابية، التفتح، أوضحت نتائج الدراسة عن وجود مستوى مرتفع من قلق المستقبل لدى جميع أفراد العينة، كما أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة احصائية حسب العمر في قلق المستقبل بين فئتي العمر (١٨– ٣١) ووجود علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين قلق المستقبل وبعد العصابية.

ودراسة السيد (٢٠٠٨) بعنوان فاعلية برنامج إرشادي في خفض قلق المستقبل لدى أسر الأطفال المعاقين، وأثره في تعديل السلوك اللاتكيفي لدى هؤلاء الأطفال، وهدفت

هذه الدراسة إلى التحقيق من فاعلية برنامج إرشادي في خفض قلق المستقبل لدى أسر الأطفال المعاقين عقلياً، وأثر ذلك في تعديل السلوك اللاتكيفي لدى أطفالهم المعاقين عقلياً وتكونت عينة الدراسة الأساسية من ١٦ زوجاً من والدي الأطفال المعاقين عقلياً من مدرسة التربية الفكرية بمحافظة الجيزة من يتراوح أعمارهم الزمنية ما بين (٣٦ – ٥٠) سنة تم تقسيمهم بالتساوي إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، قوام كل مجموعة (٨) من الآباء، (٨) من الأمهات هذا بالإضافة إلى أطفالهم المعاقين عقلياً والبالغ عددهم (١٦) طفلاً وطفلة بواقع (٨) من الذكور، (٨) من الإناث ممن يتراوح معدل ذكائهم ما بين (٥٠ – ٧٠) كما تتراوح أعمارهم الزمنية ما بين (٨ – ١٤) سنة تم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية وضابطة قوام كل مجموعة (٤) من الذكور، (٤) من الإناث، واستخدم الباحث في الدراسة مقياس قلق المستقبل من إعداده، وكان من بين النتائج التي توصلت إليها الدراسة هو فاعلية البرنامج الإرشادي في خفض قلق المستقبل لدى أسر الأطفال المعاقين عقلياً.

هدفت دراسة "الشربيني" (٢٠٠٨) إلى استخدام منحنى علاجي في محاولة للتصدي لظاهرة قلق المستقبل، وهو العلاج بالمعنى والتحقق من فاعلية هذا العلاج في خفض قلق المستقبل لدى عينة من طلاب الجامعة وتكونت عينة الدراسة من (١٠٠) طالب وطالبة من طلاب كلية التربية جامعة عين شمس ممن يعانون من القلق المرتفع، وقد تم تقسيم العينة إلى مجموعة تجريبية تتكون من (٢٥) طالبا و (٢٥) طالبة، والمجموعة الضابطة وتتكون من (٥٠) طالب وطالبة أما أدوات الدراسة فقد استخدم الباحث مقياس قلق المستقبل والبرنامج الارشادي وكلاهما من إعداد الباحث، وكان من بين النتائج التي توصلت إليها الدراسة هو وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية (ذكور – اناث) والمجموعة الضابطة (ذكور – اناث) في قلق المستقبل لصالح المجموعة التجريبية.

وتناولت دراسة "عبد المحسن" (٢٠٠٧) فاعلية الإرشاد النفسي الديني في خفض قلق المستقبل المهني لدى طلاب كلية التربية بأسيوط، وهدفت هذه الدراسة إلى كشف العلاقة بين الوعي الديني وقلق المستقبل المهني، ومعرفة الاضطرابات الإكلينيكية ومدى فاعلية الإرشاد النفسي الديني في خفض قلق المستقبل المهني لدى عينة الدراسة تكونت من

(٢٨) طالب وطالبة من الفرقة الأولى والرابعة من طلاب كلية التربية بشعبيتها العلمية والأدبية، وكان من بين النتائج التي توصلت إليها الدراسة هو وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مقياس قلق المستقبل المهني لدى طلاب كلية التربية الفرقة الأولى والرابعة لصالح الفرقة الأولى كما يوجد فاعلية للبرنامج الإرشادي النفسي الديني في خفض قلق المستقبل المهني لدى عينة الدراسة، كما أن هناك استمرارية لفاعلية البرنامج الإرشادي النفسي الديني في خفض قلق المستقبل المهني لدى عينة الدراسة.

أما دراسة "عبد السلام" (٢٠٠٥) بعنوان فاعلية برنامج إرشادي في خفض قلق المستقبل لدى المراهقين المعاقين بصرياً، وهدفت هذه الدراسة إلى إعداد برنامج إرشادي عقلاني انفعالي سلوكي، وذلك لخفض قلق المستقبل لدى المراهقين المعاقين بصرياً وتكونت عينة البحث من (٢٠) طالباً من الذكور الذين تتراوح أعمارهم ما بين (١٦-١٨) عاماً من طلاب المرحلة الثانوية المعاقين بصرياً، تم تقسيمهم إلى (١٠) مجموعة تجريبية، و(١٠) مجموعة ضابطة واستخدمت الباحثة مقياس قلق المستقبل من إعدادها، وكان من بين النتائج التي توصلت إليها الدراسة هو وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات قلق المستقبل لدى أفراد المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي.

وكشفت دراسة "Jolamt" (٢٠٠٢) بعنوان التوجه للمستقبل، والإنجاز الأكاديمي لدي المراهقين وكان هدف هذه الدراسة هو فحص العلاقة بين التوجه للمستقبل والإنجاز الأكاديمي عند المراهقين، تكونت عينة الدراسة من (٣٩١) مراهقاً ممن يتراوح أعمارهم من (١٤-١٧) عاماً، وقد قسم الباحث العينة إلى ثلاث مجموعات على النحو التالي: (مجموعة الأداء الأكاديمي المرتفع، والمتوسط، والمنخفض) أما الأدوات فقد استخدمت الباحث استبيان المخاوف والأمل، واستبيان الغزو السببي وكان من بين نتائج الدراسة هو أن المجموعتان من ذوي الإنجاز الأكاديمي المرتفع والمتوسط كانا أكثر توجهاً للمستقبل من المجموعة ذوي الإنجاز الأكاديمي المنخفض.

تشير دراسة "Flynn" (٢٠٠٠) بعنوان دراسة الصدمة وأحداث الحياة الضاغطة والتوجه نحو المستقبل لدى المراهقين في مرحلة المراهقة المتأخرة، وكان هدف هذه الدراسة هو التعرف على العلاقة بين أحداث الحياة الضاغطة والصدمات وبين التوجه نحو المستقبل

وتكونت عينة الدراسة من (٨١) طالب وطالبة من طلاب الجامعة، واستخدمت هذه الدراسة الأدوات التالية استمارة جمع البيانات والخطط المستقبلية ومقياس التفاؤل والتشاؤم وكان من بين النتائج التي توصلت إليها الدراسة هو تعرض المراهقين للضغوط الحياتية لم يؤثر على توجهاتهم المستقبلية تأثيراً يصل إلى حد الدلالة الإحصائية.

أما دراسة "Morrow" (٢٠٠٠) بعنوان معرفة العلاقة بين القلق، ومنظور الوقت المستقبلي لدى طلاب الكليات، وهدفت هذه الدراسة إلى تحديد العلاقة بين القلق ومنظور الوقت المستقبلي لدى الطلاب ومعرفة اضطرابات القلق العام الأولى، واضطرابات القلق العام الثانوي، وتكونت عينة الدراسة من (٧٧) من أفراد يعانون من اضطرابات القلق العام وكان من بين الأدوات مقياس القلق من إعداد الباحث وكان من بين نتائج الدراسة أن المرضى من ذوي الاضطرابات القلق العام كانوا أكثرهما ازعاجاً من المستقبل.

وتناولت دراسة "Powers" (١٩٩٧) بعنوان الآثار المختلفة للاكتئاب والقلق وتأثيرهما على التشاؤم والثقة بأحداث الحياة وهدفت هذه الدراسة إلى معرفة تأثير الاكتئاب والقلق على استعداد الأفراد للمستقبل، وتكونت عينة الدراسة من (٢٠٠) فرداً، واستخدام الباحث من الأدوات مقياس تقدير الأحداث الإيجابية، والسلبية للأحداث المستقبلية، وكان من بين نتائج هذه الدراسة أن القلق له تأثير سلبي على رؤية الأفراد للمستقبل.

تعليق عام على الدراسات السابقة:

من خلال استعراض الدراسات السابقة نجد أن موضوع قلق المستقبل لدى طلبة المرحلة الثانوية من الموضوعات التي لم تنل نصيبها من البحث الكافي على الصعيد العربي فضلاً عن ندرة الدراسات الأجنبية وهو بذلك بحاجة إلى المزيد من البحوث، مما يؤكد أهمية إجراء البحث الحالي.

ونجد أن تباينت أهداف الدراسات السابق توضيحها، حيث هدفت دراسة "الفقي" (٢٠١٩) إلى التعرف على العلاقة بين التنظيم الذاتي ومستوى الطموح وقلق المستقبل، وهدفت دراسة "دياب" (٢٠١٩) إلى التعرف على فاعلية البرنامج الإرشادي الديني في خفض قلق المستقبل، في حين هدفت دراسية "الحلح" (٢٠١٨) إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين قلق المستقبل والاكتئاب لدى طلاب الصف الثاني الثانوي وكذلك نجد إن دراسة

"إسماعيل" (٢٠١٦) اهتمت بالبرامج الإرشادية في خفض قلق المستقبل لدى طلبة التعليم الثانوي الفني، أما دراسة "الشرقي" (٢٠١١) فهدفت إلى معرفة العلاقة بين قلق المستقبل المهني والأفكار اللاعقلانية لدى الطلاب المتفوقين، وهدفت دراسة "Greaves" (٢٠١٠) إلى معرفة علاقة المرونة التلقائية بقلق المستقبل كما نجد إن دراسة "Zaleskia–Jonson" (٢٠١٠) هدفت إلى معرفة تأثير قلق المستقبل ومركز الضبط على الاستراتيجيات المستخدمة من قبل المشرفين بينما هدفت دراسة "المشيخي" (٢٠٠٩) إلى تحديد العلاقة بين قلق المستقبل ولكل من فاعلية الذات ومستوى الطموح، كذلك نجد إن دراسة "كرميان" (٢٠٠٨) هدفت إلى معرفة العلاقة بين قلق المستقبل والتوافق أو الأمن النفسي، كما تجد أن هناك دراسات تناولت برامج لخفض قلق المستقبل مثل دراسة "دياب" (٢٠١٩)، ودراسة "إسماعيل" (٢٠١٦) ودراسة "السيد" (٢٠٠٨)، وكذلك دراسة "الشربيني" (٢٠٠٨)، ودراسة "عبد المحسن" (٢٠٠٧) ودراسة "عبد السلام" (٢٠٠٥).

كما نلاحظ من الدراسات السابقة التباين في عينة الدراسة، فهناك دراسات اشتملت على عينة من الذكور والإناث كدراسة "الفقي" (٢٠١٩) ودراسة "الحلح" (٢٠١٨)، ودراسة "كرميان" (٢٠٠٨) بينما اقتصرت دراسة "إسماعيل" (٢٠١٦)، ودراسة "سليمان" (٢٠١١)، ودراسة "المشيخي" (٢٠٠٩) على عينة من الذكور، وكذلك اعتمدت دراسة "Greaves" (٢٠١٠) على عينة من الإناث، واتفقت دراسة "الفقي" (٢٠١٩)، ودراسة "الشرقي" (٢٠١١)، ودراسة "سليمان" (٢٠١١) مع البحث الحالي في المرحلة الدراسية لعينة البحث، حيث تكونت عينة البحث الحالي من طلبة المرحلة الثانوية.

ونجد إن هناك دراسات اتفقت مع الدراسة الحالية في بناء أدوات الدراسة مقياس قلق المستقبل، كدراسة "الفقي" (٢٠١٩)، دراسة "سليمان" (٢٠١١)، ودراسة "الشرقي" (٢٠١١)، دارسة "المشيخي" (٢٠٠٩)، ودراسة "كرميان" (٢٠٠٨).

كما يتضح من العرض السابق أن الأبحاث والدراسات السابقة أجريت على عينات مختلفة وقد ركزت بعض الدراسات على شريحة طلاب المرحلة الثانوية كون المرحلة العمرية لهذه الشريحة هي مرحلة المراهقة، وتوصف مرحلة المراهقة بأنها مرحلة المشكلات ويرجع سبب ذلك إلى التغيرات النفسية والعقلية والانفعالية والاجتماعية والفسيولوجية التي تصاحبها،

فيتعرضون فيها للعديد المشاكل التي تؤدي لانخفاض صحتهم النفسية، ومن ثم باتت هذه الدراسة ضرورة بحثية لها مبرراتها العلمية.

ولا شك أن اطلاع الباحثة على الأبحاث والدراسات السابقة قد استفادت منه في مجالات كثيرة من البحث، حيث تمكنت الباحثة من خلال هذه الدراسات من اختيار المنهج الملائم للدراسة الحالية وهو المنهج التجريبي كما ساعدت الدراسات السابقة الباحثة في بناء المقاييس الخاصة بمتغيرات البحث الحالي، ومن خلال الدراسات السابقة استطاعت الباحثة إثراء الإطار النظري للبحث الحالي، كما استفادت الباحثة من نتائج الأبحاث والدراسات السابقة في صياغة فروض البحث.

فروض البحث:

في ضوء الإطار النظري للبحث وبناءً على ما اسفرت عنه البحوث والدراسات السابقة، تتحدد فروض البحث الحالي على النحو التالي:

١- توجد فروق بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس قلق المستقبل بين القياسين القبلي والبعدي بعد تطبيق البرنامج الإرشادي لصالح القياس البعدي.

٢- توجد فروق بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على مقياس قلق المستقبل في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية.

٣- لا توجد فروق بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس قلق المستقبل بين القياسين البعدي والمتابعة.

٤- توجد فروق بين الجنسين [ذكور- إناث] في قلق المستقبل لدى أفراد المجموعة التجريبية لصالح الذكور.

منهج وإجراءات البحث:

أولاً: منهج البحث:

ثم استخدام المنهج التجريبي حيث يعتمد هذا المنهج على الملاحظة الدقيقة لظاهرة ما (نفسية، اجتماعية، تربوية) ويتسم هذا المنهج بقدرته على التحكم في مختلف العوامل المؤثرة في الظاهرة المراد دراستها.

وتم استخدام في هذا البحث تصميم المجموعات المتكافئة، وسيعتمد البحث على تصميم المجموعتين المتكافئتين، وتعد المجموعة الضابطة بمثابة مرجع تتم به المقارنة مع المجموعة التجريبية التي يطبق عليها البرنامج الإرشادي.

ويتضمن تصميم المجموعات المتكافئة عدة خطوات يمكن توضحيها على النحو التالي:

١- اختيار مجموعتين متكافئتين من طلبة المرحلة الثانوية.

٢- تطبيق المتغير المستقل [البرنامج الإرشادي] على أفراد المجموعة التجريبية.

٣- عزل المتغير المستقل وإبعاده عن المجموعة الضابطة وجعلها في وضعها الطبيعي وعدم إخضاعها لأي معاملة تجريبية.

٤- بعد انتهاء فترة التجربة يقاس الفرق بين المجموعتين.

ثانياً: إجراءات البحث:

(أ) عينة البحث:

تكونت عينة البحث من [٢٤] طالب وطالبة من طلبة المرحلة الثانوية بالصف الثاني من التعليم الثانوي العام بالمدرسة الرسمية المتميزة للغات ١٢، إدارة الزيتون التعليمية بمحافظة القاهرة وهي مدرسة حكومية تابعة لوزارة التربية والتعليم، تراوحت أعمارهم ما بين (١٦-١٧) سنة تم تقسيمهم إلى مجموعتين، المجموعة التجريبية [١٢] منهم [٦ ذكوراً، ٦ إناثاً]، والمجموعة الضابطة [١٢] منهم [٦ ذكوراً، ٦ إناثاً] وذلك خلال العام الدراسي ٢٠١٦/٢٠١٧م.

جدول (١)

يوضح تقسيم عينة البحث من حيث النوع

النوع / المجموعة	ذكور	إناث	المجموع
الضابطة	٦	٦	١٢
التجريبية	٦	٦	١٢
المجموع	١٢	١٢	٢٤

قامت الباحثة بضبط المتغيرات بالنسبة للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في قلق المستقبل باستخدام الأسلوب الإحصائي المناسب وهو اختبار مان وتني الابارامترى للمجموعات المستقلة.

جدول (٢)

يوضح نتائج اختبار مان وتني للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس القبلي لمقياس قلق المستقبل

الأبعاد والدرجة الكلية على مقياس قلق المستقبل	المجموعات	العدد (ن)	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة ى	قيمة Z	مستوى الدلالة
التشاؤم من المستقبل	تجريبية	١٢	٧.٠٥	٥٠.٥٠	٩.٥٠	٠.٥٢	غير دالة
	ضابطة	١٢	٦.٣٧	٥١.٥٠	٨.٥٠	٠.٥٣	غير دالة
النظرة السلبية للحياة	تجريبية	١٢	٥.٧٣	٤٧.٥٠	١١.٥٠	٠.١٠	غير دالة
	ضابطة	١٢	٥.٤٩	٤٣.٥٠	٧.٥٠	٠.٩٣	غير دالة
المشكلات المتعلقة بالمستقبل الشخصي	تجريبية	١٢	٦.١٩	٤٩.٥٠	١٠.٥٠	٠.٣١	غير دالة
	ضابطة	١٢	٦.٥٧	٥٢.٥٠	٧.٥٠	٠.٩٤	غير دالة
الدرجة الكلية	تجريبية	١٢	٦.٥٣	٥١.٥٠	٨.٥٠	٠.٧١	غير دالة
	ضابطة	١٢	٦.٦١	٥٢.٥٠	٧.٥٠	٠.٩٢	غير دالة

يتضح من الجدول السابق نجد إن لا توجد فروق في مستوى قلق المستقبل بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة حيث نجد إن جميع الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة غير دالة، أي أن كلاً المجموعتين متكافئتين وذلك قبل تطبيق البرنامج الإرشادي.

مبررات اختيار عينة البحث:

١- أنه لا توجد دراسة سابقة في البيئة المصرية – في حدود إطلاع الباحثة – تناولت خفض قلق المستقبل لدى طلبة المرحلة الثانوية.

٢- أن هذه المرحلة من التعليم الثانوي العام تتميز بمجموعة متنوعة من الخصائص خلال مرحلة المراهقة مثل التقدم الواضح والمستمر في النضج لكافة مظاهر وجوانب الشخصية (كالنضج الجسمي- الجنسي- العقلي- الانفعالي) وغيرها من الجوانب المختلفة كما يكتسب التطبيع الاجتماعي واكتساب المعايير السلوكية والاجتماعية.

٣- كذلك فإن هذه المرحلة تمثل مرحلة انتقالية في حياة الطالب من مرحلة الطفولة إلى مرحلة الرشد، وما يصاحبها من تغيرات في حياة الشباب ونظرتهم للحياة من حولهم.

٤- انتشار قلق المستقبل بين طلبة التعليم الثانوي العام في ظل التغيرات الاجتماعية الحالية والضغوط النفسية والأسرية التي تقع على طلاب التعليم الثانوي العام من ضرورة الحصول على مجموع مرتفع يضمن لهم الالتحاق بالكلية التي يرغبون بها.

٥- كما اشتملت عينة البحث على الذكور والإناث لأن المجتمع في وضعه الحالي وما يعانيه من بطالة وعجز الغالبية من الشباب على تحمل المسئولية يدفع هؤلاء المراهقين ذكوراً وإناثاً إلى قلق المستقبل.

وقامت الباحثة بضبط المتغيرات بالنسبة للمجموعة التجريبية والضابطة في متغير قلق المستقبل باستخدام الأسلوب الإحصائي المناسب وهو اختبار t. Test البارامتري واختبار مان وتني اللا بارامتري للمجموعات المستقلة.

(ب) أدوات البحث:

استخدمت الباحثة الأدوات التالية:

١- مقياس قلق المستقبل إعداد: الباحثة

٢- البرنامج الارشادي. إعداد: الباحثة

وفيما يلي شرحاً تفصيلياً لأدوات البحث:

الأداة الأولى: مقياس قلق المستقبل إعداد: الباحثة

لتصميم مقياس قلق المستقبل قامت الباحثة بالخطوات الآتية:

- الاستفادة من مضامين البحوث والدراسات السابقة ذات الصلة بمضمون البحث الحالي.
- الاطلاع على الكتب والدوريات في مجال علم النفس التي تناولت القلق بصفة عامة وقلق المستقبل بصفة خاصة، ومن خلال القراءات النظرية في هذا الموضوع تم تحديد مفهوم قلق المستقبل من وجهة نظر علماء النفس.
- الاطلاع على بعض الدراسات العربية والأجنبية التي تناولت قلق المستقبل، وأتيحت للباحثة الاطلاع عليها ومن هذه الدراسات:

دراسة "حسانين" (٢٠٠٠)، ودراسة Zaleskia and Jonson (٢٠٠٠)، دراسة "سليمان" (٢٠١١)، دراسة "الشرقي" (٢٠١١)، دراسة "الفقي" (٢٠١٩).

- الاطلاع على بعض المقاييس العربية التي تناولت موضوع قلق المستقبل ومن هذه المقاييس ما يلي:

مقياس قلق المستقبل "عبد العظيم" (٢٠٠١)، مقياس قلق المستقبل "عشري" (٢٠٠٤)، مقياس قلق المستقبل "حمزة" (٢٠٠٥)، مقياس قلق المستقبل "كرميان" (٢٠٠٨)، مقياس قلق المستقبل "سليمان" (٢٠١١)، مقياس قلق المستقبل "الفقي" (٢٠١٩).

-كما استفادت الباحثة من الاطلاع على الأبعاد المكونة للعديد من المقاييس ذات الصلة بموضوع قلق المستقبل مثل مقياس "شقير" (٢٠٠٥) فهو يعكس قلق المستقبل في خمسة أبعاد هي [القلق المتعلق بالمشكلات الحياتية المستقبلية، قلق الصحة وقلق الموت، قلق التفكير في المستقبل، واليأس في المستقبل، وأخيراً الخوف والقلق من الفشل في المستقبل، ويتكون المقياس من (٢٨) فترة.

ومقياس "المشيخي" (٢٠٠٩) الذي يتكون من خمسة أبعاد هي [التفكير السلبي تجاه المستقبل، النظرة السلبية، القلق من احداث الحياة الضاغطة، المظاهر النفسية لقلق المستقبل، المظاهر الجسمية لقلق المستقبل]. ويتكون المقياس من ٤٣ فقرة، ومقياس قلق المستقبل "الأمامي" (٢٠١٠) ويشتمل المقياس على ستة أبعاد أساسية هي [المظاهر النفسية، المظاهر الجسمية، القلق من الأحداث الحياتية وضغوطها، التشاؤم، التفكير بالشكل السلبي للمستقبل، التفكير الإيجابي بالمستقبل]. ويتكون المقياس من (٣٠) فقرة، ومقياس قلق المستقبل "سليمان" (٢٠١١) والذي يتكون من (٤٠) فقرة موزعة على الأبعاد الأربعة التالية [قلق المستقبل الأسري، قلق المستقبل الاجتماعي، قلق المستقبل الدراسي، قلق المستقبل المهني].

- وبناءاً على الخطوات السابقة قامت الباحثة بإعداد المقياس، وقد حرصت الباحثة على أن تعبر العبارات عن الأبعاد التي تنتمي إليها وملائمة العبارات لطبيعة المجتمع التي سوف يطبق عليها المقياس.

مكونات المقياس:

يتكون المقياس من (٣٠) عبارة موزعة على ثلاثة أبعاد هي: التشاؤم من المستقبل ويقصد به أن يكون لدى الفرد توقعات لنتائج غير سارة في المجالات المختلفة (الاجتماعية والدراسية) في حياته المستقبلية، النظرة السلبية للحياة ويقصد بها التوقعات السلبية لإحداث الحياة المستقبلية وعدم القدرة على التوافق والتعامل معها، المشكلات المتعلقة بالمستقبل الشخصي يقصد بها: مجموعة المشكلات التي تعكس تصور الفرد عن ذاته، بالإضافة إلى طبيعة المناخ الاجتماعي المهيأ لحالة القلق من المستقبل، وتكون كل بعد من الأبعاد الثلاثة من عشر عبارات.

طريقة تصحيح المقياس:

بالنسبة لطريقة تصحيح المقياس، وضعت الباحثة أمام كل عبارة من عبارات المقياس ثلاثة اختيارات (دائماً، أحياناً، أبداً)، وأعطيت لهذا التدرج الدرجات (٣، ٢، ١).

بحيث تمثل الدرجة الكلية التي يحصل عليها المفحوص على المقياس درجة قلق المستقبل وكلما ارتفعت الدرجة الكلية للمفحوص على المقياس دلَّ ذلك على ارتفاع قلق المستقبل لديه. وكلما قلت الدرجة الكلية للمفحوص على المقياس دلَّ ذلك على انخفاض قلق المستقبل لديه، وبذلك تتراوح الدرجات بين (٣٠-٩٠) درجة.

صدق المقياس:

قامت الباحثة بحساب الصدق بطرق متنوعة لكي تطمئن الباحثة أن المقياس صادق أي يقيس ما أعد لقياسه وذلك على النحو التالي:

أولاً: صدق المحكمين:

حيث يعتمد على فكرة الصدق الظاهري وصدق المحتوى معاً بمعنى أنه من المطلوب أن يقدر المحكم المتخصص.

مدى علاقة كل بند من بنود الاختبار أو المقياس بالسمة أو القدرة المطلوب قياسها.

وفي هذه الخصوص تم عرض المقياس في صورته الأولية على مجموعة من المحكمين من الأساتذة المتخصصين في مجال علم النفس والصحة النفسية للتأكد من إن العبارات التي يحتويها المقياس تنتمي للأبعاد التي تندرج تحتها وملائمة لها وتعديل العبارات

الغامضة أو إعادة صياغتها وبهذا أصبحت عبارات المقياس ٣٠ عبارة موزعة على ثلاثة أبعاد، كل بعد يحتوى على عشر عبارات.

جدول (٣)

يوضح أبعاد مقياس قلق المستقبل وأرقام العبارات التي تعبر عن كل بعد

أبعاد المقياس	أرقام العبارات في كل بعد	عدد العبارات
التشاؤم من المستقبل	١، ٤، ٧، ١٠، ١٣، ١٦، ١٩، ٢٢، ٢٥، ٢٨	١٠
النظرة السلبية للحياة	٢، ٥، ٨، ١١، ١٤، ١٧، ٢٠، ٢٣، ٢٦، ٢٩	١٠
المشكلات المتعلقة بالمستقبل الشخصي	٣، ٦، ٩، ١٢، ١٥، ١٨، ٢١، ٢٤، ٢٧، ٣٠	١٠

ثانياً: الصدق التجريبي:

وكما اعتمدت الباحثة على صدق المحكمين اعتمدت أيضاً على الصدق التجريبي أو صدق المحك وهو أهم أنواع الصدق وأكثرها شيوعاً وتعتمد فكرة الصدق التجريبي على صدق الميزان نفسه ويصلح هذا النوع من الصدق التنبؤ بين درجات تطبيق المقياس ودرجات الاختبار لأنه يقوم على معامل الارتباط بين درجات تطبيق المقياس ودرجات الاختبار المحك.

فقد استخدمت الباحثة لمقياس قلق المستقبل من إعداد الباحثة أحد المقاييس التي أجرى لها حساب صدق وثبات وهو مقياس قلق المستقبل إعداد "كرميان" (٢٠٠٨) وبتطبيق المقياسين على عينة تكونت من [ن=٦٠] وجد أن المعامل الارتباط وصل إلى (٠.٧٨١) وهو دال عند مستوى (٠.٠٠١).

ثالثاً: حساب الاتساق الداخلي لمقياس قلق المستقبل:

قامت الباحثة بحساب الاتساق الداخلي لمقياس قلق المستقبل عن طريق حساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد ثم قامت الباحثة بحساب معامل الارتباط بين درجة كل بعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلية للمقياس.

جدول (٤)

يوضح معامل الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات بعد التشاؤم من المستقبل والدرجة الكلية لهذا البعد لمقياس قلق المستقبل [ن=٢٠٠]

رقم البند	قيمة معامل الارتباط	مستوى الدلالة
١	٠.٨٧	٠.٠١
٢	٠.٧٣	٠.٠١
٣	٠.٦٩	٠.٠١
٤	٠.٧١	٠.٠١
٥	٠.٦٤	٠.٠١
٦	٠.٧٣	٠.٠١
٧	٠.٨١	٠.٠١
٨	٠.٧٦	٠.٠١
٩	٠.٨٧	٠.٠١
١٠	٠.٨٥	٠.٠١

جدول (٥)

يوضح معامل الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات بعد النظرة السلبية للحياة والدرجة الكلية لهذا البعد لمقياس قلق المستقبل [ن=٢٠٠]

رقم البند	قيمة معامل الارتباط	مستوى الدلالة
١	٠.٧٥	٠.٠١
٢	٠.٦٩	٠.٠١
٣	٠.٨٠	٠.٠١
٤	٠.٦٣	٠.٠١
٥	٠.٧١	٠.٠١
٦	٠.٨٨	٠.٠١
٧	٠.٧٣	٠.٠١
٨	٠.٦٥	٠.٠١
٩	٠.٧٠	٠.٠١
١٠	٠.٨١	٠.٠١

جدول (٦)

يوضح معامل الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات بعد المشكلات المتعلقة بالمستقبل الشخصي والدرجة الكلية لهذا البعد لمقياس قلق المستقبل [ن=٢٠٠]

رقم البند	قيمة معامل الارتباط	مستوى الدلالة
١	٠.٧٥	٠.٠١
٢	٠.٦٩	٠.٠١
٣	٠.٧١	٠.٠١
٤	٠.٨٣	٠.٠١
٥	٠.٥٩	٠.٠١
٦	٠.٧٣	٠.٠١
٧	٠.٨٧	٠.٠١
٨	٠.٧٢	٠.٠١
٩	٠.٦٧	٠.٠١
١٠	٠.٨٠	٠.٠١

جدول (٧)

يوضح معامل الارتباط بين كل بعد من ابعاد مقياس قلق المستقبل وبين الدرجة الكلية للمقياس (الاتساق الداخلي) لعينة من طلبة المرحلة الثانوية [ن=٢٠٠]

أبعاد المقياس	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
التشاؤم من المستقبل	٠.٣٥	٠.٠١
النظرة السلبية للحياة	٠.٣٩	٠.٠١
المشكلات المتعلقة بالمستقبل الشخصي	٠.٦٨	٠.٠١

من الجداول السابقة يتضح لنا أن جميع معاملات الارتباط بين كل عبارة من عبارات المقياس والبعد التي تنتمي إليه كانت على درجة عالية من الدلالة، حيث أن كل عبارة دالة عند مستوى (٠.٠١)، كما يتضح أيضاً إن جميع معاملات الارتباط بين كل بعد من أبعاد مقياس قلق المستقبل وبين الدرجة الكلية كانت على درجة من الدلالة، حيث إن كل بعد من الأبعاد دالة عند مستوى (٠.٠١) وهذا يدل على تمتع المقياس بدرجة عالية من الاتساق الداخلي والتجانس وهي إشارة واضحة على صدق المقياس.

ثبات المقياس:

قامت الباحثة بحساب ثبات مقياس قلق المستقبل لطلاب المرحلة الثانوية بعدة طرق على عينة استطلاعية بلغت (٢٠٠) طالب وطالبة من طلاب المرحلة الثانوية ويوضح الجدول التالي الطرق الإحصائية التي استخدمتها الباحثة في حساب ثبات مقياس قلق المستقبل:

جدول (٨)

يوضح معامل الثبات لأبعاد مقياس قلق المستقبل لطلاب المرحلة الثانوية [ن=٢٠٠]

أبعاد مقياس قلق المستقبل	الفا كرونباخ	التجزئة النصفية		إعادة التطبيق
		سبيرمان براون	جتمان	
التشاؤم من المستقبل	٠.٧٥٦	٠.٩٧٧	٠.٨٣٤	٠.٨٥٧
النظرة السلبية للحياة	٠.٧٦٣	٠.٩٥٧	٠.٨٥١	٠.٨٤٩
المشكلات المتعلقة بالمستقبل الشخصي	٠.٧٥٧	٠.٩٦١	٠.٨٧٠	٠.٨١٥

أولاً: معامل ثبات ألفا كرونباخ:

يستخدم معامل ثبات ألفا كرونباخ متوسط المعاملات الناتجة عن تجزئة الاختبار إلى أجزاء بطرق مختلفة، وبذلك فإنه يمثل معامل الارتباط بين أي جزئين من أجزاء المقياس، ويستخدم معامل ألفا في صورته العامة عند ما تكون احتمالات الإجابة عن الأسئلة ليست صفراً، ١ أي ليست ثنائية وهو يستخدم على سبيل المثال في اختبارات الشخصية أو المقياس متعددة الاختيار. **(محمد، ٢٠٠٣، ١٧٢)**

بالنظر إلى الجدول السابق نجد إن معامل ألفا ٠.٧٥٦ في بعد التشاؤم من المستقبل، ٠.٧٦٣ في بعد النظرة السلبية للحياة، ٠.٧٥٧ في بعد المشكلات المتعلقة بالمستقبل الشخصي وهو معامل ثبات مرتفع يوثق به.

ثانياً: التجزئة النصفية:

أ- سبيرمان براون:

أوضح سبيرمان براون أنه يمكن التنبؤ بمعامل ثبات أي اختبار إذا علمنا معامل ثبات نصفه أو أي جزء منه، فمثلاً إذا أمكننا أن نقسم أي اختبار إلى جزئين متكافئين ثم

حسبنا معامل ارتباط الجزئين فأننا نستطيع أن نستعين بمعادلة التنبؤ لسبيرمان براون في معرفة ثبات الاختبار الكلي الذي يتكون من الجزئين.

وبالرجوع إلى الجدول السابق نجد أن معامل ثبات سبيرمان براون في طريقة التجزئة النصفية تراوحت بين ٠.٩٧٧ في بعد التشاؤم من المستقبل، ٠.٩٥٧ في بعد النظرة السلبية للحياة، ٠.٩٦١ في بعد المشكلات المتعلقة بالمستقبل الشخصي وهو معامل ثبات مرتفع يوثق به.

ب- جتمان:

لقد توصل جتمان إلى معادلة عامة تصلح لحساب الثبات عندما لا تتساوى الانحرافات المعيارية لجزئي الاختبار، وتصلح أيضاً لحساب هذا المعامل عندما تتساوى هذه الانحرافات المعيارية.

وبالرجوع إلى الجدول السابق نجد إن معامل ثبات جتمان بطريقة التجزئة النصفية يتراوح بين ٠.٨٣٤ في بعد التشاؤم من المستقبل، ٠.٨٥١ في بعدا لنظرة السلبية للحياة، ٠.٨٧٠ في بعدا لمشكلات المتعلقة بالمستقبل الشخصي وهذا معامل ثبات مرتفع يوثق به.

ثالثاً: إعادة التطبيق:

تقوم فكرة هذه الطريقة على إجراء الاختبار على مجموعة من الأفراد ثم إعادة إجراء نفس الاختبار على نفس مجموعة الأفراد بعد مضي فترة زمنية وهكذا يحصل كل فرد على درجة في الإجراء الأول وعلى درجة أخرى في الإجراء الثاني للاختبار وعند ترصد هذه الدرجات ونحسب معامل الارتباط لدرجات المرة الأولى بدرجات المرة الثانية فإننا نحصل على معامل ثبات الاختبار.

وبالرجوع إلى الجدول السابق نجد إن معامل الثبات باستخدام طريقة إعادة التطبيق بفارق زمني قدره (أسبوعين) بين التطبيق الأول والثاني تراوح بين ٠.٨٥٧ في بعد التشاؤم من المستقبل، ٠.٨٤٩ في بعد النظرة السلبية للحياة، ٠.٨٥١ في بعدا لمشكلات المتعلقة بالمستقبل الشخصي وهو معامل ثبات مرتفع يوثق به وهذا يشير إلى أن مقياس قلق المستقبل لطلاب المرحلة الثانوية يتمتع بدرجة عالية من الثبات.

الأداة الثانية: البرنامج الإرشادي إعداد الباحثة

يحتاج المراهقين من طلاب المدارس الثانوية إلى البرامج الإرشادية لمساعدتهم في مطالب النمو، وإشباع الحاجات النفسية، والاجتماعية ومنها الحاجة إلى التوجيه، والارشاد، وهذا حق لهم حيث يوجد بين طلاب المرحلة الثانوية من يحتاجون إلى الإرشاد خاصة من لديهم الحاجة إلى علاج مشكلاتهم الشخصية، حيث أن هذه المشكلات تعوق عملية التعليم في المدارس ما لم تتخذ الإجراءات العلاجية والإرشادية اللازمة. **(مصطفي، ٢٠٠١، ٢٩)**

هذا بالإضافة إلى وجود عدة أسباب أخرى تجعل من البرامج الإرشادية ذات أهمية قصوى بالنسبة لطلبة التعليم الثانوي، ومن هذه الأسباب ما يلي:

١- إن طلاب المرحلة الثانوية يحتاجون إلى البرامج الإرشادية لأنهم يمرون بمرحلة المراهقة باعتبارها مرحلة انتقالية حرجة، ونقطة نمو الطفولة إلى الرشد.

٢- كما أنهم يحتاجون إلى المساعدة في تحقيق مطالب النمو، وإشباع الحاجات النفسية، والاجتماعية، وأن هذه الحاجات حق لهم.

٣- يساعد البرنامج الإرشادي في حل المشكلات الجنسية، الأخلاقية، والانفعالية، والأسرية، والمدرسية بالإضافة إلى الخدمات الخاصة التي يقدمها البرنامج من خلال انتقال المراهقين من مستوى تعليمي إلى آخر.

٤- مساعدة المراهقين على الالتحاق بالقسم العلمي، أو الأدبي خلال المرحلة الثانوية حسب ميولهم، واستعدادهم، وقدراتهم.

٥- أهمية البرنامج الإرشادي في رعاية طلاب المدارس الثانوية الشواذ سواء كانوا متفوقين أو متخلفين، أو معوقين.

٦- نظراً للتقدم العلمي، والتطور التكنولوجي اللذان ظهرا واضحين على كل ملامح الحياة أثر في جعل الحاجة ماسة إلى ربط الإرشاد بالتربية والتعليم للتوفيق فيما بين حاجات، ورغبات الفرد مع متطلبات مجتمعة.

وبناءاً على ما سبق يعتبر هذا البرنامج هو المحور الأساسي، والدعامة الأساسية في بناء هذه الدراسة، وهو برنامج مخطط، ومنظم في ضوء أسس علمية لتقديم الخدمات الإرشادية فرداً، وجماعياً لطلاب التعليم الثانوي العام بهدف تحقيق التوافق النفسي، والصحة النفسية، ويعتمد هذا البرنامج على الإرشاد، والذي يخلط بين الأساليب، والفنيات المعرفية

المتمثلة في إعادة البناء المعرفى، والتحكم الذاتي، وأسلوب حل المشكلات كما يحتوى هذا البرنامج على فنيات سلوكية مثل النمذجة، والتعزيز، والاسترخاء، والتحصين التدريجي، وتقوم الباحثة بتدريب أفراد عينة البحث عليها مستهدفاً من ذلك تخفيف الآثار المادية، والمعنوية الناتجة عن قلق المستقبل لدى طلبة التعليم الثانوي العام، وزيادة فاعلية هؤلاء الطلاب فى مواجهة قلق المستقبل بصورة إيجابية.

أهمية البرنامج الإرشادي:

تظهر أهمية البرنامج الإرشادي فيما يلي:

أ- يعمل البرنامج الإرشادي على تخفيف الأثار السلبية لظاهرة قلق المستقبل لطلبة التعليم الثانوي العام.

ب- يساعد البرنامج الإرشادي طلبة التعليم الثانوي العام على مواجهة قلق المستقبل وخفض درجته بقدر المستطاع الأمر الذي يساعد في تحقيق أفضل قدر ممكن من التوافق النفسي، والصحة النفسية لديهم.

خطوات إعداد البرنامج الإرشادي:

قامت الباحثة بإعداد البرنامج الإرشادي متخذاً الخطوات التالية:

أ- الاطلاع على العديد من الكتب والمقالات، والدراسات السابقة التي تناولت القلق بصفة عامة، وقلق المستقبل بصفة خاصة، ومن هذه الدراسات: دراسة حسانين (٢٠٠٠)، ودراسة عشري (٢٠٠٤)، ودراسة سعود (٢٠٠٥)، ودراسة مسعود (٢٠٠٦)، ودراسة فراج (٢٠٠٦)، ودراسة زيدان (٢٠٠٧)، ودراسة نبيل (٢٠٠٨)، ودراسة المشيخي (٢٠٠٩)، ودراسة الحلح (٢٠١٨)، ودراسة الفقي (٢٠١٩).

ب- هذا بالإضافة الي الاطلاع على بعض البرامج الإرشادية التي تناولت قلق المستقبل لتكوين الإطار العام للبرنامج من فنيات وعدد الجلسات، ومدة كل جلسة للبرنامج الإرشادي الحالي، ومن هذه البرامج على سبيل المثال لا الحصر دراسة السيد (٢٠٠٨) ودراسة الشربيني (٢٠٠٨)، ودراسة دياب (٢٠١٩). وغيرها من الدراسات العربية والأجنبية مثل Morris & Kratch (2008)، ودراسة Cristy (2018).

ج- إعداد الأدوات، والمقاييس التي تستخدم فى البحث وتجريبها، والتأكد من صلاحيتها من خلال إجراء دراسة استطلاعية للتأكد من صدقها، وثباتها.

ثانياً: الفنيات المستخدمة في البرنامج الإرشادي:

يحتوى البرنامج الإرشادي الحالي على مجموعة من الفنيات المعرفية، كما يحتوى على مجموعة أخرى من الفنيات السلوكية.

أولاً: الفنيات المعرفية:

اعتمدت الباحثة فى البحث الحالي على عدة فنيات معرفية وهي:

أ- إعادة البناء المعرفي Cognitive Restructuring.

ب- التحكم الذاتي Self Control.

ج- اسلوب حل المشكلات Problem Solving.

د- الواجبات المنزلية Home Work.

وسوف تعرض الباحثة هذه الفنيات بشيء من التفصيل:

أولاً: إعادة البناء المعرفي Cognitive Restructuring

يعرف إعادة البناء المعرفي Cognitive Restructuring على أنه أحد الأساليب العلاجية التي تهدف الي تعديل السلوك المعرفي Behaviorel Modificotion حيث يقوم هذا الأسلوب على مسلمة أن الاضطرابات الإكلينيكية نتيجة أنماط من التفكير الخاطئ غير المتكيفة، والهدف العلاجي هو تحديد هذه الأنماط، واستبدالها بمعارف أكثر تكيفاً، وتسمى إعادة البناء المعرفى.

ويمكن استخدام تكنيك إعادة البناء المعرفى من خلال العمل مع الجماعة وفى ضوء مراعاة احتياجات الأعضاء لتحقيق النمو المستهدف.

وترك هذه الطريقة على تعديل التفكير لدى المسترشدين، واستدلالاته، وافترضاته، والاتجاهات التي تقف، وراء الجوانب المعرفية.

حيث تنطلق فنية إعادة البناء المعرفى من المعتقدات، والأحداث الخارجية المسئولة عن مشاعر الأفراد. فالأفراد يفكرون، ويفعلون، ويسلكون في وقت واحد، وأن تفكيرهم لا

يؤدى فقط إلى الانفعالات، والأنشطة المضطربة، ولكن ينشأ بطريقة غرضية عن تلك الانفعالات، والأنشطة.

وتعتمد طريقة إعادة البناء المعرفى أساساً على طريقة Ellis، وفلسفته في الإرشاد، والعلاج النفسي، وينطلق أليس في طريقته من مسلمة أساسية، وهى أن ردود الفعل الانفعالية (السالبة) لا تنتج عن الحوادث التي يتعرض لها الفرد في حد ذاتها، ولكن معتقداته، ونظراته، وأفكاره حول هذه الأحداث، والخبرات فالأفكار غير العقلانية اللامنطقية تؤدى إلى ردود فعل مبالغ فيها، وقد تؤدى إلى شعور الفرد بالإحباط.

ويمكن تلخيص الخطوات الإجرائية لأسلوب تعديل البناء المعرفي على النحو التالي:

١- التعرف على ما يحمله الفرد من اعتقادات خاطئة، ومعارف سالبة.
٢- نقد وفصل الأفكار الخاطئة المرتبطة بالمشكلة.
٣- تقديم الأفكار الصحيحة، وممارستها من خلال المواقف الملائمة.
٤- العمل على إزاحة الأفكار الجديدة، وترسيخها بدلاً من الأفكار الخاطئة.
٥- التدعيم الإيجابي للحفاظ على استمرارية ممارسة السلوك الصحيح.
٦- المتابعة بما يعرف باستمارة الواجب المنزلي.
٧- التدريب على الصوت الداخلي بما يؤثر على الرؤية الثاقبة للحياة، وذلك كميزان لكل من الخبرات الإيجابية، والسلبية. (Hubbard, 2012)

ثانياً التحكم الذاتي Self Control:

بالنسبة لفنية الضبط الذاتي، وإدارة السلوك فإنه ينظر إليها كعملية ضبط أساسي تتم بواسطة أفراد لذلك يجب أن يتعلم الشخص الذي يعاني من القلق أن ينظم، ويوجه سلوكه لكي يحقق النتائج المرغوبة، وإنجاز السلوك الجيد، ويضع المعالجون طريقة تعلم الضبط الذاتي يمثل الطريقة التي يتعلم بها العميل كيف، ومتى، وأين يستخدم الأفكار المتنوعة في تغير سلوكيات معينة.

وهذا يعني أن الضبط الذاتي هو تدريب الأفراد على كيفية ضبط سلوكهم بأنفسهم، ويعتبر هذا الاسلوب من أساليب تعديل السلوك التي تنمو بصورة سريعة.

وأسلوب الضبط الذاتي يتضمن عدة إجراءات أخرى منها الملاحظة الذاتية للأفكار، والمشاعر، والسلوكيات المترتبة عليها، ومن ثم تسجيلها ثم تقييم الذات، وتغيير الأداء في الاتجاه الموجب.

وهذا ما أكدته معظم الأبحاث التي أجريت في هذا المجال حيث وجدت معظم الدراسات أن وسائل الضبط الذاتي يمكن أن تكون فعالة عندما تستخدم مندمجة مع أساليب أخرى مثل التعزيز، والنمذجة، والاسترخاء، والتحصين التدريجي.

وبوجه عام يعتبر هذا الأسلوب تحول رئيسي آخر في العلاج العقلاني الانفعالي السلوكي Rational emotive behavior treatment بواسطة دونالت ميكذبوم Donald Meichenbaum وهو صاحب نظرية التعديل السلوكي المعرفي Cognitive behavior Modification، وعلاجه البنائي الذاتي، وهو بشكل أساس إطار لإعادة البناء Cognitive Restructuring ويركز في تغيير التعبيرات اللفظية الذاتية للعميل، ووفقا لما يراه ميكذبوم Meichenbaum أن الروايات الذاتية تؤثر كثيرا على سلوك الشخص بنفس طريقة الرواية لشخص آخر، والفرض الأساسي التعديل المعرفي السلوكي للعميل كمطلب لتغير السلوك هو يجب ملاحظة العميل كيف يفكر، ويشعر، ويتصادم مع الآخرين، ولكي يحدث ذلك يحتاج العميل إلى قطع جذري لطبيعة سلوكه –كذلك يمكن تقويم سلوك العميل في مواقف متنوعة، وهذا الاتجاه يتفق مع العلاج الانفعالي السلوك (Rebt) . والعلاج المعرفي لبيك beck حيث يفترض كل من الاتجاهين أن الضغوط الإنفعالية تنطبق تماما مع نتائج الأفكار غير العقلانية Irrational Thaughts بينما العلاج البنائي الذاتي لميكذبوم meichenbaum أكثر تركيزاً على أساس مساعدة العميل لكي يصبح مدرك لحديثه الذاتي، والعمليات العلاجية تشتمل على تدريب العميل على تحديد التعليمات الذي يعطونها لأنفسهم، ولذلك يستطيع العميل أن يقاوم بمزيد من الفاعلية من المشكلات التي توجهه، وكذلك التأكد على اكتساب الفرد الفعلي لمهارات مقاومة المشكلات في مواقف الاندفاعية، والسلوك العدواني، والخوف من الاختبارات، ومن الشائعات. **(Nolan, 2015)**

والأشياء التي يقولها الفرد لنفسه تحيد باقي الأشياء التي يفعلها. فالسلوك يتأثر بالجوانب المختلفة لأنشطته التي توجد بتكوينات متنوعة كالاستجابة الفسيولوجية وردود الفعل

الوجدانية، والمعارف، والتفاعلات الاجتماعية ويعتبر الحديث الداخلي أحد هذه الأنشطة، أو التكوينات.

ولذلك جعلت النماذج المعرفية كمقدمة أساسية في العلاج النفسي للاضطرابات الانفعالية كالقلق والاكتئاب عن طرق التفكير الخاطئ.

ومن هنا نجد أن الحديث الذاتي، أو ما يدور في ذهن الفرد قد تؤدي إلى الاضطرابات وذلك بناءاً على التعليمات الذاتية التي يعطيها الفرد لنفسه. وجدير بالذكر أن هناك أنواع مختلفة من التعليمات الذاتية لدى الأفراد فهناك تعليمات ذاتية ترمي إلى عقاب الذات، وأخرى ترمي إلى إثابتها.

ومن هذا يركز الإرشاد المعرفي السلوكي على البناء الذاتي للفرد وهو من الأساليب المعرفية السلوكية الذي تطور بواسطة كل من ميكنبوم وجودمان Meichenbaum and Goodrnan,(1971) لمساعدة الأطفال أو المراهقين على الأداء الأكاديمي، والاندفاعية، وتستخدم هذه القنية أيضا مع الخوف، والقلق عند الشباب ويشتمل البناء الذاتي على الخطوات التالية :

١- يؤدى المراهقين المهمة أثناء تحدث المرشد إليهم بصوت عالي، أو مرتفع.

٢- يؤدى الأطفال، أو المراهقين بعض المهام تحت توجيه نماذج التعلم.

٣- يؤدى الأطفال، أو المراهقين المهام أثناء توجيه المرشد إليهم التعليمات بصوت مرتفع.

٤- يتعلم الأطفال، أو المراهقين بصوت منخفض، أو ينتقلون من خلال أدائهم المهام.

٥- يؤدى الأطفال، أو المراهقين المهام أثناء إرشاد أدائهم بصوت منخفض، أو كلام خاص، أو تعليمات ذاتية غير لفظية. وموضوع هذا التكنيك هو مساعدة الأطفال، أو المراهقين في تطبيق التعليم الذاتي، أو الحديث الذاتي عندما يجدون أنفهم في مواقف تدعو إلى القلق. (Cristy, 2018, p. 114)

وتري الباحثة أن فنية الضبط الذاتي فنية هامة في خفض قلق المستقبل لدى طلبة التعليم الثانوي العام.

ثالثا: التدريب على حل المشكلات Problem solving training

يعرف أسلوب حل المشكلات بأنه أسلوب معرفي سلوكي يستهدف التوجيه المباشر للأعضاء من خلال البرامج والأنشطة التي تساعدهم على حل مشاكلهم من خلال تبصيرهم بالمشاكل، وتوليد الحلول الممكنة، واختبارها، والتوصل إلى أفضل الحلول بإمكانات، وقدرات الأعضاء، ويتضمن المفهوم.

أ- أن لكل فرد طريقته، وقدراته لحل مشكلاته الحياتية.

ب- يقابل الفرد بعض المشاكل غير المألوفة فيفقد ديناميكية التفكير فيها.

ج- عملية المساعدة عملية ديناميكية تعتمد على عمليات العون النفسي، ومساعدة الشخص على حل مشاكل بقدراته، وإمكاناته، ومواجهتها مستقبلياً.

والمرشد النفسي في هذا الأسلوب لا يقوم بتقديم حلول جاهزة لمشكلة العميل، ولكنه يساعده على حل مشكلاته بنفسه، ويتبع لتحقيق ذلك ما يلي:

أ- تدريب العميل على تحديد مشكلته، ورصدها.

ب- تدريبه على كيفية تحليل المشكلة، والتعرف على أبعادها، وأسبابها، وجذورها.

ج- تدريبه على اقتراح الحلول البديلة بحيث تكون الحلول ممكنة، ومقبولة اجتماعياً ومرضية للعميل.

د- تدريبه على تحدي أكثر الحلول فاعلية، وسهولة وترتبها حسب تنفيذها، ووضع الخطط لتنفيذها.

هـ- تدريب العميل على التأني في الحل، وتجنب الحلول الغير ناجحة للمشكلة.

و- يقوم المرشد في هذا الأسلوب بالمساعدة فقط حيث توجيه العميل الوصول إلى حل للمشكلة مع الحزر من تورط العميل في اقتراح حلول غير موفقة، أو خاطئة، ومحاولة المرشد تشجيعه عليها عندما يتعلل العميل بأنه لا يعرف.

ز- يقوم العميل بتنفيذ الخطة الموضوعية لحل المشكلة، ويكون مسئول عنها مسئولية كاملة، ويعد تدريب العميل على الخطوات التنفيذية يعرض عليه مجموعة من المواقف الضاغطة، ويطلب منه مواجهتها التقييمي مدى إتقانه للأسلوب، وقدرته على نقل الخبرة المتعلمة في مواجهة المواقف الجديدة. **(Hubbard, 2012)**

والنماذج العلاجية في الاستراتيجيات المعرفية كأحد الاستراتيجيات المتبعة تستخدم أسلوب حل المشكلات حيث يسال المعالج عدة أسأله مثل ما هي المشكلة؟ وما هي خطتي؟ هل أنا أستخدم خطتي؟ وكيف أفعل ذلك؟

وترى الباحثة أن أسلوب حل المشكلات من الصفات الفعالة في الاتجاه المعرفي السلوكي حيث يعتبر مواجهة المواقف التي تدعو إلى قلق المستقبل وحلها يؤدى بصورة كبيرة إلى خفض قلق المستقبل لدى طلبة التعليم الثانوي العام.

رابعا: الواجبات المنزلية Home work

تشتمل الواجبات المنزلية على مجموعة من السلوكيات، المهارات التي يجب أداؤها سواء في المدرسة، أو في المنزل، وتتحدد في نهاية كل جلسة ثم يتم تقيمها مع بدء الجلسة التالية.

ويجب على المرشد عندما يقوم بتكليف المسترشد ببعض الواجبات المنزلية مراعاة الآتي:

أن تكون مرتبطة بموضوع الجلسة، وما حدث فيها.

١- تعرض بطريقة محددة وواضحة.

٢- تكون مقبولة من الطرفين (المرشد، والمسترشد).

٣- أن يتعلم فيها المسترشد شيئا جديدا.

وعندما يطمئن المرشد من توافر الشروط السابقة يتم تحديد الواجبات المنزلية خلال الجلسات الإرشادية ثم يتم مراجعتها ليرى ما إذا كان قد أنجزت بالشكل المناسب أم تحتاج إلى أن تعاد من جديد.

وتؤكد العديد من الدراسات على أن الفرد الذي يهتم بالواجبات المنزلية يحظى بكثير من النتائج الإيجابية المتمثلة في تحسين السلوكيات، والتخفيف من أعراض الانفعالات السلبية المختلفة وظيفيا. **(Bulter, 2001, P.1)**

ولهذا يتم توجيه العميل، وتشجيعه على تنفيذ بعض الواجبات المنزلية التي تتمثل في مجموعة من السلوكيات، والمهارات التي يتعين أداؤها من قبل المسترشد، ولابد من اختيار نوع الواجبات المنزلية بحيث تتناسب مع هدف العلاج، أو الإرشاد.

وبناء على ما سبق فإن الواجبات المنزلية من وجهة نظرا الباحثة ذات أهمية كبيرة حيث تعتبر الواجبات المنزلية هو عبارة عن التطبيق العملي لما تم في الجلسة الإرشادية أو توظيف فعلى للفنيات الإرشادية في الجلسات الإرشادية.

ثانيا : القنيات السلوكية

اعتمدت الباحثة في البحث الحالي على عدة فنيات سلوكية وهي:

أولا: النمذجة Modeling

تعد النمذجة من أهم الأساليب المعرفية السلوكية حيث يؤكد باندورا Bandura أن تكنيك النمذجة Modeling يحول المشاهد المعلومات التي يحصل عليها من النموذج إلى صورة معرفية إدراكية خفية، وإلى استجابات لفظية مكررة وسيطة خفية تلك الاستجابات هي التي تستخدم فيما بعد كمؤشرات للسلوك العلني، أو الظاهر، ومثل هذه الاستجابات اللفظية تكون بالضرورة تعاليم ذاتية، والنمذجة الواضحة لمثل هذه الاستجابات تساعد على تغير السلوك.

ويوجد عدة أنواع من النمذجة مثل:

١-النمذجة الحسية أو المباشرة Live Modeling

حيث يقوم النموذج بتأدية السلوكيات المستهدفة بوجود الشخص الذي يراد تعليمه تلك السلوكيات.

٢- النمذجة المصورة Filmned Modeling

أو ما يطلق عليها بالنمذجة الرمزية Symblic Modeling حيث يقوم المراقب بمشاهدة سلوك النموذج من خلال الأقلام، أو أي وسائل أخرى.

٣- النمذجة من خلال المشاركة Participant Modeling

والتي يقوم فيها الفرد بمراقبة نموذج حسي أولا ثم يقوم بتأدية الاستجابة بمساعدة، وتشجيع النموذج، وأخيرا فإنه يؤدى الاستجابة بمفرده.

وتعتبر النمذجة Modeling، وتقليد النموذج سلوك قديم ثبتت ذكرة قديماً، وورد ذكره في القرآن الكريم، والسنة النبوية فقال الله سبحانه وتعالى "بسم الله الرحمن الرحيم فبعث

الله غرابا يبحث في الأرض ليريه كيف يواري سوأة أخيه" صدق الله العظيم. وقال النبي عليه الصلاة والسلام أصلو كما رأيتموني أصلي" صدق رسول الله صلى الله عليه وسلم".

ولذا تعد النمذجة جزء أساسي في برامج كثيرة لتعديل السلوك المضطرب، وهذه الفنية تستند إلى افتراض مؤداه أن الإنسان يستطيع التعليم عن طريق ملاحظة سلوك الآخرين.

حيث يعتبر تكنيك النمذجة السلوكية هو تدعيم السلوك، ولكن بطريقة غير مباشرة يتم تدعيم تصرفات النموذج لكي يتعلم فيها المتدرب، أو الملاحظ للنموذج.

ويحدث هذا التعلم الإجراء التغير في وجهات النظر، والاتجاهات، وتعم الاستجابات المناسبة مع الخوف، والقلق لدى الأطفال، أو المراهقين من وجهة نظر المعالجين النفسيين.

كما يجب التأكد عند استخدام فنية النمذجة على اهمية دفء العلاقات في العملية الإرشادية بين المرشد، والمسترشد. **(Morris & Kart chwill, 2008, P.P. 93-141)**

ومما سبق يتضح لنا أهمية فنية النمذجة في البرامج الإرشادية – وأسلوب النمذجة من الأساليب الفعالة في خفض قلق المستقبل لدى عينة البحث من المجموعة التجريبية.

ثانياً: التعزيز Reinforcement

يعد التعزيز: Reinforcement من المفاهيم الأساسية التي تتعلق بالسلوك، وبعمليات التعليم، والتعلم.

كما يمكن أن يقسم التعزيز إلى موجب، وسالب.

فعلى سبيل المثال بالنسبة للتعزيز الموجب عبارة عن تقديم مثير مرغوب (تعزيز) عقب وقوع الاستجابة مباشرة يزيد من قوة الاستجابة مستقبلاً.

ويمكن تقسيم التعزيزات الموجبة إلى عدة أنواع؛ وذلك على النحو التالي:

١- مدعمات غير مشروطة (غير متعلمة)، ويطلق عليها المدعمات الطبيعية كالأطعمة المختلفة.

٢- مدعمات مشروطة (متعلمة)، وهى تلك الأنواع من المدعمات التي لا يعرفها الإنسان فلا يتعلمها إلا عن طريق التعلم، وتنقسم إلى :

أ- مدعمات مادية: مثل الهدايا، والنقود، والحلى، والمشروبات الغازية.

ب- مدعمات لفظية : مثل كلمات الشكر، والاستحسان (برافو- ممتاز- شاطر).

ج- مدعمات رمزية : مثل النجمة، والكارت، وشهادات التقدير، ولوحة الشرف، وغيرها.

ومن المتفق عليه بين علماء النفس السلوكين في الوقت الحالي أن كثير من أبعاد السلوك في حياتنا الاجتماعية، واتجاهاتنا، وفلسفاتنا في الحياة يحكمها مبدأ التعزيز.

أما التعزيز السلبي فهو عملية إزالة، أو كف أثر المثير المؤلم عقب حدوث الاستجابة، والمعززات السالبة ما هي إلى مثيرات مؤملة يؤدى، أو الحرمان منها إلى تغير، أو تعديل السلوك الخاطئ، ويوصى المربون من الآباء، والمعلمين بأفضلية تعزيز السلوك السوى بإثابته أكثر من عقاب السلوك الخاطئ على أساس أن السلوك البشرى ينمو بالتعزيز الإيجابي، ويتدهور بالتعزيز السلبي. **(الشربيني، ٢٠٠٨)**

وترى الباحثة أن أسلوب التعزيز من الفنيات المهمة لتعزيز السلوك الجيد ويساعد فى خفض قلق المستقبل لدى الطلبة عينة البحث عن طريق تعزيز أسلوب التفكير العقلاني وعدم تعزيز الأسلوب غير العقلاني يعتبر عن درجة كبيرة من الأهمية ويسهم في خفض قلق المستقبل لدى أفراد المجموعة التجريبية الناجم عن التفكير غير العقلاني أو المنطقي لديهم.

ثالثاً: الاسترخاء Relaxation :

يعرف الاسترخاء Relaxation بالمعنى العلمي بانه "توقف الانقباضات، والتقلصات العضلية المصاحبة للتوتر".

ويعد الاسترخاء من الأساليب المناسبة، والتي تشمل كذلك على التدريب التنفس العميق، واستخدام المعلومات البيولوجية المرتدة Biofeed back.

ولقد أكدت بعض الدراسات على فاعلية الاسترخاء العضلي في رفع قدرة التحكم الذاتي، وخفض القلق، والاستجابات الانفعالية من توتر، وغضب، وانزعاج لدى طلاب الجامعة حيث ساعدت تدريبات الاسترخاء العضلي على السيطرة الواعية.

على النشاط اللاإرادي للفرد، ومن ثم إمكانية مواجهة الاضطرابات النفسية، الفسيولوجية الناتجة عن هذا النشاط.

فالاسترخاء هام، وضروري لحياة الإنسان، ويمكن اكتسابها، وشأنها تعلم مهارات السباحة، وحتى نتعلم الاسترخاء فإننا يجب أن نهتم بستة عشر مجموعة من العضلات المختلفة التي سيتم وضعها في التدريبات، ولكي يشعر الفرد بالتحسن المستمر فسوف يتم تقليل تلك المجموعة إلى مجموعات أقل من توفير الوقت بما يصل الفرد إلى أقصى مرحلة من التدريب وهي الاسترخاء بدون الشد العضلي تماما. **(كامل، ٢٠٠١، ٢٦٥)**

وتشير بعض الدراسات إلى أن التدريب على الاسترخاء بمفرده يمكن أن يكون مؤثراً كالتحصين التدريجي في علاج قلق الاختبار لدى طلبة الجامعة.

والاسترخاء مكون رئيسي في برنامج (أستعد .... وضع استعداد ... أ .... س ... ت ... ر ..... خ .... ي) x...a...l...e...r ... set ...of the ready

وربما يستخدم هذا البرنامج كوسيلة وقائية، أو علاجية كما يمكن أن يستخدم أيضا مع عينة صغيرة من الأطفال، أو العينات الكبيرة.

كما يفيد هذا البرنامج على التعلم في المدارس الابتدائية، ويستخدم كاستراتيجية مقاومة للضغوط، والملامح الرئيسية لهذا البرنامج هو الاسترخاء للعضلات، والتخيل النشط، والحديث الذاتي، كما يحتوي على مكونات أو عناصر تربوية للآباء، والمعلمين، والطلبة عن الضغوط". **(Tamb e Hunter, 2004, P.P. 87-101)**

وترى الباحثة أن فنية الاسترخاء تعتبر من أهم الفنيات السلوكية والتي أعتمدت عليها الباحثة في الدراسة الحالية لخفض قلق المستقبل حيث يتم تعليم مهارة الاسترخاء لعينة البحث وكيفية تخلصهم من اعتقاداتهم غير العقلانية أثناء الاسترخاء.

رابعاً: التحصين التدريجي Systematic desensitization

يعد التحصين التدرجي من أهم فنيات العلاج المعرفي السلوكي في البرامج الإرشادية المصممة خصيصا لخفض قلق المستقبل.

وبصفة عامة تهدف المدرسة السلوكية إلى خفض القلق، والخوف كما تستخدم الاسترخاء، والتحصين التدريجي في عملية استبدال، أو تعديل السلوك.

ويقوم المرشد عند استخدام فنية التحصين التدريجي بوضع المسترشد في حالة الاسترخاء التام ثم يقدم له المثيرات الموجودة على مدرج القلق، ويطلب من المسترشد تخيل هذه المثيرات حيث يضمن المرشد دائما أنه إذا قدم المثير، أو قام المسترشد بتخيله يكون ما يثيره من قلق، أو خوف أضعف من حيث القوة من استجابات الاسترخاء التي اختارها المرشد، ويستطيع المرشد، أو المعالج القيام بعملية كف تدريجي للقلق، ويبدأ المرشد، أو المعالج بأقل المثيرات شدة، وينتهي بأكثرها شدة، أو إثارة. **(الزاد، ٢٠٠٥، ١٩٥)**

ويعد واب wolpe أول من طور التحصين التدريجي منذ بداية ١٩٥٠ عندما تحدث في مقدمته عن الأنشطة المضادة للخوف حيث يمكن تقليل، أو منع الخوف، القلق بفضل هذه العلاجات.

ويستخدم المعالج كروت الدليل، أو رسوم بيانية يمكن أن تستخدم لهذه العملية، ويختار المرشد، أو المعالج عشر مواقف نمطية لها علاقة بالقلق، ويطلب من الأطفال، وأباءهم تحديد قيمة المواقف، وعلاوة على العشر المواقف التي استخدمت فإن المعالج أو المرشد يقوم بتبديل الأرقام كل عشر مواقف مع زيادة زمن مواقف الخوف، والقلق حتى يصل المعالج إلى رقم مائة وعندئذاً يمكن للمعالج أو المرشد إضافة فقرات جديدة إذا لزم الأمر، وهذا الترتيب الهرمي المواقف القلق يختلف من فرد لآخر، ويحتوي عادة على مجموعة فقرات من ٢٠-٢٥ فقرة، وربما يتطلب زيادة تعقيد مواقف الخوف، أو القلق إلى تقديم المزيد من الفقرات بينما يتطلب زيادة تحديد مواقف الخوف فقرات قليلة على الترتيب الهرمي المواقف الخوف. **(Morris and Kratchwill, 2008, P.P.93-141)**

ولكي يبدأ المعالج التحصين التدريجي بداية ملائمة للعميل فترة استرخاء من ٣:٥ دقائق عندما يعطى الأفراد إشارات الاسترخاء تكون عادة برفع صابع السبابة اليسرى، ويطلب المعالج من الأفراد تصور آخر مشهد تهديدي على الترتيب الهرمي للمواقف الضاغطة، ويستمر هذا حتى يشير الطفل، أو المراهق من خلال الإشارات، ويجب على المعالج أن لا يطول فترة الراحة، أو الاسترخاء عندما يعطي المراهق، أو الطفل هذه الإشارات. فإذا حدث ذلك فإن المعالج يرجع للخلف إلى ما سبق القلل المنظر الضاغط.

وتستمر كل الجلسة من ١٥: ٢٠ دقيقة، وتحتوي على ثلاثة، أو أربع مشاهد فصاعدا من الترتيب الهرمي للمواقف كل مشهد، يقدم في خمس دقائق مع زيادة في البطئ ليصل إلى الحد الأقصى في عرض المشهد إلى عشر دقائق، وعندما يكتمل العلاج يستطيع المراهق أن يتصور معظم المواقف الضاغطة. **(Cristy, 2018, p. 119)**

ولا ينصح بهذه العملية للأطفال دون سن التاسعة بسبب أن مثل هؤلاء الأطفال لا يكون لديهم اكتمال في نمو القدرات المعرفية، أو القدرة على التصور العقلي، ويمكن أن تختبر قدرة التخيل لدى الأطفال فإذا أبدى الطفل قدرته على التخيل العقلي عندئذاً يمكن أن تجرب معه التحصين التدريجي.

ولا يوجد قدر كافي من أدبيات البحوث التجريبية عن التحصين التدريجي بالنسبة– للأطفال، أو المراهقين، وأن معظم البيانات المبكرة في هذا المجال كانت تركز على دراسات الحالة، ومع ذلك فإن التحصين التدريجي مؤثر في الدراسات المتاحة. ويستخدم التحصين التدريجي في كثير من الأحيان في إجراءات تعديل السلوك لخفض القلق لدى المراهقين.

من العرض السابق يتضح للباحثة أن فنية التحصين التدريجي فنية هامة وذات فاعلية لخفض قلق المستقبل، لذلك اعتمدت الباحثة على هذه الفنية في البحث العالي لخفض قلق المستقبل لدي طلبة المرحلة الثانوية من أفراد المجموعة التجريبية.

مكونات البرنامج الإرشادي:

يتكون البرنامج الإرشادي من [١٢] جلسة، بمعدل يتراوح ما بين [٩٠–١٢٠] دقيقة لكل جلسة تتخللها فترة راحة، حيث يتم في نهاية كل جلسة تقديم ملخص لما تم مناقشته، وتعلمه في الجلسة من مفاهيم واستراتيجيات وفنيات، ومن ثم تحديد بعض الأنشطة المنزلية وذلك لتنفيذ ما تم تعلمه في الجلسة، وقد استغرق تطبيق البرنامج الإرشادي حوالي ثلاثة شهور، وقد قامت الباحثة بتطبيق البرنامج الإرشادي على أفراد المجموعة التجريبية في الفترة من منتصف شهر فبراير إلى منتصف شهر مايو ٢٠١٧م.

وتم عرض البرنامج الإرشادي على عدد (١٠) من أساتذة علم النفس للتحكيم من حيث المحتوى والاستراتيجيات والفنيات، وقد التزمت الباحثة بإجراء كافة التعديلات التي أشار إليها السادة المحكمين.

تقييم البرنامج الإرشادي:

تم التقييم بهدف معرفة تأثير البرنامج في خفض قلق المستقبل لدى طلبة المرحلة الثانوية وذلك من خلال القياس القبلي والبعدي والمقارنة بين المجموعة التجريبية والضابطة، كما سيتم تقييم استمرارية فاعلية البرنامج الإرشادي (قياس المتابعة) وكذلك عن طريق استمارة تقييم الجلسة واستمارة تقييم البرنامج.

ومن خلال تحليل مضمون استجابات المشاركين على استمارة تقييم الجلسة وكذلك استمارة تقييم البرنامج، اتضح للباحثة أن تقييم المشاركين للبرنامج الإرشادي كان إيجابياً.

نتائج البحث ومناقشتها:

سوف تتناول الباحثة النتائج التي أسفر عنها البحث الحالي، واستعراض النتائج ومناقشتها في ضوء نتائج المقاييس المستخدمة والإطار النظري والدراسات السابقة والسياق النفسي والاجتماعي لعينة البحث.

نتائج الفرض الأول ومناقشتها:

ينص الفرض الأول على الآتي:

توجد فروق بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس قلق المستقبل بين القياس القبلي والقياس البعدي بعد تقديم البرنامج الإرشادي لصالح القياس البعدي.

ولتحقق من صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار ولكوكسون وهو الاختبارات اللابارامترية لحساب دلالة الفروق بين المجموعات المرتبطة، كما استخدمت الباحثة أيضاً اختبار T. Test للمجموعات المستقلة للتأكد من النتائج التي أسفر عنها البحث الحالي:

جدول (٩)

يوضح الفروق بين القياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية وقيمة (Z) لاختبار ولكوكسون على أبعاد مقياس قلق المستقبل والدرجة الكلية للمقياس

الأبعاد والدرجة الكلية على مقياس قلق المستقبل	اتجاه فروق الرتب	العدد (ن)	عدد الثنائيات	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوى الدلالة
التشاؤم من المستقبل	الرتب السالبة	١٢	١٢	٥,٥	٧٨	٣,٠٧	٠,٠٠٢
	الرتب الموجبة						
	التساوي						
	المجموع	١٢					
النظرة السلبية للحياة	الرتب السالبة	١٢	١٢	٦,٥	٧٨	٢,٨٢	٠,٠٠٥
	الرتب الموجبة						
	التساوي						
	المجموع	١٢					
المشكلات المتعلقة بالمستقبل الشخصي	الرتب السالبة	١٢	١٢	٦,٥	٧٨	٣,٠٦	٠,٠٠٢
	الرتب الموجبة						
	التساوي						
	المجموع	١٢					
الدرجة الكلية	الرتب السالبة	١٢	١٢	٦,٥	٧٨	٣,٠٧	٠,٠٠٢
	الرتب الموجبة						
	التساوي						
	المجموع	١٢					

جدول (١٠)

يوضح الفروق بين القياس القبلي والقياس البعدي للمجموعة التجريبية وقيمة (T) لأبعاد مقياس قلق المستقبل والدرجة الكلية للمقياس

الأبعاد والدرجة الكلية على مقياس قلق المستقبل	المجموعة التجريبية (القياس القبلي)		المجموعة التجريبية (القياس البعدي)		قيمة T	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع		
التشاؤم من المستقبل	٢٧,٩١	١,٨٥	١٥,٠٧	١,٣٥	٢٥,٠١	٠,٠٠١
النظرة السلبية للحياة	٢٨,٥	٢,٧	١٥,٠٩	١,١١	١١,٤٥	٠,٠٠١
المشكلات المتعلقة بالمستقبل الشخصي	٢٦,٢٣	١,٣٨	١٥,٢٥	١,١٧	١٧,٥٣	٠,٠٠١
الدرجة الكلية	٩٣,٥١	٧,٧٥	٦١,٠٠	٢٤,٢٧	١٥,٣٧	٠,٠٠١

نلاحظ من الجدول رقم (٩) لاختبار ولكوكسون أن قيمة (Z) وهي الدرجة المعيارية لبعد التشاؤم من المستقبل بلغت ٣,٠٧ وهي أكبر من القيمة الجدولية ٢,٥٨ وهي دالة عند مستوى ٠,٠١ وهي نفس مستوى الدلالة لقيمة T حيث بلغت قيمة T كما هو واضح في جدول رقم (١٠) ٢٥,٠١ وهي دالة عند مستوى ٠,٠٠١ وهذا يعني أنه يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٠١ بين القياس القبلي والقياس البعدي في بعد التشاؤم من المستقبل لصالح القياس البعدي.

أما بالنسبة لبعد النظرة السلبية للحياة كما هو واضح في جدول رقم (٩) أن قيمة (Z) لهذا البعد وصلت إلى ٢٠. وهي أكبر من القيمة الجدولية ٢,٥٨ وهي دالة عند مستوى ٠,٠٠٥ كما بلغت قيمة T في الجدول رقم (١٠) ١١,٤٥ وهي دالة عند مستوى ٠,٠٠١ وهو مستوى دلالة كبير في كل من الاختبارين ولكوكسون وT وهذا يعني أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٠٥ في اختبار ولكوكسون ومستوى دلالة ٠,٠٠١ في اختبار T بين القياس القبلي والقياس البعدي لبعد النظرة السلبية للحياة لمقياس قلق المستقبل لصالح القياس البعدي.

بالنسبة لبعد المشكلات المتعلقة بالمستقبل الشخصي فهو كما واضح في جدول رقم (٩) إن قيمة Z لهذا البعد بلغت ٣,٠٦ وهي أكبر من القيمة الجدولية ٢,٥٨ وهي دالة عند مستوى ٠,٠٠٢ وهي نفس قيمة T لهذا البعد ١٧,٥٣ وهي دالة عند مستوى ٠,٠٠١

وهذا يعني أنه يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والقياس البعدي لصالح القياس البعدي في بعد المشكلات المتعلقة بالمستقبل الشخصي على مقياس قلق المستقبل.

وأخيراً الدرجة الكلية لمقياس قلق المستقبل وصلت قيمة Z لاختبار ولكوكسون كما هو واضح في الجدول رقم (٩) إلى ٣,٠٧ وهي أعلى من القيمة الجدولية ٢,٥٨، وهذا يعني إن Z دالة عند مستوى ٠,٠٠٢ وهي نفس قيمة T في الجدول رقم (١٠) حيث بلغت قيمة T ١٥,٣٧ وهي دالة عند مستوى ٠,٠٠١ وهو مستوى دلالة كبير سواء في اختبار ولكوكسون أو اختبار T.

وهذا يؤكد أن الفرض الأول قد تحقق حيث تبين من نتائج اختبار ولكوكسون واختبار T الآتي:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٠١ بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس قلق المستقبل بين القياس القبلي والقياس البعدي بعد تقديم البرنامج الإرشادي لصالح القياس البعدي.

وهذا يعني إن البرنامج الإرشادي بفنياته المختلفة قد أثبت فاعليته في خفض قلق المستقبل لدى أفراد المجموعة التجريبية من طلبة المرحلة الثانوية.

ويتفق ذلك مع نتائج العديد من الدراسات والبحوث التي أسفرت نتائجها عن فاعلية الإرشادات والأنشطة في خفض قلق المستقبل مثل دراسة Nolan (٢٠١٥)، ودراسة إسماعيل (٢٠١٦)، وكذلك دراسة دياب (٢٠١٩) والتي أكدت فاعلية البرنامج الإرشادي في خفض قلق المستقبل لدى أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي.

نتائج الفرض الثاني ومناقشتها:

ينص الفرض الثاني على الآتي:

توجد فروق بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على مقياس قلق المستقبل في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية.

وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار مان وتني اللابارامتري لحساب دلالة الفروق بين متوسط المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة، كما استخدمت

الباحثة اختبار t. Test أيضاً للمجموعات المستقلة للتأكد من النتائج التي أسفر عنها البحث الحالي.

جدول (١١)

يوضح الفروق بين المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي على مقياس قلق المستقبل وقيمة (Z) لاختبار مان وتني

الأبعاد والدرجة الكلية على مقياس قلق المستقبل	المجموعات	العدد (ن)	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة U	قيمة Z	مستوى الدلالة
التشاؤم من المستقبل	تجريبية	١٢	٦,٦٦	٧١,٥٠	٠,٥٠٠	٢,٦٩	٠,٠١
	ضابطة	١٢	٨,٠١	٧١,٠٠	١,٠٠	٢,٦٠	٠,٠١
النظرة السلبية للحياة	تجريبية	١٢	٥,٢٨	٤٧,٥٠	٢,٥٠	٢,٧٩	٠,٠١
	ضابطة	١٢	٨,٠٠	٧٢,٠٠		٢,٩٧	٠,٠١
المشكلات المتعلقة بالمستقبل الشخصي	تجريبية	١٢	٧,٩٤	٥٦,٠٠	١١,٠٠	٢,٦٩	٠,٠١
	ضابطة	١٢	٧,٨٩	٧٢,٠٠		٢,٦٧	٠,٠١
الدرجة الكلية	تجريبية	١٢	٨,٠٠	٧٢,٠٠		٢,٦٢	٠,٠١
	ضابطة	١٢	٨,٠٠	٧٢,٠٠		٢,٥٩	٠,٠١

جدول (١٢)

يوضح الفروق بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي لأبعاد مقياس قلق المستقبل والدرجة الكلية للمقياس وقيمة (T).

الأبعاد والدرجة الكلية على مقياس قلق المستقبل	المجموعة التجريبية (القياس القبلي)		المجموعة التجريبية (القياس البعدي)		قيمة T	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع		
التشاؤم من المستقبل	١٥,٧٨	٠,٦٧	٢٨,٩٨	٠,٨٧	٤,٨٧	٠,٠١
النظرة السلبية للحياة	١٦,٠٠	٠,٥٠	٢٩,١١	٠,٣٣	٦,٧٨	٠,٠١
المشكلات المتعلقة بالمستقبل الشخصي	١٥,٨٩	٠,٧٨	٢٨,٦٧	٠,٧١	٥,١٤	٠,٠١
الدرجة الكلية	٦٣,٣٣	٠,٨٧	١١٥,٨٩	١,٣٦	١٨,٠٧	٠,٠١

يتضح لنا من الجدول رقم (١١) أن قيمة Z لاختبار مان وتني في بعد التشاؤم من المستقبل ٢,٦٩ للمجموعة التجريبية، ٢,٦٠ للمجموعة الضابطة وأن هاتين القيمتين أكبر من القيمة الجدولية ٢,٥٨ وهذا يعني أن هاتين القيمتين دالتين عند مستوى ٠,٠١ لكل من المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة.

وكما هو واضح من الجدول رقم (١٢) أن قيمة T لبعد التشاؤم من المستقبل ٤,٨٧ وهي دالة عند مستوى ٠,٠١ وهي نفس مستوى الدلالة تقريباً لهذا البعد على اختبار مان وتني مما يؤكد أن هناك فروق بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في بعد التشاؤم من المستقبل على مقياس قلق المستقبل في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية.

وكما هو ملاحظ أيضاً من الجدول رقم (١١) أن قيمة Z لاختبار مان وتني في بعد النظرة السلبية للحياة ٢,٧٩ للمجموعة التجريبية و٢,٩٧ للمجموعة الضابطة وإن هاتين القيمتين أكبر من القيمة الجدولية ٢,٥٨ وهذا يعني أنها دالة عند مستوى ٠,٠١ .

كما يتضح من الجدول رقم (١٢) أن قيمة T لنفس البعد بلغت ٦,٧٨ وهي دالة عند مستوى ٠,٠١ وهذا يعني أنها دالة عند نفس مستوى الدلالة لهذا البعد على اختبار مان وتني اللابارامتري، مما يؤكد وجود فروق بين متوسط المجموعة التجريبية وبين المجموعة

الضابطة في بعد النظرة السلبية للحياة على مقياس قلق المستقبل في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية.

وبالنسبة لبعد المشكلات المتعلقة بالمستقبل الشخصي فكما هو واضح من الجدول رقم (١١) إن قيمة Z لاختبار مان وتني بلغت ٢,٦٩ للمجموعة التجريبية، ٢,٦٧ للمجموعة الضابطة، وإن هاتين القيمتين أكبر من القيمة الجدولية ٢,٥٨ وهذا يعني أنها دالة عند مستوى ٠,٠١ .

كما يلاحظ من الجدول رقم (١٢) أن قيمة T للمجموعة التجريبية والضابطة بلغت ٥,١٤ وهي دالة عند مستوى ٠,٠١ وهي نفس مستوى الدلالة لهذا البعد على اختبار مان وتني، مما يؤكد على وجود فروق بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في بعد المشكلات المتعلقة بالمستقبل الشخصي على مقياس قلق المستقبل في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية.

وأخيراً بالنسبة للدرجة الكلية لمقياس قلق المستقبل فإنه يتضح من الجدول رقم (١١) إن قيمة Z لاختبار مان وتني قد بلغت ٢,٦٢ للمجموعة التجريبية و٢,٥٩ للمجموعة الضابطة وأن هاتين القيمتين أكبر من القيمة الجدولية ٢,٥٨ وهذا يعني إن قيمة Z لكل من المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة دالة عند مستوى ٠,٠١

كما يلاحظ أن قيمة T من الجدول رقم (١٢) قد بلغت ١٨,٠٧ لكل من المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة وأن هذه القيمة دالة عند مستوى ٠,٠١ وهو نفس مستوى الدلالة للدرجة الكلية على اختبار مان وتني مما يؤكد وجود فروق بين متوسط المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الدرجة الكلية على مقياس قلق المستقبل في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية وهذا يعني أن الفرض الثاني قد تحقق حيث تبين الآتي:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على مقياس قلق المستقبل في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية.

ويوضح ذلك تأثير المجموعة التجريبية بالبرنامج الإرشادي، إذا ساهم البرنامج الإرشادي بدرجة كبيرة في خفض مستوى قلق المستقبل لديهم.

وقد اتفقت هذه النتيجة مع العديد من الدراسات التي تؤكد على فاعلية البرامج الإرشادية في خفض قلق المستقبل ومن هذه الدراسات على سبيل المثال لا الحصر دراسة دياب (٢٠١٩)، وتتفق مع نتائج دراسة إسماعيل (٢٠١٦)، ودراسة Nolan (٢٠١٥)، ودراسة عبد المحسن (٢٠٠٧)، وكذلك دراسة الشربيني (٢٠٠٨).

وتفسر الباحثة هذه النتائج في ضوء ما تم ممارسته من أساليب وفنيات إرشادية مختلفة حيث لاحظت الباحثة من خلال المناقشات أنه حدث تفريغ انفعالي لدى أفراد المجموعة التجريبية، وقد ارتبطت مشكلة قلق المستقبل عند معظمهم بالخوف من الفشل والنقص.

ومن خلال إتاحة الفرصة أمام المجموعة الإرشادية للمشاركة في إرشاد جماعي يتيح لهم تغيير معتقداتهم اللاعقلانية، والاستبصار الذاتي وطرح الحلول للمشكلة من خلال معايشتها ومناقشتها مع الباحثة بالإضافة إلى روح التعاون والتنافس التي سادت بينهم في النشاطات المختلفة، وأيضاً من خلال الجلسات الإرشادية كل هذا ساهم إلى حد كبير في خفض مستوى قلق المستقبل لدى أفراد المجموعة التجريبية.

نتائج الفرض الثالث ومناقشتها:

ينص الفرض الثالث على الآتي:

لا توجد فروق بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس قلق المستقبل بين القياس البعدي وقياس المتابعة.

وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار ولكوكسون وهو من الاختبارات اللابرامترية لحساب دلالة الفروق بين المجموعات المرتبطة، كما استخدمت الباحثة أيضاً اختبار t. Test للمجموعات المستقلة للتأكد من النتائج التي أسفر عنها البحث الحالي:

جدول (١٣)

يوضح الفروق بين المجموعة التجريبية في القياس البعدي وقياس المتابعة وقيمة (Z) لاختبار ولكوكسون على أبعاد مقياس قلق المستقبل والدرجة الكلية للمقياس

الأبعاد والدرجة الكلية على مقياس قلق المستقبل	اتجاه فروق الرتب	العدد (ن)	عدد الثنائيات	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوى الدلالة
التشاؤم من المستقبل	الرتب السالبة	٥	١١	٦,٢٠	٣١,٠٠	٠,١٨	غير دالة
	الرتب الموجبة	٦		٦,٨٣	٣٥,٠٠		
	التساوي	١					
	المجموع	١٢					
النظرة السلبية للحياة	الرتب السالبة	٥	١٠	٦,٦٠	٣٣,٠٠	٠,٥٧	غير دالة
	الرتب الموجبة	٥		٤,٤٠	٢٢,٠٠		
	التساوي	٢					
	المجموع	١٢					
المشكلات المتعلقة بالمستقبل الشخصي	الرتب السالبة	٢	١٠	٧,٠٠	١٤,٠٠	١,٣٩	غير دالة
	الرتب الموجبة	٨		٥,١٣	٤١,٠٠		
	التساوي	٢					
	المجموع	١٢					
الدرجة الكلية	الرتب السالبة	٣	١٢	٥,٨٣	١٧,٥٠	١,٩٦	غير دالة
	الرتب الموجبة	٩		٦,٧٢	٦٠,٥٠		
	التساوي						
	المجموع	١٢					

جدول (١٤)

يوضح الفروق بين المجموعة التجريبية في القياس البعدي وقياس المتابعة وقيمة (T) لأبعاد مقياس قلق المستقبل والدرجة الكلية للمقياس

الأبعاد والدرجة الكلية على مقياس قلق المستقبل	المجموعة التجريبية (القياس البعدي)		المجموعة التجريبية (قياس المتابعة)		قيمة T	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع		
التشاؤم من المستقبل	١٥,٢٥	١,٣٦	١٥,٣٣	١,٣٧	٠,١٧	غير دالة
النظرة السلبية للحياة	١٥,٤٢	١,١٧	١٥,٤٢	١,٦٨	٠,٥٦	غير دالة
المشكلات المتعلقة بالمستقبل الشخصي	١٥,٠٨	١,٢٤	١٦,٥٠	٣,١٥	١,٦٠	غير دالة
الدرجة الكلية	٦١,٠٠	٤,٢٨	٦٤,٢٥	٤,٩٥	١,٩٦	غير دالة

يتضح لنا من الجدول رقم (١٣) أن قيمة Z لاختبار ولكوكسون تراوحت بين ٠,١٨ لبعد التشاؤم من المستقبل، و ٠,٥٧ لبعد النظرة السلبية للحياة، و١,٣٩ لبعد المشكلات المتعلقة بالمستقبل الشخصي، و١,٩٦ للدرجة الكلية وأن قيمة هذه الأبعاد الأربعة والدرجة الكلية أقل من القيمة الجدولية وهذا يعني أن هذه الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس قلق المستقبل غير دالة على اختبار ولكوكسون.

كما يتضح من الجدول رقم (١٤) أن قيمة T تراوحت بين ٠,١٧ لبعد التشاؤم من المستقبل، و ٠,٥٦ لبعد النظرة السلبية للحياة، و١,٦٠ لبعد المشكلات المتعلقة بالمستقبل الشخصي، و١,٩٦ للدرجة الكلية، وأن هذه القيم السابقة للأبعاد الأربعة والدرجة الكلية غير دالة.

وبهذا يتفق نتائج اختبار ولكوكسون مع اختبار T من عدم وجود فروق بين القياس البعدي وقياس المتابعة، وهذا يعني أن الفرض الثالث قد تحقق حيث تبين الآتي:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس قلق المستقبل بين القياس البعدي وقياس المتابعة.

وهو ما يحقق احتفاظ الطالبات بفاعلية البرنامج حتى بعد مرور شهر من تقديم البرنامج الإرشادي.

ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء الأسلوب الإرشادي المستخدم الذي استخدمته الباحثة، يضاف إليه العلاقات الحميمة بين الباحثة والمسترشدين وهذا الأمر ساعد على التواصل بين بعضهم البعض بسبب كثرة تردد الباحثة على المدرسة كمجتمع عينة البحث مما ساعد في تحقيق اندماجهم معا ليعشوا كاسرة واحدة وخلقت جواً من الثقة والطمأنينة بينهما، بالإضافة إلى استجاباتهم لتعليمات الباحثة وانجازهم للأنشطة المنزلية التي ارتبطت بمفاهيم البرنامج وفنياته.

وفي ضوء ما سبق تؤكد الباحثة على أن فاعلية البرنامج الإرشادي المستخدم في البحث الحالي ودوره الإيجابي في خفض قلق المستقبل، يرجع إلى مراعاة الباحثة لخصائص الطلبة وسماتهم واستعداداتهم، وقدراتهم، وحاجاتهم في هذه المرحلة العمرية، ومراعاة الفروق الفردية بينهم، وتنوع الأنشطة والإرشادات ومناسبتها لهم، واختيار الوقت المناسب لتنفيذ الجلسات الإرشادية.

نتائج الفرض الرابع ومناقشتها:

ينص الفرض الرابع على الآتي:

توجد فروق بين الجنسين [ذكور – إناث] في قلق المستقبل لدى أفراد المجموعة التجريبية لصالح الذكور.

وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار مان وتني لحساب دلالة الفروق بين الجنسين [ذكور – إناث] في قلق المستقبل لدى أفراد المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج الإرشادي.

جدول (١٥)

يوضح نتائج تطبيق اختبار مان وتني لحساب دلالة الفروق بين الجنسين [ذكور – إناث] لدى أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي

[ن ذكور = ٦، ن الإناث = ٦]

أبعاد مقياس قلق المستقبل	قيمة "ى" المحسوبة	قيمة "ى" الجدولية	مستوى الدلالة
التشاؤم من المستقبل	٥	٧	٠,٠٥
النظرة السلبية للحياة	٥	٧	٠,٠٥
المشكلات المتعلقة بالمستقبل الشخصي	٥	٧	٠,٠٥

من الجدول السابق يتضح لنا أن الفروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث لصالح الذكور، حيث أوضحت النتائج أن الذكور هم أكثر قلقاً للمستقبل من الإناث، وهذا يعني أن الفرض الرابع قد تحقق حيث تبين الآتي:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ بين الجنسين [ذكور – إناث] في قلق المستقبل لدى أفراد المجموعة التجريبية لصالح الذكور.

واختلفت نتائج الدراسات السابقة التي تناولت أثر متغير الجنس على قلق المستقبل، حيث توصلت دراسة الفقي (٢٠١٩) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الذكور ومتوسطي درجات الإناث في قلق المستقبل.

أما دراسة كرميان (٢٠٠٨) فقد أوضحت النتائج وجود مستوى مرتفع من قلق المستقبل لدى الذكور والإناث.

وبالنسبة لدراسة "الحلح" (٢٠١٨) فقد توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد العينة على اختبار قلق المستقبل وفقاً لمتغير الجنس [ذكور – إناث] لصالح الذكور.

كما توصلت إلى نفس النتيجة دراسة إسماعيل (٢٠٠٣) حيث أثبتت هذه الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين [ذكور – إناث] في قلق المستقبل لصالح الذكور، بمعنى أن الذكور أكثر قلقاً تجاه المستقبل عن الإناث.

وأوضحت الدراسة أن الذكور أكثر قلقاً تجاه المستقبل عن الإناث لعدة أسباب منها:

– أن الأنثى لا تكون مطالبة بتكوين أسرة أو الانفاق عليها وهذا الأمر لا يدفع الأنثى بالقلق من المستقبل في هذا الشأن، وبأن قلق المستقبل موجود لدى الأنثى أيضاً، ولكن ليس بنفس القدر عند الذكور من المراهقين.

– لأن المجتمع في وضعه الحالي وما يعانيه من بطالة وارتفاع سن الزواج وعجز الغالبية من الذكور على تحمل مسئولية إنشاء أسرة والانفاق عليها، يدفع ذلك هؤلاء المراهقين إلى قلق المستقبل.

– كما إن بعض أولياء الأمور ولا سيما في الوجه البحري أو القبلي يرون أن الإناث مصيرهم حتماً للزواج وبالتالي لا يطالبهم بالحصول على مجموع مرتفع في الثانوية العامة، وهذا الأمر يختلف بالنسبة للذكور.

من خلال عرض دراسات قلق المستقبل وعلاقته بمتغير الجنس يتضح لنا الاختلاف في النتائج، حيث توصلت بعض الدراسات إلى عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في قلق المستقبل، كما توصلت دراسات أخرى إلى وجود فروق بين الجنسين [ذكور، إناث] في قلق المستقبل لصالح الذكور، وقد اتفقت هذه النتيجة مع ما توصل إليه البحث الحالي.

مجمل عام لنتائج البحث:

بعد العرض السابق لنتائج البحث الحالي، تقوم الباحثة بعرض هذه النتائج بصورة إجمالية على النحو التالي:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٠١ بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس قلق المستقبل بين القياسين القبلي والبعدي بعد تطبيق البرنامج الإرشادي لصالح القياس البعدي.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على مقياس قلق المستقبل في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس قلق المستقبل بين القياسين البعدي والمتابعة.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ بين الجنسين [ذكور – إناث] في قلق المستقبل لدى أفراد المجموعة التجريبية لصالح الذكور.

توصيات البحث:

مما لا شك فيه أن ما تم التوصل إليه من نتائج يعتبر أمر مثير للانتباه وداعياً للتفاؤل النابع من إمكانية خفض قلق المستقبل، من خلال القيام بإجراءات البحث الحالي وفي ضوء ما أسفرت عنه النتائج توصي الباحثة بالآتي:

- ضرورة توفير وتقديم الخدمات النفسية الإرشادية والوقائية للطلبة بصفة خاصة باعتبارهم حجر الزاوية للعملية التعليمية.
- وضع برامج إرشادية لأولياء أمور طلبة الثانوية العامة من ذوي القلق المرتفع على مستقبل أبنائهم الطلبة بهدف خفض قلق المستقبل لدى أولياء الأمور.
- التأكيد على دور المدرسة الفعال والمشاركة المجتمعية وذلك من خلال دعوة إدارة المدرسة لأولياء الأمور وتبصيرهم بطبيعة المرحلة النمائية التي يمر بها الطالب والعمل على خفض الضغوط النفسية التي يعاني منها الطالب داخل الأسرة.
- العمل على توفير برامج إرشادية لأولياء الأمور من أجل تنمية مهارات التواصل الفعال والتأكيد على دور الأسرة الفعال في الوقاية من اضطرابات قلق المستقبل لدى أبنائهم.
- ضرورة تقديم برامج الإرشاد النفسي والتدريب لخفض قلق المستقبل لدى الطلبة بصفة عامة وطلبة الثانوية العامة بصفة خاصة.

بحوث ودراسات مقترحة:

بعد الانتهاء من البحث الراهن تقترح الباحثة بعض الموضوعات لإجراء الدراسات والبحوث المستقبلية وهي:

- فاعلية برنامج إرشادي لخفض قلق المستقبل لدى أولياء الأمور وذلك بهدف خفض مستوى القلق على مستقبل أبنائهم.
- إعداد برامج إرشادية لخفض قلق المستقبل لدى أولياء الأمور والتعرف على آثارها في خفض الضغوط النفسية التي يعاني منها الطلبة داخل الأسرة.
- دراسة الاتجاه نحو المستقبل في ضوء بعض المتغيرات الأسرية والاجتماعية لدى طلبة المرحلة الثانوية.
- فاعلية برنامج إرشادي لمواجهة الضغوط النفسية المسببة لقلق المستقبل لدى طلبة المرحلة الثانوية.

مراجع البحث:

١- ابن منظور، جمال الدين أبو الفضل (٢٠٠٣). *لسان العرب*، الجزء ٩، دار الحديث، القاهرة.

٢- إسماعيل، إبراهيم (٢٠١٦). فاعلية الإرشاد العقلاني الانفعالي في خفض قلق المستقبل لدى طلاب التعليم الفني، *رسالة ماجستير*، كلية التربية، جامعة أسيوط.

٣- إسماعيل، إيمان (٢٠٠٣). بعض المعتقدات الخرافية لدى المراهقين وعلاقتها بقلق المستقبل والدافعية للإنجاز، *المجلة المصرية للدراسات النفسية*، العدد ٢٨، المجلد ١٣، ص ص ٥٣-٩٣ .

٤- الامامي، عباس (٢٠١٠). علاقة سمة التفاؤل والتشاؤم بقلق المستقبل لشباب الجالية العربية في الدنمارك، *رسالة ماجستير*، الأكاديمية العربية المفتوحة في الدنمارك.

٥- البدران، عبد السجاد (٢٠١١). قلق المستقبل لدى طلبة المرحلة الإعدادية، *مجلة آداب البصرة*، العدد ٥٦، ص ص ٣٣١-٣٥٦ .

٦- البلوي، جاسر مرزوق (٢٠١١). قلق المستقبل وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى طلبة الجامعة، *رسالة ماجستير*، كلية التربية، جامعة مؤتة.

٧- الحربي، تهاني محمد (٢٠١٤). قلق المستقبل وعلاقته بتقدير الذات ومستوى الطموح لدى طالبات المرحلة الثانوية في مدينة الرياض، *رسالة ماجستير*، كلية العلوم الاجتماعية والإدارية، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية.

٨- الحلح، سمر وليد (٢٠١٨). العلاقة بين قلق المستقبل والاكتئاب لدى عينة من طلاب الصف الثاني الثانوي، *رسالة ماجستير*، كلية التربية، جامعة دمشق.

٩- الروسان، فاروق (٢٠١٧). *تعديل وبناء السلوك الإنساني*، الطبعة ١١، دار الفكر، عمان.

١٠- الزاد، فيصل (٢٠٠٥). *العلاج النفسي السلوكي لحالات القلق والتوتر النفسي والوسواس القهري بطريقة الكف بالنقيض*، دار العلم للملايين، بيروت.

١١- السيد، أحمد رجب (٢٠٠٨). فاعلية برنامج إرشادي في خفض قلق المستقبل لدى أسر الأطفال المعاقين عقلياً وأثره على تعديل السلوك اللاتكيفي لدى هؤلاء الأطفال، *رسالة دكتوراه*، كلية البنات، جامعة عين شمس.

١٢- الشربيني، عاطف مسعد (٢٠٠٨). فاعلية العلاج بالمعنى في تخفيف قلق المستقبل لدى طلاب الجامعة، *رسالة دكتوراه*، كلية التربية، جامعة عين شمس.

١٣- الشرقي، أحمد علي (٢٠١١). قلق المستقبل المهني وعلاقته بالأفكار اللاعقلانية لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية، *رسالة ماجستير*، كلية التربية، جامعة أم القرى.

١٤- الغامدي، إبراهيم (٢٠١٣). قلق المستقبل وعلاقته بالتوافق النفسي لدى عينة من طلبة الجامعة، *رسالة ماجستير*، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة الملك عبد العزيز.

١٥- الفقي، أمال (٢٠١٩). التنظيم الذاتي وعلاقته بمستوى الطموح وقلق المستقبل لدى طلاب المرحلة الثانوية، *مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، العدد ٣٨، الجزء ٣، ص ص ١٦-٥٦.

١٦- المشاقبة، محمد (٢٠١٥). جودة الحياة كمنبئ لقلق المستقبل لدى طلاب كلية التربية والآداب في جامعة الحدود الشمالية، *مجلة جامعة طيبة للعلوم التربوية*، المجلد ١٠، العدد١، ص ص ٣٣-٤٩.

١٧- المشيخي، غالب (٢٠٠٩). قلق المستقبل وعلاقته بكل من فاعلية الذات ومستوى الطموح لدى عينة من طلاب جامعة الطائف، *رسالة دكتوراه*، كلية التربية، جامعة أم القرى.

١٨- المشيخي، غالب (٢٠١٣). *أساسيات علم النفس*، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.

١٩- بدوي، ولاء محمد (٢٠١٣). قلق المستقبل وعلاقته بالضغوط النفسية لدى طالبات الجامعة، *دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، العدد ٤٢، الجزء٢، ص ص ١٠٩-١٣٣.

٢٠- بلان، كمال، والحلح، سمر (٢٠١١). قلق المستقبل لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية في محافظة ريف دمشق، *مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية*، المجلد ٣٣، العدد٣، ص ص ١٤٥-١٦٢.

٢١- بهنسي، محمد جلال (٢٠١٥). مدى فاعلية برنامج إرشادي معرفي سلوكي في إدارة الضغوط النفسية المدرسية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، *رسالة دكتوراه*، كلية التربية، جامعة طنطا.

٢٢- جبر، أحمد محمود (٢٠١٢). العوامل الخمسة الكبرى للشخصية وعلاقتها بقلق المستقبل لدى طلبة الجامعة، *رسالة ماجستير*، كلية التربية، جامعة الأزهر.

٢٣- حسانين، أحمد (٢٠٠٠). قلق المستقبل وقلق الامتحانات وعلاقتهما ببعض المتغيرات النفسية لدى عينة من طلاب الصف الثاني الثانوي، *رسالة ماجستير*، كلية الآداب، جامعة المنيا.

٢٤- حسين، اخلاص علي (٢٠١٢). الأمل وعلاقته بقلق المستقبل لدى طلبة الجامعة، *مجلة ديالي*، كلية التربية، جامعة ديالي، العدد ٥٦.

٢٥- حسين، محمد حبشي (٢٠١١). الخصائص السيكومترية لإستبانة قلق المستقبل لدى عينة من طلاب الجامعة، *المجلة التربوية*، العدد ٩٩، الجزء١، ص ص ٣٥٣-٤١٠.

٢٦- حمزة، أحمد عبد الكريم (٢٠٠٥). مدى فاعلية برنامج إرشادي لخفض العنف لدى عينة من المراهقين، رسالة *دكتوراه*، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.

٢٧- حمزة، جمال مختار (٢٠٠٥). قلق المستقبل لدى أبناء العاملين بالخارج، *مجلة العلوم التربوية*، جامعة القاهرة، العدد١، ص ص ٩١-١١٠.

٢٨- دياب، عاشور محمد (٢٠١٩). فاعلية الإرشاد النفسي الديني في تخفيف قلق المستقبل لدى عينة من طلاب الجامعة، *مجلة كلية التربية*، جامعة المنيا، العدد١١، ص ص ٤٣٦-٤٦٦.

٢٩- زهران، حامد عبد السلام (١٩٩٨). *التوجيه والإرشاد النفسي*، الطبعة ٣، عالم الكتب، القاهرة.

٣٠- زيدان، سهام (٢٠٠٧). *هواجس المستقبل عند الشباب*، كلية التربية، جامعة دمشق.

٣١- سعود، ناهد (٢٠٠٥). قلق المستقبل وعلاقته بسمة التفاؤل والتشاؤم، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة دمشق.

٣٢- سليمان، حاتم (٢٠١١). دراسة معنى الحياة وعلاقتها بقلق المستقبل لدى عينة من طلاب الثانوي، *مجلة البحث العلمي في التربية*، العدد ١٢، ص ص ٦٥٨-٦٨٠.

٣٣- شقير، زينب (٢٠٠٥). *مقياس قلق المستقبل*، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة.

٣٤- عبد الحليم، أشرف (٢٠١٠). قلق المستقبل وعلاقته بالضغوط النفسية لدى عينة من الشباب، *المؤتمر السنوي الخامس عشر*، جامعة عين شمس.

٣٥- عبد السلام، سميرة (٢٠٠٥). فاعلية برنامج إرشادي في تخفيف قلق المستقبل لدى المعاقين بصرياً، *المؤتمر السنوي الثاني عشر لمركز الإرشاد النفسي*، جامعة عين شمس، المجلد ١٢، ص ص ١١٣٥-١٢٣٧.

٣٦- عبد العظيم، سيد (٢٠٠١). قلق المستقبل وعلاقته ببعض المتغيرات النفسية والاجتماعية لدى عينة من طلاب الجامعة، *مجلة البحث في التربية وعلم النفس*، جامعة المنيا، المجلد ١٥، العدد٢، ص ص ٧٦-١٠٤.

٣٧- عبد المحسن، مصطفى (٢٠٠٧). مدى فاعلية الإرشاد النفسي في تخفيف قلق المستقبل المهني لدى طلاب كلية التربية، *رسالة ماجستير*، كلية التربية، جامعة أسيوط.

٣٨- عشري، محمود (٢٠٠٤). قلق المستقبل وعلاقته ببعض المتغيرات الثقافية، *المؤتمر السنوي الحادي عشر لمركز الإرشاد النفسي*، جامعة عين شمس، ديسمبر من ٢٥-٢٧.

٣٩- عويضة، منصور (٢٠١٥). قلق المستقبل المهني وعلاقته بالتفاؤل والتشاؤم لدى طلاب محافظة العلا، *رسالة ماجستير*، كلية التربية، جامعة أم القرى.

٤٠- فراج، محمد (٢٠٠٦). قلق المستقبل وعلاقته ببعض المتغيرات لدى عينة من طلاب الجامعة، *رسالة ماجستير*، كلية التربية، جامعة الإسكندرية.

٤١- كامل، عبد الوهاب (٢٠٠١). *التعلم العلاجي بين النظرية والتطبيق*، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة.

٤٢- كرميان، صلاح (٢٠٠٨). سمات الشخصية وعلاقتها بقلق المستقبل لدى العاملين بصورة وقتية من الجالية العراقية في استراليا، *رسالة دكتوراه*، الأكاديمية العربية المفتوحة في الدنمارك.

٤٣- محمد، سعد (٢٠٠٣). *القياس النفسي النظرية والتطبيق*، الطبعة ٤، دار الفكر العربي، القاهرة.

٤٤- محمد، هبة (٢٠١٠). قلق المستقبل وعلاقته ببعض المتغيرات، *مجلة البحوث التربوية والنفسية*، العراق، العدد٢٧، ص ص٣٢١-٣٧٩.

٤٥- مسعود، سناء (٢٠٠٦). بعض المتغيرات المرتبطة بقلق المستقبل لدى عينة من المراهقين، *رسالة دكتوراه*، كلية التربية، جامعة طنطا.

٤٦- مصطفى، ناجية (٢٠٠١). مدى فاعلية برنامج إرشادي في تخفيف حدة سلوك التمرد لدى طالبات المرحلة الثانوية، *رسالة ماجستير*، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.

٤٧- نبيل، نسرين (٢٠٠٨). قلق المستقبل وعلاقته ببعض المتغيرات النفسية لدى طلاب الجامعة، *رسالة دكتوراه*، كلية التربية، جامعة عين شمس.

48- Bulter, R. (2001). Comparison of behavior therapy and cognitive behavior therapy in the treatment of generalized anxiety disorder, *journal of clinical psychology*.

49- Conley, K. (2009). *Symptomatology and future orientation implications for predicting adolescent delinquency oppression abstracts*, vol. 62, 2478.

50- Cristy, R. (2018). *Reducing anxiety in middle school and high students:* a comparison of cognitive-behavior therapy and relaxation training approaches, the degree of doctor philosophy, department of special education, united states.

51- Flynn, M. (2000). *Trauma, stress, life events and future orientation in a community population of older adolescents dissert abstracts*, vol. 61, p. 768.

52- Greaves, A. (2010). *Reduced autonomic flexibility as a predictor for future anxiety in girls from the general population*, psychiatry research, vol. 179, pp. 187-193.

53- Hubbard, B. (2012). *Strategies used in cognitive therapy*, cognitive health group, New York.
54- Jolant, S. (2002). *Adolescents future orientation and academic achievement international psychology conference*: at the Goss roads August 22-25 in Tartu, Estonia.
55- Morris, J. & Kratch, W. (2008). *Child hood fears, phobias and related anxiety*, child therapy, New York, pp. 93-141.
56- Morrow, J. (2000). The relationship of anxiety and future time perspective in male college students *journal of anxiety disorders*, vo. 12, pp. 223-261.
57- Nolan, E. (2015). Long-term follow-up of cognitive behavior therapy for social anxiety disorder, *phd*. Drexel- University.
58- Nurmi, J. (2005). Thinking about and upon the future development of future orientation across the life span in astrothman and dairman (*Ed*) understanding behavior in the context of time, research, pp. 31-57.
59- Powers, B. (1997). *The induction of depressive worrisome*, Somatic anxiety and neutral moods no pessimism and certainty about future events dissertation abstracts, vol. 58, p. 3324.
60- Price, D. (2010). *Future perspective and future anxiety as distinct predictor of intimate partner violence*, dissertation abstracts, vol. 70, p. 5180.
61- Rappaport, H. (1991). *Measuring defensiveness against future anxiety:* telepression, current psychology, vol. 10, pp. 65-77.
62- Tomb, M. & Hunter, A. (2004*). Preven of anxiety in children and a adolescents in a school setting*: the role of sclioal based practitioners, children and schools, vol. 2, pp. 87-101.
63- Zaleski, Z. & Jonson, M. (2010). *Future anxiety and locus of control on power strategies used by military and civilian super visors studies psychological*, vol. 42, pp. 87-95.

Effectiveness of Counselling Program To Reduce Future Anxiety Among Secondary Stage Students

Prof. Dr. Wafaa Sayed Mohamed Hussein
Assistant Professor of Psychology
Faculty of Girls- Ain Shams University

Abstract Research

The research aims at testing the effectiveness of Counselling program to reduce future anxiety among secondary stage students.

The research sample consisted of 24 male and female students from distinctive governmental language school 12, ranging in age between 16 to 17 years, this sample was equally divided into two group (an experimental group and control group) each group contains 12 male and female students.

The researcher has used the following tools:

1- Future anxiety scale prepared by: Researcher
2- The counselling program prepared by: Researcher

- There are statistically significant differences at a level of 0.001 between the average degrees of the experimental group of future anxiety scale between the pre and the post measurement after presenting the counselling program these differences are for the post measurement.
- There are statistically significant differences at a level of 0.01 between the average degrees of the experimental group and control group of future anxiety scale in the post measurement these differences are for experimental group.
- There are no statistically significant differences between the average degrees of the experimental group of future anxiety scale between the post and follow- up measurement.

There are statistically significant differences at a level of 0.05 between [male- female] of future anxiety scale among the experimental group these differences are for male