اليقظة العقلية كمتغير وسيط في العلاقة بين مستوى الطموح وقلق المستقبل لدى طلاب الجامعة

إعداد
د. عزة حسن محمد رزق
مدرس الصحة النفسية
كلية التربية ـ جامعة العريش

ملخص البحث:

يهدف البحث الحالي إلى التعرف على العلاقة بين اليقظة العقلية كمتغير وسيط وكل من مستوى الطموح وقلق المستقبل لدى طلاب الجامعة، والتعرف على الفروق بين مرتفعي ومنخفضي اليقظة العقلية في كل من مستوى الطموح وقلق المستقبل، ومدى تأثير كل من النوع والفرقة الدراسية والتفاعل بينهما على متغيرات البحث، وتم تطبيق مقياس العوامل الخمسة لليقظة العقلية (ترجمة وتقنين الباحثة)، ومقياس مستوى الطموح (إعداد الباحثة) ومقياس قلق المستقبل (إعداد الباحثة) على عينة عددها (٤٢٠) طالبًا، وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيًا بين درجات أبعاد اليقظة العقلية ودرجات أبعاد مستوى الطموح، ووجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيًا بين درجات اليقظة العقلية ودرجات أبعاد قلق المستقبل، ووجود فروق دالة إحصائيًا بين مرتفعي ومنخفضي اليقظة العقلية في مستوى الطموح لصالح مرتفعي اليقظة العقلية، بينما توجد فروق لصالح منخفضي اليقظة العقلية في قلق المستقبل، ووجود فروق في النوع والفرقة الدراسية في اليقظة العقلية.

الكلمات المفتاحية: اليقظة العقلية – مستوى الطموح – قلق المستقبل.

Mindfulness as a mediator variable in the relationship between the level of aspiration and future anxiety among university students

Abstract

The current research aims to identify the relationship between the mindfulness and both the level of aspiration and future anxiety among university students, and to identify the differences between high and low mindfulness in both the level of aspiration and future anxiety, and the extent of the impact of both the type and academic year and their interaction on search variables. The researcher used the five-factor scale of mindfulness (translation and codification of the researcher), and the level of aspiration scale (researcher preparation), The scale of future anxiety (researcher preparation) on the sample number is (420) students. The results showed the following: There was a statistically significant correlation between the scores of mindfulness and the dimensions of the level of aspiration, the presence of a statistically significant correlation between the degrees of mindfulness and the degrees of the dimensions of future anxiety, and the presence of statistically significant differences between the high and low mindfulness in the level of aspiration in favor of those who are mindfulness awake While there were differences in favor of low mindfulness in the future anxiety, and there were differences in type in mindfulness and academic year.

Key words: Mindfulness - Level of Aspiration - Future Anxiety.

مقدمة البحث:

تُرافق الكثير من المشكلات والصراعات والتناقضات ما يشهده العالم في وقتنا الراهن من تطورات وتغيرات هائلة تتسارع في كافة المجالات، نتج عنها العديد من التحديات الثقافية والقيمية والاقتصادية وتزايدت المطالب الفردية والاجتماعية؛ وبطبيعة الحال انعكس تأثير ذلك على الشباب لا سيما طلاب الجامعة الذين يدورون في رحى الأفكار المتباينة والطموحات المتزايدة الدراسية منها والاجتماعية والمهنية؛ ففي مرحلة الجامعة يسعى الطلاب لتحقيق أهدافهم والتفكير بشكل أكثر جدية في شكل الحياة المستقبلية؛ كما أنها لا تخلو من تحملٍ للمسئولية وإحباطات وخبرات سابقة عن النجاح والفشل، وكذا العوائق والضغوط المختلفة التي تفرضها عليهم مطالب الحياة، وهي مرحلة تحقيق الذات وبناء الشخصية وصقلها إذ ينمو الفرد خلالها عقليًا وجسميًا وأخلاقيًا؛ ففيها يؤكد الفرد ذاته ويتحمل المسئولية الاجتماعية ويختار مهنة المستقبل؛ الأمر الذي أدى إلى زيادة تخوفهم من الفشل في اللحاق بركب التطور العلمي والثقافي والاجتماعي وتوجسهم من المستقبل؛ لذا لابد أن تُسهم الجامعة في سد الحاجات المختلفة للطلاب لتحقيق النمو المتكامل والسليم لشخصياتهم وتحقيق التكيف الأكاديمي والتوافق النفسي والاجتماعي والصحي لهم.

وقد اتجهت الدراسات والبحوث النفسية الحديثة إلى الكشف عن العلاقة بين الطموح والقلق والاكتئاب والكفاءة الذاتية وبين أشكال الاضطرابات والمعاناة والمشكلات النفسية التي يتعرض لها طلاب الجامعة كدراسات (Singh, et al., 2014)، (Advait, 2012)، (Deepti & Kuldeep, 2017)، (Silu, et al., 2018)، (نائل أخرس، ٢٠١٦)، (علي الشلوي، ٢٠١٨)، (علي مظلوم، ٢٠١٨)، (فتحي الضبع وأحمد طلب، ٢٠١٣)، (نبيل خضراوي، ٢٠١٦)، (يسرا شعبان، ٢٠١٩)، و (فاطمة عباس، ٢٠١٩)؛ إلا أنهم قد لاحظوا وجود بعض الطلاب يتجهون للتركيز على الخبرات الحالية أكثر من الانشغال بالتفكير في الخبرات الماضية أو الأحداث المستقبلية، وأيضًا مواجهة الأحداث كما هي في الواقع دون سعي منهم لإصدار أية أحكام تقييمية عليها، كما تشير تلك

الدراسات إلى أن الأفراد ذوي اليقظة العقلية يظهرون انتباهًا أكثر ورغبة أكبر في الإقبال على أداء المهام وتحسين عمليات الذاكرة وأنهم كانوا أكثر إبداعًا وأقل عُرضة للضرر الجسمي أو الصحي؛ ويترتب على ذلك خفض حدة الاضطرابات النفسية أثناء التفكير في أداء مهمة بعينها، بحيث لا يكون التفكير خارج إطار المَهمة التي هم بصددها الآن؛ وهو ما يُسمى باليقظة العقلية Mindfulness.

إذ تُعد اليقظة العقلية أحد فروع علم النفس الايجابي الذي تم اعتماده كفرع رسمي من علم النفس العام والذي أحدث تغييرات وتحولات كبيرة في مبادئ وأفكار علم النفس التقليدي الذي يركز على الحد من الاضطرابات النفسية إلى التركيز على دراسة وتنمية المفاهيم الايجابية مثل الرفاهية، والرضا والأمل والتفاؤل، والسعادة في الوقت الحاضر (Lambert, 2015, 7).

وقد ارتبط مفهوم اليقظة العقلية تاريخيًا بأنماط التأمل التي جاءت بداية من الممارسات البوذية وتخللت علم النفس الغربي في العقود الأخيرة، وأصبح لها مُدخلين مميزين لها في علم النفس الايجابي الحالي أحدهما يقوم على الممارسات المنسجمة مع التأمل الشرقي، وآخرًا غربيًا متفردًا لا يشمل التأمل ولكنه يقوم بالبحث عن الفروق الجديدة بشأن موضوعات وعي الفرد (Djikic, 2014, 139).

ومن أوائل النظريات التي تناولت اليقظة العقلية بالدراسة والتفسير نظرية إلين لانجر حيث ذكرت بأنها معرفة إدراكية تهتم جيدًا بالوعي الذاتي والانفتاح العقلي على أكثر من جانب، واعتبرتها من أهم عناصر الصحة النفسية للأفراد لا سيما في زيادة القدرة على إيجاد وابتكار الحلول للمشكلات، وحددت لانجر لليقظة العقلية أربعة مكونات تضمنت: البحث عن الجديد، الارتباط، تقديم الجديد، والمرونة (Spencer, 2013, 6).

وتعددت التعريفات لليقظة العقلية ولكن معظمها يشير إلى ضرورة تركيز الفرد ووعيه باللحظة الحالية ومن بينها تعريف قاموس أكسفورد ٢٠١٤ بأنها: الحالة النفسية التي تتحقق من خلال التركيز على الوعي في الوقت الحاضر، والاعتراف بهدوء وقبول المشاعر والأحاسيس والأفكار والتعبيرات الجسدية (هالة خير، ٢٠١٧، ٣٩٨).

كما وصف (Linehan, 2014, 6) اليقظة العقلية بأنها ذو مكونين رئيسيين الأول: هو تنظيم عمليات الانتباه من أجل الحفاظ على الخبرة في الوقت الراهن والتركيز عليها، والثاني: يضم انفتاح الفرد وقبوله للخبرات بصرف النظر عن ميله لها من عدمه، كما يمكننا فهم مهارات اليقظة العقلية من خلال أسلوبين: "لماذا"، و"كيف"، أول أسلوب لماذا هذا التفكير أو التحكم في أفكار الفرد التي تسيطر على عقله، والثاني "كيف" إذ ترتبط المهارات بالقدرة على قبول ما يقع حاليًا من أحداث بدون إصدار أية أحكام مسبقة، والقيام بذلك بأسلوبٍ واعٍ وأكثر فعالية.

ويرى (Howell & Buro, 2011, 1008) أن اليقظة العقلية تزود الطالب بخبرات إثرائية ذات تأثير على التنظيم الذاتي السلوكي وتشمل انتباهه لأهدافه، وتنمية قدرته على الانسجام مع هذه الأهداف، وتحسين التنظيم الأكاديمي ذو الارتباط بضرورة التسليم بأهمية تعديل الأهداف، والتحكم في السلوك الذي يساعد في تحقيق هذه الأهداف.

كما تسهم اليقظة العقلية في تحويل الانتباه من المخاوف الداخلية للفرد إلى العالم الخارجي وتمكنه من التركيز بشكل أفضل في المَهمة التي ينجزها، كذلك لليقظة العقلية آثارًا وقائية للأشخاص الذين يُصابون بمشاعر القلق والتفكير المتكرر وتشتت الانتباه (Dubert, et al., 2016, 1061).

وتركز ممارسات اليقظة العقلية على الوعي بالعقل والجسم والعواطف وبالتالي تطور شخصية الفرد كلها، وتشير الإحصاءات الأخيرة بإنجلترا أن ما يقرب من ٥٠% من الأطفال في سن المدرسة ينخرطون في أحد أشكال أنشطة اليقظة العقلية؛ إذ يمكن وصفها على نطاق واسع بأنها قدرة بشرية طبيعية تتضمن مراقبة كل لحظات الحياة والمشاركة فيها وقبولها بحالة من التوازن أو التقبل، ويمكن ممارستها من خلال التأمل والتفكر، ويمكن غرسها أيضًا من خلال الاهتمام بالأنشطة اليومية (كتناول الطعام والمشي والاستماع...إلخ) والأنشطة المدرسية (كالعمل الصفي)، كما أنها لا تقتصر فقط على إيلاء المزيد من الاهتمام لكنها تتعلق بنوع الاهتمام الذي نوليه (Karen, et al., 2015, 29).

ومن ثَم تتضح أهمية أن تتوافر لدى الطلاب مستوًا جيدٍ من اليقظة العقلية فهي ذات علاقة بالمكونين النفسي والمعرفي لديهم وذلك عن طريق فك الارتباط بين الأفكار والانفعالات والسلوك غير السوي حتى ينعكس ذلك بشكل إيجابي عليهم، كما تتأثر اليقظة العقلية بقدرات الطالب وتوقعاته الشخصية ونضجه ودافعيته وقدرته على تحديد الأهداف والتخطيط لتحقيقها والقدرة على الإنجاز (علي الشلوي، ٢٠١٨، ٢)؛ ومن ثم تزداد قدرة الفرد على السمو بمستوى طموحه ومضاعفة جهده للكفاح والمثابرة من أجل تحقيق ما يصبو إليه.

إذ يُعد مستوى الطموح من أهم السمات التي أدت إلى التطور السريع الذي شهده العالم في الآونة الأخيرة، فهو الدافع الذي يقوم بشحذ الهمم وترتيب الأفكار للارتقاء بمستوى الحياة من مرحلة إلى أخرى متقدمة، وما دام الطموح موجود عند الإنسان فلا يوجد سقف للتطور العلمي والحضاري، كما يُعد من المتغيرات التي لها تأثير في التوافق والتكيف النفسي الاجتماعي للفرد.

وظهر مصطلح مستوى الطموح – وهو ترجمة لكلمة ألمانية تُسمى Ansprush– في الدراسات السيكولوجية على يد هوب Hoppe أول من تناوله بالدراسة والتحديد على نحوٍ مباشرٍ وكان ذلك في البحث الذي قام به عن علاقة النجاح والفشل بمستوى الطموح (Rajesh & Chandra, 2014, 583).

فحسب هوب يشير مستوى الطموح إلى أهداف الشخص أو غايته أو ما يُنتظر منه القيام به في مهمة معينة؛ ويتبين من تعريف هوب أن مستوى طموح الفرد يتوقف على توقعات وتنبؤات الآخرين بدرجة الإنجاز التي قد يحققها الفرد في عمل ما (جويدة بأحمد، ٢٠١٥، ٢٣).

ويلعب الطموح دورًا مهمًا في حياة الأفراد فهو يُعد جزءً أساسيًا في البناء النفسي للفرد؛ فهو من أهم الأبعاد في الذات الشخصية الإنسانية، كما أنه يُعد مؤشرًا أوليًا يوضح أسلوب تعامل الإنسان مع ذاته من جهة ومع بيئته ومجتمعه من جهة أخرى، كما يحدد

نشاط الأفراد وعلاقاتهم مع الآخرين ومدى تقبلهم للمعايير الذاتية والاجتماعية معًا (فاطمة عبد الله، ٢٠١٧، ٢٩).

كما يمثل مستوى الطموح الباعث الذي يحرك الطاقات والإمكانيات التربوية الهائلة من أجل إحداث تعلم أفضل، وتعود الكثير من الانجازات والاختراعات والاكتشافات والتي أدت إلى خدمة الإنسانية وتطور وتقدم الأمم إلى مستوى الطموح بالإضافة إلى عوامل أخرى (أحمد النور، ٢٠١٦، ٤٥٦).

وبما أن مستوى الطموح هو مستوى الأداء المستقبلي في مَهمة يضعها الفرد لنفسه وهو يعلم أدائه السابق ويلعب دورًا مهمًا في التحصيل الدراسي وأن درجة بسيطة من عدم الرضا المستمر أمرًا ضروريًا لتوفير الحافز للفرد من أجل التحسين الدائم لأدائه الماضي، فإنه إذا تم وصول الفرد إلى حالة من الرضا التام أو الإشباع فقد تتوقف عملية التقدم نحو المستقبل وتزداد فرصة تعرضه للاضطرابات والمشكلات النفسية (Salina & Balaji, 2018, 54)؛ فإنه قد ينشأ صراعًا بين طموح الفرد بما يتضمنه من قدرات وإمكانات وتوقعات وخطط مستقبلية وبين الواقع في الحاضر والمستقبل فإذا كانت مقومات الطموح لدى الفرد منعدمة أو ضئيلة قد يدخل في دائرة صراع نفسي واضطراب قد يهدد كيانه ومستقبله ويؤثر سلبًا على حياته في الحاضر والمستقبل، كما أن جميع الطلاب ليسوا قادرين على التعامل مع التحديات والضغوط الاجتماعية والأكاديمية التي تؤثر على ظهور مشاعر القلق والاجهاد، ويصبح القلق أكثر الاضطرابات شيوعًا التي تنشأ كجزء من الاستجابة لتعقيد الأدوار وأنواع مختلفة من المسئوليات التي تتجلى من الخوف والقلق بشأن الحياة في المستقبل كما عبر عنه زاليسكي بأنه عندما يواجه الأفراد شكوكًا وتغيرات غير مرغوب فيها تحدث في المستقبل سيواجه الفرد حالة تُسمى القلق في المستقبل.(Nixie & Firdaus, 2019, 495)

إذ يُعد القلق من المستقبل سمة تميز هذا العصر نظرًا لسرعة الأحداث والتغيرات المتلاحقة في شتى مجالات الحياة، والتي بدورها ساهمت في جعل الفرد يقف حائرًا متسائلًا قلقًا، يبحث عن الطمأنينة وسكينة النفس فلا يجدها، ويسعى جاهدًا إلى تحقيق ما

يأمل فيه من أهداف وطموحات في الحياة في ظل صعوبة إتاحة الإمكانات والظروف المناسبة لتحقيق ذلك؛ مما يزيد من حدة القلق والشعور بالتهديد بالخطر من المستقبل (ميرفت ياسر، ٢٠١٦، ٣٣).

ويُعد مصطلح قلق المستقبل مصطلحًا حديثًا نسبيًا فقد ظهر هذا المصطلح في كتابات مولين Molin وكتابات زاليسكي Zaleski في أوائل التسعينات من القرن الماضي، ولكن زاليسكي قام بعدة دراسات تضمنت اهتماماته بتحديد مفهوم قلق المستقبل، والمستقبل الشخصي، ومنظور التفاؤل أو الأمل والقلق والتوجيه الذاتي نحو المستقبل (شادي أبو السعود، ٢٠١٤، ٥٥)، (سميرة شند ومحمد إبراهيم، ٢٠١٧، ١٢).

ويحدد زاليسكي القلق بأنه أحد العناصر الأساسية بل أهم عنصر في المنظور السلبي للمستقبل إذ أنه عندما يتحدث الفرد عن موقف سلبي تجاه المستقبل فإنه يعني عادة الخوف من المستقبل، كما يُعد الغضب والنفور والشعور بالعجز أمثلة أخرى على العواطف السلبية المتعلقة بالمنظور السلبي للمستقبل (Zaleski, 2019, 108- 109).

ويرى مولين أنه بدلًا من أن يصبح المستقبل مصدرًا لتحقيق الأهداف والطموحات يتحول إلى مصدر للخوف أو الرعب بالنسبة لبعض الأفراد وهو الشيء الذي يخلق قلقًا في المستقبل بشكل أساسي بسبب وجود أعباء وتوقعات غير معروفة (Kenioua & Boumesjed, 2018, 329).

وقد يشمل هذا الخوف المستقبلي مجموعة من التهديدات المتوقعة بما في ذلك التهديدات الجسمية: كالمرض أو الحوادث، أو التهديدات العاطفية: مثل فقدان أحد أفراد الأسرة، وتختلف هذه التهديدات من حيث الشدة، وقد يشمل القلق في المستقبل خوف الفرد من الفشل في تحقيق أهدافه وطموحاته، كما يرى زاليسكي أن جميع أنواع القلق لها أبعادًا مستقبلية على أساس أن هذا العصر الحالي يخلق توترًا خطيرًا بسبب المتطلبات الحياتية العديدة وعدم القدرة على الاستيعاب والسيطرة على التغيرات، وقد ينتج القلق عن عاملين الأول: عدم اليقين والمعرفة بالأحداث التي قد تحدث في المستقبل، والثاني: بسبب

التجارب السابقة سواءً للفرد نفسه أو غيره ينتج عنها توقع سلبي للأحداث المستقبلية (Kenioua & Boumesjed, 2018, 329).

كما تُعد الاستعدادات الشخصية للفرد ذات مغزى في نشأة قلق المستقبل المرتبط بمستوى ما من الميل للتفاعل مع الخوف من الأحداث والخبرة الشخصية للفرد، والخبرات والاتجاهات المرتبطة بالحياة الاجتماعية والثقافية للفرد مهمة أيضًا؛ فقلق المستقبل له تأثير على العمليات المعرفية والسلوكية للأفراد بما في ذلك تلك التي تهدف إلى تقليل المشاعر السلبية(Przemy & Monika, 2017, 133).

مشكلة البحث:

مما لا شك فيه أن الجامعة تسهم إسهامًا كبيرًا في بناء شخصية الطالب بما تقدمه من مناهج متطورة، وما توفره من علاقات إنسانية وتفاعلات اجتماعية، وأن شخصية الطالب تنضج وتتبلور خلال فترة الإعداد الجامعي وذلك يشمل بدوره اتجاهات الطالب وقيمه وقدراته وحاجاته ودوافعه المختلفة وطموحاته وتطلعاته في المستقبل، ومن ثم بدأ الإحساس بمشكلة البحث الحالي مما لاحظته الباحثة أثناء التدريس بالجامعة والمناقشات وإبداء الآراء بين الطلاب من اعتقاد كثيرًا منهم في أفكار وتنبؤات غير سوية إلى حد كبير، وكانت تتمثل في: النظرة التشاؤمية للحياة واليأس منها، وجود طاقة سلبية مسيطرة عند الحديث عن أفكارهم، ولامبالاة في كثير من أمور حياتهم، وافتقارهم لتحمل المسئولية، عدم وجود تناسب بين طموحات البعض وقدراتهم وإمكاناتهم، عدم التطلع للحصول على أية قيمة في المجتمع، عدم استقرار الانفعالات وتذبذبها كثيرًا، والاعتقاد بأنه لا فائدة من السعي لتغيير الحياة الراهنة للأفضل لأن ذلك مُحددًا من قبل ولا حيلة لهم فيه؛ وهذا بدوره ينعكس على رؤيتهم للمستقبل والتي يملأها التوقع السلبي تجاه أحداثه، كما يسيطر عليهم الخوف والجزع والشعور بالعجز والنقص، مع شعور غالب بالتوتر وعدم الأمن والطمأنينة تجاه المستقبل، كذلك يضعون خبراتهم الماضية غير السارة والمؤلمة نُصب أعينهم مما يعيقهم عن ممارسة الحياة بشكل طبيعي ويُضعف من قدرتهم على التفاعل الاجتماعي الايجابي والتقليل من قيمة الحياة عامة، والانزعاج

والضيق والاحساس بعدم القدرة على تحقيق الأهداف والطموحات في المستقبل؛ وهذا بدوره يدفع كثيرًا من الطلاب إلى الميل نحو العزلة والمعاناة من اضطرابات فسيولوجية نتيجة للنظرة التشاؤمية والأفكار والمعتقدات السلبية التي يؤمن بها هؤلاء الطلاب تجاه مستقبلهم.

وتتفق هذه الأعراض والسلوكيات مع بعض الدراسات والتي تؤكد على معاناة طلاب الجامعة العديد من المشكلات النفسية والتي تؤثر بدورها على طموحاتهم ورؤيتهم لمستقبلهم بل وتفقدهم القدرة على مواصلة الحياة بشكل يتميز بالمرونة والمثابرة والأمل والسعي للأفضل كما جاء في دراسة: Nixie & Firdaus (2019)، وأنهم يفتقرون لمهارات الذكاء الوجداني في التعامل مع أمور حياتهم المستقبلية كما في دراسة علي مصطفى (٢٠١٧)، ويعانون أيضًا من انخفاض في مستوى التوافق النفسي ويتعرضون لنوبات اكتئاب فيما يخص تفكيرهم بالمستقبل كما جاء في دراسة رجوات عبد اللطيف (٢٠١٧)، كما أنهم يفتقرون لمهارات التفكير الايجابي للتعايش مع المستقبل بسلامة ورضا نفسي كما جاء في دراسة Santos & Rizkiana (2018)، كما وُجدت علاقة بين الاغتراب النفسي ومستوى الطموح كما أشار خالد العنزي (٢٠١٧)، وافتقارهم لمهارات اتخاذ القرار مما يؤثر على طموحاتهم وترتيبها وذلك ما أكدت عليه دراسة جعفر منصور (٢٠١٧)، كما أكدت دراسة Brice (2004) على ضعف مستوى الطموح لدى طلاب الجامعة نتيجة لانخفاض مستوى ضبط الذات لديهم، وكذلك ميلهم للتفكير في حياتهم المستقبلية بسبب الرغبة في الوصول لسن رُشد يتمتعون فيه بالصحة والسعادة لأنفسهم، وأحيانًا هذا الميل للتفكير في المستقبل يتيح الفرصة لنشؤ قلق المستقبل كما جاء في دراسة.Kaya & Avci (2016)

ومن هذا المنطلق أيضًا يشير التراث السيكولوجي إلى أن طلاب الجامعة يعانون من ارتفاع في مستوى قلق المستقبل كما جاء في دراسات كل من: Eysenk, et al. (2006)، Bolanowski (2002)، Lama & Ahmed (2017)، Dimas & Afitria (2018)، Basem, et al. (2019)، Nixie & Firdaus (2019)، أحمد جاب الله (٢٠١٨)، علي مصطفى (٢٠١٧).

ويظهر القلق في المستقبل بوضوح في العشرينات من العمر حيث تكون هذه الفترة البداية في الحصول على وظيفة وتكوين الأسرة، وله آثارًا سلبية على إنتاجية الأفراد مما قد يؤدي بهم إلى الشعور بعدم الأمان والاكتئاب في نهاية المطاف حول مستقبلهم، وعلى وجه الخصوص كفترة بين المراهقة والرشد تتميز بالمسئولية الكاملة عن المسئوليات الاجتماعية؛ فإن سنوات الكلية هي مناخ للتطور مدى الحياة؛ وبالتالي تميل الأعراض النفسية إلى الزيادة خلالها (Kenioua & Boumesjed, 2018, 330).

ويُعد طلاب الجامعة أكثر قلقًا بشأن مستقبلهم من الأشخاص الآخرين، وتأكيدًا لذلك أفاد جوليري أن ٣١% فقط من الشباب متفائلون بشأن مستقبلهم والباقي عكس ذلك مما يدل على ارتفاع قلق المستقبل لدى طلاب الجامعة (Kaya& Avci, 2016, 283).

هذا ويُعد الطموح جزءً مهمًا وأساسيًا في بناء الإنسان النفسي فهو يبلور ويعزز الاعتقادات التفاؤلية عند الفرد لكونه قادرًا على التعامل مع أشكال مختلفة من الضغوط النفسية، فالشخص الذي يؤمن بقدرته على تحقيق أهداف معينة يكون قادرًا على إدارة مجريات حياته التي يحددها بصورة ذاتية وبنشاط أكبر وهذا يؤدي بدوره إلى الإحساس بالسيطرة على البيئة وتحدياتها.

كما إذا كان مستوى الطموح يلعب دورًا مهمًا في حياة الأفراد؛ إذ يُعد من أهم أبعاد الشخصية الإنسانية؛ وذلك لأنه يُعد مؤشرًا يوضح ويميز أسلوب تعامل الفرد مع نفسه أولًا ومع البيئة والمجتمع الذي يعيش فيه ثانيًا، وإذا كان أيضًا مستوى الطموح يتأثر بنظرة الإنسان للمستقبل؛ إذًا فالفرد الذي لديه بصيرة ورؤية ذات تفكير واعٍ لمستقبلٍ واعدٍ يدفعه ذلك إلى العمل والنشاط والإقدام على الحياة بتفاؤل وحماس، بينما الفرد الذي يرى المستقبل بمنظار أسود أي أن نظرته للمستقبل يسيطر عليها التشاؤم واليأس فإن ذلك يدفعه للكسل والتقاعس بل والهروب من الحياة؛ حيث أن توقع نجاح يأتي لاحقًا يكون ذو أثر طيب في رسم وتحديد مستوى الطموح بينما توقع الفشل والإخفاق في المستقبل له تأثير سلبي ومعوق يؤدي إلى عدم واقعية مستوى الطموح (هيام خليل، ٢٠٠٢، ٤٩).

هذا وبمراجعة التراث السيكولوجي في هذا المجال أشارت نتائج بعض الدراسات إلى أن طلاب الجامعة يعانون من انخفاض في مستوى الطموح كما جاء في دراسات كل من: محمد بكر (٢٠١٨)، جعفر منصور (٢٠١٧)، خالد العنزي (٢٠١٧)، Hiel & Maarten (2009)، Brice (2004)، وإبراهيم عبده (٢٠١٩).

وهناك عدة عوامل وكثير من المتغيرات التي تؤثر على مستوى اليقظة العقلية لدى الفرد كالخصائص النفسية والسمات السلوكية والتنشئة الاجتماعية، ومن ثم فإنه من الواجب على البحوث والدراسات المستقبلية أن تعمل على التحكم والضبط لهذه العوامل بشكل أكثر دقة لتحديد طبيعة اليقظة العقلية باعتبارها بناء مستقل (Guendelman, et al., 2017, 2).

هذا ويشير (Akyurek, et al., 2018, 246) إلى أن انخفاض مستوى التمتع باليقظة العقلية يؤدي بدوره إلى انخفاض مستوى التركيز وفقدان القدرة على حل المشكلات أو البحث عن حلول بديلة وفقدان السيطرة على الغضب وربما اتخاذ قرارات مفاجئة ومتناقضة وعدم الشعور بالارتياح.

ويقترح كل من (Leland, 2015, 30) و (Rempel, 2012, 17) دمج تعليم مهارات اليقظة العقلية بالمناهج الدراسية بمختلف المراحل التعليمية مما يسهم في تعزيز الأداء المعرفي والأكاديمي للطلاب ويمكنهم من إدارة الضغوط الأكاديمية والضغوط النفسية والاجتماعية ويؤثر في النمو الشامل للطلاب بكافة جوانبه، كما يزيد من قدرتهم على تركيز الانتباه حتى عندما تكون هناك مثيرات مشتتة لهم.

وفي هذا الصدد يؤكد (Yufei, et al., 2019, 11) على أن العديد من الكليات الشهيرة في الولايات المتحدة الأمريكية قررت موضوعات دراسية عديدة حول اليقظة العقلية وتضمنتها في المناهج الرسمية، كما يتم تطبيق اليقظة العقلية في المؤسسات تدريجيًا واستخدامها للحد من التوتر الذهني ومن ضغوط العمل وتحسين أداء المهام، كما أثبتت عدة دراسات أن اليقظة العقلية يمكنها تقليل مستويات التوتر وتعزيز التركيز الذهني وتحسين سعادة الأفراد وقدرتهم على الدراسة والإبداع؛ إذ يتلقى الأفراد ذوي الشخصيات

المختلفة مستويات مختلفة من اليقظة العقلية، ويمكن أن تؤثر اليقظة العقلية أيضًا على التركيز والصدق عندما يتعامل الأشخاص مع المعلومات وحتى التأثير على أسلوب صنع القرار من خلال التأثير على القدرة على تحمل الإجهاد، وتنمية التوازن العاطفي، وتحسين المهارات الحياتية للطلاب، وتعزيز المناخ المناسب لحياتهم الدراسية.

ويؤكد (Ching, et al., 2015, 21) على أنه تأتي الحاجة إلى دراسة اليقظة العقلية لدى طلاب الجامعة وتنميتها؛ وذلك بسبب الفوائد الكبيرة التي تعود على صحتهم النفسية والجسدية وأيضًا تكيفهم الاجتماعي، ورغم ذلك فهناك قلة من الدراسات متوفرة عن تأثير اليقظة العقلية على الطلاب العرب.

وبالرغم من توافر بعض الدراسات – وإن كانت قليلة – في البيئة العربية عن اليقظة العقلية إلا أن الباحثة – في حدود اطلاعها– لم تعثر على دراسة تناولت اليقظة العقلية مع متغيرات البحث الحالي، عدا دراسة سعد الحارثي (٢٠١٩) والتي تناولت العلاقة بين اليقظة العقلية وأعراض القلق، أما في البيئة الأجنبية فعلى الرغم من توافر بعض الدراسات التي تناولت اليقظة العقلية مع متغير القلق كدراسة Deepti & Kuldeep (2017)، ودراسة Cheryl, et al (2015)، ودراسة Gina (2019)، إلا أن الباحثة لم تجد – في حدود اطلاعها وعلمها– دراسة أجنبية تناولت علاقة اليقظة العقلية مع متغيرات البحث الحالي.

من العرض السابق يتضح ضرورة الاهتمام بدراسة اليقظة العقلية ومستوى الطموح وقلق المستقبل لدى طلاب الجامعة؛ في محاولة لتخطي الضغوط والأزمات وتغيير الأفكار والمعتقدات وتنمية الطموحات لديهم، كما أن الأبحاث في هذا الصدد تمثل ندرة في دراسة هذه المتغيرات– على حد علم الباحثة– ولدى فئة عمرية مثل طلاب الجامعة؛ لذا تسعى الباحثة في البحث الحالي إلى الوقوف على طبيعة العلاقة بين اليقظة العقلية وكل من مستوى الطموح وقلق المستقبل، ومعرفة الفروق بين طلاب الجامعة مرتفعي ومنخفضي اليقظة العقلية في مستوى الطموح وقلق المستقبل.

وفي ضوء ما أشارت إليه نتائج الدراسات ذات الصلة والمفاهيم الأساسية لمتغيرات البحث، فإن مشكلة البحث الحالي تتحدد بالتساؤلات الآتية:

١- ما العلاقة الارتباطية بين اليقظة العقلية ومستوى الطموح لدى طلاب الجامعة؟

٢- ما العلاقة الارتباطية بين اليقظة العقلية وقلق المستقبل لدى طلاب الجامعة؟

٣- ما العلاقة الارتباطية بين مستوى الطموح وقلق المستقبل لدى طلاب الجامعة؟

٤- ما الفروق بين طلاب الجامعة مرتفعي ومنخفضي اليقظة العقلية في مستوى الطموح وقلق المستقبل؟

٥- ما الفروق بين طلاب الجامعة في درجات اليقظة العقلية طبقًا للنوع (ذكور، إناث) والفرقة الدراسية (الأولى/ الرابعة)؟

٦- ما الاختلاف بين التأثير المباشر لمستوى الطموح في قلق المستقبل والتأثير غير المباشر عن طريق اليقظة العقلية كمتغير وسيط لدى طلاب الجامعة؟

أهداف البحث:

يهدف البحث إلى:

١- فحص العلاقة الارتباطية بين اليقظة العقلية ومستوى الطموح لدى طلاب الجامعة.

٢- فحص العلاقة الارتباطية بين اليقظة العقلية وقلق المستقبل لدى طلاب الجامعة.

٣- فحص العلاقة الارتباطية بين مستوى الطموح وقلق المستقبل لدى طلاب الجامعة.

٤- الكشف عن الفروق بين مرتفعي ومنخفضي اليقظة العقلية في مستوى الطموح وقلق المستقبل.

٥- التعرف على الفروق بين طلاب الجامعة في اليقظة العقلية طبقًا للنوع (ذكور/ إناث) والفرقة الدراسية (الأولى/ الرابعة).

٦- التحقق من صحة النموذج المفترض الخاص بالتأثير غير المباشر لمستوى الطموح في قلق المستقبل عن طريق اليقظة العقلية كمتغير وسيط.

أهمية البحث:

تشمل أهمية البحث كلًا من:

أ- الأهمية النظرية:

(١) أهمية مرحلة التعليم الجامعي إذ أنها من أهم المراحل التعليمية التي يمر بها الفرد في حياته؛ فمن خلالها يتحدد مصيره فيما بعد إذ يعتمد الشباب على التعليم الجامعي بشكل جوهري من أجل الحصول على وظيفة مناسبة؛ إذ أنه المفتاح الأساسي للخروج إلى سوق العمل ومن ثَم ضمان الحصول على دَخْلٍ مناسب يعينه على مطالب الحياة فيما بعد، وبالتالي فالاهتمام بمستوى طموحه وتفسير أسباب قلقه المستقبلي ومعرفة درجة اليقظة العقلية لديه على قدر من الأهمية القصوى.

(٢) المتغيرات التي يتناولها هذا البحث: فقد زاد الاهتمام بمصطلح **اليقظة العقلية** كأحد موضوعات علم النفس الايجابي وذلك للدور الكبير الذي تسهم فيه بزيادة انتباه طلاب الجامعة ووعيهم باللحظة الحالية وعدم إصدار أحكام تلقائية أو الانتباه لمثيرات مشتتة لهم، كما تسهم في الانفتاح على الخبرات والتجارب وتزيد من الدافعية للتعلم والإبداع، كما أنها تُعِد الطلاب للحياة خارج الجامعة، وتأتي أهمية مصطلح **مستوى الطموح** لما له من أهمية وتأثير في الشخصية إذ يلعب دورًا مهمًا في حياة الفرد والجماعة ويُعد أحد المتغيرات التي تؤثر فيما يصدر عن الإنسان من أنشطة وإنجازات تساعد الفرد على التقدم في حياته بشكل سليم، وكذلك تُعد دراسة مستوى الطموح مقياسًا لشخصية الفرد، ويفيد في معرفة أسلوب تنشئته ونموه والتجارب والخبرات التي مر بها، وكذا معرفة النماذج والمُثل العُليا التي أحاطت به، وكان لها تأثيرًا في مستوى طموحه كما تساعد دراسة مستوى الطموح في تخطيط الفرد لحياته في جميع المجالات

الاجتماعية والتعليمية والمهنية، كما قد تزايدت ظاهرة **القلق من المستقبل** في العصر الحالي وما لها من تأثيرٍ كبيرٍ على حياة الفرد نتيجة لما يتعرض له من ضغوط ومتطلبات تفرضها طبيعة الحياة التي يعيشها في مختلف مراحل حياته وخاصة مرحلة الجامعة وما تحمله من طموحات وآمال وما يواجهها من صعوبات وما يخبئه الغد خلف ستارة من المجهول والغموض، كما أن الانشغال بالمستقبل يُعد ثمرة حتمية لما يفكر فيه الفرد لتنظيم حياته استنادًا إلى أهدافه المستمدة من فهمه لمستقبله وتخطيطه له.

ب- الأهمية التطبيقية:

(١) يُمكن أن يُسهم البحث الحالي – من خلال نتائجه- في توجيه الاهتمام للشريحة العمرية التي أُجري عليها البحث وهي فئة طلاب الجامعة الذين هم في حاجة ماسة إلى التمتع باليقظة العقلية في كافة جوانب حياتهم، والمشكلات والضغوط التي يتعرضون لها، هذا بالإضافة إلى حاجتهم المُلحة للطموح وخاصة في هذا العصر الذي تتعدد فيه الإحباطات والتحديات.

(٢) قد تفيد نتائج هذه الدراسة في مجال الإرشاد النفسي الأفراد الذين يعانون من قلق المستقبل والذي يؤثر على تخطيطهم لحياتهم ودافعيتهم للعمل من أجل الوصول لمكانة أفضل مستقبلًا؛ إذ أنهم يحتاجون إلى خطط وبرامج إرشادية تستند إلى ما لديهم من الخصائص الشخصية بهدف تطويرها إلى أعلى مستوًا ممكن من الفاعلية وتوظيفها توظيفًا هادفًا من أجل رفع كفاءتهم في مواجهة قلق المستقبل وتدريبهم على مهارات اليقظة العقلية لزيادة مستوى الطموح لديهم.

محددات البحث:

يتحدد البحث الحالي **موضوعيًا** بدراسة اليقظة العقلية كمتغير وسيط بين مستوى الطموح وقلق المستقبل لدى طلاب الجامعة، **ومكانيًا** بكلية التربية بجامعة العريش، **وزمانيًا** بالفصل الدراسي الأول للعام الجامعي ٢٠١٩/ ٢٠٢٠م.

مصطلحات البحث:

أ- اليقظة العقلية: Mindfulness

يعرفها (Creswell, 2016, 18) بأنها الاهتمام الواعي للخبرة في اللحظة الحالية وتأتي الخبرة اللحظية التي يستدعيها الفرد بأشكالٍ متعددة تشمل الأحاسيس والمشاعر الجسمية وردود الفعل العاطفية والصور الذهنية والحديث العقلي والخبرات الإدراكية.

وتُحدد إجرائيًا بالدرجة التي يحصل عليها الطلاب على مقياس العوامل الخمسة لليقظة العقلية (ترجمة وتقنين: الباحثة).

ب- مستوى الطموح: Level of Aspiration

تعرفه (آمال أباظة، ٢٠٠٤، ٧) بأنه الأهداف التي يتوقعها الفرد لذاته في مجالات قد تكون تعليمية أو مهنية أو أسرية أو اقتصادية ويسعى لتحقيقها، وهذه الأهداف تتأثر بالعديد من العوامل الخاصة بشخصية الفرد أو العوامل البيئية المحيطة به.

ويُحدد إجرائيًا بالدرجة التي يحصل عليها الطلاب على مقياس مستوى الطموح (إعداد: الباحثة).

جـ- قلق المستقبل: Future Anxiety

يعرفه (إبراهيم أبو الهدى، ٢٠١١، ٢٢) بأنه" شعور يتملك الفرد خلاله خوفًا غامضًا نحو ما يحمله الغد من صعوبات، وتوقع السوء، والاستعداد للتوقع السلبي للأحداث المستقبلية، والشعور بالانزعاج والتوتر والضيق، والشعور بضعف القدرة على تحقيق الآمال والطموحات، وشلْ القدرة على التفاعل الاجتماعي، والشعور بأن الحياة غير جديرة بالاهتمام، مع الشعور بفقدان الأمن والطمأنينة نحو المستقبل".

ويُحدد إجرائيًا بالدرجة التي يحصل عليها الطلاب على مقياس قلق المستقبل (إعداد: الباحثة).

الإطار النظري والدراسات السابقة

المحور الأول: اليقظة العقلية Mindfulness

برز الاهتمام حديثًا بدراسة اليقظة العقلية في مجال التربية؛ فاتجه اهتمام الباحثين التربويين إليها واعتبروها أحد فروعها؛ فاليقظة العقلية هي حالة من الوعي المتوازن الذي يجنب الفرد التوحد الكامل بالهوية الذاتية وعدم الارتباط بالخبرة وأن يتبع رؤية واضحة لقبول الظاهرة النفسية والانفعالية كما تظهر، كذلك تعني تقبل الأفكار والمشاعر والخبرات غير السارة لدى الفرد، ومعايشة الخبرة في اللحظة الراهنة بشكل متوازن فهي المراقبة المستمرة للخبرات والتركيز على الخبرات الحاضرة أكثر من الانشغال بالخبرات الماضية أو الأحداث المستقبلية وقبول الخبرات والتسامح معها، ومواجهة الأحداث بالكامل كما في الواقع وبدون إصدار أية أحكام (Cardaciotto, 2018, 55).

١- تعريف اليقظة العقلية:

يعرف (Klingbeil, et al., 2017, 71) اليقظة العقلية بأنها عملية سلوكية تتضمن تدريب الفرد على تركيز انتباهه على المثيرات المحيطة به في اللحظة الحالية، والانتباه لأحد تلك المثيرات دون التسرع في إصدار أحكامًا مُسبقة عليها.

ويعرفها (Forster , 2017, 59) بأنها اهتمام متفتح أو متقبل للوعي بما يجري داخليًا وخارجيًا في الوقت الحاضر وترتبط بالمهارات الشخصية والمهارات الاجتماعية ومهارات الاتصال التي لديها القدرة على تحسين جودة العلاقات.

كما تعرفها (Eirini, et al., 2017, 1) بأنها قدرة تحمل الفرد للخبرات المؤلمة وذلك من خلال منظور إدراكي متزن بدلًا من المعاناة بصورة مُبالغ فيها.

في حين يعرفها (Rios, et al., 2017, 9) بأنها الوعي بطريقة محددة نحو حدث أو موضوع ما في اللحظة الحالية وتتضمن تنظيم الانتباه في اللحظة الراهنة والتوجه نحو تجربة تتميز بالانفتاح وحب الاستطلاع.

كما يعرفها (Geiger, et al., 2018, 1) بأنها الوعي بالخبرة الحالية لحظة بلحظة مع الاتجاه نحو القبول والانفتاح والحيادية دون التقيُد بإصدار الأحكام.

ويعرفها (Dorothy, 2018, 1303)بأنك تُدرك ما يحدث بداخلك وحولك مع التركيز الواضح للانتباه والتجارب الذاتية في اللحظة الراهنة هنا والآن.

كما يعرفها (محمد حماد، ٢٠١٨، ٥٦) بأنها مصطلح يشير إلى إيلاء الاهتمام للأشياء التي تحدث حاليًا "هنا والآن" سواءً هذه التي تحدث داخل عقولنا أو تلك التي بأجسامنا أو في البيئة المحيطة بنا، فحينما يملك الفرد الوعي المتيقظ يصبح عقله وجسمه هادئين ومتوافقين، مما يساعد العقل ليصبح أكثر تركيزًا ووضوحًا وسعيًا للتطور.

وتُعرف الباحثة اليقظة العقلية إجرائيًا: بأنها مدى إعطاء الفرد الانتباه والتركيز للمثيرات واللحظات والمشاعر والأفكار والتصورات التي يعيشها في اللحظة الحالية دون التسرع في إصدار أحكامًا مسبقة عليها؛ بهدف تحقيق الرفاهية النفسية السليمة لحياته؛ ومن ثَم تحقيق الرضا والقدرة على مواصلة الطريق الذي يرسمه لنفسه.

٢- أهمية اليقظة العقلية:

ترى (رجاء عبد العليم، ٢٠١٩، ٢٩٨) أن اليقظة العقلية تعمل على إعطاء الاهتمام بالمثيرات الداخلية والخارجية على حد سواء للطلاب، وتشمل المثيرات الداخلية كل من (الأفكار، المشاعر، والأحاسيس الجسمية)، كما تشمل المثيرات الخارجية كل من (المشاهد، الروائح، والأحداث التي تحدث في البيئة المادية والاجتماعية التي يعيش فيها الفرد)، كما تنأى اليقظة العقلية بالفرد عن التصرف والتفكير بطرق غير صائبة أو طائشة عن طريق تعطيل العمليات المعرفية، وتتيح أيضًا للطالب التخلص من التعلق بأنماط تفكير عشوائية، وحالات تطفل الأفكار المشوهة في العقل، وتسهم كذلك في تكوين مخططات معرفية منطقية.

كما يشير (Bernal, et al., 2017, 655) إلى أن اليقظة العقلية ذات أهمية خاصة في ترسيخ القيم والمبادئ في مختلف الجوانب الشخصية والبيئية والاجتماعية والاقتصادية.

ويذكر (Siqueira & Pitass, 2010, 1188) بأن اليقظة العقلية تفيد في التزام الأفراد بالسلوك القويم السليم وتبني المبادئ الأخلاقية والتقاليد الانسانية والعيش في حياة

هادفة والانضباط الذاتي، كما تُعد ذات أهمية كبرى في تعزيز سلوكيات الأفراد تجاه البيئة وتدعيم القدرات المعرفية والابتكار.

ويفيد (Cho, et al., 2016, 71) بأن ممارسة اليقظة العقلية تعلم الفرد ضرورة الانتباه لتجاربه الداخلية مثل التنفس والاحساس بحركة الجسم والتعاطف، كما أنها تعلمه الملاحظة دون السعي لإصدار حكم ما، بالإضافة إلى أنها تحسن من قدرة الفرد على تحمل المشاعر السلبية وتزيد من قدرته على عدم التعامل معها بشكل إصدار أحكام قد تبدو إنها انفعالية.

ويؤكد (Whitaker, et al., 2017, 51) أن اليقظة العقلية لها أهميتها الخاصة للوالدين داخل الأسرة وللمعلمين والقائمين على التعليم في تحسين جودة علاقاتهم بالأبناء–الطلاب– داخل مدارسهم، فالتدريب على اليقظة العقلية يساهم في التخفيف من حالات القلق والتوتر وزيادة مستويات الوعي الذهني وتحسين جودة علاقاتهم والتقليل من الاجهاد وتحسين الرفاهية النفسية.

كما يفيد (Hasker, 2010, 29) بأن اليقظة العقلية أصبحت تُستخدم لتنمية وعي ما وراء المعرفة والذي يتم تعلمه بملاحظة الأفكار والمعتقدات أو المشاعر مثل: التفكير والعاطفة دون إدراك إنها واقع مطلق، والتي يحتاج للعمل بموجبها وتشجيع الفرد على تطوير منظور عدم التمركز، مع التسليم بأن هذه الأفكار والمعتقدات ليست حقائق، وأنها لا تحتاج إلى أية إجراءات للتخفيف من التفكير، وعلى الرغم من محاولة تغيير الأفكار إلا أنه يتم التأكيد على عدم تغيير الوعي بالأفكار والعلاقة بها.

٣- فوائد اليقظة العقلية

يذكر كلٌ من (Witkiewitz, et al., 2013, 1564)، (Chris, 2008, 429)، (Bluth & Blanton, 2014, 5)، (Nivenitha & Nagalakshmil, 2016, 36) عددًا من الفوائد لليقظة العقلية كما يأتي:

- تساعد الفرد على تحويل نفسه من الحياة في حالة مستمرة من رد الفعل إلى الحالة الواعية للفعل؛ بحيث يكون المسئول عن نفسه ومزاجه وأفعاله لا العكس.
- تساعد الأفراد في التخلص من العادات السلبية بشكل تدريجي وتعطي لهم فرصة جديدة لرؤية العالم المحيط والآخرين كما هم، كما تعمل على انفتاح الذات تجاه الأبعاد الروحية.
- تساعد الأفراد لإدراك الواقع بشكل أكثر وضوحًا، وتمكن الطلاب من فهم ذواتهم.
- تُسهم في تنمية العديد من السلوكيات الايجابية، والعمل على علاج بعض الاضطرابات والمشكلات المختلفة.
- تُعزز من شعور الفرد بالقدرة على إدارة البيئة المحيطة من خلال تعزيز الاستجابات الكيفية لمواجهة الضغوط.
- تحسن من شعور الفرد بالتماسك لأن الوعي لحظة بلحظة ربما يسهل الانفتاح على الخبرات والاحساس بها.
- تُعزز من شعور الفرد بمعنى الحياة، كما تعمل كمتغيرٍ واقٍ من عودته إلى الأمراض النفسية ثانية؛ إذ تعمل على التخفيف من حدة الأعراض المرضية.
- تساعد في تنمية التنظيم العاطفي في الدماغ بتعزيز الوعي ما وراء المعرفي.
- تجعل الفرد يعي معاناته الشخصية؛ فكلما كان أكثر وعيًا بمعاناته بصرف النظر عن نوعها ومصدرها كلما سلك سوكًا يبعث على التعاطف والراحة النفسية.
- تساعد في تخفيف آثار التوتر، وتحسن من الذاكرة العاملة وتزيد من مرونة الفرد.
- يسمح الجانب المعرفي والسلوكي لليقظة العقلية للأفراد بالتركيز على أنفسهم وتجاهل ما يدور حولهم والتركيز أيضًا على استكمال المهام فيما بعد، ويمكن

بعد ذلك التغلب على قرارات التسويف والقدرة على التعامل مع العادات السلبية وغير الصحية التي اعتادوا القيام بها.

- تساعد الطالب في إندماج عقله فيما يتعلمه.

٤- مميزات اليقظة العقلية:

يشير كلٌ من (Buser, et al., 2012, 31)، (Spencer, 2013, 284)، و (Campoy, 2010, 16) إلى عددٍ من المميزات لليقظة العقلية كما يأتي:

- انطفاء السلوك السلبي الناتج عن ملاحظة الفرد لأفكاره وانفعالاته دون تجنبها.
- القدرة على إدارة الذات بوعي للوصول لتغيير أساليب التفكير اللاعقلانية.
- التقبل للأحداث كما وقعت سواءً كانت سارة أو غير ذلك من أجل حماية الذات من يقظة القلق المفرط تجاه الحالة الفسيولوجية المصاحبة للإنفعالات.
- زيادة قدرة الفرد على التركيز والعمل بفعالية على خفض حدة الإنفعالات السلبية.
- التوافق مع المشكلات، ومعايشة الأحداث بقدرٍ مناسبٍ من الهدوء.
- خفض أعراض الاكتئاب وزيادة الشعور المتنامي بالحرية والسلام الداخليين.
- زيادة الوعي بتقبل وجهات النظر المتعددة للوصول لحل المشكلة.
- الشعور المتزايد بالاستمتاع بالحياة من خلال الاستمتاع بما تصدره إلينا حواسنا.

٥- خصائص اليقظة العقلية

يوضح كلٌ من (Brown, et al., 2007, 824)، و (Yu & Clark, 2015, 1236) أهم خصائص اليقظة العقلية كما يأتي:

- **وضوح الوعي:** يُعد وضوح الوعي الخاصية الأساسية والأهم فيما يخص اليقظة العقلية، إذ تتضمن اليقظة العقلية الوعي بكل من العوامل الداخلية للفرد والعوامل الخارجية المحيطة به، ويشمل وعي الفرد بأفكاره ومشاعره وسلوكياته.
- **المرونة في الانتباه:** وتُعد المرونة من أهم الخصائص لليقظة العقلية، التي يُقصد بها القدرة على تغيير المزاج (أو الحالة الذهنية) تبعًا لتغير المواقف والأحداث، وعدم التصلب والتقيد بالاستجابات المألوفة.
- **الوعي باللحظة الآنية:** غالبًا ما يميل العقل إلى جلب الأفكار المتعلقة بذكريات الماضي وخبراته وأحداثه سواءً كانت إيجابية أو سلبية، أو تلك المتعلقة بالمستقبل والتخطيط له متغافلًا عن الوجود والعيش في الحاضر، في حين ما يميز اليقظة العقلية العيش في اللحظة الحالية وإدراكها وتوجيه الوعي نحوها.
- **الوعي غير التمييزي وغير المفاهيمي:** وهو الطبيعة غير التمييزية لليقظة العقلية، أي الاتصال بالعالم الواقعي والحياة فيه كما هو وبشكل مباشر، إذ تمتاز اليقظة العقلية بالبُعد عن التصنيف أو التقييم أو استرجاع الخبرات والأحداث الماضية، بل على العكس فهي تعمل على عدم تدخل الخبرات الشخصية للفرد من خلال السماح لمدخلات الحاضر بالدخول إلى حيز الوعي وذلك بالملاحظة والتأمل البسيط لما يدور في الحاضر.
- **الاستمرار في الوعي والانتباه:** تُعد قدرة الأفراد على الوعي والانتباه متفاوتة، ذلك غير قدرتهم على الاستمرار فيهما فهي نادرة وعابرة عند البعض ومتكررة ومستمرة عند البعض الآخر، ويميز اليقظة العقلية قدرتها الحالية على الاستمرار في حالة الوعي والانتباه لدى الفرد.

٦- خصائص الأفراد ذوي اليقظة العقلية:

تذكر (عفاف فرج، ٢٠١٨، ١٧٦) بعض هذه الخصائص كما يأتي:

- **التعاطف:** وهي أن يتصف الفرد بتفهم المشاعر ومواقف الآخرين في اللحظة الحاضرة وفق رؤيتهم الخاصة وانفعالاتهم وردود أفعالهم وربط ذلك بالفرد.
- **تقبل الأفكار الجديدة:** يستخدم الأفراد ذوي اليقظة العقلية كافة الوسائل المتاحة لتحسين قدرتهم على الفهم وقد تأتي المعلومات الجديدة من مصادر عديدة، ولا يحصرون أنفسهم في نطاق منظور واحد أو طريقة واحدة لحل المشكلات.
- **تقبل الشك:** يعتمد الكثير من الأفراد على قدرتهم على التنبؤ، كما أنهم يحبون التخطيط للأشياء التي ستقع بالطريقة نفسها التي تحدث بها دائمًا، أما أصحاب الفكر اليقظ فيعلمون أن العالم مكان محير ومتغير ومتقلب وقد تنبع الرغبة في تقبل الشك من الشخصية بشكل جزئي لكن يمكن تنميتها في كل الأفراد.
- **التفتح:** ويعني أن الفرد يرى الأشياء كما لو أنه يراها لأول مرة، ويخلق احتمالات من خلال التركيز في كل التغذية الراجعة في اللحظة الحالية.

٧- مكونات اليقظة العقلية

اختلفت الدراسات فيما بينها في تحديد مكونات اليقظة العقلية، إذ تعددت النماذج المفسرة لمكوناتها وأبعادها ما بين البناء الأحادي البُعد، والبناء متعدد الأبعاد والمكونات، فقد رأى (Brown & Ryan, 2003, 824) اليقظة العقلية بأنها عامل أحادي البُعد يتعلق بتنظيم الاهتمام بتجارب اللحظة الراهنة.

ويوضح (Geiger, et al., 2018, 1) أيضًا أن اليقظة العقلية ذو مكونين أساسين الأول: زيادة الوعي بالمؤثرات الخارجية والداخلية والمشاعر مع القدرة على التصرف بوعي دون تشتيت للانتباه والثاني: يشير إلى مواقف الخبرة التي تجعل الفرد يشعر بزيادة الوعي، وتنطوي أيضًا على المواقف التي تسمح للأفكار والأحاسيس أن تنشأ دون تقييم لها أو الحكم عليها أو إصدار رد فعل تجاهها.

ويقسم (Jarukase, 2015, 32-33) اليقظة العقلية إلى أربعة عناصر أساسية أولًا: اليقظة المعرفية والتي تحدث عندما يتحرر العقل من الرغبة والكراهية والتجاهل، ثانيًا:

اليقظة العقلية الانفعالية وتهدف إلى فهم أفضل للانفعالات سواءً كانت إيجابية أو سلبية، ثالثًا: اليقظة العقلية الجسمية: والتي تنطوي على التأمل والوعي بالجسم وكيفية توظيفه في تنمية التركيز بما يسهم في التحكم بالنفس بطريقة غير مباشرة، وأخيرًا: اليقظة العقلية للظواهر الطبيعية والتي تشمل إدراك الفرد لكافة الظواهر على إنها تحدث بطريقة ثابتة مما يُحد من المعاناة النفسية وينمي من فرص الصحة النفسية (أي فرص النمو النفسي السليم).

في حين يقدم (Bear, et al., 2008, 16) نموذجًا لليقظة العقلية مكونًا من خمسة أبعاد هي:

- **الملاحظة:** هي المراقبة والانتباه للخبرات الداخلية والخارجية مثل الاحاسيس والمشاعر والادراكات والأصوات والروائح والانفعالات والتصورات.
- **الوصف بالكلمات:** وهو القدرة على ترجمة الخبرات الداخلية والتعبير عنها من خلال كلمات ملائمة.
- **التصرف بوعي:** والمقصود هنا هو أن يكون الشخص حاضرًا في نشاطاته الآنية، بحيث لا يقوم بمهامه بشكل آلي في حين يكون تركيز الانتباه لديه في مكان آخر في حالة تُعرف بـــ " الطيار الآلي".
- **عدم التأثر بالخبرات الداخلية:** ويُقصد بها الميل للأفكار والمشاعر لتأتي وتذهب دون أن تؤثر على تفكير الفرد أو تشغله وتفقده التركيز في اللحظة الحالية.
- **الحكم من خلال التجربة:** وتعني عدم إصدار أحكام تقييمية على الأفكار والمشاعر الداخلية إلا من خلال التجربة.

٨- علاقة اليقظة العقلية بمستوى الطموح:

وبناء على ما سبق ذكره من فوائد ومميزات لليقظة العقلية وبأنها تساعد الأفراد على تحويل أنفسهم من حالة رد الفعل إلى الحالة الواعية للفعل وبأنهم المسئولون عن أنفسهم وأفعالهم ومزاجهم لا العكس، كما تساعدهم على إدراك الواقع بشكل أكثر وضوحًا وتسهم

أيضًا في تنمية العديد من السلوكيات الإيجابية وتعزز من شعورهم بالقدرة على إدارة البيئة المحيطة من خلال تعزيز أساليب مواجهة الضغوط وتسهل الانفتاح على مختلف الخبرات والإحساس بها وتعزز شعورهم بمعنى الحياة وتساعد على تخفيف آثار التوتر وتحسن من آداء الذاكرة العاملة وتزيد من مرونة الأفراد، كما تسمح لهم بالتركيز على أنفسهم وتجاهل ما يدور حولهم من سلبيات مع زيادة الوعي بتقبل وجهات النظر المتعددة للوصول إلى حل للمشكلة وزيادة مستوى التفتح وتقبل الأفكار الجديدة بما يتيح استخدام كافة الوسائل المتاحة لتحسين القدرة على الفهم وللوصول لتحقيق الأهداف؛ فإن مستوى الطموح لا يختلف مع ما تقدمه اليقظة العقلية للفرد إذ أنه من خلال مستوى الطموح يحدد الفرد أهدافه ويخطط لها ويسعى جاهدًا من أجل تحقيقها بناءً على تقديره لإمكاناته وقدراته، كما يحدد مستوى الطموح قوة الدافع لدى الفرد إذ أن كل الدوافع تتضمن أهدافًا ينبغي الوصول إليها وتحقيقها؛ وعليه فإذا كان الفرد يتحلى بمييزات وخصائص اليقظة العقلية فإنه يصبح أكثر قدرة على تحقيق أهدافه وبلوغ المكانة التي اجتهد وكافح وتحمل الصعاب في سبيلها.

المحور الثاني: مستوى الطموح Level of Aspiration

اهتم العلماء في مجال علم النفس بمفهوم مستوى الطموح بالبحث والدراسة لما لهذا المفهوم من دور مهم في نجاح وفشل الأفراد في جميع جوانب حياتهم، ويُعد عالِم النفس ليفين كورت(Leven Court) من أوائل الباحثين في هذا المجال، واستطاع تحديد هذا المفهوم على أنه الأهداف التي يضعها الفرد لنفسه من الأعمال ذات القيمة والدلالة بالنسبة له، حيث يتم التوصل إلى تحديد مفهوم الطموح بمصطلح مستوى الطموح (كاميليا عبد الفتاح، ٢٠٠٧، ١٩).

١- تعريف مستوى الطموح

يُعرف (فرج عبد القادر، ٢٠٠٩، ١٤) مستوى الطموح بأنه المستوى الذي يسعى الفرد للوصول إليه، أو يتوقعه لنفسه سواءً في تحصيله الدراسي أو في انجازه العلمي أو في

انتاجه أو في مهنته ويجتهد لتحقيقها معتمدًا في ذلك على كفاءته وقدراته على ملاءمة الظروف الخاصة به وبالبيئة من حوله.

كما يعرفه (Jayaratne, 2010, 221) بأنه قدرة الطالب على التفوق والتميز ووجود رغبة تدفعه نحو التغيير، وذلك يتضح من السلوكيات والممارسات التي يقوم بها بكامل وعيه من أجل الوصول إلى مكانة أفضل مما هو عليه.

ويعرفه كورسيني في (محمد النوبي، ٢٠١٠، ٧١) بأنه: "القوة الدافعة للأشخاص التي يتم اكتسابها من خلال البيئة، ويتم قياسها بالفرق بين المستوى الذي وصل إليه الفرد والمستوى الذي كان يرغب في الوصول إليه".

ويعرفه (Long man Active Study Dictionary, 2012, 35) بأنه رغبة شديدة من أجل تملك أو تحقيق شئ ما.

كما يعرفه (Sanjay, 2013, 147) بأنه مقياسًا لتصرفات الفرد المتعمدة وهو عنصر مهم في سلوكه المستقبلي، كما يُعد مؤشرًا للفرد حيث يساعده على تحديد مقدار احترام الذات الذي يحتاج للحفاظ عليه، ويتطلع الفرد إلى أشياء بعيدة المدى لسببين: بصفته النفسية الاجتماعية فإنه يضطر تحت ضغط معايير المجتمع لمقارنة نفسه بإنجازات الآخرين، ومن طبيعة كل فرد سوي يتطلع لتجاوز حدود إنجازه الحالي.

في حين يعرفه كل من ماسلو ويونج في (سناء عماشة، ٢٠١٩، ٢٨٩) بأنه تعبير عن سعي الفرد لتحقيق ذاته وهو من حاجات النمو التي تُحسِّن الحياة ولا تعمل عليها فقط، ويشتمل على حاجات الانجاز والقبول والاستحسان والكفاية والتقدير والاحترام، وبأنه سلوك ناتج عن دافع الكمال، أي أن الفرد لا يتأثر بما يحدث له في الماضي بل بما يطمح إليه في المستقبل.

وتُعرف الباحثة مستوى الطموح إجرائيًا: بأنه مستوى النجاح أو الانجاز المُرتقب الذي يتوقع الفرد الوصول إليه في جانب معين من حياته، وهو يختلف من فرد لآخر تبعًا

لتكوينه النفسي وإطاره المرجعي، ويتحدد حسب خبرات النجاح والفشل ومواقف الإحباط، والمقدرة على وضع وتخطيط الأهداف وكذا البيئة التي يعيش فيها.

٢- سمات الأفراد ذوي مستوى الطموح المرتفع:

وتستخلص الباحثة أهم سمات الأفراد ذوي مستوى الطموح المرتفع كما يأتي:

- التطلع إلى التميز والتفوق والرغبة الكبيرة في تغيير وضعهم الحالي إلى الأفضل.
- توقعهم النجاح والبُعد عن الوقوع في دائرة الفشل.
- السعي لتعويض أي جوانب قصور لديهم.
- التحلي بالالتزام والعزيمة والإصرار والجد والسعي والاجتهاد.
- لا يخشون المغامرة من أجل بلوغ أهدافهم.
- يضعون المستقبل نُصب أعينهم دائمًا من أجل تحفيزهم لتحقيق أهدافهم.
- لا يستسلمون للهزيمة ويتحملون الصعاب من أجل تحقيق أهدافهم.
- لديهم وعي بذواتهم واستغلال ما يمتلكونه من قدرات وإمكانات وطاقات موروثة أو مكتسبة على الوجه الأمثل.

٣- سمات الأفراد ذوي مستوى الطموح المنخفض:

وتلخص الباحثة أهم هذه السمات كما يأتي:

- نظرتهم للحياة يملأها التشاؤم واليأس، تتسم أفكارهم بالسلبية واللامبالاة.
- تتسم انفعالاتهم بالتذبذب وعدم الاستقرار.
- لا تتناسب طموحاتهم مع قدراتهم وإمكاناتهم.
- لا يتطلعوا للمراكز المرموقة في مجتمعاتهم.

- يعتقدون بأن مستقبل الإنسان مُحدد من قبل ولا فائدة من السعي لتغييره.

٤- مستويات الطموح:

هناك ثلاثة مستويات للطموح يحددها (إبراهيم عبده، ٢٠١٩، ١١) وتشمل الطموح الذي يُعادل الإمكانات، والطموح الذي يقل عن الإمكانات، والطموح الذي يزيد عن الإمكانات ويُعد الطموح الذي يُعادل الإمكانات هو الطموح السوي الواقعي؛ فالشخص يُدرك أولًا مدى إمكاناته وبعدها يطمح في تحقيق ما يوازي هذه الإمكانات.

٥- العوامل المؤثرة في مستوى الطموح

أ- **العوامل الذاتية الشخصية:** يتأثر مستوى الطموح لدى الفرد بتطور عوامله الشخصية مع التقدم في العمر ومن هذه العوامل ما يأتي:

- **الذكاء والقدرات العقلية:**

إن الذكاء من العوامل المهمة في تحديد مستوى الطموح فالفرد ذو الذكاء المرتفع يضع لنفسه طموحات أكثر واقعية من الفرد ذو الذكاء المتوسط أو المنخفض، إذ أنه أكثر قدرة على معرفة مواطن ضعفه وأكثر إدراكًا للعقبات البيئية المحيطة والتي تقف في سبيل تحقيق أهدافه، فالشخص الذكي يُقدر الأمور بشكل صحيح، ويضع طموحاته في مستوٍ موازٍ لقدراته وإمكاناته، بينما الشخص الأقل ذكاءً قد يبالغ في تقييم ذاته، ويكون طموحه متأثرًا بالرغبة وليس بالواقع، وكلما كان الفرد أكثر قدرة عقلية كلما كان في استطاعته تحقيق أهداف أكثر صعوبة (Feifei, 2016, 70).

- **الصحة النفسية:**

هناك ارتباطًا وثيقًا بين مستوى الطموح والصحة النفسية إذ أن من مظاهر الصحة النفسية أن يكون هناك تقاربًا بين مستوى طموح الفرد ومستوى كفاءته أو اقتداره، في حين أن التباعد والتباين الكبيرين بين مستوى الطموح واقتدار الفرد- أي بين ما يقدر عليه وما يرغب فيه- يولد عنده شعورًا بالعجز (Thomas, 2017,11).

- **مفهوم الفرد عن ذاته:**

وهو الصورة التي يكونها الفرد عن نفسه من مهارات وخصائص عقلية وجسمية وانفعالية قوية كانت أم ضعيفة، ذكيًا أم غبيًا، طموحًا مثابرًا أم خجولًا متسرعًا، وفي ضوء رؤية الفرد لنفسه يضع مستوى طموحه، وفكرته عن نفسه هي المسؤولة عن زيادة أو انخفاض مستوى طموحه فالإنسان الواثق بنفسه وبإمكانياته مع وجود الوعي الحقيقي لها يختار لنفسه من الأعمال والممارسات ويضع لنفسه من الأهداف ما يتفق وتلك الإمكانيات (أحمد حنتول، إبراهيم مسرحي، ٢٠١٩، ١٣٨).

- **قيم الفرد:**

هناك علاقة ديناميه بين قيم الفرد ومستوى طموحه؛ إذ أنها تحدد مسار الطموح، ومجرد شعور الفرد بأن مجالًا ما لا يتفق وقيمه ومعتقداته التي يؤمن بها سوف يجعله ذلك يُصرف النظر عنه، وتفرز الثقافات المختلفة قيمًا مختلفة وتحدد تلك القيم بدورها مسار الطموح؛ وهذه القيم والمعايير قد تنبع من خلال التنشئة الاجتماعية التي يتلقاها الفرد، فقد يتجه إلى مجال ما أو يبتعد عنه بسبب قيمه (محمد ثابت، ٢٠١٥، ٣٧).

- **النضج:**

يختلف مستوى الطموح باختلاف المرحلة العمرية للفرد، مما يشير إلى أنه كلما كان الفرد أكثر نضجًا، كلما كان في متناوله وسائل وطرق تحقيق أهدافه التي يطمح إليها، ومستوى الطموح ينمو ويتطور بتقدم العمر، وهذا النمو قد يكون عُرضة للعثرات إذا أعاقته الظروف، كما أنه من الممكن أن يكون هذا النمو عُرضة للنكوص والارتداد إذا ما استدعت المواقف ذلك (محمد النوبي، ومحمد علي، ٢٠١٠، ٧٨).

ب- العوامل البيئية والاجتماعية:

- **جنس الفرد:**

يؤثر جنس الفرد سواءً ذكرًا أو أنثى في رسم مستوى طموحه، فطموح الذكور قد يختلف ارتفاعًا أو انخفاضًا عن مستوى طموح الإناث، وقد تلعب التنشئة الاجتماعية دورًا في إبراز دور الجنس في رسم مستوى الطموح، ومع التقدم الحضاري والثقافي لم يعُد هناك فارقًا جوهريًا فقط في الطموح ولكن الفارق يكمن في مراتب الطموح أيضًا (محمد ثابت، ٢٠١٥، ٣٥).

- **التنشئة الاجتماعية:**

إن الاتجاهات الوالدية وما يتبعها من أساليب في تنشئة أبنائهم تؤثر في نموهم إذ أن المناخ النفسي الملائم الذي تهيؤه الأسرة للأبناء من خلال إتباع أساليب معاملة سوية من شأنه أن يساعد في زيادة مستوى طموح الأبناء وتحقيق أهدافهم وبلوغهم مستويات أعلى من التحصيل، كما أن النمو النفسي السليم لهم بمثابة المناخ الذي يهيئ للأبناء الفرصة لإظهار إمكاناتهم ومهاراتهم وتفوقهم في مختلف المجالات ويعبرون عنها بشتى الوسائل (Korhonen, et al., 2016, 22).

- **المستوى الاقتصادي والاجتماعي:**

يؤثر المستوى الاقتصادي والاجتماعي بشكل كبير في تخطيط الفرد وتحديده لأهدافه المستقبلية، ومن ثم فإن العائلة المستقرة اقتصاديًا واجتماعيًا أبنائها يركزون على أهداف بعيدة المدى ويكون مستوى طموحاتهم أعلى بكثير من أولئك المنحدرين من أسر غير مستقرة اقتصاديًا واجتماعيًا (شتوان حاج، ٢٠١٩، ٩٠).

- **جماعة الأقران:**

تُعد جماعة الأقران التي ينتمي إليها الفرد والتي يمكن اعتبارها جماعة مرجعية يُقارن الشخص أدائه بأداء أفرادها، ويتماشى مع طبيعة واتجاهات الرفاق فيها، مما يؤثر على مستوى طموحه بالزيادة إن كان مستوى طموح الرفاق مرتفع، أو بالنقصان إن كان مستوى طموحهم متدني.(Hay, et al., 2016, 51)

- **الثواب والعقاب:**

كثيرًا ما يشكل التعزيز دافعًا للطالب لرفع مستوى الطموح حيث أن شعور الطالب بحلاوة النجاح يجعله يختار أهدافًا أبعد، وهذا الأثر له أهمية قصوى في نواحي التربية لأن معناه أن الطالب قدم نشاطًا ووجهة نحو تحقيق هدفًا خاصًا وكثيرًا ما يؤدي النجاح والتعزيز المعنوي إلى ارتفاع مستوى الطموح فيبحث عن هدف أصعب وأبعد منالًا (عبد القادر خير، وسعاد أحمد، ٢٠١٦، ٥٨).

- **الخبرات السابقة:**

إن لخبرات النجاح والفشل أثرًا مهمًا في الطموح فإذا ما نجح الفرد وتفوق زاد طموحه، والنجاح يدفع بالطموح إلى التقدم والنمو أما الفشل يؤدي إلى خفض مستوى الطموح ويشعر الفرد بالعجز والإحباط، كما تؤثر الخبرات السابقة في ثقة الطلاب والكفاءة الذاتية والمعتقدات والمواقف والقلق بشأن التعلم. (Joanne, 2018, 15)

٦- النظريات المفسرة لمستوى الطموح:

أ- نظرية القيمة الذاتية للهدف لـــــ إسكالونا Escalona:

وضعت إسكالونا هذه النظرية على أساس أن القيمة الذاتية للهدف تقرر الاختيار، والاختيار لا يعتمد على أساس قوة أو قيمة الأهداف الذاتية كما هي فحسب ولكنه يعتمد كذلك على احتمالات النجاح والفشل المتوقعة، وأن الفرد عليه وضع توقعاته في حدود قدراته، وتقوم هذه النظرية على ثلاث حقائق هي أن لدى الأفراد ميلًا للبحث عن مستوى طموح مرتفع نسبيًا، وميلًا لجعل مستوى الطموح يصل لارتفاع لا حدود له، وميلًا لوضع مستوى الطموح بعيدًا جدًا عن المنطقة الصعبة جدًا والسهلة جدًا (chou, 2009, 6).

ب- نظرية أدلر Adler:

يرى أدلر أن الفرد يسعى للكفاح من أجل التفوق منذ الميلاد وحتى الوفاة وذلك من أجل الوصول أيضًا إلى السمو والارتقاء وهو تعويضًا عن مشاعر النقص، كما أكد على أهمية العلاقات الاجتماعية وعلى أهمية الحاضر بدلًا من الماضي كما ذكر فرويد. ومن وجهة

نظر أدلر يُعد الإنسان كائنًا اجتماعيًا تحركه الحوافز الاجتماعية وأهدافه، ويشعر بأسباب سلوكه وبالأهداف التي يحاول بلوغها ولديه القدرة على التخطيط لأعماله وتوجيهها، وتُعد الغاية التي ينشط الفرد لتحقيقها عامل حاسم في توجيه سلوكه (سماح الشمراني، ٢٠١٩، ٤٢٧)، كما تُعد الذات الخلاّقة والكفاح في سبيل التفوق والأهداف النهائية القابلة للتحقيق والأهداف الوهمية التي تعود إلى سوء التقدير من قِبل الفرد من المفاهيم الأساسية عند أدلر (آمال الفقي،٢٠١٣، ١٥).

جـ- نظرية المجال لــ كيرت ليفين Kert Levin:

وتشير إلى العديد من العوامل التي تؤثر في مستوى طموح الفرد **كالنضج** إذ أنه كلما كان الفرد أكثر نضجًا كلما كان من السهل عليه تحقيق أهداف طموح، **والقدرة العقلية** فكلما كان الفرد يتمتع بقدرة عقلية أكبر كان بمقدوره القيام بتحقيق أهداف أكثر صعوبة، **وخبرات النجاح والفشل** فالنجاح يرفع من مستوى الطموح ويشعر صاحبه بالرضا أما الفشل فيؤدي إلى الإحباط والشعور بالعجز، **والثواب والعقاب** فالثواب المادي والمعنوي يرفع من مستوى الطموح، ويجعل الإنسان يقوم بتنظيم نشاطه ويوجهه نحو تحقيق الهدف، **ونظرة الفرد للمستقبل** تؤثر نظرة الفرد للمستقبل وما يتوقع أن يحققه من أهداف في مستقبل حياته على أهدافه في الوقت الحاضر؛ فيمتد بصره وتفكيره إلى مستقبل باهر يكون تحصيله مخالفًا لشخص ينظر للمستقبل بمنظار آخر (محمد الدغيم وحمد العجمي، ٢٠١٥، ٤١٩)

د- نظرية ستانجر: Stanger

يفيد ستانجر بأن مستوى الطموح للأفراد يُعد من أحسن وسائل قياس الشخصية في مواقف الاستجابة، فالفرد بحاجة إلى أن يُنسب النجاح لصورته الذاتية ليصبح بذلك أكثر مثالية؛ فهو يرى أن تقييم صورة الذات تتم في ضوء الإطار المرجعي للفرد وهذا بدوره يعتمد على: العلاقة مع الجماعات- الذات المثالية- وتجارب النجاح والفشل (فاطمة عبد الله، ٢٠١٧، ٣٥).

تعقيب على النظريات المفسرة لمستوى الطموح:

يُلاحظ أن كل نظرية من النظريات السابقة قد وضعت نسقًا فكريًا حول تفسيرها لمستوى الطموح، إذ في نظرية القيمة الذاتية للهدف فالقيمة الذاتية تعد نتيجة للقيمة نفسها ولاحتمالات النجاح، والفرد يضع توقعاته في حدود منطقة قدراته وإمكاناته، بينما نجد في نظرية أدلر ركز على أن الدوافع الاجتماعية هي التي لها الدور الأكبر في تحفيز الفرد لأن يحقق تطلعاته وطموحاته، بينما في نظرية المجال لكيرت ليفين فقط ربط بين تحقيق الطموح والرضا عن الذات، أما في نظرية ستانجر أكد على أهمية إرجاع إنجازات الفرد ونجاحاته إلى ذاته الشخصية ليكون أكثر مثالية.

علاقة قلق المستقبل بمستوى الطموح:

مما سبق عرضه عن مستوى الطموح وقلق المستقبل ترى الباحثة أن هناك وجهان لعلاقة قلق المستقبل بمستوى الطموح الأول: قد يكون قلق المستقبل ذو تأثير سلبي على حياة الأفراد إذ يرون المستقبل بنظرة تشاؤمية يملؤها اليأس والإحباط وفقدان الأمل والرجاء ومن ثَم تضعف قدرتهم على تحديد أهدافهم والتخطيط لتحقيقها ورفع درجة الكفاح والمثابرة، ومن ثَم يقل أو يندُر مستوى الطموح لديهم، والثاني: قد يرتبط قلق المستقبل بمستوى الطموح بشكل إيجابي فالأفراد الذين لديهم مستوًا مقبولًا من القلق في المستقبل هم أكثر حرصًا من الآخرين على تلبية دوافعهم التعليمية للحصول على مهنة جيدة؛ لأنه يدفعهم إلى بذل قصارى جهدهم ومعرفة المزيد والمزيد لتحقيق أهدافهم؛ فالقلق هو مكون طبيعي لحياة الإنسان ويؤثر على سلوكه فهو دليل على إنسانيته، وحقيقة وجوده، وعامل ديناميكي لبناء الشخصية، وأحد متغيرات السلوك، كما أنه يثير في كل موقف تحدي يمكن أن يواجهه الإنسان في الحياة؛ لذلك فهو شعور طبيعي.

المحور الثالث: قلق المستقبل Future Anxiety

يصعُب تناول مصطلح قلق المستقبل بمعزل عن تناول مفهوم القلق بشكلٍ عام فالقلق مفهوم رئيسي في علم النفس المرضي وعَرَضٌ مشترك بين الكثير من الاضطرابات النفسية، وميدان لاهتمام كثير من الباحثين في مجال علم النفس ومدخلًا رئيسًا لدراسة الصحة النفسية.(Mueller et al., 2010)

١- تعريف قلق المستقبل:

يعرف (Ebreo & Veining, 2001, 424) قلق المستقبل بأنه استعداد أو نزوع أو ميل شخصي تجاه أحد أنواع التفكير السلبي الخاص بالمستقبل الذي سوف يعيشه الفرد ويعمل فيه، والذي قد يواجه فيه أحداثًا سيئة أو غير مقبولة يجب العمل لمواجهتها والتصدي لها، وأن يتحمل مسئوليات نتائج ما سيقوم به من أعمال أو ردود أفعال تجاهها، ومن ثم فإن قلق المستقبل ينتج عن الخوف والجزع والشعور بالعجز والنقص وعدم الكفاءة لمواجهة كافة الأحداث الحياتية.

ويعرفه (Santrock, 2003, 21) بأنه شعور مُبهم غامض وغير مُرْضِي من الخوف والتوجس والشر المرتقب من المجهول.

كما يعرفه (Raffaclli, 2005, 249) بأنه أحد أنواع القلق التي ترتبط بالتوقع السلبي تجاه أحداث المستقبل، خاصة وأن التوقعات المستقبلية لدى كثير من الشباب أصبحت غير محددة بوضوح وهذا ما يسبب لهم الخوف من المستقبل.

في حين تعرفه (زينب شقير، ٢٠٠٥، ٥) بأنه "خلل أو اضطراب نفسي المنشأ ينجم عن خبرات ماضية غير سارة، مع تشويه وتحريف إدراكي معرفي للواقع وللذات من خلال استحضار للذكريات والخبرات الماضية غير السارة، مع تضخيم للسلبيات بشكل يقلل من الإيجابيات الخاصة بالذات والواقع، تجعل صاحبها في حالة من التوتر وعدم الأمن والخوف من المشكلات الاجتماعية والاقتصادية المستقبلية المتوقعة، والأفكار الوسواسية وقلق الموت واليأس".

كما يعرفه (Luxon & lesson, 2009, 36) بأنه حالة من الشك والتوجس والخوف والترقب تصيب الفرد عند التفكير في الأحداث غير المواتية التي قد تحدث في المستقبل البعيد.

في حين يعرفه (Hasan, 2016, 62- 63) بأنه خوف المستقبل الذي يدفع المتعلم إلى بذل الجهد والمثابرة والسعي من أجل الحصول على مهنة جيدة في المستقبل ويذكر

زاليسكي أنه عندما يفكر الانسان ويعكس المستقبل يصبح خائفًا من الفشل، مما قد يساعده على التخطيط والعمل بجد للتغلب على مصادر الخوف هذه، وتحقيق التوافق النفسي، كما أنه حالة من التوتر وعدم الشعور بالأمان والخوف من تغيرات غير مرغوب فيها في المستقبل، وقد يصبح في أقصى درجاته تهديدًا لشيء ما سيحدث.

في حين يعرفه زاليسكي (Zaleski et al., 2019, 108) بأنه نوع من القلق يشير إلى المواقف تجاه المستقبل التي تفوق فيها العمليات المعرفية والعاطفية السلبية العمليات الايجابية والتي يكون فيها الخوف أقوى من الأمل، إذ أنه خوف من الأحداث المستقبلية والشعور بأن تغيرات خطيرة أو سيئة قد تحدث في المستقبل.

وتُعرف الباحثة قلق المستقبل إجرائيًا: بأنه حالة انفعالية مضطربة تصيب الفرد من وقت لآخر تنبع من توقع خطر ما يكون مصدره مجهولًا أو غير معلوم المصدر، وضعف الأمل وفقدان الطمأنينة والخوف وتوقع السوء، واضطراب الفكر والشعور بالتوتر والانفعال وعدم الارتياح والنظرة التشاؤمية والأفكار السلبية نحو المستقبل؛ مما يهدد كيانه ويفقده السيطرة على الحاضر.

٢- أسباب قلق المستقبل:

تعددت وتنوعت وجهات نظر العلماء والباحثين في تناول أسباب قلق المستقبل باختلاف الأطر والتوجهات، نذكر منها ما يأتي (سعيد سعيد، ٢٠١٨، ٢٤٢)، و(محمد القحطاني، ٢٠١٧، ٢٧)، (Karrie, et al.,2000, 102)، (Ahmed, 2016, 55)، (Nixie & Firdaus 2019, 495):

- الشعور بعدم الاستقرار داخل الأسرة أو المجتمع عامة.
- توقع الفرد للبطالة وتزايد ارتفاع تكاليف المعيشة.
- عدم الثقة بالآخرين والخوف من التعامل معهم أو القرب منهم.

- التوتر الناشئ عن مسئولية الفرد عن اتخاذ القرار باعتباره نوعًا من الصراع وباعتبار أن الحياة عبارة عن عدد من القرارات المتتالية والتي يجب أن يكون الفرد مستعدًا دائمًا لحسم رأيه بشأنها.
- قد تؤدي أحاديث الفرد الذاتية وأفكاره الخاصة بتقليل الشأن من الذات وشعوره بالنقص والدونية إلى معاناته من قلق المستقبل.
- وجود بعض الظواهر الاجتماعية المتباينة التي تتعلق بأمن الفرد ومستقبله المهني أو الزواجي أو الصحي.
- طغيان الجانب المادي بمعظم مجالات الحياة.
- غياب الوازع الديني والقيم الروحية والأخلاقية لدى الفرد.
- التفكك الأسري ونقص الانتماء للأسرة وللمجتمع والشعور بالتمزق في ظل سيطرة وسائل التواصل الاجتماعي.
- الضغوط الحياتية اليومية خاصة مع التحول السريع في هذا العصر اجتماعيًا واقتصاديًا وتكنولوجيًا والذي أدى بدوره إلى تغيير حياة الفرد وهذا التغيير انعكس على أنماط التفكير وسلوكيات وقيم الأفراد، ومن ثم ظهرت الضغوط النفسية كنتاج لكل هذه العوامل والتي قد لا تتوافق مع الفرد وخاصة الطلاب سواءً على المستوى الدراسي أو الاجتماعي أو المهني.
- نقص قدرة الفرد على التكهن بالمستقبل وعدم توافر معلومات كافية لبناء الأفكار عن المستقبل؛ فقد صار الانسان في العصر الحالي منفصلًا عن مجتمعه وذلك يرجع للتطورات والتغيرات السريعة المتلاحقة والتحولات المجتمعية التي أصبح الفرد يعيش خلالها في عالم لا يستجيب لرغباته واحتياجاته وعاجزًا عن التنبؤ بمستقبله ولا التحكم في سلوكه ولا يعلم ماذا يخبئ له الغد ولا يعلم ماذا سيفعل.

- انعدام الثقة في المستقبل والأفكار السلبية حوله مع ضعف الكفاءة الذاتية وعدم القدرة على التعامل مع الاستجابات السلبية للأحداث المستقبلية التي تزيد من الشعور بالقلق في المستقبل للفرد.
- يؤدي المستقبل الغامض وغير الواضح إلى شعور الفرد بالعجز والقلق وخاصة عندما يشعر أنه مرتبك ولا يمكنه التحكم في مستقبله مما يجعله غير قادر على التفكير والتخطيط لمستقبله.
- عجز سوق العمل الحالية عن تلبية بعض التخصصات التي كانت مطلوبة في الماضي، مما جعل بعض الطلاب في تخصصات معينة قلقين بشأن مستقبل عدم القدرة على العثور على وظائف، ومن ثم فإنهم غير قادرين على تكوين أسرة وانعدام الاحساس بالاستقرار العائلي والوظيفي.
- تفسيرات الفرد التي تشتمل العمليات المعرفية للعواطف الداخلية والتي تكون في صورة تقييمات سلبية نتيجة سوء الفهم قد تؤدي بدورها إلى زيادة القلق في المستقبل وهذا في حالة ما إذا رأى الفرد الوضع على إنه شيء يهدده.
- ردود أفعال الفرد الوجدانية للتغيرات الأخلاقية والاجتماعية في المجتمع والضغوط الحياتية العصرية.

٣- خصائص ذوي قلق المستقبل:

هناك العديد من الخصائص المميزة لذوي قلق المستقبل يذكر كل من (Kaya& Avci, 2016, 282)، و(سارة بكار، ٢٠١٣، ٧٣) عددًا منها: الانتظار السلبي لرؤية ما سيحدث في الحياة، تجنب الغموض والمخاطرة، التمسك بطرق معروفة في الحياة، استخدام آليات دفاعية تراجعية مختلفة بدلًا من اتخاذ خطوات مناسبة مع المواقف السلبية، صعوبة صنع وتقبل الفكاهة، لديهم أعراض نفسية أكثر سلبية، فقدان الشعور بالفاعلية في التعامل مع مواقف الحياة المستقبلية الصعبة، يتصف بالتشاؤم والانطواء وظهور علامات الشك والتردد وظهور الانفعالات لأدنى سبب، ويسيطر عليه تأثير انفعالاته، أكثر ميلًا نحو

التعقيد والاضطراب وعدم الاستقرار، تسيطر عليه التوقعات السلبية لكل ما يحمله المستقبل من أحداث، وعدم امتلاك القدرة على مواجهة المستقبل؛ إذ أن خوف الفرد من المستقبل يؤدي به للخوف من الحاضر الذي يُدخل الفرد في حالة من السلبية والمعاناة.

٤- أعراض قلق المستقبل:

تظهر العديد من الأعراض المنبئة بوجود قلق المستقبل منها (قيس حريزي، ٢٠١٧، ٣٨)، (آمال إبراهيم، ٢٠١٣، ٢٥)، (شادي أبو السعود، ٢٠١٤، ٥٧): **أعراض معرفية:** وتشمل توهم الفرد بأفكار تدور بينه وبين ذاته تكون متذبذبة تجعل منه متشائمًا من الحياة ومعتقدًا بقرب نهاية أجله، وأن الحياة أصبحت نهايتها وشيكة، وتخوف الفرد من فقدان السيطرة على وظائفه العقلية أو الصحية، **وأعراض سلوكية:** وتشمل تجنب المواقف المحرجة، البعد عن المغامرة أو المخاطرة، والبعد عن المواقف المثيرة للقلق من وجهة نظره، **وأعراض فسيولوجية:** وتشمل ردود أفعال فسيولوجية مثل ضيق التنفس، جفاف الحلق، برودة الأطراف، ارتفاع ضغط الدم، إغماء، توتر عضلي، عسر الهضم، غثيان، صداع، فقدان شهية، اضطرابات في النوم، اتساع حدقة العين، وتصبب العرق، **وأعراض نفسية واجتماعية:** وتشمل الخوف من وقوع الحوادث ومن الإصابة بالأمراض، والهروب من المواجهة في المواقف والمشكلات، الهلع والخوف الشديد، وانعدام القدرة على التركيز أو الانتباه، التوقع المستمر للمصائب، والاحساس الدائم بالهزيمة، والتردد في اتخاذ القرارات، ومشاعر اكتئاب، وانعدام الثقة بالنفس، وفقدان الطمأنينة والأمن، نقد الذات وإيلامها، والانطواء والعزلة، وعدم التكيف مع الآخرين.

٥- أهم الآثار السلبية لقلق المستقبل:

يُعيق قلق المستقبل الأفراد عن القيام بأدوارهم في المجتمع ويمنعهم من أخذ فلسفة واقعية في الحياة ويجعلهم غير قادرين على صياغة أهداف واضحة نتيجة للضغوط، وانخفاض الدخل والبطالة، والتغيرات المستمرة في الحياة؛ وهذا بدوره يؤدي إلى اختلال توازنهم خاصةً إذا كانت مستويات القلق عالية (Lama & Ahmad, 2016, 123).

وتلخص الباحثة عددًا من الآثار السلبية لقلق المستقبل فيما يأتي:

- الشعور بالوحدة، وضعف القدرة على تحسين المستوى المعيشي.
- الشعور بالتوتر والانزعاج لأقل الأسباب.
- اللجوء إلى ميكانيزمات الدفاع مثل: الإسقاط، التبرير، الكبت، والنكوص.
- يفقد الفرد تماسكه المعنوي، ويصبح عُرضة للانهيار النفسي والجسمي.
- يشعر الفرد بحالة من عدم الطمأنينة على مستوى معيشته وصحته مستقبلًا.
- قد يدفع قلق المستقبل الفرد إلى العزلة الاجتماعية والتشاؤم وعدم الثقة لدرجة الشك والسخرية من دوافع الآخرين.
- يؤثر قلق المستقبل على قرارات الفرد المستقبلية فينتج عنه السلوك المضطرب كالشعور بالعجز والانسحاب والسلبية وعدم القدرة على مواجهة تحديات المستقبل والخوف من التغيرات الاجتماعية والسياسية المتوقعة.
- القلق من المستقبل قد يحاصر الفرد بالتوجس والهم والانفعال غير المُبرر.
- انعدام وجود المعنى لدى الفرد ذو قلق المستقبل وفقدان الثقة في المستقبل.

٦- النظريات المفسرة لقلق المستقبل:

تتعدد النظريات والمدارس التي تناولت قلق المستقبل في دراساتها، منها ما يأتي:

أ- نظرية التحليل النفسي:

يرى فرويد أن القلق هو الدافع للبشرية لتفعيل آليات الدفاع؛ إذ صنف القلق إلى ثلاثة أنواع هي **القلق الموضوعي** وهو شعور مزعج وغير مُحدد يتضمن إمكانية الخطر نفسه، كما تم تصور القلق على أنه يركز على الأضرار المستقبلية والاكتئاب على الفقدان واليأس بشأن حل المشكلات، ولذلك يُعد التفكير المستقبلي سمة مركزية للقلق والاكتئاب، كما يشير هذا النوع إلى القلق الناشئ عن الخبرة المؤلمة التي تنشأ عن إدراك لخطر خارجي كان يتوقعه، ويرى فرويد أن القلق الموضوعي هو أقرب إلى الخوف لأن مصدره واضح المعالم لدى الفرد، **القلق العُصابي** ويعبر عن القلق الذي يكون مصدره مجهولًا وغير معلوم له سببًا في المستقبل، و**القلق الخُلقي** وهو الصراع بين الأنا والأنا

الأعلى، وهذا الصراع يمكن أن ينشأ بسبب الفشل في الاتساق مع ما يعتقده الفرد أنه صحيح أخلاقيًا، كما يشير إلى الخبرة الانفعالية المؤلمة الناشئة من شعور الفرد بالذنب أو الخجل نظرًا لقيام هذا الفرد بفعل يتعارض مع الأخلاق (Santos & Rizkiana, 2018, 194- 195).

ب- النظرية الانسانية:

يرى أصحاب هذه النظرية أن القلق هو نفسه الخوف من المستقبل وما يمر به الفرد من أحداث تهدد وجوده أو كيانه الشخصي، فالقلق ينشأ من توقعات الفرد لما قد يحدث له مستقبلًا، والقلق كما يرى (موراي) ليس ناتجًا عن ماضي الفرد، أما ماسلو فيوضح أن نمو شخصية الفرد وتطورها يعتمد على الحاجات وتدرجها في الاشباع حسب أهميتها وضرورتها بالنسبة له، وأن شكل البيئة التي يعيش فيها ذو تأثير كبير على عملية نمو الشخصية، فالبيئة التي تصبح مصدر تهديد للفرد وتحول دون اشباعه للحاجات الأساسية تعيق نموه النفسي والاجتماعي والعقلي ومن ثم يدرك العالم من حوله على أنه عدائيًا أو خطيرًا بل مهددًا لكيانه ومن هنا ينشأ عنده سوء التوافق (ماجد رمضان، ٢٠١٠، ٢٦٦).

جـ- النظرية المعرفية:

يفيد كلارك وبيك (Clark & Beck, 2010, 29) بأن الخوف هو العملية المعرفية التي تقف وراء جميع اضطرابات القلق ويرى أن القلق يتم اكتسابه من خلال تفاعل الفرد مع البيئة وعملية الاكتساب هذه قد تحدث خارج الوعي وبأفكار غير عقلانية، والذي يلعب دورًا رئيسًا في حدوث القلق هو العمليات المعرفية كالتوقعات والتفسيرات والمعتقدات والأفكار، إذ يرى أن التكنيكات السلوكية ذات فاعلية لأنها تؤدي إلى تغييرات اتجاهية ومعرفية لدى ذوي قلق المستقبل، ويحدث القلق من وجهة نظر بيك وفق المخطط الآتي:

الوضع المثير ← تقييم التهديد ← الشعور بالقلق

شكل (١) تسلسل حدوث القلق وفق بيك

كما يشير بيك أيضًا إلى أن كل اضطراب نفسي يكون له في الأساس مكون معرفي وهو في اضطراب القلق يتعلق بالخطر المرتقب أو المتوقع والقلقون يبالغون في تقييمهم لاحتمالية الحدث المروع وشدته ولا يعتقدون في فكرة استطاعتهم التوافق مع الحدث بشكل مستقل، كما تفترض البحوث السابقة في قلق المستقبل أن النظرية المعرفية أو النموذج المعرفي هو الأكثر قربًا من تفسير قلق المستقبل (سعيد سعيد، ٢٠١٨، ٢٤٠).

تعقيب على النظريات المفسرة لقلق المستقبل:

ترى الباحثة أن النظريات المفسرة للقلق تعددت واختلفت في تفسيرها للقلق إذ ترى نظرية التحليل النفسي أن القلق ينشأ من الماضي وأن القلق هو استجابة لخطر مجهول غير معلوم المصدر بينما اختلفت معها النظرية الانسانية في اعتبار أن المستقبل هو السبب الحقيقي وراء قلق الفرد وقد اختلفت مع النظريات السابقة في تفسيرها لنشأة القلق إذ اعتبرت أن الحاضر والمستقبل هما المسئولان عن إثارة القلق لدى الفرد، في حين ترى النظرية المعرفية أن القلق ينشأ نتيجة أسلوب التفكير الخاطئ فالقلق وفقًا لها ليس إلا توقع وخوف من المستقبل.

دراسات سابقة

المحور الأول: دراسات تناولت اليقظة العقلية وعلاقتها ببعض المتغيرات:

أجرى Franco & Gallego (2011) دراسة هدفت إلى معرفة أثر اليقظة العقلية على الأداء الأكاديمي ومفهوم الذات، وتكونت عينة الدراسة من (٦١) طالبًا وطالبة، واستخدمت الدراسة برنامجًا لليقظة العقلية؛ وأظهرت النتائج فعالية اليقظة العقلية في تنمية بعض الجوانب الإيجابية في الشخصية، كما أظهرت النتائج وجود فروق في مستوى اليقظة العقلية تُعزى لمتغير النوع لصالح الإناث.

كما سعت دراسة Sturgess (2012) للكشف عن تأثير بعض العوامل الديموغرافية كالنوع والعمر على اليقظة العقلية، وبلغت عينة الدراسة (٤٠٧) فردًا، وطُبق مقياس العوامل الخمسة لليقظة العقلية لـــ Bear et al., 2006، وأظهرت نتائج الدراسة أن

الإناث حصلن على درجات مرتفعة في اليقظة العقلية مقارنة بالذكور، وأن الأفراد الأكبر سنًا لديهم مستويات مرتفعة من اليقظة العقلية من الأفراد الأصغر سنًا؛ مما يشير إلى وجود تأثير لمتغيري النوع والعمر على اليقظة العقلية.

كما قدم Advait (2012) دراسة هدفت إلى فهم ومعرفة آثار الوعي باليقظة العقلية على بعض مهارات التركيز والانتباه واحترام الذات والمثابرة والميل إلى التفوق الأكاديمي والتنظيم العاطفي، بالإضافة إلى دراسة أثر متغيري النوع والعمر على اليقظة العقلية وأظهرت النتائج ارتفاع نسبة التركيز والانتباه ومراقبة الذات بموضوعية وزيادة المثابرة والميل نحو التفوق الأكاديمي واحترام الذات وصفاء الذهن، وانخفاض التوتر، وقدرة متغير المثابرة على التنبؤ ببعد التصرف بوعي كأحد أبعاد اليقظة العقلية.

كما بحثت دراسة Hon (2013) فاعلية برنامج اليقظة العقلية والتأمل، وأثر كل من النوع والعمر، واستُخدم مقياس تورنتو لليقظة العقلية، وأظهرت النتائج عدم وجود فروق في مستوى اليقظة العقلية تُعزى لمتغير العمر والنوع.

وبحثت دراسة Petter, et al. (2013) الفروق بين الذكور والإناث من المراهقين في اليقظة العقلية؛ وطُبق مقياس اليقظة العقلية، وأسفرت النتائج عن وجود فروق دالة إحصائيًا في اليقظة العقلية لصالح الذكور.

وهدفت دراسة أحلام عبد الله (٢٠١٣) إلى التعرف على مستوى اليقظة العقلية لدى طلبة الجامعة، والتعرف على الفروق في مستوى اليقظة العقلية لدى طلبة الجامعة وفقًا لمتغير النوع، وبلغت العينة (٥٠٠) طالبًا وطالبة، واستخدمت الباحثة مقياس إلين لانجر لليقظة العقلية وتوصلت النتائج إلى أن مستوى اليقظة العقلية كان مرتفعًا لدى طلبة الجامعة، كما وُجدت فروق دالة إحصائية تبعًا لمتغير النوع لصالح الذكور.

ودراسة Gonzalez, et al. (2016) التي بحثت العلاقة بين اليقظة العقلية والعادات المتعلقة بالاسترخاء ومعرفة أثرها على مناخ الفصول الدراسية والتفوق الأكاديمي، وتكونت العينة من (٤٢٠) طالبًا، واستُخدم مقياسًا لليقظة العقلية؛ وأسفرت النتائج عن

وجود علاقة بين اليقظة العقلية والأداء الأكاديمي، ولم تكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية تبعًا لمتغير النوع.

كما سعت دراسة Deepti & Kuldeep (2017) لتقييم فعالية التدخل القائم على اليقظة العقلية لتخفيف قلق القراءة لدى الطلاب ذوي عسر القراءة، وتكونت العينة من (٤٤) طالبًا واستُخدام برنامجًا قائمًا على اليقظة العقلية، وأثبتت النتائج انخفاض قلق القراءة لدى الطلاب الذين تعرضوا لبرنامج التدخل القائم على اليقظة العقلية.

ودراسة Anusha & soon (2017) التي سعت إلى التنبؤ بدور اليقظة العقلية في التسويف والرفاهة النفسية والسعي للكفاح لدى طلاب الجامعة، وتم استخدام مقياس (MAAS) لقياس اليقظة العقلية، وأسفرت الدراسة عن وجود علاقة كبيرة بين اليقظة العقلية والتسويف والرفاهة النفسية بين طلاب الجامعة، وأن طلاب الجامعة ذوي التسويف المنخفض واليقظة العقلية المرتفعة يتمتعون برفاهة نفسية عالية.

وقدمت Zahra & Riaz, (2017) دراسة بحثت الدور الوسيط لليقظة العقلية بين الصمود والضغوط المدركة على عينة بلغت (٣٩١) من طلاب الجامعة، وبتطبيق مقياس اليقظة العقلية، وجدت علاقة ارتباطية موجبة بين اليقظة العقلية والصمود الأكاديمي وكانت النتائج في صالح الطلاب مرتفعي اليقظة العقلية.

وتناولت دراسة علي الوليدي (٢٠١٧) معرفة مستوى اليقظة العقلية والسعادة النفسية لدى طلاب الجامعة، وكشف الفروق بينهما في مستوى اليقظة العقلية، كما هدفت إلى معرفة العلاقة بين اليقظة العقلية والسعادة النفسية، واستُخدم مقياس اليقظة العقلية من إعداد إيرسمان وروميير، وتوصلت النتائج إلى وجود مستوى متوسط من اليقظة العقلية لدى طلاب الجامعة، كما وجدت فروق دالة إحصائيًا بين الجنسين في اليقظة العقلية وكانت الفروق لصالح الطالبات، كما وجدت علاقة ارتباطية دالة إحصائيًا بين اليقظة العقلية والنظرة السلبية للحياة.

كما هدفت دراسة محمد صلاحات (٢٠١٨) إلى معرفة القدرة التنبؤية للعوامل الكبرى للشخصية باليقظة العقلية، وهل يختلف مستوى اليقظة العقلية باختلاف النوع لدى طلاب

الجامعة، وبلغت عينة الدراسة (٧٦٠) طالبًا وطالبة وتم استخدام مقياس الوجوه الخمسة لليقظة العقلية لـــــ (Bear et al, 2006)، وأظهرت نتائج الدراسة أن مستوى اليقظة العقلية لدى الطلبة كان متوسطًا، كما وُجد فرقٌ ذو دلالة إحصائية يُعزى لمتغير النوع في بُعد الملاحظة لصالح الإناث.

وأجرى عبد الرحمن الشهراني (٢٠١٨) دراسة للكشف عن العلاقة بين اليقظة العقلية والأفكار اللاعقلانية لدى طلاب الجامعة، وتكونت العينة من (٢٩٥) طالبًا واستخدم الباحث مقياس اليقظة العقلية، وتوصلت الدراسة إلى أن درجة اليقظة العقلية لدى الطلاب كانت (متوسطة).

كما سعت دراسة فاطمة خشبة (٢٠١٨) إلى التعرف على الفروق بين الطالبات في اليقظة العقلية تبعًا لمتغير الفرقة الدراسية (الأولى- الرابعة)، وبتطبيق مقياس كنتاكي لليقظة العقلية ترجمة الباحثة على عينة قوامها (٥٠٠) طالبة أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اليقظة العقلية ترجع إلى الفرقة الدراسية (الأولى- الرابعة) لصالح طالبات الفرقة الرابعة.

وهدفت دراسة أجرتها هبة عيسى (٢٠١٨) إلى التعرف على مستوى ومعرفة الفروق في اليقظة العقلية تبعًا لنوع الجنس لدى طلبة الجامعة، على عينة بلغت (٢٦٠) طالبًا وطالبة، وتم تطبيق مقياس اليقظة العقلية ترجمة الباحثة؛ وأسفرت النتائج عن امتلاك أفراد العينة لمستوى جيد من اليقظة العقلية، وأيضًا وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اليقظة العقلية تبعًا لنوع الجنس لصالح الذكور.

وأفادت دراسة يُسرا شعبان (٢٠١٩) بوجود فروق دالة إحصائيًا بين منخفضي ومرتفعي اليقظة العقلية في الصمود الأكاديمي لصالح مرتفعي اليقظة العقلية، وكذلك توجد فروق في النوع في اليقظة العقلية لصالح الذكور، وتوجد علاقة ارتباطية موجبة بين اليقظة العقلية و(المثابرة والتأمل والدرجة الكلية للصمود الأكاديمي).

كما هدفت دراسة سامي الختاتنه (٢٠١٩) إلى التحقق من فاعلية التدريب على برنامج اليقظة العقلية في خفض مستوى الضغط النفسي وتحسين مستوى نمط الحياة وبلغت

العينة (١٢٨) طالبًا وطالبة، وتم استخدام برنامج لليقظة العقلية، وأشارت النتائج إلى فعالية برنامج اليقظة العقلية في رفع مستوى اليقظة العقلية، ولم تظهر النتائج فروق ذات دلالة لأثر النوع أو التفاعل بين النوع والفرقة الدراسية (الأولى/ الرابعة).

المحور الثاني: دراسات تناولت مستوى الطموح وعلاقته ببعض المتغيرات:

هدفت دراسة Brice (2004) إلى معرفة مستوى الطموح وعلاقته بضبط الذات، وبلغت العينة (٥٤٢) طالبًا وطالبة، وتم استخدام مقياس مستوى الطموح، وأشارت النتائج عدم وجود فروق بين مستوى الطموح وضبط الذات ومتغيرات النوع والعمر.

وجاءت دراسة جعفر منصور (٢٠١٧) لتتعرف على طبيعة العلاقة بين مستوى الطموح واتخاذ القرار لدى عينة من طلاب الجامعة، واستخدم الباحث استبيانًا لمستوى الطموح؛ وكانت أهم النتائج تشير وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مقياس مستوى الطموح تُعزى لمتغير النوع لصالح الذكور

وبحثت دراسة Salina & Balaji (2018) العلاقة بين مستوى الطموح ومفهوم الذات، وأظهرت النتائج عدم وجود فروق بين الجنسين في مستوى الطموح، وأن هناك تأثيرًا كبيرًا لعوامل (القدرة العقلية والبيئة الأكاديمية والحالة الأسرية والتحصيل الأكاديمي) على مستوى الطموح لدى الطلاب.

وفي نفس السياق جاءت دراسة Krishma & Sajad (2019) لتبحث عن العلاقة بين السمات الشخصية والبيئة الأسرية ومستوى الطموح على (٦٠) مراهقًا من الذكور والإناث، وأظهرت نتائج الدراسة وجود اختلافًا في مستوى الطموح يُعزى للجنس لصالح الإناث.

المحور الثالث: دراسات تناولت قلق المستقبل وعلاقته ببعض المتغيرات:

هدفت دراسة Zaleski (2002) إلى التعرف على العلاقة بين قلق المستقبل والتفاعل الاجتماعي ونوع التوقعات المستقبلية وكذلك مدى تأثير قلق المستقبل على العمليات المعرفية والانفعالية والسلوكية لدى طلاب الجامعة، واستُخدم مقياس قلق المستقبل؛

وأسفرت النتائج عن أن الأفراد الذين يحرزون درجات عالية على مقياس قلق المستقبل يسعون دائمًا للسيطرة وتتسم توقعاتهم المستقبلية بالتشاوم واليأس.

كما أجرى Bolanowski (2002) دراسة هدفت إلى تعرف القلق تجاه المستقبل لدى الطلاب، ومن بين نتائج هذه الدراسة أن ٨١% من الطلاب كان مستوى القلق لديهم مرتفعًا، وعدم وجود فروق دالة في مستويات القلق تُعزى إلى الجنس.

كما هدفت دراسة Ari (2005) إلى الكشف عن الفروق في قلق المستقبل لدى طلاب المرحلة الثانوية، وأظهرت النتائج وجود فروق جوهرية في قلق المستقبل وفقًا للجنس لصالح الإناث، واختلافات بين بعدي الوعي والتفاعل مع الخبرات وقلق المستقبل.

وهدفت دراسة Eysenk, et al. (2006) إلى التعرف على تأثير القلق والاكتئاب على الماضي والحاضر والمستقبل وأظهرت النتائج أن القلق كان مرتبط بتلك الأحداث التي من المتوقع حدوثها في المستقبل عن التي حدثت في الماضي لما يفتقده من قدرة التصرف الواعي في التفكير الذهني المستقبلي.

كما هدفت دراسة محمد الزواهرة (٢٠١٥) إلى التعرف على العلاقة بين الصلابة النفسية وقلق المستقبل ومستوى الطموح، واستخدم الباحث مقياس قلق المستقبل لزينب شقير (٢٠٠٥) وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة بين استجابات الطلاب على مقياس قلق المستقبل تُعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور، كما كشفت نتائج الدراسة عن وجود فروق بين درجات الطلاب على مقياس قلق المستقبل لصالح طلاب الفرقة الرابعة.

كما هدفت دراسة Lama & Ahmed (2017) إلى التعرف على العلاقة بين السمات الشخصية وقلق المستقبل والدافعية للإنجاز بين طلاب الجامعة، واستُخدم مقياسًا لقلق المستقبل، وأشارت النتائج إلى أن مستوى قلق المستقبل كان متوسطًا وكان مرتبطًا بشكل سلبي مع الانبساط والانفتاح على الخبرة الذاتية والرضا ويقظة الضمير وارتباطه إيجابيًا بالعصبية، كما إنه لم توجد فروق دالة إحصائيًا في مقياس قلق المستقبل تُعزى لمتغير الجنس.

كما أجرت رجوات عبد اللطيف (٢٠١٧) دراسة هدفت إلى اختبار فاعلية برنامج إرشادي معرفي سلوكي خفض أعراض قلق المستقبل والاكتئاب لدى طالبات كلية التربية، وتكونت عينة البحث من (٣٦) طالبة يعانين من الاكتئاب وقلق المستقبل واستُخدم مقياس قلق المستقبل لـــ زينب شقير، وتوصلت النتائج إلى فاعلية البرنامج الإرشادي المُستخدم في خفض أعراض قلق المستقبل والاكتئاب مع زيادة مستوى التوافق النفسي.

كما هدفت دراسة علي مصطفى (٢٠١٧) تعرف الفروق في مستوى كل من قلق المستقبل والذكاء الوجداني تبعًا لاختلاف متغير النوع، وطُبق مقياس قلق المستقبل، وأشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية سالبة بين الذكاء الوجداني وأبعاده وخاصة (الملاحظة ومراقبة المشاعر والانفعالات) مع قلق المستقبل وأبعاده، كما أظهرت النتائج أيضًا عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في قلق المستقبل تبعًا لاختلاف متغير النوع.

وجاءت دراسة Santos & Rizkiana (2018) بهدف تحديد تأثير التفكير الايجابي على قلق المستقبل لدى طلاب الجامعة ضعاف السمع، ومقياس زاليسكي لقلق المستقبل، وبلغت العينة (٤٧) طالبًا؛ وأظهرت النتائج أن التفكير الايجابي له تأثير إيجابي كبير على قلق المستقبل بنسبة ٦٥،٩% وأن مهارة التفكير الايجابي يمكنها أن تتحكم في مستوى القلق في المستقبل.

وقام Nixie & Firdaus (2019) بإجراء دراسة هدفت إلى التعرف على العلاقة بين المرونة النفسية وقلق المستقبل واستخدمت الدراسة مقياس Zaleski لقلق المستقبل؛ وأسفرت النتائج عن وجود علاقة سلبية كبيرة بين المرونة النفسية ببعدها (عدم التفاعل مع الأحداث الحياتية) وقلق المستقبل.

أما Basem, et al. (2019) فقد أجرى دراسة هدفت إلى تحديد مستوى الوعي وعلاقته بقلق المستقبل ويستكشف الفروق في مستوى قلق المستقبل وفقًا لمتغير النوع، واستُخدم مقياسًا لقلق المستقبل واستخدم المنهج الوصفي الارتباطي، وأسفرت النتائج عن

عدم وجود فروق دالة إحصائيًا لمستوى قلق المستقبل حسب النوع، وهناك علاقة سلبية ذات دلالة إحصائية بين مستوى قلق المستقبل ومستوى الوعي.

تعليق على الدراسات السابقة:

أولًا: من حيث الموضوع

- تناولت بعض الدراسات علاقة اليقظة العقلية بعدد من المتغيرات النفسية الأخرى مثل: مفهوم الذات كدراسة Franco & Gallego (2011)، التسويف والرفاهة النفسية كدراسة Anusha & Soon (2017)، الأفكار اللاعقلانية كدراسة عبد الرحمن الشهراني (٢٠١٨).
- تناولت بعض الدراسات علاقة مستوى الطموح بعدد من المتغيرات النفسية مثل: اتخاذ القرار كدراسة جعفر منصور (٢٠١٧)، تكامل الأنا كدراسة Hiel & Maarten (2009)، ومفهوم الذات كدراسة Salina & Balaji (2018).
- تناولت بعض الدراسات علاقة قلق المستقبل بعدد من المتغيرات النفسية الأخرى مثل: التفاعل الاجتماعي كدراسة Zaleski (2002)، الدافعية للإنجاز كدراسة Lama & Ahmed (2017)، التفكير الايجابي كدراسة Santos & Rizkiana (2018)، المرونة النفسية كدراسة Nixie & Firdaus (2019)

ثانيًا: من حيث نوع العينة

- تباين نوع العينة بتنوع الدراسات فهناك عينات شملت تلاميذ بمرحلة التعليم الأساسي كدراسة Salina & Balaji (2018).
- هناك عينات اقتصرت على المراهقين كدراسة Krishma & Sajad (2019).
- هناك عينات اقتصرت على طلاب المرحلة الثانوية كدراسة Gonzalez, et al. (2016)، دراسة Hon (2013)، ودراسة Nixie & Firdaus (2019).
- تضمنت بعض العينات طلاب الجامعة كدراسة Anusha & Soon (2017).

- اقتصرت بعض العينات على أفراد بالغين كدراسة Eysenk, et al. (2006).

ثالثًا: من حيث حجم العينة

- هناك بعض الدراسات اشتملت على عينات كبيرة كدراسة Anusha & Soon (2017)، ودراسة Salina & Balaji (2018).
- وهناك بعض الدراسات اشتملت على عينات متوسطة كدراسة Nixie & Firdaus (2019)
- كما هناك بعض الدراسات اشتملت على عينات صغيرة كدراسة Santos & Rizkiana (2018)، ودراسة Krishma & Sajad (2019).

رابعًا: من حيث المنهج

- تباينت الدراسات ما بين استخدام المنهج التجريبي كدراسة Deepti & Kuldeep (2017)، دراسة Santos & Rizkiana (2018).
- هناك من استخدم المنهج الوصفي كدراسة عبد الرحمن الشهراني (٢٠١٨)، دراسة جعفر منصور (٢٠١٧)، ودراسة Basem, et al. (2019).

خامسًا: من حيث الأدوات

- هناك تباينًا واضحًا بين الدراسات السابقة من حيث الأدوات المستخدمة مع متغيرات الدراسة حيث اتفق البعض منها على استخدام مقاييس لليقظة العقلية كمقياس تورنتو لليقظة العقلية مثل دراسة Hon (2013)، ومقياس MAAS لليقظة العقلية كدراسة Anusha & Soon (2017)، ومقياس إيرسمان وروميير لليقظة العقلية كدراسة علي الوليدي (٢٠١٨).
- وهناك دراسات اتفقت على استخدام برامج قائمة على اليقظة العقلية كدراسة Deepti & Kuldeep (2017).

- هناك من استخدم مقاييس واستبيانات لمستوى الطموح كدراسة محمد بكر (٢٠١٨)، ودراسة جعفر منصور.
- هناك دراسات اتفقت على استخدام مقاييس لقلق المستقبل كمقياس زينب شقير لقلق المستقبل كما في دراسة رجوات عبد اللطيف (٢٠١٧)، ومقياس Zaleski لقلق المستقبل في دراسة Santos & Rizkiana (2018).

أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة:

تعددت أوجه الاستفادة منها وذلك بمساعدة الباحثة في جوانب متعددة من أهمها:

- الاستفادة من نتائج الدراسات السابقة وتوصياتها كمحاولة لفهم وتحديد مشكلة البحث وأهميته، وأيضًا صياغة تساؤلات البحث وأهدافه وفروضه.
- إثراء الإطار النظري للبحث، وفهم ومعرفة عناصر أدبيات البحث لكل محور على حدة، وتحديد العينة المناسبة لطبيعة البحث الحالي وهي طلاب الجامعة.
- تحديد منهج البحث الحالي وهو المنهج الوصفي (المُقارن – الارتباطي) والذي يتناسب وطبيعة هذا البحث.
- الاطلاع على العديد من الأدوات والمقاييس المستخدمة مع اليقظة العقلية ومستوى الطموح وقلق المستقبل، ومن ثم إعداد مقاييس لـــــــ (اليقظة العقلية – مستوى الطموح – قلق المستقبل).
- معرفة الخصائص والسمات المميزة والفروق الفردية بين أفراد العينة، وتحديد الأساليب الإحصائية المناسبة في ضوء الفروض وخصائص العينة.
- تفسير ومناقشة نتائج البحث بمقارنتها مع نتائج الدراسات والبحوث السابقة.
- معرفة أبرز الصعوبات والعوائق التي واجهت الباحثين الآخرين وطرق تجنبها وتفاديها.

فروض الدراسة:

في ضوء الإطار النظري ونتائج الدراسات ذات الصلة، يمكن صياغة فروض البحث على النحو التالي:

١. توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيًا بين درجات أبعاد اليقظة العقلية ودرجات أبعاد مستوى الطموح لدى طلاب الجامعة.

٢. توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيًا بين درجات أبعاد اليقظة العقلية ودرجات أبعاد قلق المستقبل لدى طلاب الجامعة.

٣. توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيًا بين مستوى الطموح وقلق المستقبل لدى طلاب الجامعة.

٤. توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات الطلاب مرتفعي اليقظة العقلية والطلاب منخفضي اليقظة العقلية على أبعاد مستوى الطموح لصالح مرتفعي اليقظة العقلية.

٥. توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات الطلاب مرتفعي اليقظة العقلية والطلاب منخفضي اليقظة العقلية على أبعاد قلق المستقبل لصالح منخفضي اليقظة العقلية.

٦. يوجد تأثيرًا دالًا إحصائيًا لمتغيري النوع والفرقة الدراسية (الأولى/ الرابعة) والتفاعل بينهما على متغير اليقظة العقلية لدى طلاب الجامعة.

٧. يختلف التأثير المباشر لمستوى الطموح في قلق المستقبل عن التأثير غير المباشر عن طريق اليقظة العقلية كمتغير وسيط لدى طلاب الجامعة.

إجراءات البحث:

أولًا: منهج البحث

استخدم البحث الحالي المنهج الوصفي (المُقارن- الارتباطي)؛ لملاءمته مع طبيعة البحث وأهدافه.

ثانيًا: عينة البحث

(أ) العينة الاستطلاعية:

حيث أُستخدمت هذه العينة بهدف التحقق من الخصائص السيكومترية لأدوات البحث، وتكونت هذه العينة من (٢٠٠) طالبٍ وطالبة بكلية التربية بجامعة العريش بواقع عدد (٩٢) طالبًا، و(١٠٨) طالبة.

(ب) العينة الأساسية:

بعد التحقق من كفاءة أدوات البحث السيكومترية قامت الباحثة بتطبيقها على أفراد البحث الأساسية، والتي قوامها (٤٢٠) طالبًا وطالبة بالشعب المختلفة بالفرق الأولى والرابعة بكلية التربية جامعة العريش بواقع عدد (١٩٥) ذكورًا و (٢٢٥) إناثًا، وقد بلغ متوسط العمر الزمني لطلاب الفرقة الأولى ١٧،٣ وانحراف معياري ١،٩٧ بينما بلغ متوسط العمر الزمني لطلاب الفرقة الرابعة ٢٠،٦ وانحراف معياري ٢،٠٤، ويوضح الجدول الآتي بعض المتغيرات الديمغرافية للعينة:

جدول (١) توزيع عينة البحث الأساسية طبقًا لمتغيرات النوع والفرقة الدراسية

طلاب الفرقة الأولى			طلاب الفرقة الرابعة			العينة الكلية
ذكور	إناث	إجمالي	ذكور	إناث	إجمالي	
١٠٦	١١٤	٢٢٠	٨٩	١١١	٢٠٠	٤٢٠

وقد تم اختيار العينة ممثلة لبداية المرحلة الجامعية ونهايتها لأن من أهداف البحث التعرف على الفروق بين الطلاب الأكبر سناً والأصغر سناً في اليقظة العقلية كمتغير وسيط.

ثالثًا: أدوات البحث

لتحقيق أهداف البحث والتحقق من فروضه، قامت الباحثة باستخدام الأدوات الآتية:

- مقياس العوامل الخمسة لليقظة العقلية لـــ Bear, et al (2006) **(ترجمة وتقنين: الباحثة)**
- مقياس مستوى الطموح لدى طلاب الجامعة. **(إعداد: الباحثة)**
- مقياس قلق المستقبل لدى طلاب الجامعة. **(إعداد: الباحثة)**

١- مقياس العوامل الخمسة لليقظة العقلية لـــ Bear, et al (2006)

(ترجمة وتقنين: الباحثة)

أ- خطوات إعداد المقياس:

من أجل تحقيق هدف البحث الحالي والمتعلق بقياس درجة اليقظة العقلية لدى طلاب الجامعة قامت الباحثة بتبني مقياس العوامل الخمسة لليقظة العقلية الذي أعده (Bear, et al., 2006) والمكون من (٣٩) مفردة، ثم قامت بترجمته وإيجاد صدق الترجمة للمقياس ومن أجل مناسبة المقياس لتطبيقه على عينة البحث ومعرفة ما إذا كان بحاجة لإجراء بعض التعديلات عليه قامت الباحثة باستخراج خصائصه السيكومترية.

ب- وصف مقياس العوامل الخمسة لليقظة العقلية:

قام بإعداد هذا المقياس كل من Bear, Smith, Hopkins, Krietemeyer & Tony (2006) وذلك في دراسة بعنوان:" استخدام طرق التقرير الذاتي لاستكشاف وجوه اليقظة العقلية (Using self- report assessment methods to explore facts of

(mindfulness ويهدف إلى تقييم اليقظة العقلية لدى الأفراد، ويتكون البناء العاملي للمقياس من (٣٩) عبارة موزعة على خمسة أبعاد هي:

١- **الملاحظة Observing:** ويتكون من (٨) مفردات تقيس الملاحظة والانتباه للخبرات الداخلية والخارجية كالأحاسيس والمعارف والانفعالات والمشاهد والأصوات والروائح.

٢- **الوصف Describing:** ويتكون من (٨) مفردات تقيس وصف الخبرات الداخلية للفرد، والتعبير عنها من خلال الكلمات.

٣- **التصرف بوعي Acting with Awareness:** ويتكون من (٨) مفردات تقيس ما يقوم به الفرد من أنشطة في لحظة ما؛ وإن اختلف هذا مع سلوكه التلقائي حتى وإن كان يركز انتباهه على شيء آخر.

٤- **عدم الحكم على الخبرات الداخلية Not judge internal experiences:** ويتكون من (٨) مفردات تقيس عدم إصدار الفرد لأحكام تقييمية على الأفكار والمشاعر الداخلية.

٥- **عدم التفاعل مع الخبرات الداخلية (القبول والتقبل) Not interacting with internal experiences:** ويتكون من (٧) مفردات تقيس السماح للأفكار والمشاعر لتأتي وتذهب بحرية دون أن يتشتت تفكير الفرد، ودون أن تفقده تركيزه في اللحظة الراهنة.

جـ- مفتاح تصحيح مقياس العوامل الخمسة لليقظة العقلية:

تتم الاجابة عن مفردات المقياس من خلال إجابة خماسية تبعًا لطريقة ليكرت تتراوح بين: دائمًا، غالبًا، أحيانًا، نادرًا، أبدًا؛ وتأخذ العبارات الموجبة- أي التي تعكس ارتفاع مستوى اليقظة العقلية- درجات تتراوح بين (٥، ٤، ٣، ٢، ١) بينما تأخذ العبارات السالبة - أي التي تعكس انخفاض مستوى اليقظة العقلية- درجات تتراوح بين (١، ٢، ٣، ٤، ٥).

د- الخصائص السيكومترية لمقياس العوامل الخمسة لليقظة العقلية:

قامت الباحثة بتطبيق المقياس على العينة الاستطلاعية، وبناءً عليه تم التحقق من الخصائص السيكومترية لهذا المقياس على النحو الآتي:

(١) الصدق Validity: تم استخدام الطريقتين الآتيتين لحساب صدق المقياس:

(أ) صدق الاتساق الداخلي:

تم حساب الاتساق الداخلي لمفردات المقياس وذلك بحساب معامل الارتباط بين كل مفردة والدرجة الكلية للبُعد الذي تنتمي إليه وجاءت النتائج على النحو الآتي:

جدول (٢) صدق الاتساق الداخلي لمفردات أبعاد المقياس (ن= ٢٠٠)

المفردة	الملاحظة	المفردة	الوصف	المفردة	التصرف بوعي	المفردة	عدم الحكم على الخبرات الداخلية	المفردة	عدم التفاعل مع الخبرات الداخلية
١	××٠،٦٧	١	××٠،٨٤	١	××٠،٦٦	١	××٠،٦٨	١	××٠،٦٠
٢	××٠،٧٥	٢	××٠،٧٠	٢	××٠،٨١	٢	××٠،٦١	٢	××٠،٦٢
٣	××٠،٧٠	٣	××٠،٧٢	٣	××٠،٦٦	٣	××٠،٧٧	٣	××٠،٧٢
٤	××٠،٨٢	٤	××٠،٧٧	٤	××٠،٧٩	٤	××٠،٦٢	٤	××٠،٧٧
٥	××٠،٧٢	٥	××٠،٧٠	٥	××٠،٧١	٥	××٠،٦٧	٥	××٠،٧٤
٦	××٠،٧٥	٦	××٠،٧٩	٦	××٠،٦٢	٦	××٠،٦٤	٦	××٠،٨٢
٧	××٠،٧٠	٧	××٠،٦١	٧	××٠،٦٥	٧	××٠،٥٩	٧	××٠،٧١
٨	××٠،٧٤	٨	××٠،٨٢	٨	××٠،٧٩	٨	××٠،٧٠		

- ×× دالة عند ٠،٠١

يتضح من جدول (٢) أن جميع قيم معاملات الارتباط مرتفعة ودالة عند مستوى ٠،٠١ في كل الأبعاد، مما يشير إلى الاتساق الداخلي لعبارات هذه الأبعاد؛ كما تم حساب معاملات الارتباط بين الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية للمقياس وكانت النتائج كما بالجدول الآتي:

جدول (٣) معاملات الارتباط بين الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية للمقياس (ن= ٢٠٠)

م	البُعد	مُعامل الارتباط بالدرجة الكلية
١	الملاحظة	٠،٨٠××
٢	الوصف	٠،٧٦××
٣	التصرف بوعي	٠،٨٥××
٤	عدم الحكم على الخبرات الداخلية	٠،٨٦××
٥	عدم التفاعل مع الخبرات الداخلية (القبول والتقبل)	٠،٧٤××

- ×× دالة عند ٠،٠١

يتضح من جدول (٣) أن جميع معاملات ارتباط كل بعد من أبعاد المقياس بالدرجة الكلية للمقياس دالة عند مستوى ٠،٠١ مما يشير إلى وجود اتساقًا بين جميع أبعاد المقياس، وأنه بوجه عام صادق في قياس ما وُضع لقياسه، مما يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الصدق.

(ب) صدق المقارنة الطرفية (الصدق التميزي):

تقوم هذه المقارنة في جوهرها على المقارنة الطرفية بين (أعلى ٢٥%) من درجات أفراد العينة و (أقل ٢٥%) من الدرجات، حيث تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة "ت" والجدول الآتي يوضح نتائج هذه المقارنة:

جدول (٤) صدق المقارنة الطرفية للمقياس (ن= ٢٠٠)

البُعد	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"
الملاحظة	الفئة الدنيا	٥٠	١٨،٤٢	٥،٣٣	٩،٥٠
	الفئة العليا	٥٠	٢٩،٣٤	٦،١٣	
الوصف	الفئة الدنيا	٥٠	١٩،٦٤	٤،٢١	١٣،٧٤
	الفئة العليا	٥٠	٣٢،١٠	٤،٨٤	
التصرف بوعي	الفئة الدنيا	٥٠	١٦،٣٨	٦،٣٤	٧،٥٨
	الفئة العليا	٥٠	٢٥،٤٨	٥،٦٤	
عدم الحكم على الخبرات الداخلية	الفئة الدنيا	٥٠	١٧،٨٢	٣،٨٩	١٦،١٤
	الفئة العليا	٥٠	٣١،٢٢	٤،٤١	
عدم التفاعل مع الخبرات الداخلية (القبول والتقبل)	الفئة الدنيا	٥٠	١٨،١٦	٥،٧١	٩،٣٥
	الفئة العليا	٥٠	٢٧،٩٢	٤،٦٧	
الدرجة الكلية	الفئة الدنيا	٥٠	٩٠،٤٢	٨،٨٦	٢٩،٥٧
	الفئة العليا	٥٠	١٤٦،٠٦	٩،٩٣	

يتضح من جدول (٤) أن جميع قيم "ت" دالة إحصائيًا عند مستوى ٠،٠١ والذي يدل على ارتفاع معامل صدق المقارنة الطرفية (الصدق التميزي) لأبعاد المقياس والمقياس ككل؛ وهذا يؤكد صلاحيته للتطبيق.

(٢) الثبات Reliability:

تم حساب ثبات المقياس من نفس درجات أفراد مجموعة الصدق، حيث تم إخضاعها لحساب معامل ثبات بطريقتي ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية، فبلغ معامل الثبات بهاتين الطريقتين للمقياس ككل ولكل بعد من أبعاده كما بالجدول الآتي:

جدول (٥) الثبات بطريقتي ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية لأبعاد المقياس

م	البُعد	ألفا كرونباخ	التجزئة النصفية
١	الملاحظة	٠،٨٤	٠،٨٠
٢	الوصف	٠،٧٩	٠،٧٨
٣	التصرف بوعي	٠،٨٦	٠،٨٥
٤	عدم الحكم على الخبرات الداخلية	٠،٨٧	٠،٨٣
٥	عدم التفاعل مع الخبرات الداخلية (القبول والتقبل)	٠،٨٨	٠،٨٢
	المقياس ككل	٠،٩١	٠،٨٩

يتضح من جدول (٥) أن معامل الثبات بطريقتي ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية لجميع أبعاد المقياس والمقياس ككل مرتفعة مما يدل على ثبات المقياس ويبعث على الاطمئنان لتطبيق المقياس على عينة البحث الأساسية.

الصورة النهائية لمقياس العوامل الخمسة لليقظة العقلية:

يتكون المقياس في صورته النهائية من (٣٩) عبارة موزعة على خمسة أبعاد (أنظر ملحق١)، يجيب الطالب عليها بوضع علامة (✓) في الخانة التي تتفق معه، ويأخذ الطالب خمس درجات إذا اختار "دائمًا" وأربع درجات إذا اختار "غالبًا" وثلاث درجات إذا اختار "أحيانًا" ودرجتين إذا أختار "نادرًا" ودرجة واحدة إذا اختار "أبدًا" **بالنسبة للعبارات الموجبة** (التي تعكس ارتفاع مستوى اليقظة العقلية)، أما **بالنسبة للعبارات السالبة** (التي تعكس انخفاض مستوى اليقظة العقلية) فيأخذ الطالب درجة واحدة إذا اختار "دائمًا" ودرجتان إذا اختار "غالبًا" وثلاث درجات إذا اختار "أحيانًا" وأربع درجات إذا أختار "نادرًا" وخمس درجات إذا اختار "أبدًا"، ومن ثم تتراوح الدرجة الكلية على المقياس ما بين ٣٩- ١٩٥ درجة.

ويوضح الجدول الآتي أرقام عبارات أبعاد مقياس العوامل الخمسة لليقظة العقلية:

جدول (٦) أرقام عبارات أبعاد مقياس العوامل الخمسة لليقظة العقلية

م	الأبعاد	أرقام العبارات	عدد العبارات
١	الملاحظة	٢، ٦، ١١، ١٦، ٢١، ٢٦، ٣١، ٣٦	٨
٢	الوصف	١، ٨، ١٢*، ١٧*، ٢٢*، ٢٧، ٣٢، ٣٧	٨
٣	التصرف بوعي	٤*، ٣٩*، ٧*، ١٣*، ١٨*، ٢٣*، ٢٨*، ٣٣*	٨
٤	عدم الحكم على الخبرات الداخلية	٣، ٩، ١٤، ١٩، ٢٤، ٢٩، ٣٤*، ٣٨*	٨
٥	عدم التفاعل مع الخبرات الداخلية (القبول والتقبل)	٥، ١٠، ١٥، ٢٠، ٢٥، ٣٠، ٣٥	٧
	إجمالي عدد عبارات المقياس		٣٩

- الأرقام التي أعلاها علامة * هي العبارات السالبة (العكسية).

٢- مقياس مستوى الطموح لدى طلاب الجامعة (إعداد الباحثة)

- **هدف المقياس:** يهدف إلى قياس مستوى الطموح لدى طلاب الجامعة.
- **خطوات إعداد المقياس:**

(أ) الاطلاع على الدراسات والأدبيات والمقاييس ذات الصلة بمستوى الطموح:

اطلعت الباحثة على التراث النظري والسيكولوجي والدراسات السابقة في مجال مستوى الطموح وبعض المتغيرات التي لها علاقة به، كما اطلعت على عدد من المقاييس ذات الصلة بالموضوع، كمقاييس مستوى الطموح لـــكل من: (آمال أباظة، ٢٠٠٤)، (Jayarateue, 2010) (Rajesh & Chandra, 2014)، (جعفر منصور، ٢٠١٧)، (Thomas, 2017)، (Salina & Balaji, 2018)، (أحمد يوسف، ٢٠١٨)، (Krishma & Sajad, 2019)، (فهد السميح، ٢٠١٩)، و(إبراهيم عبده، ٢٠١٩).

(ب) بناء الصورة الأولية للمقياس:

قامت الباحثة بإعداد مقياس مستوى الطموح في صورته الأولية على النحو الآتي:

(١) صياغة عبارات المقياس:

تكون المقياس في صورته الأولية من خمسة أبعاد، تضمن كل بُعد عددًا من العبارات تم تحديدها في ضوء التراث والأدب السيكولوجي والمقاييس السابقة الخاصة بمستوى الطموح، وتبعًا لذلك تم وضع التعريف الإجرائي لكل بعد من أبعاد المقياس، وعند صياغة العبارات تم مراعاة الشروط الخاصة بذلك من حيث وضوح العبارات، وعدم تضمنها أكثر من معنى، ولا توحي بإجابات معينة للطالب.

(٢) طريقة تصحيح المقياس:

بناءً على التعليمات الخاصة بالمقياس والتي تبين للطالب كيفية الاستجابة على المقياس؛ فإنه يجب على الطالب أن يختار الاستجابة التي تتفق معه وتنطبق عليه، ويضع علامة

(✓) حسب ما يتفق مع اتجاهه ورأيه في المواقف التي تتعلق بمستوى الطموح، مع التأكيد على أن الاستجابات من قِبل الطلاب مُحاطة بالسرية التامة ولن يطلع عليها أحد سوى الباحثة ولن يتم استخدامها إلا في إطار البحث العلمي فقط، ويتكون المقياس في صورته الأولية من (٥٠) عبارة تتراوح الإجابة عليها تبعًا لطريقة ليكرت ذو الإجابة الخماسية: دائمًا، غالبًا، أحيانًا، نادرًا، أبدًا بدرجات تتراوح بين (٥، ٤، ٣، ٢، ١) للعبارات الموجبة، ودرجات تتراوح بين (١، ٢، ٣، ٤، ٥) للعبارات السالبة.

(٣) تجريب الصورة الأولية للمقياس:

قامت الباحثة بتطبيق المقياس في صورته الأولية على العينة الاستطلاعية وذلك بهدف التحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس من صدقٍ وثباتٍ.

(٤) زمن تطبيق المقياس:

قامت الباحثة بحساب الزمن المناسب لتطبيق المقياس وذلك بحساب متوسط زمن إجابات الطلاب على المقياس، وقد بلغ متوسط الزمن المستغرق للإجابة عن عبارات المقياس (١٩) دقيقة تقريبًا.

(ج) الخصائص السيكومترية للمقياس:

تم تطبيق المقياس على العينة الاستطلاعية وذلك للتأكد من صلاحية المقياس وكفاءته، مع التنويه بأنه تم استبعاد درجات هذه العينة من تحليل نتائج التطبيق النهائي، وفيما يأتي توضيح لطرق الصدق والثبات التي اتبعها البحث الحالي:

(١) **الصدق:** تم حساب معاملات الصدق للمقياس بالطرق الآتية:

(أ) الصدق العاملي Factor Analysis Validity:

تم إجراء التحليل العاملي بطريقة المكونات الرئيسة Principal components، كما تم استخدام محك الجذر الكامن الأكبر من الواحد الصحيح، وتم تدوير المحاور تدويرًا متعامدًا بطريقة Varimax، كما تم تحديد عدد العوامل في خمسة (٥) عوامل فرضية وتوزيع مفردات المقياس على هذه العوامل، وهي العوامل التي تمثل أبعاد المقياس وذلك

للتأكد من صحتها، حيث تم اعتبار التشبع بمقدار (٠،٣) فأكثر هو التشبع المقبول والدال إحصائيًا وذلك للحصول على نتائج أكثر تأكيدًا، وجاءت نتيجة تشبعات المفردات على العوامل بعد التدوير المتعامد كما يلي:

العامل الأول:

وقد استحوذ هذا العامل على نسبة (١٥،٢٥٣ %) من التباين العاملي الكلي بعد التدوير، وبلغت قيمة الجذر الكامن لهذا العامل (٧،٣٢٤)، ويتكون هذا العامل من (٨) عبارات، والجدول الآتي يوضح قيم تشبعات المفردات على العامل الأول:

جدول (٧) معاملات تشبع مفردات العامل الأول لمقياس مستوى الطموح

رقم العبارة	مضمون العبارة	معامل التشبع
١	أعتقد أن حياتي تسير وفقًا للحظ.	٠،٥١٩
٢	أشعر أنني تائه ولا أعلم من أين أبدأ.	٠،٥٧٩
٩	أستطيع التخطيط لعددٍ من الأهداف في آنٍ واحد.	٠،٦٤٣
١٠	أعلم جيدًا ما أريد فعله مستقبلًا.	٠،٤٦٢
١٥	مستقبلي مُحدد ومُقدر ولا أستطيع تغييره بأية حال.	٠،٧٣٠
٣	أعيد ترتيب أولويات أهدافي حتى أستطيع تحقيقها.	٠،٧٧١
٢٠	أُحدد أهدافي وفقًا لقدراتي وإمكانياتي.	٠،٤١٣
٢٤	يحدث أن تسير أموري طبقًا لما أتوقعه.	٠،٥٣٨

وبعد مراجعة وتحليل مضمون العبارات التي تشبعت على العامل الأول في الجدول السابق وجدت الباحثة أن هذه العبارات تصف ضرورة وضوح الأهداف لدى الطالب والوعي بها ضمن خطة محددة وواضحة وذلك دون ترك الأمور للحظ والظروف"؛ لذا يُمكن أن نطلق على هذا العامل تسمية عامل" **تحديد الأهداف والتخطيط لتحقيقها**".

العامل الثاني:

وقد استحوذ هذا العامل على نسبة (١٢،١٦٢%) من التباين العاملي الكلي بعد التدوير، وبلغت قيمة الجذر الكامن لهذا العامل (٦،١٦٧)، ويتكون هذا العامل من (٨) عبارات، والجدول الآتي يوضح قيم تشبعات المفردات على العامل الثاني:

جدول (٨) معاملات تشبع مفردات العامل الثاني لمقياس مستوى الطموح

رقم العبارة	مضمون العبارة	معامل التشبع
٢٥	أؤمن بمقولة "الطموح بلا معرفة كالسفينة على اليابسة".	٠،٥٥٠
٤	أرى أن مستواي الدراسي أقل من المتوقع.	٠،٦٤١
١٣	أميل إلى الدخول في المناقشات والمنافسات.	٠،٦٩٩
٢٣	أسعى لأكون الأفضل بين زملائي.	٠،٣٩٧
١٦	أُحرص على اكتساب المزيد من المهارات والقدرات من أجل التفوق.	٠،٥٩٣
٣٠	أشعر أن عقليتي تؤهلني لأعلى التقديرات.	٠،٤١٠
٢٦	أرى أن دراستي الحالية أقل مما أتمنى.	٠،٣٦٠
٣٢	أؤمن بالحكمة القائلة" لا تؤجل عمل اليوم إلى الغد".	٠،٥٢٤

وبعد مراجعة وتحليل مضمون العبارات التي تشبعت على العامل الثاني في الجدول السابق وجدت الباحثة أن هذه العبارات تصف "امتياز الطالب بالتحصيل بحيث تؤهله مجموع درجاته لأن يكون أفضل من زملائه، بحيث يتحقق الاستمرار في التحصيل والذي يُعد بمثابة القوى المُحركة لسعي الطالب نحو تحقيق طموحه"؛ لذا يُمكن أن نطلق على هذا العامل تسمية عامل "**الاتجاه نحو التفوق الدراسي**".

العامل الثالث:

وقد استحوذ هذا العامل على نسبة (٩،٣٠٤ %) من التباين العاملي الكلي بعد التدوير، وبلغت قيمة الجذر الكامن لهذا العامل (٥،٦١٣)، ويتكون هذا العامل من (٩) عبارات، والجدول الآتي يوضح قيم تشبعات المفردات على العامل الثالث:

جدول (٩) معاملات تشبع مفردات العامل الثالث لمقياس مستوى الطموح

رقم العبارة	مضمون العبارة	معامل التشبع
٣٧	يؤثر عليَّ أصدقائي في إضعاف عزيمتي للنجاح.	٠،٣٩١
٣٥	أرى أن الفشل أولى خطوات النجاح.	٠،٤٥٩
٣٩	أؤمن بأن بعد العُسر يُسر.	٠،٥٨٠
٣٣	أشعر أنني أعيش حياة بلا أمل.	٠،٣٣٤
٣٨	أرغب في السمو بحياتي إلى أعلى المراتب.	٠،٥٩٣
٤١	أتحلى بالصبر عند مواجهتي للتحديات.	٠،٤٦١
١٧	أؤمن بأن طريق النجاح ليس مفروشاً بالورود.	٠،٦٧٣
٢٢	أعتقد أن العمل المُتقن في مجال ما هو السبيل الوحيد للنجاح.	٠،٤٥٢
٢٧	أشعر باليأس إذا فشلت في عمل ما.	٠،٥١٠

وبعد مراجعة وتحليل مضمون العبارات التي تشبعت على العامل الثالث في الجدول السابق وجدت الباحثة أن هذه العبارات تصف "مدى قدرة الطالب على استثمار إمكانياته وتنمية قدراته واكتساب مزيدًا من الخبرات بوضع نفسه خارج الظروف البيئية"؛ لذا يُمكن أن نطلق على هذا العامل تسمية عامل" **الميل إلى الكفاح**".

العامل الرابع:

وقد استحوذ هذا العامل على نسبة (٩،١٥٢ %) من التباين العاملي الكلي بعد التدوير، وبلغت قيمة الجذر الكامن لهذا العامل (٥،٢١١)، ويتكون هذا العامل من (٩) عبارات، والجدول الآتي يوضح قيم تشبعات المفردات على العامل الرابع:

جدول(١٠) معاملات تشبع مفردات العامل الرابع لمقياس مستوى الطموح

رقم العبارة	مضمون العبارة	معامل التشبع
١٢	أميل للعمل الجماعي كي لا أتحمل مسئوليته وحدي.	٠،٤٦٤
٣١	أتحمل نتيجة أفعالي وأقوالي.	٠،٥٦٣
٣٤	أجتهد لإتمام أي عمل يُعهد إليّ بكفاءة.	٠،٤٧١
٧	أرغبُ في حل مشكلاتي بنفسي.	٠،٤٩٠
٣٦	أرغب في دور القائد في أي عمل جماعي.	٠،٣٨٢
١٨	نجاحي أو إخفاقي هو مسئوليتي وأنا أتحملها.	٠،٥٥٢
٢١	أشعر بالالتزام وتحمل المسئولية عند القيام بعمل ما.	٠،٣٦٨
٥	أسعى للاستفادة من خبراتي في أداء أي عمل.	٠،٤٣٨
١٤	أتردد في المواقف التي أُحَملُ فيها بمسئولية عمل ما.	٠،٣٠٩

وبعد مراجعة وتحليل مضمون العبارات التي تشبعت على العامل الرابع في الجدول السابق وجدت الباحثة أن هذه العبارات تصف"مدى قيام الطالب بالتقدير الفعلي والحقيقي للذات؛ مما يجعلها تؤدي أدوارها الاجتماعية ومسئولياتها بتفهم ووعي"؛ لذا يمكن أن نُطلق على هذا العامل تسمية عامل "**الاعتماد على الذات مع تحمل المسئولية**".

العامل الخامس:

وقد استحوذ هذا العامل على نسبة (٧،٦٥٢ %) من التباين العاملي الكلي بعد التدوير، وبلغت قيمة الجذر الكامن لهذا العامل (٤،٦٩١)، ويتكون هذا العامل من (٧) عبارات، والجدول الآتي يوضح قيم تشبعات المفردات على العامل الخامس:

جدول(١١) معاملات تشبع مفردات العامل الخامس لمقياس مستوى الطموح

رقم العبارة	مضمون العبارة	معامل التشبع
١٩	أتحدى نفسي في التغلب على الصعاب.	٠،٣٦٧
٢٨	أنتظر الفرص لاختيار الأسهل بينها.	٠،٤١١
٤٠	أؤمن بأن الوقت كالسيف إن لم تقطعه قطعك.	٠،٣١٨
٢٩	إذا فشلت في عمل ما أتركه دون العودة مرة أخرى.	٠،٤٣٧
٦	الاستسلام للفشل آخر الحلول بالنسبة لي.	٠،٤٧٩
١١	أتحلى بالمرونة في مواجهة الشدائد.	٠،٣٣٠
٨	طموحي لا يتوقف ما دمتُ حيًا.	٠،٣٩٦

وبعد مراجعة وتحليل مضمون العبارات التي تشبعت على العامل الرابع في الجدول السابق وجدت الباحثة أن هذه العبارات تصف" نتيجة اعتماد الطالب على الذات وتحمل

المسئولية فالتقدير الذاتي الصحيح يجعل الفرد يتحمل تداعيات الفشل وتجعل منه دافعًا قويًا وجديدًا للنجاح"، لذا يُمكن أن نُطلق على هذا العامل تسمية عامل" **الميل إلى المثابرة** ".

(ب) صدق الاتساق الداخلي:

تم حساب الاتساق الداخلي لمفردات المقياس وذلك بحساب معامل الارتباط بين كل مفردة والدرجة الكلية للبُعد الذي تنتمي إليه وجاءت النتائج على النحو الآتي:

جدول (١٢) صدق الاتساق الداخلي لمفردات أبعاد المقياس (ن= ٢٠٠)

المفردة	تحديد الأهداف والتخطيط لتحقيقها	المفردة	الاتجاه نحو التفوق الدراسي	المفردة	الميل إلى الكفاح	المفردة	الاعتماد على الذات مع تحمل المسئولية	المفردة	الميل إلى المثابرة
١	٠،٨٠××	١	٠،٨٧××	١	٠،٨١××	١	٠،٧٤××	١	٠،٨٣××
٢	٠،٨١××	٢	٠،٨٢××	٢	٠،٧٨××	٢	٠،٦٩××	٢	٠،٧٤××
٣	٠،٧٧××	٣	٠،٧٥××	٣	٠،٦٩××	٣	٠،٧٨××	٣	٠،٨٦××
٤	٠،٧٩××	٤	٠،٧١××	٤	٠،٨٥××	٤	٠،٧٠××	٤	٠،٧٩××
٥	٠،٨٦××	٥	٠،٧٩××	٥	٠،٨٦××	٥	٠،٨٥××	٥	٠،٨٤××
٦	٠،٧٤××	٦	٠،٧٧××	٦	٠،٧٠××	٦	٠،٧١××	٦	٠،٨٠××
٧	٠،٧٥××	٧	٠،٧٠××	٧	٠،٦٩××	٧	٠،٦٩××	٧	٠،٧٩××
٨	٠،٨٣××	٨	٠،٨٦××	٨	٠،٧٦××	٨	٠،٨٧××		
				٩	٠،٧٢××	٩	٠،٧٣××		

- ×× دالة عند ٠،٠١

يتضح من جدول (١٢) أن جميع قيم معاملات الارتباط مرتفعة ودالة عند مستوى ٠،٠١ في كل الأبعاد، مما يشير إلى الاتساق الداخلي لعبارات هذه الأبعاد؛ كما تم حساب معاملات الارتباط بين الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية للمقياس وكانت النتائج كما بالجدول الآتي:

جدول (١٣) معاملات الارتباط بين الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية للمقياس (ن= ٢٠٠)

م	البُعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية
١	تحديد الأهداف والتخطيط لتحقيقها	××٠،٨٣
٢	الاتجاه نحو التفوق الدراسي	××٠،٨٠
٣	الميل إلى الكفاح	××٠،٧٩
٤	الاعتماد على الذات مع تحمل المسئولية	××٠،٨٨
٥	الميل إلى المثابرة	××٠،٨١

- ×× دالة عند ٠،٠١

يتضح من جدول (١٣) أن جميع معاملات ارتباط كل بعد من أبعاد المقياس بالدرجة الكلية للمقياس دالة عند مستوى ٠،٠١ مما يشير إلى وجود اتساقًا بين جميع أبعاد المقياس، وأنه بوجه عام صادق في قياس ما وُضع لقياسه، مما يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الصدق.

(٢) ثبات مقياس مستوى الطموح لدى طلاب الجامعة:

تم حساب ثبات المقياس من نفس درجات أفراد مجموعة الصدق، حيث تم إخضاعها لحساب معامل ثبات بطريقتي ألفا كرونباخ، والتجزئة النصفية فبلغ معامل الثبات بهاتين الطريقتين كما بالجدول الآتي:

جدول (١٤) الثبات بطريقتي ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية لأبعاد المقياس

م	البُعد	ألفا كرونباخ	التجزئة النصفية
١	تحديد الأهداف والتخطيط لتحقيقها	٠،٩١	٠،٨٩
٢	الاتجاه نحو التفوق الدراسي	٠،٨٩	٠،٨٦
٣	الميل إلى الكفاح	٠،٨٧	٠،٨٤
٤	الاعتماد على الذات مع تحمل المسئولية	٠،٨٨	٠،٨٢
٥	الميل إلى المثابرة	٠،٩٠	٠،٨٨
	المقياس ككل	٠،٩٣	٠،٩٠

يتضح من جدول (١٤) أن معامل الثبات بطريقتي ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية لجميع أبعاد المقياس والمقياس ككل مرتفعة مما يدل على ثبات المقياس ويبعث على الاطمئنان لتطبيق المقياس على عينة البحث الأساسية.

(٥) الصورة النهائية لمقياس مستوى الطموح لدى طلاب الجامعة:

بعد إجراء الخطوات السابقة تم التوصل إلى الصورة النهائية لمقياس مستوى الطموح لدى طلاب الجامعة، وتكون المقياس في صورته النهائية من (٤١) عبارة موزعة على خمسة أبعاد رئيسة (أنظر ملحق ٢) وفيما يأتي وصفاً لكل بُعد من هذه الأبعاد لمقياس مستوى الطموح لدى طلاب الجامعة:

- **البعد الأول: تحديد الأهداف والتخطيط لتحقيقها:**

وهي العبارات التي تظهر لدى الطالب من خلالها مدى أهمية وضرورة وضوح الأهداف والوعي بها ضمن خطة محددة وواضحة وذلك دون ترك الأمور للحظ والظروف كما تسير.

البعد الثاني: الاتجاه نحو التفوق الدراسي:

وهي العبارات التي تدل على مدى إدراك الطالب أهمية الامتياز بالتحصيل بحيث تؤهله مجموع درجاته لأن يكون أفضل من زملائه، بحيث يتحقق الاستمرار في التحصيل والذي يُعد بمثابة القوى المُحركة لسعي الفرد نحو تحقيق طموحه.

البعد الثالث: الميل إلى الكفاح:

وهي العبارات التي تُظهر مهارة الطالب في استثمار إمكانياته وتنمية قدراته واكتساب المزيد من الخبرات بوضع نفسه خارج الظروف البيئية، ومن ثم يصبح قادرًا على إيجاد الحلول للمشكلات.

البعد الرابع: الاعتماد على الذات مع تحمل المسئولية:

وهي العبارات التي تُظهر مدى إعطاء الطالب التقدير الفعلي والحقيقي للذات مما يجعلها تؤدي أدوارها الاجتماعية ومسئولياتها بتفهم ووعي.

- **البعد الخامس: الميل إلى المثابرة:**

وهي العبارات التي تُظهر نتيجة اعتماد الطالب على ذاته وتحمل المسئولية؛ فالتقدير الذاتي الصحيح يجعله يتحمل تداعيات الفشل وتجعل منه دافعًا قويًا وجديدًا للنجاح.

وتكون طريقة تصحيح الاستجابات على مقياس مستوى الطموح كالآتي:

- **بالنسبة للعبارات الموجبة** – أي التي تعكس درجة ارتفاع مستوى الطموح– تكون درجاتها كالآتي: فمن يختار (دائمًا) يأخذ خمس درجات ومن يختار (غالبًا) يأخذ أربع درجات ومن يختار (أحيانًا) يأخذ ثلاث درجات ومن يختار (نادرًا) يأخذ درجتان ومن يختار (أبدًا) يأخذ درجة واحدة.
- **أما بالنسبة للعبارات السالبة** – أي التي تعكس درجة انخفاض مستوى الطموح– تكون درجاتها كالآتي: فمن يختار (دائمًا) يأخذ درجة واحدة ومن يختار (غالبًا) يأخذ درجتان ومن يختار (أحيانًا) يأخذ ثلاث درجات ومن يختار

(نادرًا) يأخذ أربع درجات ومن يختار (أبدًا) يأخذ خمس درجات، ومن ثم تتراوح الدرجة الكلية على المقياس ما بين ٤١– ٢٠٥ درجة.

والجدول الآتي يوضح توزيع العبارات على أبعاد المقياس في صورته النهائية وفقًا للأبعاد والعبارات التي تم استخلاصها بواسطة التحليل العاملي لصورة المقياس الأولية التي طُبقت على الطلاب في الدراسة الاستطلاعية:

جدول (١٥) توزيع عبارات مقياس مستوى الطموح في صورته النهائية وفقًا لأبعاده

م	الأبعاد	أرقام العبـــارات	عدد العبارات
١	تحديد الأهداف والتخطيط لتحقيقها	١*، ٢*، ٣، ٩، ١٠، ١٥*، ٢٠، ٢٤	٨
٢	الاتجاه نحو التفوق الدراسي	٤*، ١٣، ١٦، ٢٣، ٢٥، ٢٦*، ٣٠، ٣٢	٨
٣	الميل إلى الكفاح	١٧، ٢٢، ٢٧*، ٣٣*، ٣٥، ٣٧*، ٣٨، ٣٩، ٤١	٩
٤	الاعتماد على الذات مع تحمل المسئولية	٥، ٧، ١٢*، ١٤*، ١٨، ٢١، ٣١، ٣٤، ٣٦	٩
٥	الميل إلى المثابرة	٦، ٨، ١١، ١٩، ٢٨*، ٢٩*، ٤٠	٧
	إجمالي عدد عبارات المقياس في صورته النهائية		٤١

- الأرقام التي أعلاها علامة * هي العبارات السالبة (العكسية).

٣– مقياس قلق المستقبل لدى طلاب الجامعة (إعداد الباحثة)

هدف المقياس: يهدف إلى قياس مستوى قلق المستقبل لدى طلاب الجامعة.

- **خطوات إعداد المقياس:**

(أ) الاطلاع على الدراسات والأدبيات والمقاييس ذات الصلة بقلق المستقبل:

اطلعت الباحثة على التراث النظري والسيكولوجي من دراسات وأبحاث في مجال قلق المستقبل وبعض المتغيرات التي لها علاقة به، كما اطلعت على عدد من المقاييس ذات الصلة بمتغير قلق المستقبل، كمقاييس قلق المستقبل لـــكل من: (زينب شقير، ٢٠١٣)، (محمد الزواهرة، ٢٠١٥)، (محمد القللي، ٢٠١٦)، (Kaya & Avci, 2016)، (Lama &Ahmad, 2016)، (Przemysław, 2017) (Kenioua& Boumesjed , 2018)، (عبير الخياط، ٢٠١٨)، (Santos & Rizkiana, 2018)، (أحلام يحيى، ٢٠١٩)، و(Nixie & Firdaus, 2019).

(ب) بناء الصورة الأولية للمقياس:

قامت الباحثة بإعداد مقياس قلق المستقبل لدى طلاب الجامعة في صورته الأولية على النحو الآتي:

(١) صياغة عبارات المقياس:

تكوّن المقياس في صورته الأولية من خمسة أبعاد، تضمن كل بُعد عددًا من العبارات تم تحديدها في ضوء التراث والأدب السيكولوجي والمقاييس السابقة الخاصة بقلق المستقبل، وتبعًا لذلك تم وضع التعريف الإجرائي لكل بعد من أبعاد المقياس، وعند صياغة العبارات تم مراعاة الشروط الخاصة بذلك من حيث وضوح العبارات، وعدم تضمنها أكثر من معنى، ولا توحي بإجابات معينة للطالب.

(٢) طريقة تصحيح المقياس:

بناءً على التعليمات الخاصة بالمقياس والتي تبين للطالب كيفية الاستجابة على المقياس؛ فإنه يجب على الطالب أن يختار الإجابة التي تتفق معه وتنطبق عليه، ويضع علامة

(✓) حسب ما يتفق مع اتجاهه ورأيه في المواقف التي تتعلق بقلق المستقبل، مع التأكيد على أن الاستجابات من قبل الطلاب مُحاطة بالسرية التامة ولن يطلع عليها أحد سوى الباحثة ولن يتم استخدامها إلا في إطار البحث العلمي فقط وقد تكون المقياس في صورته الأولية من (٥٠) عبارة تتراوح الإجابة عليها تبعًا لطريقة ليكرت ذو الإجابة الخماسية تتراوح بين: دائمًا، غالبًا، أحيانًا، نادرًا، أبدًا بدرجات تتراوح بين (٥، ٤، ٣، ٢، ١) للعبارات السالبة، وبالنسبة للعبارات الموجبة تتراوح الدرجات بين (١، ٢، ٣، ٤، ٥).

(٣) تجريب الصورة الأولية للمقياس:

قامت الباحثة بتطبيق مقياس قلق المستقبل لدى طلاب الجامعة في صورته الأولية على العينة الاستطلاعية وذلك بهدف التحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس من صدق وثبات.

(٤) زمن تطبيق المقياس:

قامت الباحثة بحساب الزمن المناسب لتطبيق المقياس، وذلك بحساب متوسط زمن إجابات الطلاب على المقياس، وقد بلغ متوسط الزمن المستغرق للإجابة عن عبارات المقياس (٢٢) دقيقة تقريبًا.

(ج) الخصائص السيكومترية للمقياس:

تم تطبيق المقياس على العينة الاستطلاعية وذلك للتأكد من صلاحية المقياس وكفاءته، مع التنويه بأنه تم استبعاد درجات هذه العينة من تحليل نتائج التطبيق النهائي، وفيما يأتي توضيح لطرق الصدق والثبات التي اتبعها البحث الحالي:

(١) **الصدق:** تم حساب معاملات الصدق للمقياس بالطرق الآتية:

(أ) الصدق العاملي Factor Analysis Validity:

تم إجراء التحليل العاملي بطريقة المكونات الرئيسة Principal components، كما تم استخدام محك الجذر الكامن الأكبر من الواحد الصحيح، وتم تدوير المحاور تدويرًا متعامدًا بطريقة Varimax، كما تم تحديد عدد العوامل في خمسة (٥) عوامل فرضية

وتوزيع مفردات المقياس على هذه العوامل، وهي العوامل التي تمثل أبعاد المقياس وذلك للتأكد من صحتها، حيث تم اعتبار التشبع بمقدار (٠،٣) فأكثر هو التشبع المقبول والدال إحصائيًا وذلك للحصول على نتائج أكثر تأكيدًا، وجاءت نتيجة تشبعات المفردات على العوامل بعد التدوير المتعامد كما يلي:

العامل الأول:

وقد استحوذ هذا العامل على نسبة (١٦،١١٧ %) من التباين العاملي الكلي بعد التدوير، وبلغت قيمة الجذر الكامن لهذا العامل (٨،٣٤١)، ويتكون هذا العامل من (٨) عبارات، والجدول الآتي يوضح قيم تشبعات المفردات على العامل الأول:

جدول (١٦) معاملات تشبع مفردات العامل الأول لمقياس قلق المستقبل

رقم العبارة	مضمون العبارة	معامل التشبع
٦	يُخيفني التعرض للفقر والحاجة.	٠،٦٧٦
١٠	لدي شعور بأن حياتي ستتغير للأفضل.	٠،٥٤٢
١	يصعُب التمسك بآمالي في ظل ضغوط الحياة.	٠،٧٠٨
١٦	أخشى عدم الحصول على فرصة للعمل بعد التخرج.	٠،٧٢٨
٢٤	ارتفاع معدل البطالة في المجتمع يهدد بحياة صعبة.	٠،٦٩٣
٢٠	يُقلقني تزايد الأسعار باستمرار.	٠،٨٩٣
٣٠	يشغل تفكيري باستمرار مشاكل الحياة المستقبلية.	٠،٧٦٤
٣٥	يُقلقني التفكير باحتمالية العمل في مهنة لا أحبها.	٠،٥٦٩

وبعد مراجعة وتحليل مضمون العبارات التي تشبعت على العامل الأول في الجدول السابق وجدت الباحثة أن هذه العبارات "تصف شعور الطالب بالعجز عن مواجهة

المطالب المادية للحياة اليومية مستقبلًا؛ وذلك في ضوء انخفاض مستوى المعيشة والدخل وحدوث قفزات في الأسعار وانتشار الفقر والجوع في المجتمعات"؛ لذا يُمكن أن نطلق على هذا العامل تسمية عامل" **القلق من الأحداث الحياتية الضاغطة**".

العامل الثاني:

وقد استحوذ هذا العامل على نسبة (١٣،٣٩٢%) من التباين العاملي الكلي (٨،٥٤٨%) بعد التدوير، وبلغت قيمة الجذر الكامن لهذا العامل (٧،٨٦٢)، ويتكون هذا العامل من (٧) عبارات، والجدول الآتي يوضح قيم تشبعات المفردات على العامل الثاني:

جدول (١٧) معاملات تشبع مفردات العامل الثاني لمقياس قلق المستقبل

رقم العبارة	مضمون العبارة	معامل التشبع
٢	أرى أنني سأصبح شخصًا عظيمًا في المستقبل.	٠،٥٤٣
٧	أؤمن بالحظ وأتحرك وفقًا له.	٠،٦٠١
١١	أتوقع حدوث بعض المصائب والكوارث مستقبلًا.	٠،٦٣٠
٣٦	أشعر بالتشاؤم عند التفكير في مستقبلي.	٠،٥٩٦
٤٠	أرى أن الغد سيكون مشرقًا وستتحقق آمالي بالحياة.	٠،٥٩٦
٢٥	ينبغي أن يستعد المرء لمواجهة المستقبل.	٠،٧٨٠
١٧	المستقبل يحيطه الغموض لدرجة تعيقني عن رسم أية خطة مستقبلية.	٠،٥٦١

وبعد مراجعة وتحليل مضمون العبارات التي تشبعت على العامل الثاني في الجدول السابق وجدت الباحثة أن هذه العبارات تصف "اعتقاد الطالب بأن حياته في المستقبل

ستغدو بلا معنى وبلا قيمة، ويتوقع وقوع مخاطر ومصائب في المستقبل وأن مستقبله يكتنفه الغموض ويشعر فيه بأنه تائه، ويترك أموره للحظ "؛ لذا يمكن أن نطلق على هذا العامل تسمية عامل "**قلق التفكير في المستقبل (القلق الذهني)**".

العامل الثالث:

وقد استحوذ هذا العامل على نسبة (١١،٥١٣ %) من التباين العاملي الكلي بعد التدوير، وبلغت قيمة الجذر الكامن لهذا العامل (٧،٤١٠)، ويتكون هذا العامل من (٩) عبارات، والجدول الآتي يوضح قيم تشبعات المفردات على العامل الثالث:

جدول (١٨) معاملات تشبع مفردات العامل الثالث لمقياس قلق المستقبل

رقم العبارة	مضمون العبارة	معامل التشبع
٣	أتوقع بأن الغد سيكون أسوأ من اليوم.	٠،٦٧٨
٨	أعتقد أنني مهما بذلت من جهود لن أحقق أهدافي	٠،٦١٣
١٢	أؤمن بأنه لا يأس مع الحياة ولا حياة مع اليأس.	٠،٥٥٤
١٨	أؤمن بالقضاء والقدر وأن المستقبل يحمل لي خيرًا.	٠،٦١٨
٢٢	أرى تحقيق السعادة في حياتي المقبلة بعيد المنال.	٠،٤٦١
٢٦	أشعر بالفراغ واليأس وفقدان الأمل في الحياة.	٠،٥٧٠
٣١	أشعر أن وقتي يمر بلا استفادة منه.	٠،٤٣٦
٣٧	يدفعني الفشل لليأس وفقدان الأمل في تحقيق أهدافي.	٠،٥٥٥
٣٤	أرى أن الحياة عقيمة بلا هدف ولا معنى ولا مستقبل واضح.	٠،٦٧٢

وبعد مراجعة وتحليل مضمون العبارات التي تشبعت على العامل الثالث في الجدول السابق وجدت الباحثة أن هذه العبارات تصف "مدى سيطرة النظرة التشاؤمية على رؤية الطالب لحياته في المستقبل؛ إذ يراها مليئة باليأس والفراغ وتوقع الأسوأ مع الشعور بضياع العمر فيما لا يفيد، وإصدار أحكام سلبية على الجهد المبذول"؛ لذا يمكن أن نُطلق على هذا العامل تسمية عامل "**النظرة السلبية للحياة المستقبلية** ".

العامل الرابع:

وقد استحوذ هذا العامل على نسبة (٩،٢٢٦ %) من التباين العاملي الكلي بعد التدوير، وبلغت قيمة الجذر الكامن لهذا العامل (٦،٥٦٥)، ويتكون هذا العامل من (٧) عبارات، والجدول الآتي يوضح قيم تشبعات المفردات على العامل الرابع:

جدول(١٩) معاملات تشبع مفردات العامل الرابع لمقياس قلق المستقبل

رقم العبارة	مضمون العبارة	معامل التشبع
٤	أفتقد الشعور بالأمان والاستقرار في حياتي مستقبلًا.	٠،٥٧٨
٩	أخشى من كوْن الأيام القادمة مليئة بالشقاء.	٠،٥١٥
١٣	أخشى الفشل في تحقيق السعادة في المستقبل.	٠،٤٦٩
١٥	أشعر بأنني سوف أفشل في تحقيق آمالي وطموحاتي المستقبلية.	٠،٦٣٢
١٩	حياتي مليئة بالنشاط والحيوية والرغبة الصادقة في تحقيق آمالي.	٠،٧٤١
٢٨	تمضي الحياة بشكل مخيف ومحزن مما يقلقني من المجهول.	٠،٤٣٦
٣٨	تقلقني فكرة إعفائي من عملي في المستقبل.	٠،٥٨٨

وبعد مراجعة وتحليل مضمون العبارات التي تشبعت على العامل الرابع في الجدول السابق وجدت الباحثة أن هذه العبارات تصف "الحالة التي تصيب الطالب نتيجة الخوف من الإخفاق في المستقبل وهذا نتيجة لعدم شعوره بالأمان فيما يتعلق بمفهومه لذاته أو تقدير الذات؛ فتسيطر عليه أفكارًا سلبية كالخوف من الأيام القادمة وما تخبئه الحياة له من إحباطات وإخفاقات في سبيل تحقيق آماله وأهدافه المستقبلية"؛ لذا يمكن أن نُطلق على هذا العامل تسمية عامل" **القلق والخوف من الفشل مستقبلًا**".

العامل الخامس:

وقد استحوذ هذا العامل على نسبة (٨،١٢٩ %) من التباين العاملي الكلي بعد التدوير، وبلغت قيمة الجذر الكامن لهذا العامل (٥،٣٤٣)، ويتكون هذا العامل من (٩) عبارات، والجدول الآتي يوضح قيم تشبعات المفردات على العامل الخامس:

جدول(٢٠) معاملات تشبع مفردات العامل الخامس لمقياس قلق المستقبل

رقم العبارة	مضمون العبارة	معامل التشبع
٥	تُراودني فكرة الوفاة في كل وقت.	٠،٣٤٨
١٤	أخشى من الإصابة بعاهات جسمية مستقبلًا.	٠،٤٠٧
٢١	يُقلقني الشعور بالوحدة النفسية لاحقًا.	٠،٥١٣
٢٣	أخشى الإصابة بالاكتئاب في وقت لاحق.	٠،٣٩٧
٢٧	أجدُ صعوبة في التنفس عندما أفكر في المستقبل.	٠،٤٦٩
٢٩	أُعاني من الأرق وقلة النوم.	٠،٣٣٦
٣٢	أشعر بضعف التركيز وشرود الذهن.	٠،٥٨٢
٣٣	أخشى الإصابة بأمراض نفسية مستقبلًا.	٠،٤٣٣
٣٩	أشعر بصداع مستمر برأسي عند التفكير في مستقبلي.	٠،٣٥٤

وبعد مراجعة وتحليل مضمون العبارات التي تشبعت على العامل الرابع في الجدول السابق وجدت الباحثة أن هذه العبارات تصف "سيطرة أفكار على الفرد تتعلق بتوقع الإصابة بالأمراض الجسدية والنفسية المختلفة والفزع من فكرة الموت القريب مما قد يعرضه مستقبلًا لأن يقع فريسة لتلك الأمراض فعليًا "؛ لذا يُمكن أن نُطلق على هذا العامل تسمية عامل" **قلق الصحة والخوف من الموت**".

(ب) صدق الاتساق الداخلي:

تم حساب الاتساق الداخلي لمفردات المقياس وذلك بحساب معامل الارتباط بين كل مفردة والدرجة الكلية للبُعد الذي تنتمي إليه وجاءت النتائج على النحو الآتي:

جدول (٢١) صدق الاتساق الداخلي لمفردات أبعاد المقياس (ن= ٢٠٠)

المفردة	القلق من الأحداث الحياتية الضاغطة	المفردة	قلق التفكير في المستقبل (القلق الذهني)	المفردة	النظرة السلبية للحياة المستقبلية	المفردة	القلق والخوف من الفشل مستقبلاً	المفردة	قلق الصحة والخوف من الموت
١	××٠،٧٨	١	××٠،٨٣	١	××٠،٨٦	١	××٠،٧٩	١	××٠،٧٧
٢	××٠،٨٣	٢	××٠،٨٠	٢	××٠،٨٥	٢	××٠،٧٢	٢	××٠،٨١
٣	××٠،٨١	٣	××٠،٨٤	٣	××٠،٧٢	٣	××٠،٨٤	٣	××٠،٨٩
٤	××٠،٧٧	٤	××٠،٧٥	٤	××٠،٨١	٤	××٠،٧١	٤	××٠،٨٢
٥	××٠،٨٠	٥	××٠،٨١	٥	××٠،٨٢	٥	××٠،٨٠	٥	××٠،٨٥
٦	××٠،٧٧	٦	××٠،٧٩	٦	××٠،٧٩	٦	××٠،٧٥	٦	××٠،٧٦
٧	××٠،٧٢	٧	××٠،٧٤	٧	××٠،٦٥	٧	××٠،٧٨	٧	××٠،٨٥
٨	××٠،٨٥	٨	××٠،٦٩	٨	××٠،٧٧	٨	××٠،٨٩		

المفردة	القلق من الأحداث الحياتية الضاغطة	المفردة	قلق التفكير في المستقبل (القلق الذهني)	المفردة	النظرة السلبية للحياة المستقبلية	المفردة	القلق والخوف من الفشل مستقبلاً	المفردة	قلق الصحة والخوف من الموت
				٩	××٠،٨٠	٩	××٠،٨٣		

- ×× دالة عند ٠،٠١

يتضح من جدول (٢١) أن جميع قيم معاملات الارتباط مرتفعة ودالة عند مستوى ٠،٠١ في كل الأبعاد، مما يشير إلى الاتساق الداخلي لعبارات هذه الأبعاد؛ كما تم حساب معاملات الارتباط بين الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية للمقياس وكانت النتائج كما بالجدول الآتي:

جدول (٢٢) معاملات الارتباط بين الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية للمقياس (ن= ٢٠٠)

م	البُعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية
١	القلق من الأحداث الحياتية الضاغطة	××٠،٨٦
٢	قلق التفكير في المستقبل (القلق الذهني)	××٠،٨٠
٣	النظرة السلبية للحياة المستقبلية	××٠،٧٩
٤	القلق والخوف من الفشل مستقبلًا	××٠،٨٤
٥	قلق الصحة والخوف من الموت	××٠،٨٨

- ×× دالة عند ٠،٠١

يتضح من جدول (٢٢) أن جميع معاملات ارتباط كل بعد من أبعاد المقياس بالدرجة الكلية للمقياس دالة عند مستوى ٠،٠١ مما يشير إلى وجود اتساقًا بين جميع أبعاد

المقياس، وأنه بوجه عام صادق في قياس ما وُضع لقياسه، مما يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة مناسبة من الصدق.

(٢) ثبات مقياس قلق المستقبل لدى طلاب الجامعة:

تم حساب ثبات المقياس من نفس درجات أفراد مجموعة الصدق، حيث تم إخضاعها لحساب معامل ثبات بطريقتي (ألفا كرونباخ) والتجزئة النصفية، فبلغ معامل الثبات بهاتين الطريقتين للمقياس ككل ولكل بعد من أبعاده كما بالجدول الآتي:

جدول (٢٣) الثبات بطريقتي ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية لأبعاد المقياس

م	البُعد	ألفا كرونباخ	التجزئة النصفية
١	القلق من الأحداث الحياتية الضاغطة	٠،٨٩	٠،٨٧
٢	قلق التفكير في المستقبل	٠،٨٦	٠،٨٥
٣	النظرة السلبية للحياة المستقبلية	٠،٩٠	٠،٨٣
٤	القلق والخوف من الفشل مستقبلًا	٠،٨٧	٠،٨٨
٥	قلق الصحة والخوف من الموت	٠،٨٨	٠،٨٦
	المقياس ككل	٠،٩١	٠،٨٩

يتضح من جدول (٢٣) أن معامل الثبات بطريقتي ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية لجميع أبعاد المقياس والمقياس ككل مرتفعة مما يدل على ثبات المقياس ويبعث على الاطمئنان لتطبيق المقياس على عينة البحث الأساسية.

(٥) الصورة النهائية لمقياس قلق المستقبل لدى طلاب الجامعة:

بعد إجراء الخطوات السابقة تم التوصل إلى الصورة النهائية لمقياس قلق المستقبل لدى طلاب الجامعة، ويكون المقياس في صورته النهائية مكونًا من (٤٠) عبارة موزعة على

خمسة أبعاد رئيسة (أنظر ملحق٣)، وفيما يأتي وصفًا لكل بعد من هذه الأبعاد لمقياس قلق المستقبل لدى طلاب الجامعة:

- **البعد الأول: القلق من الأحداث الحياتية الضاغطة:**

وهي العبارات التي يظهر من خلالها الشعور بالعجز عن مواجهة المطالب المادية للحياة اليومية مستقبلًا؛ وذلك في ضوء انخفاض مستوى المعيشة والدخل وحدوث قفزات في الأسعار وانتشار الفقر والجوع في المجتمعات.

البعد الثاني: قلق التفكير في المستقبل (القلق الذهني):

وهي العبارات التي تدل على اعتقاد الطالب بأن حياته في المستقبل ستغدو بلا معنى وبلا قيمة ويتوقع وقوع مخاطر ومصائب في المستقبل وأن مستقبله يكتنفه الغموض ويشعر فيه بأنه تائه ويترك أموره للحظ.

البعد الثالث: النظرة السلبية للحياة المستقبلية:

وهي العبارات التي تظهر فيها سيطرة النظرة التشاؤمية على رؤية الطالب لحياته في المستقبل والتي يراها مليئة باليأس والفراغ وتوقع الأسوأ مع الشعور بضياع العمر فيما لا يفيد، وإصدار أحكام سلبية على الجهد المبذول.

البعد الرابع: القلق والخوف من الفشل مستقبلًا:

وهي العبارات التي تعبر عن الحالة التي تصيب الطالب نتيجة الخوف من الإخفاق في المستقبل وهذا نتيجة لعدم شعوره بالأمان فيما يتعلق بمفهومه لذاته أو تقدير الذات؛ فتسيطر عليه أفكارًا سلبية كالخوف من الأيام القادمة وما تخبئه الحياة له من أحداث صادمة وإخفاقات في سبيل تحقيق آماله وأهدافه المستقبلية.

- **البعد الخامس: قلق الصحة والخوف من الموت:**

وهي العبارات التي تُظهر سيطرة أفكار على الطالب تتعلق بتوقع الإصابة بالأمراض الجسدية والنفسية المختلفة والفزع من فكرة الموت القريب مما قد يعرضه مستقبلًا لأن يقع فريسة لتلك الأمراض فعليًا.

وتكون طريقة تصحيح الاستجابات على مقياس قلق المستقبل كالآتي:

- **بالنسبة للعبارات السالبة** – أي التي تعكس درجة ارتفاع قلق المستقبل– تكون درجاتها كالآتي: فمن يختار (دائمًا) يأخذ خمس درجات ومن يختار (غالبًا) يأخذ أربع درجات ومن يختار (أحيانًا) يأخذ ثلاث درجات ومن يختار (نادرًا) يأخذ درجتان ومن يختار (أبدًا) يأخذ درجة واحدة.

- أما **بالنسبة للعبارات الموجبة** – أي التي تعكس درجة انخفاض قلق المستقبل– تكون درجاتها كالآتي: فمن يختار (دائمًا) يأخذ درجة واحدة ومن يختار (غالبًا) يأخذ درجتان ومن يختار (أحيانًا) يأخذ ثلاث درجات ومن يختار (نادرًا) يأخذ أربع درجات ومن يختار (أبدًا) يأخذ خمس درجات، ومن ثم تتراوح الدرجة الكلية على المقياس ما بين ٤٠– ٢٠٠ درجة.

والجدول الآتي يوضح توزيع العبارات على أبعاد مقياس قلق المستقبل في صورته النهائية وفقًا للأبعاد والعبارات التي تم استخلاصها بواسطة التحليل العاملي لصورة المقياس الأولية التي طُبقت على الطلاب في الدراسة الاستطلاعية:

جدول (٢٤) توزيع عبارات مقياس قلق المستقبل في صورته النهائية وفقًا لأبعاده

م	الأبعاد	أرقام العبـــارات	عدد العبارات
١	القلق من الأحداث الحياتية الضاغطة	١، ٦*، ١٠*، ١٦، ٢٠، ٢٤، ٣٠، ٣٥	٨
٢	قلق التفكير في المستقبل (القلق الذهني)	٢*، ٧، ١١، ١٧، ٢٥*، ٣٦، ٤٠*	٧
٣	النظرة السلبية للحياة المستقبلية	٣، ٨، ١٢*، ١٨*، ٢٢، ٢٦، ٣١، ٣٤، ٣٧	٩
٤	القلق والخوف من الفشل مستقبلًا	٤، ٩، ١٣، ١٥، ١٩*، ٢٨، ٣٨	٧
٥	قلق الصحة والخوف من الموت	٥، ١٤، ٢١، ٢٣، ٢٧، ٢٩، ٣٢، ٣٣، ٣٩	٩
إجمالي عدد عبارات المقياس في صورته النهائية			٤٠

- الأرقام التي أعلاها علامة * هي العبارات الموجبة (العكسية).

نتائج البحث وتفسيرها ومناقشتها:

أولًا: نتائج الفرض الأول

ينص هذا الفرض على أنه: "توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيًا بين درجات أبعاد اليقظة العقلية ودرجات أبعاد مستوى الطموح لدى طلاب الجامعة".

وللتحقق من صحة هذا الفرض؛ تم حساب معاملات الارتباط بين درجات أفراد عينة البحث على أبعاد مقياس اليقظة العقلية ودرجاتهم على مقياس مستوى الطموح بأبعاده والجدول الآتي يوضح ذلك:

جدول (٢٥) معاملات الارتباط بين أبعاد اليقظة العقلية ومستوى الطموح (ن= ٤٢٠)

أبعاد مستوى الطموح / أبعاد اليقظة العقلية	تحديد الأهداف والتخطيط لتحقيقها	الاتجاه نحو التفوق الدراسي	الميل إلى الكفاح	الاعتماد على الذات مع تحمل المسئولية	الميل إلى المثابرة	الدرجة الكلية لمستوى الطموح
الملاحظة	٠،٢٢٤**	٠،٢٠٣**	٠،٣٨١**	٠،١٥٤**	٠،٣٧٢**	٠،١٨٥**
الوصف	٠،٣١٣**	٠،١٣٤*	٠،١٩١**	٠،١٨٧**	٠،١٤٢*	٠،٢٤١**
التصرف بوعي	٠،١٢٥*	٠،٢٥٩**	٠،٢٨٥**	٠،١٣٩*	٠،١٧٢**	٠،٢٣٤**
عدم الحكم على الخبرات الداخلية	٠،١٢١*	٠،١٧٥**	٠،٢٩٦**	٠،١٣٣*	٠،٣٥١**	٠،٢٦٩**
عدم التفاعل مع الخبرات الداخلية	٠،١٨٣**	٠،٣٦٣**	٠،١٩٨**	٠،٢٨٠**	٠،١٩٤**	٠،٢٤٧**
الدرجة الكلية لليقظة العقلية	٠،٢٩٥**	٠،٣٤٢**	٠،٢٧٣**	٠،١٢٣*	٠،٢٨٩**	٠،٣٠٩**

** دالة عند مستوى ٠،٠١ * دالة عند مستوى ٠،٠٥

يتضح من جدول (٢٥) ما يأتي:

- توجد ارتباطات موجبة دالة إحصائيًا بين بُعد الملاحظة وجميع أبعاد مستوى الطموح ووصلت مستوى الدلالة إلى ٠،٠١
- توجد ارتباطات موجبة دالة إحصائيًا بين بُعد **الوصف** وجميع أبعاد مستوى الطموح وتراوحت مستويات الدلالة بين (٠،٠٥، ٠،٠١).
- توجد ارتباطات موجبة دالة إحصائيًا بين بُعد **التصرف بوعي** وجميع أبعاد مستوى الطموح وتراوحت مستويات الدلالة بين (٠،٠٥، ٠،٠١).
- توجد ارتباطات موجبة دالة إحصائيًا بين بُعد **عدم الحكم على الخبرات الداخلية** وجميع أبعاد مستوى الطموح وتراوحت مستويات الدلالة بين (٠،٠٥، ٠،٠١).
- توجد ارتباطات موجبة دالة إحصائيًا بين بُعد **عدم التفاعل مع الخبرات الداخلية** وجميع أبعاد مستوى الطموح ووصلت مستوى الدلالة إلى مستوى ٠،٠١
- توجد ارتباطات موجبة دالة إحصائيًا بين **الدرجة الكلية لليقظة العقلية** وجميع أبعاد مستوى الطموح وتراوحت مستويات الدلالة بين (٠،٠٥، ٠،٠١).

وهذه النتائج تحقق صحة الفرض الأول، وتتفق هذه النتائج مع نتيجة دراسة Gonzalez, et al (2016) والتي أسفرت عن وجود علاقة بين اليقظة العقلية والتفوق الأكاديمي، وأيضًا مع دراسة Franco & Gallego (2011) والتي أشارت نتائجها إلى أن اليقظة العقلية تدعم الاعتماد على الذات وتعزز شعور الفرد بضرورة تحمل المسئولية، وأيضًا مع دراسة Soysa & Wilcomb (2015) والتي أشارت نتائجها إلى أن اليقظة العقلية تتيح الفرصة للفرد لإدراك خبراته وانفعالاته بطريقة شعورية وتساعده على خلق طرق جديدة لتحقيق أهدافه والمثابرة وإتقان العمل، كما تتفق أيضًا مع نتائج دراسة Anusha, et al (2017) التي أسفرت عن وجود علاقة ارتباطية بين اليقظة العقلية والسعي للكفاح.

وترى الباحثة في تفسير ذلك أن طالب الجامعة يركز الانتباه بقصد على اللحظة الراهنة أكثر من الانشغال بالخبرات الماضية ويميلون أكثر لقبول الخبرات والتسامح نحوها

ومواجهة الأحداث بالكامل كما توجد في الواقع دون السعي لإصدار أحكام مسبقة على الخبرات أو الانفعالات أو الأفكار ومن ثم يتخلص الطالب من مركزية الأفكار ويفهمها على أنها أحداث عقلية مؤقتة سرعان ما تمضي إذ إنها ليست تمثيلًا للواقع؛ مما يؤدي ذلك إلى استبصاره بالموقف وتفهمه بوعي وهذا ينعكس بدوره على تخطيطه لأهدافه وانشغاله بطرق تحقيقها، وقد يتبع ذلك الاتجاه نحو التفوق الدراسي من أجل تحقيق الأهداف وبلوغها؛ وهذا لن يتأتى إلا بالكفاح والاعتماد على الذات وتحمل المسئولية وتقبل خبرات النجاح والفشل والاستفادة منها والبحث من جديد عن طرق تحقيق الأهداف وهذا لن يتأتى إلا بامتلاك العزيمة والإصرار والمثابرة في سبيل الوصول إلى ما ينشده ويطمح إليه.

ثانيًا: نتائج الفرض الثاني

وينص على أنه: "توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيًا بين درجات أبعاد اليقظة العقلية ودرجات أبعاد قلق المستقبل لدى طلاب الجامعة".

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب معاملات الارتباط بين درجات أفراد عينة البحث على مقياس اليقظة العقلية بأبعاده ودرجاتهم على مقياس قلق المستقبل بأبعاده والجدول الآتي يوضح ذلك.

جدول (٢٦) معاملات الارتباط بين أبعاد اليقظة العقلية وأبعاد قلق المستقبل (ن= ٤٢٠)

أبعاد قلق المستقبل / أبعاد اليقظة العقلية	القلق من الأحداث الحياتية الضاغطة	قلق التفكير في المستقبل (القلق الذهني)	النظرة السلبية للحياة المستقبلية	القلق والخوف من الفشل مستقبلًا	قلق الصحة والخوف من الموت	الدرجة الكلية لقلق المستقبل
الملاحظة	-٠،٢٩١**	-٠،٣١٣**	-٠،٢٨٩**	-٠،٢١٧**	-٠،١٨٦**	-٠،٢٠٩**
الوصف	-٠،٢٤١**	-٠،٢٧٦**	-٠،١٧٢**	-٠،٣٦٠**	-٠،١٣٠*	-٠،١٢٤*
التصرف بوعي	-٠،٣١٢**	-٠،١٣٤*	-٠،١٩٠**	-٠،١٨٨**	-٠،٣١٠**	-٠،٢٣٩**
عدم الحكم على الخبرات الداخلية	-٠،٢٥١**	-٠،١٨٦**	-٠،١٨٨**	-٠،٢٣٤**	-٠،٢٥٥**	-٠،٢٧٣**
عدم التفاعل مع الخبرات الداخلية	-٠،٢٨٩**	-٠،٢١٠**	-٠،٢٣٩**	-٠،٢٣٠**	-٠،٣١٤**	-٠،٢٨٦**
الدرجة الكلية لليقظة العقلية	-٠،٢٠٨**	-٠،١٢١*	-٠،٣٠١**	-٠،٢٠٧**	-٠،٣٠٤**	-٠،٢١٨**

** دالة عند مستوى ٠،٠١ * دالة عند مستوى ٠،٠٥

يتضح من جدول (٢٦) ما يأتي:

- توجد ارتباطات سالبة دالة إحصائيًا بين بُعد **الملاحظة** وجميع أبعاد قلق المستقبل ووصل مستوى الدلالة إلى ٠،٠١
- توجد ارتباطات سالبة دالة إحصائيًا بين بُعد **الوصف** وجميع أبعاد قلق المستقبل وتراوحت مستويات الدلالة بين (٠،٠٥، ٠،٠١).
- توجد ارتباطات سالبة دالة إحصائيًا بين بُعد **التصرف بوعي** وجميع أبعاد قلق المستقبل وتراوحت مستويات الدلالة بين (٠،٠٥، ٠،٠١).
- توجد ارتباطات سالبة دالة إحصائيًا بين بُعد **عدم الحكم على الخبرات الداخلية** وجميع أبعاد قلق المستقبل ووصل مستوى الدلالة إلى ٠،٠١
- توجد ارتباطات سالبة دالة إحصائيًا بين بُعد **عدم التفاعل مع الخبرات الداخلية** وجميع أبعاد قلق المستقبل ووصل مستوى الدلالة إلى ٠،٠١
- توجد ارتباطات سالبة دالة إحصائيًا بين **الدرجة الكلية لليقظة العقلية** وجميع أبعاد قلق المستقبل وتراوحت مستويات الدلالة بين (٠،٠٥، ٠،٠١).

وهذه النتائج تحقق صحة الفرض الثاني، وتتفق هذه النتائج مع دراسة Deepti & Kuldeep (2017) والتي أشارت إلى ارتباط انخفاض القلق بزيادة مستوى اليقظة العقلية، ودراسة على الوليدي (٢٠١٧) والتي أشارت نتائجها إلى وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيًا بين اليقظة العقلية والنظرة السلبية للحياة في المستقبل، ودراسة Basem, et al (2019) والتي أسفرت نتائجها عن وجود علاقة سلبية دالة إحصائيًا بين مستوى قلق المستقبل ومستوى الوعي، ودراسة Eysenk, et al (2006) والتي أسفرت نتائجها عن ارتباط القلق بتلك الأحداث التي من المتوقع حدوثها في المستقبل وأن ذلك يفقده القدرة على التصرف بوعي في هذا التفكير المستقبلي، ودراسة Lama & Ahmed (2017) والتي أشارت نتائجها إلى أن مستوى قلق المستقبل كان مرتبطًا بشكل سلبي مع

الانفتاح على الخبرات الذاتية ويقظة الضمير، ودراسة أحمد جاب الله (٢٠١٨) والتي أسفرت نتائجها عن وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين فاعلية الذات وقلق المستقبل، ودراسة Nixie & Firdaus (2018) والتي أشارت نتائجها إلى وجود علاقة سلبية كبيرة بين المرونة النفسية ببعدها عدم التفاعل مع الأحداث اليومية وقلق المستقبل، ودراسة Santos & Rizkiana (2019) والتي أشارت إلى أن التفكير الإيجابي بشأن المستقبل يقلل مستوى قلق المستقبل بنسبة ٦٥،٩%، ودراسة علي مصطفى (٢٠١٧) والتي أوضحت نتائجها وجود علاقة ارتباطية سالبة بين أبعاد الذكاء الوجداني وخاصة بُعد (ملاحظة ومراقبة المشاعر والانفعالات) وقلق المستقبل.

وتُعزي الباحثة هذه النتائج إلى صفات الطلاب ذوي قلق المستقبل والمتمثلة في الانتظار السلبي لرؤية ما سيحدث في الحياة مستقبلًا مع تجنب المخاطرة واستخدام آليات دفاعية تراجعية بدلًا من اتخاذ خطوات مناسبة للمواقف السلبية مع وضوح أعراض نفسية أكثر سلبية والميل إلى العزلة والانطواء، والتشاؤم واليأس والتردد والشك عند اتخاذ القرارات وسيطرة تأثير انفعالاتهم مع سيطرة التوقعات السلبية نحو كل ما يحمله المستقبل من أحداث والخوف المستمر من المستقبل والذي يؤدي بهم للخوف أيضًا من الحاضر الذي يدخلهم في حالة من السلبية والمعاناة.

ثالثًا: نتائج الفرض الثالث

وينص على أنه: "توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيًا بين مستوى الطموح وقلق المستقبل لدى طلاب الجامعة".

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام معاملات الارتباط لبيرسون، ويوضح الجدول الآتي معاملات الارتباط بين مستوى الطموح وقلق المستقبل:

جدول (٢٧) معاملات الارتباط بين درجات أفراد العينة على مقياس مستوى الطموح ودرجاتهم على مقياس قلق المستقبل (ن= ٤٢٠)

أبعاد قلق المستقبل / أبعاد مستوى الطموح	القلق من الأحداث الحياتية الضاغطة	قلق التفكير في المستقبل (القلق الذهني)	النظرة السلبية للحياة المستقبلية	القلق والخوف من الفشل مستقبلًا	قلق الصحة والخوف من الموت	الدرجة الكلية لقلق المستقبل
تحديد الأهداف والتخطيط لتحقيقها	-٠،٣٠٤**	-٠،١٢٣*	-٠،٢٦٧**	-٠،١٩٧**	-٠،١٣٣*	-٠،٣٥٧**
الاتجاه نحو التفوق الدراسي	-٠،٢٥٣**	-٠،٤١١**	-٠،٢٣٠**	-٠،٢٩٦**	-٠،٣١٩**	-٠،٣٣٦**
الميل إلى الكفاح	-٠،١٢٩*	-٠،١٢٥*	-٠،٢٦٧**	-٠،٤٤٠**	-٠،١٣٤*	-٠،٢٣٦**
الاعتماد على الذات مع تحمل المسئولية	-٠،٣١٩**	-٠،١٩٩**	-٠،٣١١**	-٠،٣٨٠**	-٠،٢٧٥**	-٠،٣٣٣**
الميل إلى المثابرة	-٠،٣٠١**	-٠،٢١٨**	-٠،١٢٤*	-٠،٢٥٩**	-٠،٢٩٣**	-٠،٤٣١**
الدرجة الكلية لمستوى الطموح	-٠،٣٤٤**	-٠،٤٢٠*	-٠،١٣٠*	-٠،٣٠٥**	-٠،٢٩٣**	-٠،٢٨٣**

** دالة عند مستوى ٠،٠١ * دالة عند مستوى ٠،٠٥

يتضح من جدول (٢٧) ما يأتي:

- توجد ارتباطات سالبة دالة إحصائيًا **بين بُعد تحديد الأهداف والتخطيط لتحقيقها وجميع أبعاد قلق المستقبل** وتراوحت مستويات الدلالة بين (٠،٠٥، ٠،٠١).
- توجد ارتباطات سالبة دالة إحصائيًا بين بُعد **الاتجاه نحو التفوق الدراسي** وجميع أبعاد قلق المستقبل ووصل مستوى الدلالة إلى ٠،٠١
- توجد ارتباطات سالبة دالة إحصائيًا بين بُعد **الميل إلى الكفاح** وجميع أبعاد قلق المستقبل وتراوحت مستويات الدلالة بين (٠،٠٥، ٠،٠١).
- توجد ارتباطات سالبة دالة إحصائيًا بين بُعد **الاعتماد على الذات مع تحمل المسئولية** وجميع أبعاد قلق المستقبل ووصل مستوى الدلالة إلى ٠،٠١
- توجد ارتباطات سالبة دالة إحصائيًا بين بُعد **الميل إلى المثابرة** وجميع أبعاد قلق المستقبل وتراوحت مستويات الدلالة بين (٠،٠٥، ٠،٠١).
- توجد ارتباطات سالبة دالة إحصائيًا بين **الدرجة الكلية لمستوى الطموح** وجميع أبعاد قلق المستقبل وتراوحت مستويات الدلالة بين (٠،٠٥، ٠،٠١).

وهذه النتائج تحقق صحة الفرض الثالث، ويعني ذلك أنه كلما ارتفع مستوى الطموح انخفض مستوى قلق المستقبل، وتتفق هذه النتيجة مع ما أشارت إليه دراسة نيفين المصري (٢٠١١)، ودراسة هيام عابد (٢٠١٥)، ودراسة يسريه عبد المنعم وآخرن (٢٠١٧)، ودراسة مديحة مهدي (٢٠١٩)، ودراسة Hasan (2016) إلى وجود علاقة ارتباطية سالبة بين جميع أبعاد قلق المستقبل وبين الدرجة الكلية للطموح وأنه كلما قل مستوى الطموح زاد قلق المستقبل، بينما اختلفت هذه النتائج مع دراسة Kenioua & Boumesjed (2018) والتي أشارت إلى عدم وجود علاقة ارتباطية بين قلق المستقبل ومستوى الطموح لدى طلاب الجامعة.

وتُعزي الباحثة هذه النتيجة إلى أنه عندما يتطلع الفرد نحو المستقبل كسبيل لبلوغ أهدافه المنشودة وتحقيق الإشباع لحاجاته فإنه يسعى جاهدًا من أجل ذلك، أما إذا كان الفرد يعاني من ارتفاع قلق المستقبل وانخفاض مستوى الطموح فإنه يرى المستقبل يشكل

تهديدًا لكيانه ووجوده، مع وجود معاناة من ضعف الدفاعات النفسية والعقلية في مواجهة مخاوفه المستقبلية وضعف قدرته على وضع الخطط لتحقيقها وعدم سعيه للكفاح وانخفاض روح المثابرة لديه، فضلًا عن افتقاره لحب الاستطلاع، وتجدر الإشارة هنا إلى أهمية دور العوامل المؤثرة في مستوى الطموح كالذكاء والقدرات العقلية وصحة الفرد النفسية ومفهوم الفرد عن ذاته وقيمه ودرجة النضج مع أساليب التنشئة الاجتماعية التي تعرض لها في مراحل حياته ومستواه الاقتصادي والاجتماعي وتأثير جماعة الأقران وأساليب التعزيز التي تلقاها مع خبرات الفرد السابقة من نجاح وفشل على مدار مراحل حياته؛ فكل هذه العوامل ذات تأثير بالغ على تكوين شخصية الفرد وتنميتها وتطور مستوى طموحه من عدمه فإذا كانت هذه العوامل والمؤثرات ذات طابع إيجابي في حياة الفرد ارتفع مستوى طموحه إلى الأفضل والسعي نحو بلوغ الأهداف مهما كلف الأمر من بذلٍ للجهد والوقت وانخفض قلق المستقبل لديه لأنه متسلح بعوامل وخبرات تقف عائقاً ضد التأثر بالمخاوف والتهديدات والرؤى السلبية والتشاؤمية في المستقبل.

ثالثًا: نتائج الفرض الرابع

وينص على أنه: "توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات الطلاب مرتفعي اليقظة العقلية والطلاب منخفضي اليقظة العقلية على أبعاد مستوى الطموح لصالح مرتفعي اليقظة العقلية".

وللتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة بحساب دلالة الفروق بين متوسطات درجات مستوى الطموح لأعلى ٥٠ طالبًا وأقل ٥٠ طالبًا في الدرجة الكلية لليقظة العقلية وذلك باستخدام اختبار "ت"، والجدول الآتي يوضح ذلك:

جدول (٢٨) قيمة (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات مرتفعي اليقظة العقلية ومنخفضي اليقظة العقلية على أبعاد مستوى الطموح

أبعاد العينة / مستوى الطموح	مرتفعي اليقظة العقلية (ن= ٥٠)		منخفضي اليقظة العقلية (ن= ٥٠)		قيمة (ت)	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع		
تحديد الأهداف والتخطيط لتحقيقها	٣٢،٢٤	٢،٧٦	٢٧،٠٢	٢،٦٣	٩،٦٦	٠،٠١
الاتجاه نحو التفوق الدراسي	٢٩،٣١	٢،٩١	٢٦،٣١	٣،٠٢	٥،٣١	٠،٠١
الميل إلى الكفاح	٣٤،٦٣	٣،١٩	٣٠،١١	٣،٧٢	٦،٤٦	٠،٠١
الاعتماد على الذات مع تحمل المسئولية	٣٥،١٢	٢،٨٧	٣٠،٧٣	٣،١٣	٧،٢٠	٠،٠١
الميل إلى المثابرة	٢٦،٩٧	٣،٢٤	٢٣،١١	٢،٩٦	٦،١٢	٠،٠١
الدرجة الكلية لمستوى الطموح	١٥٨،٢٧	٨،٣٢	١٣٧،١٠	٩،٧٣	١١،٥٧	٠،٠١

يتضح من جدول (٢٨) وجود فروق دالة إحصائيًا بين الطلاب مرتفعي اليقظة العقلية والطلاب منخفضي اليقظة العقلية على جميع أبعاد مستوى الطموح لصالح مرتفعي اليقظة العقلية، حيث بلغت قيمة (ت) مستوى دلالة ٠،٠١ في جميع أبعاد مستوى الطموح والدرجة الكلية له.

وهذه النتائج تحقق صحة الفرض الرابع، وجاءت هذه النتائج منطقية ومتسقة مع نتائج الفرض الأول والتي أشارت إلى الارتباطات الموجبة بين معظم أبعاد اليقظة العقلية وأبعاد مستوى الطموح، أي أنه كلما ارتفع معدل اليقظة العقلية لدى الفرد ارتفعت معدلات مستوى الطموح، معنى ذلك أن من تتوافر لديه مهارات وفنيات اليقظة العقلية

ويتصف بالملاحظة والتصرف بوعي والوصف الجيد للمشاعر والانفعالات والأفكار يكون أكثر إجادة في تحديد الأهداف والتخطيط لتحقيقها حيث يضع نُصب عينيه أهدافه المرجوة ويخطط لتحقيقها وفقًا لقدراته وإمكانياته الشخصية والاجتماعية والاقتصادية، كما يكون أكثر ميلًا للتفوق الدراسي لأنه يرى في ذلك أهم وسائل تحقيق طموحه وأهدافه مع التحلي بالمثابرة وبذل مزيد من الكفاح المتواصل من أجل السعي لبلوغ أهدافه وهذا يتأتى في ضوء اعتماده على ذاته وتحمله لمسئولية نفسه، كما تعزز اليقظة العقلية القدرة على التكيف لإعادة التقييم الايجابي وزيادة وعي الفرد بالواقع الراهن وتركيز الاهتمام على اللحظة الحالية، وتساعد على تغيير الفرد لعاداته السلوكية وأنماط السلوك غير السوي وزرع شعور داخلي أكبر بالسلام والتعبير عن المشاعر بتقبل وإيجابية (Ocel, 2017, 136)، وهذه النتيجة تتفق مع دراسة Franco & Gallego (2011) ودراسة Zahra & Riaz (2017)، ودراسة يسرا شعبان (٢٠١٩) والتي أشارت إلى وجود فروق دالة إحصائيًا لصالح الطلاب مرتفعي اليقظة العقلية في الصمود الأكاديمي وضغوط الحياة.

رابعًا: نتائج الفرض الخامس

وينص على أنه: "توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات الطلاب مرتفعي اليقظة العقلية والطلاب منخفضي اليقظة العقلية على أبعاد قلق المستقبل لصالح منخفضي اليقظة العقلية".

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب دلالة الفروق بين متوسطات درجات قلق المستقبل لأعلى ٥٠ طالبًا وأقل ٥٠ طالبًا في الدرجة الكلية لليقظة العقلية وذلك باستخدام اختبار "ت"، والجدول الآتي يوضح ذلك:

جدول (٢٩) قيمة (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات مرتفعي اليقظة العقلية ومنخفضي اليقظة العقلية على أبعاد قلق المستقبل

أبعاد العينة / قلق المستقبل	مرتفعو اليقظة العقلية (ن= ٥٠)		منخفضو اليقظة العقلية (ن= ٥٠)		قيمة (ت)	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع		
القلق من الأحداث الحياتية الضاغطة	٢٢،٨١	٢،١٩	٢٤،٩٥	٢،٤٧	٤،٥٥	٠،٠١
قلق التفكير في المستقبل (القلق الذهني)	١٨،٧٥	٣،١٤	٢٢،١٦	٢،٦٨	٥،٣٦	٠،٠١
النظرة السلبية للحياة المستقبلية	٢٥،٥٨	٢،٨٩	٣٠،٨٢	٣،٠٦	٨،٧٣	٠،٠١
القلق والخوف من الفشل مستقبلًا	١٩،١١	٢،٥٦	٢٣،٢١	٢،٢٣	٨،٥٦	٠،٠١
قلق الصحة والخوف من الموت	٢٧،٤٦	٣،٢٣	٣١،٣٢	٣،١١	٦،٠٣	٠،٠١
الدرجة الكلية لقلق المستقبل	١١٣،٧١	٧،٩٦	١٣٢،٤٦	٩،٨٩	١٠،٣٦	٠،٠١

يتضح من جدول (٢٩) وجود فروق دالة إحصائيًا بين الطلاب مرتفعي اليقظة العقلية والطلاب منخفضي اليقظة العقلية على جميع أبعاد قلق المستقبل لصالح منخفضي اليقظة العقلية، حيث بلغت قيمة (ت) مستوى دلالة ٠،٠١ في جميع أبعاد قلق المستقبل والدرجة الكلية له.

وهذه النتائج تحقق صحة الفرض الخامس، وجاءت هذه النتائج منطقية ومتسقة مع نتائج الفرض الثاني والتي أشارت إلى الارتباطات السالبة بين كل أبعاد اليقظة العقلية وأبعاد قلق المستقبل، أي أنه كلما انخفض معدل اليقظة العقلية لدى الفرد ارتفعت معدلات قلق المستقبل، معنى ذلك أن الفرد الذي يراقب الأحداث والوقائع بشكل مُبالغ فيه فإن هذه الأحداث والوقائع ستتحول لاحقًا إلى مصادر للضغط، وأن إدراك الفرد للمثير على أنه سلبي يرجع إلى عدم قدرته على التحكم فيه ومن ثم ارتفاع الاحساس بالقلق David et al (2017)، كما أن الأفراد مرتفعي قلق المستقبل يفتقرون للقدرة على الانتباه اللحظي للأحداث والخبرات ويصدرون أحكامًا أقرب ما تكون إلى اللاواقعية، كما يفتقدون القدرة على تحليل الأحداث والمواقف من حولهم، ويركزون أكثر على الخبرات الماضية بل وقد يستغرقون فيها لدرجة يصعب ردهم إلى رشدهم بعدها ولا يتصفون بتقبل الخبرات والتسامح معها، وتضعف قدرتهم على مواجهة الأحداث بالكامل كما هي في الواقع، كما أن من أهم الآثار السلبية لقلق المستقبل التشاؤم وعدم الثقة بالنفس وبالآخرين وصلابة الرأي والتعنت واللجوء إلى استخدام ميكانيزمات الدفاع كالنكوص والتبرير والإسقاط والكبت والاعتمادية تفاديًا لتلقي الصدمات والعجز اللاعقلاني، ومن ثم فهؤلاء الطلاب مرتفعي قلق المستقبل يعانون الكثير مما يعيق وصولهم لمستوى مقبول من اليقظة العقلية، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة Ari (2005)، ودراسة Eysenk et al (2006)، ودراسة على مصطفى (٢٠١٧)، ودراسة Nixie & Firdaus (2019)، ومع أيضًا ما أشارت إليه لانجر Langer (2002) من أن الطلاب الذين يفتقرون إلى التمتع باليقظة العقلية فإنهم غالبًا ما يفقدون القدرة على الانفتاح على الخبرات الجديدة التي تسهم في التوصل إلى إصدار أحكام إيجابية على أحداث المستقبل والتنبؤ بأوضاع قد تكون إيجابية مستقبلًا، كما يصبحون فاقدين للقدرة على مواجهة المشكلات وحلها وهذا بدوره يُضعف من قدرتهم على اتخاذ القرارات والتكيف مع الأوضاع الجديدة.

رابعًا: نتائج الفرض السادس

وينص على أنه: "يوجد تأثير دال إحصائيًا لمتغيري الفرقة الدراسية (الأولى/ الرابعة) والنوع (ذكور/ إناث) والتفاعل بينهما على متغير اليقظة العقلية لدى طلاب الجامعة".

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام أسلوب تحليل التباين الثنائي 2 Way Anova في تصميم عاملي ٢ الفرقة الدراسية (الفرقة الأولى / الفرقة الرابعة) × ٢ النوع (ذكور / إناث) والجدول الآتي يوضح ذلك:

جدول (٣٠) المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجات المجموعات الفرعية في متغير اليقظة العقلية (الدرجة الكلية)

المجموعة	ن	الدرجة الكلية لليقظة العقلية	
		م	ع
الفرقة الأولى	٢٢٠	١٢٨،٤٦	٥،٦٥
الفرقة الرابعة	٢٠٠	١٣٢،١٣	٦،٢١
الذكور	١٩٠	١٢٥،٧٩	٥،٨٤
الإناث	٢٣٠	١٣٠،٦٤	٧،٤٦

جدول (٣١) نتائج تحليل التباين ثنائي الاتجاه لأثر التفاعل بين الفرقة الدراسية (الأولى/ الرابعة) والنوع على متغير اليقظة العقلية (الدرجة الكلية)

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
الفرقة الدراسية (أ)	١٦٦٩،٥٦	١	١٦٦٩،٥٦	٥،٤٩	٠،٠٥
النوع (ب)	١٣٢٥،٠٥	١	١٣٢٥،٠٥	٤،٧٣	٠،٠٥
التفاعل (أ× ب)	١٤١٤،١٤	١	١٤١٤،١٤	٤،٦٢	٠،٠٥
تباين الخطأ	٥١٣٢٤،٧٢	٤١٦	١٢٣،٤٢		
المجموع	٥٤٣٧٢،٣٣	٤١٩			

يتضح من جدول (٣١) أن تأثير متغير الفرقة الدراسية (الأولى/ الرابعة) على درجة اليقظة العقلية كان دالًا حيث كانت قيمة (ف) ٥،٤٩ وهي دالة عند مستوى ٠،٠٥، كما أن تأثير متغير النوع على درجة اليقظة العقلية كان دالًا حيث كانت قيمة (ف) ٤،٧٣ وهي دالة عند مستوى ٠،٠٥، وكذلك متغير التفاعل بين الفرقة الدراسية (الأولى/ الرابعة) والنوع (ذكور/ إناث) على درجة اليقظة العقلية كان دالًا حيث كانت قيمة (ف) ٤،٦٢ وهي دالة عند مستوى ٠،٠٥

وبالرجوع إلى جدول (٣٠) يتضح أن الفروق في الفرقة الدراسية (الأولى/ الرابعة) على درجة اليقظة العقلية كانت لصالح المتوسط الأعلى وهم طلاب الفرقة الرابعة مقارنة بطلاب بالفرقة الأولى، كما أن الفروق في النوع على درجة اليقظة العقلية كانت لصالح المتوسط الأعلى وهن الإناث مقارنة بالذكور.

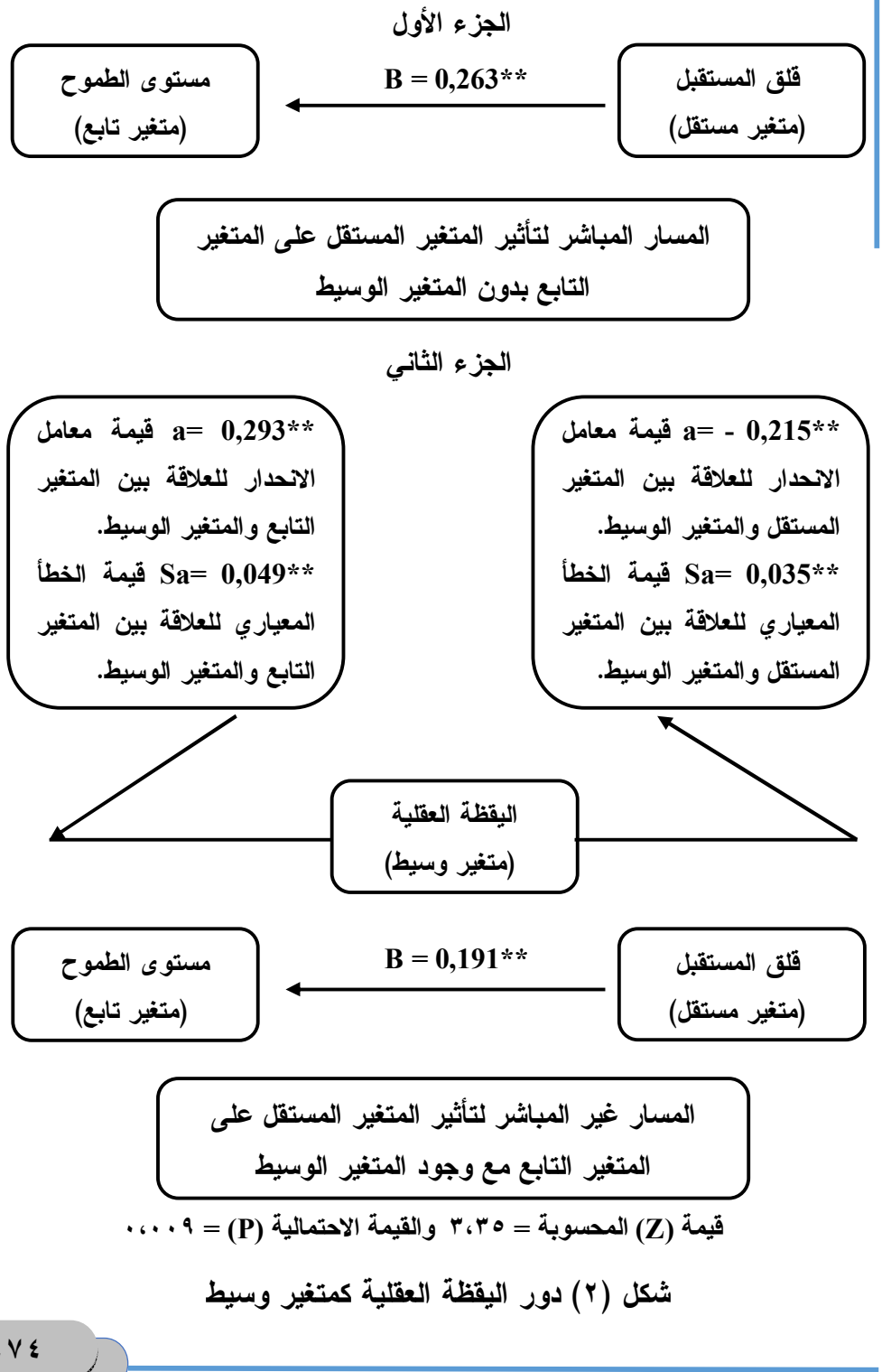
وهذه النتائج تحقق صحة الفرض السادس، ومن ثَم توجد فروق دالة إحصائيًا في متوسطات درجات اليقظة العقلية بين طلاب الفرقتين الأولى والرابعة تعود للعمر الزمني وذلك لصالح طلاب الفرقة الرابعة، كما وجدت فروق بين الذكور والإناث في الفرقتين لصالح الإناث جداول (٣٠،٣١) وهذه النتيجة تتفق مع نتائج دراسة Sturgess (2012) والتي أظهرت أن الإناث حصلن على درجات مرتفعة في اليقظة العقلية مقارنة بالذكور، وأن الأفراد الأكبر سنًا لديهم مستويات مرتفعة من اليقظة العقلية من الأفراد الأصغر سنًا، ودراسة Franco & Gallego (2011)، ودراسة علي الوليدي (٢٠١٧)، ودراسة محمد صلاحات (٢٠١٨)، والتي أشارت إلى وجود فروق دالة إحصائيًا في أبعاد اليقظة العقلية لصالح الإناث، كما أشارت دراسة فاطمة خشبة (٢٠١٨) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اليقظة العقلية ترجع إلى الفرقة الدراسية (الأولى- الرابعة) لصالح طلاب الفرقة الرابعة، بينما تختلف تلك النتيجة مع نتائج دراسة هبة عيسى (٢٠١٨)، ودراسة أحلام عبد الله (٢٠١٣)، ودراسة Petter, et al (2013) والتي أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اليقظة العقلية تبعًا لنوع الجنس لصالح الذكور، بينما جاءت دراسة Gonzalez, et al (2016) ودراسة Hon (2013)، ودراسة سامي الختاتنه (٢٠١٩) لتشير إلى أن الفروق بين الجنسين في اليقظة العقلية لم تكن ذات دلالة،

ويمكن تفسير وجود الاختلافات الموجودة بين الجنسين في أبعاد اليقظة العقلية من خلال الاختلافات في الوظائف المعرفية بين الذكور والإناث إذ تشير نتائج الدراسات والأبحاث أن الإناث عمومًا أفضل بنسبة أكبر من الذكور في رصد وتتبع التفاصيل الدقيقة، وفي قدرتهن على القيام بعدة مهام في الوقت نفسه، في المقابل نجد الذكور بشكل عام لديهم ميل أكثر للتركيز على مهمة واحدة في وقت معين وبانتباه أكثر عند القيام بهذه المهمة (Stoet, et al., 2013, 21)، كما أن البناء النفسي للذكور والتنشئة الاجتماعية وثقافة المجتمع والتي تشكل ضغطًا شديدًا عليهم بما تفرضه من التزامات أسرية ومجتمعية وتحمل للمسئولية ومواجهة مشكلات وأعباء الحياة قد يضعف من قدرتهم على التصرف في المواقف الضاغطة وقد يدفعهم إلى التفاعل والتأثر بالخبرات الداخلية بما تشمله من خبرات سلبية ومؤلمة ومحبطة وقد يتجهون إلى إصدار أحكامًا سلبية تؤثر على مجريات حياتهم الحالية والمستقبلية، في حين تتسم الإناث بالقدرة على الملاحظة الحادّة والاهتمام الشديد بتعلم أشياء جديدة، فالملاحظةَ تولّد المعرفة، والمعرفة تولّد الفهم، والفهم يولّد الحكمة، لذلك فإن الملاحظة الحريصة تساعد على أن يصبح الفرد حكيماً بما يكفي للتعامل مع كافة الأوضاع في الحياة، كما أن لديهن قدرة على التصرف بوعي في كثير من أمور حياتهن وخاصة الدراسية والمهنية وقدرتهن على وصف ما يشعرون به من مشاعر وانفعالات وأحاسيس وأفكار بطريقة لفظية (Bear et al., 2006).

خامسًا: نتائج الفرض السابع

وينص على أنه: "يختلف التأثير المباشر لمستوى الطموح في قلق المستقبل عن التأثير غير المباشر عن طريق اليقظة العقلية كمتغير وسيط لدى طلاب الجامعة".

وللتحقق من صحة النموذج المقترح الذي يتضمن المتغيرات الثلاثة: اليقظة العقلية، مستوى الطموح، وقلق المستقبل فقد تم حساب المصفوفة الارتباطية لهذه المتغيرات، ثم اُستخدمت المصفوفة التي تتضمن هذه الارتباطات الجزئية في اختبار النموذج، وذلك باستخدام الانحدار الخطي، ويوضح شكل (٢) النموذج المفترض ومعاملات المسار:



شكل (٢) دور اليقظة العقلية كمتغير وسيط

من الشكل السابق يتضح أن القيمة الاحتمالية (P) بلغت (٠،٠٠٩) وهي أقل من (٠،٠٥)، وهو ما يشير إلى أن اليقظة العقلية متغير وسيط للعلاقة بين مستوى الطموح وقلق المستقل، كما يتضح أن الدرجة بالجزء الأول من مسار العلاقة كان (٠،٢٦٣)، وبعد أن توسطت اليقظة العقلية قلت الدرجة وأصبحت (٠،١٩١) وذلك في الجزء الثاني من مسار العلاقة.

ويمكن تفسير نتيجة الفرض السابع والتي أكدت وجود تأثير غير مباشر لمستوى الطموح عن طريق اليقظة العقلية كمتغير وسيط على قلق المستقبل في ضوء ما افترضته البحوث من أن النموذج المعرفي ربما يتناسب أكثر في تفسير قلق المستقبل، وكذلك في ضوء العلاقة الارتباطية بين قلق المستقبل واليقظة العقلية، ومن ناحية أخرى فإن اليقظة العقلية ترتبط بشكل مباشر بقلق المستقبل يوضح فكرة توسط اليقظة العقلية.

ومن الملاحظ أن الدراسات التي تناولت علاقة مستوى الطموح وقلق المستقبل ركزت على تأثير مستوى الطموح من حيث تحديد الأهداف والقدرة على حل المشكلات وتحمل المسئولية والمثابرة والكفاح في مستوى قلق المستقبل والمشكلات المتعلقة بمستقبل الفرد ولم تركز على المؤشرات ذو الأهمية الكبرى كصورة الذات والتوتر النفسي والدافعية عامة والدافعية للدراسة خاصة والخلل الناتج في مستوى التوافق النفسي والصحة النفسية للفرد، حيث تشير نتائج الدراسات إلى أن مستوى الطموح قد يؤدي إلى ظهور مستويات أعلى من قلق المستقبل (نادية الأمين ومكي بابكر، ٢٠١٧).

ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء الدور الأساسي الذي يلعبه قلق المستقبل في مستوى الطموح حيث تنعكس نظرة التوجس والقلق من المستقبل على مستوى الطموح فتُحد منه وتكبله وتجعله في أضعف الحدود نظرًا لعدم إمكانية تحقيق هذا الطموح من وجهة نظر الطالب فيأخذ موقف انطوائي وانعزالي بدلًا من الوقوف في صفوف المواجهة أمام الصعوبات الحالية والمستقبلية وبدوره يسهم هنا قلق المستقبل في تحديد مستوى الطموح لدى الطالب سواء ارتفاعًا أو انخفاضًا.

وهذه النتيجة تؤكد أهمية اليقظة العقلية كمكون أساسي وفعَّال في تخفيف قلق المستقبل، حيث يرتبط قلق المستقبل بانخفاض النزعة إلى اليقظة العقلية، والقدرة المحدودة على مواصلة الفرد للوعي بالخبرة الحالية، ولذا يرتبط بشكلٍ دالٍ مع قلق المستقبل لدى الفرد، ويدعم هذه النتيجة ما أشارت إليه نتائج بعض الدراسات من أن اليقظة العقلية تتوسط في العلاقة بين الطموح ومتغيرات نفسية أخرى (Krishma & Sajad, 2019).

توصيات البحث:

بناءً على ما أظهره البحث من نتائج، يمكن صياغة التوصيات كما يأتي:

- ضرورة توفير البيئة المناسبة للطلاب الذين يتمتعون بمستوٍ عالٍ من اليقظة العقلية لممارسة أمورهم من خلال تقديم الدعم النفسي والتربوي والاجتماعي.
- السعي إلى إدراج مفاهيم علم النفس الإيجابي مثل: جودة الحياة والتسامح والتفاؤل والإيثار والصلابة النفسية والرفاهة والسعادة... إلخ ضمن المقررات الدراسية وتفعيلها لدى طلاب الجامعة بشتى الوسائل.
- تفعيل دور مراكز الإرشاد النفسي بكليات الجامعات بهدف بحث ومناقشة المشكلات والاضطرابات النفسية والاجتماعية التي يتعرض لها أو قد يتعرض لها مستقبلًا طالب الجامعة.
- تنظيم دورات تدريبية لأساتذة الجامعات لتعريفهم باليقظة العقلية واستراتيجياتها ومهاراتها وفوائد استخدامها بالنسبة لهم ولطلابهم.
- تنمية مستوى الطموح لدى طلاب الجامعة للتمكن من بلوغ أهدافهم المرجوة ولتجنب الوقوع فريسة للقلق والاكتئاب مستقبلًا.
- ضرورة تنمية الثقة بالنفس وبالقدرات والإمكانيات الخاصة من أجل إحراز التقدم والنجاح.
- تدريب الطلاب على تحديد مصادر القلق وتدريبهم على تجنبها وكيفية التغلب عليها.

- حث طلاب الجامعة على عدم الشعور بقلق المستقبل؛ لأن في ذلك تعطيل لطاقاتهم وسببًا لإحباطاتهم والتحلي بالأمل والتفاؤل.
- عمل لقاءات إرشادية في بداية العام الجامعي لطلاب الفرقة الأولى بالكليات لتوضيح بعض الأمور والأفكار الخاصة بالتوجهات المستقبلية وتوضيح الصورة كاملة لهم عن الحياة بالجامعة وكيفية التأقلم بواقعية مع حياتهم الجديدة ومساعدتهم على رسم رؤية مستقبلية لأنفسهم.
- الاهتمام بالإرشاد التربوي الفعَّال لطلاب الجامعة لكي يستطيعون التغلب على قلق المستقبل والتكيف مع الأوضاع القائمة.
- اليقظة العقلية مُدخل نفسي حديث يحتاج إلى المزيد من البحث والدراسة.

مقترحات البحث:

في ضوء نتائج البحث الحالية واستكمالًا لها تقترح الباحثة إجراء الدراسات الآتية:

- دراسة العلاقة بين اليقظة العقلية وبعض المتغيرات الأخرى مثل: (الإبداع، الأمن النفسي، القلق الاجتماعي، الذكاءات المتعددة، الثقة بالنفس) لدى عينات أخرى من الطلاب.
- القيام ببرامج إرشادية قائمة على اليقظة العقلية لخفض قلق المستقبل لدى طلاب الجامعة.
- دراسة فاعلية برنامج قائم على اليقظة العقلية في خفض الاحتراق النفسي لدى طلاب الجامعة وأثره في تحسين مهارات السلوك التكيفي لديهم.
- دراسة فاعلية برنامج قائم على اليقظة العقلية في تنمية الشعور بالسعادة لدى طلاب الجامعة من ذوي الإعاقة البصرية وأثره في خفض الاغتراب النفسي لديهم.

- الكشف عن اليقظة العقلية لدى تلاميذ وطلاب مراحل تعليمية أخرى والعمل على تعزيزها وتنميتها.
- القيام بدراسات تتناول العلاقة بين مستوى الطموح ومتغيرات نفسية أخرى مثل (حب الاستطلاع، السمات الشخصية، ودافعية التعلم، والضغوط النفسية، سلوكيات التحدي) لدى طلاب الجامعة.
- دراسة فاعلية برنامج إرشادي لرفع مستوى الطموح لدى طلاب الجامعة.
- القيام بدراسات تتناول العلاقة بين قلق المستقبل ومتغيرات نفسية أخرى مثل (الاضطرابات النفسية، تقدير الذات، التوافق النفسي، الشفقة بالذات) لدى طلاب الجامعة.
- إجراء متغيرات البحث الحالي على عينات من ذوي الاحتياجات الخاصة.

المراجع العربية:

إبراهيم محمد أبو الهدى (٢٠١١). دراسة سيكومترية كلينيكية لقلق المستقبل وعلاقته بمعنى الحياة ووجهة الضبط لدى عينة من المعاقين بصريًا والمبصرين. ***رسالة دكتوراه غير منشورة***، كلية التربية، جامعة عين شمس.

إبراهيم محمد عبده (٢٠١٩). التفاؤل ومستوي الطموح وعلاقتهما باستراتيجيات مواجهة الضغوط لدى طلاب الدراسات العليا بالجامعة. ***الجمعية المصرية للدراسات النفسية***، ٢٩(١٠٤)،١-٥٠.

أحلام مهدي عبد الله (٢٠١٣). اليقظة الذهنية لدى طلبة الجامعة. ***مجلة كلية التربية***، جامعة بغداد، ٢٥(٢)، ٣٤٣- ٣٦٦.

أحلام يحيى (٢٠١٩). فاعلية برنامج قائم على الإرشاد النفسي الديني في التخفيف من قلق المستقبل لدى طلبة جامعة بوضياف، ***رسالة دكتوراه غير منشورة***، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد بوضياف، الجزائر.

أحمد بن موسى حنتول، إبراهيم بن أحمد مسرحي (٢٠١٩). فاعلية برنامج إرشادي قائم على العلاج بالمعنى في تحسين مستوى الطموح لدى طلاب المرحلة الثانوية بمنطقة جازان. ***مجلة دراسات تربوية ونفسية***، كلية التربية، جامعة الزقازيق، ع ١٠٣، ١١٥- ١٨٣.

أحمد جاب الله إبراهيم (٢٠١٨). الشفقة بالذات وعلاقتها بكل من الذكاء الوجداني وفاعلية الذات وقلق المستقبل لدى طلاب الجامعة. ***رسالة ماجستير غير منشورة***، كلية التربية، جامعة عين شمس.

أحمد محمود يوسف (٢٠١٨). مفهوم الذات الأكاديمية ومستوي الطموح الأكاديمي وعلاقتهما بالاندماج الأكاديمي لدي عينة من طالبات الجامعة. ***مجلة***

العلوم التربوية، كلية الدراسات العليا للتربية، جامعة القاهرة، ٢٥(٢)، ٦٠٢- ٦٤٦.

أحمد يعقوب النور (٢٠١٦). التنبؤ بالتفوق الأكاديمي في ضوء الثقة بالنفس ومستوى الطموح لدى طلاب المرحلة الثانوية. ***مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس***، ع ٧٥، ٤٥٣- ٤٧٠.

آمال إبراهيم الفقي (٢٠١٣). التنظيم الذاتي وعلاقته بمستوى الطموح وقلق المستقبل لدى طلاب الثانوية العامة. ***دراسات عربية في التربية وعلم النفس***، ٢(٣٨)، ١٣ – ٥٦.

آمال عبد السميع أباظة (٢٠٠٤). ***مقياس مستوى الطموح للمراهقين والشباب***، كراسة التعليمات، مكتبة الأنجلو المصرية: القاهرة.

بشرى أحمد العكايشي (٢٠١٩). القدرة التنبؤية لليقظة العقلية في تحديد مستوى الصلابة النفسية لدى عينة طلبة جامعة الشارقة. ***المجلة الدولية للأبحاث التربوية***، جامعة الامارات العربية المتحدة، ٤٣ (٣)، ٢٦٣- ٢٩٠.

جعفر محمد منصور(٢٠١٧). مستوى الطموح وعلاقته باتخاذ القرار لدى عينة من طلبة السنة الأولى في جامعة دمشق. ***مجلة جامعة البعث***، ٣٩(٧).

جويدة بأحمد (٢٠١٥). علاقة مستوى الطموح بالتحصيل الدراسي لدى التلاميذ المتمدرسين بمركز التعليم والتكوين عن بُعد بولاية تيزي وزو، ***رسالة ماجستير غير منشورة***، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة مولود معمري تيزى وزو، الجزائر.

خالد بن الحميدي العنزي (٢٠١٦). الاغتراب النفسي وعلاقته بمستوى الطموح لدى طلاب وطالبات الجامعة. ***الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية***، جامعة الملك سعود، ع٥٥، ٦٩- ٩٣.

رجاء علي عبد العليم (٢٠١٩). التلمیحات البصرية متعددة الكثافة بالقصة الرقمية التعلیمیة وأثرها في تنمية الیقظة الذهنية لدى التلامیذ المعاقین عقلیاً القابلین للتعلم. ***مجلة تكنولوجيا التربية- دراسات وبحوث***، الجمعية العربية لتكنولوجيا التربية، ع٣٨، ٢٦١- ٣٣٠.

رجوات عبد اللطيف متولي (٢٠١٧). فاعلية برنامج إرشادي معرفي سلوكي في تحسين التوافق النفسي وخفض أعراض قلق المستقبل والاكتئاب لدى عينة من طالبات كلية التربية بالزلفي. ***دراسات عربية في التربية وعلم النفس***، رابطة التربويين العرب، ع٨٧، ١٥٩- ٢٠٥.

زينب شقير(٢٠٠٥). ***مقياس قلق المستقبل***. دار النهضة العربية للنشر والتوزيع: القاهرة.

سارة بكار (٢٠١٣). أنماط التفكير لدى طلبة الجامعة وقلق المستقبل المهني دراسة ميدانية على عينة من طلبة جامعة تلمسان، ***رسالة ماجستير غير منشورة***، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة أبي بكر بلقايد، الجزائر.

سامي محسن الختاتنه (٢٠١٩). فعالية برنامج للتدريب على اليقظة العقلية في خفض الضغط النفسي وتحسين نمط الحياة لدى طلبة جامعة حكومية في الأردن. ***مجلة دراسات العلوم التربوية***، ٤٦ (١)، ١- ١٨.

سحر محمد عبد الكريم (٢٠١٧). أثر استخدام استراتيجية REACT في تنمية قدرات الذكاء الناجح وفهم المفاهيم ومستوى الطموح لدى طالبات الصف الأول الثانوي ذوات الاتجاه السلبي نحو تعلم الكيمياء. ***مجلة البحث العلمي في التربية***، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، جامعة عين شمس، ٩(١٨)، ٢٣١-٢٧٥.

سعد محمد الحارثي (٢٠١٩). اليقظة العقلية وعلاقتها بأعراض القلق لدى طلاب الكلية التقنية بمحافظة بيشة. ***مجلة كلية التربية***، جامعة سوهاج، ج٥٧، ١٢٩-١٥٧.

سعيد بن أحمد سعيد (٢٠١٨). قلق المستقبل وعلاقته بالتنظيم الذاتي لدى طلاب وطالبات كليات التربية بجامعة الباحة. ***مجلة العلوم التربوية***،٤(١)، ٢٢٧-٢٨٥.

سماح على الشمراني (٢٠١٩). توكيد الذات وعلاقته بمستوى الطموح لدى طلبة المرحلة المتوسطة بمحافظة القنفذة. ***مجلة كلية التربية***، جامعة سوهاج، مج ٦١، ٤١٣-٤٦١.

سميرة شند، ومحمد إبراهيم الأنور (٢٠١٢). قلق المستقبل وعلاقته بالضغوط النفسية لدى شرائح من العاملين بمهن مختلفة. ***مجلة دراسات تربوية ونفسية***، ع٧٦، ٢٠٣- ٣٠٠.

سناء حسن عماشه (٢٠١٩). دراسة استطلاعية لإسهامات جامعة الطائف في تنمية قيم المواطنة لدى الطالبات وأثر هذه القيم في طموحهن الأكاديمي. ***المجلة العربية للتربية النوعية***، ٣(١٠)، ٢٧٥-٣١٩.

شادي محمد أبو السعود (٢٠١٤). فاعلية برنامج تدريبي في تنمية بعض المهارات المهنية لدى المعوقين عقليًا وأثره في خفض قلق المستقبل. ***مجلة كلية التربية***، جامعة بورسعيد، ع١٦، ٣٧-١١٢.

شتوان حاج (٢٠١٩). العوامل الخمسة الكبرى للشخصية، الكفاءة الذاتية، مستوى الطموح الأكاديمي والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ الطور الثاني. ***رسالة دكتوراه غير منشورة***، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة وهران، الجزائر.

عبد الرحمن محمد الشهراني (٢٠١٨). اليقظة العقلية وعلاقتها بالأفكار اللاعقلانية لدى طلاب كلية التقنية بمحافظة بيشة. ***مجلة كلية التربية***، جامعة أسيوط، ٣٤(١٠)، ٣٠٢- ٢٨٩.

عبد القادر محمد خير، سعاد موسى أحمد (٢٠١٦). مفهوم الذات وعلاقته بمستوى الطموح: دراسة ميدانية لطلاب الجامعات الحكومية والخاصة بولاية الخرطوم. ***رسالة ماجستير غير منشورة***، كلية الآداب، جامعة أم درمان الإسلامية، السودان.

عبد الله محمود عبد الله (٢٠١٧). الأفكار اللاعقلانية وعلاقتها بقلق المستقبل لدى طلاب جامعة مؤتة. كلية التربية، جامعة عين شمس، ***الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة***، ع١٨٩، ٥٨- ٩٤.

عبد ربه علي شعبان (٢٠١٠). الخجل وعلاقته بتقدير الذات ومستوى الطموح لدى المعاقين بصريًا. ***رسالة ماجستير غير منشورة***، كلية التربية، الجامعة الإسلامية- غزة.

عبير محمود الخياط (٢٠١٨). قلق المستقبل ومعنى الحياة لدى طالبات جامعة أم القرى بمكة المكرمة. ***المجلة العربية للآداب والدراسات الإنسانية***، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، ع٤، ٨١-١١٦.

عصام محمد علي (٢٠١٨). برنامج إرشادي معرفي سلوكي لتنمية مهارات التفكير الايجابي لتحسين جودة الحياة وخفض قلق المستقبل لدى طلبة المرحلة الثانوية. ***مجلة البحث العلمي في التربية***، كلية البنات، جامعة عين شمس. ع ١٩، ١٢٣-١٤٤.

عفاف سعيد فرج البديوي (٢٠١٨). التنبؤ بالتفكير الأخلاقي من اليقظة العقلية والطمأنينة النفسية لدى طالبات كلية الدراسات الإنسانية بالدقهلية. ***مجلة كلية التربية***، جامعة الأزهر، ٢ (١٧٨)، ١٥٥- ٢٣٤.

علي بن محمد الوليدي (٢٠١٧). اليقظة العقلية وعلاقتها بالسعادة النفسية لدى طلبة جامعة الملك خالد. ***مجلة جامعة الملك خالد للعلوم التربوية***، مركز البحوث التربوية، كلية التربية، جامعة الملك خالد، ع٢٨، ٤١- ٦٨.

علي حسين مظلوم (٢٠١٨). اليقظة العقلية لدى طلاب الجامعة. ***مجلة كلية التربية للعلوم الإنسانية***، جامعة بابل، العراق، ع١٥، ٦٣-٩١.

علي محمد الشلوي (٢٠١٨). اليقظة العقلية وعلاقتها بالكفاءة الذاتية لدى عينة من طلاب كلية التربية بالدوادمي. ***مجلة البحث العلمي في التربية***، كلية التربية، جامعة الشقراء، ع١٩، ١-٢٤.

علي موسى مصطفى (٢٠١٧). الذكاء الوجداني وعلاقته بقلق المستقبل لدى بعض طلاب الجامعة في ضوء بعض المتغيرات. ***رسالة ماجستير غير منشورة***، كلية الآداب، جامعة أسيوط.

فاطمة السيد خشبة (٢٠١٨). التنبؤ بمستوى اليقظة العقلية من خلال بعض المتغيرات النفسية لدى طالبات الجامعة. ***مجلة كلية التربية***، جامعة الأزهر، ع١٧٩، ج١، ٤٩٤- ٥٩٨.

فاطمة بنت زاهر عبد الله (٢٠١٧). الميول المهنية وعلاقتها بمستوى الطموح والكمالية لدى طلبة الصفين العاشر والحادي عشر في مدارس محافظة مسقط. ***رسالة ماجستير غير منشورة***، كلية العلوم والآداب جامعة نزوى، سلطنة عُمان.

فتحي الضبع، وأحمد طلب (٢٠١٣). فاعلية اليقظة في خفض أعراض الاكتئاب النفسي لدى عينة من طلاب الجامعة. ***مجلة الإرشاد النفسي***، ع ٣٤، ١-٧٥.

فتحية سالم سالم (٢٠١٥). قلق المستقبل لدى الشباب الجامعي في ضوء بعض المتغيرات. ***مجلة جامعة سبها للعلوم الإنسانية***،ع١(١)، ١٤٣- ١٦٣.

فرج أحمد عبد القادر (٢٠٠٩). الخصائص السيكومترية لمقياس مستوى الطموح ودلالاته التمييزية للطلاب الموهوبين متباينى التحصيل. ***مجلة كلية التربية***، جامعة كفر الشيخ، ١٩(٢)، ٦٢٥-٦٥٢.

فهد يحيى السميح (٢٠١٩). تأثير إدمان الانترنت في الاندماج الجامعي ومستوى الطموح لدى عينة من طلاب جامعة ام القرى. ***مجلة الأطروحة للعلوم الإنسانية***، دار الأطروحة للنشر العلمي، ٤(٥)، ٩١-١٣٠.

قيس حريزي (٢٠١٧). قلق المستقبل ونوع استراتيجيات التعامل لدى عينة من الشباب الذكور المتأخرين عن الزواج. ***رسالة ماجستير غير منشورة***، كلية العلوم الانسانية والاجتماعية، جامعة محمد بوضياف، الجزائر.

كاميليا عبد الفتاح (٢٠٠٧). ***مستوى الطموح والشخصية***. مكتبة القاهرة الحديثة: القاهرة.

ماجد أحياب رمضان (٢٠١٠). قلق المستقبل وعلاقته ببعض المتغيرات لدى طلبة كليات التربية، ***رسالة ماجستير غير منشورة***، كلية التربية، جامعة الأنبار، العراق.

محمد أحمد حماد (٢٠١٨). فعالية برنامج تدريبي لتنمية اليقظة العقلية في تحسين مهارات تنظيم الذات وخفض صعوبات الانتباه لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم. ***مجلة كلية التربية***، جامعة أسيوط، ٣(٦)،٤٣-١١٥.

محمد السيد بكر (٢٠١٨). مستوى الطموح وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى عينة من طلبة وطالبات جامعة الجوف. ***مجلة الإرشاد النفسي***، ٢ (٥٣)، ١-١٠٢٨.

محمد السيد عبدالرحمن (٢٠١٦). ***مقياس اليقظة العقلية خماسي الأوجه***. دار الكتاب الحديث، القاهرة.

محمد النوبي، محمد علي(٢٠١٠). ***التنشئة الأسرية وطموح الأبناء العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة***، ط١، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

محمد بن مترك القحطاني (٢٠١٧). قلق المستقبل وعلاقته بالأفكار غير العقلانية لدى طلاب وطالبات قسم علم النفس بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية. ***مجلة العلوم الانسانية والاجتماعية***، ع ٤١، ١٣- ٧٤.

محمد ثابت (٢٠١٥). أثر تفاعل كل من الطموح الأكاديمي وقلق الامتحان على التحصيل الدراسي. ***رسالة ماجستير غير منشورة***، جامعة محمد خيضر – بسكرة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، الجزائر.

محمد خلف الزواهرة (٢٠١٥). العلاقة بين الصلابة النفسية وقلق المستقبل ومستوى الطموح لدى طلبة جامعة حائل بالسعودية. ***مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية***، جامعة القدس المفتوحة، ٣(١٠)، ٤٧-٨٠.

محمد دغيم الدغيم، حمد حمد العجمي (٢٠١٥). الكفاءة المهنية وعلاقتها بمستوى الطموح والخوف من التقييم السلبي لدى الطالبات المعلمات المتفوقات وغير المتفوقات أكاديميًا. ***مجلة كلية التربية***، جامعة الأزهر، ٣٤ (١٦٢)، ٤١٣-٤٣٥.

محمد علي صلاحات (٢٠١٨). القدرة التنبؤية للعوامل الكبرى للشخصية باليقظة العقلية لدى طلبة جامعة اليرموك. ***مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية***، ٩ (٢٥)، ١- ١٢٣.

محمد محمد القللي (٢٠١٦). قلق المستقبل وعلاقته بمستوى الطموح الأكاديمي لدى طلاب الجامعة. ***المجلة الدولية للعلوم التربوية والنفسية***، المؤسسة العربية للبحث العلمي والتنمية البشرية، ع١، ٣١٣- ٣٥٣.

مديحة مهدي كوري (٢٠١٩). مستوى الطموح وعلاقته بقلق المستقبل لدى طلاب كلية الآداب. ***رسالة ماجستير غير منشورة***، كلية الآداب، جامعة سبها.

مهدي عناد العوضي (٢٠١٤). الصلابة النفسية وعلاقتها بقلق المستقبل لدى عينة من طلبة جامعة دمشق. ***مجلة جامعة البعث***، ٣٦(٢٥)، ٧١-١٠٢.

ميرفت ياسر سويعد (٢٠١٦). الحصانة النفسية وعلاقتها بقلق المستقبل وجودة الحياة لدى الشباب في مراكز الإيواء في قطاع غزة. ***رسالة ماجستير غير منشورة***، كلية التربية، الجامعة الإسلامية – غزة.

نادية الأمين، مكي بابكر (٢٠١٧). قلق المستقبل وعلاقته بمستوى الطموح لدى طالبات كلية التربية في الجامعات السودانية. ***مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية***، جامعة بابل، ع ٣٦، ١١٥- ١٢٩.

نائل محمد أخرس (٢٠١٦). أثر برنامج اليقظة الذهنية في خفض أعراض الوهن النفسي لدى عينة من طلاب جامعة الجوف. ***المجلة الدولية لأبحاث التربية وعلم النفس، كلية التربية، جامعة الجوف***، ٤(٢)، ٣٨٥- ٤١٦.

نبيل خضراوي (٢٠١٦). علاقة الضغط النفسي بمستوى الطموح لدى طلبة الماستر المقبلين على التخرج. ***رسالة ماجستير غير منشورة***، معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية، جامعة محمد بوضياف، الجزائر.

نبيل عبد الهادي أحمد (٢٠١٨). بعض المتغيرات النفسية المسهمة في اليقظة العقلية لدى طلاب كلية التربية جامعة الأزهر بالقاهرة، ***مجلة كلية التربية***، جامعة طنطا، ٧١ (٣أ)، ١- ٨٥.

هالة خير سناري (٢٠١٧). المرونة النفسية وعلاقتها باليقظة العقلية لدى طلاب كلية التربية، ***مجلة الارشاد النفسي***، جامعة عين شمس، ع ٥٠، ٧٣- ٩٩.

هبة مجيد عيسى (٢٠١٨). اليقظة العقلية وعلاقتها بالتفكير ما وراء المعرفي والحاجة إلى المعرفة لدى طلبة كلية التربية للعلوم الإنسانية والصرفة (بناء

وتطبيق). ***مجلة أبحاث البصرة للعلوم الإنسانية***، كلية التربية للعلوم الإنسانية، جامعة البصرة، ٤٣ (٢)، ٢٦٨- ٢٩٥.

هيام السيد خليل (٢٠٠٢). العلاقة بين توجهات الأهداف والطموح المهني لدى عينة من طلاب الجامعة. ***رسالة ماجستير غير منشورة***، كلية التربية، جامعة عين شمس.

هيام زياد عابد (٢٠١٥). قلق المستقبل وعلاقته بفاعلية الذات ومستوى الطموح لدى طلبة الثانوية العامة في محافظة غزة. ***رسالة ماجستير غير منشورة***، الجامعة الإسلامية، غزة.

يسرا شعبان إبراهيم (٢٠١٩). اليقظة العقلية وعلاقتها بالصمود الأكاديمي وضغوط الحياة المُدركة لدى طلبة كلية التربية جامعة الزقازيق. ***المجلة التربوية***، كلية التربية، جامعة سوهاج، ع ٦٨، ٢٤٦٤- ٢٥٢٠.

يسريه عبد المنعم، منى عبد الرازق، مها جلال، ياسمين الجمل (٢٠١٧). قلق المستقبل وعلاقته بمستوى الطموح وإدارة الوقت لدى عينة من طلاب كليات الاقتصاد المنزلي. ***المجلة العلمية لكلية التربية النوعية***، جامعة المنوفية، ج١(٩)، ٨١- ١١٤.

المراجع الأجنبية:

Advait, A. (2012). Effect of Mindfulness Awareness Meditation on Quality of Life. ***(Master's Thesis)***. Available from Pro Quest Dissertations and Theses Database.

Ahmed, M. (2016). Future Anxiety and its Relationship to Students' Attitude toward Academic Specialization. ***Journal of Education and Practice.*** 7(15), 55-65.

Akyurek, K., Kars, S.& Bumin, G.(2018). The determinants of occupational therapy students' attitudes mindfulness. ***Journal of Education and Learning***, 7(3), 242- 250.

Anusha, R., Soon, T.& Puspu, N. (2017). Predicting role of mindfulness and procrastination on psychological well-being among university students in malaysia. ***Jurnal Psikologi Malaysia,*** 31 (2) 29- 36.

Ari, D.(2005). Mindfulness-based stress reduction, mindful-ness-based cognitive therapy, and zen meditation for depression, an-xiety, pain, and psychological distress. ***Journal of Psychiatric Prac-tice***, 18, 233-252.

Basem, M., Ali, S. & Malek, J. (2019). The role of self-discrepancy in generating future anxiety for students. ***Humanities & Social Sciences Reviews*** , 7 (6), 425-435.

Bear, R., Smith, G.& Lykins, E. (2008). Construct validity of five factor mindfulness. ***Journal of Assessment***, 15 (3), 329-342.\

Bernal, E., Edgar, D. & Barnes, B. (2017). Building sustainability on deep values through mindfulness nurturing. ***Ecological Economies***, 146 (16), 645- 657.

Bishop, S., lau, M., Shapiro, S., Carlson, L., Anderson, M., Carmody, J., & Devins, G. (2004). Mindfulness. ***a proposed***

operational definition. Science and Practice, 11(3), 230-241.

Bluth , K. & Blanton , P. (2014). Mindfulness and self compassion: exploring pathways to adolescent emotional well being. ***Journal Child Family Studies*** , 23 (7), 1298 -1309.

Bolanowski, W. (2005). Anxiety about Professional Future among Young Doctors. ***Department of Social Medicine, Wroclaw Medical University, Wroclaw,*** Poland, 18 (4), 367-74.

Brice, P. (2004). Locus of control, self concept and level aspiration. ***Personality Assessment,*** 69 (6), 627- 631.

Brown ,k., Ryan, M. & Creswell, J. (2007). Mindfulness: Theoretical foundation and evidence for its salutary effects. ***Psycological Inquiry ,*** 18(4), 211-237.

Brown, K. & Guiffrida, S. (2013). Using self - report assessment methods to explore facets of mindfulness. Assessment, 13 (1) , 99 - 112.

Brown, K. & Ryan, R.(2003). The benefits of being present: mindfulness and its role in psychological well-being. ***Journal of Personality and Social Psychology***, 84 (2), 822- 848.

Buchheld, N., Grossman, P., & Walach, H. (2001). Measuring mindfulness in insight meditation:The development of the Freiburg Mindfulness Inventory (FMI). ***Journal for meditation and meditation Research***, (1) 11- 34.

Buser, T., Buser, J., Peterson, C & Seraydarian, D. (2012). Influence of mindfulness practice on counseling skills development. ***Journal of Counselor Preparation and Supervision***, 4(1), 11-26.

Campoy , r. (2010). Reflective thinking and educational solutions: clarifying what teacher educators are attempting to accomplish , ***strata journal*** , 19 (2),15-22.

Cardaciotto, L., Herbert, J., Forman, E. & Farrow, W.(2018). The assessment of present-moment awareness and acceptance: ***The Philadelphia mindfulness scale Assessment***, 15,204-223.

Carlson, N., Shapiro, A.& Carmody, S. (2006). Life in the mindful classroom: Nurturing the disposition of mindfulness. ***Journal of Social***, 56(1), 27-47.

Chery, F.& Craig, S.(2015). Mindfulness-Based Awareness and Compassion: ***Predictors of Counselor Empathy and Anxiety Counselor Education & Supervision***, 54, 122-133.

Ching, H., Tsai, T. & Chen, C. (2015). Effects of a mindfulness meditation course on learning and cognitive performance among university students in Taiwan. ***Evidence-Based Complementary and Alternative Medicine,*** 1-7.

Cho, H., Ryu, S.& Noh, J. (2016). The effectiveness of daily mindful breathing practices on test anxiety of students. ***Plos One***, 11 (10), 1- 10.

Chou, H.(2009).The Investigation of Career Sellf -concept by high school students with hearing impairment and its correlation with other factors. ***Chinese journal of special Education*** ,43,1.

Chris, M. (2008). Mindfulness and mental health: Therapy, theory and science, Abingdon, Oxford shire: Rutledge. ***The British Journal of Psychiatry***, 193, 428–432.

Clark, D., & Beck, A. (2010). ***Cognitive therapy of anxiety disorders: Science and practice***. Guilford Press.

Creswell, D. (2016). Mindfulness intervention. ***Annual Reviews of Psychology***, 68 (6), 11-24.

David, M., Lorena, F.& Benedetta, M. (2017). D-Cycloserine Augmentation of Exposure-Based Cognitive Behavior Therapy for Anxiety, Obsessive-Compulsive, ***Journal of Mindfulness***, 7 (2), 501-510.

Deepti, K.& Kuldeep, K.(2017). Effect of mindfulness based intervention on reading anxiety among students with dyslexia. ***International Journal of Education***, (8), 100-115.

Djikic, M. (2014). Mindfulness and health behaviors: is paying attention good for you? ***Journal of American College Health***. 59,165–173.

Dorothy, A. (2018). An Exploration of Mindfulness Practices and Leadership**.** ***Creative Education***, 9, 1302-1311.

Dubert, C., Schumacher, A. & Bames, V. (2016). Mindfulness and emotion regulation among nursing students. ***Journal of Mindfulness,*** 7 (2), 1061-1070.

Ebreo, H. &Veining, S.(2001). Relation between Metacognition and Self-Efficacy with Academic Achievement in high School students of Bander Abbas. ***Jamaican, Journal of Science & Technology***, 26, 419-432.

Eirini, K., Christose, P., Michael, G. & Anastasios, S. (2017). Validity, reliability and factorial structure of the self compassion scale in the greek population. ***Journal of Psychology & Psychotherapy,*** 7 (4), 1-6.

Ellen, L. (2000) Mindful Learning, ***American Psychological Society***. 9(6), 220-223.

Eysenck, M., Payne, S. & Santos , R. (2006). Anxiety and depression: past, present, and Future events, cognition and Emotion, ***Journal of Mindfulness***, 20(2). 274 - 294.

Fals-Stewart, W., Leonard, E. & Bircher, G. (2005). The occurrence of male-to-female intimate violence on days of men's drinking, ***Journal of Consulting and Clinical Psychology,*** 73 (2), 239-258.

Feifei, A.(2016) The role of income aspiration in individual happiness. ***Journal of Economic Behavior and Organization***, 54 (1), 65-79.

Forster, P.(2017). Mindfulness and the Quality of Romantic Relationships: Is It All about Well-Being?, Institute of Health & Society, University of Worcester, Worcester, United Kingdom, ***Open Journal of Social Sciences***, 5, 59-63**.**

Franco, C, Manas, I., Cangas, A. & Gallego, J. (2011). Exploring the effects of a mindfulness program for students of secondary school. ***International Journal of Knowledge Society Research***, 2 (1), 14-28.

Geiger , S., Otto , S. & Schrader , U. (2018). Mindfully green and healthy: an indirect path from mindfulness to ecological behavior. ***Frontiers in Psychology*** , 8 , 1 -15.

Gina, B.(2019).The Importance of Mindfulness for Anxious Students, ***BU Journal of Graduate Studies in Education,*** Canada. 11(2), 27- 30.

Gonzalez, L., Amutio, A., Oriol, X. & Bisquerra, R. (2016). Habits related to relaxation and mindfulness of high school students: Influence on classroom climate and academic performance, ***Revista de Psicodidctica***, 21(1), 121-138.

Grow, J., Collins, s., Harrop, E.& Marlatt, G. (2015). Enactment of home practice following mindfulness-based relapse prevention. ***Addictive Behaviors***, 40(1), 16-20.

Hasan, O.(2016). Level of Aspiration, Critical Thinking and Future Anxiety as Predictors for the Motivation to Learn among a Sample of Students of Najran University. ***International Journal of Education and Research*** , 4 (2), 44-56.

Hasker, S. (2010). Evaluation of the mindfuBrown, Ryalness - acceptance - commitment approach for enhancing athletic performance, DALB, 71(9).

Hay, I., Wright, S., Watson, J. & Cranston, N.(2016). Parent- child connectedness for schooling and students' performance and aspirations. ***International Journal of Educational Research***, 77, 50-61.

Hiel, A. & Maarten,V. (2009). Ambitions Fulfilled? The Effects of Interinsic and Extrinsic Goal Attainment on Older Adults, Ego- Integrity and Death Attitudes. ***Journal of Aging and Human Development***, 30(4), 2015- 229.

Hon, Z. (2013). Can Mindfulness Practice Benefit Executive Function and Improve Academic Performance. ***(Master's Thesis)***. University of Ottawa.

Howell, A. & Buro, K. (2001). Relations among mindfulness, of achievement-related self-regulation, and achievement emotions**.** ***Journal Happiness Studies***, 12,1007-1022.

Jarukasemthawee,S.(2015). Putting Buddhist Understanding Back Into Mindfulness Training. ***PhD Of Philosophy*** , The University Of Queensland. Mindfulness, 7(2), 15-28.

Jayarateue, K. (2010). Practical Aplication of Aspiration as an outcome lndicator Extension Evaluation, ***Journal of Extension***, 48 (2), 213- 256.

Joanne, G., Lisciandro, A.& Peter, G. (2018) Enabling learners starts with knowing them: Student attitudes, aspiration and anxiety towards science and maths learning in an Australian pre-university enabling program , ***Australian Journal of Adult Learning***. 58, 1-28.

Karen, A., Nicole, J., & Marc, C.(2015). Mindfulness in Schools Research Project ? ***RMIT University***, 6, 896-914.

Karrie , J., Craig , K., Brown , J. & Andrew , B. (2000). Environmental Factors in the etiology of anxiety , ***The International Journal of Indian Psychology,***24(1), 15-21.

Kaya, S & Avci,R. (2016). Effects of Cognitive-Behavioral-Theory-Based Skill-Training on University Students' Future Anxiety and Trait Anxiety Eurasian, ***Journal of Educational Research***, 66, 281-298.

Kenioua, M. & Boumesjed, A.(2018). Future anxiety and its relationship to level of aspiration among physical education students Revue Sciences et Pratiques, ***Physiques Sportives et Artistiques***,13 ,328-338.

Klingbeil, D., Fischer, A., Renshaw, T., Polakoff, B., Ben, B., Willenbrink, J., Copek, R., & Chan, K. (2017). Effects of mindfulness-based interventions on disruptive behavior: A meta-analysis of single-case research. ***Psychology in the Schools,*** *54*(1), 70-87.

Korhonen, J., Tapola. & Aunio, P. (2016). Gendered pathways to educational aspirations: The role of academic self-concept, achievement and interest in mathematics. ***Journal of learning and Instruction***, 46, 21- 32.

Krishma, A. & Sajad, B. (2019). Personality traits, Family Environment and Level of Aspiration among adolescents

of Jammu district. ***Pramana Research Journal***, INDIA. 9(5). 1- 20.

Lama, M. & Ahmad, M. (2016). Personal Traits and their Relationship with Future Anxiety and Achievement. ***Journal of Psychology and Behavioral Science***, 4(2), 122-130.

Lambert, J., (2015). Mindfulness experiences of children who have autistic spectrum disorder and anxiety. ***PhD in Educational and Child Psychology,*** University of East London.

Langer, E. (2002). Mindful Learning. ***American Psychological Society***. 9 (6), 222- 223.

Leland, M. (2015). Mindfulness and student success. ***Journal of Adult Education***, 44(1), 19-24.

Linehan, M. (2014). ***DBT Skills Training Manual***. (2nd Ed.). The Guilford Press: New York.

Longman Active Study Dictionary (2012). Cairo: Nahdet Misr for Printing.

Luxon, K. & Fletcher, H. (2009). Predictors of future anxiety about male pattern baldness in New Zealand males. ***New Zealand Journal of Psychology***, 38(3), 35-41.

Morris, L. & March, J. (2004). ***Anxiety disorders in children and adolescents***, Second Edition, New York.

Mueller, E., Nguyen, J., Ray, J. & Borkovec, T. (2010). Future-oriented decision-making in Generalized Anxiety Disorder is evident across different versions of the Iowa Gambling Task, ***Journal of Behavior Therapy and Experimental Psychiatry***, 41 (2), 165–171.

Nivenitha ,P. &Nagalakshmi , K. (2016). Influence of test anxiety and mindfulness on academic performance among

adolescents. ***The International Journal of Indian Psychology*** , 3 (4) 43 – 39.

Nixie,.& Firdaus, Y.(2019). Intolerance of Uncertainty as a Mediator between Psychological Flexibility and Future Anxiety among Vocational High School Students. ***The International Journal of Indian Psychology*** , 7(1), 494-504.

Ocel, H. (2017). The Relations between stigmatization and mindfulness with psychological well-being among working women diagnosed with breast cancer: The role of resilience. ***Turkish Journal of Psychology***, 32 (80), 134-137.

Petter, M., Chambers, T., Mc Grath, P. & Dick, B. (2013). The role of trait mindfulness in the pain experience of adolescents. ***The Journal of Pain***, 14(12), 1709- 1718.

Przemy, M. & Monika, H.(2017). Future anxiety as a predictor of the fear of childbirth. ***Family Forum***. 127- 143.

Raffaclli, M. (2005). Future expectations of Brazilian street youth. ***Journal of Adolescence***, 28(2), 249-262.

Rajesh. V. & Chandrasekaran, V. (2014). A Study on Level of Aspiration of High School Students, ***Scholars Journal of Arts, Humanities and Social Sciences*** , India, 2(4B), 583-586.

Rempel, K. (2012). Mindfulness for children and youth: A review of the literature with an argument for school-based implementation. ***Canadian Journal of Counseling and Psychotherapy***, 46(3), 201-220.

Rios, O., Rad, L., Kern, M., Regal, Y.& Schmidt, S. (2017). Mindfulness and compassion- oriented practices at work reduce distress and endenhance self-care of plaaiative

care teams, amaixed-method evaluation of "on the Jop" program. ***Biomed palliative Care,*** 17 (3), 1- 15.

Salina, S. & Balaji, S. (2018). A Study on Self Concept and level of Aspiration of Ix standard students. International Educational Scientific ***Research Journal (IESRJ***). INDIA, 4 (3), 54-58.

Sanjay, K.(2013). A Study of Attitude and Aspiration towards Games and Sports of senior secondary school boys, ***International Journal of Social Science & Interdisciplinary Research***, 2 (7), 146- 153.

Santoso, D.& Rizkiana, A (2018). ***Positive Thinking on Future Anxiety on Hearing Impaired College Students***. (ASSEHR), 304. 4th ASEAN Conference on Psychology, Counselling, and Humanities (ACPCH).

Santrock, J.(2003). Adolescen, The McGraw Hill. ***International Journal of Education and Research*** , 6 (1), 22-30.

Shorey, C., Elmquist, J.& Clevenger, W. (2016). The relationship between dispositional mindfulness. ***Psychiatry Research***, 238, 122-1280.

Siliu, S., Yaozhong, L & Yakun, N.(2018). A Review of Mindfulness Improves Decision, ***Scientific Research Publishing Inc***. 9, 229-248.

Singh, D., Suhas, V., Naveen, V & Nagendra, H. (2014). Measures of mindfulness and anxiety in OM meditators and non-meditators: A cross-sectional study. ***International Journal of Medicine and Public Health***, 4(1).

Siqueira, R. & Pitass, C. (2010). Sustainability oriented innovations: Can mindfulness make differences? ***Journal of Cleaner production,*** 139 (15), 1181- 1190.

Soysa, C. & Wilcomb, C. (2015).Mindfulness, self –compassion.. ***Mindfulness***, 6, 217-225.

Spencer, H. (2013). Mindfulness For Intrcultural Interaction. Acompilation Of Quotations. PAD Core Concepts. ***Journal of Clinical Psychology***, 60, 324- 344.

Stoet, G., Connor, D., & Laws., R. (2013). Are women better than men at multi- tasking? ***BMC Psychology***, 1, Article 18.

Sturgess, M.(2012). Psychometric Validation and Demographic Differences in Two Recently Developed Trait Mindfulness Measures. ***UN published Master Thesis,*** Victoria University of Wellington.

Thomas, B. (2017). The Relationship Between Self-Concept Related Factors And Degree Aspirations Of African American College Students , ***PhD of Education*** , California State University, Long Beach.

Whitaker, R. Gallagher , K. & Becker , B. (2017). Teacher's dispositional mindfulness and the quality of their relation ships with children in head start class rooms. ***Journal of School Psychology*** , (65)40-53.

Witkiewitz, K., Bowen, S., Douglas, H.& Hsu, S. (2012). Mindfulness-based relapse prevention for substance craving. ***Addict Behave***. 38(2), 1563-1574.

Yu, M., Clark, M. (2015).Investigating Mindfulness. ***Borderline Personality Traits, and Well-Being in a Nonclinical Population, Psychology***, 6, 1232-1248.

Yufei, W., Fang, X., & Feng, Q. (2019). The Influence of Enneagram on Decision Style: Mindfulness as Mediator Variable, ***Open Journal of Social Sciences***, China, 7, 266-281.

Zahra, S. & Riaz, S. (2017). Mediating role of mindfulness in stress resilience relationship among university students. ***Pakistan Journal of Psychology***, 48 (2), 21-32.

Zaleski, Z. (2002). Future Anxiety: Concept Measurement and Preliminary Research. ***Journal of Personality and Individual differences***, 21(2), 156 – 172.

Zaleski, Z., Sobol-Kwapinska, M. & Przepiorka, A.(2019). Development and validation of the Dark Future scale. ***Special Section: Time in Perspective, Time & Society***, 28(1) 107–123.