المشكلات الأكاديمية والإجتماعية وعلاقتها بقلق المستقبل والإحباط لدي طلاب الثانوية الأزهرية في ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية

أ.م.د/ سومة أحمد محمد الحضري

أستاذ علم النفس المساعد

كلية الدراسات الإنسانية

جامعة الأزهر

ملخص البحث:

هدف البحث الحالي إلى التعرف على المشكلات الأكاديمية والاجتماعية لدي طلاب الثانوية الأزهرية، كذلك الكشف عما إذا كانت هناك علاقة إرتباطية بين المشكلات الأكاديمية والإجتماعية وقلق المستقبل والإحباط لدى هؤلاء الطلاب، تكونت عينة البحث الأساسية من(٤٠٠) طالب وطالبة بواقع (٢٠٠) ذكور بمتوسط عمر زمني قدره (١٧.٤) و(٢٠٠) إناث بمتوسط عمر زمني قدره(١٧.٢) من القسمين الأدبي والعلمي بواقع (٢٢٠) طالبًا وطالبة من القسم الأدبي و(١٨٠) طالبًا وطالبة من القسم العلمي، من المستوى الأول بواقع (١٢٠) طالبًا وطالبة، المستوى الثاني (١٣٠) طالبًا وطالبة، المستوى الثالث(١٥٠) طالبًا وطالبة تم اختيار عينة الدرسة من معهد سيدي سالم الثانوي بمحافظة كفر الشيخ، معهد دمرو الثانوي بمحافظة كفر الشيخ، طُبق عليهم استبيان المشكلات الأكاديمية والاجتماعية" إعداد الباحثة"، مقياس قلق المستقبل إعداد (زينب شقير ٢٠٠٥)، ومقياس الإحباط (إعداد الباحثة)، وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠١، ٠.٠٥) بين بعض أبعاد مقياس المشكلات الأكاديمية والاجتماعية والدرجة الكلية وبعض أبعاد مقياس قلق المستقبل والدرجة الكلية، كما أشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين درجات الطلاب على أبعاد مقياس المشكلات الأكاديمية والاجتماعية والدرجة الكلية ودرجاتهم على أبعاد مقياس الإحباط والدرجة الكلية، كما أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق بين عينة الدراسة على مقياس المشكلات الأكاديمية والاجتماعية باختلاف متغير" النوع" وكانت الفروق في اتجاه الذكور، بينما لم توجد فروق بينهم باختلاف متغير "التخصص" " علمي، أدبي"، كما إتضح وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠١) في الدرجة الكلية باختلاف متغير المستوي الدراسي في اتجاه طلاب الصف الثالث

الثانوي، كما أشارت النتائج إلى وجود فروق بين عينة الدراسة في قلق المستقبل تُعزى لمتغير النوع وكانت الفروق في اتجاه الذكور، ومتغير المستوى الدراسي في اتجاه طلاب الصف الثالث، وأخيرًا أشارت النتائج إلى وجود فروق بين عينة الدراسة في الإحباط تُعزى لمتغير التخصص وكانت الفروق في اتجاه طلاب القسم العلمي.

مقدمة البحث :

يُعد الشباب في أية أمة المرآة الصادقة التي تعكس واقع المجتمع الذي نعيش فيه وهم مظاهر نهضة وتطور هذا المجتمع لأنهم يمثلون بحكم المرحلة العمرية التوجه نحو المستقبل، وتُعد المرحلة الثانوية هي حجر الأساس والبوابة الرئيسة التي يعبر بها الطالب إلى الحياة الجامعية ولكنه خلال تلك المرحلة المهمة من مراحل حياته يواجه العديد من التحديات والضغوطات النفسية والاجتماعية التي باتت تهدد حياته المستقبلية، لذلك لابد من تنظيم الجهود الجماعية من أجل تنمية الطالب تنمية شاملة حيث أن المرحلة الثانوية هي رائدة الحاضر وصانعة المستقبل لهؤلاء الطلاب.

ولقد أولى كثيرًا من الباحثين والدراسات النفسية والاجتماعية مزيدًا من الإهتمام بالمراهقين والشباب لتنمية ما لديهم من طاقات واستعدادت ومواهب أو لدراسة احتياجاتهم ومعالجة مشكلاتهم لأن قوة المجتمع وتماسكه وسلامته تتطلب جيلًا من الشباب يقوم على دعائم الوعي والتفكير السليم قادرًا على العمل والانتاج المثمر ولا سبيل إلى تكوين مثل هذا الجيل إلا بمعالجة مشكلاتهم وإشباع الحاجات النفسية والاجتماعية التي تتطلبها مراحل النمو المتغيرة .

ولقد استقطبت ظاهرة المشكلات الدراسية التي يعاني منها الطلاب في المراحل التعليمية المختلفة وما تتركه من انعكاسات سلبية على شخصيتهم وتحصيلهم الدراسي وحيويتهم وتطورهم العديد من الباحثين في مختلف أنحاء العالم وهذا ما يدلل عليه حجم الدراسات التي صدرت وتصدر عنهم والتي تناولت موضوع المشكلات الدراسية بالبحث والدراسة وذلك نتيجة التطورات الكثيرة التي تواكب هذا العصر والأهداف المتوالية يومًا بعد يوم ولحظة بعد أخرى حيث أننا في تسارع مع وتيرة الزمن وارتفاع في مستوى الطموح والتغير الثقافي(نعمان عمرو وآخرون، ٢٠١٠، ٢).

ولكي يُسهم الطلاب في تشكيل وصياغة المستقبل لابد من الإعداد العملي المدروس للمناهج الدراسية التي يجب أن تتطور لمواجهة تحديات المستقبل لتساعد الطلاب على تدبر هذا المستقبل بشكل أكثر وعيًا وفاعلية، لذا أصبح من الضروري أن يدخل البعد المستقبلي القائم على استشراف المستقبل جزءًا أساسيًا من تفكير الطلاب أي أن التعليم يجب أن يكون تعليمًا للمستقبل(عزة محمد جاد، ٢٠١٢، ١٥).

فعلى الرغم من التقدم العلمي والتقني الذي أحرزه الإنسان وما توصل إليه من اكتشافات ومنجزات ما زال القلق والضغوط النفسية أحد ملامح هذا العصر، فالتقدم المادي لم يؤدي إلى زيادة سعادة الإنسان وتمتعه بالصحة النفسية والجسمية أو شعوره بالأمان والإطمئنان وراحة البال والهدوء، بل أن تعقد الحضارة وانتشار الزحام والتلوث وزيادة حدة الصراعات في كل مجالات الحياة جعل الإنسان أكثر عرضة للقلق وذلك إلى حد وصف العصر الذي نعيشه بأنه عصر القلق(عبد الرحمن العيسوي، ٢٠٠١، ٧).

ولقد أصبح الخوف والقلق من المستقبل سمة من سمات الألفية الثالثة من هذا الزمن بعد أن أصبح التطور المذهل في كافة مناحي الحياة سمة أساسية، ويؤكد علماء النفس أن الخوف والقلق من المستقبل من أخطر الأمراض النفسية التي يتعرض لها الإنسان في هذا العصر مع التقدم التكنولوجي المذهل بسرعة جنونية(يوسف الأقصري، ٢٠٠٢، ٧).

ويمثل قلق المستقبل أحد أنواع القلق التي باتت تشكل خطورة في حياة الفرد والتي تتمثل في خوف من مجهول ينجم عن خبرات ماضية وحاضره، يجعله يشعر بعدم الأمن وتوقع الخطر ويشعر بعدم الاستقرار وتسبب له هذه الحالة شيئًا من التشاؤم واليأس الذي يؤدي به إلى اضطرابات خطيرة (زينب شقير، ٢٠٠٥، ٤).

وإذا كان الأمر هكذا بالنسبة لكل مرحلة من مراحل النمو الإنساني فإن الوضع يختلف بعض الشيء بالنسبة لمرحلة المراهقة بصفة خاصة وذلك نتيجة لكل المتغيرات والتطورات النمائية الهائلة وكذلك التعقيدات المختلفة التي قد ترتبط بهذه المرحلة الحساسة والحرجة سواء من الناحية الفسيولوجية أو الاجتماعية أو الإنفعالية (فهد عبد الله، جمال شفيق، ٢٠٠٤، ٣).

وبالرغم مما لتحمل الإحباط من دور مهم للفرد من حيث قدرته على مواصلة الكفاح والمثابرة من أجل تحقيق أهدافه وطموحاته فمن المؤكد أن الإحباط يتكرر في الكثير من مواقف الحياة، لذلك لا يمكن تصور الحياة بدون إحباط وإن كان لانخفاض المقدرة على تحمل الإحباط

نتائج سلبية على النواحي النفسية والاجتماعية والشخصية للفرد فآثارها على المجال التعليمي قد تكون أشد وأكثر خطورة، فحينما يتملك الإحباط من الطالب ويعجز في ذات الوقت عن مواجهته أو التعامل معه بفاعلية فإن ذلك قد يعوق أداءه الدراسي ويجعله يهمل واجباته(محمد عبد التواب، سيد عبد العظيم، ٢٠٠٦، ١٩٨).

وهذا ما أكدته دراسة هارينجتون *(Neil Harrington,2005)* أن عدم تحمل الإحباط يلعب دورًا مهمًا في التأجيل الأكاديمي للطلبة وإهمالهم للواجبات والمتطلبات الأكاديمية.

مشكلة البحث:

تمثل المرحلة الثانوية نقطة تحول للطلاب حيث تعبتر تلك المرحلة بمثابة مرحلة تقرير المصير للمستقبل وما يصاحب هذه المرحلة من تفكير وخوف وقلق من المستقبل، وتختلف هذه الأحاسيس والمشاعر من طالب لآخر وفقا لخبرات هؤلاء الطلاب واستعدادهم والظروف الاجتماعية والاقتصادية لأسرهم مما ينعكس سلبًا على تحصيلهم الدراسي وقلقهم من المستقبل وقد يصاحب ذلك الشعور بالإحباط.

وانطلاقًا من الواقع الذي نعيشه وما نراه من فترات عصيبة يمر بها كل من الطلاب وأولياء الأمور وما نلاحظه من شكوى لطلاب الثانوية الأزهرية من بعض المشكلات الأكاديمية والتي تمثل أهم العقبات التي تواجه الطلبة في التعليم الثانوي الأزهري حيث لا يقتصر تأثيرها على الطالب بل يمتد إلى مستوى إنتاجية المؤسسة التي ينتمي إليها، فيشكوا الطلاب من كثرة عدد المواد الدراسية وحشو المناهج وصعوبة بعضها وسوء المباني وضعف الإمكانات بصفة عامة كل ذلك يتسبب في وجود كثير من المشكلات التي تواجه الطلبة كالتسرب وضعف التحصيل والخوف من المستقبل والشعور باالإحباط .

وقد أشار طلاب الثانوية الأزهرية أنفسهم في الصحف والمواقع الألكترونية ووسائل التواصل الاجتماعي إلي مشكلات اجتماعية يعانون منها بل على حد قولهم تشعرهم بالظلم كعدم المساواة بينهم وبين طلاب الثانوية العامة وتجاهل الإعلام لأمرهم وعدم الاهتمام بهم لخصوا كل هذه المشكلات في عبارة واحدة وهي أن طالب الثانوي الأزهري "مظلوم تعليميًا واعلاميًا واجتماعيًا" مما كان له أثر على أمنهم النفسي وقلقهم من المستقبل وشعورهم بالإحباط.

وهذا ما عبرت عنه إحدى الطالبات الأولى على الثانوية الأزهرية للشعبة العلمية(٢٠١٦) أنها كانت تعاني خلال فترة الدراسة كجميع طلاب الثانوية الأزهرية من إحساس التجاهل الإعلامي والمجتمعي لاسيما أن هذا الأمر يتضح بشكل واضح خلال فترة الإمتحانات، كما يُنظر إلى طلاب الأزهر نظرة دونية في الوقت الذي يدرسون فيه أضعاف ما يتم دراسته لطلاب الثانوية العامة من مواد علمية وعربية وشرعية .(**www.masralarabia.com**)

وبالنظر للواقع الذي نعيشه لم يشهد عصر من العصور مثل ما يشهده عصرنا الحالي من التوترات والأزمات والضغوطات النفسية، فضلًا عن التغيرات والتطورات التكنولوجية السريعة للعصر الحالي وما ينتشر في شتى أنحاء العالم من حروب وخلافات وصراعات ومن ثم زيادة الأعباء والصعوبات التي يواجههها كل من الطلاب وأولياء الأمور في الحياة التي من شأنها أن تثير قلق المستقبل لديهم ولذا نجد طلاب اليوم بحاجة لأن تثار اهتماماتهم ومشكلاتهم في محاولة للتعرف عليها وحلها.

وفي ضوء ما توصلت إليه الباحثة من دراسات وبحوث وجدت أن ظاهرة المشكلات الدراسية التي يعاني منها الطلاب في المراحل التعليمية المختلفة وما تتركه من انعكاسات سلبية على شخصيتهم وتحصيلهم الدراسي وحيويتهم وتطورهم استقطبت العديد من الباحثين في مختلف أنحاء العالم، وهذا يدلل عليه الدراسات التي صدرت وتصدر عنهم والتي تناولت موضوع المشكلات الدراسية بالبحث والدراسة، ولكن نجد أن معظم هذه الدراسات تناولت مشكلات واحتياجات طلاب الثانوي العام أو المرحلة الجامعية كدراسة دانيال سليم خالد(٢٠٠٣) ودراسة أحمد محمد نوري، إياد محمد يحي(٢٠٠٨)، ودراسة أمينة رزق (٢٠٠٨)، ودراسة منى عبد الوهاب النجار(٢٠٠٩)، ودراسة عائض المنجومي(٢٠١١)، عائدة محمد الجدي(٢٠٠٨) ودراسة علاء القطناني(٢٠١١)، ودراسة جميل الطهراوي (٢٠١٢)، ودراسة خولة سعد البلوي (٢٠١٥)، بينما لم توجد "في حدود ما توصلت إليه الباحثة" دراسات تناولت المشكلات الأكاديمية والاجتماعية لطلاب الثانوية الأزهرية ولقد قامت الباحثة بسؤال طلاب الثانوية الأزهرية عن المشكلات التي يعانون منها فكانت إجابتهم متشابهة تتمثل في مشكلات أكاديمية منها ما يتعلق بالمنهج الدرسي والمقررات الدراسية والمعلم ومشكلات اجتماعية كعدم المساواة بينهم وبين طلاب الثانوي العام، نظرة الآخرين المتدينة لهم ولقدراتهم والشعور بعدم الإحساس بالحب والتقدير والاحترام من قبل عناصر المجتمع حيث يبقى الطالب قلقًا على مستقبله مما دفع الباحثة للقيام بهذه الدراسة لتكون نواة لدراسات وبحوث أخري من قبل باحثين آخرين في محاولة بحثية لتوجيه الإنتباه إلى الإهتمام بهؤلاء الطلاب وبهذه المرحلة وإعطائهم حقهم

تعليميًا واعلاميًا واجتماعيًا، وهنا تطرح الباحثة تساؤل مؤداه: ما هي المشكلات الأكاديمية والاجماعية لدي طلاب الثانوية الأزهرية وما علاقة هذه المشكلات بقلق المستقبل والإحباط لدى هؤلاء الطلاب؟

ويمكن صياغة مشكلة البحث الحالي في التساؤلات الآتية:

١. ما العلاقة بين المشكلات الأكاديمية والاجتماعية وقلق المستقبل لدي طلاب الثانوية الأزهرية؟

٢. ما العلاقة بين المشكلات الأكاديمية والاجتماعية والإحباط لدي طلاب الثانوية الأزهرية؟

٣.هل توجد فروق في المشكلات الأكاديمية والاجتماعية بين عينة الدراسة باختلاف متغير النوع" ذكور، إناث" والتخصص "علمي، أدبي" والمستوى الدراسي"الأول، الثاني، الثالث"؟

٤.هل توجد فروق في قلق المستقبل بين عينة الدراسة باختلاف متغير النوع" ذكور، إناث" والتخصص "علمي، أدبي" والمستوى الدراسي"الأول، الثاني، الثالث"؟

٥.هل توجد فروق في الإحباط بين عينة الدراسة باختلاف متغير النوع" ذكور، إناث" والتخصص "علمي، أدبي" والمستوى الدراسي"الأول، الثاني، الثالث"؟

أهمية البحث:

تتحد أهمية البحث الحالي في جانين أحدهما نظري والآخر تطبيقي:

أولًا: الأهمية النـــظرية:

١. أنها تتناول قضية من أهم القضايا التربوية والتي أثارت وما زالت تثير كثيرًا من الجدل والحوار حول تحديد أبعادها وجوانبها المختلفة ووضع الاستراتيجيات المناسبة لمعالجتها.

٢. تستمد هذه الدراسة أهميتها من المرحلة التي تتناولها بالدراسة وهي الثانوية الأزهرية والتي تُعد بمثابة قناة عبور لنافذة المستقبل والتي لم تلقِ إهتمامًا من الباحثين للتعرف على مشكلات هؤلاء الطلاب في محاولة لتطبيق مبدأ تكافؤ الفرص.

٣. أهمية الفئة التي تتناولها وهي فئة المراهقين وما لها من متطلبات واحتياجات خاصة يمثل إشباعها تنمية ثروة بشرية وكوادر مسقبلية.

٤. كما تستمد هذه الدراسة أهميتها من إعتبارها نواة لتوجيه إنتباه المجتمع والقائمين على العملية التعليمية في المعاهد الأزهرية لإلقاء الضوء على المشكلات الأكاديمية والإجتماعية التي يعاني منها طلاب الثانوية الأزهرية.

٥. تُعد هذه الدراسة بمثابة نواه لتوجيه الإنتباه لتحقيق المساواة الاجتماعية "مبدأ تكافؤ الفرص" بين طلاب الثانوية الأزهرية وغيرهم من الفئات المماثلة في محاولة لإحساس هؤلاء الطلاب بأهمية المرحلة ومتطلباتها.

ثانيًا الأهمية التطبيقية:

١.إمداد المكتبة بمقياس المشكلات الأكاديمية والاجتماعية ومقياس الإحباط لطلاب المرحلة الثانوية.

٢. قد تُسهم نتائج هذه الدراسة في توجيه أنظار القائمين على التعليم الثانوي الأزهري بطبيعة المشكلات القائمة ومسبباتها المرتبطة ببيئة النظام التعليمي.

٣.قد تُسهم نتائج هذه الدراسة في الكشف عن كيفية إدراك طلاب الثانوية الأزهرية لمشكلاتهم ومسبباتها ومتطلباتهم وتأثيرها على نظرتهم للمستقبل وشعورهم بالإحباط يمكن على أثرها القيام ببحوث ميدانية أخرى تُسهم في وضع برامج واستراتيجيات مثمرة لمعالجة مشكلات هؤلاء الطلاب.

٤.قد تُسهم نتائج هذه الدراسة في وضع ترتيب هرمي لاحتياجات هؤلاء الطلاب النفسية والأكاديمية والإجتماعية لتوجيه أنظار القائمين على العملية التعليمية إلى إشباعها.

٥.إمكانية الإستفادة من بعض الدلالات التطبيقية للدراسة الحالية والمتمثلة في تطبيق مقاييس الدراسة وتوظيفها في وضع الحلول لمعالجة مشكلات هؤلاء الطلاب.

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلـــــي:

١. التعرف على المشكلات الأكاديمية والاجتماعية لدي طلاب الثانوية الأزهرية.

٢. الكشف عما إذا كانت هناك علاقة إرتباطية بين المشكلات الأكاديمية والإجتماعية وقلق المستقبل، الإحباط لدي طلاب الثانوية الأزهرية.

٣. التعرف على دلالة الفروق بين طلاب الثانوية الأزهرية في الشعور بالمشكلات الأكاديمية والاجتماعية، قلق المستقبل، الإحباط وفقًا لمتغير النوع والتخصص والمستوى الدراسي.

٤. تسعي الدراسة الحالية إلي التعرف على بعض مظاهر المشكلات الأكاديمية والاجتماعية لدي طلاب الثانوية الأزهرية وكيفية الاستفادة من ذلك في وضع الإستراتيجيات المناسبة للبحث عن حلول لهذه المشكلات.

التحديد الإجرائي لمصطلحات البحث:

المشكلات الأكاديمية والاجتماعية: *Academic and social problems*

الصعوبات والعقبات التي تواجه الطالب على المستوى التعليمي في فهم واستيعاب المقررات الدراسية وفي علاقته بالمعلم أو في أساليب الإمتحانات والتقويم أو على المستوى الاجتماعي وتتركز في الشعور بعدم المساواة الاجتماعية وعدم التقدير من قبل الآخرين والضغوط الأسرية مما ينعكس سلبًا على التحصيل الدراسي وتحقيق الإنجاز الأكاديمي والتي تتطلب ضرورة إيجاد حلول لها وتحقيق مبدأ تكافؤ الفرص.

قلق المستقبل :Future Anxiety

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 الذكريات والخبرات الماضية غير السارة مع تضخيم للسلبيات ومحض للإيجابيات الخاصة بالذات والواقع تجعل صاحبها في حالة من التوتر وعدم الأمن مما قد يدفعه لتدمير الذات والعجز الواضح وتعميم الفشل وتوقع الكوارث وتؤدى به إلى حالة التشاؤم من المستقبل وقلق التفكير في المستقبل والخوف من المشكلات الاجتماعية والاقتصادية المستقبلية المتوقعة والأفكار الوسواسية وقلق الموت واليأس. ويحدد بالدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس قلق المستقبل المستخدم في البحث الحالي. وتتبنى الباحثة هذا التعريف حيث أن مقياس قلق المستقبل إعداد زينب شقير (٢٠٠٥) هو المستخدم في البحث الحالي.

الإحباط :frustration

حالة من الاستسلام والقلق واليأس يشعر بها الفرد عندما يعجز عن تحقيق رغباته النفسية أو الاجتماعية بسبب وجود عائق ما سواء كان داخليًا يرجع لأسباب شخصية تتعلق بالفرد نفسه أو خارجيًا يرجع لأسباب تتعلق بالبيئة الخارجية "بيئية أو إجتماعية أو إقتصادية". ويحدد بالدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس الإحباط المستخدم في البحث الحالي.

محددات البحث:

المحددات البشرية: تكونت عينة البحث الحالى من (٤٠٠) طالب وطالبة من طلاب الثانوية الأزهرية بواقع(٢٠٠) ذكور بمتوسط عمر زمني قدره (١٧.٤) و(٢٠٠) إناث بمتوسط عمر زمني قدره(١٧.٢) من القسمين الأدبي والعلمي بواقع (٢٢٠) طالب وطالبة من القسم الأدبي و(١٨٠) طالب وطالبة من القسم العلمي.

المحددات المكانية: تم اختيار عينة البحث من معهد سيدي سالم الثانوي، ومعهد دمرو الثانوي بمنطقة كفر الشيخ الأزهرية.

المحددات الزمانية : تم تطبيق أدوات الدراسة خلال العام الدراسي ٢٠١٧/٢٠١٨م.

الإطار النظري:

يتأثر الشباب بما فيهم طلاب المرحلة الثانوية في المجتمع بعوامل متغيرة على المستوى المحلي والقومي والعالمي، كما يواجهون الكثير من التحديات سواء كانت ثقافية أوإقتصادية أوسياسية أو إجتماعية تؤثر في قدرتهم على تحقيق مطالب نموهم مما قد يُشكل بعض المشكلات لديهم.

أولًا: المشكلات الأكاديمية والاجتماعية:

مما لا شك فيه أن طلاب المرحلة الثانوية الأزهرية يمرون بأهم وأخطر مرحلة نمو في حياتهم وهي مرحلة المراهقة لذا لابد من التعامل معهم بشكل خاص وفهم طبيعة المرحلة التي يمر بها المراهق.

ويُعرف عبدالله سعيدي، خديجة البلوشي (١٠٦،٢٠٠٨) المشكلات الأكاديمية بأنها: الصعوبات المتعلقة بالدراسة (التعلم) والتي يعتقد أنها تؤثر في تحصيل الطلاب وهي: جملة المواقف والأزمات والمسائل الحرجة التي تواجه الطلاب من حيث: عضو هيئة التدريس، البرامج الدراسية، محتوى البرامج الدراسية، التربية العملية (التطبيق العملي) الاختبارات، المكتبة، الإرشاد الأكاديمي.

وتعرف الباحثة المشكلات الأكاديمية والاجتماعية إجرائيًا بأنها: الصعوبات والعقبات التي تواجه الطالب على المستوى التعليمي في فهم واستيعاب المقررات الدراسية وفي علاقته بالمعلم أو في أساليب الامتحانات والتقويم أو على المستوى الاجتماعي وتتركز في الشعور بعدم المساواة الاجتماعية وعدم التقدير من قبل الآخرين والضغوط الأسرية مما ينعكس سلبًا على التحصيل

الدراسي وتحقيق الإنجاز الأكاديمي والتي تتطلب ضرورة إيجاد حلول لها وتحقيق مبدأ تكافؤ الفرص.

وتتضمن المشكلات الأكاديمية والاجتماعية لدى طلاب الثانوية الأزهرية الأبعاد الآتية:

المشكلات الأكاديمية وتشمل:

١. مشكلات تتعلق بالمقرر الدراسي:

يعتبر المنهج المدرسي في مفهومه القديم أو التقليدي مجموعة الحقائق والمعلومات والمفاهيم والأفكار التي يدرسها الطلاب في صورة مواد دراسية والتي أصطلح على تسميتها بالمقررات الدراسية.

يعرفه ماهر إسماعيل صبري(١٤،٢٠٠٩) بأنه ذلك الجزء من البرنامج الدراسي والذي يتضمن مجموعة من الموضوعات الدراسية التي يلتزم الطلاب بدراستها في فترة زمنية محددة قد تتراوح بين فصل دراسي واحد وعام دراسي كامل وفق خطة محددة، ويرتبط المقرر الدراسي بمفهوم الخطة الدراسية تلك التي تشير إلى توصيف كامل للمقرر الدراسي الذي يدرسه الطلاب من حيث : تحديد القائم على تدريسه والفئة الطلابية المستهدفة ومجموعة الأهداف التعليمية المراد تحقيقها من خلاله والموضوعات التي يتناولها المقرر وتوزيعها على مدة الدراسة وأهم المتطلبات التعليمية اللازمة لتنفيذه وأساليب التقويم التي تستهدف الحكم على مدى تحقق أهدافه وقائمة المراجع التي تدعم تعليم وتعلم المقرر.

وتعرفها الباحثة إجرائيًا بأنه: المواد الدراسية التي تتضمن جملة المعلومات والحقائق والمفاهيم التي يختارها الخبراء المختصون في مجالات المعرفة وتنظيمها في شكل موضوعات بهدف إكساب المتعلم المعارف والمهارات والحقائق العلمية.

٢. مشكلات تتعلق بالمعلم:

يُعد المعلم حلقة الوصل بين المتعلم والمجتمع ونتيجة لأهميته ومكانته أصبح مطالبًا بتربية النشئ وإعدادهم للمجتمع على أكمل وجه في كافة النواحي العقلية والجسمية والروحية والاجتماعية والنفسية فهو القدوة الطيبة لتربية الأجيال القادمة ويتطلب ذلك أن يكون ملمًا بالمعلومات والمعارف والخبرات التي تساعده على إدارة الفصل الدراسي وتعديل سلوك طلابه وتعزيز الإيجابيات وتقويم

السلبيات منه، فالمعلم هو المرشد والموجه والمُيسر في العملية التعليمية وأكثر الأفراد تأثيرًا في إيجاد بيئة ايجابية ومفيدة للتعلم.

يعرف محمد الطيطي (٢٠٠٢، ٢٤٦) المعلم بأنه: ذلك الشخص الذي يقوم بعملية التعليم ونقل الخبرات والأفكار والمعارف وغيرها إلى المعلمين وهو مصدر الحنان لهم ويقوم بتهذيب سلوكهم.

ويعرفه ناصر زين الدين (٢٠٠٥، ٤٥) بأنه : ذلك الشخص الذي ينوب عن الجماعة في تربية الأبناء وتعليمهم وهو موظف ومنظم من قبل الدولة التي تمثل مصالح الجماعة ويتلقى أجرًا نظير قيامه بذلك.

بينما يعرفه محمد عبد الباقي أحمد (٢٠١١، ١٤) بأنه : ذلك الفرد المؤهل الذي يتم اختياره من قبل المجتمع ليتولى عملية تربية الأبناء وتزويدهم بالمعارف والخبرات التي أعدت من قبل مختصين لتحقيق أهداف فلسفة التربية لذلك المجتمع والمعلم كأي فرد من أفراد المجتمع يتحمل أعباء كثيرة ومن واجب المجتمع أن يساعد في هذه الأعباء بالقدر المناسب.

وتعرفه الباحثة إجرائيًا بأنه: محور العملية التعليمية وهو حجر الزاوية فيها يقع عليه مسؤوليات وأدوار كثيرة سواء داخل الفصل الدراسي أو خارجه، يستخدم وسائل وطرق تعليمية متنوعة لتسهيل العملية التعليمية لدى الطلاب وضمان إيصال المعلومة إلى ذهن الطالب في جو من الود والحب والألفة بينهما.

٣. مشكلات تتعلق بالإمتحانات:

تُعد الاختبارات واحدة من وسائل التقويم المتنوعة وهي وسيلة رئيسة تعمل على قياس مستوى تحصيل الطلبة والتعرف على مدى تحقيق أهداف المنهج الدراسي الموضوعة له والكشف عن مواطن القوة والضعف في ذلك، وبذلك يمكن على ضوءه العمل على تحسين وتطوير العملية التربوية والتعليمية والسير بها إلى الأفضل.

وتعرفها الباحثة بأنها: الوسيلة التي يتم من خلالها تقييم ما حصله الطالب من معلومات وحقائق ومعارف خلال السنة الدراسية ومدى قدرته على تحقيق الأهداف التعليمية ومدى قدرة المعلم على إتقان تدريس المادة التعليمية.

ثانيًا : المشكلات الاجتماعية وتشمل:

١. مشكلات تتعلق بالتقدير من قبل الآخرين:

تعرفه الباحثة بأنه: شعور الطالب بالأهمية وحُسن تقييم وتقدير الآخرين له ولما يمتكله من قدرات وإستعدادات ومهارات مما يساعد في زيادة دافعيته للنجاح وتحقيق أهدافه وطموحاته.

٢. مشكلات تتعلق بالمساواة الاجتماعية:

تعنى المساواة المماثلة والتشابه في الحقوق والواجبات بحيث لا يكون هناك فرق بين إثنين فيهما، فالمساواة الاجتماعية من أهم الأساسيات التي تشعر الأفراد بالرضا والإطمئنان والتي تحفظ لهم حقوقهم وواجباتهم.

وهي وضع اجتماعي تختفي فيه الامتيازات لفئة على أخرى وتعني تكافؤ الفرص حيث ينعم الجميع بأوضاع اجتماعية ومادية وثقافية وتعليمية متساوية.

وتعرفها الباحثة في البحث الحالي بأنها: شعور الطالب بمدى تكافؤ الفرص اجتماعيًا وإعلاميًا وأكاديميًا بينه وبين أقرانه في نفس المرحلة التعليمية المماثلة لمرحلته بحيث لا يكون هناك إمتيازات لفئة عن أخرى.

٣. مشكلات تتعلق بالضغوط الأسرية:

تشمل البيئة الأسرية كل مكونات البيئة داخل المنزل سواء في أبعادها المادية أو الطبيعية أو الاصطناعية وكذلك في أبعاده النفسية والاجتماعية بما فيها من علاقات وتفاعلات وعواطف وسلوك وتؤثر البيئة الأسرية في التربية من حيث العمليات والمردود، إنها تؤثر في الأساليب التربوية وإدراك الأبناء للوالدين وإدراك الوالدين للأبناء وبوجه عام فإن البيئة الأسرية تؤثر بالتأكيد في الشخصية حسبما تأكد ذلك من دراسات متعددة (بشير الرشيدي وإبراهيم الخليفي، ١٩٩٧، ٣٩٨).

وتعرف الباحثة الضغوط الأسرية بأنها: إحساس الطالب بالتوتر والقلق في محيط الأسرة نتيجة ما يفرضه عليه الوالدين أو أحدهما من قيود وأوامر ونواهي وتدخل في شؤونه الخاصة أو بسبب ما يسببه لأسرته من ضغوط مالية وكلما ازدادت وطأة تلك الظروف أو المطالب أو استمرت لفترات طويلة تزداد هذه الحالة خطورة.

ثانيًا : قلق المستقبل :Future Anxiety

يعيش الإنسان في الوقت الحاضر في عالم متغير ومتجدد ولعل تعقد الحياة التي يعيشها الإنسان جعلته غير قادر على تحقيق أهدافه وطموحاته، ولم تُعد الإمكانيات متوفرة بالقدر الكافي لتجلب له الشعور بالسعادة والراحة والطمأنينة .

وهناك العديد من مصادر قلق المستقبل ومن أهمها توقع تهديد ما لدى الفرد سواء كان هذا التهديد واضحًا للفرد أم غامضًا ويرتبط التوقع بالأحداث المستقبلية والخوف من المستقبل وما يحمله من تهديد يواجه الفرد، ويكون هذا التوقع مصاحبًا لحالة من التوجس الشديد التي يصعب على الفرد التأمل معها مما تسبب توترًا واضطرابًا في مختلف جوانب السلوك*(Barlow,2000,1247).*

فنحن نقلق حول المستقبل لأننا نشعر بالعجز ويطلق سيليجمان *Seligman* على هذا العجز "العجز المكتسب المتعلم" ويرى أن هذا الشعور بالعجز يرتبط مباشرة بالكآبة وما نطلق عليه الآن قلق المستقبل هو نوعية من القلق ترتبط بالتوقع السلبي تجاه ما يمكن أن يأتي به المستقبل من أحداث خاصة وأن التوقعات المستقبلية قد أصبحت غير محددة بوضوح لدى معظم الشباب والمراهقين مما يسبب لهم الكثير من الارتباك نظرًا للغموض الذي يحيط بمستقبلهم *(Raffaelli et al , 2005 , 249).*

ويمكننا القول أن الطالب ينظر إلى قلق المستقبل على أنه حاجز يحجب الرؤيا الواضحة عن إمكاناته ويشل قدراته وبالتالي يعيق وضع أهداف واقعية تتفق مع طموحاته في تحقيق الأهداف المستقبلية التي ينشدها والتي تحقق له السعادة.

تعريف قلق المستقبل:

تشير زينب شقير (٢٠٠٥، ٥) إلى قلق المستقبل بأنه : خلل أو اضطراب نفسي المنشأ ينجم عن خبرات ماضية غير سارة مع تشويه وتحريف إدراكي معرفي للواقع وللذات من خلال استحضار الذكريات والخبرات الماضية غير السارة مع تضخيم للسلبيات ومحض للإيجابيات الخاصة بالذات والواقع تجعل صاحبها في حالة من التوتر وعدم الأمن مما قد يدفعه لتدمير الذات والعجز الواضح وتعميم الفشل وتوقع الكوارث وتؤدى به إلى حالة التشاؤم من المستقبل وقلق التفكير في المستقبل والخوف من المشكلات الاجتماعية والاقتصادية المستقبلية المتوقعة والأفكار الوسواسية وقلق الموت واليأس.

ويرى محمد الطيب (٢٠٠٧، ١٦) أن قلق المستقبل خبرة انفعالية غير سارة يمتلك الفرد خلالها خوفًا غامضًا نحو ما يحمله الغد الأكثر بعدًا فيما يتعلق بالصعوبات والتنبؤ بالسلوك السلبي للأحداث المتوقعة والشعور بالانزعاج والتوتر والضيق عند الاستغراق في التفكير فيها، والشعور بضعف القدرة على تحقيق الآمال والطموحات وفقدان القدرة على التركيز والصداع والإحساس بأن الحياة غير جديرة بالاهتمام مع الشعور بفقدان الأمن والطمأنينة حول المستقبل.

تعرف الجمعية الأمريكية (٢٠٠٨، ٤) قلق المستقبل بأنه : خوف أو توتر أو ضيق ينبع من توقع خطر ما يكون مصدره مجهولًا إلى درجة كبيرة أو غير واضح المصدر ويصاحب كل من القلق والخوف متغيرات تُسهم في تنمية الإحساس والشعور بالخطر.

ويشير محمد أحمد حماد*(Mahammad ahmed hammad,2016, 55)* إلى قلق المستقبل بأنه حالة من الخوف من التغيرات غير المرغوب فيها المتوقع أن تحدث في المستقبل وقد يكون هناك تهديدات بأن شيئًا غير واقعي سيحدث للشخص عندما يكون شديدًا، وتتعدد أسباب الشعور بقلق المستقبل ومنها عدم الثقة في المستقبل، الأفكار السلبية عنه، ضعف الكفاءة الذاتية، عدم القدرة على التعامل مع الردود السلبية على الأحداث المستقبلية التي تزيد من الشعور بالقل المستقبلي للفرد.

وتحدد دراسة غالب محمد المشيخي (٢٠٠٩) أهم الأسباب التي تؤدي إلى وجود ظاهرة قلق المستقبل فيما يلي:

١) يرجع قلق المستقبل إلى أحاديث الفرد الذاتية وإلى أفكاره الخاصة الهازمة للذات.

٢) يظهر قلق المستقبل نتيجة التوتر الناشئ عن مسؤولية اتخاذ القرار باعتباره نوعًا من الصراع وباعتبار أن الحياة هي عبارة عن مجموعة من القرارات المتتالية والتي يكون على الفرد دائمًا أن يحزم رأيه بشأنها.

٣) تُعد ضغوط الحياة أحد أهم العوامل المسببة لقلق المستقبل خاصة في هذا العصر الذي يمر بتحولات اجتماعية واقتصادية أدت إلى تغير في أساليب حياة الفرد وانعكست هذه التغيرات على قيم الأفراد وسلوكياتهم وأنماط تفكيرهم وظهرت الضغوط النفسية كنتاج للتطورات الحضارية التي لا يستطيع الإنسان تحملها والتكيف معها خاصة لدي الطلاب سواء على المستوى الدراسي أو الاجتماعي مما يؤثر على سلوك الطالب ويصبح مهدرًا له ومعرقل لمسيرة حياته الاعتيادية.

مجالات قلق المستقبل:

أشارت دراسة ناهد سعود (٢٠١٤) إلى تعدد المجالات التي يقلق منها الشباب والتي تتعلق بقضاياهم الشخصية من جهة ومرتبطة من جهة أخرى بقضايا أكثر عمومية واجتماعية واقتصادية ونفسية وهي كما يلي:

١) **قلق المستقبل والمجال الاجتماعي:** ويتضمن مخاوف تتعلق بخشية الأفراد من الفشل في التكيف المجتمعي وعدم قدرتهم على التقدم وفق الظروف الجديدة والخوف من الفشل في بناء علاقات اجتماعية ناجحة.

٢) **قلق المستقبل ومجال العمل:** وذلك لأهمية تأمين مجال العمل في الاستقرار الشخصي والاقتصادي عند الشباب.

٣) **قلق المستقبل والمجال الاقتصادي:** ويشير إلى إحساس الشباب بالعجز عن مواجهة المطالب المادية مستقبلًا وذلك مع انخفاض الرواتب وحدوث زيادة كبيرة في الأسعار ورؤية الفقر والجوع منتشرًا بين الأفراد.

٤) **قلق المستقبل والمجال الشخصي:** ويتمثل ذلك في اعتقاد الشباب أن حياتهم في المستقبل ستغدو بلا معنى وسوف ينتابهم الشعور بالخوف والعزلة مستقبلًا وتأتى الرؤية سلبية تجاه الحاضر ويزداد الاعتقاد باحتمالية وجود مشكلات وأمراض نفسية متزايدة.

٥) **قلق المستقبل ومجال الزواج:** ويتمثل في القلق من الزواج وتكاليفه المادية واحتمال فشل العلاقة الزوجية مستقبلًا والخشية من المشكلات الزوجية وعدم القدرة على تنشئة الأولاد بطريقة سليمة.

٦) **قلق المستقبل ومجال العلم:** على الرغم من ثورة المعلوماتية والتقدم التكنولوجي واتساع آفاق المعرفة المتاحة أمام الشباب اليوم إلا أن هذا المجال لم يعد عاملًا مهمًا في استقرار حياة الفرد.

٧) **قلق المستقبل ومجالات المرض والموت:** تُعد هذه المجالات نتيجة حتمية لتفاعلات المجالات الاقتصادية والاجتماعية والشخصية والبيئية، فبقدر ما تكون المجالات الأخرى جيدة وحسنة فإن هذين المجالين لا يشكلان أى درجة من القلق فمسألة المرض والموت نعتقد أنها مسألة شخصية.

ثالثًا : الإحباط :frustration

يواجه الفرد في المجتمع لاسيما في الوقت الحاضر الكثير من الأحداث والمواقف المحبطة التي تمثل عائقًا أمام الشباب لإشباع احيتاجاتهم الشخصية ومتطلباتهم الحياتية، وقد ينظر إليها الفرد على أنها تفوق إمكاناته وقدراته وربما تفوق قدرته على تحملها ومواجهتها مما ينعكس سلبًا على توافقه وصحته النفسية.

ويحدث الإحباط عندما يجد الفرد أن طريقه لتحقيق هدف ما قد أُغلق أو سُد أو هدد أي عندما ترغب في الحصول على شيء ما ولكنك لا تستطيع الحصول عليه، فالإنسان يمر بخبرات من الفشل تقريبًا في كل يوم فحين لا يحصل الموظف على حقه القانوني يشعر بالإحباط، وإرتفاع الأسعار يجعل الكثيرين يشعرون بالإحباط أيضًا إزدحام الشارع يشعر البعض بالإحباط، إذًا يحدث الإحباط عندما يعجز الفرد عن إشباع حاجته(عبد الرحمن العيسوي، ٢٠١١، ١٩٣).

وتعرف سهير كامل أحمد (٢٠٠١) الإحباط بأنه : أي نشاط هادف مع عدم بلوغ الهدف لوجود عائق وما يتبع ذلك من أثار حركية وجدانية نتيجة الشعور بالهزيمة والفشل وخيبة الأمل.

ويعرف عبد المنعم الحفني (٢٠٠٣، ٥٠٨) الإحباط بأنه : حالة نفسية تترتب على إعاقة السلوك نحو هدف أو إشباع حاجة أو دافع وربما العائق خارجيًا من بيئة معادية أو ظروفًا إجتماعية غير مواتية، وربما يكون داخليًا نتيجة قصور في الشخصية أو صراعات نفسية أو مشاعر ذنب تحول دون تحقيق ما كان يريد تحقيقه وقد يستجيب المرء للإحباط بالعدوان أو النكوص أو التثبيت.

بينما يشير حسن فايد (٢٠٠٤، ٢١٤) إلى أن الإحباط شعور ذاتي يمر به الفرد عندما يواجه عائق ما يحول دون تحقيق هدف مرغوب أو نتيجة يتطلع إليها والإحباط يؤدي إلى الغضب ومن ثم في الغالب يؤدي إلى العدوان.

ويعرف جيري وايلد *(Jerry Wilde, 2012, 3)* الإحباط بأنه :عدم القدرة أو عدم الرغبة في الاستمرار في أي نشاط بسبب المشاعر غير السارة المرتبطة بهذه المهمة.

ويشير آنو خوسيه فينغال *(Anu Jose Vengal, 2014,1)* أن الإحباط يعني التوتر الإنفعالي الناتج عن حجب الرغبة أو الحاجة أو الفشل في تحقيق هدف يرى الفرد أنه مهم بالنسبة له.

مصادر الإحباط:

تصنف مصادر الإحباط إلى :

١) **عوامل شخصية** "داخلية المصدر": ومصدرها خصائص الفرد وسماته من بينها :

- عجزه الجسمي بسبب حالته الصحية أو الإعاقة الحركية أو الحسية.
- قصور استعداداته العقلية المعرفية كالذكاء والتفكير والمرونة والموهبة التي يستلزمها لتحقيق هدف ما أو تعلم مهارة جديدة.
- سماته المزاجية الإنفعالية المعوقة كالتشدد والضمير الصارم والخجل وضعف الثقة بالنفس.
- إدراكات الفرد لدوافعه وحاجاته ولنفسه للمواقف التي يخبرها(عبد المطلب القريطي، ١٩٩٨، ٩٧).

٢) **عوامل بيئية:** وتحتوى على عوامل فيزيقية كالمرتفعات والمنخفضات والجبال والطقس وعوامل مادية كالقواعد والنظم والقوانين والمؤسسات إلى غيرها من العوامل التي يمكن أن تكون سببًا مباشرًا أو غير مباشر(سامي الختاتنة، ٢٠١٢، ١٠٨)..

٣) **عوامل اقتصادية:** يرجع الإحباط هنا إلى تصادم رغبتين أو وجود تناقض، كما يحدث عندما يريد شاب الاستقلال عن والديه ويشعر في نفس الوقت برغبة الاعتماد عليهم في كثير من الجوانب المادية، أيضًا الفقر الذي يقف حاجزًا في تحقيق طموحات وإحتياجات أساسية للفرد(نور الهدى جاموس،٢٠٠٤، ١٢٧).

٤) **عوامل اجتماعية** : هناك عوائق إجتماعية كالتنافس الذي يؤدي إلى إشباع حاجات معينة على حساب الآخرين وبعض القيود والتقاليد التي تمنع الشخص من الوصول إلى هدف معين كغلاء المهور الذي يمنع كثيرًا من الشباب من الزواج، وصعوبة الإمتحانات التي تتمثل في معايير "محكات التصحيح" أو في إشتداد المنافسة التي تمنع كثيرًا من التلاميذ والطلاب من الحصول على شهادة تؤهلهم لدراسات عليا أو وظائف سامية.

أنواع الإحباط:

ينقسم الإحباط إلى :

١. **الإحباط الأولي والثانوي:** فالشعور بعدم الارتياح أمام إلحاح حاجة معينة تظهر في غير موضعها يسمى إحباطًا أوليًا، أما إذا رافق إلحاح الحاجة وجود عائق إضافي يعيق إشباعها فإن الإحباط يسمى إحباطًا ثانويًا.

٢. **الإحباط السلبي والإيجابي:** الوقوف في سبيل التقدم نحو هدف معين دون أن يصاحب ذلك أي تهديد يسمى إحباطًا سالبًا، أما إذا تضمن الخطر أو تهديد إلى جانب وجود العائق الذي يحول دون إشباع الحاجة أو الدافع يسمى ذلك إحباطًا إيجابيًا(نور الهدى جاموس، ٢٠٠٤، ١٢٤).

٣.**الإحباط الداخلي والإحباط الخارجي:** وفي هذا النوع تكون الإعاقة صادرة عن أمر خارجي يعود للعوامل المحيطة بالشخص مما ينتج إحباطًا خارجيًا، وقد تكون الإعاقة صاردة عن عامل داخلي مما ينتج إحباطًا داخليًا.

وقد قسم روزنزفايغ هذين القسمين من الإحباط إلى الأقسام التالية:

أ- العوز "الاحتياج"

ب- الحرمان.

ت- الإعاقة. (مصطفي فهمي، ١٩٩٨، ١٨٨).

ونخلص مما سبق بأن الإحباط يُعد من أخطر المشكلات التي يتعرض لها الإنسان في حياته اليومية، فهو المرحلة المتقدمة من التوتر الذي يؤدي بالإنسان في نهاية الأمر إلى الاستسلام والشعور بالعجز والرغبة في الانطواء والعزلة ، فالإحباط يؤثر بشكل سلبي على سير حياة الإنسان وسلوكياته فهو يعوق تقدم الفرد في مواصلة الحياة ويجعله مكبلًا بالهموم وعاجزًا عن الإنجاز.

دراسات سابقة:

أجرت وردة بلحسيني (٢٠٠٢): دراسة هدفت إلى معرفة علاقة الرضا عن التوجيه المدرسي بالإحباط بمدينة ورقلة بالجزائر، استخدمت الباحثة إختبار الإحباط المصور لروزنزفايغ في صيغته الخاصة بالمراهقين، تم تطبيقه على عينة مكونة من (١٤٠) تلميذ راضيين وغير راضيين بالصف الأول الثانوي، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن التلاميذ الراضيين كانوا أكثر قدرة على تحمل الإحباط حيث أظهروا إمتثالية للجماعة، بينما التلاميذ غير الراضيين بدوا أقل قدرة على تحمل الإحباط وعلى تقبلهم لذواتهم والآخرين، كما أشارت نتائج الدراسة إلى أثر عوامل أخرى كالنوع والتخصص في القدرة على مواجهة الإحباط.

كما أجرى دانيال سليم خالد (٢٠٠٣) دراسة هدفت إلى معرفة أى المشكلات الأكثر حدة التي يعاني منها طلبة الصف الأول الثانوي (الحادى عشر) بمحافظة غزة، وثانيًا معرفة مدى علاقة هذه المشكلات بمتغيري النوع والتخصص(أدبي، علمي)، تم اختيار عينة عشوائية مكونة من (٧٠٥)

طالبًا وطالبة من الصف الأول الثانوي بقسميه العلمي والأدبي، طبق الباحث استبانة من إعداده اشتملت على (٧٣) فقرة موزعة على خمسة مجالات وهي مشكلات" إجتماعية أخلاقية، نفسية، جنسية، تعليمية، شغل أوقات الفراغ"، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن مجال المشكلات المتعلقة بشغل أوقات الفراغ قد حاز على المرتبة الأولى بوزن نسبي يساوي (٦٤.٦%) بالنسبة للمجالات الأخرى، كما أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة احصائية تُعزى لمتغير النوع لصالح الإناث في مجال المشكلات النفسية في حين أنها كانت لصالح الذكور في مجال المشكلات الجنسية، بينما وجدت فروق دالة احصائيًا تُعزى لمتغير التخصص لصالح طلاب القسم الأدبي في مجال المشكلات الاجتماعية، الأخلاقية، النفسية والجنسية بينما لصالح طلاب القسم العلمي في مجال مشكلات شغل أوقات الفراغ.

وقامت أمينة رزق (٢٠٠٨) بدراسة هدفت إلى التعرف على الحاجات الارشادية لطلبة المرحلة الثانوية بالموصل من خلال المشكلات التي يعانون منها وفق عدة مجالات فضلًا عن ذلك التعرف على دلالة الفروق في هذه المشكلات وفقًا لمتغيرات الصف الدراسي والنوع والتخصص ولتحقيق هذه الأهداف أُعدت استبانة لقياس هذه المشكلات تنطوى على مجالات متنوعة، تكونت عينة البحث من (٤٢٣) طالبًا وطالبة من المستويات الثلاثة لهذه المرحلة ومن التخصص العلمي والأدبي، وكانت المجالات الأساسية التي اندرجت تحتها هذه المشكلات هي: الدراسية والشخصية والانفعالية والأسرية والاجتماعية والصحية والبيئية، وأشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في هذه المتغيرات بين الذكور والإناث وكذلك بين التخصصات العلمية والأدبية ولكن هذه الفروق كانت واضحة بالنسبة لمتغير الصف الدراسي حيث زادت هذه المشكلات بجميع مجالاتها عند طلبة الصف الثالث الثانوي نتيجة لما يعانون من ضغوط دراسية ترجع شكلّها قلق المستقبل والرغبة في النجاح والتحدي ومدى انعكاس هذا البعد على أبعاد الشخصية لديهم.

أجرت عائدة محمد حامد الجدي (٢٠٠٨) دراسة هدفت إلى الكشف عن مدى ممارسة المديرات في المدارس الثانوية للبنات في معالجة مشكلات طالبات الثانوية، كذلك سعت الدراسة إلى وضع سُبل تربوية مقترحة لتفعيل دور الإدارة التعليمية في معالجة مشكلات الطالبات تم اختيار عينة عشوائية (٣٠٠) طالبة من مدارس الثانوية للبنات بمحافظة غزة، وقد أظهرت النتائج أن أقوى المجالات في البعد التربوي كان في تعزيز دور المرشدة التربوية، ويليها حث المعلمات على التعامل مع المشكلات أولًا وأقوى المجالات في البعد الاجتماعي والاقتصادي كان في تشجيع ثقافة العمل

بروح الفريق بين الطالبات ويليها تعزيز ثقافة التسامح بين الطالبات، وأقوى المجالات في البعد السلوكي كانت في توجيه الطالبات توجيهًا دينيًا يليها غرس قيمة غض البصر لدى الطالبات.

وهدفت دراسة منى عبد الوهاب النجار(٢٠٠٩) إلى التعرف على أهم المشكلات التربوية والأكاديمية والثقافية التي تواجه طلبة المستوى الرابع بكلية التربية في جامعة الأزهر بغزة المتدربين في مدارس محافظة غزة، تم اختيار عينة عشوائية منهم بلغ حجمها (١٢٠) طالبًا وطالبة بواقع(٦٠) ذكور و(٦٠) إناث، استخدمت الباحثة استبيانًا من إعدادها شمل المجالات الثلاث للمشكلات، وكان من أهم النتائج التي توصلت لها الدرسة أن النسب المئوية للمشكلات الثقافية (٦٨.٩%)، والمشكلات الأكاديمية (٦٣.٧%) والمشكلات التربوية (٥٣.١%)، كما بينت الدراسة أن مستوى تقدير وجود المشكلات التربوية والأكاديمية والمشكلات ككل عند الذكور من الطلبة أعلى من تقديرها عند الإناث.

وتناولت دراسة سمر وليد الحلح(٢٠١١) الكشف عن طبيعة العلاقة بين قلق المستقبل والاكتئاب لدى عينة البحث من طلاب الصف الثاني الثانوي والكشف عن طبيعة الفروق في الاكتئاب في ضوء متغير النوع(ذكور، إناث) والتخصص (علمي، أدبي)، ومستوى تعليم الوالدين (الأب، الأم) تكونت عينة الدراسة من (٦٢٠) طالبًا وطالبة من طلاب الصف الثاني الثانوي من محافظة ريف دمشق الرسمية، استخدمت الباحثة مقياس قلق المستقبل إعداد (ناهد سعود) والقائمة العربية للاكتئاب إعداد (أحمد عبد الخالق وتقنين سامر رضوان)، وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين قلق المستقبل والاكتئاب، كذلك وجود فروق بين عينة الدراسة على اختبار قلق المستقبل وفقًا لمتغير النوع (الذكور، الإناث) في اتجاه الإناث، كما كانت الفروق على اختبار قلق المستقبل في اتجاه طلاب القسم العلمي.

وقام عائض المنجومي (٢٠١٢) بدراسة كان هدفها التعرف على درجة انتشار بعض المشكلات التربوية لدى طلاب المرحلة الثانوية وأهم أسبابها، استخدم الباحث المنهج الوصفي وقام بإعداد استبانة تم تطبيقها على مجتمع الدراسة والذي بلغ عددهم(٨٥) مرشدًا طلابيًا في المدارس الحكومية والأهلية بمحافظة الطائف، وكانت أهم نتائج الدراسة أن أكثر المشكلات التربوية انتشارًا في الجانب التعليمي مرتبة كالتالي: مشكلة الغياب الجماعي لكثير من الطلاب، الاستخدام السيىء لوسائل التقنية مصاحبة رفقاء السوء وترجع أسبابه إلى ضعف دور الأسرة في متابعة الطالب، عدم استثمار وقت الفراغ .

بينما أجرى شازيا غولزار وآخرون(Shazia Gulzar et ,al ,2012) دراسة كان هدفها الكشف عن اسباب الإحباط لدى طلاب الجامعة بباكستان، كذلك التعرف على ردود فعل الطلاب ومشاعرهم خلال فترة الإحباط، تكونت عينة الدراسة من ١٢٠) طالبًا وطالبة بواقع (٧٨) طالب، (٤٢) طالبة من مختلف جامعات مدينة لاهور، استخدم الباحثون المنهج الوصفي وتم تصميم استبيان كأداة لجمع البيانات، كما طُبق اختبار Chi-Squar للتحقق من ارتباط المعلومات السكانية بالأسئلة البحثية، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن المطالب والضغوط الأكاديمية والضغوط من قبل الوالدين والخسارة والفقدان أو الفشل في الحب هي السبب الرئيس في الإحباط لدى طلاب الجامعة، كما أشارت نتائج الدراسة إلى أن الطلاب المحبطون يتسمون بصفات عديدة سائدة بينهم فهم يبدوا مكتئبين وأصحاب مزاج سيىء، فقدان الاهتمام أو المتعة انخفاض مستوى الاستعداد، الشعور بالتعب والغضب أو الانتقام علاوة على ذلك فإن معظم هؤلاء الطلاب يواجهون صعوبة في اتخاذ القرارت الصحيحة.

وهدف دراسة إبراهيم سعد على (٢٠١٤) إلى التحقق من فعالية برنامج إرشادي واقعي في خفض قلق المستقبل لدى طلاب المرحلة الثانوية والكشف عن الفروق بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في مستوى قلق المستقبل بعد تطبيق البرنامج الإرشادي، تكونت عينة الدراسة من (٢٠) طالبًا من طلاب المرحلة الثانوية ممن حصلوا على درجات منخفضة في مستوى قلق المستقبل في مدينة الدوادمي تم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، طُبق عليهم مقياس قلق المستقبل وأسفرت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في اتجاه المجموعة التجريبية.

أجرى هاسيت صادو(Hasit Sadhu, 2014) دراسة تناولت الكشف عن مشكلات طلاب المرحلة الثانوية العليا ومن بينها دراسة الإحباط لدى هؤلاء الطلاب في ضوء متغيري النوع الاجتماعي، المنطقة، تكونت عينة الدراسة من (٣٨٢) طالبًا وطالبة بواقع(٢١١) طالب، (١٧١) طالبة من طلاب المدارس الثانوية المتوسطة الغوجاراتية من مدينة أحمد أباد، اعتمد الباحث على الإحباط المصنوع ذاتيًا لدى هؤلاء الطلاب، وأسفرت نتائج الدراسة عن عدم وجود تأثير لمتغير النوع على الإحباط حيث أن نسبة الإحباط في الذكور والإناث كانت متساوية، بينما كان هناك تأثير واضح لمتغير المنطقة السكنية على وجود الإحباط لدى الطلاب حيث أظهر طلاب المنطقة الغربية نسبة أعلى من الإحباط من طلاب المنطقة الشرقية.

قام ويلكنز، جوليا (Wilkins, Julia, 2014) بدراسة هدفت إلى الكشف عن السلوكيات التي رأها المعلمون مهمة للعلاقات الجيدة بينهم وبين الطلاب في ولاية شمال شرق أمريكا في ثمانِ مدارس حضرية كبيرة، وكشفت نتائج تحليل العلاقات بين المعلم والطالب من خلال الردود الاستقصائية عن السلوكيات في العلاقة بين المعلم والطالب عن ثلاثة عوامل تتعلق بالسلوكيات الطلابية وهي : إظهار المشاركة والاهتمام بالعمل المدرسي، الاحترام والالتزام بالقواعد والتعاون، إظهار السلوكيات الاجتماعية الإيجابية، وأظهرت المقابلات التي أجريت مع (٥) من المعلمين إلى تفضيلهم الطلاب الذين يحاولون جاهدين تخطى الصعاب في الصف الدراسي والذين لديهم روح الدعابة والفكاهة والاحترام وخلافًا لنتائج البحوث السابقة كان المعلمون يرغبون في إقامة علاقات جيد مع الطلاب.

وهدفت دراسة سهام هارون البشاري (٢٠١٥) إلى التعرف على مستوى الإحباط للخريجين الجامعيين غير العاملين، تكونت عينة الدراسة من (٢٠٠) خريج/ خريجة، طُبق عليهم مقياس الإحباط للخريجين، وأسفرت نتائج الدراسة عن إرتفاع مستوى الإحباط وسط الخريجين الجامعيين غير العاملين، كما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الإحباط تُعزى لمتغير النوع، كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مستوى الإحباط تعزى لمتغير البطالة.

أجرى بيلك هوهن وجاميا ميلا (Bilques Hohn, jamia Millia, 2016) دراسة كان هدفها التعرف على الفروق بين طلاب الثانوية العامة في المشكلات الاجتماعية والانجاز الأكاديمي في المناطق التي ضربها الزلزال في منطقة كوبوارا، تكونت عينة الدراسة من (٦٠٠) من المراهقين بواقع (٣٠٠) ذكور، (٣٠٠) إناث، طُبق عليهم استبيان ذاتي عن المشكلات الشخصية لتقييم مشاكلهم الاجتماعية التي تؤثر على تحصيلهم الدراسي، أشارت نتائج الدراسة إلى أن الذكور أكثر شعورًا بمشاعر الرفض والضيق من أصدقائهم وجيرانهم وأفراد أسرهم الذين يفرضون عليهم نظامًا صارمًا للغاية وقيود على تحركاتهم وعدم تفهم لمشاعرهم مما قد يوقعهم في بعض أشكال السلوك المنحرف، وأخيرًا أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق بين الذكور والإناث في الإنجاز الأكاديمي.

أجرى أولاييِنكا بيني أولانيان (olayinka benny olaniyan, 2017) دراسة هدفت إلى التعرف على المشكلات التي تؤثر على الأداء الأكاديمي لدى طلاب المدارس الثانوية الريفية في مدينة إغبور بنيجيريا تمثلت هذه المشكلات في كفاءة المعلمين، مهنة الوالدين والوضع الاقتصادي الاجتماعي للأسرة، البنية التحتية للمدارس الثانوية الريفية، نمط المساواة في المدينة، تكونت عينة الدراسة من (٢٠٠) طالب وطالبة من طلاب المرحلة الثانوية وزعت عليهم استمارات لكتابة أرائهم

حول المشكلات التي تؤثر على أدائهم الأكاديمي، وأوضحت نتائج الدراسة أن وجود هذه المشكلات العديدة التي تؤثر على أداء الطلاب الأكاديمي هو نتيجة لفشل النظام في تحقيق ممارسة التميز في توزرع القوى العاملة ومرافق البنية التحتية، كما أن عدم المساواة ونقص المعدات التعليمية يُسهمان بشكل كبير في ضعف أداء الطالب الأكاديمي.

التعقيب على الدراسات السابقة :

من خلال الدراسات السابقة التي أطلعت عليها الباحثة يمكن التعقيب عليها في النقاط التالية:

- تناولت بعض هذه الدراسات على المستوي العربي أو الأجنبي المشكلات الأكاديمية التي يعاني منها طلاب الثانوية العامة كدراسة دانيال سليم خالد (٢٠٠٣)، ودراسة عائض المنجومي (٢٠١٢).
- تناولت بعض الدراسات الحاجات الارشادية لطلبة المرحلة الثانوية من خلال المشكلات التي يعانون منها كدراسة أمينة رزق(٢٠٠٨).
- تناولت بعض هذه الدراسات دراسة العلاقة بين المشكلات التي يعاني منها طلاب المرحلة الثانوية ومستوى الأداء والإنجاز الأكاديمي كدراسة بيلك جون(Bilques Hohn, jamia Millia, *2016)* ودراسة أولاييننكا بيني أولانيان (olayinka benny olaniyan, 2017).
- تناولت بعض الدراسات دراسة متغير الإحباط كدراسة وردة بلحسيني (٢٠٠٢): معرفة علاقة الرضا عن التوجيه المدرسي لدى التلاميذ وأظهرت الدراسة أثر عوامل كالنوع والتخصص في القدرة على مواجهة الإحباط، ودراسة شازيا غولزار وآخرون(Shazia Gulzar et ,al ,2012) التي كان هدفها الكشف عن اسباب الإحباط لدى طلاب الجامعة بباكستان، ودراسة سهام هارون البشاري (٢٠١٥)التي هدفت إلى التعرف على مستوى الإحباط للخريجين الجامعيين غير العاملين .
- قدمت دراسة إبراهيم سعد على (٢٠١٤) برنامج إرشادي واقعي في خفض قلق المستقبل لدى طلاب المرحلة الثانوية والكشف عن الفروق بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في مستوى قلق المستقبل.
- تنوعت الأدوات التي تم استخدامها في هذه الدراسات لجمع البيانات من الطلاب كل حسب دراسته ومتغيراته.

- كان هناك اختلاف في عدد عينة الدراسات السابقة فمنها من كان عدد أفراد العينة (٧٠٥) طالب وطالبة كدراسة دانيال سليم خالد (٢٠٠٣)، ومنها من كان عدد أفراد عينة دراسته (٢٠) طالبًا كدراسة إبراهيم سعد على (٢٠١٤).
- وإنطلاقًا من الدراسات السابقة والتي أشارت بدورها أن هناك قصور بحثي في تناول مشكلات طلاب الثانوية الأزهرية فقد استفادت الباحثة من الدراسات السابقة في اختيار متغيرات وعينة البحث الحالي ويمكن صياغة فروض البحث الحالي فيما يلي:

فروض البحث :

١. توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين المشكلات الأكاديمية والاجتماعية وقلق المستقبل لدى طلاب الثانوية الأزهرية.
٢. توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين المشكلات الأكاديمية والاجتماعية والإحباط لدى طلاب الثانوية الأزهرية.
٣. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات عينة الدراسة على أبعاد إستبانة المشكلات الأكاديمية والاجتماعية والدرجة الكلية باختلاف متغير النوع (ذكور، إناث) والتخصص(علمي، أدبي) والمستوى الدراسي(الأول، الثاني، الثالث).
٤. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات عينة الدراسة على أبعاد مقياس قلق المستقبل والدرجة الكلية للمقياس باختلاف متغير النوع" ذكور، إناث" والتخصص "علمي، أدبي" والمستوى الدراسي(الأول، الثاني، الثالث).
٥. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات عينة الدراسة على أبعاد مقياس الإحباط والدرجة الكلية للمقياس باختلاف متغير النوع" ذكور، إناث" والتخصص "علمي، أدبي" والمستوى الدراسي(الأول، الثاني، الثالث).

إجراءات البحث:

أولاً- منهج البحث: استخدمت الباحثة المنهج الوصفي لما له من قدرة فائقة على التعمق في وصف الظاهرة موضوع الدراسة.

ثانيًا: عينة البحث:

تكونت عينة البحث الإستطلاعية من (١٥٠) طالبًا وطالبة من طلاب الثانوية الأزهرية بواقع (٧٥) ذكور، (٧٥) إناث من القسمين العلمي والأدبي وذلك بهدف حساب الخصائص السيكومترية لمقاييس البحث.

بينما تكونت عينة البحث الأساسية من(٤٠٠) طالبًا وطالبة من طلاب الثانوية الأزهرية بواقع (٢٠٠) ذكور بمتوسط عمر زمني قدره (١٧.٤) و(٢٠٠) إناث بمتوسط عمر زمني قدره(١٧.٢) من القسمين الأدبي والعلمي بواقع (٢٢٠) طالبًا وطالبة من القسم الأدبي و(١٨٠) طالبًا وطالبة من القسم العلمي، من المستوى الأول بواقع (١٢٠) طالبًا وطالبة، المستوى الثاني (١٣٠) طالبًا وطالبة، المستوى الثالث(١٥٠) طالبًا وطالبة، تم اختيار عينة البحث من معهد سيدي سالم الثانوي ومعهد دمرو الثانوي بمنطقة كفر الشيخ الأزهرية، والجدول التالي يوضح توزيع عينة البحث :

جدول(١)

توزيع عينة الدراسة وفقًا لمتغير النوع، التخصص، المستوى الدراسي (ن= ٤٠٠)

المتغيرات	النوع		التخصص		المستوى الدراسي		
العدد	ذكور	إناث	علمي	أدبي	الأول	الثاني	الثالث
	٢٠٠	٢٠٠	١٨٠	٢٢٠	١٢٠	١٣٠	١٥٠

ثالثًا: أدوات البحث:

١. **إستبانة المشكلات الأكاديمية والاجتماعية "إعداد الباحثة"**

وسوف نعرض فيما يلي خطوات إعداد هذه الإستبانة:

- **تحديد هدف الإستبانة:** التعرف على المشكلات الأكاديمية والاجتماعية لدي طلاب الثانوية الأزهرية.
- إستقراء التراث السيكولوجي والإطلاع على الأدبيات والبحوث النفسية وثيقة الصلة بموضوع المشكلات الأكاديمية والاجتماعية وبعض الإستبيانات التي أُعدت في هذا الموضوع لتحديد البنود المتعلقة بالإستبانة ومنها إستبانة منى عبد الوهاب النجار (٢٠٠٩)، إستبانة نعمان عمرو وآخرون (٢٠١٠)، إستبانة سلطانة ابراهيم الدماطي(٢٠١١)، إستبانة على شاكر الفتلاوي(٢٠١٢) .
- بدأت الباحثة بتوجيه عدد من الأسئلة المفتوحة إليهم للتعرف على أهم المشكلات الأكاديمية والاجتماعية لديهم.

- **وصف الإستبانة:** تكونت الإستبانة من (٧٢) عبارة موزعة على ستة أبعاد بالتساوى بمعدل(١٢) عبارة لكل بعد تمثل أبعاد استبانة المشكلات الأكاديمية والاجتماعية ثلاثة منها تمثل المشكلات الأكاديمية وهي (المقررات الدراسية، المعلم، الامتحانات) والثلاثة الأخرى تمثل المشكلات الإجتماعية وهي (التقدير من قبل الآخرين، المساواة الاجتماعية، الضغوط الأسرية) وفيما يلي التعريفات الإجرائية التي وضعتها الباحثة لأبعاد الإستبانة:

المشكلات الأكاديمية:

البعد الأول: مشكلات تتعلق بالمقررات الدراسية:

وتعرفها الباحثة إجرائيًا بأنها: المواد الدراسية التي تتضمن جملة المعلومات والحقائق والمفاهيم التي يختارها الخبراء والمختصون في مجالات المعرفة وتنظيمها في شكل مواضيع بهدف اكساب المتعلم المعارف والمهارات والحقائق العلمية.

البعد الثاني: مشكلات تتعلق بالمعلم:

وتعرفه الباحثة إجرائيًا بأنه: محور العملية التعليمية وهو حجر الزاوية فيها يقع عليه مسؤوليات وأدوار كثيرة سواء داخل الفصل الدراسي أو خارجه يستخدم وسائل وطرق تعليمية متنوعة لتسهيل العملية التعليمية لدى الطلاب وضمان إيصال المعلومة إلى ذهن الطالب في جو من الود والحب والألفة بينه وبين طلابه .

البعد الثالث : مشكلات تتعلق بالإمتحانات:

وتعرفها الباحثة إجرائيًا بأنها: الوسيلة التي يتم من خلالها تقييم ما حصله الطالب من معلومات وحقائق ومعارف خلال السنة الدراسية ومدى قدرته على تحقيق الأهداف التعليمية ومدى قدرة المعلم على إتقان تدريس المادة التعليمية.

المشكلات الاجتماعية:

البعد الأول: مشكلات تتعلق بالتقدير من قبل الآخرين:

وتعرفه الباحثة إجرائيًا بأنها: شعور الطالب بالأهمية وحُسن تقييم وتقدير الآخرين له ولما يمتكله من قدرات وإستعدادات ومهارات مما يساعد في زيادة دافعيته للنجاح وتحقيق أهدافه وطموحاته.

البعد الثاني: مشكلات تتعلق بالمساواة الاجتماعية:

وتعرفها الباحثة إجرائيًا بأنها: شعور الطالب بعدم المساواة وعدم تكافؤ الفرص اجتماعيًا وإعلاميًا وأكاديميًا بينه وبين أقرانه في نفس المرحلة التعليمية المماثلة لمرحلته بحيث يشعر أن هناك إمتيازات لفئة عن أخرى.

البعد الثالث : مشكلات تتعلق بالضغوط الأسرية:

وتعرفها الباحثة إجرائيًا بأنها: إحساس الطالب بالتوتر والقلق في محيط الأسرة نتيجة ما يفرضه عليه الوالدين أو أحدهما من قيود وأوامر ونواهي وتدخل في شؤونه الخاصة أو نتيجة ما يسببه لأسرته من ضغوط مالية وكلما ازدادت وطأة تلك الظروف أو المطالب أو استمرت لفترات طويلة تزداد هذه الحالة خطورة.

تم وضع مفتاح لتصحيح الإستبانة على أساس اختيار أحد البدائل من أربعة بدائل للإجابة على كل عبارة وهي (موافق بشدة، موافق، غير موافق، غير موافق مطلقًا)، وحيث أن الإستبانة به عبارات موجبة وأخرى سالبة فقد تم إحتساب الدرجات عليه كما يلى (١، ٢، ،٣، ٤) للعبارات الموجبة وهي أرقام(١٣، ٢٠، ٢٢، ٢٩، ٣٠، ٣٢، ٣٧، ٣٨، ٤٠، ٤٣، ٤٤، ٤٨، ٤٩، ٥١، ٥٢، ٥٥، ٥٨، ٥٩، ٦٢، ٧٠، ٧٢) وتحسب الدرجات (٤، ٣، ٢،١) للعبارات السالبة وهي أرقام(١، ٢، ٣، ٤، ٥، ٦، ٧، ٨، ٩، ١٠، ١١، ١٢، ١٤، ١٥، ١٦، ١٧، ١٨، ١٩، ٢١، ٢٣، ٢٤، ٢٥، ٢٦، ٢٧، ٢٨، ٣١، ٣٣، ٣٤، ٣٥، ٣٦، ٣٩، ٤١، ٤٢، ٤٥، ٤٦، ٤٧، ٥٠، ٥٣، ٥٤، ٥٦، ٥٧، ٦٠، ٦١، ٦٣، ٦٤، ٦٥، ٦٦، ٦٧، ٦٨، ٦٩، ٧١) وبذلك تكون أعلى درجة (٢٨٨) وأقل درجة (٧٢).

- **الخصائص السيكومترية للإستبانة:**
- **أولًا : الصدق**
- **صدق المحكمين :**

قامت الباحثة بعرض الإستبانة في صورتها الأولية على عدد من المتخصصين في التربية وعلم النفس وذلك للحكم على صلاحية العبارات ومدى ملائمتها لما وضعت لقياسه من خلال إبداء أرائهم في دقة وسلامة صياغة الفقرات مع حذف أو إضافة ما يرونه مناسبًا من فقرات، وقد إتفق المحكمون على العبارت التي تم الابقاء عليها بنسبة تراوحت بين(٨٠- ١٠٠%) .

الاتساق الداخلي :

قامت الباحثة بحساب الاتساق الداخلي للإستبانة وذلك بحساب معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة ودرجة البعد الذي تنتمى إليه، وكذلك حساب معاملات الارتباط بين درجة كل الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية للإستبانة كما هو موضح بجدول **(٢، ٣)**.

جدول(٢)

معاملات الارتباط بين كل عبارة من عبارات استبانة المشكلات الأكاديمية والاجتماعية

ودرجة البعد الذي تنتمى إليه(ن=١٥٠).

المقررات الدراسية		المعلم		الإمتحانات		التقدير من قبل الآخرين		المساواة الاجتماعية		الضغوط الأسرية	
رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
١	٠.٦٦**	١	٠.٧٢**	١	٠.٧٩**	١	٠.٨٦**	١	٠.٧٧**	١	٠.٥٧**
٢	٠.٥٨**	٢	٠.٥٥**	٢	٠.٨٠**	٢	٠.٨٣**	٢	٠.٦٦**	٢	٠.٦٥**
٣	٠.٥٩**	٣	٠.٨٢**	٣	٠.٨٩**	٣	٠.٧٩**	٣	٠.٨٩**	٣	٠.٦٩**
٤	٠.٧٩**	٤	٠.٧٣**	٤	٠.٨٦**	٤	٠.٦٩**	٤	٠٧٥**	٤	٠.٧٧**
٥	٠.٦٩**	٥	٠.٦٦**	٥	٠.٥٩**	٥	٠.٦٨**	٥	٠.٧١**	٥	٠.٨٤**
٦	٠.٨٩**	٦	٠.٧٩**	٦	٠.٧١**	٦	٠.٥٩**	٦	٠.٨٠*	٦	٠.٨٩**
٧	٠.٥٥**	٧	٠.٧٥**	٧	٠.٥٨**	٧	٠.٧٠**	٧	٠.٨٩**	٧	٠.٨٢**
٨	٠.٦٦**	٨	٠.٨١**	٨	٠.٧٢**	٨	٠.٥٥**	٨	٠.٧٤**	٨	٠.٦٧**
٩	٠.٦٥**	٩	٠.٨٣**	٩	٠.٦٨**	٩	٠.٥٩**	٩	٠.٨٦**	٩	٠.٥٩**
١٠	٠.٨٤**	١٠	٠.٧٣**	١٠	٠.٦٩**	١٠	٠.٧٢**	١٠	٠.٦٧**	١٠	٠.٨٠**
١١	٠.٥٩**	١١	٠.٧٤**	١١	٠.٧١**	١١	٠.٦٨**	١١	٠.٥٧**	١١	٠.٨٤**
١٢	٠.٧٤**	١٢	٠.٦٩**	١٢	٠.٥٩**	١٢	٠.٦٦*	١٢	٠.٧٥**	١٢	٠.٧٨**

**دال عند مستوى دلالة ٠.٠١ = ٠.٢٠

يتضح من الجدول السابق أن العبارات ترتبط بالأبعاد التي تنتمي إليها بمعاملات ارتباط تراوحت بين **(٠.٥٥– ٠.٨٩)** وهي دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة **(٠.٠١)** وهو ما يشير إلى أن هذه الإستبانة على درجة مرتفعة من الصدق .

جدول(٣)

معاملات الإرتباط بين الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية (ن=١٥٠).

الأبعاد	المقررات الدراسية	المعلم	الإمتحانات	التقدير من قبل الآخرين	المساواة الاجتماعية	الضغوط الأسرية	الدرجة الكلية
معامل الارتباط	٠.٨٩	٠.٧٩	٠.٨٨	٠.٨٨	٠.٨٩	٠.٨٧	٠.٩٠

دال عند مستوى دلالة٠.٠١= ٠.٢٠

يتضح من الجدول السابق أن معاملات ارتباط الأبعاد الفرعية بالدرجة الكلية للإستبانة باستخدام معامل ارتباط بيرسون تراوحت بين (٠.٧٩-٠.٩٠) وهي دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠١) وهو ما يشير إلى أن هذه الإستبانة على درجة مرتفعة من الصدق.

ثانيًا: ثبات المقياس:

قامت الباحثة بحساب معامل ثبات الإستبانة باستخدام معامل ألفا لكرونباخ والجدول التالي يوضح معاملات ثبات الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية .

جدول (٤)

معاملات ثبات الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية لإستبانة المشكلات الأكاديمية والاجتماعية (ن= ١٥٠)

الأبعاد	المقررات الدراسية	المعلم	الإمتحانات	التقدير من قبل الآخرين	المساواة الاجتماعية	الضغوط الأسرية	الدرجة الكلية
معامل الثبات	٠.٥٦	٠.٦١	٠.٥٩	٠.٥٨	٠.٥٩	٠.٦٠	٠.٨٢

يتضح من جدول (٤) أن معاملات ثبات الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية تراوحت بين (٠.٥٦ – ٠.٨٢) وجميعها معاملات دالة إحصائًيا مما يؤكد ثبات وصلاحية استخدام هذه الإستبيانة.

كما قامت الباحثة بحساب معامل الثبات باستخدام طريقة التجزئة النصفية وقد بلغ معامل ثبات النصف الأول (٠.٤٧) ومعامل ثبات النصف الثاني (٠.٥٧) وباستخدام معادلة التصحيح لسبيرمان براون بلغ معامل الثبات (٠.٦٥) وباستخدام معامل جتمان كان معامل الثبات يساوي(٠.٧٤).

٢. مقياس قلق المستقبل : إعداد زينب شقير (٢٠٠٥):

يهدف المقياس إلى معرفة رأي الفرد الشخصي بوضوح فى المستقبل وذلك على مقياس متدرج من معترض بشدة (لا) معترض أحيانًا (قليلًا)، بدرجة متوسطة، عادة (كثيرًا)، دائمًا (تمامًا) وموضوع أمام هذه التقديرات خمس درجات هي (٤، ٣، ٢، ١، صفر) على الترتيب وذلك عندما يكون اتجاه البنود نحو قلق المستقبل سلبي بينما تكون هذه التقديرات فى اتجاه عكسي (صفر، ١، ٢، ٣، ٤) عندما يكون اتجاه التقديرات نحو قلق المستقبل إيجابى وبذلك تشير الدرجة المرتفعة على المقياس إلى ارتفاع قلق المستقبل لدى الفرد، ويتكون المقياس من (٢٨) مفردة موزعة على خمسة محاور كالآتي:

١.القلق المتعلق بالمشكلات الحياتية. ٢. قلق الصحة وقلق الموت .

٣.القلق الذهني (قلق التفكير فى المستقبل). ٤.اليأس فى المستقبل .

٥. الخوف والقلق من الفشل.

وتتراوح الدرجة الكلية للمقياس ما بين (صفر– ١١٢ درجة) ويتم تحديد المستويات طبقًا للآتى: أرقام المفردات من(١–١٠) اتجاه التصحيح (٤، ٣، ٢، ١، صفر) ومستويات قلق المستقبل هى: قلق مستقبل مرتفع جداً (شديد) من(٩١–١١٢) درجة، قلق مستقبل مرتفع من(٦٠–٩٠) درجة، وأرقام المفردات من (١١ – ٢٨) اتجاه التصحيح (صفر، ١، ٢، ٣، ٤) ومستويات قلق المستقبل هي: قلق مستقبل معتدل (متوسط) من(٤٥ – ٦٧) درجة، وقلق مستقبل بسيط من (٢٢ – ٤٤) درجة، وقلق مستقبل منخفض من (صفر – ٢١) درجة.

ولقد قامت معدة المقياس بحساب صدق المقياس عن طريق صدق المحك بتطبيق مقياس القلق إعداد غريب عبد الفتاح على نفس العينة وكان معامل الارتباط بين درجات المقياسين (٠.٨٧، ٠.٨٣ و ٠.٨٤) كما تم حساب صدق المقياس عن طريق صدق المفردات(صدق التكوين) وكانت معاملات الارتباط دالة ثم إيجاد معاملات الارتباط بين محاور المقياس الخمس وبين بعضهم البعض وكذلك بين كل محور وبين الدرجة الكلية للمقياس وجميعها معاملات ارتباط مرتفعة وموجبة ودالة عند مستوى (٠.٠١) .

كما قامت معدة المقياس بحساب ثبات المقياس عن طريق إعادة الاختبار بفاصل زمني شهر وقد بلغ معامل الارتباط بين التطبيقين (٠.٨٤، ٠.٨٣،٠.٨١)، كما تم حساب صدق المقياس عن

طريق معامل ألفا كرونباخ وبلغ معامل الثبات (٠.٨٨٢، ٠.٩١١، ٠.٩٢٣)، وعن طريق التجزئة النصفية بلغ معامل ثبات (٠.٨١٩) و(٠.٨١٣)،

وقد قامت الباحثة الحالية بحساب الخصائص السيكومترية للمقياس على عينة البحث الحالي كما يلي:

* **الإتساق الداخلي:** وذلك بحساب معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة ودرجة البعد الذي تنتمي إليه، كذلك حساب معاملات الإرتباط بين درجة كل بعد من الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية للمقياس.

جدول(٥)

معاملات الارتباط بين كل عبارة من عبارات مقياس قلق المستقبل ودرجة البعد الذي تنتمى إليه(ن=١٥٠).

البعد الأول :القلق المتعلق بالمشكلات الحياتية		البعد الثاني: قلق الصحة وقلق الموت		البعد الثالث: القلق الذهني (قلق التفكير فى المستقبل)		البعد الرابع: اليأس في المستقبل		البعد الخامس الخوف والقلق من الفشل.	
رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
١	٠.٨٠**	١	٠.٧٣**	١	٠.٦٤**	١	٠.٥٩**	١	٠.٦٩**
٢	٠.٦٦**	٢	٠.٥٩**	٢	٠.٧٨**	٢	٠.٦٨**	٢	٠.٧١**
٣	٠.٧٠**	٣	٠.٥٨**	٣	٠.٧٩**	٣	٠.٦٦**	٣	٠.٧٨**
٤	٠.٧٢**	٤	٠.٨٠**	٤	٠.٨٤**	٤	٠.٧٢**	٤	٠.٨٤**
٥	٠.٦٩**	٥	٠.٨٣**	٥	٠.٨٦**	٥	٠.٨٨**	٥	٠.٨٥**
				٦	٠.٧٩**	٦	٠.٨٢**		
				٧	٠.٥٩**				

**دال عند مستوى دلالة ٠.٠١= ٠.٢٠

يتضح من الجدول السابق أن عبارات المقياس ترتبط بالأبعاد التي تنتمي إليها بمعاملات ارتباط تراوحت بين (٠.٥٨- ٠.٨٨) وهي دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠١) وهو ما يشير إلى أن المقياس على درجة مرتفعة من الصدق.

جدول(٦)

معاملات الإرتباط بين الأبعاد الفرعية لمقياس قلق المستقبل والدرجة الكلية (ن=١٥٠).

الأبعاد	القلق المتعلق بالمشكلات الحياتية	قلق الصحة وقلق الموت	القلق الذهني (قلق التفكير فى المستقبل)	اليأس في المستقبل	الخوف والقلق من الفشل	الدرجة الكلية
معامل الارتباط	٠.٨٠	٠.٨٨	٠.٨٠	٠.٧٩	٠.٨٠	٠.٩٠

دال عند مستوى دلالة ٠.٠١=٠.٢٠

يتضح من الجدول السابق أن معاملات ارتباط أبعاد مقياس قلق المستقبل بالدرجة الكلية للمقياس باستخدام معامل ارتباط بيرسون تراوحت بين (٠.٨٠-٠.٩٠) وهي دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠١) وهو ما يشير إلى أن المقياس على درجة مرتفعة من الصدق.

ثبات المقياس : قامت الباحثة الحالية بحساب ثبات المقياس كما هو موضح بجدول (٧).

جدول(٧)

معاملات ثبات مقياس قلق المستقبل (ن=١٥٠).

معامل الثبات بطريقة ألفا كرونباخ	معامل الثبات عن طريق التجزئة النصفية	
	سبيرمان	جتمان
٠.٩٠	٠.٨٨	٠.٨٩

يتضح من الجدول السابق أن قيمة ثبات المقياس من خلال حساب معامل ألفا كرونباخ تساوي (٠.٩٠)، كما تم التأكد من ثبات المقياس بحساب معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية بحساب معامل ثبات سبيرمان فكانت قيمة الثبات تساوي (٠.٨٨) بينما بلغت (٠.٨٩) بحساب معامل ثبات جتمان وهو ما يشير إلى أن المقياس على درجة مرتفعة من الثبات.

٣. مقياس الإحباط "إعداد الباحثة"

تحديد هدف المقياس : قياس درجة الشعور بالإحباط لدي طلاب الثانوية الأزهرية.

إستقراء التراث السيكولوجي والإطلاع على الأدبيات والبحوث النفسية وثيقة الصلة بموضوع الإحباط وبعض المقاييس التي أعدت في هذا الموضوع لتحديد أبعاد المقياس ومنها مقياس تحمل الإحباط إعداد محمد عبد التواب أبو النور، سيد عبد العظيم محمد (٢٠٠٦)، مقياس يحي ذياب

(٢٠١١)، مقياس الإحباط النفسي للخريجين إعداد سهام هارون البشاري(٢٠١٥) ونظرًا لعدم وجود مقياس للإحباط يتناسب مع عينة الدراسة قامت الباحثة بإعداد هذا المقياس .

وصف المقياس:

تكون المقياس من (٣٦) عبارة موزعة على أربعة أبعاد بالتساوى بمعدل(٩) عبارات لكل بُعد تمثل أبعاد مقياس الإحباط (العائق الشخصي، العائق الإقتصادي، العائق الدراسي، العائق الاجتماعي) وفيما يلي التعريفات الإجرائية التي وضعتها الباحثة لأبعاد المقياس :

١.العائق الشخصي :

وتعرفه الباحثة إجرائيًا بأنه: مانع مصدره داخل الفرد يحول بينه وبين تحقيق دوافعه ورغباته كعجزه الجسمي أو قصور قدراته وإستعدادته وسماته المزاجيه مما يشكل لديه حالة من الإستسلام واليأس.

٢.العائق الإقتصادي:

وتعرفه الباحثة إجرائيًا بأنه: الموانع المادية التي تقف حاجزًا في تحقيق الأهداف والطموحات وترجع إلى انخفاض المستوى المادي للأسرة وعدم قدرتها على توفير الإمكانيات والإحتياجات الأساسية للفرد٠

٣.العائق الدراسي:

وتعرفه الباحثة إجرائيًا بأنه: ذلك العائق الذي يتعلق بالبيئة المدرسية للطالب ونقص الإمكانيات بها ونظرته للمقررات الدراسية وعلاقته بالمعلم وصعوبة الإمتحانات التي تقف حائلًا بينه وبين تحقيق طموحه وأهدافه.

٤. **العائق الاجتماعي: وتعرفه الباحثة إجرائيًا بأنه:** الموانع الاجتماعية التي تتمثل في القوانين الإجتماعية التي تحول بين الفرد وبين تحقيق أهدافه وشعوره بالنظرة السلبية من الآخرين وشعوره الدائم بعدم الرضا عن المجتمع لإحساسه بعدم المساواة مع أقرانه في نفس المرحلة العمرية.

تم وضع مفتاح لتصحيح المقياس على أساس اختيار أحد البدائل من ثلاثة بدائل للإجابة على كل عبارة وهي (دائمًا، أحيانًا، أبدًا)، وحيث أن المقياس به عبارات موجبة وأخرى سالبة فقد تم إحتساب الدرجات عليه كما يلى (١، ٢، ٣) للعبارات الموجبة وهي أرقام (٣، ٩، ١٠، ١٣، ١٨، ٢١، ٢٤، ٢٨، ٢٩، ٣٥) وتُحسب الدرجات(١،٢،٣) للعبارات السالبة وهي أرقام (١، ٢، ٤، ٥، ٦، ٧، ٨، ١١، ١٢، ١٤، ١٥، ١٦، ١٧، ١٩، ٢٠، ٢٢، ٢٣، ٢٥، ٢٦، ٢٧، ٣٠، ٣١، ٣٢، ٣٣، ٣٤، ٣٦) وبذلك تكون أعلى درجة للمقياس (١٠٨) وأقل درجة (٣٦).

- **الخصائص السيكومترية للمقياس:**
- **أولًا : الصدق:**
- **صدق المحكمين :**

قامت الباحثة بعرض المقياس في صورته الأولية على عدد من المتخصصين في التربية وعلم النفس وذلك للحكم على صلاحية عبارات المقياس ومدى ملائمتها لما وضعت لقياسه من خلال إبداء أرائهم في دقة وسلامة صياغة فقرات المقياس مع حذف أو إضافة ما يرونه مناسبًا من فقرات، وقد إتفق المحكمون على العبارت التي تم الابقاء عليها بنسبة تراوحت بين(٨٠- ١٠٠%) بينما حذفت بعض العبارات.

- **الصدق التمييزي:**

قامت الباحثة بحساب صدق المقياس عن طريق الصدق التمييزي الذي يقوم على حساب دلالة الفروق بين متوسطي درجات الطلاب ذوي الدرجات المرتفعة على مقياس الإحباط ومتوسطي درجات الطلاب ذوي الدرجات المنخفضة على نفس المقياس، وحين تكون لهذه الفروق دلالة إحصائية فهذا يشير إلى صدق المقياس كما هو موضح بجدول (٨)

جدول (٨)

قيمة (ت) لدلالة الفروق بين المتوسطات لذوي الدرجات المرتفعة والمنخفضة على مقياس الإحباط

المجموعات	م	ع	قيمة "ت"	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
ذوي الدرجات المرتفعة	٢.٧٦	٠.٤٣١	٨.٣١٣	١٥.٤٠١	٠.٠١
ذوي الدرجات المنخفضة	٢.٠٦	٠.٧٦١			

- يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين ذوي الدرجات المرتفعة والمنخفضة على مقياس الإحباط مما يعطي مؤشرًا جيدًا على صدق المقياس.

ثانيًا :ثبات المقياس:

قامت الباحثة بحساب معامل ثبات المقياس باستخدام معامل ألفا لكرونباخ والجدول التالي يوضح معاملات ثبات أبعاد المقياس والدرجة الكلية .

جدول (٩)

معاملات ثبات الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية لمقياس الإحباط (ن=١٥٠).

الأبعاد	العائق الشخصي	العائق الاقتصادي	العائق الدراسي	العائق الاجتماعي	الدرجة الكلية
معامل الثبات	٠.٦٦	٠.٦٣	٠.٥٩	٠.٥٨	٠.٨٠

يتضح من جدول (٩) أن معاملات ثبات الأبعاد الفرعية للمقياس والدرجة الكلية تراوحت بين (٠.٥٩ – ٠.٨٠) وجميعها معاملات دالة إحصائياً مما يؤكد ثبات وصلاحية استخدام هذا المقياس.

كما قامت الباحثة بحساب معامل الثبات باستخدام طريقة التجزئة النصفية وقد بلغ معامل ثبات النصف الأول (٠.٤٤) ومعامل ثبات النصف الثاني (٠.٥٠) وباستخدام معادلة التصحيح لسبيرمان براون بلغ معامل الثبات (٠.٦٩) وباستخدام معامل جتمان بلغ معامل الثبات (٠.٧٩).

ثالثًا : الإتساق الداخلي : قامت الباحثة بحساب الإتساق الداخلي للمقياس وذلك بحساب معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات المقياس ودرجة البعد الذي تنتمى إليه وكذلك حساب معاملات الارتباط بين درجة كل بعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلية للمقياس كما هو موضح بجدول(١٠).

جدول(١٠)

معاملات الارتباط بين كل عبارة من عبارات مقياس الإحباط ودرجة البعد الذي تنتمى إليه (ن=١٥٠).

أبعاد مقياس الإحباط							
العائق الشخصي		العائق الإقتصادي		العائق الدراسي		العائق الاجتماعي	
رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
١	٠.٦٦**	١	٠.٧٠**	١	٠.٨٥**	١١	٠.٦٨**
٢	٠.٨٦**	٢	٠.٧٦**	٢	٠.٥٨**	٢	٠.٧٥**
٣	٠.٥٥**	٣	٠.٥٥**	٣	٠.٧٣**	٣	٠.٨٦**
٤	٠.٥٩**	٤	٠.٨٤**	٤	٠.٨٤**	٤	٠.٨٥**
٥	٠.٦٤**	٥	٠.٨٣**	٥	٠.٨٥**	٥	٠.٥٩**
٦	٠.٨٦**	٦	٠.٧٧**	٦	٠.٧٩**	٦	٠.٧٧**
٧	٠.٧٧**	٧	٠.٥٦**	٧	٠.٧٢**	٧	٠.٥٥**
٨	٠.٦٤**	٨	٠.٧٥**	٨	٠.٦٧**	٨	٠.٥٧**
٩	٠.٨٦**	٩	٠.٩٠**	٩	٠.٧٧**	٩	٠.٨٠**

**دال عند مستوى دلالة ٠.٠١ = ٠.٢٠

يتضح من الجدول السابق أن عبارات المقياس ترتبط بالأبعاد التي تنتمي إليها بمعاملات ارتباط تراوحت بين (٠.٥٥- ٠.٨٦) وهي دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠١) مما يدل على أن المقياس على درجة مرتفعة من الصدق.

جدول(١١)

معاملات الإرتباط بين الأبعاد الفرعية لمقياس الإحباط والدرجة الكلية (ن=١٥٠).

الأبعاد	العائق الشخصي	العائق الإقتصادي	العائق الدراسي	العائق الإجتماعي	الدرجة الكلية
معامل الارتباط	٠.٨٠	٠.٨٩	٠.٨٠	٠.٨٢	٠.٩٠

دال عند مستوى دلالة٠.٠١=٠.٢٠

يتضح من الجدول السابق أن معاملات ارتباط أبعاد مقياس الإحباط بالدرجة الكلية للمقياس باستخدام معامل ارتباط بيرسون تراوحت بين (٠.٨٠-٠.٩٠) وجميعها دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠١) وهو ما يشير إلى أن المقياس على درجة مرتفعة من الصدق.

نتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها :

- نتائج الفرض الأول وينص على أنه:

توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين المشكلات الأكاديمية والاجتماعية وقلق المستقبل لدى طلاب الثانوية الأزهرية.

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب معاملات الارتباط بين درجات أفراد عينة الدراسة على أبعاد إستبانة المشكلات الأكاديمية والاجتماعية والدرجة الكلية ودرجاتهم على أبعاد مقياس قلق المستقبل والدرجة الكلية كما هو موضح بالجدول رقم (١٢).

جدول (١٢)

معاملات الارتباط بين درجات أفراد عينة الدراسة على إستبانة المشكلات الأكاديمية والاجتماعية ودرجاتهم على مقياس قلق المستقبل (ن=٤٠٠).

أبعاد مقياس المشكلات الأكاديمية والاجتماعية	أبعاد مقياس قلق المستقبل					
	البعد الأول : القلق المتعلق بالمشكلات الحياتية	البعد الثاني: قلق الصحة وقلق الموت	البعد الثالث: القلق الذهني (قلق التفكير فى المستقبل)	البعد الرابع: اليأس في المستقبل	البعد الخامس: الخوف والقلق من الفشل.	الدرجة الكلية
المقررات الدراسية	٠.٠٢٦	٠.٠٤٨	٠.٠١٢	٠.٠٣٥	٠.٠١٦	٠.٠٠١
المعلم	٠.٠٥١	٠.٠٠٢	٠.٠٦٢	٠.١١٥*	٠.٠١٥	٠.٠٥٥
الامتحانات	٠.٠٨٢	٠.٠٢٦	٠.١٠٦*	٠.١٥٨**	٠.١٨٦**	٠.١٦٦**
التقدير من قبل الآخرين	٠.٠٥٢	٠.٠٤٣	٠.٠٣٤	٠.٠٤٢	٠.٠٠٩	٠.٠٢٤
المساواة الاجتماعية	٠.٠٠٦	٠.١٣٣**	٠.٠٣٢	٠.٠٢٩	٠.٠٠٣	٠.٠٧٣
الضغوط الأسرية	٠.٠٧٢	٠.٠٨٦	٠.٠٠٥	٠.٠٥٥	٠.٠١٧	٠.٠٥٦
الدرجة الكلية	٠.٠٠٧	٠.٠٥٠	٠.٠٣٨	٠.٠٣٥	٠.٠٧٩	٠.٠٢٩

** دال عند مستوي ٠.٠١= ٠.١٣ * دال عند مستوي ٠.٠٥= ٠.١٠

يتضح من الجدول السابق وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠١، ٠.٠٥) بين بعض أبعاد إستبانة المشكلات الأكاديمية والاجتماعية والدرجة الكلية وبعض أبعاد مقياس قلق المستقبل والدرجة الكلية، حيث وجدت علاقة ارتباطية دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين البعد الثاني (الإمتحانات) والأبعاد الآتية من مقياس قلق المستقبل (اليأس في المستقبل) حيث بلغ معامل الارتباط (**٠.١٥٨)، (الخوف والقلق من الفشل) وكان معامل الارتباط يساوي (**٠.١٨٦) وأخيرًا بين بُعد (الإمتحانات) والدرجة الكلية لمقياس قلق المستقبل حيث كان معامل الارتباط يساوي (**٠.١٦٦)، كذلك كانت العلاقة الارتباطية دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين البعد الخامس (المساواة الاجتماعية) وبُعد (قلق الصحة وقلق الموت) وكان معامل الارتباط يساوي (**٠.١٣٣) ، كما أشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين البعد الثاني(المعلم) وبُعد(اليأس في المستقبل) وكان معامل الارتباط يساوي(*٠.١١٥)، وكذلك بين بُعد(الامتحانات) وبُعد (القلق الذهني قلق التفكير في المستقبل) وكان معامل الارتباط يساوي(*٠.١٠٦) .

مناقشة النتائج وتفسيرها :

تشير نتائج الفرض الأول إلى أن كثرة المشكلات الأكاديمية والاجتماعية التي يعاني منها طالب الثانوية الأزهرية بقسميها العلمي والأدبي لها دورُ واضح في شعوره بالتوتر والخوف والقلق على مستقبله ونظرته لحياته.

ويدعم هذه النتيجة ما أشارت إليه دراسة أمينة رزق (٢٠٠٨) أن الخوف المسبق من جو الإمتحانات وما يمكن أن يحيط بها وعدم التسلح باستراتيجية دراسية مناسبة والإحساس بعدم جدوى بعض المواد الدراسية والتفكير السلبي حيال ما يمتلك الطالب من إمكانيات وقدرات هي مصادر خصبة لهذه المشكلات ولإحساسه بالقلق.

وتفسر هذه النتيجة في ضوء ما أشار إليه ليندال دافيدوف (٢٠١٣، ٧٧٦) أن المراهق يواجه مشكلات اجتماعية وتعليمية وكثيرًا ما تكون الآمال التعليمية للمراهق في هذا السن كبيرة ولكن العملية التعليمية بكل ما تتألف به من أهداف التعليم وطرقه وبرامجه ومقرراته لا تتجه نحو إشباع حاجاته الأساسية ومنها عدم إشباع أهداف المراهق ومناهج يغلب عليها الطابع المعرفي الفلسفي مع التركيز على المنطق الرياضي ولا تقوم بتفسير بعض الأمور التي تساعد المراهق في حل مشكلاته الشخصية كالإحساس بالنقص وتقبل النفس، تقبل الآخرين، كذلك وظيفة الفعل التربوي في مدارسنا وهي تطبيع المعلم بمجموعة من القيم الثابتة وأساليب التقويم التي غالبًا ما تعتمد على اختبارات التحصيل التي تعتمد على الحفظ أكثر من أي قدرة أخرى.

وتشير دراسة إبراهيم سعد على (٢٠١٤) أن مرحلة الثانوية يصاحبها تفكير وخوف وقلق من المستقبل وتختلف هذه الأحاسيس والمشاعر من طالب لآخر وفقًا لقدرات هؤلاء الطلاب واستعداداتهم وظروفهم الإجتماعية والإقتصادية لأسرهم، ونظرًا لضيق دائرة الوظائف في الآونة الأخيرة ازداد قلق المستقبل بشكل ملحوظ لدى الطلاب وبالتالي ينعكس سلبًا على أدائهم الآكاديمي وقد يصاحب ذلك شعور بالإحباط والقلق.

وتفسر الباحثة هذه النتيجة بأن البيئة التعليمية التي لا تلبى رغبات طلابها ولا تشبع احتياجاتهم تصبح هي العامل الأساسي المهدد لآمنهم النفسي ولشعورهم بقلق المستقبل، فتراكم كم هائل من المشكلات التعليمية والاجتماعية للطلاب يخفض دافعيتهم ومستوى طموحهم وبالتالي يزيد من قلق المستقبل سواء تضمن هذا الخوف الكلية التي يبني عليها طموحاته وآماله أم شغل وظيفة

بعد التخرج وغيرها، فكلما ازداد حجم المشكلات التي يواجهها الطلاب سواء على المستوى الأكاديمي أو المستوى الاجتماعي وإحساسهم بعدم المساواة الاجتماعية مع أقرانهم وعدم تكافؤ الفرص بينهم كلما إزداد مستوى قلق المستقبل لديهم.

وتشير نيفين عبد الرحمن (٢٠١١، ١٦٠) أن المستقبل لدى الطلاب مرتبط بالقدرة على بناء أهداف شخصية بعيدة المدى والعمل على تحقيقها وهو مكون رئيسي لسلوك الشخص، وعدم القدرة من الناحية النفسية لبعض الناس على إنجاز الخطط المستقبلية البعيدة المدى وهذا كله يرتبط بالافتقار إلى منظور زمن المستقبل، وقد يصاب الفرد بالإحباط أو الإنسحاب، وزيادة القلق لدى الطلاب يجعلهم غير قادرين على إتباع التعليمات التدريسية وتنظيم العمل مما يؤثر على بيئة التعلم لديهم.

وترى الباحثة أن المشكلات الأكاديمية والاجتماعية تمثل تحديًا لقدرات وطموحات وآمال هؤلاء الطلاب مما تنعكس سلبًا على نظرتهم للمستقبل وخططهم المستقبلية وتنتهي بهم إلى دائرة القلق من المستقبل الذي يؤثر على إنتاجهم وإبداعاتهم واستغلال ما لديهم من قدرات وإمكانيات لثروات بشرية يجب المحافظة عليها.

- نتائج الفرض الثاني وينص على أنه:

توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين المشكلات الأكاديمية والاجتماعية والإحباط لدى طلاب الثانوية الأزهرية.

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب معاملات الارتباط بين درجات أفراد عينة الدراسة على أبعاد إستبانة المشكلات الأكاديمية والاجتماعية والدرجة الكلية ودرجاتهم على أبعاد مقياس الإحباط والدرجة الكلية كما هو موضح بالجدول رقم (١٣).

جدول (١٣)

معاملات الارتباط بين درجات أفراد عينة الدراسة على إستبانة المشكلات الأكاديمية والإجتماعية ودرجاتهم على مقياس الإحباط (ن=٤٠٠).

أبعاد مقياس المشكلات الأكاديمية والاجتماعية	أبعاد مقياس الإحباط				
	العائق الشخصي	العائق الإقتصادي	العائق الدراسي	العائق الإجتماعي	الدرجة الكلية
المقررات الدراسية	٠.٠٣٠	٠.٠٥١	٠.٠١٧	٠.٠٥٨	٠.٠٢٩
المعلم	٠.٠٧٠	٠.٠٢٠	٠.٠٠٩	٠.٠٣٢	٠.٠٦٦
الامتحانات	٠.٠٨١	٠.٠١٥	٠.١١١*	٠.١٠*	٠.٠٢٠
التقدير من قبل الآخرين	٠.٠١٦	٠.٠٦٨	٠.٠٦٠	٠.٠١٤	٠.٠٤٧
المساواة الاجتماعية	٠.٠٣٣	٠.٠٢٢	٠.٠٤٦	٠.٠٣٧	٠.٠٠٧
الضغوط الأسرية	٠.٠٥٤	٠.٠١٢	٠.٠٠٩	٠.١٢٣*	٠.١١٩*
الدرجة الكلية	٠.٠٠٤	٠.٠٦٢	٠.٠٤٨	٠.٠١٢	٠.٠٤١

** دال عند مستوي ٠.٠١= ٠.١٣ * دال عند مستوي ٠.٠٥= ٠.١٠

يتضح من الجدول السابق وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين درجات الطلاب على أبعاد إستبانة المشكلات الأكاديمية والاجتماعية والدرجة الكلية ودرجاتهم على أبعاد مقياس الإحباط والدرجة الكلية، حيث وجدت علاقة ارتباطية دالة إحصائيًاعند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين درجات الطلاب على البُعد الثالث من إستبانة المشكلات الأكاديمية والاجتماعية (الامتحانات) وبين بُعد (العائق الدراسي) وكان معامل الارتباط يساوي(*٠.١١١)، وبين بُعد(العائق الاجتماعي) وكان معامل الارتباط يساوي(*٠.١٠)، كما كانت العلاقة الارتباطية دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين بُعد (الضغوط الأسرية) وبُعد (العائق الاجتماعي) وكان معامل الارتباط يساوي(*٠.١٢٣)، بينما كان معامل الارتباط بين بُعد (الضغوط الأسرية) والدرجة الكلية لمقياس الإحباط يساوي(*٠.١١٩).

مناقشة النتائج وتفسيرها :

أشارت نتائج الفرض الثاني إلى وجود علاقة ارتباطية بين المشكلات الأكاديمية والاجتماعية التي يعاني منها طلاب مرحلة الثانوية الأزهرية وشعورهم بالإحباط وذلك لأنها تمثل لهم تحديًا كبيرًا بما تفرضه عليهم من قيود وتعجيز يفضى بهم إلى الشعور بالإحباط والاستسلام واليأس.

ويدعم هذه النتيجة ما أشارت إليه نتائج دراسة شازيا غولزار وآخرون *(Shazia Gulzar et al,* حيث أظهرت نتائج الدراسة أن المطالب والضغوط الأكاديمية والضغوط من قبل الوالدين والخسارة والفقدان أو الفشل في الحب هي السبب الرئيس في الإحباط لدى طلاب الجامعة.

وهذا ما أشارت إليه دراسة نور الهدى جاموس (٢٠٠٤، ١٢٤) أن هناك عوائق إجتماعية تسبب الإحباط كالتنافس الذي يؤدي إلى إشباع حاجات معينة على حساب الآخرين وبعض القيود والتقاليد التي تمنع الشخص من الوصول إلى هدف معين كغلاء المهور الذي يمنع كثيرًا من الشباب من الزواج، وصعوبة الإمتحانات التي تتمثل في معايير "محكات التصحيح" أو في إشتداد المنافسة التي تمنع كثيرًا من التلاميذ والطلاب من الحصول على شهادة تؤهلهم لدراسات عليا أو وظائف سامية.

وتشير دراسة *(Pieraltt,2011)* ودراسة *(Camp,2011)* أن التعلم يتأثر بالتفاعلات الاجتماعية والعلاقات الشخصية وآلية التواصل، فمن بين السلوكيات التي يقوم بها المعلم تطوير علاقة اجتماعية فعالة مع طلابه تُساهم في تحقيق تلك النزعة الارتباطية سواء من المعلم أو الطالب نجد الاهتمام بالطلبة واحتياجاتهم وميولهم واحترامهم والسعى إلى بناء الثقة المتبادلة وتعزيز البيئة التعليمية الآمنة وبناء التوقعات العالية من النواحي الأكاديمية والسلوكية.

وتمثل الإمتحانات العامل الأكثر خطورة في تحدي قدرات الطلاب بالإضافة إلى ما يشعر به طلاب الثانوية الأزهرية بأنهم أقل قدرات ومعرفة وتحصيل من غيرهم وهو ما يترك في نفوسهم شعورًا بنقص تقدير وإحترام الآخرين لهم، وعلى الجانب الآخر الضغوط الأسرية والناتجة من قلق الأبوين وقلقهم على مستقبل أبنائهم ويأتي العامل الأكثر خطورة وهو شعور طلاب الثانوية الأزهرية بعدم المساواة وعدم تكافؤ الفرص بينهم وبين أقرانهم طلاب الثانوية العامة حيث عبروا عن ذلك بمقولة شهيرة " طالب الثانوية الأزهرية مظلوم تعليميًا واجتماعيًا واعلاميًا" حيث يولي الإعلام اهتمامًا متزايدًا بطلاب الثانوية العامة متجاهلًا طلاب الثانوية الأزهرية وكأنهم ليس لهم حقوق في أن ينالوا قدرًا من هذا الاهتمام والتقدير، وعندما تجتمع كل هذه المشكلات تصبح عائقًا تمثل إحباطًا للطلاب بل وتجعلنا غير قادرين على الاستفادة من هذه الثروات البشرية.

- نتائج الفرض الثالث وينص على أنه:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات عينة الدراسة على أبعاد إستبانة المشكلات الأكاديمية والاجتماعية والدرجة الكلية باختلاف متغير النوع (ذكور، إناث) والتخصص(علمي، أدبي) والمستوى الدراسي(الأول، الثاني، الثالث).

وللتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة باستخدام اختبار"t- test" وتحليل تباين أحادي الاتجاه .

جدول (١٤)

قيمة "ت" لاختبار دلالة الفروق بين الجنسين(ذكور، إناث) في أبعاد إستبانة المشكلات الأكاديمية والاجتماعية والدرجة الكلية (ن=٤٠٠).

أبعاد مقياس المشكلات الأكاديمية والإجتماعية	ذكور ن=(٢٠٠)		إناث ن=(٢٠٠)		درجات الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع			
المقررات الدراسية	٤٢.٩٠	٧.٤١	٣٩.٩٩	٧.٦٨	٣٩٨	٣.٨٤٩	٠.٠١
المعلم	٤٢.٨٣	٤.٩٦	٤٣.٠٨	٥.٣٠	٣٩٨	٠.٤٩٥	غير دالة
الامتحانات	٤٦.٢٩	١٠.٤٦	٤٥.٣٥	١٠.٣٩	٣٩٨	٠.٩٠١	غير دالة
التقدير من قبل الآخرين	٣٣.٨٩	٥.٧٤	٣٣.٢٦	٥.٦٣	٣٩٨	١.١٠٨	غير دالة
المساواة الاجتماعية	٣٢.١٤	٥.٣٩	٣٢.١٣	٥.٨٣	٣٩٨	٠.٠٢٧	غير دالة
الضغوط الأسرية	٣٥.٣٨	٦.٩٨	٣٢.٥١	٥.٩٧	٣٩٨	٤.٤١٨	٠.٠١
الدرجة الكلية	٢٣٥.٤٩	١٧.٩٤	٢٢٦.٦١	٢٠.٧٠	٣٩٨	٤.٥٨٤	٠.٠١

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الذكور ومتوسطي درجات الإناث على بعض أبعاد إستبانة المشكلات الأكاديمية والاجتماعية، حيث وجدت فروق بين الذكور والإناث عند مستوى دلالة (٠.٠١) في إتجاه الذكور على بُعد (المقررات الدراسية) حيث بلغت قيمة "ت" (٣.٨٤٩)، وبُعد(الضغوط الأسرية) حيث بلغت قيمة "ت" (٤.٤١٨)، كما كانت الفروق دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة(٠.٠١) في الدرجة الكلية أيضًا في إتجاه الذكور حيث بلغت قيمة"ت" (٤.٥٨٤)، بينما لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين الذكور والإناث على بُعد (المعلم)، (الامتحانات)، (التقدير من قبل الآخرين)، (المساواة الاجتماعية).

جدول (١٥)

قيمة "ت" لاختبار دلالة الفروق بين عينة الدراسة في أبعاد إستبانة المشكلات الأكاديمية والاجتماعية والدرجة الكلية باختلاف متغير التخصص"علمي، أدبي" (ن=٤٠٠).

أبعاد مقياس المشكلات الأكاديمية والاجتماعية	علمي=(١٨٠)		أدبي=(٢٢٠)		درجات الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع			
المقررات الدراسية	٤١.٤٧	٧.٧٨	٤١.٤٣	٧.٦١	٣٩٨	٠.٠٤٥	غير دالة
المعلم	٤٣.١٧	٥.٣٢	٤٢.٧٧	٤.٩٧	٣٩٨	٠.٧٧٣	غير دالة
الامتحانات	٤٦.٦٢	١٠.٥٥	٤٥.١٦	١٠.٣٠	٣٩٨	١.٣٨٩	غير دالة
التقدير من قبل الآخرين	٣٤.٣٣	٥.٧٧	٣٢.٩٦	٥.٥٥	٣٩٨	٢.٤١٠	غير دالة
المساواة الاجتماعية	٣٢.٢٥	٥.٧٨	٣٢.٠٤	٥.٤٧	٣٩٨	٠.٣٦٣	غير دالة
الضغوط الأسرية	٣٤.٠١	٦.٢٧	٣٣.١٤	٦.٨٤	٣٩٨	١.٣٠٧	غير دالة
الدرجة الكلية	٢٣٣.٨٢	١٨.٨٤	٢٢٨.٩٣	٢٠.٣٩	٣٩٨	٢.٤٦٦	غير دالة

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات الطلاب باختلاف متغير التخصص " علمي، أدبي"، على أبعاد إستبانة المشكلات الأكاديمية والإجتماعية والدرجة الكلية.

جدول (١٦)

المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجات عينة الدراسة على أبعاد إستبانة المشكلات الأكاديمية والاجتماعية والدرجة الكلية باختلاف متغير المستوى الدراسي (ن=٤٠٠).

أبعاد مقياس المشكلات الأكاديمية والاجتماعية	المستوى الأول =(١٢٠)		المستوى الثاني=(١٣٠)		المستوى الثالث = (١٥٠)		الدرجة الكلية	
	م	ع	م	ع	م	ع	م	ع
المقررات الدراسية	٤٠.٠٨	٧.٣٩	٤١.٦٢	٧.٥٠	٤٢.٣٩	٧.٩٣	٤١.٤٤	٧.٦٨
المعلم	٤٣.١٢	٥.٢٤	٤٢.٨٦	٤.٩٧	٤٢.٨٩	٥.٢٠	٤٢.٩٥	٥.١٣
الامتحانات	٤٤.٠٣	١٠.٤١	٤٦.٢٥	١٠.٥٥	٤٦.٨٨	١٠.٢٢	٤٥.٨٢	١٠.٤٣
التقدير من قبل الآخرين	٣٢.٥٨	٦.١٢	٣٤.٠٧	٥.٣٤	٣٣.٩٥	٥.٥٥	٣٣.٥٨	٥.٦٩
المساواة الاجتماعية	٣١.١٦	٥.٢٧	٣٢.٢٥	٥.٦١	٣٢.٨٣	٥.٧٩	٣٢.١٤	٥.٦١
الضغوط الأسرية	٣٢.٧٢	٦.٠٤	٣٣.٢٣	٦.٥٤	٣٤.٤٥	٦.٩٩	٣٣.٥٣	٦.٥٩
الدرجة الكلية	٢٢٥.٤٣	١٨.٦١	٢٣١.٣٥	١٩.٦٩	٢٣٧.٨١	١٨.٩١	٢٣١.٩٩	١٩.٧٠

يوضح الجدول السابق المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلاب على أبعاد إستبانة المشكلات الأكاديمية والاجتماعية والدرجة الكلية باختلاف متغير المستوى الدراسي.

جدول (١٧)

تحليل تباين أحادى الاتجاه لدرجات أفراد عينة الدراسة على أبعاد إستبانة المشكلات الأكاديمية والاجتماعية والدرجة الكلية بإختلاف متغير المستوى الدراسي (ن =٤٠٠)

الأبعاد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسطات المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
المقررات الدراسية	بين المجموعات	٣٥٩.٦٢٧	٢	١٧٩.٨١٣	٣.٠٨٣	٠.٠٤٧
	داخل المجموعات	٢٣١٥١.٢٧١	٣٩٨	٥٨.٣١٦		غير دالة
	الكلي	٢٣٥١٠.٨٩٨	٤٠٠			
المعلم	بين المجموعات	٥.٢٧٤	٢	٢.٦٣٧	٠.١٠٠	٠.٩٠٥
	داخل المجموعات	١٠٤٩٣.٠٠٠	٣٩٨	٢٦.٤٣١		غير دالة
	الكلي	١٠٤٩٨.٢٧٤	٤٠٠			
الإمتحانات	بين المجموعات	٥٧٦.٠٨٤	٢	٢٨٨.٠٤٢	٢.٦٧١	٠.٠٧٠
	داخل المجموعات	٤٢٨٢٠.٤٤٠	٣٩٨	١٠٧.٨٦٠		غير دالة
	الكلي	٤٣٣٩٦.٥٢٤	٤٠٠			
التقدير من قبل الآخرين	بين المجموعات	١٧١.٢٢٣	٢	١٨٥.٦١٢	٢.٦٦٨	٠.٠٧١
	داخل المجموعات	١٢٧٤٠.٢١٧	٣٩٨	٣٢.٠٩١		غير دالة
	الكلي	١٢٩١١.٤٤٠	٤٠٠			
المساواة الإجتماعية	بين المجموعات	١٨٧.٨٢٩	٢	٩٣.٩١٥	٣.٠١٧	٠.٠٥٠
	داخل المجموعات	١٢٣٥٧.٦٠٨	٣٩٨	٣١.١٢٧		غير دالة
	الكلي	١٢٥٤٥.٤٣٧	٤٠٠			
الضغوط الأسرية	بين المجموعات	٢١٨.٨٩٣	٢	١٠٩.٤٤٧	٢.٥٣٥	٠.٠٨١
	داخل المجموعات	١٧١٣٨.٦١٧	٣٩٨	٤٣.١٧٠		غير دالة
	الكلي	١٧٣٥٧.٥١٠	٤٠٠			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	١٠٢٩٣.٤١٣	٢	٥١٤٦.٧١٦	١٤.١٣٤	٠.٠١
	داخل المجموعات	١٤٤٥٦٣.٤٠٨	٣٩٨	٣٦٤.١٤٠		دالة
	الكلي	١٥٤٨٥٦.٨٣٩	٤٠٠			

ومن الجدول السابق يتضح أن قيمة ف بلغت على التوالي (٣.٠٨٣، ٠.١٠٠، ٢.٦٧١، ٢.٦٦٨، ٣.٠١٧، ٢.٥٣٥، ١٤.١٣٤) للأبعاد والدرجة الكلية وهي غير دالة إحصائيًا فيما عدا (الدرجة الكلية) فهي دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠١). ولبيان إتجاه الدلالة قامت الباحثة باستخدام اختبار شفيه للمقارنات المتعددة كما هو موضح بجدول رقم (١٨).

جدول (١٨)

اختبار شيفيه لبيان اتجاه دلالة الفروق لمتغير المستوى الدراسي (ن =٤٠٠)٠

المستوى	المستوى الأول =(١٢٠)	المستوى الثاني=(١٣٠)	المستوى الثالث = (١٥٠)
	م=٢٢٥.٤٣	م= ٢٣١.٣٥	م = ٢٣٧.٨١
الأول	.		
الثاني	٥.٩٢	.	
الثالث	١٢.٣٨*	٦.٤٥*	.

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب المستوى الأول والثاني والثالث الثانوي على إستبانة المشكلات الأكاديمية والاجتماعية في اتجاه طلاب المستوى الثالث، حيث بلغ متوسط درجات طلاب المستوى الأول (٢٢٥.٤٣) كما بلغ متوسط درجات طلاب الصف الثاني (٢٣١.٣٥) بينما بلغ متوسط درجات طلاب المستوى الثالث (٢٣٧.٨١) وهو ما يشير إلى اتجاه الدلالة في اتجاه طلاب الصف الثالث الثانوي.

مناقشة النتائج وتفسيرها:

أشارت نتائج هذا الفرض إلى وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠١) على بُعد المقررات الدراسية)، (الضغوط الأسرية) والدرجة الكلية لإستبانة المشكلات الأكاديمية والاجتماعية باختلاف متغير النوع حيث كانت الفروق في إتجاه الذكور بينما لا توجد فروق بينهما في بعض المتغيرات الأخري كُبعد (المعلم)، التقدير من قبل الآخرين)، بعد (المساواة الاجتماعية).

وتختلف هذه النتيجة مع ما أشارت نتائج دراسة أمينة رزق (٢٠٠٨) حيث أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق بين طلاب المرحلة في الثانوية في المشكلات باختلاف متغير النوع وهذا يعنى تعرض الذكور والإناث للنوع نفسه من المشكلات فلم تختلف طبيعة المشكلات الدراسية والإجتماعية لديهم لتعرض هم لها على حدٍ سواء. كما تختلف هذه النتيجة مع ما أشارت إليه نتائج دراسة دانيال سليم خالد(٢٠٠٣) والتي أشارت إلى عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في المشكلات التعليمية والاجتماعية.

وترجع الباحثة هذا النتيجة إلى أن طلاب الثانوية الأزهرية يدرسون الكثير من المقررات الدراسية تمثل المواد الشرعية والمواد العربية منها النسبة الكبري مقارنة بالمواد الثقافية والأنشطة اللامنهجية وهو ما يشعر الطلاب على حدٍ سواء بثقل كاهلهم ولكنها أكثر ظهورًا لدى الذكور بحكم

طبيتعهم في تلك المرحلة التي تتميز بالتمرد والرفض لكل ما هو قائم وغير متوافق مع رغباتهم خلافًا للأنثى التي تتميز بالقبول والسكينة، ويأتى في المرحلة الثانية المعلم حيث لا توجد فروق بين الذكور والإناث حول نظرتهم للمعلم وعدم تقديره لشخصهم وقدراتهم فتفاعل المعلم مع طلابه هو أحد العوامل المؤثرة في العملية التعليمية بشكل عام من حيث الإهتمام بالطلاب واحتياجاتهم وتفهم متطلباتهم وإحترام ميولهم ورغباتهم وإعطائهم الفرص المتساوية للمشاركة وتشجيعهم والسعى إلى بناء الثقة المتبادلة.

ويؤكد هذا ما أشارت إليه بعض الدراسات التي تناولت علاقة المعلم بطلابه كدراسة نورتهاب جوديث دايان (Northap,Judith Diane 2011)، والتي أشارت إلى أن هذه العلاقة تتكون من ثلاثة أبعاد هي " الرضا، المساعدة الأكاديمية، انعدام الخلاف" بينما أشارت دراسة كرانلي – جلاجر وماير *(Cranley-Gallagher& Mayer,2006)* إلى أن علاقة المعلم بطلابه تتكون من عدة أبعاد تتمثل في، التقارب، الاعتمادية، الألفة، الإحترام، الإلتزام، التواصل.

كما لا توجد فروق بين الذكور والإناث في بُعد "الامتحانات" والتي تمثل العائق الأكبر لطلاب المرحلة الثانوية بما تحمله من تحدى لقدراتهم" على حد تعبيرهم" . بينما وجدت فروق بين الذكور والإناث على بُعد (الضغوط الأسرية) والدرجة الكلية" وكانت الفروق في اتجاه الذكور لما يشعر به الذكور من عدم مساواة بينهم وبين أقرانهم طلاب الثانوى العام حيث يغلب عليهم طابع المراهقين من الإحساس بالظلم والنزعة للتعبير عن ما بداخلهم ورفض قيود الآخرين، كما أن أسر هؤلاء الطلاب "الذكور" يدفعونهم أكثر للنجاح والتفوق لما يضعه الأبوين من آمال وطموحات في أولادهم الذكور أكثر من الإناث لإعتقادهم أن الإبن هو الأكثر فخرًا لأبويه، كما أن الذكور أكثر جدالًا خلافًا للأنثى التي تتميز بالسكينة والهدوء فيمارس الأبوين نوعًا من الضغط على الذكور لدفعهم نحو تحقيق إنجار أعلى وتفوق مرموق بل وقد يحددون لهم ساعات للمذاكرة ومراقبة أوقاتهم في الذهاب والعودة فكل هذا يمثل نوعًا من الضغوط الأسرة التي لا يتقبلها ولا يتفهمها المراهق.

كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق بين طلاب الثانوي الأزهرية على مقياس المشكلات الأكاديمية والاجتماعية باختلاف متغير التخصص ويدعم هذه النتيجة مع ما أشارت إليه نتائج دراسة أمينة رزق(٢٠٠٨) حيث أشارت إلى أن التخصص بحد ذاته لم يكن سببًا مساعدًا لزيادة بعض المشكلات أو حدتها في أي مجال من المجالات .

ويمكن تفسير نتيجة عدم وجود فروق بين عينة الدراسة على أبعاد مقياس المشكلات الأكاديمية والإجتماعية باختلاف متغير التخصص بأن هؤلاء الطلاب يتعرضون لنفس المتغيرات التعليمية من مقررات وإمتحانات وأساليب تقويم وعدم مساواة اجتماعية مع غيرهم ممن هم في نفس المرحلة التعليمية، ويمارس الوالدين والأسرة نفس الضغوط عليهم، ويرجع ذلك للأمل الذي يعيش عليه الوالدين عندما يلتحق أبنائهم بالمرحلة الثانوية رغبة منهم في التحاقه بإحدى كليات القمة فيبذلون أقصى ما في وسعهم من البدء إلى المنتهى بغية حصول أولادهم على أعلى الدرجات التي تؤهلهم للإلتحاق بهذه الكليات التي تضمن لهم مستقبلًا باهرًا ومركزًا إجتماعيًا مرموقًا، فالأسرة التي لديها طالب بالمرحلة الثانوية تصبح أمام مشكلتين فى التعامل مع هذا الإبن: هما مشكلة المرحلة الثانوية التى تحدد مصيره المهنى مدى الحياة بما تحمله من ضغوط نفسية ومادية وبيئية، ومشكلة المراهقة بما تحمله من تمرد وعناد وتقلبات المزاج ورفض لنزعات ورغبات وأوامر ونواهي الآخرين وعصيانهم وغيرها من السمات والخصائص الأخري لمرحلة المراهقة التى يمر بها جميع طلاب المرحلة الثانوية .

كما أسفرت النتائج عن وجود فروق في المشكلات الأكاديمية والإجتماعية بين طلاب مرحلة الثانوية الأزهرية باختلاف متغير المستوي الدراسي حيث وجدت فروق عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين المستويات الثلاث في الدرجة الكلية لمقياس المشكلات الأكاديمية و الاجتماعية وكانت الفروق في اتجاه المستوى الثالث.

ويدعم هذه النتيجة ما أشارت إليه نتائج دراسة أمينة رزق(٢٠٠٨) والتي أشارت إلى وجود فروق في المشكلات بجميع مجالاتها عند طلبة الثالث الثانوي نتيجة لما يعانون من ضغوط دراسية شكلّها قلق المستقبل والرغبة في النجاح والتحدي ومدى انعكاس هذا البعد على أبعاد الشخصية لديهم.

ويُفسر ذلك في ضوء الضغوط النفسية التي يمر بها هؤلاء الطلاب أثناء فترة الإمتحانات نتيجة للقلق الشديد والرهبة من موقف الإختبار الذي يحدد مستقبله، وقد يواجه الطالب بعض الأسئلة التي تتحدى قدراته بالإضافة إلى الضغوط من قبل الأسرة في هذه المرحلة والمناخ النفسي الذي يعيش فيه كلًا من الوالدين والطالب ورغبتهم في تحقيق آمالهم باعتبار المستوي الثالث هو المرحلة الفاصلة والنهائية التي تحدد مستقبل الإبن والتحاقه بالكلية التي يرغبون بها .

ويدعم ذلك ما أشارت إليه أمينة رزق (٢٠٠٨، ٢٩) أن طالب المستوى الثالث الثانوي يواجه الكثير من المشكلات الدراسية التي تنعكس على شخصية الطالب فالخوف المسبق من جو الامتحانات وما يمكن أن يحيط بها وعدم التسلح باستراتيجيات دراسية مناسبة والإحساس بعدم جدوى بعض المواد الدراسية والتفكير السلبي حيال ما يمتلك الطالب من إمكانيات وقدرات هي مصادر خصبة لهذه المشكلات، كما أن ازدياد هذه المشكلات عند طلاب الصف الثالث الثانوي نتيجة لما يعانون من ضغوط دراسية أنتجها لديهم قلق المستقبل والرغبة في النجاح والتحدي ومدي انعكاس هذا البعد على أبعاد الشخصية لديهم.

- نتائج الفرض الرابع وينص على أنه:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات عينة الدراسة على أبعاد مقياس قلق المستقبل والدرجة الكلية للمقياس باختلاف متغير النوع" ذكور، إناث" والتخصص "علمي، أدبي" والمستوى الدراسي(الأول، الثاني، الثالث).

وللتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة باستخدام اختبار"t- test" وتحليل تباين أحادي الاتجاه .

جدول (١٩)

قيمة "ت" لاختبار دلالة الفروق بين الجنسين(ذكور، إناث)على أبعاد مقياس قلق المستقبل والدرجة الكلية للمقياس (ن=٤٠٠).

أبعاد مقياس قلق المستقبل	ذكور ن=(٢٠٠)		إناث ن=(٢٠٠)		درجات الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع			
البعد الأول: القلق المتعلق بالمشكلات الحياتية	٢٣.١٩	١.٧٧	٢٣.٧٣	١.٨٤	٣٩٨	٢.٥٧٢	٠.٠١٠ غير دالة
البعد الثاني: قلق الصحة وقلق الموت	٢٣.٣١	١.٨٠	٢٣.١٠	١.٨٧	٣٩٨	١.١٤٢	٠.٢٥٤غير دالة
البعد الثالث: القلق الذهني (قلق التفكير فى المستقبل)	٢٨.٥٣	٣.٥١	٢٦.٩٣	٤.٢١	٣٩٨	٤.١٤١	٠.٠١دالة
البعد الرابع: اليأس في المستقبل	٢٥.٦٣	٣.٥١	٢٥.٥٤	٣.٧١	٣٩٨	٠.٢٤٩	٠.٨٠٣غير دالة
البعد الخامس: الخوف والقلق من الفشل.	٢٣.٢٠	٣.٠٧	٢٣.٢٤	٣.٦٠	٣٩٨	٠.١٣٤	٠.٨٩٣غير دالة
الدرجة الكلية	١٢٤.٧٩	٧.٥١	١٢١.٥٤	٧.٩٧	٣٩٨	٤.١٩٥	٠.٠١دالة

يتضح من جدول (١٨) وجود فروق بين الذكور والإناث في قلق المستقبل حيث وجدت فروق دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين متوسطى درجات الذكور ومتوسطى درجات الإناث على مقياس قلق المستقبل في اتجاه الذكور في بُعد القلق الذهني (قلق التفكير في المستقبل) حيث بلغت قيمة (ت) (٤.١٤١)، والدرجة الكلية حيث بلغت قيمة (ت) (٤.١٩٥).

جدول (٢٠)

قيمة "ت" لاختبار دلالة الفروق بين عينة الدراسة على أبعاد مقياس قلق المستقبل والدرجة الكلية للمقياس باختلاف متغير التخصص "علمي، أدبي" (ن=٤٠٠).

أبعاد مقياس قلق المستقبل	علمي=(١٨٠)		أدبي=(٢٢٠)		درجات الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع			
البعد الأول :القلق المتعلق بالمشكلات الحياتية	٢٣.٠٢	١.٨٥	٢٢.٩٢	١.٨٠	٣٩٨	٠.٥٣٨	٠.٥٩١ غير دالة
البعد الثاني: قلق الصحة وقلق الموت	٢٣.٢٥	١.٩٩	٢٣.١٧	١.٧١	٣٩٨	٠.٤٤٢	٠.٦٥٩ غير دالة
البعد الثالث: القلق الذهني (قلق التفكير فى المستقبل)	٢٧.٨٧	٣.٧٨	٢٧.٦٢	٤.٠٩	٣٩٨	٠.٦١٣	٠.٥٤٠ غير دالة
البعد الرابع: اليأس في المستقبل	٢٥.٦٠	٣.٥٩	٢٥.٥٧	٣.٦٢	٣٩٨	٠.١٠٣	٠.٩١٨ غير دالة
البعد الخامس: الخوف والقلق من الفشل.	٢٣.٠٨	٣.٤٦	٢٣.٣٤	٣.٢٥	٣٩٨	٠.٧٨٢	٠.٤٣٥ غير دالة
الدرجة الكلية	١٢٣.٠٤	٧.٨٨	١٢٣.٢٨	٧.٩٤	٣٩٨	٠.٣٠٠	٠.٧٦٥ غير دالة

يتضح من الجدول رقم (٢٠) عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات عينة الدراسة باختلاف متغير التخصص "علمي، أدبي" على أبعاد مقياس قلق المستقبل والدرجة الكلية للمقياس.

جدول (٢١)

المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجات عينة الدراسة على أبعاد مقياس قلق المستقبل والدرجة الكلية للمقياس باختلاف متغير المستوى الدراسي (ن=٤٠٠).

أبعاد مقياس قلق المستقبل	المستوى الأول =(١٢٠)		المستوى الثاني=(١٣٠)		المستوى الثالث = (١٥٠)		الدرجة الكلية	
	م	ع	م	ع	م	ع	م	ع
البعد الأول :القلق المتعلق بالمشكلات الحياتية	٢٣.٠٩	١.٧٢	٢٢.٩٧	١.٩٤	٢٢.٨٥	١.٨٠	٢٢.٩٦	١.٨٢
البعد الثاني: قلق الصحة وقلق الموت	٢٣.٢١	١.٧١	٢٣.١٦	١.٩٩	٢٣.٢٤	١.٨٠	٢٣.٢٠	١.٨٤
البعد الثالث: القلق الذهني (قلق التفكير فى المستقبل)	٢٧.٤٥	٤.١٧	٢٧.٨٣	٣.٩٠	٢٧.٨٧	٣.٨٣	٢٧.٧٣	٣.٩٥
البعد الرابع: اليأس في المستقبل	٢٥.٩١	٣.٨٨	٢٥.٥٧	٣.٥٢	٢٥.٣٤	٣.٤٤	٢٥.٥٨	٣.٦٠
البعد الخامس: الخوف والقلق من الفشل.	٢٣.١٤	٣.٣٥	٢٣.١٦	٣.٠٥	٢٣.٣٤	٣.٦٣	٢٣.٢٢	٣.٣٤
الدرجة الكلية	١٢٣.٣٠	٨.١١	١٢٣.٠٧	٨.٠٤	١٢٧.٤٧	٦.١٩	١٢٤.٧٧	٧.٦٩

يوضح الجدول السابق المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلاب على أبعاد مقياس قلق المستقبل والدرجة الكلية باختلاف متغير المستوى الدراسي.

جدول (٢٢)

تحليل تباين أحادى الاتجاه لدرجات عينة الدراسة على أبعاد مقياس قلق المستقبل والدرجة الكلية للمقياس بإختلاف متغير المستوى الدراسي (ن =٤٠٠)٠

الأبعاد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسطات المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
البعد الأول :القلق المتعلق بالمشكلات الحياتية	بين المجموعات داخل المجموعات الكلي	٣.٧٩٦ ١٣١٨.٦٤٢ ١٣٢٢.٤٣٧	٣٩٨	١.٨٩٨ ٣.٣٢٢	٠.٥٧١	٠.٥٦٥
البعد الثاني: قلق الصحة وقلق الموت	بين المجموعات داخل المجموعات الكلي	٠.٤٣١ ١٣٤٨.٧٥٩ ١٣٤٩.١٩٠	٣٩٨	٠.٢١٥ ٣.٣٩٧	٠.٠٦٣	٠.٩٣٩
البعد الثالث: القلق الذهني (قلق التفكير فى المستقبل)	بين المجموعات داخل المجموعات الكلي	١٣.٨٠٧ ٦٢٢٢.٥٧٠ ٦٢٣٦.٣٧٨	٣٩٨	٦.٩٠٤ ١٥.٦٧٤	٠.٤٤٠	٠.٦٤٤
البعد الرابع: اليأس في المستقبل	بين المجموعات داخل المجموعات الكلي	٢١.٥٨١ ٥١٦٥.٥٢٩ ٥١٨٧.١١٠	٣٩٨	١٠.٧٩١ ١٣.٠١١	٠.٨٢٩	٠.٤٣٧
البعد الخامس: الخوف والقلق من الفشل.	بين المجموعات داخل المجموعات الكلي	٣.٣٣٨ ٤٤٦٣.٨٥٩ ٤٤٦٧.١٩٨	٣٩٨	١.٦٦٩ ١١.٢٤٤	٠.١٤٨	٠.٨٦٢
الدرجة الكلية	بين المجموعات داخل المجموعات الكلي	١٧٥٩.٢٥٤ ٢١٨٨٩.٥٨٦ ٢٣٦٤٨.٨٤٠	٣٩٨	٨٧٩.٦٢٧ ٥٥.١٣٧	١٥.٩٥٣	٠.٠١

ومن الجدول السابق يتضح أن قيمة ف بلغت على التوالي (٠.٤٤٠،٠.٠٦٣،٠.٥٧١، ٠.٨٢٩، ٠.١٤٨، ١٥.٩٥٣) للأبعاد والدرجة الكلية وهي غير دالة إحصائيًا فيما عدا (الدرجة الكلية) فهي دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠١). ولبيان إتجاه الدلالة قامت الباحثة باستخدام اختبار شفيه للمقارنات المتعددة كما هو موضح بجدول رقم (٢٣).

جدول (٢٣)

اختبار شيفيه لبيان اتجاه دلالة الفروق لمتغير المستوى الدراسي (ن =٤٠٠)٠

المستوى	المستوى الأول =(١٢٠)	المستوى الثاني=(١٣٠)	المستوى الثالث = (١٥٠)
	م= ١٢٣.٣٠	م= ١٢٣.٠٠	م = ١٢٧.٤٧
الأول	.		
الثاني	٠.٢٩٢	.	
الثالث	٤.١٧*	٤.٤٦*	.

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المستوى الأول والثاني والثالث الثانوي على مقياس قلق المستقبل في اتجاه طلاب المستوى الثالث، حيث بلغ متوسط درجات طلاب المستوى الأول (١٢٣.٣٠) بينما بلغ متوسط درجات طلاب الصف الثاني (١٢٣.٠٠) بينما كان متوسط درجات طلاب المستوى الثالث يساوي (١٢٧.٤٧) وهو ما يشير إلى اتجاه الدلالة في اتجاه طلاب الصف الثالث الثانوي.

مناقشة النتائج وتفسيرها:

أشارت نتائج الفرض الرابع إلى وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين الذكور والإناث في قلق المستقبل وكانت هذه الفروق في اتجاه الذكور ويدعم هذه النتيجة ما أشارت اليه دراسة صلاح كرميان (٢٠٠٨) التي أشارت نتائجها إلى وجود فروق في مستوى قلق المستقبل لدى عينة الدراسة تعزى لاختلاف متغير النوع وكانت الفروق في اتجاه الذكور.

ويمكن تفسير الفروق بين الذكور والإناث في قلق المستقبل بأن الذكور هم أكثر إهتمامًا وقلقًا على المستقبل أكثر من الإناث وفقًا لطبيعة المجتمعات الشرقية التي فرضت على الذكور أعباء ومسؤوليات تقع على عاتقهم وتأمين الحياة المعيشية لهم ولأسرهم وهو ما يزيد قلقهم على مستقبلهم وحياتهم، بينما لا يتطلب الأمر من الإناث السعى وراء العمل وتوفير وظائف لمتطلبات الحياة الاجتماعية والاقتصادية.

ويشير محمد أحمد المومني ومازن محمود نعيم (٢٠١٣، ١٨٣) أن مستوى القلق يأخذ لدى الذكور أشكالًا ومستويات ترتبط بما يفرضه الواقع والمجتمع والدين على الذكور من مهام ومسؤوليات تتمثل في تأمين العمل والحصول على المبالغ المادية التي تستلزم إنشاء السكن والزواج، وما يترتب على ذلك كون المسؤولية الأولى تقع على عاتق الذكور الأمر الذي قد يضع

الفرد في صراعات وضغوط تجعله دائم التفكير بما سيكون عليه في المستقبل، وبالتالي فإن ما ينظر إليه الفرد من آمال وطموحات يسعى إلى تحقيقها وبين اصطدامه بالواقع الذي لا يلبي هذه الطموحات يضعه في حالة من التفكير بالمستقبل والقلق بشأنه.

كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب القسمين العلمي والأدبي في قلق المستقبل ويدعم هذه النتيجة ما أشارت إليه نتائج دراسة محمد أحمد المومني ومازن محمود نعيم(٢٠١٣) والتي أشارت إلى عدم وجود فروق في قلق المستقبل بين طلاب التخصصات العلمية والأدبية.

ويمكن تفسير عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين طلاب التخصص العلمي وطلاب التخصص الأدبي على مقياس قلق المستقبل بأن كلًا من طلاب القسمين يمرون بنفس المتغيرات والضغوط الحياتية خاصة وقد أصبح توفير عمل مناسب وجاد للشباب أمرًا صعبًا دون التفرقة بين تخصصات علمية وأدبية بل أصبح بعض الشباب ممن يحملون شهادات جامعية يعملون في أعمال غير مناسبة لتخصصاتهم سواء كان علمية أو أدبية، فهم سواء خاصة الذكور لأنهم مسؤولون عن توفير وتأمين الحياة الاجتماعية والاقتصادية لهم ولذويهم .

كما أشارت النتائج إلى وجود فروق بين عينة الدراسة باختلاف متغير المستوى الدراسي في اتجاه طلاب الصف الثالث الثانوي، ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن طلاب الصف الثالث الثانوي هم أكثر قلقًا على مستقبلهم لكثرة الضغوط التي يواجهونها لأنهم على أبواب المرحلة الجامعية التي يرسمون عليها آمالهم وطموحاتهم والاستعداد لمواجهة الواقع مما يؤدي بهم إلى التفكير في مستقبلهم ومن ثم القلق بشأنه.

وتشير أمينة رزق (٢٠٠٨) أن ازدياد المشكلات بجميع مجالاتها عند طلبة الصف الثالث الثانوي نتيجة لما يعانون من ضغوط دراسية شكلها قلق المستقبل والرغبة في النجاح والتحدي ومدى انعكاس هذا البعد على أبعاد الشخصية لديهم.

نتائج الفرض الخامس وينص على أنه :

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات عينة الدراسة على أبعاد مقياس الإحباط والدرجة الكلية للمقياس باختلاف متغير النوع" ذكور، إناث" والتخصص "علمي، أدبي" والمستوى الدراسي(الأول، الثاني، الثالث).

وللتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة باستخدام اختبار"t– test" وتحليل تباين أحادي الاتجاه.

جدول (٢٤)

قيمة "ت" لاختبار دلالة الفروق بين الجنسين (ذكور، إناث) على أبعاد مقياس الإحباط والدرجة الكلية للمقياس (ن=٤٠٠).

أبعاد مقياس الإحباط	ذكور ن=(٢٠٠)		إناث ن=(٢٠٠)		درجات الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع			
البعد الأول: العائق الشخصي	٢٨.٤٢	٣.٦٦	٢٨.٢٥	٣.٦١	٣٩٨	٠.٤٥٤	٠.٦٥٠
البعد الثاني: العائق الاقتصادي	٢٧.٤٢	٣.٥٢	٢٧.٥٥	٣.٧٨	٣٩٨	٠.٣٤٢	٠.٧٣٢
البعد الثالث: العائق الدراسي	٣٠.٢٨	٥.٣٩	٣٠.٤٨	٥.٥٨	٣٩٨	٠.٣٥٦	٠.٧٢٢
البعد الرابع: العائق الاجتماعي	٢٧.٩٢	٤.١٧	٢٨.٠٠	٣.٨٢	٣٩٨	٠.٢١٣	٠.٨٣٢
الدرجة الكلية	١١٤.١٨	٩.٢٧	١١٤.٣٦	٨.٩٩	٣٩٨	٠.١٩٢	٠.٨٤٨

يتضح من الجدول رقم(٢٣) عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين طلاب الثانوية الأزهرية في الإحباط باختلاف متغير النوع (ذكور، إناث).

جدول(٢٥)

قيمة "ت" لاختبار دلالة الفروق بين عينة الدراسة على أبعاد مقياس الإحباط والدرجة اللكية للمقياس باختلاف متغير التخصص (علمي، أدبي) (ن=٤٠٠).

أبعاد مقياس الإحباط	علمي=(١٨٠)		أدبي=(٢٢٠)		درجات الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع			
البعد الأول: العائق الشخصي	٢٨.١٢	٣.٦٨	٢٨.٥١	٣.٥٧	٣٩٨	١.٠٧٣	٠.٢٨٤
البعد الثاني: العائق الاقتصادي	٢٧.٤٦	٣.٨١	٢٧.٥١	٣.٥١	٣٩٨	٠.١٣١	٠.٨٩٦
البعد الثالث: العائق الدراسي	٣٠.٠٩	٥.١٤	٣٠.٦٢	٥.٧٤	٣٩٨	٠.٩٥١	٠.٣٤٢
البعد الرابع: العائق الاجتماعي	٢٧.٨٥	٤.١٣	٢٨.٠٥	٣.٨٨	٣٩٨	٠.٥٠٩	٠.٦١١
الدرجة الكلية	١١٨.٢٧	٨.٩٩	١١٤.٩٥	٩.١٧	٣٩٨	٣.٦٣٧	٠.٠١

يتضح من الجدول رقم (٢٥) وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات عينة الدراسة باختلاف متغير التخصص "علمي، أدبي" في الدرجة الكلية للمقياس في اتجاه طلاب القسم العلمي حيث بلغ متوسط الدرجة الكلية (١١٨.٢٧).

جدول (٢٦)

المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد عينة الدراسة على أبعاد مقياس الإحباط والدرجة الكلية للمقياس باختلاف متغير المستوى الدراسي (ن=٤٠٠)

أبعاد مقياس الإحباط	المستوى الأول =(١٢٠)		المستوى الثاني=(١٣٠)		المستوى الثالث = (١٥٠)		الدرجة الكلية	
	م	ع	م	ع	م	ع	م	ع
البعد الأول: العائق الشخصي	٢٨.٤٩	٣.٦٠	٢٨.٠٨	٣.٦١	٢٨.٤٤	٣.٦٨	٢٨.٣٤	٣.٦٣
البعد الثاني: العائق الاقتصادي	٢٧.٧٩	٣.٤٣	٢٧.٧٥	٣.٦٥	٢٧.٠١	٣.٧٨	٢٧.٤٩	٣.٦٤
البعد الثالث: العائق الدراسي	٣٠.٣٩	٦.٠٨	٣٠.٣٧	٤.٨٦	٣٠.٣٩	٥.٥٢	٣٠.٣٨	٥.٤٨
البعد الرابع: العائق الاجتماعي	٢٨.٠١	٤.٢١	٢٨.٠٧	٣.٩٢	٢٧.٨٩	٣.٨٩	٢٧.٩٦	٣.٩٩
الدرجة الكلية	١١٤.٩١	٩.٣٧	١١٤.٣١	٨.٥٥	١١٣.٧٣	٩.٤٢	١١٤.٢٧	٩.٢٤

يوضح الجدول السابق المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلاب على أبعاد مقياس الإحباط والدرجة الكلية باختلاف متغير المستوى الدراسي.

جدول (٢٧)

تحليل تباين أحادى الاتجاه لدرجات عينة الدراسة على أبعاد مقياس الإحباط والدرجة الكلية للمقياس باختلاف متغير المستوى الدراسي (ن =٤٠٠)

الأبعاد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسطات المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
البعد الأول: العائق الشخصي	بين المجموعات	١٣.٢٥٥	٣٩٨	٦.٦٢٨	٠.٥٠٢	٠.٦٠٦
	داخل المجموعات	٥٢٤٤.١٨٢		١٣.٢١٠		غير دالة
	الكلي	٥٢٥٧.٤٣٨				
البعد الثاني: العائق الاقتصادي	بين المجموعات	٥٤.٠٤٩	٣٩٨	٢٧.٠٢٥	٢.٠٤٤	٠.١٣١
	داخل المجموعات	٥٢٤٩.٨٨٨		١٣.٢٢٤		غير دالة
	الكلي	٥٣٠٣.٩٣٨				

الأبعاد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسطات المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
البعد الثالث: العائق الدراسي	بين المجموعات داخل المجموعات الكلي	٠.٠٣٦ ١١٩٧٨.٤٤٢ ١١٩٧٨.٤٧٨	٣٩٨	٠.٠١٨ ٣٠.١٧٢	٠.٠٠١	٠.٩٩٩
البعد الرابع: العائق الاجتماعي	بين المجموعات داخل المجموعات الكلي	١.٣٨٠ ٦٣٥٧.٠٥٧ ٦٣٥٨.٤٣٧	٣٩٨	٠٦٩٠ ١٦.٠١٣	٠.٠٤٣	٠.٩٥٨
الدرجة الكلية	بين المجموعات داخل المجموعات الكلي	٩٣.٤٤٣ ٣٣١١١.٨٥٤ ٣٣٢٠٥.٢٩٧	٣٩٨	٤٦.٧٢٢ ٨٣.٤٠٥	٠.٥٦٠	٠.٥٧٢

ومن الجدول السابق يتضح أن قيمة ف بلغت على التوالي (٠.٦٠٦، ٠.١٣١، ٠.٩٩٩، ٠.٩٥٨، ٠.٥٧٢) للأبعاد والدرجة الكلية وجميعها غير دالة إحصائيًا.

مناقشة النتائج وتفسيرها:

أشارت نتائج الفرض الخامس إلى وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين طلاب الثانوية الأزهرية في الدرجة الكلية لمقياس الإحباط باختلاف متغير التخصص "علمي، أدبي" في اتجاه طلاب التخصص العلمي، بينما لم توجد فروق بينهم تبعًا لمتغير النوع (ذكور، إناث) ومتغير المستوى الدراسي (المستوى الأول، المستوى الثاني، المستوى الثالث) .

ويدعم عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في مستوى الإحباط ما أشارت إليه نتائج دراسة هاسيت صادو(*Hasit Sadhu, 2014*) حيث أسفرت عن عدم وجود تأثير لمتغير النوع على الإحباط حيث أن نسبة الإحباط في الذكور والإناث كانت متساوية.

بينما تختلف هذه النتيجة مع نتائج دراسة سهام هارون البشاري (٢٠١٥) والتي أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الإحباط تُعزى لمتغير النوع لدى عينة الدراسة .

ويمكن تفسير عدم وجود فروق بين الذكور والإناث، والمستويات الدراسية (الأول، الثاني، الثالث) بأن هذه المرحلة بكل عناصرها الإيجابية والسلبية يعيشها هؤلاء الطلاب جميعًا ويتعرضون لنفس المتغيرات الخاصة بالمشكلات الأكاديمية سواء كانت متصلة بالمقررات الدراسية وكثرتها وصعوبتها أو مشكلات اجتماعية خاصة بتقدير الآخرين لهم أو عدم إحساسهم بالمساواة الاجتماعية

مع غيرهم ممن هم في نفس المرحلة التعليمية وبالتالي لا يتميز أحدهم عن الآخر في كل ما يتعرضون له ولذا لم توجد فروق بينهم في مستوى شعورهم بالإحباط.

بينما كانت الفروقة دالة إحصائيًا في الدرجة الكلية لمقياس الإحباط باختلاف متغير التخصص الدراسي وكانت الفروق في اتجاه طلاب القسم العلمي، ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن طلاب القسم العلمي قد حصلوا على درجات مرتفعة في المرحلة الإعدادية ووضعوا لنفسهم صرحًا من الآمال والطموحات والرغبات والأمنيات التي يسعون لتحقيقها في المستقبل بالتحاقهم بالكلية التي تحقق رغباتهم وأمنياتهم ماديًا واجتماعيًا ولكنهم عندما يرون من قبلهم لم يجدوا عمل أو يعملون في مهن لا تتوافق ولا تتناسب مع تخصصاتهم وإمكانياتهم ورغباتهم، بالإضافة إلى قلة فرص العمل والتوظيف خاصة في ظل هذا العصر الذي بات مكبلًا بالضغوط والمسؤوليات كل هذه العوامل مجتمعة ما تلبث إلا أن تبث فيهم الشعور بالاحباط واليأس في المستقبل.

وهذا ما أشارت إليه دراسة نور الهدى جاموس (٢٠٠٤، ١٢٤) أن هناك عوائق إجتماعية تسبب الإحباط كالتنافس الذي يؤدي إلى إشباع حاجات معينة على حساب الآخرين وبعض القيود والتقاليد التي تمنع الشخص من الوصول إلى هدف معين كغلاء المهور الذي يمنع كثيرًا من الشباب من الزواج، وصعوبة الإمتحانات التي تتمثل في معايير "محكات التصحيح" أو في إشتداد المنافسة التي تمنع كثيرًا من التلاميذ والطلاب من الحصول على شهادة تؤهلهم لدراسات عليا أو وظائف سامية.

توصيات البحث:

١. إعادة النظر في المقررات الدراسية لطلاب المرحلة الثانوية الأزهرية من حيث كمها ومحتواها مع أهمية إحتوائها على مقررات ثقافية لتنمية الوعي الثقافي والنفسي والاجتماعي للطلاب.
٢. توجيه أنظار القائمين على التعليم الثانوي الأزهري بطبيعة المشكلات القائمة ومسبباتها المرتبطة وبيئة النظام التعليمي.
٣. توجيه الإنتباه لتحقيق المساواة الاجتماعية "مبدأ تكافؤ الفرص" بين طلاب الثانوية الأزهرية وغيرهم من الفئات المماثلة في محاولة لإحساس هؤلاء الطلاب بأهمية المرحلة ومتطلباتها.
٤. وضع ترتيب هرمي لاحتياجات هؤلاء الطلاب النفسية والأكاديمية والإجتماعية ووضع الاستراتيجيات المناسبة وتوظيفها في وضع الحلول لمعالجة مشكلات هؤلاء الطلاب.

٥. توجيه انتباه وسائل الإعلام إلى المسؤولية الاجتماعية التي تقع على عاتقه في الاهتمام بالتعليم الأزهري وعلى وجه خاص طلاب الثانوية الأزهرية كطلاب الثانوي العام حتى يشعر الطالب بنوع من المساواة الاجتماعية.

٦. أهمية تقدير المرحلة وطلابها من قبل المعلم والمجتمع وتقدير قدراتهم وميولوهم ورغباتهم.

٧. ضرورة وجود مشرف أكاديمي وأخصائي اجتماعي وتنسيق الجهود بينهما لمساعدة الطالب في حل مشكلاته الدراسية والاجتماعية مع توجيهه أكاديميًا ونفسيًا واجتماعيًا.

بحوث مقترحة :

١. الحاجات النفسية والاجتماعية والإرشادية وعلاقتها بمستوى الطموح لدى طلاب الثانوية الأزهرية.

٢. الكفاءة الأكاديمية وعلاقتها بمهارات التفكير المستقبلي لدى طلاب المرحلة الثانوية في ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية.

٣. فعالية برنامج تدريبي لتحسين مهارات تنظيم الذات وأثره في خفض القلق لدى طلاب المرحلة الثانوية.

٤. دراسة المناخ النفسي والاجتماعي والأسري وعلاقته بالأمن النفسي لدى طلاب المرحلة الثانوية.

٥. فعالية برنامج تدريبي لتحسين الثقة بالنفس وأثره على السلوك التوكيدي لدى طلاب مرحلة الثانوية الأزهرية.

المراجع:

١. إبراهيم سعد على (٢٠١٤): فعالية برنامج إرشادي واقعي في خفض قلق المستقبل لدى طلاب المرحلة الثانوية. *رسالة ماجستير*، برنامج الدراسات العليا التربوية، جامعة الملك عبد العزيز.

٢. أمينة رزق (٢٠٠٨): مشكلات طلبة المرحلة الثانوية وحاجاتهم الإرشادية (دراسة ميدانية على عينة من الطلبة في محافظة دمشق). *مجلة جامعة دمشق*، المجلد(٢٤)، العدد الثاني، ص ص ١٣-٣٥.

٣. بشير صالح الرشيدي، إبراهيم محمد الخليفي(١٩٩٧): *سيكولوجية الأسرة والوالدية*. ط١، ذات السلاسل للنشر، الكويت.

٤. حسين فايد (٢٠٠٤): *علم النفس المرضي السيكوباثولوجي*. ط١، مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع، القاهرة.

٥. خديجة البلوشي، عبدالله سعيدي(٢٠٠٨): المشكلات الأكاديمية لدى طلاب كلية المعلمين في المملكة العربية السعودية في ضوء متغيري التخصص والمستوي الدراسي. *مجلة رسالة الخليج العربي*، العدد(١٠٩)، ص ص ٩٤- ١٣٤.

٦. زينب محمود شقير (٢٠٠٥): *مقياس قلق المستقبل- كراسة التعليمات*. مكتبة النهضة المصرية، القاهرة.

٧. دانيال سليم خالد (٢٠٠٣): مشكلات طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة غزة وسبل علاجها في ضوء الفكر التربوي الإسلامي. *رسالة ماجستير*، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة .

٨. عائض بن محمد بن أحمد المنجومي (٢٠١٢): المشكلات التربوية لدى طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة الطائف من وجهة نظر المرشدين الطلابين دراسة ميدانية. *رسالة ماجستير*، كلية التربية، جامعة أم القرى.

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

١٠. خولة سعد البلوي(٢٠١٥): المشكلات السلوكية الشائعة وعلاقتها ببعض المتغيرات لدى طالبات السنة التحضيرية في جامعة تبوك. *دراسات العلوم التربوية*، المجلد(٤٢)، العدد(٣)، ص ص ٧٢٥- ٧٤٦.

١١. سامي محسن الختاتنة (٢٠١٢): *مقدمة في الصحة النفسية*. ط١، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

١٢. سعيد بن سلمان الظفري، أمل بنت محمد الهدابي (٢٠١٥): علاقة المعلم – الطالب ودافعية التعلم لدى طالبات الصفوف(٥-١١) بسلطنة عمان. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، المجلد (١٦)، العدد (١)، ص ص ٤١٠-٤٣٤.

١٣. سلطانة إبراهيم الدمياطي(٢٠١١): *المشكلات الأكاديمية لطالبات جامعة طيبة وعلاقتها بمستوى الأداء دراسة ميدانية*. ندوة التعليم العالي للفتاة، الأبعاد والتطلعات.

١٤. سمر وليد الحلح (٢٠١١): العلاقة بين قلق المستقبل والاكتئاب لدى عينة من طلاب الصف الثاني الثانوي في محافظة ريف دمشق. *رسالة ماجستير*، كلية التربية، جامعة دمشق.

١٥. سهام هارون البشاري(٢٠١٥): الإحباط وسط الخريجين الجامعيين غير العاملين. *رسالة ماجستير*، كلية التربية، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا.

١٦. سهير كامل أحمد (٢٠٠١): *الصحة النفسية للأطفال*. مركز الأسكندرية للكتاب .

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

١٨. عبد الرحمن محمد العيسوي(٢٠٠١): *الإسلام والصحة النفسية*: دراسة نفسية. دار الراتب الجامعية، بيروت.

١٩. عائدة محمد حامد الجدي(٢٠٠٨): دور الإدارة المدرسية في معالجة مشكلات طالبات المرحلة الثانوية بمحافظات غزة وسبل تفعيله. *رسالة ماجستير*، كلية التربية، الجامعة الاسلامية، غزة.

٢٠. عبد المنعم الحفني (٢٠٠٣): *الموسوعة النفسية، علم النفس والطب النفسي في حياتنا* . ط٢، مكتبة مدبولي، القاهرة.

٢١. عزة محمد جاد (٢٠١٢): أثر التفاعل بين أسلوب التصميم العكسي لمنهج الاقتصاد المنزلي ونوع الذكاء في تنيمة الفهم ومهارات التفكير المستقبلي لدى تلميذات الصف الثالث الإعدادي. *مجلة كلية التربية*، جامعة الأزهر، العدد(١٤٨) الجزء الأول، ص ص ١٥-٧٢.

٢٢. علي تركي شاكر الفتلاوي (٢٠١٢): المشكلات التي تواجه طلبة جامعة كربلاء من وجهة نظرهم. *مجلة الباحث*، مجلد(٢)، العدد(٢)، ص ص ٥٥٧-٥٩٢.

٢٣. فهد عبد الله الدايم، جمال شفيق عامر (٢٠٠٤): *الشعور بالوحدة النفسية لدى عينة من المراهقين والمراهقات بالمملكة العربية السعودية*. كلية التربية، مركز البحوث التربوية، جامعة الملك سعود.

٢٤. فؤاد البهي السيد (١٩٨٥): *الجداول الإحصائية لعلم النفس والعلوم الإنسانية الأخرى*. دار الفكر العربي، القاهرة.

٢٥. ليند دافيدوف (٢٠١٣): *مدخل علم النفس*. ترجمة محمود عمر، ط١، الدار الدولية للاستثمارات الثقافية، سلسلة علم النفس.

٢٦. ماهر إسماعيل صبري (٢٠٠٩): مفاهيم مفتاحية في المناهج وطرق التدريس. *دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، المجلد الثالث، العدد الثاني، ص ص ١٣-٢٤.

٢٧. محمد أحمد المومني، ومازن محمود نعيم (٢٠١٣): قلق المستقبل لدى طلبة كليات المجتمع في منطقة الجبيل في ضوء بعض المتغيرات. *المجلة الأردنية في العلوم التربوية*، مجلد (٩)، عدد(٢)، ص ص ١٧٣- ١٨٥.

٢٨. محمد الطيطي (٢٠٠٢): *مدخل إلى التربية*. ط١، دار المسيرة، الأردن.

٢٩. محمد عبد الباقي أحمد (٢٠١١): *المعلم والوسائل التعليمية*. ط١ المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، مصر.

٣٠. محمد عبد الظاهر الطيب (٢٠٠٧): *قلق المستقبل*. نشرة أخبار علم النفس، الجمعية المصرية للدراسات النفسية، القاهرة.

٣١. مصطفى فهمي (١٩٩٨): *الصحة النفسية*. دراسات في سيكولوجية التكيف. مكتبة الخانجي، القاهرة.

٣٢. منى عبد الوهاب النجار(٢٠٠٩): المشكلات التربوية والأكاديمية والثقافية التي تواجه طلبة المستوى الرابع بكلية التربية – جامعة الأزهر بغزة المتدربين في مدارس محافظات غزة. *مجلة جامعة الأزهر بغزة*، سلسلة العلوم الإنسانية، المجلد(١١)، العدد (٢)، ص ص٦٣-٩٤.

٣٣. ناصر زين الدين (٢٠٠٥): *سيكولوجية المدارس*، دراسة وصفية تحليلية. ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.

٣٤. ناهد سعود(٢٠١٤): فاعلية برنامج إرشادي في حفض قلق المستقبل والتشاؤم لدى عينة من طالبات كلية التربية، جامعة القصيم. *مجلة الإرشاد النفسي*، العدد(٣٨) ص ص ٢٣٩-٢٨٤.

٣٥. نعمان عمرو، بسام بنات، شادية مخلوف (٢٠١٠) المشاكل الدراسية لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة وعلاقتها ببعض المتغيرات. *المجلة التربوية*، جامعة عين شمس.

٣٦. نور الهدى محمد الجاموس(٢٠٠٤): *الاضطرابات النفسية والجسمية – السكوسوماتية*. ط١، دار اليازوري العلمية، عمان، الأردن.

٣٧. نيفين عبد الرحمن المصري(٢٠١١): قلق المستقبل وعلاقته بكل من فاعلية الذات ومستوى الطموح الأكاديمي لدى عينة من طلبة جامعة الأزهر بغزة. *رسالة ماجستير*، كلية التربية، جامعة الأزهر بغزة.

٣٨. وردة بلحسيني (٢٠٠٢): علاقة الرضا عن التوجيه المدرسي بالإحباط "دراسة مقارنة بين تلاميذ الجذعين المشتركين آداب وتكنولوجيا بورقلة". *رسالة ماجستير*، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة ورقلة.

٣٩. يوسف الأقصري(٢٠٠٢): *كيف تتخلص من الخوف والقلق من المستقبل*. دار اللطائف للنشر والتوزيع، القاهرة.

40. Barlow, D.H. (2000). Unraveling the mysteries of anxiety and its disorders from the perspective of emotion theory.*American Psychologist, Vol (55), No, (11), pp. 1247- 1263.*

41. Bilques John. (2016). Social problems and academic achievement of adolescent student in earthquake effected areas of kupwara

district (J&K).*Interantiona Journal of Scientific Research And Education, Vol(4) , No(2),pp.4947-4953.*

42. Camp, M. (2011). The power of teacher- student relationships in determining student success. *Ph, University of Missouri- Kansas City.*
43. Cranley Gallagher, K, &Mayer, K (2006). Teacher –child relationships at the forefront of effective practice. *Young Children, Vol (61) No (6), pp. 44-49.*
44. Gulzar Shazia, Farzan Yahya, Muhammad Nauman, Zarak Mir and Sayed Hassaan Mujahid (2012). Frustration amang University students in Pakistan. *Internationa Research Journal of Social Sciences .Vol (1), No (4), pp.7-15.*
45. Hammad Mahammad Ahmed (2016). Future anxiety and its relationship to students' attitude toward academic specialization. *Journal of Education and Practice. Vol (17), No (15), pp. 54-65.*
46. Hasit Sadhu (2014). A Study of frustration amang the student of higher secondary schools. *Internationa Journal of research in Humanties and Social sciences. Vol (2), No (6), pp.5-7.*
47. Jerry Wilde (2012). The relationship between frustration intolerance and academic achievement in college. Ph.D. *Indiana University East.*
48. Neil Harrington (2005).The Frustration discomfort scale: development and psychometric properties.*Clinical Psychoiogy and Psychotherapy.Vol (12), pp.374-387.*
49. Northap,Judith Diane (2011).Teacher and student relationships and student *outcomes.Available from Proquest dissertations and Publishing.(UMI No.3456052)*
50. Pieratt, Jennifer Ray (2011). Teacher- student relationship in project based learning a case study of High Tech Middle County. *A vailable from Proquest Dissertaions and theses Database .Paper (13)*
51. Raffaelli, Marcela & Koller , Silvia H. (2005). Future expectations of Brazilian street youth .*Journal of A dolescence. Vol (28), No (2), pp. 249-262.*

52. Vengal Anu Jose (2014). Frustration amang higher secondary school students.*Astral International Pvt.Ltd*
53. Wilkins, Julia (2014). Good teacher- student relationships: perspectives of teachers in urban high schools.*American Secondary Educatio Highbeam Research, Vol (43), N (1), pp.52-68*.
54. www.masralarabia.com.