جامعة أبو بكر بلقايد –تلمسان–

كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية

قسم علم النفس

تخصص: علم النفس الإيجابي وجودة الحياة

أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه ل.م.د في علم النفس

موسومة ب:

قلق المستقبل وجودة الحياة لدى الطالب الجامعي

من إعداد الطالب:

لقمش محمد

تحت إشراف:

أ.د. بشلاغم يحي

لجنة المناقشة

د. سيب عبد الرزاق	أستاذ محاضر أ	جامعة تلمسان	رئيسا
أ.د يحي بشلاغم	أستاذ	جامعة تلمسان	مشرفا مقررا
أ.د مسعودي محمد رضا	أستاذ	جامعة تلمسان	عضوا
د. بن سعيد عبد القادر	أستاذ محاضر أ	جامعة سيدي بلعباس	عضوا
د. عبابو يزيد	أستاذ محاضر أ	جامعة شلف	عضوا

السنة الجامعية 2021–2022

إهداء

إلى والدي الحبيب الذي علمني النجاح والصبر أمد الله في عمره وأمتعه الصحة والعافية وطول العمر

إلى والدتي التي علمتني وعانت الصعاب من أجلي إلى من كان دعاؤها سر نجاحي وحنانها بلسم جراحي حفظها الله من كل سوء وشر

إلى من أنارت حياتي إلى من قاسمتني أعباء هذا العمل إلى سمرقند حفظها الله ورعاها وجعلها من الصالحات

إلى جميع أفراد أسرتي العزيزة كل باسمه أينما وجدوا إلى أغلى وأعز إخوة على قلبي خليل أمينة محي الدين وليد فوزي علاء مريم سامية فاتن منال أنس عيسى رشيد

إلى جميع أصدقائي الذين شاركوني مسيرة الدراسة والبحث والتدريس داخل الجامعة وخارجها

إلى كل من ساندني وحثني ودعمني على تجاوز مصاعب الحياة وإلى أساتذتي الكرام حملة العلم المعرفة الذين أناروا دروبنا

إلى جميع هؤلاء أهدي هذا العمل المتواضع

محمد

شكر وتقدير

أتوجه بالشكر والحمد والثناء للمولى عز وجل الذي هداني وأرشدني لإعداد البحث ثم الصلاة والسلام على نبينا محمد بن عبد الله صلى الله عليه وسلم وعلى آله وصحبه أجمعين.

كما أتقدم بوافر الشكر وعزيز الامتنان الذي أزجيه لأستاذي الكريم ومعلمي الفاضل الأستاذ الدكتور بشلاغم يحي الذي أعطاني معظم جهده ووقته ولم يبخل علي بعلمه وتوجيهاته ومتابعته المستمرة لخطوات البحث.

وأشكر السادة الأساتذة على قبولهم مناقشة هذا العمل وعلى جهدهم ووقتهم المبذول.

إلى أعز أستاذين رافقاني طيلة مشواري الجامعي أرجوا من الله أن يمنحهما الصحة والعافية وأن يبارك لهما في زواجهم ويرزقهم الذرية الصالحة وأن يجزيهم خير الجزاء.

في الختام أسأل الله عز وجل أن يجعل هذا العمل خالصا لوجهه ا الكريم، وإن أصبت فمن الله وبفضله وتوفيقه، وإن أخطأت فمن نفسي ومن الشيطان وآخر دعائي أن الحمد لله رب العالمين.

ملخص الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى التعرف على العلاقة بين قلق المستقبل وجودة الحياة لدى عينة من طلبة الجامعات، والفروق بين هؤلاء الطلبة تبعا لمتغير الجنس، المستوى التعليمي، التخصص الدراسي، والحالة الاجتماعية، في مستويات قلق المستقبل وجودة الحياة، والكشف عن التباين في مستوى قلق المستقبل وجودة الحياة، لطلبة الجامعة.

وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي بنوعيه الارتباطي والسببي المقارن، على عينة عشوائية قدرها (954) طالبا وطالبة من بعض جامعات الغرب الجزائري معتمدا على مقياس قلق المستقبل لزينب محمود شقير (2005)، ومقياس جودة الحياة لمحمود منسي وعلي كاظم (2006)، وقد تم تحليل المعطيات باستخدام الحزمة الإحصائية الاجتماعية (SPSS20)، وقد أظهرت النتائج ما يلي:

1. يوجد تباين في مستويات كل من قلق المستقبل وجودة الحياة لدى الطالب الجامعي.
2. توجد علاقة ارتباطية بين جودة الحياة وقلق المستقبل لدى الطالب الجامعي.
3. لا توجد فروق في مستوى قلق المستقبل لدى الطالب الجامعي تعزى لعامل الجنس.
4. لا توجد فروق في مستوى قلق المستقبل لدى الطالب الجامعي تعزى لعامل المستوى التعليمي.
5. توجد فروق في مستوى قلق المستقبل لدى الطالب الجامعي تعزى لعامل التخصص، لصالح طلبة العلوم الاجتماعية.
6. توجد فروق في مستوى قلق المستقبل لدى الطالب الجامعي تعزى لعامل الحالة الاجتماعية، لصالح الطلبة غير المتزوجين.
7. لا توجد فروق في مستوى جودة الحياة لدى الطالب الجامعي تعزى لعامل الجنس.
8. توجد فروق في مستوى جودة الحياة لدى الطالب الجامعي تعزى لعامل المستوى التعليمي، لصالح طلبة ليسانس3.
9. توجد فروق في مستوى جودة الحياة لدى الطالب الجامعي تعزى لعامل التخصص، لصالح العلوم الاجتماعية.
10. توجد فروق في مستوى جودة الحياة لدى الطالب الجامعي تعزى لعامل الحالة الاجتماعية، لصالح المتزوج.

الرقم	فهرس الدراسة	الصفحة
	إهداء.....	أ
	شكر وتقدير.....	ب
	ملخص الدراسة.....	ج
	فهرس محتويات الدراسة.....	د
	قائمة الجداول.....	ز
	قائمة الأشكال.....	ي
	قائمة الملاحق.....	ل
	مقدمة.....	02
	الفصل الأول: مدخل إلى الدراسة	
	تمهيد.....	07
01	إشكالية الدراسة.....	07
02	فرضيات الدراسة.....	10
03	أهمية الدراسة.....	11
04	أهداف الدراسة.....	11
05	دواعي اختيار موضوع الدراسة.....	12
06	التعريف الإجرائي للمصطلحات الواردة في الدراسة.....	12
07	الدراسات السابقة ذات الصلة بمتغيرات الدراسة.....	13
	خلاصة.....	41
	الفصل الثاني: قلق المستقبل	
	تمهيد.....	43
01	مفهوم القلق.....	43
02	النظريات المفسرة للقلق.....	45
03	أنماط القلق.....	52
04	أعراض القلق.....	54
05	أسباب القلق.....	57
06	ماهية قلق المستقبل.....	58
07	تطور قلق المستقبل.....	61
08	قلق المستقبل وبعض المفاهيم المرتبطة به.....	63

09	أبعاد قلق المستقبل.....	71
10	التفسيرات المختلفة لقلق المستقبل.....	72
11	أسباب قلق المستقبل.....	78
12	الآثار السلبية لقلق المستقبل.....	80
13	طرق التعامل مع قلق المستقبل.....	85
14	مجالات قلق المستقبل.....	88
15	بعض العوامل الشخصية والاجتماعية المؤثرة في قلق المستقبل.....	90
16	الشباب وقلق المستقبل.....	99
	خلاصة.....	110
	الفصل الثالث: جودة الحياة	
	تمهيد.....	112
01	علم النفس الايجابي.....	112
02	بعض المفاهيم المتعلقة بعلم النفس الايجابي.....	114
03	مجالات علم النفس الايجابي.....	116
04	أهداف علم النفس الايجابي.....	117
05	علم النفس الايجابي وجودة الحياة.....	118
06	نظرة تاريخية حول مفهوم جودة الحياة.....	120
07	تعريف جودة الحياة.....	125
08	جودة الحياة وبعض المتغيرات النفسية.....	134
09	أبعاد ومؤشرات جودة الحياة.....	136
10	النظريات والنماذج المفسرة لجودة الحياة.....	145
11	مبادئ جودة الحياة.....	158
12	مظاهر جودة الحياة.....	159
13	مجالات جودة الحياة.....	160
14	المحددات والعوامل المؤثرة في جودة الحياة.....	162
15	قياس جودة الحياة.....	171
16	منغصات/معوقات، إمكانات/قدرات جودة الحياة.....	175
17	جودة حياة الطالب الجامعي.....	176
	خلاصة.....	178

	الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة	
	تمهيد.....	181
أولا:	الدراسة الاستطلاعية.....	181
01	أهداف الدراسة الاستطلاعية.....	181
02	الحدود الزمنية والمكانية للدراسة الاستطلاعية.....	182
03	عينة الدراسة الاستطلاعية.....	182
04	الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة الاستطلاعية.....	184
ثانيا:	الدراسة الأساسية.....	200
01	منهج الدراسة الأساسية.....	200
02	مكان وزمن الدراسة الأساسية.....	201
03	مجتمع وعينة الدراسة الأساسية.....	201
04	أدوات الدراسة الأساسية.....	207
05	الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة.....	210
	الفصل الخامس: عرض ومناقشة وتفسير نتائج الدراسة	
	عرض ومناقشة وتفسير النتائج.....	212
01	عرض نتائج الفرضيات.....	212
02	تفسير ومناقشة النتائج.....	226
03	مناقشة عامة.....	237
	إسهامات الدراسة.....	241
	خاتمة.....	244
	قائمة المراجع.....	247
	قائمة الملاحق.....	276

قائمة الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
01	المناحي النظرية المفسرة للقلق	51
02	أنماط القلق وصفاته	54
03	أهم الاتجاهات المفسرة لقلق المستقبل	76
04	طرق التعامل مع قلق المستقبل	87
05	القوى والفضائل الإنسانية ومكوناتها الفرعية	118
06	نظام التصنيف والأمثلة على جوانب القوى الإنسانية الممكنة	119
07	المناحي النظرية المفسرة لمفهوم جودة الحياة	133
08	مجالات وأبعاد جودة الحياة	142
09	المجالات الرئيسية لجودة الحياة حسب منظمة الصحة العالمية	143
10	تفصيلات نظرية شالوك للمؤشرات الثمانية ومؤشرات كل مجال	152
11	النظريات والنماذج المفسرة لجودة الحياة	157
12	منغصات/معوقات، إمكانيات/قدرات، تحقيق جودة الحياة حسب أبوحلاوة	175
13	توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب الجنس	182
14	توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب متغير التخصص	183
15	توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب المستوى التعليمي	183
16	توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب الحالة الاجتماعية	184
17	ارتباط أبعاد المقياس مع الدرجة الكلية له	185
18	قيم معاملات الارتباط بين درجة البند ودرجة محور القلق المتعلق بالمشكلات الحياتية المستقبلية	186
19	قيم معاملات الارتباط بين درجة البند ودرجة محور الصحة وقلق الموت	186
20	قيم معاملات الارتباط بين درجة البند ودرجة محور القلق الذهني	187
21	قيم معاملات الارتباط بين درجة البند ودرجة محور اليأس من المستقبل	188
22	قيم معاملات الارتباط بين درجة البند ودرجة محور الخوف والقلق من	188

	الفشل في المستقبل	
23	صدق المقارنة الطرفية لبنود مقياس قلق المستقبل	189
24	قيمة معامل الثبات ألفا–كرونباخ لمقياس قلق المستقبل بمحاوره	191
25	ثبات مقياس قلق المستقبل عن طريق ألفا–كرونباخ	192
26	ارتباط أبعاد المقياس مع الدرجة الكلية له	193
27	قيم معاملات الارتباط بين درجة البند ودرجة محور الصحة العامة	194
28	قيم معاملات الارتباط بين درجة البند ودرجة محور الحياة الأسرية والاجتماعية	195
29	قيم معاملات الارتباط بين درجة البند ودرجة محور جودة التعليم والدراسة	196
30	قيم معاملات الارتباط بين درجة البند ودرجة محور جودة العواطف	196
31	قيم معاملات الارتباط بين درجة البند ودرجة محور جودة الصحة النفسية	197
32	قيم معاملات الارتباط بين درجة البند ودرجة محور جودة شغل الوقت وإدارته	198
33	قيمة معامل الثبات ألفا–كرونباخ لمقياس جودة الحياة بمحاوره	199
34	قيمة معامل ثبات مقياس جودة الحياة عن طريق التجزئة النصفية	200
35	وصف مجتمع الدراسة	201
36	توزيع عينة الدراسة حسب الجامعات	202
37	توزيع عينة الدراسة حسب متغير الجنس	203
38	توزيع عينة الدراسة حسب متغير التخصص	204
39	توزيع عينة الدراسة حسب متغير المستوى التعليمي	205
40	توزيع عينة الدراسة حسب متغير الحالة الاجتماعية	206
41	تحديد اعتدالية توزيع بيانات الدراسة	212
42	قيمة اختبار كا^2 تربيع لدلالة الفروق بين مستويات قلق المستقبل	213
43	قيمة اختبار كا^2 لدلالة الفروق بين مستويات جودة الحياة	214
44	اختبار (كا^2) للاستقلالية لتحديد العلاقة بين جودة الحياة وقلق المستقبل	215

45	إختبار (كا^2) للاستقلالية لتحديد الفروق في مستويات قلق المستقبل بين الجنسين	216
46	إختبار (كا^2) للاستقلالية لتحديد الفروق في مستويات قلق المستقبل تبعا للمستوى التعليمي	217
47	إختبار (كا^2) للاستقلالية لتحديد الفروق في مستويات قلق المستقبل تبعا للتخصص	218
48	إختبار (كا^2) للاستقلالية لتحديد الفروق في مستويات قلق المستقبل تبعا للحالة الاجتماعية	220
49	إختبار (كا^2) للاستقلالية لتحديد الفروق في مستويات جودة الحياة بين الجنسين	221
50	إختبار (كا^2) للاستقلالية لتحديد الفروق في مستويات جودة الحياة تبعا للمستوى التعليمي	222
51	إختبار (كا^2) للاستقلالية لتحديد الفروق في مستويات جودة الحياة تبعا للتخصص	224
52	إختبار (كا^2) للاستقلالية لتحديد الفروق في مستويات جودة الحياة تبعا للحالة الاجتماعية	225

قائمة الأشكال

الرقم	عنوان الشكل	الصفحة
01	أعراض القلق	57
02	المفاهيم التي تتشابه مع قلق المستقبل	64
03	نموذج أفريل وآخرون	69
04	الثالوث المعرفي لبيك	75
05	أسباب قلق المستقبل	80
06	الآثار السلبية لقلق المستقبل	84
07	العوامل المسببة لقلق المستقبل	99
08	تسلسل ماسلو الهرمي للحاجات	146
09	جودة الحياة المدركة وفق مفهوم بصمة البيئة للاوتن	151
10	النظرية التكاملية لأندرسون حول جودة الحياة	154
11	أبعاد النموذج التكاملي لجودة الحياة حسب فينتيجودت وآخرون	155
12	جودة الحياة كدالة للتفاعل بين الاحتياطات البشرية والتقدير المدرك لمدى الإشباع في ضوء الفرص المتاحة لتلبية الحاجات	156
13	العوامل المؤثرة في جودة الحياة	168
14	العوامل البيئية الخارجية والداخلية المؤثرة في جودة الحياة	170
15	نموذج العوامل الستة لجودة الحياة حسب رايف وكيز	173
16	بوصلة قياسات جودة الحياة	174
17	توزيع عينة الدراسة حسب الجامعات	203
18	توزيع عينة الدراسة حسب متغير الجنس	204
19	توزيع عينة الدراسة حسب متغير التخصص	205
20	توزيع عينة الدراسة حسب متغير المستوى التعليمي	206
21	توزيع عينة الدراسة حسب متغير الحالة الاجتماعية	207
22	أعمدة بيانية لتكرارات مستويات قلق المستقبل لدى عينة الدراسة	213
23	أعمدة بيانية لتكرارات مستويات جودة الحياة لدى عينة الدراسة	214
24	أعمدة بيانية للعلاقة بين مستويات الجودة ومستويات قلق المستقبل لدى عينة الدراسة	216

25	أعمدة بيانية للفروق في مستويات قلق المستقبل بين الجنسين	217
26	أعمدة بيانية للفروق في مستويات قلق المستقبل تبعا للمستوى التعليمي	218
27	أعمدة بيانية للفروق في مستويات قلق المستقبل تبعا للتخصص	219
28	أعمدة بيانية للفروق في مستويات قلق المستقبل تبعا الحالة الاجتماعية	221
29	أعمدة بيانية للفروق في مستويات الجودة بين الجنسين	222
30	أعمدة بيانية للفروق في مستويات الجودة تبعا للمستوى التعليمي	223
31	أعمدة بيانية للفروق في مستويات الجودة تبعا للتخصص	224
32	أعمدة بيانية للفروق في مستويات الجودة تبعا للحالة الاجتماعية	226

قائمة الملاحق

عنوان الملحق	الصفحة
مقياس قلق المستقبل	276
مقياس جودة الحياة	279
الخصائص السيكومترية لأدوات القياس	282
المعالجات الإحصائية للفرضيات	292

مقدمة

مقدمة :

يعيش الفرد في عصر كثير التغيرات والتفاعلات المصحوبة بالعديد من التعقيدات في مختلف المجالات التي أثرت في كافة مظاهر الحياة، وما رافقها من اضطرابات نفسية وسلوكية نتيجة لضغوط هذه الحياة، فمع التقدم والتطور السريع أصبح الإنسان يواجه العديد من المواقف التي قد تهدد حياته ومستقبله، وتزيد من قلقه تجاه ما يكتنف مستقبل حياته، وما يتوقعه من أحداث قد لا يقوى على مواجهتها، ويعد القلق جزءا طبيعيا من حياة الفرد في سلوكه، وهو علامة على إنسانيته، وحقيقة من حقائق وجوده، وجانب دينامي في بناء شخصيته، ومتغير من متغيرات سلوكه، فقد ينشأ القلق عند جميع الأفراد في مختلف مواقف التحدي التي تواجههم، وفي هذه الحالة يعد شيئا طبيعيا، لأنه يشكل دافعا للفرد لاتخاذ الإجراءات السلوكية المناسبة لمواجهة الموقف، لكنه يصبح خطرا إذا زادت درجته عن الحد الطبيعي، وعندها قد يرتبط بالاضطرابات السلوكية، وقد يختلط ويتقاطع مع الخوف والصراع والوهم ومواقف الإحباط التي قد يتعرض لها في حياته.

لقد أخذت ظاهرة القلق تتزايد في العقود الأخيرة وتبرز كقوة مؤثرة في حياة الفرد نتيجة لما يتعرض له من ضغوط ومتطلبات تفرضها طبيعة الحياة التي يعيشها في مختلف مراحل حياته، خاصة مرحلة الشباب وما تحمله من طموحات وآمال، وما يواجهها من صعوبات، وما يخبئه الغد والمستقبل خلف ستاره من المجهول والغموض، فالانشغال بالمستقبل ليس عرضيا، بل هو ثمرة حتمية لما يفكر فيه الأفراد لتنظيم حياتهم استنادا إلى أهدافهم المستمدة من فهمهم لمستقبلهم وتخطيطهم له (زيدان، 2007).

ويمثل قلق المستقبل أحد أنظمة القلق التي بدأت تطفو على السطح منذ أن أطلق توفلر Tofler (1970) مصطلح صدمة المستقبل، وقد أضحى قلق المستقبل يشكل خطرا على صحة الأفراد وسلوكهم، لاسيما إذا كان ذا درجة عالية، فيؤدي إلى اختلال في توازن حياة الفرد، مما يكون له الأثر الكبير سواء من الناحية النفسية أو الجسمية، وما يتبع ذلك من تأثيرات في مختلف جوانب الحياة.

أجريت العديد من الدراسات حول هذا المفهوم شملت فئات مختلفة من المجتمع، غير أن الملاحظ لتلك البحوث يجد أنها قد ركزت على فئة الشباب، حيث قام الشمال (1999) بدراسة قلق

المستقبل لدى الشباب المتخرج من الجامعات، أكد فيها أن قلق المستقبل لدى الشباب الجامعي أصبح شائعا، وتمركز هذا القلق حول الخوف من الفشل في المستقبل، كما أكد الزبيدي (1998) أن القلق من المستقبل هو من أهم خمس مشكلات يعاني منها الطلاب في الجامعات، فمحاور أزمة الشباب تتمثل في مجموعة من المتغيرات والعوامل التي تتصل بصميم وجوده وحاجاته الإنسانية الآنية، كما تتصل بصورة أساسية بغموض وقتامة الصورة المستقبلية لديهم (زقاوة، 2014، ص25).

إن التغير في نظرة العلماء والباحثين وتوجههم إلى دراسة نماذج أكثر إيجابية مثل (السعادة، جودة الحياة، الارتياح النفسي، المشاعر الإيجابية.....) لفهم الفرد، غيرت من تلك التوجهات التي اقتصر مجال بحثها في تسليط الضوء على الظواهر والأحداث حين وقوعها، والتركيز على نتائجها، مما أظهر للكثير أن علم النفس يركز على الجوانب السلبية، ويتعامل مع المشكلات الانفعالية والمرضى، ويهمل ما للفرد من جوانب إيجابية يمكن البحث فيها، واستثمارها عن طريق تنميتها وتطويرها لمواجهة الجوانب السلبية، فقد أشار معمرية (2012) عند مراجعة الباحثين لقاعدة المعلومات النفسية التي توثق ملخصات البحوث النفسية في الدوريات المختلفة أن مابين (1967-2000) وجد 5548 بحثا نشر عن الغضب و41416 عن القلق و 54040 عن الاكتئاب، وفي المقابل 415 بحثا نشر عن الابتهاج و1710 عن السعادة و 2582 عن الرضا عن الحياة، مما يعني 21 بحث منشور عن الانفعالات السلبية، مقابل بحث واحد عن الانفعالات الإيجابية (أحمد محمد عبد الخالق، 2003، ص183).

وقد أشار مارتن سيلجمان، وميهالي شكيزينتميهالي (2000) M.Seligman & M.Csikszinmihali إلى أن علم النفس ليس علما لدراسة المرض والاستسلام والانهيار والانهزام النفسي فقط، بل هو علم لدراسة قوى وفضائل النفس الإنسانية وقيمها، وهو ليس علما طبيا، ينصب اهتمامه على الصحة والمرض فقط، بل يجب أن يهتم بتطوير قوى الإنسان وفضائله، ليصير متفوقا وكفؤا في معظم سياقات الحياة، كالعمل والتربية، ومراحل النمو والارتقاء، والإبداع والاكتشاف (الصبوة، 2008، ص19).

وعلى خلفية تجاهل علماء النفس الجوانب الإيجابية لدى الإنسان لعقود طويلة، ومع تنامي الاتجاه نحو دراسات علم النفس الإيجابي، أخذ البحث في جودة الحياة يجد حظه من الاهتمام، مما جعل الفرد يدرك جودة حياته من المنظور النفسي كقضية تتداخل مع أبعاد جودة الحياة من المنظورات

الأخرى، باعتبارها من العوامل الأساسية المساعدة على حسن استثمار ما لدى الفرد من طاقات وإمكانات، تؤثر بصورة مباشرة على سعادته وتكيفه واستقراره ومدى إيجابيته أو إعاقته عن أداء أدواره الطبيعية في الحياة، لذلك فإن جودة الحياة من المفاهيم الحديثة نسبيا على مستوى تناولها في البحوث العلمية، وأصبح موضوعها في السنوات الأخيرة بؤرة ترتكز عليها الكثير من الدراسات، ومفهوما محوريا يستخدم بمعان متعددة في سياقات مختلفة في العلوم الطبية والإنسانية، فقد هدفت دراسة علي (2010) إلى التعرف على العلاقة بين جودة الحياة والسمات الشخصية (الثبات الانفعالي، السيطرة، الاندفاعية، والارتياب) لدى عينة من طلبة الجامعة، توصلت نتائجها إلى أن الذكور أكثر جودة في الحياة من الإناث، وأكثر ثباتا واندفاعية، وهم يتوقعون الأفضل في الأوقات التي لا تكون فيها رؤية الأمور واضحة، ومتفائلون بشأن مستقبلهم، وبينت النتائج وجود علاقة بين جودة الحياة وكل من الثبات الانفعالي والسيطرة والاندفاعية، وأن الارتياب غير منبئ بجودة الحياة، كما قامت نعيسة (2012) بدراسة للتعرف على مستوى جودة الحياة لدى طالبات جامعة دمشق وتشرين حسب متغيرات: المحافظة، الجنس، والتخصص، خلصت نتائجها إلى تدني جودة الحياة الجامعية لدى عينة الدراسة، وعدم وجود علاقة بين دخل الأسرة وأبعاد جودة الحياة.

والطالب الجامعي كفرد من أفراد المجتمع، باعتباره استثمارا معرفيا، ومركز الطاقة الفعالة، وأساس التنمية الاقتصادية والاجتماعية، فهو فرد يهمه أمر مستقبله، ونوعية حياته وجودتها، ومستوى معيشته يتحدد من خلال رعايته والخدمات الاجتماعية المتوفرة له من مطعم وملبس ومساعدة طبية وترويح وإسكان وغيرها من الخدمات المتاحة للأفراد، وإذا استطاع ذلك الفرد التغلب على الصعوبات والمشكلات الحالية فإنه لن يشعر بالضيق أو التوتر أو الخوف أو القلق، وتقل المخاوف مما يحمله مستقبله. وهذا ما يحاول الباحث إبرازه، بالإضافة إلى ما لاحظه من خلال إطلاعه على بعض البحوث والدراسات المرتبطة بقلق المستقبل وجودة الحياة لدى الطالب الجامعي، أن هناك قلة في هذه البحوث على المستويين العربي والمحلي، التي تناولت المتغيرات الثلاثة مجتمعة، فجاءت هذه الدراسة لتسليط الضوء على هذه الشريحة من المجتمع، والكشف عن العلاقة بين قلق المستقبل وجودة الحياة لدى الطالب الجامعي.

والدراسة الحالية تتكون من خمسة فصول، ثلاثة للجانب النظري، واثنين للجانب التطبيقي.

يحوي الفصل الأول تقديم الدراسة، حيث تطرق فيه الباحث إلى إشكالية الدراسة وفرضياتها العامة والفرعية، بعد ذلك تم تحديد أهمية الدراسة وأهدافها، ثم التعريف الإجرائي لمصطلحات الدراسة، إضافة إلى ذكر دواعي اختيار موضوع الدراسة، وأخيرا أهم الدراسات السابقة المتعلقة بموضوعها.

يتناول الفصل الثاني موضوع قلق المستقبل من حيث مفهوم القلق، النظريات المفسرة للقلق، أنماط القلق، أعراض القلق، أسباب القلق، ماهية قلق المستقبل، تطوره، بعض المفاهيم المرتبطة به، أبعاده، بعض التفسيرات المختلفة حوله، أسبابه، التأثير السلبي لقلق المستقبل، طرق التعامل معه، مجالاته، بعض العوامل الشخصية والاجتماعية المؤثرة في حدوث قلق المستقبل، وأخيرا الشباب وقلق المستقبل.

ويتضمن الفصل الثالث موضوع جودة الحياة من خلال الإشارة إلى علم النفس الإيجابي وبعض المفاهيم المتعلقة بعلم النفس الإيجابي، مجالاته، أهدافه، علم النفس الإيجابي وجودة الحياة، نظرة تاريخية حول مفهوم جودة الحياة، تعريفها، جودة الحياة وبعض المتغيرات النفسية، أبعاد ومؤشرات جودة الحياة، النظريات والنماذج المفسرة لها، مبادئها، مظاهرها، مجالاتها، المحددات والعوامل المؤثرة فيها، قياسها، أنواع وأدوات قياسها، منغصات/معوقات وإمكانيات/قدرات جودة الحياة، وأخيرا جودة حياة الطالب الجامعي.

أما الجانب التطبيقي فيحوي فصلين، يشمل الفصل الرابع الإجراءات المنهجية المتبعة في الدراسة، من خلال الدراسة الاستطلاعية وأهدافها، حدودها الزمنية والمكانية، حجم وخصائص عينتها، والخصائص السيكومترية لمقياسي قلق المستقبل وجودة الحياة، ثم الدراسة الأساسية التي تتضمن منهج الدراسة، زمن ومكان إجرائها، مجتمعها وعينتها، خصائص عينتها، أدواتها في صورتها النهائية، وأخيرا الأساليب المتبعة في تحليل النتائج.

ويتضمن الفصل الخامس عرض نتائج الدراسة وفقا للفرضيات المصاغة، ثم مناقشة وتفسير النتائج المتوصل إليها، وتقديم إسهامات الدراسة.

لتنتهي الدراسة بخاتمة تضمنت مجمل النتائج المتوصل إليها، ثم استعراض للمصادر والمراجع المتبناة في الدراسة باللغتين العربية والأجنبية.

الفصل الأول:

مدخل إلى الدراسة

تمهيد:

يتناول هذا الفصل إشكالية الدراسة وخلفية اختيارها، ثم صياغة الفرضيات للإجابة عن الأسئلة المطروحة، وبعدها أهمية الدراسة وأهدافها، وذكر دواعي اختيار موضوع الدراسة، وأخيرا تحديد التعاريف الإجرائية للمفاهيم الواردة في الدراسة، وأهم الدراسات السابقة المتعلقة بمتغيري الدراسة.

1. إشكالية الدراسة:

تلعب الجامعة دوراً كبيرا في بناء شخصية الطالب، إذ تعد من المؤسسات الاجتماعية الهامة التي تحمل على عاتقها مشعل وراية التعليم العالي باعتباره قمّة السّلم التعليمي، فهي النظام الأكثر استعدادا لتمويل الفرد والمجتمع بالمعارف المختلفة والخبرة في مختلف المجالات النظرية والتطبيقية بمختلف أساليبها التكوينية وأدواتها الموضوعية التي تحقق تنميةً للفرد في مختلف الميادين، والجامعة ليست مجرد مؤسسة تعليمية أكاديمية تعمل على تزويد الطالب بالعلم والمعرفة وتمنح له شهادة لمستقبله المهني في تنمية الجوانب النفسية والعقلية والمعرفية والاجتماعية باعتباره عنصر رئيسي وفعال فيها، بل يجب أن تكون عملية تربوية شاملة تتناول الطالب ككل، والطالب الجامعي كونه يمثل شريحة مهمة في المجتمع يسعى بجدٍّ واجتهاد لتكوين ذاته تكوينا سليما وبناء ذاته بناءاً قويا ومتوازنا ومتكاملا، ويتعلم التخطيط لمستقبله وبنائه بشكل أفضل يستطيع من خلاله تحديد مسار حياته، وتوظيف وجوده في الجامعة وكل الفرص المتوفرة فيها لخدمة أهدافه المستقبلية حتى يصل إلى الغد المشرق الذي ينشده، كلُّ ذلك من خلال الإيجابية والتفاؤل والطموح والنجاح الذي يولّدُ السعادة والحب، ويعطي معنى للحياة، أو بمعنى آخر جودة الحياة التي تعدُّ مصطلحا حديثا نسبيا ومفهوماً شديد التداخل والتعقيد، غير أن له مؤشرات وأبعاد يمكن استخلاصها من خلال الأدبيات التي قدمت حول جودة الحياة، والتي تتمثل حسب عبد المعطي (2009، ص430) في جودة الحياة الموضوعية (التي تعني ما يوفره المجتمع لأفراده من إمكانيات مادية، إلى جانب الحياة الاجتماعية الشخصية)، وجودة الحياة الذاتية (التي تعني كيفية شعور كل فرد بالحياة الجيّدة التي يعيشها، أو مدى الراحة، أو القناعة عن الحياة والسعادة)، وجودة الحياة الوجودية (التي تتمثل في مستوى عمقِ الحياة الجيدة داخل الفرد)، والتي من خلالها يمكن للفرد أن يعيش حياةً متناغمة ويصل إلى الحدّ المثالي في إشباع حاجاته البيولوجية والنفسية، كما يعيش في توافقٍ مع الأفكار والقيم الروحية والدينية السائدة في المجتمع، فقد

أكّدت دراسة القحطاني (2017) التي هدفت إلى الكشف عن مستوى جودة الحياة لدى طلاب الجامعة، أن مستوى جودة الحياة للطلاب الجامعيين يعد ضمن المستوى المرتفع، كما أظهرت دراسة النادر (2017) التي هدفت إلى التعرف على مستوى جودة الحياة لدى طلبة جامعة البلقاء التطبيقية بالأردن، أنهم يتمتعون بجودة حياة بمستوى مرتفع في الأبعاد التالية: البعد الجسمي، الصحة النفسية، العلاقات الاجتماعية، إدارة الوقت والقيم، وخلصت دراسة بعلي وجغلولي (2018) التي هدفت إلى التعرف على مستوى جودة الحياة لدى طالبات جامعة المسيلة بالجزائر، إلى وجود مستوى مرتفع في جودة الحياة لدى طلبة جامعة المسيلة، وتتأثر جودة الحياة بشكل كبير بالصحة البدنية، والحالة النفسية، والحالة الاجتماعية، والعلاقة بالمستقبل، فالفرد يبحث في سعيه لتحقيق العلاقة في أن يكون له معنى لوجوده، ومعنى لحياته التي يعيشها، حيث يعتبر قلق المستقبل قلقا وجوديا مصاحبا لوجود الفرد، فالإنسان هو الكائن الوحيد الذي يُدرك الزمن بوحداته الثلاث الماضي، الحاضر، المستقبل، وهذا ما يجعله متأرجِحًا بين خبرة الماضي واللحظة الحاضرة التي يسعى للتوافق معها، واللحظة القادمة التي يخشاها ولا يستطيع توقعها.

وقد حظي مفهوم قلق المستقبل باهتمام واسعٍ في السنوات الأخيرة، باعتباره وعلى حدّ قول زاليسكي Zaleski (1996) أنه من المصطلحات الحديثة في مجال البحث العلمي، وأن كل أنواع القلق المعروفة لها بُعدٌ مستقبلي، وقد ركّزت العديد من الدراسات على معاناة الشباب من القلق تِجاه مستقبلهم، فقد أشارت دراسة حسن (1999) التي استهدفت التحقق من شيوع قلق المستقبل بين الشباب المتخرجين من الجامعات، أن الشباب المتخرجين من الجامعات لديهم مشاعر تتم عن قلق المستقبل، وأن القلق من المستقبل ينتاب الأفراد جميعا بغض النظر عن جنسهم والمستوى الاجتماعي والاقتصادي الذي ينتمون إليه، وهدفت دراسة الطائي (2009) إلى التعرف على قلق المستقبل لدى طلبة كليات الطب، ووجود فروق بين الطلبة وفق متغير التخصص الذي كشف أن طلبة كلية الطب البيطري هم الأكثر معاناةً من قلق المستقبل، إضافة إلى دراسة السبعاوي (2007) التي هدفت إلى التعرف على مستوى قلق المستقبل لدى طلبة كلية التربية بشكل عام والكشف عن العلاقة بين متغير قلق المستقبل لدى طلبة كلية التربية ومتغير الجنس والتخصص الدراسي، وخلصت إلى أن مستوى قلق المستقبل لدى أفراد العينة بشكلٍ عام منخفض، ووجود علاقة ارتباطية بين متغير قلق المستقبل

ومتغير الجنس لصالح الإناث، وعدم وجود علاقة ارتباطية بين متغير قلق المستقبل ومتغير التخصص.

يؤدي قلق المستقبل إلى العديد من التأثيرات السّلبية على الفرد منها، التشاؤم وانعدام الثقة والانطواء وانخفاض مفهوم الذات، بالإضافة إلى الخوف من المشكلات الاجتماعية وعدم الاطمئنان على المستقبل، ومن خلال ما سبق تناوله، تبرز مقاربة جودة الحياة وقلق المستقبل لدى الطالب الجامعي، الذي أصبح يمثل الحاجة للبحث والتوضيح، خاصة مع المواقف والتحديات التي تصادف الطالب الجامعي في الدراسة وبعدها، لذلك تُحاول الدراسة الحالية البحث في العلاقة بين قلق المستقبل وجودة الحياة لدى الطالب الجامعي.

وبناءًا على ما أكّدته الدراسات السابقة، التي تبقى نتائجها في حدود عينتها، منهجها والأدوات والحدود الزمنية والمكانية المطبقة فيها، يمكن صياغة إشكالية الدراسة فيما يلي:

- هل توجد علاقة ارتباطية بين قلق المستقبل وجودة الحياة لدى الطالب الجامعي؟

وعليه تُطرح التساؤلات الفرعية التالية:

1. هل يوجد تباين في مستوى قلق المستقبل لدى الطالب الجامعي؟
2. هل يوجد تباين في مستوى جودة الحياة لدى الطالب الجامعي؟
3. هل توجد فروق في مستوى قلق المستقبل لدى الطالب الجامعي تعزى لعامل الجنس؟
4. هل توجد فروق في مستوى قلق المستقبل لدى الطالب الجامعي تعزى لعامل المستوى التعليمي؟
5. هل توجد فروق في مستوى قلق المستقبل لدى الطالب الجامعي تعزى لعامل التخصص ؟
6. هل توجد فروق في مستوى قلق المستقبل لدى الطالب الجامعي تعزى لعامل الحالة الاجتماعية؟
7. هل توجد فروق في مستوى جودة الحياة لدى الطالب الجامعي تعزى لعامل الجنس؟
8. هل توجد فروق في مستوى جودة الحياة لدى الطالب الجامعي تعزى لعامل المستوى التعليمي؟

9. هل توجد فروق في مستوى جودة الحياة لدى الطالب الجامعي تعزى لعامل التخصص؟

10. هل توجد فروق في مستوى جودة الحياة لدى الطالب الجامعي تعزى لعامل الحالة الاجتماعية؟

2. فرضيات الدراسة:

وللإجابة على التساؤلات تم صياغة الفرضيات التالية:

. الفرضية الأساسية:

• توجد علاقة ارتباطية بين قلق المستقبل وجودة الحياة لدى الطالب الجامعي.

. الفرضيات الجزئية:

1. يوجد تباين في مستوى قلق المستقبل لدى الطالب الجامعي.

2. يوجد تباين في مستوى جودة الحياة لدى الطالب الجامعي.

3. توجد فروق في مستوى قلق المستقبل لدى الطالب الجامعي تعزى لعامل الجنس.

4. توجد فروق في مستوى قلق المستقبل لدى الطالب الجامعي تعزى لعامل المستوى التعليمي.

5. توجد فروق في مستوى قلق المستقبل لدى الطالب الجامعي تعزى لعامل التخصص.

6. توجد فروق في مستوى قلق المستقبل لدى الطالب الجامعي تعزى لعامل الحالة الاجتماعية.

7. توجد فروق في مستوى جودة الحياة لدى الطالب الجامعي تعزى لعامل الجنس.

8. توجد فروق في مستوى جودة الحياة لدى الطالب الجامعي تعزى لعامل المستوى التعليمي.

9. توجد فروق في مستوى جودة الحياة لدى الطالب الجامعي تعزى لعامل التخصص.

10. توجد فروق في مستوى جودة الحياة لدى الطالب الجامعي تعزى لعامل الحالة الاجتماعية.

3. أهمية الدراسة:

. توجيه الاهتمام إلى مرحلة تعليمية مهمة في حياة الفرد هي مرحلة التعليم الجامعي، باعتبارها المحطة الأساسية التي يمرُّ عليها نخبة المجتمع من خلال إمداده بأبناء يتمتعون بمستوى عال من العلم والمعرفة.

. استكمال الأدب التربوي المتعلق بمفهوم جودة الحياة الذي يعتبر من الموضوعات الهامّة التي أثارت اهتمام العديد من الباحثين مؤخرا بالإضافة إلى حداثته نسبيا على الساحة العلمية لاسيما في البيئة العربية والجزائر بالخصوص.

. تتبع أهميّة هذه الدراسة من خلال تناولها لموضوعين هامّين ومحاولة إظهار العلاقة بين قلق المستقبل وجودة الحياة وقيمة الشريحة التي تقوم بدراسة هذه المتغيرات لها، وهم طلبة الجامعة.

. تنطوي هذه الدراسة على الكثير من مؤشرات علم النفس الإيجابي، ممّا يجعلها إضافة هامّةً للأدبيات حول قلق المستقبل، وجودة الحياة لدى طلبة الجامعة، خاصّةً في الجزائر، حيث لا توجد الكثير من الدراسات على حسب علم الباحث التي تناولت المتغيرين مع عينة الدراسة مجتمعة.

4. أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى ما يلي:

. التعرف على مستوى قلق المستقبل لدى طلاب جامعات الغرب الجزائري.

. التعرف على مستوى جودة الحياة طلاب جامعات الغرب الجزائري.

. التعرف على العلاقة بين قلق المستقبل وجودة الحياة لدى طلاب جامعات الغرب الجزائري.

. المقارنة بين طلبة جامعات الغرب الجزائري وفقاً لمتغيرات (الجنس، المستوى التعليمي، التخصص الدراسي، الحالة الاجتماعية)، فيما يتعلق بقلق المستقبل وجودة الحياة.

5. دواعي اختيار موضوع الدراسة:

ما من موضوع مختار للدراسة، إلا وكان وراء اختياره سبب جدير بالاهتمام يدفع الباحث لتفضيله، ومعايشة الطالب الباحث للعيّنة المختارة من بين النقاطِ الأساسية التي حفَّزت على التوجّه نحو هذا الموضوع، فقلق المستقبل وجودة الحياة لدى الطالب الجامعي لم يكون وَليد دراسات سابقةٍ، بقدر ما كان دافِعًا شخصيًّا، لخّصته التجربة في الدراسة في الجامعة لسنواتٍ طِوَال، لتبدأ فكرة دراسته تتبلور في الذهن وزادها واقع الممارسة اليومية والتحسُّس الدائم بانشغالات هذه الفئة من المجتمع.

كما أنّ الدراسات التي أجريت حول هذه الفئة مع متغيري الدراسة قليلة في ضوء إطِّلاع الباحث، إضافة إلى فضوله العلمي حول موضوع الدراسة، كل ذلك دفع إلى البحث فيه ومحاولة الخروج بنتائج واستنتاجات قد تكون نقطة بدايةٍ لمواضيع بحوث جديدة تصبُّ في نفس السياق وتضيف الجديد إلى المعرفة العلمية.

6. التَّعريف الإجرائي للمصطلحات الواردة في الدراسة:

6. 1. قلق المستقبل: هو تلك الحالة الانفعالية المضطربة وغير السارة التي تحدث لدى الطالب الجامعي من وقت لآخر، تتميز هذه الحالة بعدة خصائص (كالشعور بالتوتر والخوف الدائم ...) مما يجعله في حالة من التوتر الدائم والترقب المستمر لما سيحدث في المستقبل، ويتجلى في الدرجة التي يتحصل عليها أفراد عينة الدراسة على مقياس قلق المستقبل لزينب محمود شقير (2005).

6. 2. جودة الحياة: هي تقييم الفرد وتفسيره للأحداث والمواقف المحيطة به، إضافة إلى إحساسه بالسعاة وتمتعه بالصحة الجسمية وصولا إلى العيش بحياة متوافقة ومتناغمة مع جوهره وقيم مجتمعه، وتتمظهر في الدرجة التي يتحصل عليها أفراد عينة الدراسة على مقياس جودة الحياة لمحمود منسي وعلي كاظم (2006).

7. الدراسات السابقة ذات الصّلة بمتغيرات الدراسة:

7. 1. الدراسات المتعلقة بقلق المستقبل لدى الطالب الجامعي:

• دراسة أبو زيد (1992):

هدفت إلى التعرف على النظرة المستقبلية لدى شباب الجامعة، وتكونت العينة من (300) طالبا وطالبة من المرحلة النّهائية من كلياتٍ مختلفة بمحافظة القاهرة، ومن مستويات اقتصادية مختلفة، واستخدمت الباحثة في دراستها مقياس النظرة المستقبلية للشباب و هو من إعدادها، والمقابلة الشخصية، وتوصلت الدراسة إلى وجود عوامل متشابكة ومتداخلة مع بعضها تؤثر في النظرة المستقبلية مثل العوامل الاقتصادية والاجتماعية والثقافية، إضافة إلى إجماع الشباب (عينة الدراسة) على وجود مجموعة من الصعوبات التي تنتظرهم في المستقبل كالبطالة وأزمة السكن.

• دراسة الشافعي (1996):

هدفت إلى الكشف عن الفروق في تصوّر المستقبل بين الأبناء الذين يُدركون اتجاهات والديهم نحوهم باعتبارها اتجاهات سوية وأولئك الذين يدركون تلك الاتجاهات باعتبارها بعيدةً عن السواء، وكذلك الكشف عن الفروق في تصور المستقبل بين الذكور والإناث ذوي المستويات الاجتماعية والاقتصادية المختلفة، وقد تكونت عيّنة الدراسة من (450) طالِبا وطالبةً من المرحلة الجامعية ممن ينتمون إلى المستويات الاجتماعية والاقتصادية المختلفة (مرتفع- متوسط- منخفض) وتراوحت أعمارهم بين (18-23) سنة، واستخدم الباحث الأدوات التالية: مقياس الاتجاهات الوالدية كما يدركها الأبناء، دليل الوضع الاجتماعي الاقتصادي للأسرة المصرية واستبيان تصور الشباب للمستقبل، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن الشباب الذي نشئوا في ظل اتجاهات والدية سوية يمثلون قيمًا إيجابية أما مشكلاتهم فترجع إلى المجتمع الخارجي وظروفه (ضبط داخلي)، أما الشباب الذين نشئوا في ظل اتجاهات والدية غير سوية فإنهم يمثلون قيمًا غير سوية من والديهم، وهم أكثر تشاؤمًا من المستقبل ومشكلاتهم ترجع إلى ضعف إمكانياتهم الشخصية، كما خلصت الدراسة إلى وجود اختلاف عند الشباب في التصور للمستقبل باختلاف الجنس واختلاف المستوى الاجتماعي والاقتصادي للأسرة، فالذكور أكثر حِرصًا على المستقبل المهني من الإناث، والأبناء في المستوى المتوسط أكثر خوفا وقلقا

من المستقبل، والأبناء في المستوى المنخفض أكثر تشاؤمًا من المستقبل من الأبناء في المستوى المرتفع الذي كانوا أكثر تفاؤلاً.

• **دراسة الشمال (1999):**

هدفت إلى التعرف على قلق المستقبل لدى الشباب المتخرجين من الجامعات، واختار الباحث عينة قوامها (250) طالب وطالبة في المراحل المقبلة على التخرج، وكانت أداة القياس استمارة قلق المستقبل التي صمَّمها الباحث، وتوصلت الدراسة إلى أن (48%) من أفراد العينة سجلوا درجة عالية على مقياس قلق المستقبل، كما وجد الباحث فروقا بالنسبة لمتغيري الجنس والمستوى الاجتماعي والاقتصادي.

• **دراسة صبري (2003):**

هدفت إلى معرفة العلاقة بين المعتقدات الخرافية وكل من قلق المستقبل والدافعية ومدى اختلاف هذه المتغيرات باختلاف النوع، وتكونت العينة من (150) طالِبًا وطالبةً، استخدمت الباحثة مقياس الاتجاه نحو المعتقدات الخرافية ومقياس قلق المستقبل من إعداد زاليسكي، خلصت النتائج إلى وجود ارتباط عكسي بين المعتقدات الخرافية لدى المراهقين والمراهقات، وكل من قلق المستقبل والدافعية للإنجاز، ووجود فروق بين الذكور والإناث في مقياس قلق المستقبل لصالح الذكور، مما يعني أن الذكور أقل قلق على مستقبلهم من الإناث.

• **دراسة بولانسكي (2005) Bolanowski:**

هدفت إلى التعرف على القلق تجاه المستقبل المهني لدى طلبة كليات الطب في بولندا، وتألفت العينة من (992) من طلبة السنة الأخيرة، وتم استخدام إستبانة لقياس قلق المستقبل من إعداد الباحث وتوصلت إلى وجود فروق في مستويات القلق من المستقبل المهني تعزى إلى كل من الجنس، المستوى التعليمي للوالدين، ووجود شريك في الحياة.

• دراسة مندوه (2006):

هدفت إلى معرفة الفرق بين طلاب الجامعة وفقًا لمتغيرات النوع والتخصص الدراسي والفرقة الدراسية في قلق المستقبل، وتكونت عينة الدراسة من (200) طالِبًا وطالبةً من جامعة المنصورة، وأما أداة الدراسة فقد استخدم الباحث مقياس قلق المستقبل ومقياس التوافق الدراسي من إعداده، وتوصلت النتائج إلى وجود فروق بين الجنسين، وطلاب التخصصات العلمية والأدبية، والفرق الدراسية من الفرقة الأولى إلى الفرقة الرابعة في قلق المستقبل المهني بأبعاده المختلفة (القلق المهني، القلق الاقتصادي، القلق العام) لصالح الذكور وطلاب التخصصات الأدبية وطلاب الفرقة الرابعة بمعنى أن الطلاب الذكور وذوي التخصصات الأدبية وطلاب الفرقة الرابعة الأكثر قلقًا، كما توصلت إلى وجود ارتباط سالب بين درجات الطلاب على مقياس قلق المستقبل بأبعاده المختلفة ودرجاتهم على مقياس التوافق الدراسي بأبعاده المختلفة.

• دراسة مسعود (2006):

هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين قلق المستقبل والأفكار اللّاعقلانية والضغوط النفسية، والتعرف على الفروق بين الذكور والإناث في قلق المستقبل وتأثير مستوى قلق المستقبل على الأفكار اللاّعقلانية والضغوط النفسية، تكونت عيّنة الدراسة من (599) طالبا وطالبة من طلبة المدارس، وتم استخدام مقياس قلق المستقبل لزينب الشقير (2005) ومقياس الأفكار اللاّعقلانية للريحاني واختبار الضغوط النفسية، أظهرت النتائج وجود ارتباط موجب بين قلق المستقبل وكل من الأفكار اللاّعقلانية والضغوط النفسية، ووجود فروق بين درجات كل من المراهقات والمراهقين في قلق المستقبل لصالح الإناث، كما أشارت النتائج إلى وجود تأثير للتفاعل بين الجنس ونوع التعليم على مستوى قلق المستقبل والأفكار اللّاعقلانية، إضافة إلى أن الأفكار اللّاعقلانية والضغوط النفسية تتأثر بدرجة قلق المستقبل.

• **دراسة فرحات (2006):**

هدفت الدراسة إلى معرفة مدى تأثر قلق المستقبل بمستوى الطموح لدى الطالب الجامعي وكذلك معرفة الفروق بين مرتفعي مستوى الثقة بالنفس ومنخفضي مستوى الثقة بالنفس في قلق المستقبل، وكذلك الفروق بين مرتفعي و منخفضي مستوى الطموح في قلق المستقبل بالإضافة إلى الكشف عن الفروق في مستوى قلق المستقبل حسب متغيري الجنس والتخصص الدراسي أو الشعبة الدراسية، واستخدم مقياس قلق المستقبل ومقياس مستوى الطموح، وبعد تطبيق الدراسة الفعلية على عينة متكونة من (299) طالبا وطالبة يدرسون في السنة الثالثة ليسانس (ل م د) من جامعة لخضر بالوادي ومن مختلف الكليات والتخصصات، أسفرت النتائج على وجود علاقة ارتباطية سالبة (عكسية) بين قلق المستقبل والمتغيرين مستوى الثقة بالنفس ومستوى الطموح لدى عينة الدراسة، ووجود علاقة ارتباطية سالبة بين قلق المستقبل ومستوى الطموح بعد عزل مستوى الثقة بالنفس لدى عينة الدراسة، ووجود فروق بين مرتفعي مستوى الثقة بالنفس ومنخفضي مستوى الثقة بالنفس في قلق المستقبل لدى عينة الدراسة، ووجود فروق بين مرتفعي مستوى الطموح ومنخفضي مستوى الطموح في قلق المستقبل لدى عينة الدراسة، وعدم وجود فروق بين الجنسين (ذكور وإناث) في قلق المستقبل لدى عينة الدراسة، وعدم وجود فروق في قلق المستقبل حسب التخصصات والشعب (علوم تكنولوجية، علوم إنسانية، علوم اجتماعية، آداب ولغات، علوم التسيير والاقتصاد) لدى أفراد العينة.

• **دراسة سانتوس وبان وإيسنك (2006) Santos et Pane et Eysenck:**

هدفت إلى التعرف على تأثير القلق والاكتئاب على الماضي والحاضر والمستقبل، عبر الإدراك والعاطفة ومعرفة التوقيت للأحداث السّلبية من حيث فروعها، وتكونت العينة من مجموعة من المراهقين تتراوح أعمارهم بين (13–17) عامًا، ومجموعة من الشباب تتراوح أعمارهم من (18–29) عاما، ومجموعة أخرى في سن الثلاثين، أظهرت النتائج أن الشعور بالاكتئاب يرتبط أكثر بتلك الأحداث التي وقعت في الماضي عن تلك التي من المتوقع حدوثها في المستقبل، وعلى العكس من ذلك يكون القلق مرتبط بتلك الأحداث التي من المتوقع حدوثها في المستقبل عن تلك التي حدثت في الماضي.

• دراسة السفاسفة والمحاميد (2007):

هدفت إلى التعرف على مستوى قلق المستقبل المهني لدى طلبة الجامعات الأردنية الرسمية، وأثر كل من متغيري الجنس والكلية في مستوى قلق المستقبل المهني، استخدم في هذه الدراسة مقياس قلق المستقبل المهني من تطوير الباحثان، وتكونت العينة من (408) طالِبًا وطالبةً من جامعة اليرموك والهاشمية ومؤتة، وقد أظهرت النتائج أن أفراد العينة لديهم مستوى عالٍ من قلق المستقبل المهني، وبينت النتائج وجود فروق في مستوى قلق المستقبل المهني بين طلبة الكليات العلمية والإنسانية لصالح الكليات العلمية، في حين لم تظهر النتائج فروقا تعزى لاختلاف متغير الجنس، وفيما يتعلق بالتفاعل بين متغيري الكلية والجنس على قلق المستقبل، دلَّت النتائج إلى وجود فروق لصالح الذكور في الكليات العلمية.

• دراسة هبة مؤيد (2010):

هدفت إلى قياس مستوى قلق المستقبل عند الشباب، والتعرف على دلالة الفروق في الجنس (ذكر، أنثى)، الحالة الاجتماعية (متزوج، غير متزوج)، المهنة (طالب، موظف)، العمر (18–24) و(25–30)، وتألّفت عينة البحث من (151) من الشباب الذين تتراوح أعمارهم بين (18–30)، واعتمدت الباحثة على مقياس قلق المستقبل مسعود (2006)، وقد تمت معالجة البيانات إحصائيا باستخدام الاختبار الثاني لعينة واحدة t.test والاختبار الثاني لعينتين مستقلتين، وأشارت نتائج البحث إلى أنّ عيّنة الدراسة لديها قلق نحو المستقبل، ووجود فروق لمتغير الحالة الاجتماعية لصالح غير المتزوجين، وعدم وجود فروق وفقًا لمتغير المهنة.

• دراسة العنزي (2010):

هدفت إلى معرفة العلاقة بين إدراك القبول–الرفض الوالدي بالأفكار اللّاعقلانية وقلق المستقبل، تكونت العينة من (360) طالبا منهم (195) من طلاب كلية التربية والآداب و(165) طالبا من كلية العلوم بجامعة الحدود الشمالية، وقد تم استخدام استبيان القبول–الرفض الوالدي إعداد رونالد.ب.رونر ترجمة ممدوحة سلامة، ومقياس الأفكار اللاّعقلانية من إعداد سليمان الريحاني، ومقياس قلق المستقبل إعداد زينب محمد شقير، أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية بين الأفكار

اللاّعقلانية وقلق المستقبل، وعدم وجود فروق بين متوسطات درجات طلاب كلية التربية والآداب ومتوسطات كلية العلوم في قلق المستقبل.

• دراسة البارقي (2010):

هدفت إلى الكشف عن أهمية تقدير الذات وعلاقتها بالقلق الاجتماعي وقلق المستقبل لدى الطلاب المكفوفين بالمرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية، تكونت الدراسة من (120) من الطلبة السعوديين الذين تتراوح أعمارهم بين (16–19) سنة من (60) عاديون و(60) مكفوفين، تم استخدام الأدوات التالية: مقياس تقدير الذات، مقياس القلق الاجتماعي، مقياس قلق المستقبل، واستمارة تقدير المستوى الاجتماعي الاقتصادي الثقافي للأسرة السعودية واختبار ذكاء الشباب اللفظي، انتهت الدراسة بوجود فروق بين متوسطات درجات تقدير الذات لدى الطلاب المكفوفين والطلاب العاديين في اتجاه الطلاب المكفوفين، ووجود فروق بين متوسطات درجات قلق المستقبل لدى الطلاب المكفوفين والطلاب العاديين في اتجاه الطلبة المكفوفين، إضافة إلى وجود علاقة ارتباطية بين تقدير الذات والقلق الاجتماعي لدى الطلاب المكفوفين، وعلاقة ارتباطية بين تقدير الذات وقلق المستقبل لدى الطلاب المكفوفين.

• دراسة عمر ورمضان أحمد (2013):

هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة الموجودة بين قلق المستقبل ومستوى الطموح لدى طلبة الجامعة وإمكانية التنبؤ بقلق المستقبل في ضوء مستوى الطموح لدى هؤلاء الطلبة، وقد اقتصرت الدراسة على طلاب كلية التربية والعلوم بجامعة بيني سويف بمصر، وقد استخدم الباحث مقياسي قلق المستقبل لزينب شقير (2005) ومستوى الطموح الذي قام بتصميمه، وقد خلصت النتائج إلى عدم وجود علاقة ارتباطية بين قلق المستقبل ومستوى الطموح، وعدم وجود فروق بين متوسط درجات (مرتفعي/منخفضي) قلق المستقبل ومتوسط درجاتهم على مقياس مستوى الطموح، إضافة إلى عدم مساهمة قلق المستقبل في التنبؤ بمستوى الطموح لدى طلبة الجامعة.

• **دراسة المومني ونعيم (2013):**

هدفت إلى الكشف عن مستوى قلق المستقبل لدى طلبة كليات المجتمع في منطقة الجيل بالأردن، وقد تم إعداد مقياس لقلق المستقبل من قبل الباحثين وتطبيقه على عينة بلغ عددها (439) طالبا وطالبة، أظهرت النتائج أن مستوى قلق المستقبل لدى أفراد العينة كان مرتفعا، وأشارت النتائج أيضا إلى عدم وجود فروق في مستوى قلق المستقبل الكلّي تعزى إلى اختلاف متغيرات التخصص أو المستوى الدراسي، ووجود فروق في مستوى قلق المستقبل الكلّي تعزى لاختلاف الجنس لصالح الذكور، كما بينت النتائج عدم وجود فروق في مستوى قلق المستقبل الكلّي تعزى للتفاعلات الثنائية والثلاثية بين المتغيرات.

• **دراسة عدائكة (2014):**

هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين قلق المستقبل ومستوى العزلة الاجتماعية لدى طلبة جامعة قاصدي مرباح بورقلة قسم العلوم الاجتماعية نموذج، ومن مستويات اجتماعية واقتصادية وثقافية مختلفة، واشتملت العينة على (100) طالب وطالبة، وتم تطبيق مقياس قلق المستقبل لزينب محمود شقير، ومقياس العزلة الاجتماعية لدي فونج و جيرفليد وفان تيلبورج، وقد أسفرت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية بين قلق المستقبل ومستوى العزلة الاجتماعية لدى الطالب الجامعي، ووجود تباين في درجات قلق المستقبل تبعا لاختلاف كل من المستوى الاجتماعي الاقتصادي والثقافي (مرتفع منخفض)، وتبعا للجنس (ذكور إناث)، وعدم وجود تباين في درجات مستوى العزلة الاجتماعية تبعا لاختلاف كل من المستوى الاجتماعي الاقتصادي الثقافي (مرتفع منخفض)، وتبعا للجنس (ذكور إناث) لدى أفراد عينة الدراسة.

• **دراسة القحطاني (2014):**

هدفت إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين قلق المستقبل (الأبعاد والدرجة الكلية) والأفكار اللّاعقلانية في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية لدى طلاب وطالبات علم النفس بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، بلغ حجم العينة (224) طالبا وطالبة، واستخدم الباحث مقياس قلق المستقبل لزينب شقير، ومقياس الأفكار اللاّعقلانية لهوبر لاين، ترجمة وتقنين على البيئة العربية عبد

الله وعبد الرحمان، (2002)، أشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة (طردية) بين درجات أفراد العينة على مقياس الأفكار اللاّعقلانية ودرجاتهم على مقياس قلق المستقبل، كما أشارت النتائج إلى وجود فروق بين المتغيران تبعا للنوع والمستوى الدراسي وأبعاد المقياس.

• دراسة الحربي (2014):

هدفت إلى معرفة علاقة قلق المستقبل بتقدير الذات ومستوى الطموح، تكونت عيّنة الدراسة من (520) طالبةً بالمرحلة الثانوية بمدينة الرياض بقسميها الأدبي والعلمي، تم استخدام مقياس قلق المستقبل ومقياس تقدير الذات ومقياس مستوى الطموح، انتهت النتائج إلى وجود علاقة سالبة بين الدرجة الكلية لقلق المستقبل وتقدير الذات لدى الطالبات، ووجود علاقة موجبة بين الدرجة الكلية لقلق المستقبل بين طالبات المرحلة الثانوية وفق متغير المستوى الاقتصادي.

• دراسة طبشي وخلادي وميسون (2015):

هدفت إلى التعرف على العلاقة بين الأفكار اللاّعقلانية وقلق المستقبل بتقدير الذات لدى طلبة علم النفس وعلوم التربية بجامعة ورقلة بالجزائر، أجريت الدراسة على عينة تكونت من (200) طالِبًا وطالبةً من قسم علم النفس وعلوم التربية من نفس الجامعة، واستخدم أعضاء البحث مقياس الأفكار اللاّعقلانية لسليمان الريحاني، ومقياس قلق المستقبل لزينب محمود شقير، ومقياس تقدير الذات لعبد العزيز الدريني وآخرون، وتوصلت النتائج إلى ارتفاع نسبة قلق المستقبل لدى طلبة علم النفس وعلوم التربية ووجود علاقة بين الأفكار اللاّعقلانية وقلق المستقبل وتقدير الذات لدى أفراد العينة، إضافة إلى وجود علاقة بين قلق المستقبل وتقدير الذات بعد عزل الأفكار اللاّعقلانية لدى أفراد العينة.

• دراسة قمر (2015):

سعت إلى التعرف على تقدير الذات وعلاقته بالسلوك العدواني وقلق المستقبل وبعض المتغيرات الديموغرافية، تكونت العينة من (277) طالبا وطالبةً، واستخدمت مقاييس تقدير الذات والسلوك العدواني وقلق المستقبل، وبينت النتائج وجود علاقة طردية موجبة بين تقدير الذات الرفاقي والجامعي وأبعاد السلوك العدواني، عدا تقدير الذات العائلي لدى طلاب جامعة دنقلا، وتقدير الذات

العائلي أكثر تنبُّؤا بالسلوك الجامعي لدى هؤلاء الطلبة، وعدم وجود فروق بين الذكور والإناث في قلق المستقبل، وتقدير الذات غير منبئ بقلق المستقبل لدى أفراد عينة الدراسة، ووجود علاقة بين قلق المستقبل والسلوك لدى أفراد عينة الدراسة.

• دراسة بربارة وبلقايدي (2015):

هدفت إلى معرفة مستويات القلق عند الطلبة المقبلين على التخرج في ظل الإصلاحات الحاصلة في قطاع الجامعة والتي أوجدت نظام (ل.م.د) ليعوض النظام الكلاسيكي، ومقارنة صور المستقبل المهني عند طلبة النظامين، وما مدى علاقة هذا التصور بالقلق عندهم، وقد اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي وتم اختيار عينة متكونة من (142) طالبا وطالبة من جامعة سعد دحلب بالبليدة، لتتوصل الدراسة إلى أن الطلبة المقبلين على التخرج يعانون فعلا من قلق المستقبل المهني، كما توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين قلق المستقبل المهني عند طلبة العلوم الإنسانية والعلوم الطبيعية في النظامين الكلاسيكي و (ل. م. د).

• دراسة عبيب (2016):

هدفت الدراسة إلى التعرف على علاقة قلق المستقبل وفعالية الذات لدى طلاب الجامعة، إلى جانب دراسة الفروق في قلق المستقبل وفعالية الذات وفق متغير التخصص، وتكونت عينة الدراسة من (200) طالبا وطالبة من طلبة جامعة الجزائر(2) وجامعة هواري بومدين، وقد استخدمت الباحثة مقياس قلق المستقبل لزينب شقير (2005) ومقياس فعالية الذات للعدل (2001)، وخلصت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية سالبة بين قلق المستقبل وفعالية الذات لدى أفراد العينة، وعدم وجود فروق في قلق المستقبل تعزى لمتغير التخصص، ووجود فروق في فعالية الذات لصالح طلاب ذوي التخصص العلمي.

• دراسة الجاجان (2016):

هدفت إلى التعرف على الفروق في قلق المستقبل لدى طلبة كلية التربية في ضوء بعض المتغيرات بجامعة دمشق، حسب متغيرات الجنس، التخصص (علم النفس، الإرشاد النفسي، تربية حديثة)، المستوى الاقتصادي للأسرة، المستوى التعليمي للوالدين، والبيئة الاجتماعية لدى عينة البحث،

وقد استخدم مقياس قلق المستقبل لناهد سعود، وبلغ أفراد العينة (300) طالبا وطالبةً، وأظهرت النتائج عدم وجود فروق بين متوسطات الدرجات التي حصل عليها أفراد عينة البحث في أدائهم على مقياس قلق المستقبل تبعا لكل من متغير الجنس، التخصص الدراسي، والمستوى الاقتصادي للأسرة، ووجود فروق بين متوسط الدرجات التي حصل عليها أفراد عينة البحث في أدائهم على مقياس قلق المستقبل تبعا لمتغير المستوى التعليمي للوالدين ومتغير البيئة الاجتماعية لصالح الريف.

• دراسة العتيبي (2016):

هدفت إلى التعرف على أثر قلق المستقبل على التحصيل الدراسي لدى طلبة المراحل الثانوية، حيث تكونت عينة الدراسة من (882) طالبا بمحافظة المويه، وأشارت النتائج إلى وجود فروق بين مجموعة من حصلوا على تقدير ممتاز، ومجموعة من حصلوا على تقدير مقبول في قلق المستقبل عند مستوى الدلالة (0,05)، وعدم وجود فروق إحصائية بين بقية المجموعات، وعدم وجود فروق في التحصيل الدراسي حسب المستوى الاجتماعي والاقتصادي.

• دراسة محمد حمد (2016):

هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين قلق المستقبل والتخصص في المستقبل في ضوء متغيرات الجنس والتخصص، وتكونت العينة من (380) طالبا وطالبة (200) من العلوم الإنسانية، و(180) من التخصصات العلمية، وتم تطبيق مقياس القلق والتخصص في المستقبل، أظهرت النتائج وجود علاقة سلبية بين قلق المستقبل والتخصص، ووجود اختلافات في قلق المستقبل لطلاب التخصصات الإنسانية، واختلافات بين الجنسين لصالح الذكور، كما أسفرت الدراسة عن اختلافات في الموقف تجاه التخصص لصالح طلاب التخصصات العلمية التي ليس لها اختلافات بسبب الجنس.

• دراسة أحمد (2017):

هدفت إلى التعرف على الفروق في مستوى قلق المستقبل لدى عينة من طلبة المرحلة الدراسية: الثانوية، الجامعية، والتكوين المهني، وفقاً لمتغير الجنس، والمستوى التعليمي، ولتحقيق ذلك طور الباحث إستبانة لقلق المستقبل تتضمن (30) فقرة، طبقت على عينة (1200) طالب وطالبةً ينتمون إلى المراحل الدراسية الثلاث، وأظهرت النتائج وجود مستوى متوسط من قلق المستقبل عند

عينة الدراسة، كما وجدت فروق في قلق المستقبل تعزى إلى المرحلة الدراسية لصالح التعليم الثانوي والتكوين المهني.

• دراسة دندي (2017):

هدفت إلى التعرف على العلاقة بين المساندة الاجتماعية وقلق المستقبل، تألفت العينة من (322) طالبا وطالبةً من جامعة دمشق بسوريا من مستوى السنة الرابعة، وقد طبقت الباحثة مقياس المساندة الاجتماعية ومقياس قلق المستقبل، وأظهرت النتائج وجود فروق بين الذكور والإناث في قلق المستقبل لصالح الذكور.

• دراسة أبو العيش (2017):

هدفت إلى محاولة الكشف عن طبيعة العلاقة بين قلق المستقبل ومستوى الطموح الأكاديمي لدى طلبة الجامعة، ومعرفة الفروق تبعا لمتغيرات: التخصص، والنوع، ولتحقيق أهداف الدراسة أعدت الباحثة أداة لقياس قلق المستقبل، وأداة لقياس المستوى الأكاديمي، وطبقت المقاييس على عينة بلغت (320) طالبا وطالبةً، من جامعة حائل من مختلف التخصصات العلمية والأدبية، وأظهرت النتائج وجود علاقة سلبية بين القدرة على وضع الأهداف واليأس في المستقبل، ووجود علاقة سلبية بين القدرة على وضع الأهداف وقلة الصحة وقلق الموت، ووجود علاقة سلبية بين تحمل الإحباط واليأس في المستقبل، ومستوى الطموح واليأس في المستقبل.

• دراسة بوعسيلة وقارة (2020):

هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين السمات الشخصية وقلق المستقبل المهني لدى طلبة الجامعة إضافة إلى معرفة مستوى القلق المستقبل المهني الذي يواجه الطلبة في بعض الجامعات الجزائرية على عينة قوامها (126) طالبا وطالبة، وقد تم الاعتماد على المنهج الوصفي وعلى مقياس السمات الشخصية لكوستا وماكري، ومقياس قلق المستقبل المهني لسلاف مشري وخولة فلاح وسيلة جوادي، خلصت النتائج إلى عدم وجود علاقة بين السمات الشخصية وقلق المستقبل المهني لدى أفراد العينة، كما بينت نتائج الدراسة عدم وجود فروق بين طلبة الجامعة.

• **دراسة الرفاعي (2020):**

هدفت إلى معرفة مستوى قلق المستقبل لدى الشباب والشابات الجامعيين في محافظة لبنان الشمالي، والتعرف على الفروق بينهم على مستوى الجنس، العمر (بين 18–20 سنة، 21–25 سنة، 26–30 سنة)، نوع الجامعة (الجامعة اللبنانية، الجامعات الخاصة)، الحالة الاقتصادية (ضعيفة، متوسطة، وجيدة)، ومكان السكن (الريف، المدينة)، واختيرت العينة بطريقة عشوائية بلغ عددها (300) طالب وطالبة، واستخدمت الدراسة استبيان قلق المستقبل بعد اقتباس بعض العبارات من مقياس قلق المستقبل لمسعود (2006)، وبينت النتائج وجود مستوى مرتفع من قلق المستقبل لدى هؤلاء الشباب الجامعيين في محافظة لبنان الشمالي، كما تبين أن مستوى قلق المستقبل الذي يواجه الشباب الجامعيين يتراوح بين المتوسط والمرتفع.

2.7. تعقيب على الدراسات السابقة المتعلقة بقلق المستقبل لدى الطالب الجامعي:

تباينت أهداف الدراسات السابقة التي تناولت قلق المستقبل لدى الطالب الجامعي مع متغيرات أخرى، فمثلا دراسة هبة مؤيد (2010) التي هدفت إلى قياس مستوى قلق المستقبل عند الشباب، وكذلك دراسة مندوه (2006) التي يعيش هدفت إلى معرفة الفرق بين طلاب الجامعة وفقًا لمتغيرات النوع والتخصص الدراسي والفرقة الدراسية في قلق المستقبل، وهدفت دراسة مسعود (2006) إلى الكشف عن العلاقة بين قلق المستقبل والأفكار اللّاعقلانية والضغوط النفسية، ودراسة صبري (2003) التي هدفت إلى معرفة العلاقة بين المعتقدات الخرافية وكل من قلق المستقبل والدافعية، ومدى اختلاف هذه المتغيرات باختلاف النوع، كما إستهدفت دراسة الحربي (2014) إلى معرفة علاقة قلق المستقبل بتقدير الذات ومقياس مستوى الطموح، إضافة إلى دراسة البارقي (2010) التي هدفت إلى الكشف عن أهمية تقدير الذات وعلاقتها بالقلق الاجتماعي وقلق المستقبل لدى الطلاب المكفوفين بالمرحلة الثانوية، دراسة دندي (2017) هدفت إلى التعرف على العلاقة بين المساندة الاجتماعية وقلق المستقبل، دراسة أبو العيش (2017) التي هدفت إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين قلق المستقبل ومستوى الطموح الأكاديمي لدى طلبة الجامعة، دراسة العتيبي (2016) هدفت إلى التعرف على أثر قلق المستقبل على التحصيل الدراسي لدى طلبة المراحل الثانوية، ودراسة محمد حمد

(2016) التي هدفت إلى التعرف على العلاقة بين قلق المستقبل والتخصص في المستقبل في ضوء متغيرات الجنس والتخصص لدى طلبة الجامعة.

كل الدراسات أجريت على عينة من طلبة الجامعات، مثل دراسة بولانسكي (2005) **Bolanowski** التي هدفت إلى التعرف على القلق تجاه المستقبل المهني لدى طلبة كليات الطب في بولندا، دراسة عمر ورمضان أحمد (2013)، دراسة السفاسفة والمحاميد (2007)، دراسة المومني ونعيم (2013)، دراسة العنزي (2010)، دراسة طبشي وخلادي وميسون (2015)، دراسة القحطاني (2014)، دراسة الجاجان (2016)، دراسة قمر (2015)، دراسة الشمال (1999)، دراسة الرفاعي (2020).

معظم الدراسات طبقت في البيئة العربية، باستثناء بعض الدراسات التي أجريت في البيئة المحلية، مثل دراسة فرحات (2006)، ودراسة عدائكة (2014)، دراسة طبشي وخلادي وميسون (2015)، دراسة بربارة وبلقايدي (2015)، دراسة عبيب (2016)، ودراسة بوعسيلة وقارة (2020).

العديد من الدراسات استخدمت مقياس قلق المستقبل لزينب محمود شقير، مثل: دراسة مندوه (2006)، دراسة عمر ورمضان أحمد (2013)، دراسة مسعود (2006)، دراسة العنزي (2010)، دراسة الحربي (2014)، دراسة البارقي (2010)، دراسة طبشي وخلادي وميسون (2015)، دراسة القحطاني (2014)، وهذا ما أعطى الباحث انطباعا حول جودة هذا المقياس ما دفعه إلى تبنيه في الدراسة الحالية.

بعض الدراسات أظهرت ارتفاع في مستوى قلق المستقبل لدى أفراد العينة (الطلبة)، مثل دراسة السفاسفة والمحاميد (2007) خلصت النتائج إلى أن طلبة الجامعات الأردنية لديهم مستوى عالٍ من قلق المستقبل المهني، ودراسة المومني ونعيم (2013) أظهرت النتائج أن طلبة كليات المجتمع في منطقة الجيل بالأردن لديهم مستوى مرتفع، ودراسة طبشي وخلادي وميسون (2015) توصلت النتائج إلى ارتفاع نسبة قلق المستقبل لدى طلبة علم النفس وعلوم التربية بجامعة ورقلة بالجزائر، دراسة الشمال (1999) التي خلصت إلى أن (48%) من الطلبة المقبلون على التخرج سجلوا درجة عالية على مقياس قلق المستقبل، وأيضا دراسة الرفاعي (2020) التي أظهرت نتائجها وجود مستوى مرتفع من قلق المستقبل لدى الشباب الجامعيين في محافظة لبنان الشمالي.

3.7. الدراسات السابقة المتعلقة بجودة الحياة لدى الطالب الجامعي:

• دراسة ديوهوبنر (1994):

هدفت إلى التعرف على جودة الحياة عند المراهقين، طبقت على عينة مكونة من (222) طالبا من الصف الثامن والعاشر والثاني عشر من مدارس الولايات المتحدة الأمريكية، وتم تطبيق مقياس الرضا عن الحياة وبعض مقاييس الشخصية، توصلت الدراسة إلى وجود ارتباط جوهري بين جودة الحياة لدى المراهقين ودرجة رضاهم عن الحياة، وكانت الفروق في الرضا عن الحياة غير متأثرة بالعمر بل متأثرة بالمستوى الاجتماعي والاقتصادي للأسرة.

• دراسة هيبيرق وآخرون (2002) Hagberg et Al :

هدفت إلى معرفة العلاقة بين جودة الحياة والسمات الشخصية، وتكونت العينة من (100) طالبا وطالبة، طبق عليهم مقياس جودة الحياة، وقائمة جوردن للشخصية، وأظهرت النتائج إلى وجود ارتباط موجب بين جودة الحياة والسّمات الشخصية، كما وضّحت النتائج أن السمات الشخصية تفسر (31%) من التباين في مستويات جودة الحياة لدى الأفراد.

• دراسة العادلي (2006):

هدفت إلى معرفة مستوى إحساس طلبة التربية بالرستاق في سلطنة عمان بجودة الحياة، ومعرفة طبيعة الفروق وفق متغيري الجنس والتخصص الدراسي، وتكونت العينة من (51) طالبا و(147) طالبة، واستخدم الباحث مقياس من إعداده، وأظهرت النتائج أن متوسط درجات إحساس أفراد العينة ككل بجودة الحياة، وكذلك أفراد العينة من ذكور وإناث بشكل منفرد يفوق المتوسط النظري للمقياس الذي يعكس مستوى عالي من الإحساس بجودة الحياة، كما بينت النتائج وجود فروق إحصائية بين متوسط درجات الطلبة على مقياس الإحساس بجودة الحياة وفق التخصص الدراسي وبين طلبة تخصص الدراسات الاجتماعية ومتوسط درجات بقية التخصصات المشمولة بالدراسة.

• دراسة كاظم والبهادلي (2006):

هدفت إلى معرفة مستوى جودة الحياة لدى طلبة الجامعة في كل من سلطنة عمان والجماهيرية الليبية، ومعرفة دور متغير البلد والتخصص الدراسي في جودة الحياة، تكونت عيّنة الدراسة من (400) طالب جامعي، واستخدمت الدراسة مقياس جودة الحياة، فكانت نتائج الدراسة تظهر ارتفاع مستوى جودة الحياة في بُعدَيْ الحياة الأسرية والاجتماعية وجودة التعليم والدراسة، وأن مستوى جودة الحياة متوسط في بُعديْ جودة الصحة العامة وجودة وقت الفراغ، ومنخفضا في بعدي جودة الصحة النفسية وجودة الجانب العاطفي.

• دراسة فرونهام وكريستوفر (2007) Funhan et Christofer:

هدفت إلى البحث في العلاقة بين السمات الشخصية والذكاء الانفعالي وجودة الحياة، وتكونت العينة من (102) طالبا، واستخدمت الدراسة مقياس إيزنك للشخصية، والذكاء الانفعالي وموريس للسعادة، وأظهرت النتائج إلى ارتفاع مستوى الذكاء الانفعالي والشخصية الانبساطية هي عوامل تنبئ بجودة الحياة بشكلٍ عام.

• دراسة ياولي (2008) Yu et Lee:

هدفت إلى التعرف على جودة الحياة لدى عينة من الطلاب الكوريين في المرحلة الجامعية الذين بلغ عددهم (228) طالبا، تم تطبيق مقياس جودة الحياة الجامعية عليهم، وتوصلت النتائج إلى وجود عدة عوامل ذات تأثير قوي على جودة الحياة الجامعية كالخدمات التربوية المقدمة في الجامعة، الخدمات الإدارية، العلاقات بين الزملاء والأساتذة، والتسهيلات التي يمكن تقديمها للطلبة أثناء مرحلة الدراسة.

• دراسة بومان (2011) Baumann :

هدفت إلى معرفة ارتباط جودة الحياة النفسية بتوظيف المهارات الأكاديمية بين الطلاب، وتكونت العينة من (355) طالبا من مستوى السنة الأولى، واستخدم مقياس جودة الحياة، لتصل الدراسة إلى وجود ارتباط بين جودة الحياة النفسية واكتساب المهارات التي تزيد فرص العمل لدى الكليات التي تمد بدوراتٍ مهنية تطبيقية متخصصة، واستخدمت كمؤشرات رئيسية لتعزيز البرامج

الموجهة نحو الإرشاد وتحسين البيئة الاجتماعية والخدمات المساعدة في عمل الجامعة، وتسهيل إنجاز المشاريع المهنية المستقبلية.

• دراسة ناجودين وآخرون (2012) Ngudyen, shultz, westbook :

هدفت إلى التعرف على العلاقة بين جودة الحياة الجامعية وكلا من الصلابة النفسية والدافعية للتعلم وإدراك القيمة الوظيفية لتخصص إدارة الأعمال في فيتنام، واستخدمت الدراسة مقياسا لكل متغيراتها، التي طبقت على عينة بلغ عددها (1024) طالبا، وتوصلت الدراسة إلى أن الصلابة النفسية في التعلم والدافعية نحو التعلم لهما تأثير موجب على إدراك الطالب لجودة الحياة الجامعية، وكلما توفرت الصلابة والدافعية، كلما كانت جودة الحياة الجامعية أعلى.

• دراسة نعيسة (2012):

هدفت إلى معرفة مستوى جودة الحياة لدى طلبة جامعتي دمشق وتشرين وفق متغيرات المحافظة، النوع الاجتماعي، والتخصص، بلغ عدد أفراد العينة (360) طالبا وطالبة، وتمثلت النتائج في وجود مستوى متدني من جودة الحياة لدى أفراد العينة، وعدم وجود علاقة بين دخل الأسرة وجودة الحياة، ووجود علاقة بين المتغيرات الثلاث وجودة الحياة لدى طلبة دمشق أعلى من مستوى جودة الحياة لدى طلبة تشرين.

• دراسة العمرات والرفوع (2014):

هدفت إلى التعرف على مستوى جودة الحياة الجامعية وعلاقته بدرجة تقدير الذات لدى طالبات جامعة الطفيلة في الأردن، واستخدم الباحثان استبيانان الأول لقياس مستوى الرضا عن الحياة الجامعية، والثاني لقياس درجة تقدير الذات، وتكونت العينة من (301) طالبة، أظهرت النتائج أن درجة جودة الحياة الجامعية لدى الطالبات جاء بتقدير متوسط، أما درجة تقديرهن لذواتهن قد جاء بدرجة عالية، كما أشارت النتائج إلى وجود فروق في درجة تقدير أفراد العينة لدرجة جودة الحياة الجامعية في مجال الضبط الذاتي تعزى لمتغيرات: التخصص، السكن الجامعي، والمعدل التراكمي، لصالح الكليات الإنسانية للطالبات الساكنات في سكن الجامعة ومعدلاتهن التراكمية جيّد فأكثر، وقد

بينت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية بين جودة الحياة الجامعية لدى طالبات الجامعة وتقدير الذات.

• دراسة حني (2015):

هدفت إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين جودة الحياة والرضا عن التخصص الدراسي لدى الطالب الجامعي، والتعرف على العلاقة بين جودة الحياة والرضا عن التخصص الدراسي وفق متغير الجنس والتخصص، تم إجراء الدراسة على عينة قدرها (100) طالب من الطلبة المقبلين على التخرج بجامعة الوادي بالجزائر، واستخدم مقياس جودة الحياة لمنسي وكاظم، ومقياس الرضا عن التخصص لداليا يوسف، وتوصلت النتائج إلى عدم وجود علاقة بين جودة الحياة والرضا عن التخصص الدراسي عند الطالب الجامعي، بالإضافة إلى عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في التخصص.

• دراسة العمروسي (2015)؛

هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين جودة الحياة والكفاءة الدراسية إلى جانب التعرف على أثر متغيرات (المستوى الاقتصادي الاجتماعي والثقافي للأبوين–المرحلة التعليمية "متوسط" (إعدادي)–"ثانوي" –مدة الإقامة في المملكة العربية السعودية) على درجات كل من جودة الحياة والكفاءة الدراسية، لدى عينة من الطالبات المصريات المقيمات بالمملكة العربية السعودية، وتكونت العينة من (60) طالبة، واستخدمت الدراسة مقياس جودة الحياة ومقياس الكفاءة الدراسية، وأسفرت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية موجبة بين جودة الحياة (كأبعاد ودرجة كلية) والكفاءة الدراسية (في بعدي الدافعية للإنجاز، والتعاون الدراسي، والدرجة الكلية)، ووجود فروق بين متوسطي درجات طالبات المرحلة الإعدادية (المتوسطة) ودرجات طالبات المرحلة الثانوية جودة الحياة (كأبعاد ودرجة كلية) على كِلا المقياسين وفقا للمرحلة التعليمية، وذلك لصالح طالبات مرحلة الثانوية.

• دراسة حلو (2016):

هدفت إلى معرفة شعور طلبة جامعة بغداد بجودة الحياة، ومتغيرات البحث، النوع (ذكر، أنثى)، التخصص الدراسي (علمي، إنساني) والمرحلة الدراسية (ثانية، رابعة)، وتم تطبيق مقياس جودة الحياة علة عينة بلغ عددها (240) طالبا وطالبة، وأظهرت النتائج أن طلبة جامعة بغداد لديهم شعور

مقبول بجودة الحياة، وأن الذكور أكثر اهتماما من الإناث في مجال جودة الصحة النفسية والعواطف وأن أفراد العينة من التخصص الإنساني أكثر اهتماما بمجالي (جودة شغل الوقت وإدارته) و(جودة التعليم والدراسة) من أفراد العينة من ذوي التخصصات العلمية، أما بالنسبة لمتغير المرحلة الدراسية فقد خلصت النتائج إلى وجود فروق بين أفراد العينة بجميع مجالات المقياس الستة.

• دراسة جخراب وعبد الحفيظي (2016):

اهتمت الدراسة بتقنين مقياس جودة الحياة لكاظم ومنسي على الطلبة الجامعيين بجامعة زيان عاشور بالجلفة–الجزائر، من أجل تقدير درجات جودة حياة الطالب الجامعي في مجالاتٍ محددة هي: الصحة العامة، الحياة الأسرية والاجتماعية، التعليم والدراسة، العواطف، الصحة النفسية، وشغل الوقت وإدارته، وتم اختيار عينة قوامها (847) طالبا، وتم توظيف الأساليب الإحصائية التالية: (معامل الارتباط بيرسون، اختبار"ت"، معامل ألفا كرونباخ، اختبار بارتليت، اختبار كيزر–ماير–أولكن، مقياس كفاءة المعاينة)، وأسفرت النتائج على أن بنود المقياس تتمتع بمستوى عالي من الفعالية دلت عليها المؤشرات الكمية المستخرجة من توظيف اختبار"ت" لعينتين مستقلتين.

• دراسة ماضي (2016):

هدفت إلى التعرف على شعور جودة الحياة لدى طلبة جامعة ذي قار بالعراق، ومعرفة الفروق في جودة الحياة تعزى لمتغير الجنس والتخصص والمرحلة، تكونت العينة من (500) طالب وطالبة، واستخدم الباحث مقياس جودة الحياة لبشرى مبارك، أظهرت النتائج أن طلبة الجامعة لا يتمتعون بمستوى مقبول من الإحساس بجودة الحياة، وأظهرت النتائج أيضا على وجود فروق في جودة الحياة تبعا لمتغير المرحلة، وعدم وجود فروق في جودة الحياة تبعاً لمتغير الجنس والتخصص.

• دراسة هبري (2017):

هدفت الدراسة إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين الذكاء الوجداني وجودة الحياة لدى عينة من طلبة جامعات الغرب الجزائري (ولاية تلمسان/ولاية سيدي بلعباس/ولاية تيارت)، وتحديد أثر الذكاء الوجداني على جودة الحياة في ضوء مجموعة من المتغيرات (الجنس/السن/التخصص/المستوى التعليمي للطالب/نوع الأسرة/المستوى التعليمي لوالدي الطالب/ وضعية الأم/ترتيب الطالب في أسرته)،

تمثلت العينة الإجمالية للدراسة الأساسية في (930) طالب وطالبة، تم الاعتماد على المنهج الوصفي، ومقياس الذكاء الوجداني للطالب الجامعي من إعداد الباحثة ، ومقياس جودة الحياة للطالب الجامعي من إعداد الباحثة، توصلت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية بين الذكاء الوجداني وجودة الحياة، ووجود فروق في الذكاء الوجداني وجودة الحياة في نوع الأسرة (نووية/ممتدة)، لصالح الطلبة من الأسر الممتدة، إضافة إلى وجود فروق في الذكاء الوجداني وجودة الحياة ترجع إلى وضعية الأم (عاملة/ربة منزل)، لصالح الطلبة ذوي الأمهات الغير عاملات.

• دراسة القحطاني (2017):

هدفت الدراسة إلى الكشف عن مستوى جودة الحياة لدى طلاب الجامعة، والتعرف على السّمات الشخصية المرتبطة بجودة الحياة لدى الطلاب الجامعيين، وتم اختيار العينة التي بلغت (4244) طالبا المنتظمين بجميع أقسام كلية العلوم الاجتماعية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية (ذكور)، واستخدم مقياس جودة الحياة لطلبة الجامعة من إعداد منسي وكاظم، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن مستوى جودة الحياة لدى الطلاب الجامعيين يعد ضمن المستوى المرتفع، ووجود علاقة طردية (موجبة) بين درجات أبعاد المقياس (جودة الحياة) وبين درجة أبعاد مقياس العوامل الخمسة الكبرى للشخصية (الانبساط، الطيبة، ويقظة الضمير).

• دراسة النادر (2017):

هدفت إلى التعرف على مستوى جودة الحياة لدى طلبة جامعة البلقاء التطبيقية، إضافة إلى تحديد الفروق في مستوى جودة الحياة تبعاً لمتغير (الجنس، التخصص، وممارسة النشاط البدني)، تكونت عيّنة الدراسة من (119) طالبا وطالبة سنة أولى جامعي، طبق عليهم مقياس جودة الحياة الذي يتكون من (40) فقرة، تقيس الأبعاد التالية: البعد الجسمي، الصحة النفسية، العلاقات مع الآخرين، إدارة الوقت، والقيم)، توصلت النتائج إلى تمتع طلبة جامعة البلقاء التطبيقية بالكليات العلمية ولكلا الجنسين وممارسي النشاط البدني بجودة حياة بمستوى مرتفع في كل الأبعاد.

• **دراسة الأسود (2017):**

هدفت إلى قياس مستوى جودة الحياة والدافعية للتعلم لدى طلبة جامعة الوادي، ومعرفة العلاقة بينهما، وإمكانية التنبؤ بالدافعية للتعلم من خلال جودة الحياة، وتكونت العينة من (18) طالبا وطالبة، وتم تبني مقياسان هما: مقياس جودة الحياة ومقياس الدافعية للتعلم، وتوصلت النتائج إلى وجود مستوى مرتفع في كل من جودة الحياة والدافعية للتعلم لدى طلبة الجامعة، كما أشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية بين جودة الحياة والدافعية للتعلم، وأنه يمكن التنبؤ بالدافعية للتعلم من خلال جودة الحياة.

• **دراسة الحويلة (2017):**

هدفت إلى وصف طبيعة العلاقة بين جودة الحياة والذكاء العاطفي لدى عينة من طلاب جامعة الكويت، والتعرف على الفروق بين الذكور والإناث في متغيرات الدراسة، تكونت العينة من (400) طالبا وطالبة من جامعة الكويت، بمتوسط عمر (21–38) سنة، واستخدمت الدراسة مقياس الذكاء العاطفي، ومقياس نوعية الحياة، وخلصت النتائج إلى وجود علاقة ترابطية إيجابية بين أبعاد الذكاء العاطفي وأبعاد نوعية الحياة، واتضح وجود فروق بين الذكور والإناث في نوعية الحياة والذكاء العاطفي لصالح الطالبات.

• **دراسة تيكنارسلان (2017) Tekinarslan:**

هدفت إلى البحث في العلاقة بين استخدام الانترنت الإشكالي والاكتئاب ومستويات جودة الحياة لدى طلاب الجامعات التركية، وقد تم جمع البيانات من عينة بلغ عددها (758) طالبا وطالبة من كليات مختلفة من الجامعات الحكومية بتركيا، وتم استخدام استمارة المعلومات الديموغرافية، ومقياس بيك للاكتئاب، والمقياس المئوي لنوعية الحياة الصادرة عن منظمة الصّحة، والمقياس المعرفي لشبكة الانترنت OCS، وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة بين استخدام الانترنت الإشكالي ومستويات الاكتئاب الطلبة بينهما ارتباط سلبي مع مستويات جودة الحياة.

• دراسة تواتي وقريصات وبلعربي وبشلاغم (2018):

هدفت الدراسة إلى معرفة مستوى جودة الحياة لدى الطالب الجامعي في اختصاص علم النفس، ولهذا الغرض تم استخدام مقياس جودة الحياة المعّد من طرف تواتي وبشلاغم (2015)، حيث تمت الدراسة على عينة قوامها(211) طالب وطالبة من اختصاص علم النفس من الجامعات الجزائرية (مستغانم، تلمسان، باتنة، قسنطينة)، توصلت النتائج إلى وجود فروق في ثلاثة محاور لجودة الحياة وهي (جودة الصحة العامة، جودة الحياة الأسرية ،جودة الحياة الاجتماعية) تعزى لمتغير الجامعة، وعدم وجود فروق في ثلاثة محاور وهي (الجودة الحياة الأكاديمية، السعادة الشخصية، الرضا عن الحياة ، جودة الصحة النفسية)، وعدم وجود فروق في مقياس جودة الحياة ككل لدى طلبة الجامعة اختصاص علم النفس تعزى لمتغير الجامعة، ومستوى جودة الحياة عند طلبة علم النفس مرتفع في ستة محاور وهي (جودة الصحة العامة، جودة الحياة الأسرية، الجودة الحياة الأكاديمية، السعادة الشخصية، الرضا عن الحياة، جودة الصحة النفسية)، مستوى متوسط في محور واحد وهو جودة الحياة الاجتماعية.

• دراسة حمايدية وخلاَّف وبوزيدي (2018):

هدفت إلى التعرف على العلاقة بين جودة الحياة والتفاؤل لدى عينة من طلبة الدكتوراه (ل.م.د) بالإضافة إلى محاولة الكشف عن إمكانية وجود فروق في مستوى جودة الحياة والتفاؤل لديهم، والتي قد تعزى إلى متغيرات (الجنس،التخصص)، وقد تكونت عيّنة الدراسة من (57) طالب وطالبة دكتوراه، واستخدم مقياس جودة الحياة، ومقياس التفاؤل، وصلت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية بين جودة الحياة والتفاؤل لدى طلبة الدكتوراه، ووجود فروق في مستوى جودة الحياة لدى طلبة الدكتوراه (ل.م.د) حسب متغيري الجنس والتخصص، وعدم وجود فروق في مستوى التفاؤل لدى طلبة الدكتوراه (ل.م.د) حسب متغيري الجنس والتخصص.

• دراسة بعلي وجغلولي (2018):

هدفت إلى التعرف على مستوى جودة الحياة لدى طالبات جامعة المسيلة بالجزائر، والكشف عن الفروق في مستوى جودة الحياة وفق متغيرات (السن، الإقامة، والشعبة الدراسية)، تكونت العينة

من (55) طالبة من مستوى السنة أولى ماستر بقسم علم النفس بجامعة المسيلة، وأستعين بمقياس جودة الحياة لدى طلبة الجامعة لهويدة محمود وفوزية الجمالي، وخلصت النتائج إلى ارتفاع مستوى جودة الحياة لدى طالبات قسم علم النفس بجامعة المسيلة، وعدم وجود فروق في مستوى جودة الحياة في كل متغيرات الدراسة.

• دراسة بشلاغم وهبري (2018):

هدفت إلى الكشف عن الفروق في جودة الحياة الأسرية لدى عينة من طلبة الجامعة تبعا لمتغيرات: المستوى التعليمي للوالدين، عمل الأم، نوع الأسرة، وترتيب الطالب في الأسرة بين إخوته، تكونت العينة من (200) طالب جامعي من جامعة ابن خلدون بولاية تيارت (الجزائر)، وطبق عليهم مقياس جودة الحياة الأسرية، وقد أظهرت النتائج وجود فروق في جودة الحياة الأسرية للطالب الجامعي ترجع للمستوى التعليمي للوالدين لصالح الأولياء ذوي المستوى التعليمي الثانوي والجامعي، وكذلك وجود فروق في جودة الحياة الأسرية للطالب الجامعي ترجع لعمل الأم لصالح الطلبة ذوي الأمهات غير العاملات، ووجود فروق في جودة الحياة الأسرية للطالب الجامعي ترجع لترتيب الطالب في أسرته.

• دراسة لونيس (2018):

لما كان موضوع جودة الحياة من الموضوعات الهامة التي تمثل لب علم النفس الايجابي نظرا لكونه يعكس مدى شعور الفرد بالسعادة والرضا عن حياته، لذا فإنه من الضروري تسليط الضوء على جودة الحياة لدى الطالب الجامعي باعتباره أداة التقدم والتنمية والتجديد في الجوانب الحياتية المختلفة، وعليه سعت الدراسة إلى محاولة الكشف عن مستوى جودة الحياة بأبعادها المختلفة كما يدركها الطالب الجامعي في ضوء بعض المتغيرات (الجنس والتخصص الدراسي) وبعد المعالجة الإحصائية للبيانات فقد خلصت النتائج إلى أن مستوى جودة الحياة لدى أفراد عينة الدراسة كان مرتفعا، كما أنه لا توجد في متغير الجنس على جميع أبعاد جودة الحياة باستثناء بعد جودة الدراسة والتعليم وكان الفرق لصالح الإناث، كما أفرزت النتائج أيضا عدم وجود فروق في متغير التخصص الدراسي على جميع أبعاد جودة الحياة باستثناء بعد جودة شغل الوقت وإدارته وكان الفرق لصالح التخصص الاجتماعي.

• دراسة مسيلي وسخري (2019):

هدفت إلى التعرف على مستوى الصحة النفسية ومستوى جودة الحياة لدى طلبة جامعة أكلي محند ولحاج بالبويرة (الجزائر)، وقد تم استخدام مقياس الصحة النفسية لطلبة الجامعة ومقياس جودة الحياة، على عينة قدرها (100) طالب (ليسانس)، ودلّت النتائج على وجود علاقة ارتباطية موجبة وقوية بين مستوى جودة الحياة ومستوى الصحة النفسية لدى طلبة معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية بجامعة البويرة.

• دراسة الطيب (2020):

هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين قلق البطالة وجودة الحياة لدى طلاب السنة النهائية بجامعة الخرطوم، والكشف عن مستوى قلق البطالة وجودة الحياة، والتعرف على الفروق في قلق البطالة وجودة الحياة تبعاً لمتغير الجنس، استخدم الباحث مقياس قلق البطالة لنظمي أبو مصطفى، ومقياس جودة الحياة من إعداد الباحث، وتكونت العينة (395) طالبا وطالبة، وأشارت النتائج إلى أن مستوى قلق البطالة لدى طلاب السنة النهائية كان مرتفعا، وأن تقييم مستوى جودة الحياة لديهم كان منخفضا، وأظهرت النتائج أيضا وجود علاقة ارتباطية سالبة بين درجات قلق البطالة ودرجات جودة الحياة، ووجود فروق بين الذكور والإناث على مقياس قلق البطالة لصالح الذكور، وعدم وجود فروق على مقياس جودة الحياة تبعاً لمتغير الجنس.

• دراسة خرموش وفرشان (2021):

تهدف الدراسة الحالية إلى الكشف عن واقع العلاقة بين جودة الحياة والصحة النفسية لدى الطالب الجامعي (جامعة محمد بوضياف نموذجا)، و لتحقيق أهداف هذه الدراسة تم تطبيق مقاييس الصحة النفسية(EMMBEP) وبناء مقياس لجودة الحياة، وبعد التحقق من الخصائص السيكومترية لهذين المقاييس في الدراسة الاستطلاعية تم تطبيقها على عينة عشوائية قوامها (536) طالبا وطالبة تم سحبها من كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة محمد بوضياف بالمسيلة، أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية بين جودة الحياة و الصحة النفسية لدى الطالب الجامعي، ووجود فروق في الصحة النفسية لدى الطالب الجامعي تعزى لمتغير الجنس، ووجود فروق جودة الحياة لدى الطالب

الجامعي تعزى لمتغير الجنس، كما توصلت أيضا إلى وجود فروق في جودة الحياة لدى الطالب الجامعي تعزى لمتغير التخصص.

• **دراسة ناصيري وبالكي (2021):**

هدفت الدراسة إلى الكشف عن علاقة جودة الحياة الجامعية بمستوى الطموح الأكاديمي لدى طلبة الماستر بجامعة أحمد دراية بولاية أدرار، وطبقت على عينة قوامها (100) طالبا وطالبة، باستخدام مقياس جودة الحياة الجامعية، توصلت النتائج إلى وجود علاقة بين جودة الحياة الجامعية ومستوى الطموح لدى طلبة الماستر، وعدم وجود فروق في استجابات الطلبة في مستوى الطموح الأكاديمي تعزى لمتغير الجنس، وعدم وجود فروق في استجابات الطلبة في مستوى الطموح الأكاديمي تعزى لمتغير التخصص، ووجود فروق في استجابات الطلبة في مستوى جودة الحياة بين الجنسين لدى عينة الدراسة، إضافة إلى وجود فروق في استجابات الطلبة في مستوى جودة الحياة تعزى لعامل التخصص لدى عينة الدراسة.

4.7. تعقيب على الدراسات السابقة المتعلقة بجودة الحياة لدى الطالب الجامعي:

تعدّدت الدراسات التي تناولت متغير جودة الحياة، وتنوعت من حيث الأهداف المراد دراستها، والعينة المدروسة، والنتائج المتوصل إليها.

فأغلب الدراسات كان هدفها الرئيسي هو الكشف عن مستوى جودة الحياة لدى الطالب الجامعي، كدراسة القحطاني (2017) الكشف عن مستوى جودة الحياة لدى طلاب الجامعة، دراسة العادلي (2006) معرفة مستوى إحساس طلبة التربية بالرستاق في سلطنة عمان بجودة الحياة، دراسة النادر (2017) التعرف على مستوى جودة الحياة لدى طلبة جامعة البلقاء التطبيقية، دراسة الأسود (2017) قياس مستوى جودة الحياة والدافعية للتعلم لدى طلبة جامعة الوادي، دراسة نعيسة (2012) معرفة مستوى جودة الحياة لدى طلبة جامعتي دمشق وتشرين وفق متغيرات المحافظة، النوع الاجتماعي والتخصص، دراسة كاظم والبهادلي (2006) معرفة مستوى جودة الحياة لدى طلبة الجامعة في كل من سلطنة عمان والجماهيرية الليبية، دراسة العمرات والرفوع (2014) التعرف على مستوى جودة الحياة الجامعية وعلاقته بدرجة تقدير الذات لدى طالبات جامعة الطفيلة بالأردن، دراسة

بعلي وجغلولي (2018) التعرف على مستوى جودة الحياة لدى طالبات جامعة المسيلة بالجزائر، دراسة مسيلي وسخري (2019) التعرف على مستوى الصحة النفسية ومستوى جودة الحياة لدى طلبة جامعة آكلي محند أولحاج بالبويرة (الجزائر).

بالمقابل تضمنت بعض الدراسات الكشف عن العلاقة الموجودة بين جودة الحياة ومتغيرات أخرى، مثل دراسة العمروسي (2015) الكشف عن العلاقة بين جودة الحياة والكفاءة الدراسية، دراسة الحويلة (2017) وصف طبيعة العلاقة بين جودة الحياة والذكاء العاطفي لدى عينة من طلاب جامعة الكويت، دراسة تيكنارسلان (2017) Tiknarslan البحث في العلاقة بين استخدام الانترنت الإشكالي والاكتئاب ومستويات جودة الحياة لدى طلاب الجامعات التركية، دراسة ناجوين وآخرون (2012) Nguyen, shultz, westbook التعرف على العلاقة بين جودة الحياة الجامعية وكلا من الصلابة النفسية والدافعية للتعلم وإدراك القيمة الوظيفية لتخصص إدارة الأعمال في فيتنام، دراسة حمايدية وخلاَّف وبوزيدي (2018) التعرف على العلاقة بين جودة الحياة والتفاؤل لدى عينة من طلبة الدكتوراه (ل.م.د)، دراسة الطيب (2020) معرفة العلاقة بين قلق البطالة وجودة الحياة لدى طلاب السنة النهائية بجامعة الخرطوم.

كل الدراسات أجريت على عينة من طلبة الجامعة، مثل دراسة القحطاني (2017)، دراسة العادلي (2006)، دراسة النادر (2017)، دراسة بومان (2011) Baumann، دراسة جخراب وعبد الحفيظي (2016)، دراسة بشلاغم وهبري (2018)، دراسة مسيلي وسخري (2019)، دراسة ماضي (2016)، دراسة حلو (2016).

معظم الدراسات طبقت في البيئة العربية، باستثناء دراسة أجنبية لديوهوبنر (1994)، وبعض الدراسات التي أجريت في البيئة المحلية، مثل دراسة هبري (2017)، ودراسة تواتي وقريصات وبلعربي وبشلاغم (2018)، دراسة لونيس (2018)، دراسة خرموش وفرشان (2021)، ودراسة ناصيري وبالكي (2021).

العديد من الدراسات أظهرت مستوى عالٍ ومرتفع في جودة الحياة مثل دراسة القحطاني (2017) كشفت أن مستوى جودة الحياة الطلاب الجامعيين يعد ضمن المستوى المرتفع، دراسة النادر (2017) تمتع طلبة جامعة البلقاء التطبيقية بالكليات العلمية ولكلا الجنسين وممارسي النشاط البدني

بجودة حياة عالية ومستوى مرتفع في كل الأبعاد، دراسة بعلي وجغلولي (2018) ارتفاع مستوى جودة الحياة لدى طالبات قسم علم النفس بجامعة المسيلة.

في حين بينت دراسة واحدة مستوى غير مقبول في جودة الحياة هي دراسة ماضي (2016) والتي أظهرت أن طلبة جامعة ذي قار بالعراق لا يتمتعون بمستوى مقبول من الإحساس بجودة الحياة، واحتوت دراستين مستوى منخفض في مستوى جودة الحياة لدى طلبة الجامعة، دراسة الطيب (2020) أن تقييم مستوى جودة الحياة لدى طلاب السنة النهائية بجامعة الخرطوم كان منخفضا، ودراسة نعيسة (2012) وجود مستوى متدني من جودة الحياة لدى طلبة جامعتي دمشق وتشرين.

5.7. الدراسات السابقة المتعلقة بقلق المستقبل وجودة الحياة لدى الطالب الجامعي:

• دراسة الثنيان (2009):

هدفت إلى التعرف على مستوى جودة الحياة ودرجة قلق المستقبل لدى طلاب الجامعة، والتنبؤ بجودة الحياة لدى طلاب الجامعة من خلال درجات الطلاب على مقياس قلق المستقبل بأبعاده المختلفة، والكشف عن الفروق بين أفراد عينة البحث في كل من جودة الحياة وقلق المستقبل وفقاً لمتغيرات الدراسة، وتكونت العينة من (500) طالب وطالبة من جامعتين حكومتين وجامعتين أهليتين، واستخدم مقياس جودة الحياة ومقياس قلق المستقبل، وتوصلت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية سالبة بين جودة الحياة وأبعادها المختلفة، وقلق المستقبل وأبعادها المختلفة، ووجود فروق بين أفراد عينة البحث في كل من جودة الحياة وقلق المستقبل وفقاً للتخصص (إنساني- علمي) لصالح التخصص العلمي بالنسبة لجودة الحياة، ولصالح التخصص الإنساني لصالح قلق المستقبل، وعدم وجود تفاعل بين نوع الجامعة (أهلية-حكومية) والجنس (ذكور- إناث) على كل من جودة الحياة وقلق المستقبل.

• دراسة شقير وعماشة والقريشي (2012):

هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة الارتباطية بين جودة الحياة (ومعاييرها الثلاث) وقلق المستقبل، وتأثير المستوى الدراسي (التربية الخاصة_الدبلوم التربوي) على جودة الحياة (ومعاييرها الثلاث) وقلق المستقبل وإمكانية التنبؤ بقلق المستقبل من جودة الحياة، وتكونت العينة من (150) طالبةً بالتربية الخاصة، و(150) طالبةً بالدبلوم التربوي بجامعة الطائف السعودية، وطبق على العينة

مقياسي: جودة الحياة (إعداد الباحثات) وقلق المستقبل (إعداد الباحثات)، وتوصل البحث إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين جودة الحياة وبين معاييرها الثلاثة، ووجود علاقة ارتباطية سالبة بين جودة الحياة (بمعاييرها الثلاثة) وبين قلق المستقبل، ووجود تأثير للمستوى الدراسي (التربية الخاصة–دبلوم تربوي) على قلق المستقبل في اتجاه مجموعة طالبات الدبلوم التربوي، ولا يمكن التنبؤ بقلق المستقبل من جودة الحياة لدى عينة البحث.

• دراسة المشاقبة (2015):

هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى جودة الحياة، ومستوى قلق المستقبل لدى طلاب كلية التربية والآداب في جامعة الحدود الشمالية، وهدفت أيضا إلى التعرف على العلاقة بين جودة الحياة وقلق المستقبل، وهل يمكن التنبؤ بقلق المستقبل من خلال جودة الحياة، تكونت العينة من (284) طالبا، وتم استخدام مقياس جودة الحياة ومقياس قلق المستقبل، أظهرت النتائج وجود مستوى مرتفع من جودة الحياة لدى طلاب كلية التربية والآداب، ووجود علاقة ارتباطية سالبة بين جودة الحياة وقلق المستقبل، وأنه يمكن التنبؤ بقلق المستقبل من خلال جودة الحياة.

• دراسة سوفية (2019):

هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين جودة الحياة وقلق المستقبل لدى الطلبة المقبلين على التخرج، وتكونت العينة من (120) طالب وطالبة من كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة الوادي، واستخدمت الباحثة مقياس جودة الحياة لمنسي وكاظم، ومقياس قلق المستقبل لخالد عمر أبوفضة، وتوصلت النتائج إلى عدم وجود علاقة ارتباطية بين جودة الحياة وقلق المستقبل، وعدم وجود فروق تعزى لمتغير الجنس، بالإضافة إلى عدم وجود فروق في جودة الحياة تعزى لمتغير المستوى التعليمي.

• دراسة النّيبُوع (2019):

هدفت إلى معرفة مستوى وجود قلق المستقبل وعلاقته بجودة الحياة، ومدى وجود فروق في جودة الحياة تعزى إلى متغير المستوى الدراسي لدى طلاب معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية بجامعة ورقلة، تألفت العينة من (50) طالب وطالبة، طبق عليهم مقياس قلق المستقبل

للخالدي، ومقياس جودة الحياة لكاظم ومنسي، وخلصت النتائج إلى وجود قلق المستقبل لدى طلبة العينة، ووجود علاقة بين جودة الحياة وقلق المستقبل لدى أفراد عينة الدراسة، بالإضافة إلى عدم وجود فروق في جودة الحياة تعزى لمتغير المستوى الدراسي.

6.7. تعقيب على الدراسات السابقة التي تناولت قلق المستقبل وجودة الحياة لدى الطالب الجامعي:

تناولت الدراسات السابقة موضوع قلق المستقبل مع العديد من المتغيرات، مثل: دراسة عمرو رمضان أحمد (2013) قلق المستقبل في ضوء مستوى الطموح، ودراسة مسعود (2006) قلق المستقبل والأفكار اللّاعقلانية والضغوط النفسية، دراسة صبري (2003) المعتقدات الخرافية وقلق المستقبل والدافعية، دراسة الحربي (2014) قلق المستقبل وتقدير الذات ومستوى الطموح، دراسة دندي (2017) المساندة الاجتماعية وقلق المستقبل، دراسة محمد حمد (2016) قلق المستقبل والتخصص في المستقبل، ودراسة قمر (2015) تقدير الذات والسلوك العدواني وقلق المستقبل، كما تناولت العديد من الدراسات السابقة جودة الحياة مع الكثير من المتغيرات، كدراسة العمروسي (2015) جودة الحياة والكفاءة الدراسية، دراسة الحويلة (2017) جودة الحياة والذكاء العاطفي، دراسة هيبيرق وآخرون (2002) **Hagberg et Al** جودة الحياة والسمات الشخصية، دراسة حني (2015) جودة الحياة والرضا عن التخصص الدراسي، دراسة حمايدية وخلاَّف وبوزيدي (2018) جودة الحياة والتفاؤل، دراسة الطيب (2020) قلق البطالة وجودة الحياة، ودراسة بومان (2011) **Baumann** جودة الحياة النفسية بتوظيف المهارات الأكاديمية.

القليل من الدراسات التي تناولت قلق المستقبل مع جودة الحياة لدى عينة طلاب الجامعة، كدراسة شقير وعماشة والقريشي (2012)، دراسة الثنيان (2009)، دراسة المشاقبة (2015)، دراسة النيبوع (2019)، دراسة سوفية (2019).

ثلاث دراسات طبقت في البيئة العربية على غرار دراسة الثنيان (2009)، ودراسة شقير وعماشة والقريشي (2012)، ودراسة المشاقبة (2015)، في حين أجريت دراسة النيبوع (2019)، ودراسة سوفية (2019) في البيئة المحلية.

معظم الدراسات خلصت إلى وجود علاقة إرتباطية سلبية بين قلق المستقبل وجودة الحياة، مثل دراسة شقير وعماشة والقريشي (2012)، دراسة المشاقبة (2015)، دراسة الثنيان (2009)، دراسة النيبوع (2019)، بإستثناء دراسة سوفية (2019) التي أظهرت عدم وجود علاقة إرتباطية بين جودة الحياة وقلق المستقبل.

خلاصة:

تعرض الباحث في هذا الفصل الذي اعتبره مدخلا للبحث الحالي، إلى أهم العناصر التي يجب أن تذكر منهجيا، وأضاف عنوانا لأهم الدراسات السابقة المرتبطة بمتغيري البحث، سواءا كل متغير لوحده، أو مع بعضهما البعض، وبالرغم من الخلاف الذي وقع بين أهل العلم حول توظيف الدراسات السابقة في البحث، أو وضع عنوان لها مع التعقيب عليها، إلا أن الباحث جمع بين الأمرين حتى يزداد العمل وضوحا ودقة.

الفصل الثاني:

قلق المستقبل

تمهيد:

يعد الخوف وانشغال البال بالمستقبل من أهم الأمور التي تؤرّقُ الكثير من الناس في الزمن الحالي، خاصّةً جيل الشباب نظراً للكثير من المتغيرات الحيَاتِية والمعيشية والمهنية التي أصبحت تُشغل حيّزًا كبيرًا من تفكير الشباب بدءًا من اختيار نوع الدراسة في المرحلة الجامعية إلى البحث عن وظيفةٍ في المستقبل والبحث عن زوجةٍ وتكوين أسرة وبناءِ بيت وسكنٍ لهذه الأسرة. هذا ما يسبب للفرد قلقا تجاه مستقبله، لذلك يعتبر قلق المستقبل نوعاً من أنواع القلق الذي يشكل خطراً على صِحَّة الأفراد سواء من الناحية العقلية أو الجسمية أو السلوكية، ومن الواضح أنه يصعب على أي باحث دراسة قلق المستقبل والتعمق فيه والتعرف على عناصره دون معرفة القلق، لذلك حرص الباحث على إلقاء نظرة عامة حول موضوع القلق باعتبار قلق المستقبل جزء من القلق العام.

1. مفهوم القلق:

يعتبر القلق من أكثر المصطلحات الشائعة في مجال علم النفس عموماً، وفي مجال الصحة النفسية خصوصاً، فالقلق حقيقة من حقائق الوجود الإنساني وجانب دينامي هام في بناء الشخصية ومتغير أساسي من متغيرات السلوك، وعلى الرغم من كونه خبرةً غير سارة يمكن أن تؤدي إلى تصدع الشخصية، إلاَّ أن وجوده بقَدَرٍ مُناسب يُعدُّ ضرورة للتكامل النفسي، لأنه يخدم أغراضا هامّةً في حياة الإنسان ويُنبه الفرد للخطر قبل وقوعه (الجزائري، 2004، ص01).

يعرف القلق لغويا بأنّه: القلق من قلق، والقلق الانزعاج، ويقال بات قلِقا وأقلق غيره، والقلق لا يستقر في مكان واحد (ابن منظور، 1998، ص323).

أما معجم علم النفس والطب النفسي فيعرف القلق على أنّه: شعور عام بالفزع والخوف من شرٍّ مرتقبٍ وكارثة توشك أن تحدث، والقلق استجابة لتهديد غير محدّدٍ كثيراً ما يصدر عن الصراعات اللّاشعورية، ومشاعر عدم الأمن والنزاعات الغريزية الممنوعة من داخل النفس، وفي الحالتين يُهيئ الجسم إمكانيته لمواجهة التهديد، فتتوتر العضلات ويتسارع التنفس ونبضات القلب (بودربالة، 2011، ص28).

وقد أوضحت الجمعية الأمريكية للطب النفسي أنّ: القلق يمكن أن يكون حالة من التخوف والتوتر وعدم الاتزان نتيجة توقع حدوث حدثٍ سلبي أو إيجابي مجهول وغير معروفٍ ومُدركٍ (موسوعة علم النفس والتربية، 1997).

كما عرف صبرة محمد علي (2005) القلق بأنه: حالة انفعالية مركبة تُمثل مزيجاً من مشاعر الخوف المستمر والفزع والانقباض نتيجة الشعور بالتهديد من شيءٍ مبهم غامضٍ يعجز الفرد على تبينه أو تحديده على نَحْوٍ موضوعي (فاعوري، 2008، ص08).

وترى العناني حنان (2005) أن القلق: هو إشارة إنذارٍ نحو كارثة توشك أن تقع وإحساس بالضياع في موقفٍ شديد الدافعية مع عدم التركيز والعجز عن الوصول إلى حلٍّ مثمرٍ (العناني حنان، 2005، ص112).

هذا وقد عرفت كارين هورني (1952) **Karen Horney** القلق بأنّه: استجابة انفعالية لخطرٍ يكون مُوجها إلى المكونات الأساسية للشخصية.

وتحدد هورني ثلاثة مصادر للقلق وهي:

1. الشعور بالعجز. 2. الشعور بالعداوة. 3. الشعور بالعزلة.

وهذه المصادر بدورها ترتبط بأسباب معيّنة وهي:

. الحرمان من الحب في الأسرة.
. أساليب المعاملة الوالدية الخاطئة كالسيطرة وعدم التساوي بين الإخوة وعدم احترام الطفل.
. البيئة وما تحتويه من تعقيداتٍ وتناقضاتٍ وما تشتمل عليه من أنواع الحرمان والإحباط.

وترى هورني أنّه مهما كانت مصادر القلق وأشكاله، فإنها تنبع من مصدرٍ واحدٍ هو شعور الفرد بأنه عاجز وضعيف ولا يفهم نفسه ولا الآخرين، وأنه يعيش وسط عالم عدائي مليء بالتناقض. (فاعوري، 2008، ص09).

في حين عرّف سبيلبرجر (1972) **Spielberger** القلق على أنّه: "توقع شخصي لخطر ما أين يكون المصدر غير معروف من طرف الشخص الذي يحس به (**Pedneault, F**, 2005, P 21).

ولقد اهتم سبيلبرجر بدراسة القلق واعتبر القلق يتكون من مكونين: الأول: سمة القلق وتمثل سمة من سمات الشخصية، أي أنها تشير إلى استعداد ثابت نسبيا لدى الفرد، وتشير هذه الأخيرة إلى الاختلافات بين الناس في ميلهم إلى الاستجابة اتجاه المواقف التي يدركها كمواقف مهددة وذلك بارتفاع شدة القلق، وسمة القلق تتأثر بالمواقف بدرجات متفاوتة، حيث أنها تنشط بواسطة الضغوط الخارجية التي تكون مصحوبة بمواقفٍ خطرةٍ (محمد هبة مؤيد، 2010، ص326).

أما المكون الثاني: فهو حالة القلق، حيث عرفها: بأنها حالة انفعالية مؤقتة تتغير شدتها وتتقلب مع مرور الوقت، وهذه الحالة تتميز بأنها ذاتية ويكون فيها الفرد واعٍ لشعوره بالخشية والتوتر، وتختفي هذه الحالة بقدر زوال مصدر التهديد.

يتضح من العلاقة بين حالة القلق وسمة القلق أن الاستعداد أو التهيؤ للقلق يظل كامناً (كسمة القلق) ويُستثَارُ فقط بمثيرات مُهددة (كحالة القلق) **(Pedneault, F, 2005).**

هذا ويعتبر فرويد (1917) **Freud** من أكثر المهتمين بدراسة هذا الموضوع على مرِّ التاريخ، فقد قال عن هذه الخاصية العامّة: "لعليّ لا أحتاج شخصيا أن أعرفكم بموضوع القلق، فكل منا دون استثناء قد عانى واختبر هذا الإحساس أو على الأحرى هذه الحالة الوجدانية ذاقها مرّة أو أكثر في حياته."

حيث عرف القلق بأنّه: حالة من الخوف تصيب الفرد مُسبّبةً له الحزن والضّيق، متوقعا الشرَّ له في أي لحظة، والشخص القلق يبدو دائماً متوتر الأعصاب، متشائماً، قليل الثقة بذاته، متردّداً فاقد القدرة على التركيز (بودربالة، 2011، ص29).

من خلال عرض هذه التعاريف للقلق، وبالرغم من اختلاف الباحثين في تعريف القلق وتنوع تفسيراتهم له، إلا أنهم قد اتفقوا على أنّ القلق هو نقطة بداية الاضطرابات النفسية والسلوكية، وله تأثير على صحة الفرد وإنتاجيته سواء من الناحية الجسمية أو النفسية.

2. النظريات المفسرة للقلق:

تعدّدت النظريات التي اهتمت بمفهوم القلق، فقد شهد هذا المُصطَلح تعريفات مختلفة تَعكس منطلقات أصحاب تِلك النظرية النفسية، وسيلقي الباحث الضوء على أهم هذه النظريات التي فسرت القلق:

1.2. نظرية التحليل النفسي:

يعتبر فرويد (1917) **Freud** من الأوائل الذين تناولوا موضوع القلق، إذ عدّه نتاج الصراع بين عناصر الشخصية الثلاث: "الهو، الأنا والأنا الأولى"، وقد اهتم بالحالات العصابية التي كان يُعالجها حتى يصل إلى تفسير اضطراب القلق.

حيث مرَّ تفسير فرويد للقلق النفسي بمرحلتين هُما:

• **المرحلة الأولى (1916-1917):** عرّف القلق على أساس أنه حينما تمنع الرغبة الجنسية من الإشباع فإن الطاقة النفسية المتعلِّقة بالدافع الجنسي"اللّيبيدو" لدى الفرد تتحول إلى قلق بطريقة فسيولوجية.

• **المرحلة الثانية (1936):** تراجع "فرويد" عن رأيه ورأى أنّ القلق يكون كَرَدِّ فعْلٍ للخطرِ يشعر أمامه الإنسان بالعجز والخوفِ من العقاب، وليس كبتاً للرّغبة الجنسية.

فسَّرَ فرويد القلق باعتبار إشارة وإنذار للأنا بأن تقوم باتخاذ مواقفها الدِّفاعية مستخدمة ميكانيزماتها الخاصة ضدّ ما يُهدِّدها، وهي إما أن تنجح في ذلك أو تسقط الأنا فَريسةً للقلق النفسي (العناني، 2000، ص119).

يخلص الباحث من تفسير فرويد أن أصل القلق هو الصراع اللّاشعوري بين رغبات الهوا والأنا الأعلى، من خلال هذا التفسير قام فرويد بتحديد ثلاثة أنواع من القلق هي: القلق الموضوعي، القلق العصابي والقلق الخلقي.

أما ألفريد أدلر (1931) **Adler** فقد ربط القلق بالشعور بالنقص، إذ يرى أنّ الشعور بالنقص هو الدافع الأساسي للأمراض العصابية، سواء كان هذا النقص حقيقيا أم متوهَّماً، ويؤكّد بإمكانية الفرد التغلب على القلق بتحقيق الانتماء إلى المجتمع (القاضي، 2009، ص19).

من نظرة أدلر للقلق يستنتج الباحث بأن المجتمع يعد وسيلة هامة وفعالة لتخلص الفرد من القلق، وأن انتماء الفرد لهذا النسيج ودخوله في تفاعل مع أفراده كفيل بالتقليل من الشعور بالقلق.

وقد بدأ أتورانك (1933) **Ottorank** تفسيره للقلق من واقع خبرة الانفصال التي يمرُّ بها الفرد عبر مراحل حياته المختلفة، ولعل أوَّل صدمة يُواجهها الفرد والتي تثير قلقه هي صدمة الميلاد وما تؤذيه من آلام الانفصال عن الأم وعن تلك المرحلة التي كان ينعم فيها الطفل بالسعادة، وقد سمّى أتورانك هذا القلق الذي تُثيره صدمة الميلاد بالقلق الأولى، إذ يستمر هذا القلق مع الإنسان فيما بعد، وتأخذ أجزاء منه في الانسياب طُول حياته، ويفسِّر أتورانك جميع حالات القلق التالية على أساس قلق الميلاد، فهي عبارة عن تنفيس وتفريغ لانفعال القلق الأولي، حيث يصبح كل انفصال فيما بعد من أي نوع كان مسبباً لظهور القلق، فالفُطام مثلاً يثير القلق لأنه يتضمن انفصالا عن ثدي الأم والذهاب إلى المدرسة يثير القلق لأنه يتضمن انفصالا عن حضن الأم (القاضي، 2009، ص19).

توصل الطالب من خلال نظرة أتورانك للقلق، أنه نتاج لصدمة الميلاد، حيثُ يعتبر انفصال الطفل عن أمّه أول صدمة يتلقاها، فيبدأ حدوث القلق لدى الفرد، وأي انفصال فيما بعد يؤدي إلى ظهور القلق.

كما أنّ إريك فروم (1941) **Erich Fromm** يعتبر الأسرة والمجتمع مسئولون عن التنشئة السَّليمة للفرد، والصّحة النّفسية للفرد مرهُونة بتوفير معاملة متوازنة مُشبعة بالحب والاحترام والحنان في الأسرة، إذ أن تعرض الفرد لأساليب سيئة أو خاطئة في التربية قد يجعله يشعر بالعجزِ والاغتراب والوحدة، ولكي يواجه هذه المشاعر يتجه إلى المسايرة الآلية للمجتمع مُتنازلاً عن فرديته.

فقد ربط فروم بين القلق والحاجات الأساسية إلى الانتماء والارتباط والهُوية والحاجة إلى إطارٍ توجيهي، والتي يعدّها فروم جزء من طبيعة الإنسان وضرورة لتطوره وارتقائه، وعدمُ إشباعِ هذه الحاجاتِ بسبب الظروف السّيّئة والصراع الاجتماعي يؤدِّي إلى القلق (تونسي والطاهر، 2002، ص24).

فمن نظرة إريك فروم استنتج الباحث أن حدوث القلق مرتبط بمدى إشباع الحاجات الأساسية، وما يعيق تحقيق الفرد لحاجاته الأساسية للانتماء والارتباط يجعله في حالة من القلق.

2.2. النظرية السّلوكية:

يركز أصحاب هذه النظرية على عملية التعلّم، فهم يؤكدون أن الإنسان يتعلم القلق والخوف والسّلوك المرضي كما يتعلم السلوك السَّوي، وهي وجهة نظر متباينة للتحليلية، فالسلوكيون لا يؤمنون بالدوافع اللّاشعورية، ولا يتصورون وجود الديناميات النفسية أو القوى الفاعلة في الشخصية على صورة المنظمات الثلاث "الهو"، "الأنا" و"الأنا الأعلى" كما جاء به التحليليون، فتفسيرهم للقلق في ضوء الاشتراط الكلاسيكي وهو ارتباط مُثير جديد بالمثير الأصلي.

فقد أشار ميلر (1992) **Miller** إلى أن اضطراب السّلوك عامة واضطراب القلق خاصّة يرجع إلى تعلم سلوكيات خاطئة في البيئة التي يعيش فيها الفرد، وتُسهم الظروف الاجتماعية التي ينشأ فيها إلى تدعيم تلك السلوكيات والعمل على استمرارها وبقائها (الكفافي، 1990، ص349).

يستنتج الباحث من خلال هذه النظرية التي أهملت اللّاشعور وركّزت على السّلوك الإنساني الظاهري أو الخارجي واعتمدت على المثير والاستجابة، أنها اهتمت بعملية التعلّم في تفسيرها للقلق، فهي تعتبره سُلوكًا مكتسباً ومتعلّماً.

3.2. النظرية المعرفية:

عرفت هذه المدرسة نقلة جديدة في ميدان العلاج النفسي على عكس المدارس الأخرى، فلم تشهد الاختلافات الكثيرة فيما بين أصحابها، وجاءت جهود كل منهم مُكملة لبعضها البعض، والنموذجان الأبرز في النظرية المعرفية هما:

1.3.2. النموذج المعرفي للقلق عند أرون بيك A. Beeck:

يرى بيك (1992) أن الاضطرابات الانفعالية تكون ناتجة أساساً عن اضطراب في تفكير الفرد، فطريقة تفكير الفرد، وما يعتقده وكيف يفسر الأحداث من حوله كلّها عوامل هامة في الاضطراب الانفعالي (بلكيلاني، 2007، ص136).

ويؤكد بيك أن توقع الفرد للأخطار والشرور هي المكونات الأساسية التي تميّز مرضى القلق، فالقلق لديه يتوقف أساسا على كيفية إدراكه لتلك المخاطر وتقديره لها، فالفرد في حالة القلق يكون مهموما أولاً باحتمال تعرضه للخطر أو الأذى.

فالفكرة الأساسية التي تهيمن عليه هي وجود خطر دائم يهدّد صحَّته، أسرته وممتلكاته، مركزه المهني أو الاجتماعي وغيرها من أنواع التهديدات.

كما يذكر بيك أن انتباه المريض يكون مركزا على المثيرات المرتبطة بالخطر عاجزاً عن الانتقال بأفكاره إلى موضوعات أخرى بسبب المبالغة في توقع الخطر.

فالمخاوف المرتبطة بالقلق تبدو معقولة للمريض الذي يسود تفكيره موضوعات الخطر والتي تعبر عن نفسها فيما يلي:

• تكرار التفكير المتصل بالخطر.

• انخفاض القدرة على التمعن أو التفكير المتعقل في الأفكار المخيفة وتقييمها بموضوعية.

• تعميم المثيرات المُحدثة للقلق إلى الحدِّ الذي يجعل أي مُثير أو موقف قد يدرك على أنه مهدّد (القاضي، 2009، ص21).

2.3.2 .النموذج المعرفي للقلق عند "لازاروس" Lazarus":

يميز لازاروس بين عمليتين أساسيتين هما:

2.3.2. 1. التقويم الأولي:

ويعني به تقدير الفرد لمدى تهديد الموقف (تحديد الموقف وتقدير مدى احتمالية الضرر ومدى اقترابه وشدته).

ويتأثر التقويم بنوعين من العوامل:

. عوامل متعلقة بشخصية الفرد، وتشمل اعتقاداته وافتراضاته.

. عوامل متعلقة بالموقف وتشمل طبيعة الحدث أو التهديد المتوقع واحتمالات حدوثه.

2. 3. 2. 2. التقويم الثانوي:

معناه تقدير الفرد لما لديه من إمكانات وقدرات للتعامل مع المواقف (تقييم القدرة الدّفاعية على إبطال الخطر واحتوائه).

ويتأثر التقويم الثانوي بقدرات الفرد وإمكاناته التالية:

. القدرات النفسية (تقديره لذاته والروح المعنوية التي لديه).

. القدرات الجسمية (صحة الفرد وقدرته على التحمل).

. القدرات الاجتماعية (شبكة العلاقات وحجم المساندة والدعم المقدّم له).

. القدرات المادية (القاضي، 2009، ص22).

وترى هذه النظرية أن سبب القلق عائد إلى مغالاة الفرد في الشعور بالتهديد واعتباره مسبوقاً بأنماط من التفكير والتشويهات المعرفية، وبالتالي سوء تفسير الفرد لإحساساته الجسمية العادية (أبو سليمان، 2007).

يستنتج الطالب من خلال النظرية المعرفية أن نشوء القلق وتفاقمه ينبع من عامل أساسي هو عملية التفكير، لأن سلوك الفرد مرتبط بشكل مباشر مع قدراته العقلية، فأساس المشكلة في اضطرابات القلق يكمن في أسلوب الفرد في تفسير الواقع، وأن المعلومات التي لدى الفرد عن نفسه وعن بيئته ومستقبله يتم استيعابها على أنها مصدر للخطر.

2. 4. النظرية الإنسانية:

قامت هذه النظرية بتفسير وتأكيد قدرة الإنسان على توجيه نفسه ذاتيا من خلال قدرته على التعلم الذاتي وتوظيفه لقدراته وإمكانياته (عبد الستار، 2004، ص99).

يرى أبراهام ماسلو (1943) **Abraham Maslow** أن عدم إشباع الحاجات الإنسانية الخمس (الحاجات الفيزيولوجية، حاجات الأمن، الحاجات الاجتماعية، الحاجة للتقدير، الحاجة لتحقيق الذات)

وعدم بلوغ الفرد حاجته العُليا بتحقيق الذات سيؤدّي إلى حدوث القلق، فالقلق في المدرسة الإنسانية لا ينشأ من ماضي الفرد وإنما هو خوف من المستقبل، وما قد يحمله من أحداث تهدّد وجود الإنسان أو كيانه الشخصي، لذلك ينشأ القلق من توقعات الإنسان لما قد يحدث، أي أنّ المستقبل هو العامل الذي يستثير القلق (زقاوة، 2014، ص88).

كما يرى كارل روجرز (1951) **Carl rogers** أن القلق لدى الفرد مرتبط بمقدار الاتساق والتناقض بين مفهوم الذات لديه والخبرات التي يمر بها في حياته، فكلما كانت الخبرات التي يواجهها الفرد في حياته تتسق مع مفهوم الذات لديه كلما أدَّى ذلك إلى التوافق النفسي، في حين أن عدم الاتساق بين مفهوم الذات والخبرات التي يواجهها الفرد والتي لا تتسق مع مفهومه عن ذاته، يدركها الفرد على أنها تمثل تهديداً له، ومن ثم يعمل على تحريفها أو تجاهلها، ويشعر عندئذٍ بالقلق والتوتر (زقاوة، 2014، ص87).

يعتبر التيار الإنساني حدوث القلق يكون إما نتيجة أحداث راهنة (حاضرة) أو متوقعة مستقبلاً، بحيث تمثل هذه الأحداث تهديداً لوجود الإنسان، لذلك فإنّ القلق حسب المدرسة الإنسانية يرتبط بحاضر الفرد ومستقبله، وليس بأحداث ماضية في حياته كما ذهب التحليليون والسلوكية.

استنتاجا من هذه النظرية عدم تحقيق الفرد لذاته يجعله في حالة من القلق، وأن الحاضر والمستقبل من أهمّ مسببات القلق لدى الفرد ولا علاقة للماضي بذلك، ويوضح الجدول التالي أهم المناحي النظريات في تفسير القلق:

جدول رقم (01) يوضح المناحي النظرية المفسرة للقلق

النظريات	روادها	أسسها
التحليل النفسي	فرويد/ أدلر/ أتورانك/ فروم	. أصل القلق هو الصراع اللاشعوري بين رغبات الهو والأنا الأعلى. . الشعور بالنقص هو الدافع الأساسي للقلق. . القلق هو نتاج لصدمة الميلاد. . حدوث القلق مرتبط بمدى إشباع الحاجات الأساسية.

السلوكية	ميلر	. البيئة هي أساس تعلم كل سلوك إنساني.
المعرفية	بيك/ لازاروس	. الاضطرابات الانفعالية هي نتاج خلل في طريقة تفكير الفرد. . القلق يعود بالأساس إلى تشويهات معرفية لدى الفرد
الإنسانية	روجرز/ ماسلو	. القلق مرتبط بالاتساق وبالتناقض بين مفهوم الذات والخبرات التي يمر بها الفرد في حياته. . عدم إشباع الحاجات الإنسانية يؤدي إلى حدوث القلق.

المصدر: تصميم الباحث

3. أنماط القلق:

اهتم الكثير من الباحثين في وضع أنماطٍ وتصنيفات للقلق، أهمّها:

3. 1. القلق الموضوعي:

عرّفه كل من:

• عبد الخالق (1998): هو القلق الذي يعزى إلى موقفٍ محدّدٍ، كما يحدث في زمن معين، ويهدّ حينئذٍ استجابة لمواقف طبيعية تسبب القلق في الحقيقة لدى مُعظم البشر (عبد الخالق، 1998، ص27-28).

• زهران (1997): هو الاستجابة المتعلِّقة بعوامل خارج الفرد، ويكون مصدره موجوداً فعلاً، يحدث في مواقف الخوف من فقدان الشيء، كالقلق المتعلق بالنجاح في أي عملٍ جديد أو امتحان. (زهران، 1997، ص97).

• عبد الغفار وعبد السلام (1976): هو خبرة انفعالية مُؤلمة تنتج عن إدراك مصدر خطرٍ في البيئة التي يعيش فيها الفرد، إذ أن إدراك الفرد لوجود هذا الخطر يثير القلق لديه (عبد الغفار وعبد السلام، 1976، ص121).

ويعرّفه الباحث بأنه: الاستجابة الانفعالية المتعلقة بأسباب واقعية موجودة فعلاً، تعدّ مصدر تهديد خارجي للفرد، كحصول حادث غير متوقع (حريق، انفجار، كوارث طبيعية...إلخ)، أو خوف الفرد من الفشل أو فقدان شيءٍ ما.

3. 2. القلق العصابي:

عرّفه كل من:

• **الألوسي** (1990): هو القلق الذي لا يعرف فيه سبب المخاوف ويعجز الفرد عن تشخيص أو تحديد موضوع محدّد يرتبط بقلقه (الألوسي، 1990، ص80).

• **الرفاعي** (1987): قلق شديد لا تتضح فيه معالم المثيرات المسببة له، يظهر على شكل خوفٍ من المجهول، ويلجأ صاحبه لإلقاء اللّوم على أكثر من مؤثر بدون وجود صلةٍ واضحةٍ أو واقعية بين القلق والمثير (الرفاعي، 1987، ص210).

ويعرّفه الباحث بأنه: استجابة انفعالية تتسم بالتوتر والانزعاج غير المبرّر، إذ يحدث لأسباب غير واقعية وغير موجودة أصلا، وحتى لو كانت موجودة فإنها لا تتطلب مثل تلك الاستجابة المبالغ فيها، وغالباً تُصاحبها اضطرابات عقلية، وانفعالية وفيزيولوجية مختلفة.

3. 3. القلق الخلقي:

عرّفه كل من:

• الرفاعي (1987): هو القلق الذي يحدث نتيجة حكم الأنا الأعلى بارتكاب ذَنْبٍ أو احتمال أن يكون الإحباط أمر موجود بين مكونات الأنا الأعلى (الرفاعي، 1987، ص211).

• فرويد (1962): هو القلق الذي يكون على شكل إحساسات كبيرة بالذنب، يثيره إدراك الضّمير الذي هو عامل باطني للسلطة الأبوية، والذي يهدّد الشخص بالعقاب لإقدامه على ارتكاب فعل قبيح أو مجرد التفكير في شيء من شأنه أن يُثير سخط الأنا الأعلى (فرويد، 1962، ص27).

ويعرفه الباحث بأنه: استجابة انفعالية تحصل لدى الفرد نتيجة شعوره بمخالفة الضوابط الأخلاقية التي تُمليها عليه الأنا الأعلى، وذلك بإقدامه على ارتكاب خطأ أخلاقي، أو مجرد التفكير في ذلك، والجدول الموالي يوضح ملخص أنماط القلق وصفاته:

الجدول رقم (02) يوضح أنماط القلق وصفاته

نمط القلق	صفاته
القلق الموضوعي	.استجابة تعزى لموقف محدد. . استجابة متعلقة بعوامل خارج الفرد . خبرة انفعالية مؤلمة ناتجة عن إدراك مصدر خطر في البيئة التي يعيش فيها الفرد.
القلق العصابي	. قلق لا يعرف فيه سبب المخاوف. . قلق شديد لا تتضح فيه معالم المثيرات المسببة له. . استجابة انفعالية تتسم بالتوتر والانزعاج غير المبرر.
القلق الخلقي	. راجع لحكم الأنا الأعلى بارتكاب ذنب. إحساسات كبيرة بالذنب يثيره إدراك الضمير. . استجابة انفعالية نتيجة الشعور بمخالفة الضوابط الأخلاقية.

المصدر: تصميم الباحث

4. أعراض القلق:

تمثل الأعراض الجسمية أكثر أعراض القلق النفسي شيوعا، إذ أن جميع الأجهزة الحشوية تتغذى بالجهاز العصبي اللاإرادي الذي يحركه الهيبوتلاموس المتصل بمراكز الانفعال، فقد يؤدي الانفعال إلى تنبيه هذا الجهاز، وتتمثل هذه الأعراض والمظاهر بالعديد من الأجهزة الجسمية الوظيفية (سارة بكار، 2019، ص104).

ومن هذه الأعراض:

4. 1. أعراض متصلة بالجهاز الدوري:

. آلام عضلية في الناحية اليسرى من الصدر.

. فرط الحساسية لسرعة كل من دقات القلب والنبض وارتفاع ضغط الدم.

4. 2. أعراض متصلة بالجهاز الهضمي:

. فقدان الشهية.

. صعوبة البلع.

. عسر الهضم، وأحيانا الغثيان والقيء والإسهال أو الإمساك.

. المغص الشديد.

. خلل في الوظائف المعدية والذي قد يؤدي إلى القرحة المعدية.

4. 3. أعراض مرتبطة بالجهاز التنفسي:

. سرعة التنفس والذي ربما يؤدّي إلى طرد ثاني أكسيد الكربون وتغير حموضة الدّم، وقلة الكالسيوم النشط في الجسم، مما يعرض الفرد للشعور بتنمّل الأطراف وتقلص العضلات، الدوار والتشنجات العصبية وربما الإغماء.

. ضيق الصدر وعدم القدرة على استنشاق الهواء.

4. 4. أعراض مرتبطة بالجهاز العضلي والحركي:

. التوتر والحركات العصبية.

. الإعياء والإنهاك الجسدي.

. الآلام العضلية بالساقين والذراعين والظهر والرقبة.

4. 5. أعراض متصلة بالجهاز البولي التناسلي:

. كثرة التبول وخاصة عند الانفعالات الشديدة وفي المواقف الضاغطة، وقد يحدث عكس ذلك كاحتباس البول رغم الرغبة الشديدة في التبول.

4. 6. أعراض نفسجسدية:

هي الأمراض السيكوسوماتية، أي تلك الأمراض العضوية التي يكون سببها نفسي كالقلق الذي يلعب دوراً هاما في نشأتها أو زيادة أعراضها، كالذبحة الصدرية، الربو الشعبي، جلطة الشرايين التاجية، روماتيزم المفاصل، البَول السكري، قرحة المعدة والإثنا عشر، القولون العصبي، الصداع النصفي، وفقدان الشهية العصبي (العناني، 2005، ص114).

4. 7. الأعراض النفسية والاجتماعية:

لو أخذ القلق صورة من صور الشخصية التي تتمكن من قهر مجمل تصرفاته وسلوكه، فمثلا: الشعور بالخوف وعدم الراحة الداخلية وترقب حدوث مكروه، يترتب على ذلك تشتت الانتباه، وعدم القدرة على التركيز والنسيان، و كذلك الأرق وسيطرة مشاعر الاكتئاب، والشعور بالعجز عند اتخاذ القرارات الحاسمة، أو السرعة في اتخاذهما.

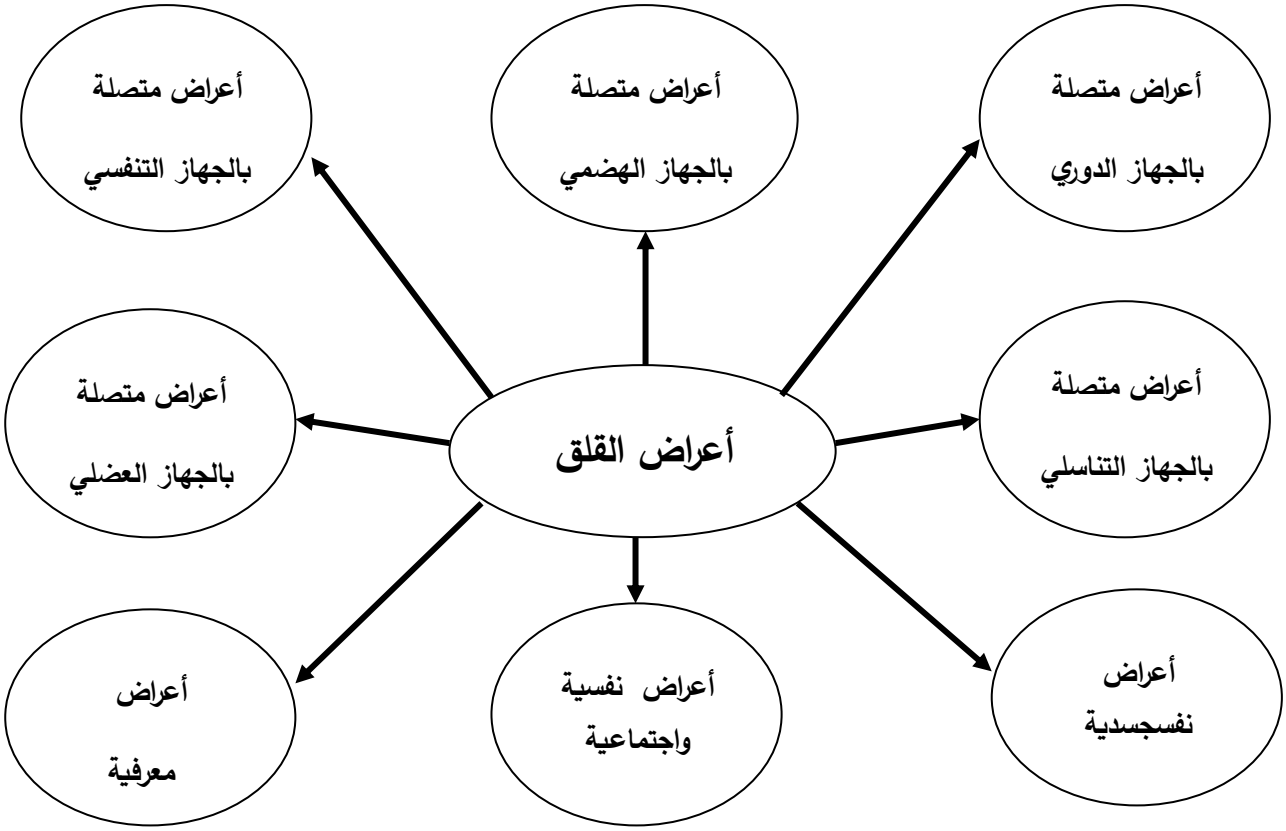
ويبدو الشخص القلق في حالة اضطراب في توافقه مع الآخرين، حيث يميل إلى العزلة والبُعد عن التفاعلات الاجتماعية، ويبدو عليه عدم القدرة على إحداث تكيف بناء مع الظروف، الأشخاص والمواقف الاجتماعية (إبراهيم، 1993، ص24).

4. 8. الأعراض المعرفية:

تضم مجموعة من الخصائص المعرفية التالية:

- **التطرف في الأحكام:** أي أن الشخص القلق والمتوتر يفسر المواقف باتجاه واحد، فيسبب له التعاسة والقلق.
- **الميل إلى التصلب:** أي إتباع طريقة واحدة من التفكير في مواجهة المواقف المختلفة والمتنوعة.
- تبني اتجاهات ومعتقدات عن النفس والحياة لا يقوم عليها دليل منطقي، كالتسلطية والجمود العقائدي، مما يحول بينهم وبين الحكم على المستقبل.

لذلك فتفكير الأشخاص القلقين يتسم بالبعد عن المنطقية وتبني الأفكار والمعتقدات المطلقة وغير الواقعية أحياناً (زروط، 2010).



شكل رقم (01) يوضح أعراض القلق

المصدر: تصميم الباحث

5. أسباب القلق:

يصيب القلق جميع الطبقات والفئات صغاراً أو كباراً، نساءاً ورجالاً، الأغنياء منهم والفقراء، مما يدل على أن أسبابه وعوامله متنوعة، سيحاول الباحث تلخيصها في عاملين رئيسيين هما:

5. 1. الاستعداد النفسي العام:

حيث يرى حامد زهران (1997): أنه توجد بعض الخصائص النفسية التي قد تُساعد على ظهور القلق، كالضعف النفسي العام، الشعور بالتهديد الداخلي أو الخارجي الذي تفرضه بعض الظروف، الإحباط المستمر، الشعور بالذنب، كما يؤدِّي فشل الكبت إلى القلق: بسبب طبيعة التهديد الذي يُواجهه الفرد، أو لطبيعة الضغوط الداخلية التي تسبِّبها رغبات الفرد الملحّة.

فبعض الناس بحكم تكوينهم لديهم استعداد للإصابة بالقلق أو الاكتئاب أو غيره من الاضطرابات النفسية عند التعرض لأي ضغط خارجي طفيف يمكن لغيره تحمله (زهران، 1997، ص291).

5. 2. العوامل الاجتماعية:

تعتبر العوامل الاجتماعية وفقا لغالب نظريات علم النفس من المثيرات الأساسية للقلق، وتشمل هذه العوامل مختلف الضغوطات كالأزمات الحياتية والضغوط الحضارية والثقافية والبيئية المشبعة بعوامل الخوف والحرمان والوحدة وعدم الأمن (فاعوري، 2008)

6. ماهية قلق المستقبل:

يعتقد كرميان صلاح (2007): أن أحد مصادر القلق هو توقع تهديد ما، سواء كان هذا التهديد معلوماً أو غامضاً، فمن البديهي أن التوقع يرتبط بالأحداث المستقبلية، ولا ينشأ القلق من ماضي الفرد وإنما هو خوف من المستقبل وما يحمله من أحداث تهدّد وجود الفرد أو سلامته وراحته (كرميان، 2008، ص27).

فالقلق ينجم من الخوف بشأن أمور يتوقع الفرد حدوثها في المستقبل، والتفكير بشأن الأحداث المستقبلية لا يشكل مشكلة إلا إذا كان يصاحبها قلق لا يمكن السيطرة عليه ويكون حينئذٍ القلق حالة مزمنة يصعب التعامل معها.

ويرى زاليسكي (1996) **Zaleski**، أن كل أنواع القلق تقريباً تتضمن عنصر المستقبل، لكن هذا المستقبل ربما يكون محدّداً بدقائق أو ساعات أو أيام على الأكثر، وأن مفهوم قلق المستقبل يشير إلى المستقبل المتمثل بمسافة زمنية أطول، ويمكن تصوره كحالة من الغموض والتخوف والهلع والإكثرات بشأن تغييرات متوقعة الحدوث في المستقبل الشخصي البعيد أو توقع حدوث أمر سيّءٍ (**Bertrand urien**, 2000).

ويضيف غبريال (1995) **Gabriel** أن أغلب ما يثير القلق هو المستقبل، حيث أننا عندما نشعر بعدم وضوح المستقبل أو عدم تحديد المستقبل نحسّ بالإحباط والقلق على الذات وعلى الوجود (زقاوة، 2014، ص85).

كما يذكر زاليسكي أنه لا بد من التفريق بين قلق المستقبل والقلق العام، فقلق المستقبل يعني حالة من الانشغال وعدم الراحة والخوف بشأن التمثيل المعرفي للمستقبل الأكثر بعداً، أما القلق بصفة عامة فهو شعور عام بالخوف والتهديد، فالإنسان حينما ينظر إلى المستقبل، فإنه يخشى العديد من الأشياء والأحداث التي قد يتعرض لها في المستقبل، ويضيف إلى هذا أن كل أنواع القلق المعروفة لها بُعدٌ مستقبلي، لكن هذا البعد محدود ومقتصر على فترات زمنية محدودة، على عكس قلق المستقبل الذي يشير إلى المستقبل ممثلاً في مدّة زمنية كبيرة (بلكيلاني، 2008، ص24).

يستنتج الباحث أن قلق المستقبل قد يظهر كسمة نفسية بارزة تعبر عن شعور سائد بعدم الوثوق بالمستقبل نتيجة لظروف الحياة الصعبة والمعقدة، وتزايد مطالب العيش وضغوط الحياة، وقد يكون هذا القلق ذو درجة عالية فيؤدي إلى اختلال في توازن الفرد، مما يؤثر عليه وينعكس بدرجة كبيرة على الفرد من الناحية العقلية أو الجسمية أو السلوكية.

اختلف مفهوم قلق المستقبل باختلاف الباحثين، وتباين زاوية نظر كلٍّ منهم لهذا المفهوم، إذ قدموا تعريفات مختلفة استنادا إلى العوامل والأسباب المؤدية إليه، وكذلك نتائجه، لذلك سوف يعرض الطالب بعض أهم هذه التعريفات:

عرفه كولد (1965) **Could** أنه: رد فعل لخوف مرتقب يندرج من الارتباك والاضطراب حتى يصل إلى الرعب التام، وهو مسبوق بشكل حقيقي أو رمزي بظرف من التهديد الذي يُدركه الفرد سريعا ويستجيب له بشدة (**Could**, 1965, p40).

وأوضح كاجان (1972) **kagan** بأن قلق المستقبل هو شعور غامض غير سار يصحبه هاجس يكون شيئا غير مرغوب فيه على وشك الحدوث، وأنه غير معني بما يجري الآن بل في المستقبل (**Kagan**, 1972, p320).

وذكر كود (1973) **good** بأنه خوف من شرٍّ مرتقبٍ أو معاناة تتصف بالخوف والفزع وعدم التأكيد، وغالباً ما يكون المصدر غير معروف وغير مميز من قبل الفرد (**Good**, 1973, p34).

في حين عرّفه هلكرد وآخرين (1975) **Hiligard et d'autres** بأنه: عاطفة غير سارة تتميز بالإجهاد والخوفِ من شيءٍ مرتقب، وهي مشاعر نمر بها جميعا في بعض الأوقات وبدرجاتٍ مختلفة (**Hiligard et d'autres**, 1975, p9).

كما أن زاليسكي (1996) **Zaleski** عرف قلق المستقبل على أنه: حالة من التوجس والخوفِ وعدم الاطمئنان والخوفِ من المستقبل، وفي حالة قلق المستقبل القُصوى قد يكون تهديد حاد أو هلع من أن ثمة شيء كارثي حقيقي يمكن أن يحدث للشخص (محمد هبة مؤيد، 2010، ص329).

يشير زاليسكي إلى أن قلق المستقبل يعد أحد المصطلحات الحديثة على بساط البحث العلمي، ويمثل قلق المستقبل أحد أنظمة القلق التي بدأت تطفو على السطح منذ أن أطلق توفلر (1970) **Toffler** مصطلح (صدمة المستقبل) على اعتبار العصر الحالي يخلق توتراً خطيراً بسبب المطالب المتعدّدة لاستيعاب تغيراته والسيطرة عليها، ويتخذ قلق المستقبل صورة انخفاض مستوى الشعور بالأمن والطمأنينة، وهذه الصّورة واضحة جدًا في عصرنا، وهذا يتفق مع ما أشار إليه مولين (1990) **Molin** أن المستقبل بعد أن كان مصدراً لبلوغ الأهداف وتحقيق الآمال قد أصبح عند البعض مصدراً للخوف والرعب، وهذا ما يُعدُّ أساس القلق من المستقبل لما يحمله من هموم وتوقعاتٍ مجهولةٍ (محمد هبة مؤيد، 2010، ص330).

ويرى العشيري (2004): أن قلق المستقبل هو خبرة انفعالية غير سارة يمتلك الفرد من خلالها الخوف الغامض نحو ما يحمله الغَدُ الأكثر بعداً من صعوبات والتنبؤ السلبي للأحداث المتوقعة والشعور بالتوتر، الضيق والانقباض عند الاستغراق في التفكير، وضعف القدرة على تحقيق الأهداف والطموحات والإحساس بأن الحياة غير جديرة بالاهتمام والشعور بعدم الأمن والطمأنينة نحو المستقبل والانزعاج وفقدان القدرة على التركيز والصُداع (العشري، 2004، ص142).

كما يعرّفه العكاشي (2001): بأنه حالة من التحسُّسِ الذاتي وحاجة يدركها الفرد وتشغل تفكيره على شكل شعور بالضيق والخوف الدائم وعدم الارتياح اتجاه الموضوعات التي يتوقع حدوثها مستقبلاً (العكاشي، 2001، ص21).

وقد وضعت زينب الشقير (2005) تعريفا لقلق المستقبل بذكرها: أنه خلل نفسي ينجم عنه خبرات ماضية غير سارة مع تشويه وتحريف إدراكي معرفي للواقع من خلال استحضار الذكريات والخبرات الماضية غير السارة مع تضخيم السلبيات ودَحْضِ الإيجابيات الخاصة بالذات والواقع في حالة من التوتر وعدم الأمن، وتؤدّي بالفرد إلى حالة من التشاؤم من المستقبل وقلق التفكير في المستقبل والخوفِ من المشكلات الاجتماعية والاقتصادية (محمد هبة مؤيد، 2010، ص09).

وفي نفس الصدد يرى الحديبي (2009): أن قلق المستقبل هو أحد أنواع القلق المرتبط بتوقع الفرد للأحداث المستقبلية خلال فترة زمنية أكبر، وعندما يفترض الإنسان مستقبله فإنه يحتمل حاضره، ويتخيل ماضيه، فالماضي والحاضر يتدخلان في التنبؤ بالأحداث والأعمال المستقبلية (محمد هبة مؤيد، 2010، ص09).

كما ذكر العيسوي (1974) أن قلق المستقبل: حالة من الخوف المستمر ولكنَّه خوف شاذ، وهو توقع الخطر في المستقبل، وفي الغالب ما ترجع مخاوف المريض إلى أسباب خفية (العيسوي، 1974، ص228).

وتذهب سعود في تعريفها لقلق المستقبل بأنه جزء من القلق العام المعمَّم على المستقبل، ويتمثل في مجموعة من البُنَى كالتشاؤم وإدراك العجز في تحقيق الأهداف الهامة وفقدان السيطرة على الحاضر، وعدم التأكد من المستقبل لا يتضح إلا ضمن فهم القلق العام (سعود، 2005، ص63).

في ضوء ما تم عرضُه حول مفهوم قلق المستقبل، يخلص الطالب: أن قلق المستقبل حالة انفعالية مضطربة غير سارة تحدث لدى الفرد من وقت لآخر، تتميز هذه الحالة بعدّة خصائص (كالشعور بالتوتر والخوفِ الدائم...) مما يجعل الفرد في حالة من التوتر الدّائم والترقب المستمر لما سيحدث في المستقبل، نتيجة للاحباطات والضغوطات التي يواجهها في حياته الراهنة، وقد تكون هذه الحالة مؤقتة أو سمةً مستمرة.

7. تطور قلق المستقبل:

يتطور قلق المستقبل بشكل تدريجي مع الزمن ومع ازدياد المخاوف والمسببات التي تؤدي إلى هذا القلق، وقلق المستقبل هو ميل فطري للتَعامل مع الخوف، ويبدو أنّ هذه المخاوف تزداد مع

الزمن، لأن قائمة الأحداث غير السّارة كثيرة جدّاً، والتي تبدأ من التلوث البيئي إلى الأمراض المستعصية وفقدان الأحبة والاغتراب الاجتماعي والتحكم في مصير الشعوب من خلال مصادر الطاقة (الذرية والغذائية، ونظام التبعية السياسية والاجتماعية والحروب وغيرها)، (**Zaleski**, 1996, p168).

ففي دراسة قام بيها نورمي (1988) **Nurmi** بين الشباب في فنلندا، توصل فيها إلى أن الناس في عام (1987) كان لديهم مخاوف كثيرة، وهي أكثر من المخاوف التي كانت لديهم منذ خمس سنوات مضت، والحصة الأكبر من المخاوف كانت ترجع إلى الخوف من الأمراض مثل (الإيدز) والخوفِ من الحروب خاصّة الحروب النووية في المستقبل. (**Nurmi**, 1988, p205-210).

وفي دراسة توينج (2000) **Twenge** توصل فيها أن الأمريكيين قد أظهروا مستويات عالية من القلق خلال العقود الحالية مقارنة مع العقود الماضية، وتوصل إلى أن القلق قد ازداد بين عامي (1953- 1993) حوالي (20%)، وأن الأطفال الأمريكيين عبروا عن مستويات قلق مرتفعة في فترة الثمانينات مقارنة بمستويات القلق التي عبر عنها أطفال فترة الخمسينات، وتفترض الدراسة أن زيادة المخاطر البيئية والظروف الاجتماعية مثل (زيادة معدل الطلاق وزيادة معدل تكرار الجريمة) قد يكون مسئولا عن ارتفاع مستويات القلق أكثر من العوامل الاقتصادية (**Zwenge**, 2000, p1007).

وقد توصل بانتيسكو وآخرون (1988) **Pantesco** إلى أنّ هذا القلق ليس مستقلا عن عوامل أخرى مثل قلق الموت والأمل بالمستقبل (**Pantesco et Al**, 1988, p131).

وبالنسبة لمكونات وتكرار المخاوف المختلفة عند الناس، يظهر أن الخوف من المستقبل يبدأ في سن (11-14) عام وذلك بنسبة (2,8%) ويزداد في سن (15-19) عاما بنسبة (15,7%)، ويكون أعلى تكرارا له في عام (20-29) عاما بنسبة (51,4%).

ويبدو أن العمر من (20-29) يكون من أكثر المراحل عرضة للقلق، وذلك بسبب مستوى النضوج والخبرات السابقة عن النجاح والفشل والمسؤولية (**Susulowska**, 1985, p1075-1085).

فمع ازدياد الصراع وتطور أسلحة الدمار وتفاقم المشكلات من كل الأنواع لاسيما في العقود الأخيرة، جعل الإنسان قلقا على مستقبله ومستقبل أبناءه، ومع التقدم العلمي والتكنولوجي الكبير الذي وصل إليه الإنسان، نجد تراجعا في شعور الفرد بالأمان والطمأنينة، ويتسع هذا القلق حتى يكاد يصبح روحاً للحياة، وفي الوقت الذي قد يعد هذا القلق دافعاً لجوانب راقية من سلوك الإنسان، فقد يتحول أحيانا أخرى إلى نقمة، وينقلب من قوة دافعة إلى قوة معوقة للإنجازات (الحويلة وعبد الخالق، 2002، ص273).

وقد يمتد القلق من الماضي إلى الحاضر إلى المستقبل، فيعيش الفرد تحت تأثير الصدمة التي تزحف بها التوقعات والخوف والقلق من المستقبل رغم انتهاء الحادث الأصلي.

في حين يغلب على مخاوف الطفولة أن تتركز على الأذى الجسمي أو على الموت، وكثيرا ما تدوم هذه المخاوف طوال الحياة، أما الأطفال الأكبر سنا بالإضافة للمخاوف السابقة فإن خوفهم يتطور إلى خوفٍ من الأذى الاجتماعي كالرفض والنبذ والرسوب والسخرية والاستهزاء (بيك، 2000، ص147).

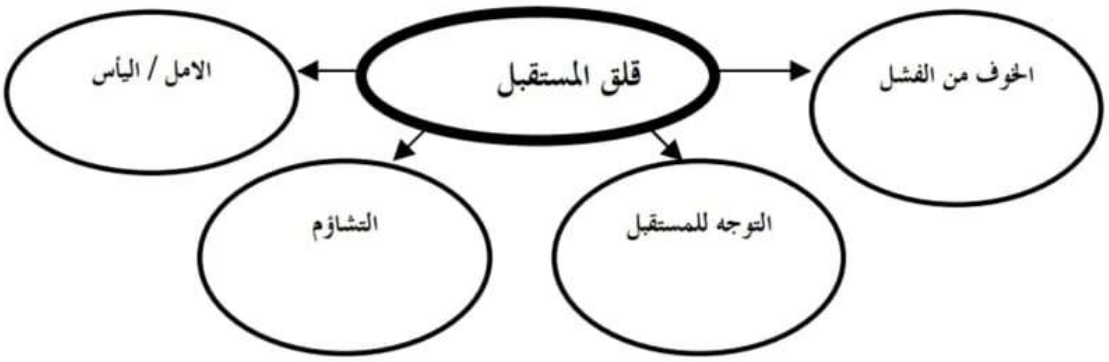
وتذكر الحديثي (2001): أن مخاوف الذكور تتضمن الأمراض الخطيرة والفشل في الدراسة والخيانة والإدمان والإرهاب، أما مخاوف الإناث فتتجلّى في الفشل في الدراسة والأمراض الخطيرة والكوارث الطبيعية والحروب والجن والعفاريت (الحديثي، 2001، ص83).

كما يبدو أن تأثير قلق المستقبل أكبر من تأثير قلق الماضي، وأن هذا القلق (قلق المستقبل) يزداد بزيادة العمر الزمني (عبد الباقي، 1993، ص64-84).

وبالمقابل فقد توصل غريب (1994) إلى وجود علاقة سالبة بين العمر وبين القلق (غريب، 1994، ص318).

8. قلق المستقبل وبعض المفاهيم المرتبطة به:

يتشابه قلق المستقبل مع بعض المفاهيم، ويكون هذا التشابه إما في التأثير والنتائج على الأفراد أو في الأسباب المؤدية لحدوث الظاهرة أو في بعض الخصائص التي يتشابه فيها الأفراد الذين ينظمون تحت فئة هذا المفهوم.



شكل رقم (02) يوضح المفاهيم التي تتشابه مع قلق المستقبل.

المصدر: تصميم الباحث

1.8. الخوف من الفشل:

يوجد تشابه بين الخوف من الفشل وقلق المستقبل، ففي ظل الثورة العلمية والمنافسة الشديدة أصبح من الضروري للفرد أن يجد لنفسه مكاناً جيداً.

فقد أشار الطواب (1986): إلى أن الفشل يؤدي إلى فقدان الفرد الثقة في نفسه وفي الآخرين، كما أن خبرات الفشل المتكررة تجعل الأفراد عُرضَةً للقلق ويشعرون بعدم الاهتمام والإحجام بصفة عامة عن تحمل أهداف واقعية لأنفسهم (الطواب، 1986، ص300).

وقد ذكر بتشالتر (1992) **Buchalter**: أن الأفراد الذين يعانون من الفشل يتصفون بفقدان الثقة في الذات والإحباط من عدم القدرة على العيش وفقا للتوقعات التي وضعوها لأنفسهم، وانخفاض تقدير الذات والانسحاب والهروب والسلبية (**Buchalter**, 1992, p369).

كما أن الأفراد الذين يعانون الخوف من الفشل يفتقدون الدافعية للإنجاز والنجاح، حيث يعتقدون أن النجاح يعتمد على الحظ أو على عوامل خارجية، وليس على قدراتهم، أي أن مركز الضبط لديهم خارجي، كما أنهم يشعرون بأنهم غير قادرين على التحكم في مستقبلهم، وبالتالي تفتر همتهم وتقل دافعيتهم، وتَحبِطُ رغبتهم بالعمل والنجاح، وهذا ما يخلق حالة من الاستسلام والعجز

والمَيل إلى الرضا بالوضع الراهن دون محاولة تحسينه، ومن ثم انخفاض الدافعية للإنجاز (**Simons, Al**, 1999, p151).

وكذلك من يعاني قلقا من المستقبل فإنه يعاني من أعراض مشابهة لأعراض الخوف من الفشل، وهذا ما أكده رونالدمولين (1990) **R, Molin**، حيث يرى أن الشخص الذي يعاني من قلق المستقبل هو شخص يتصف بالسلبية وعدم الثقة في النفس مما يؤدي إلى الاصطدام بالآخرين، ويتصف بصلابة الرّأي والعناد والتوقعات السلبية لكل ما يحمله المستقبل، وعدم القدرة على مواجهة المستقبل، وبالتالي الكذب والتصنع والانسحاب والهروب اجتماعيا وثقافيا وعاطفياً (**Molin**, 1990, p510-512).

كما أكّد زاليسكي ذلك من خلال رؤيته لوجود تشابه بين قلق المستقبل والخوف من الفشل وذلك بالنسبة للسلوك التجنُّبي، ففي كلتا الحالتين تجد الناس تتجنب الحالات المؤلمة، والخوف الزائد من الفشل يعود إلى عَزوٍ خاص في حالات الفشل (عزو خارجي) ويتوقع وجود علاقة سلبية بين قلق المستقبل وبين مركز الضبط الخارجي (**Zaleski**, 1996, p167).

8. 2. التوجه للمستقبل:

يمكن القول بأن التوجه للمستقبل هو تصور الأفراد لما يتعلق بمستقبلهم، فإنه ما يظهر في تقاريرهم الذاتية ويتضمن ما يعتقده الفرد أنه ذو أهمية ومعنى في حياته وهو مهم لدافعية الأفراد، أنّه ليس ما تذهب إليه إنما ما تبنيه، وهو خلفية يظهر عليها الأهداف والخطط والاكتشافات والخيارات وصنع القرار (**Seigner**, 2003,p 35).

فهو إدراك الفرد للبعد المستقبلي إدراكاً موجباً من حيث انفتاح المستقبل على فرص حقيقية وكافية للإشباع على الرغم مما ينطوي عليه الحاضر من صُعوبات وحرمان، ويقوم هذا الإدراك الموجب على تحديد الفرد لأهداف مستقبلية يتطلع إلى إنجازها وارتباط هذه الأهداف بخططٍ ومهام مستقبلية تتناسب مع إمكانات الفرد وقدراته الواقعية، كما تنسجم مع قيمه الشخصية ومستوى طموحه (بدر، 2003، ص45).

ويعد مفهوم التوجه للمستقبل وثيق صِلة بقلق المستقبل فهُما على طرفي متصل، فَبِقَدر ما يكون قلق المستقبل حافِزاً على الإنجاز فإنه يقترب من التوجه للمستقبل، وبقدر ما ينخفض مستوى التوجه للمستقبل لدى الفرد فإنه يعبر عن قلقه تجاه هذا المستقبل ودفاعه ضد هذا القلق بالإغراق في الحاضر، وإذا كان التوجه للمستقبل في حالته القصوى هو تطلع الفرد الدائم نحو المستقبل كسبيل لبلوغ الأهداف وتحقيق الإشباع (بدر، 2003، ص34)، فإن قلق المستقبل يعني حالة من التوتر وعدم الاطمئنان والخوف من التغيرات غير المرغوبة في المستقبل وفي حالته القصوى تهديد بأن هناك شيء سوف يحدث للشخص (صبري، 2003، ص54).

وباعتبار انخفاض مستوى التوجه للمستقبل قريب الشبه بقلق المستقبل، فقد توصل بدر (2003) أن (25.80%) من الشباب الجامعي المصري يعانون من انخفاض مستوى التوجه للمستقبل وهذا يعني فقدان الأمل في المستقبل، والمعاناة من بعض الأزمات والاضطرابات النفسية (بدر، 2003، ص52).

أشار اريكسون (1968) إلى أن الفرد الذي لا يثق بأن المستقبل سيحقق له الرضا والإشباع فإن هذا سيقوده إلى أن يحيد هذا المستقبل وإلى أن يوقف الزمن تجاه المستقبل (**Frich**, 1995,p278-279).

كما أشار ماي (1958) **May** إلى وجود توجه للمستقبل وإلا فإن الحياة ستكون دون معنى، والتوقعات الصحيحة تجعل الأفراد غير واثقين، وبالتالي يصبحون شخصية قلقة، في حين أن الشخصية الواثقة طبقا لهيدجر **Heidegger** فإنها قابلة لان تضبط وتنظم أفعالها وخططها ومشاريعها المستقبلية. وقد ميز كاتل في دراسته عام (1969) بين القلقين وبين المنجزين، فالمنجزين أثناء تقييم إنجازاتهم كانوا يميلون نحو دمج خبرات الحاضر بالمستقبل، كما أن توجههم نحو المستقبل كان واضحاً، في حين أن القلقين لم يستطيعوا دمج الماضي والحاضر والمستقبل، ويري كاتل **Cattell** أن المنجزين يجعلون من الزمن طاقة تمدهم بالنشاط والضبط والتحكم بسلوكهم، في حين أن القلقين يرون أن الزمن يتغلب عليهم وهم بالتالي يبحثون عن طريق العودة لما هو مألوف وآمن (**Rappaport**, 1991,P.70).

3.8. التشاؤم:

يرتبط قلق المستقبل ارتباطا وثيقا بالتشاؤم، فقد وجد ارتباط ايجابي بين قلق المستقبل وبين التشاؤم (**Chlewinsk**, 1994,P158).

فالتشاؤم هو استعداد شخصي أو توجه لدى الفرد يجعله يدرك الأشياء من حوله بطريقة سلبية، ومن ثم يكون توجهه نحو ذاته ونحو حاضره ومستقبله سلبيا (**Hummer,et al**, 1992,p38).

ويمكن تعريف التشاؤم بأنه توقع سلبي للأحداث القادمة يجعل الفرد يتوقع الشر والفشل وخيبة الأمل (عبد الخالق ومراد، 2001، ص45).

إن التشاؤم يؤثر سلبا في سلوك الفرد وصحته النفسية والجسمية، والنظرة التشاؤمية للمستقبل تجعل الفرد عرضة للاكتئاب واليأس والانتحار حيث يتصف المكتئبون بتعميمهم الفشل والنظرة السلبية للحياة والذات والمستقبل، ويمكن القول أن من لديه هذه النظرة السلبية للمستقبل قد يترتب على ذلك هبوط روحه المعنوية (عبد الخالق والأنصاري،1995، ص 134).

وقد أكد رونالد مولين (1990) **molin** أن الإنسان القلق من المستقبل يتصف بالتشاؤم والانطواء وظهور علامات الشك والتردد وظهور الانفعالات لأدنى سبب، ويقع تحت تأثير انفعاله ويميل نحو التعقيد والاضطراب وعدم الاستقرار كما أنه لديه توقعات سلبية لكل ما يحمله المستقبل، وعدم القدرة على مواجهة هذا المستقبل، فالخوف من المستقبل يؤدي به للخوف من الحاضر الذي يوقع الشخص في حالة من السلبية (**molin**,1990,p505).

وقد وجد كلوينسكي (1994) **Chlewinskey** ارتباطا قويا بين قلق المستقبل وبين التوقعات التشاؤمية، حيث أن الأفراد أظهروا تخوفا من المستقبل يتعلق بالعمل وحل المشكلات وانهيار القيم والاعتقاد بمسألة الحظ العاثر والوحدة والمرض والموت (**Chlewinski**,1994,p55).

فالتشاؤم إذاً هو ميل لتوقع الأحداث المستقبلية بشكل سلبي (اليحفوفي، 2002، ص134).

ويرتبط التشاؤم بسوء التوافق وبالاضطرابات النفسية كالقلق واليأس والاكتئاب، حيث أن الأفراد الأقل تفاؤلا كانوا أكثر تعددا في آمالهم وطموحاتهم من الأشخاص الأكثر تفاؤلا مما يشير إلى أن الأفراد المتشائمين (الأقل تفاؤلا) غالباً ما يكونون أكثر حيرة وشكا إزاء مستقبلهم، مما يجعلهم يبالغون ويضخمون من توقعاتهم كتعويض عن الخوف مما هو قادم ومجهول (**Carver& et al**, 1994,P.450).

في حين أنه يوجد من يدافع عن التشاؤم من الأحداث المستقبلية، حيث يرى بعض المتشائمين أن التشاؤم هو تشاؤم دفاعي، ويتمثل في شعور الفرد بالتوقع السيئ للأحداث المستقبلية ومن ثم يكونون مستعدين لمواجهة الأخطار في حال حدثت بالفعل وبالتالي يتخذون التشاؤم منهجا ومذهبا في سلوكهم بوجه عام (**Sanna**, 1998,P637).

4.8. الأمل/ اليأس:

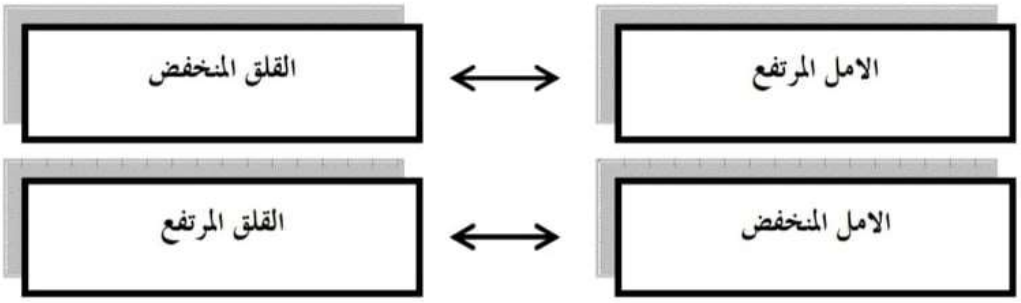
إذا افترض أن الأمل هو النقيض لليأس وأن الأمل يتشابه مع التفاؤل (وهو ليس التفاؤل) من حيث كل منهما نزعة استبشار وتوقع النتائج الايجابية، إلا أن الأمل حالة من الوجود الإنساني، وإذا كان التفاؤل هو العكاز الذي يستند عليه الفرد عند مواجهة الأزمات التي تحول بين الفرد وبين الهدف، فإن الأمل هو إنتاج طرق جديدة إذا فشل المسار الأصلي لتحقيق الهدف (**Snyder**, . 356 ,1995,P).

غير أن الأمل ليس هو التفاؤل لأنه يتعلق أكثر بأهمية الحدث وبقيمته الشخصية، فهو يخبرنا عن منظومة القيم التي يتبناها الفرد وعن مدى تفاؤله بالمستقبل (**Averill& et.al**, .150 ,1990,P).

لكن عندما تتضمن مواقفنا جوانب سلبية وتتعقد مشاعرنا ومعارفنا، فإننا عندها نتعامل مع الخوف من المستقبل (**Zaleski**, 1994P.183).

وتبدو العلاقة بين الأمل والخوف متفرعة ومرنة، فالأمل أكثر ارتباطا بالخوف من التفاؤل، فالخوف والأمل مكملان لبعضهما البعض، حيث أن كلا منهما يتضمن مكونات تتعلق بالمستقبل، لكن الأهم من ذلك أن العلاقة بين الأمل والخوف ليست علاقة حسابية رياضية

وفقا لمبدأ (1 +1) أو (أمل= خوف)، إنما يمكن أن تفهم هذه العلاقة وفق النموذج الذي وضعه أفريل **Averill** وزملاءه.



شكل رقم (03) يوضح نموذج أفريل وآخرون الذي يبين العلاقة بين الأمل والقلق.

المصدر: تصميم الباحث

هذه المقارنة بين الأمل والقلق من المستقبل تشابه المقاربة بين الحب والكراهية وبين الثقة والشك، وعلى ذلك فإن الأمل يرتبط بقلق المستقبل كما يرتبط به اللا أمل (اليأس) (**Averill&et.Al,** 1990, P.131).

واليأس أو فقدان الأمل هو حالة وجدانية تبعث على الكآبة وتتسم بتوقعات الفرد السلبية نحو الحياة والمستقبل وتتسم بخيبة الأمل والتعاسة وتعميم ذلك الفشل في كل محاولة يقوم بها الفرد، وهذا يعني النظرة السلبية للذات والعالم (بيك، 2000، ص 103).

أما عن علاقة اليأس بقلق المستقبل، فقد توصلت دراسة (عبد الباقي، 1993) إلى أن قلق المستقبل يتكون من خمسة عوامل هي: التشاؤم من المستقبل – والاكتئاب – والأفكار الوسواسية – وقلق الموت – واليأس (عبد الباقي،1993،ص25).

ويعرف قلق المستقبل بأنه خوف أو مزيج من الرعب واللاأمل بالنسبة إلى المستقبل. كما وجد معوض (1996) أن قلق المستقبل يتضمن الخوف من العجز في المستقبل واليأس في المستقبل (معوض، 1996، ص31).

وترى الوجودية أن وجود الإنسان ليس مجرد محض وجود، بل إنه وجود في عالم يعيش فيه وينفعل به بحيث يكون لوجوده معنى، والوجود هو وجوده في العالم وإن ما يميز الإنسان هو رؤيته للمستقبل، فهو يعيش الماضي في الحاضر من أجل المستقبل (الحفني، 1995، ص404).

إن الشخص السوي تكون حياته ذات معنى، في حين أن غير السوي حياته جدباء خالية من المعاني، فاللا معنى في الحياة هو الإحساس بالفراغ واللا قيمة، وإذا غاب عن الإنسان الشعور بمعنى الحياة فإنه يختبر ما يسمى الفراغ الوجودي (عيد، 2002، ص130 -154).

ويعد الإحساس بالهدف في الحياة من أهم العوامل المهمة والمؤثرة في تحقيق التوافق النفسي والشعور بالسعادة والقدرة على الانجاز والابتكار وقد أشار فرانكل إلى أن الشخص الذي تمتلئ حياته بالمعاني والأهداف يجد من الطاقة والدافعية ما يجعله يؤمن بجدوى الحياة وما يعينه على تحمل الصعوبات والمعاناة، في حين أن الفرد الذي يفشل في إيجاد المعنى والهدف في الحياة يعاني الفراغ الوجودي الذي يتسم بالملل واليأس، وعندما يعتقد الفرد أنه عديم القيمة وليس له هدف في حياته، فإنه من المؤكد أن يصبح عرضة للعديد من الاضطرابات النفسية كالقلق والاكتئاب (معوض، 2000، ص114).

أما عن العلاقة بين الهدف من الحياة وقلق المستقبل فقد توصل رابابورت إلى أن الهدف من الحياة يرتبط سلبا بقلق المستقبل عند كبار السن (**Rappaport**, 1993,P.202).

ويؤكد بدر (2003) أن انخفاض مستوى التوجه للمستقبل يؤدي إلى شعور الشباب بالإحباط والعجز في الحاضر، والتشاؤم واليأس بالنسبة للمستقبل، فيصبح الطريق ممهدا للاكتئاب (بدر، 2003، ص62).

ويرتبط العجز أيضا بقلق المستقبل، وهذا ما يؤكد عليه زاليسكي (1996) أن العجز الذي يصبح عجزا متعلماً والعجز هو المصطلح الذي استخدمه سليجمان وماير عام (1967) استنادا إلى مفهوم اليأس واللاأمل، الذي من خلاله يؤكدون على أن وجود توقعات سالبة و داخلية وثابتة ومعممة سوف يؤدي إلى نمط من الاستجابة يعرف باسم "الأسلوب التفسيري التشاؤمي" وأن العجز المتعلم لدى

الإنسان سببه الرئيسي هو الاعتقاد بأن نتائج الأحداث لا يمكن السيطرة عليها، وأن أي جهد مهما كان لن يقود إلى النجاح (**Zaleski**, 1996,P.168).

والعجز المتعلم يجعل الفرد يبالغ في تصور الأحداث الضاغطة ويشعر بعدم الكفاية في مواجهتها مما قد يؤدي إلى أعراض دافعية وانفعالية ومعرفية:

- من الناحية الدافعية: نقص المبادأة وزيادة السلبية والخمول وانخفاض مستوى الطموح.
- من الناحية الانفعالية: الشعور بالخوف والاكتئاب والعجز.
- ومن الناحية المعرفية: التوقعات السلبية نحو الذات والتشاؤم واليأس من الحاضر والمستقبل (**Sowa**,1992,p179).

فوجود هدف في الحياة ومعنى يجعل الناس أكثر مقاومة للمشكلات الصحية والنفسية، فالطلاب الذين يمضون في الحياة وفقا لمعنى وهدف يتمتعون بتوافق فعال وبصحة نفسية طيبة، وعلى العكس من ذلك فإن الطلبة الذي يعيشون بغير هدف يكونون عرضة للمشاكل والاضطرابات النفسية والقلق (**Sappington,et.al**, 1990, P.125-130).

9. أبعاد قلق المستقبل:

حسب ما جاء به عيسى وقمر (2015) في دراستهما: أن أبعاد قلق المستقبل تتمثل في:

1.9. البُعد الاقتصادي: فقلق المستقبل ينتج عن عدم وضوح معالم متعلقة بالوضع الاقتصادي، والمتمثلة في ارتفاع نسبة البطالة، إضافة إلى تدني مستوى الدخل وارتفاع النفقات وتكاليف الزواج، وعدم قدرة الشباب على معالجة مشاكلهم الاقتصادية، الأمر الذي يزيد من قلق المستقبل (في الجندي والدسوقي، 2016).

2.9. البعد الاجتماعي: يرى المزين (2013) أن عدم امتلاك الفرد لحرّية اتخاذ القرار تسبب وجود تدخلاتٍ وضغوطاتٍ يفرضها المجتمع والأهل، فينتج عنها حالة من القلق والضّيق، وبالتالي يكون تقدير الذات متدنِّياً.

3.9. البعد النفسي: وهو مرتبط بالجانب الشخصي للفرد، وناتج عن تفسير المواقف والأحداث بشكل سلبي، مما يسبب حالة من الضيق والتوتر لدى الفرد وفقدان السيطرة على مشاعره وأفكاره، كالخوف من عدم الحصول على المنصب.

فقلق المستقبل يكون بفعل عوامل اجتماعية وثقافية وأمور داخل المجتمع، تشير إلى التوجس والخوفِ من الأيام المقبلة التي تعمد على تغيير أهداف الفرد الحياتية (في الدغستاني والسباب، 2017، ص21).

10. التفسيرات المختلفة لقلق المستقبل:

تعدّدت النظريات التي حاولت أن تقدّم تفسيرا لقلق المستقبل، وسيعرض الباحث أهم هذه التفسيرات التي هي كالتالي:

1.10. التفسير النفسي لقلق المستقبل:

يعتقد سيجموند فرويد أن الشخص إذا شعر بخطر في موقف معيّن فإنه يأخذ بعد ذلك بتوقع الخطر في المستقبل في المواقف المشابهة، وإذا توقع الشخص وقوع الخطر شعر أيضا بالقلق كأن الخطر قد وقع فعلا، ويؤدي القلق في هذه الحالة الأخيرة وظيفة، إذ أنه يكون بمثابة إشارة تنذر بحالة الخطر المقبلة حتى يستطيع (الأنا) الاستعداد لمواجهة هذا الخطر المتوقع (سارة بكار، 2019، ص125).

ويرى أيضا فرويد أن توقع الخطر في المستقبل هو أحد معالم القلق، وللقلق علاقة بالتوقع والربط بينهما، ويعد التوقع أحد مصادر القلق، فحيثما يحصل توقع الخطر يحصل القلق، وحالة الخطر حالة عجز يدركها الفرد (العكايشي، 2001).

غير أن ألفريد أدلر **Alfred Adler** يرى: أن سلوك الفرد تحدّده دافعيته بدلالة توقعات المستقبل، ويُصرُّ على أن أهداف المستقبل أكثر أهمية من أحداث الماضي، وقد أوضح أدلر رأيه حول المستقبل من خلال مقارنةٍ بين الفرد السوي الذي يستطيع أن يحرر نفسه من تأثير التخيلات والأوهام ويواجه الواقع عندما تتطلب الضرورة ذلك، والفرد العصابي الذي يكون غير قادرٍ على العمل، هذا مع العلم أن التخيل يمكِّن الإنسان من القدرة على التعامل بفعالية عالية وأن توقعه للمستقبل يدفعه أكثر مما تدفعه التجارب الماضية.

فتوقعات الإنسان نحو المستقبل إنما تنظم حياته أكثر من أحداث الماضي، وبعبارة أخرى فإن أهداف المستقبل التي يتبناها الإنسان تؤثر في سلوكه الحاضر (سارة بكار، 2019، ص125).

أما اريك اريكسون (1959) **Erickson** فيرى أن تشكيل وقبول هوية الفرد هي مهمة غاية في الصعوبة وغاية في القلق، يجب أن يجرّب فيها الفرد أو يحاول أن يجرب أدواراً وأفكاراً مختلفة ليحدّد أيّها أفضل (إقبال، 2011، ص164).

ويرتكز اريكسون في تفسيره لقلق المستقبل عند المراهق أنه ينشأ نتيجة عدم القدرة على تحديد هويته بسبب التشتت والانتشار الذي يمر بهما المراهق، فالفرد يكون في هذه الحالة واقعاً تحت تأثير الخوفِ الشديد من عدم القدرة على التحكم في الذات أو السيطرة عليها وعلى مستقبله.

يستنتج الباحث من التفسير النفسي لقلق المستقبل أن تنظيم حياة الفرد وتحقيق أهدافه تكون من خلال التفكير في المستقبل أكثر من التفكير في الماضي وتؤثر في سلوكه الحاضر.

2.10. التفسير الإنساني لقلق المستقبل:

يفسّر كارل روجرز **Carl rogers** قلق المستقبل: بأنه حينما يكون الفرد غير قادر على إعطاء استجابات تقود إلى النجاح أو إلى إرضاء الحاجاتِ الاجتماعية (من خلال علاقته بالآخرين) تنشأ لديه حينئذٍ صراعات تؤدي بدورها إلى إثارة مشاعر القلق لاسيما قلق المستقبل، فنشأ مشاعر عدم الرضا عن الذات وتتصور الذات بأنها المسئولة عن تلك الصراعات، هذا الشعور الجديد يؤدي بدوره إلى نشوء مشاعر عدم الأمن النفسي الذي يهدّد الذات نفسها، وحيثما يستمر الصّراع تزداد شدة القلق يتمركز السلوك الإنساني أكثر فأكثر في خفض القلق من خلال الميكانيزمات الدّفاعية وتتحول مسؤولية تكون الصراع نحو الأفراد الآخرين المحيطين بالفرد الذين يتفاعل معهم (المشيخي، 2009، ص120).

ويرى فريديرك ثورن **F.Thoren:** أن قلق الفرد يكمن في خوفه من المستقبل، أي القلق ليس ناشئ عن خبرات الماضي، فالإنسان هو الكائن الحي الوحيد الذي يُدرك تماما أن نهايته حتمية، وأن الموت قد يحدث له في أي لحظة، وأن توقع حدوث الموت فجأة يُعد التنبيه الأساسي لقلق المستقبل عند الإنسان.

ويعتبر ثوران أن كل منا يحيا ومعه بيان تراكمي بعدد مرات فشله، وعدد مرات نجاحه في الحياة، فإذا ما انخفضت نسبة نجاح الفرد عن 50% ازداد قلقه ويزداد هذا القلق بازدياد هذه النسبة، ويُعدُّ الفشل في تحقيق أهدافه وفي اختيار أسلوب حياته وخوفه من احتمال حدوث الفشل في المستقبل من العوامل الأساسية والمثيرة لقلقه (المشيخي، 2009، ص121).

فالقلق حسب ثوران هو الخوف من المستقبل أو ما يحمله المستقبل من أحداثٍ قد تهدّد الإنسان أو تهدّد إنسانيته، والقلق ينشأ مما يتوقع الإنسان حدوثه وليس مما عاشه الفرد في ماضيه.

يخلص الباحث من تفسير المدرسة الإنسانية لقلق المستقبل، أن قلق المستقبل مرتبط بمقدار ما يمر به الفرد من خبرات ناجحة أو فاشلة ولا علاقة للقلق بالماضي، بل يستطيع الفرد أن يتجاوز ماضيه من خلال قدرته على تشكيل المستقبل.

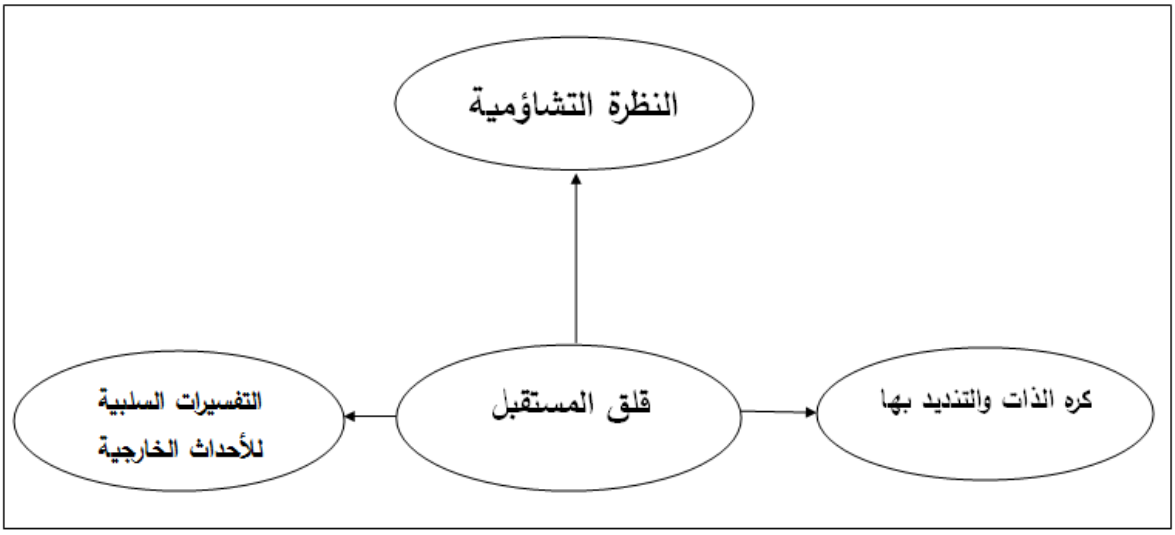
3.10. التفسير المعرفي لقلق المستقبل:

عَنِيَ رواد النظرية المعرفية وعلى رأسهم آرون بيك **A.Beeck**، آلبرت اليس **A.Ellis** وإيزنيك **Eysenck** وزاليسكي **Zaleski** وغيرهم بتفسير حدوث القلق عامة، بل ذهبوا أبعد من ذلك فاهتموا بتفسير قلق المستقبل خاصّة، بناءا على بعض النماذج المعرفية، أهمّها:

1.3.10. نموذج أرون بيك A.Beeck: حيث أشار إلى أن كل اضطراب نفسي يكون له مكونات معرفية والمعارف المثبطة من مرض القلق تلك التي تتعلق بالخطر المرتقب أو المتوقع، ومرضى القلق لديهم إحساس مفرط جدًّا بحدوث الخطر والتهديد، فيبالغون في تقييم احتمالية الحدث المخيف وشدته ولا يبالغون في تصور فكرة أنهم يستطيعون التوافق مع الحدث بشكلٍ مستقل (زقاوة، 2014، ص88).

وتحدث بيك عن قلق المستقبل من خلال عرضه للنموذج المعرفي للاكتئاب، وهو ينظر للاكتئاب بوصفه تنشيطاً لثلاثة أنماطٍ معرفية رئيسية هي:

- التفسيرات السلبية للأحداث الخارجية (الخبرات القائمة).
- النظرة التشاؤمية للمستقبل.
- كره الذات والتنديد بها.



الشكل رقم (04) يمثل الثالوث المعرفي لبيك.

المصدر: تصميم الباحث

ويسمي بيك هذه الأنماط (الثالوث المعرفي)، والمهم من نموذج بيك هو النمط الثاني الخاص بالنظرة التشاؤمية للمستقبل، أي اتخاذ الفرد لاتجاهات تتصف بالخوف من المستقبل، والتشاؤم من سوء الأحوال، وعدم السعادة في المستقبل، وتندرج جملة سمات الفرد المكتئب تحت نمط النظرة التشاؤمية للمستقبل في:

- المستقبل الغامض.
- القلق على المستقبل.
- فقدان الأمل في المستقبل.
- التوقع السلبي.
- تعميم الفشل.
- تشابه الحاضر مع المستقبل.

ويضيف بيك في تفسيره للنموذج المعرفي لمريض القلق، بأن الأفكار التلقائية العابرة والتفسيرات وخيال المريض القلق تتركز حول صور الغضب وسوء التأويل لخبراته الشعورية في شكل الشعور بالخطر الجسدي والنفسي ومع ازدياد احتمال الأذى المتوقع وشدته في المواقف المستقبلية (سارة بكار، 2019، ص129).

2.3.10. نموذج زاليسكي Zaleski: يرى أن لقلق المستقبل مكون معرفي قوي، وأن مكونات قلق المستقبل معرفية أكثر منها انفعالية، وهي ترتبط عادة بالخطر وتركز على المُغالاة في تخمين قتامة المستقبل.

تدعم هذه الفكرة التي جاء بها زاليسكي دراسات إيزنك والذي يفترض في الدراسة الموفية للقلق أن الوظيفة الأساسية للقلق هي تسيير الاكتشاف المبكر لإشارات التهديد أو الخطر قريب الحدوث، وهو بذلك يتضمن مفهوم حذر ويقظة، كما يرى أيضا أن معظم أشكال القلق تتعلق بالاحتياطات الممكنة وعدم الحصول على مكافآت لإنجازات عامة، وللقلق حسبه أربعة مكونات هامة هي :

- مكون احتمال ذاتي (غير موضوعي) لحدوث الأحداث المؤلمة.
- تأكيد ذاتي (غير موضوعي) لحدوث الأحداث المؤلمة.
- إدراك الأحداث المؤلم.
- إدراك ما بعد هذه الأحداث كاستراتيجياتٍ للموائمة (محمد هبة مؤيد، 2010).

وبالرجوع إلى بيك يمكن وصف قلق المستقبل من خلال المنحى المعرفي الذي وضعه على أنّه إطار لمختلف العمليات المعرفية والمواقف الانفعالية، فالقلق هنا يتوافق بتخمينات الخطر المتعلقة بالمستقبل بناءاً على ما يتوافق في الواقع مع المعطيات وعلى نوعية التصورات الشخصية، فبعض الأفراد هم أكثر قابلية لتخمين الحالات المستقبلية بكونها خطيرة، لأنهم يملكون تصورات تتضمن معلومات عن المعنى الخطر الحالات وعن قدرتهم المنخفضة للتعامل مع الخطر بشكل فاعل (سعود ناهد، 2005).

يستنتج الباحث بعد تفسير النظرية المعرفية لقلق المستقبل على أهمية قلق المستقبل في تعليم الذات، وأن قلق المستقبل باعتباره اضطراب نفسي له مكونات معرفية، وما يستنبط من مرض القلق متعلق بالخطر المرتقب أو المتوقع.

الجدول رقم (03) يبين أهم الاتجاهات المفسرة لقلق المستقبل

الاتجاه	رواده	مبادئه
		قلق المستقبل يرتبط بالتوقع، أي يقوم الفرد بتعميم القلق

الاتجاه النفسي التحليلي	سيجموند فرويد **Freud**	في المواقف المتشابهة عن طريق توقع الخطر الذي يسبب قلقا نحو المستقبل لدى الفرد.
	ألفريد أدلر **Adler**	ربط القلق من المستقبل بالأهداف التي يضعها الفرد في حياته، فكلما كانت الواقعية قلّ قلق المستقبل والعكس صحيح. كما أظهر أهمية التوقعات في دفعنا نحو المستقبل.
	أريك أريكسون **Erickson**	ربط أربكسون قلق المستقبل بظهور الصراعات والأزمات لدى المراهق، معنى هذا أنه حدّد وقوع القلق في مرحلة المراهقة أين تكثر الأزمات وعدم القدرة على حلها يُسبب القلق.
الاتجاه الإنساني	كارل روجرز **Rogers**	ينشأ قلق المستقبل حينما يخفق الفرد في علاقته مع الآخرين، وهذا ما يُشعره بعدم الرضا عن الذات والإحساس بالفشل، الأمر الذي يشعره بعدم الأمان والقلق الدائم.
	فريديريك ثورن **Thorn**	يربط قلق المستقبل بمقدار ما يمر به الفرد من خبرات ناجحة أو فاشلة، والقلق عنده لا علاقة له بماضي الفرد.
الاتجاه المعرفي	أرون بيك **Beeck**	يمكن وصف قلق المستقبل من خلال المنحى المعرفي الذي وضعه على أنّه إطار لمختلف العمليات المعرفية والمواقف الانفعالية، فالقلق يتوافق بتخمينات الخطر المتعلقة بالمستقبل، فبعض الأفراد هم أكثر قابلية لتخمين الحالات المستقبلية بكونها خطرة.
	إيزنك **Esyneck**	الوظيفة الأساسية للقلق هي تسيير الاكتشاف المبكر لإشارات التهديد أو الخطر، كما تتعلق أشكال القلق حسبه بالإحباطات وعدم الحصول على التعزيزات.
	زاليسكي **Zaleski**	قلق المستقبل مكون معرفي، أي أن مكونات قلق المستقبل معرفية أكثر منها انفعالية.

(سارة بكار، 2019، ص131)

11. أسباب قلق المستقبل:

تتشابك مجموعة من العوامل مع بعضها وتتضافر لتوسع وتمكن من فهم قلق المستقبل ومعرفة أسبابه لأنه يتمثل في مجال واسع من الغموض، ويمكن ذكر بعض الأسباب التي تقف وراء قلق المستقبل كالتالي:

1.11. نقص القدرة على التكهن بالمستقبل: وعدم وجود معلومات كافية لبناء الأفكار عن المستقبل، فقد أصبح الإنسان الحديث منفصلا عن المجتمع، نتيجة التطورات والتغيرات الهائلة والتحولات المجتمعية التي أصبح الفرد من خلالها يعيش في عالم لا يستجيب لرغباته واحتياجاته، غير قادر على التنبؤ بمستقبله ولا التحكم في سلوكه، لا يعرف ماذا يفعل غداً، ولديه قلق زائد بشأن المستقبل (خليفة، 2002، ص79-81).

إن الغموض وعدم معرفة المستقبل يقود إلى العجز وإلى ارتفاع نسبة القلق، فعندما يشعر الفرد أن مستقبله ليس تحت سيطرته من جهةٍ، ومن جهةٍ أخرى رؤيته المشوشة للمستقبل، فإن الفرد لا يستطيع أن يفكر ولا يخطط لهذا المستقبل، مما يزيد قلقه تجاه مستقبله (**Karrie, et Al,2000,p102**). ويبدو أن القرن العشرين قد حول كوكبنا بأكمله من عالم متناه من الحقائق اليقينية إلى عالم لا متناهٍ من الشكوك.

2.11. الشك في قدرة المحيطين بالفرد والقائمين على رعايته في عدم قدرتهم على حل مشاكله: فالشباب هم بحاجةٍ إلى وجود من يحاورهم ويناقشهم وشعورهم أيضا بوجود من يهتم بمستقبلهم.

3.11. الشعور بعدم الانتماء والاستقرار داخل الأسرة أو المدرسة أو المجتمع بصفة عامة: حيث أصبح الفرد يائس لا يشعر بالانتماء، مجرد متفرج وهارب من نفسه، يشعر بالاغتراب ممثلا في اللّا انتماء، واليأس والعزلة الاجتماعية وفقدان الهوية واللّا معنى (خليفة، 2002، ص79-81).

4.11. استعداد الفرد الشخصي للتفاعل مع الخوف، وكذلك الخبرات الشخصية المتراكمة، ومذاهب واتجاهات الشخص في حياته.

5.11. العوامل الأسرية غير المستقرة: يمكن أن تكون سبباً في عدم الإحساس بالأمن والاستقرار النفسي ومن ثم قلق المستقبل.

ويؤكد الفكرة كلين وزملائه (1999) **Klien et al** في العلاقات الأسرية التي تسودها المشاحنات والمشاجرات والغياب المستمر لأحد الوالدين والطلاق، فيكون فيها الأبناء عرضة للمشكلات السلوكية والنفسية مثل القلق وتحديداً قلق المستقبل (**Klien, et Al**, 1999, p71).

وقد أشار ماسلو إلى أهمية الشعور بالأمن النفسي في عالم غير آمن يتسم بالحروب والكوارث وعدم الاستقرار السياسي والصعوبات الاقتصادية والبطالة وعدم إمكانية التنبؤ بالمستقبل، مما يجعل الفرد يشعر بالقلق والعجز واليأس، وهذه النماذج تشكل صيغة نستقبل بها المعلومات الواردة إلينا، وتتكون هذه النماذج من خلال التفاعل مع الوالدين والآخرين، وتعمل بطريقةٍ تلقائية لا شعورية، ويتم إدماج كل خبرة جديدة فيها وتنظم وتحدد الإستراتيجيات المختلفة لمواجهة الضغوطات والمواقف المختلفة، فإذا كانت النماذج المعرفية إيجابية فإنها تجعل نظرة الفرد لذاته وللآخرين وللمستقبل إيجابية، وإذا كانت النماذج المعرفية سلبية فإن نظرة الفرد لذاته وللآخرين وللمستقبل ستكون سلبية، ويشعر بالتهديد والقلق، وتمتد هذه النظرة للمستقبل، فيشعر بفقدان الأمل والتشاؤم (**Veschueren, Marcoen**, 1996,p98).

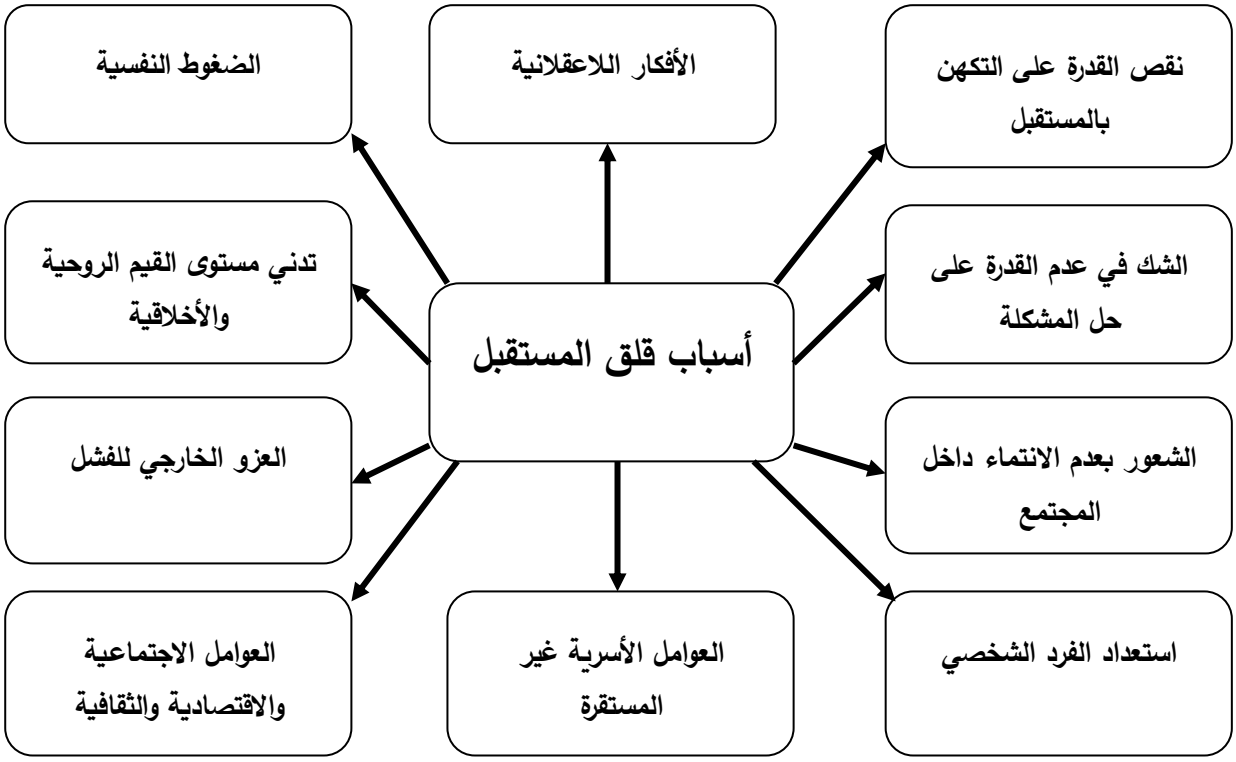
6.11. العوامل الاجتماعية والاقتصادية والثقافية: وتتضمن هذه العوامل أعباء المعيشة وأزمة البطالة وقلة الدّخل وغلاء الأسعار وطغيان الماديات والعلاقات الاجتماعية القائمة على مبدأ (النفعية) (صبحي، 2002, ص61).

7.11. العزو الخارجي للفشل: فالأفراد ذوي الضبط الخارجي يكونون غير قلقين على مستقبلهم أكثر من الأفراد الذين يكون عُزوهم داخليا (Zaleski, 1997, p103).

8.11. تدني مستوى القيم الروحية والأخلاقية: أثبتت الدراسات أن الأفراد الأقل تدينا والتزاما بالأخلاق يظهرون قلقا أكثر من الأفراد الأكثر تدينا والتزاما، ومن هذه الدراسات: دراسة (**Ross**,1990) ودراسة (**Kroll Sheehan**,1989) ودراسة (**Downey**,1984) ودراسة (**Zeleski**, 1996).

9.11. الضغوط النفسية وعدم القدرة على التكيف مع المشاكل التي يعاني منها الشخص، والفشل في فصل أمانيه من التوقعات المبنية على الواقع (**Molin**, 1990, p73).

10.11. تبنّي الأفكار اللاّعقلانية والاعتقاد بالخرافات والنظرة السّوداوية: كلما تمسك الفرد بالخرافات والمعتقدات اللاّعقلانية، كلما ازدادت الفرصة لقلق المستقبل، فالأفكار اللاّعقلانية ترتبط بالقلق عموماً كحالةٍ وسِمَةٍ (**Charmer, Buckland**, 1994, p269).



شكل رقم (05) يوضح أسباب قلق المستقبل

المصدر: تصميم الباحث

12. الآثار السلبية لقلق المستقبل:

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

1.12. التوقُّع والانتظار السلبي لما قد يحدث: للتوقع والاستباق تأثير في مجرى المشاعر والأفعال يفوق كل التصوّرات، وقد تتخذ التوقعات شكلاً بصريًّا، فالشخص القلق تتكون عنده صور الكارثة كلّما شرع في موقفٍ جديدٍ، والتوقعات السيئة تجعل الشخص بليداً (بيك، 2000، ص36).

ويفترض زاليسكي (1989) أن توقع الأهداف ونتائجها يعطي السلوك قوّة، فتحديد الأهداف يؤدّي إلى تحسين الأداء، وقد وجد ارتباطا موجباً بين توقع النجاح وبين الأداء الإيجابي الذي يوصل إلى النجاح، أما توقع الفشل فيرافقه استجابات انفعالية سالبة، وهنا يؤثر سلباً على إنجاز الأهداف المطلوبة في المستقبل (**Zaleski**, 1989, p563).

2.12. الانسحاب من النشاطات البناءة والمفيدة والتي قد تحتوي على نوع من المخاطرة: حيث يرى زاليسكي (1996) أن الإقدام على المخاطرة يرتبط بشكل جيد مع الاعتقاد بالحظِّ الجيد (التفاؤل) ويرتبط أيضا بالتفاؤل غير الواقعي إذا كانت المخاطرة لا موضوعية (لا عقلانية)، ويطرح سؤالاً هامًّا وهو: هل أن قلق المستقبل يؤدِّي بالأفراد إلى الانعزال والانسحاب والخوفِ أم إلى الاندماج بالمجتمع كشكلٍ من أشكال الإدمان؟

فبعض الدراسات افترضت أن القلق يؤدّي إلى الانعزال والخوفِ يؤدّي إلى الاندماج (**Zaleski**, 1996, p172).

وقد وجد إيلباس (1990) **Albas** في دراسة أن الأشخاص الذين لديهم قلق، يكون إنجازهم أفضل عندما يعملون مع جماعات.

مع ذلك فإن تأثير قلق المستقبل على التعاون أو الانسحاب من العلاقات الاجتماعية يبقى مَوضع تساؤل.

أمّا رونالد مولينفقد اعتبر أن الأطفال يظهرون أنواعًا من الغضب تتعلق بقراراتٍ مرتبطة بمستقبلهم، وربما يصبحون مكتئبين وسلبيين ومنسحبين بسبب قلق المستقبل (**Molin**, 1990, p501_512).

3.12. التوقع داخل إطار الروتين واختيار أساليب للتعامل مع المواقف التي فيها مواجهة مع الحياة: حيث أنهم لا يقتنعون بسهولة أن المعلومات والمعرفة المكتسبة من الواقع ممكن أن تكون مفيدة (**Zaleski**, 1994, p190).

4.12. الالتزام بالنشاطات الوقائية: حتى يحمي الفرد نفسه أكثر من اهتمامه بالانخراط في مهام حرّة غير مضمونة النتائج.

5.12. استخدام ميكانيزمات الدفاع مثل النكوص والإسقاطِ والتبرير والكبت: (**Reppaport**, 1990, p70) فالتمسك بالتقاليد والبعد عن التجديد شكل من أشكال ميكانيزمات الدفاع وذلك بحثا عن الأمن، فهي تؤمن الفرد نوعاً من الاستقرار الحياتي، وبالتالي تعطي الإنسان شيئاً من الطمأنينة لأنها تبعد عنه خطر مجابهةِ قلق المجهول وقلق التغيير، فمن تمسّك بالتقاليد فلا ضَيْرَ عليه ولا خطر يُهدده في الظروف العاديّة، فالتمسّك بالتقاليد يعتبر خط دفاعي ضدّ قلق مُجابهة المسؤولية الذاتية، وهي تتضمن تبريراً للعجز الذاتي، فإذا كان فاشلاً أو عاجزاً أو راضخاً عن تحمّل تَبِعة مصيره، فالذنب ليس ذنبه بل هو نظام الحياة، إن تمسكه بالتقاليد تحمي نفسه من مجابهة ذاته، تلك المُجابهة التي تُقلقه كثيراً من خلال الهروب للخارج (حجازي، 1986، ص109).

6.12. استخدام العلاقات الاجتماعية لضمان أمان المستقبل لدى الفرد: فالأفراد الأكثر احتكاكا في الجماعة وتعصبا لها هم في معظم الأحوال أشدُّهم عجزاً عن الاستقلال، فالعلاقات الحميمة تتصف بالاتكال الشديد على رموز القوة في الجماعة وعلى عناصر السّلطة المادية والنفسية.

ففي دراسة زاليسكي (1997) أكد أن الأشخاص الذين يعانون من قلق المستقبل يعبّرون عن الشعور بالوحدة ولا يخطّطون للمستقبل ولا يوجد لديهم مرونة ولا يحافظون على قوّتهم من أجل مواجهة المواقف المحرجة والصّعبة في المستقبل، وهم يتّكلون على الآخرين من أجل تأمين مستقبلهم.

7.12. الشك في الكفاءة الشخصية واستخدام أساليب الإجبار والإكراه في التعامل مع الآخرين، وذلك لتعويض نقص هذه الكفاءة (**Zaleski**, 1997,p52).

8.12. الاعتمادية والعجز واللاعقلانية: يرى بيك أن الاعتمادية تنبع من تعرض الفرد إلى ظروف أسريةٍ قاسيةٍ، مما يجعله يشعر بانعدام الأمن، ويلجأ للآخرين ليستمدَّ العون والنصح والأمن من الآخرين، فهو يخاف من فقدان ورفض الآخرين له، ويفتقد المبادأة، ويشعر بأنه بحاجةٍ إلى من يتحمل المسؤولية عنه، ومن خلال تكرار فشله في مواجهة الأحداث ليبدأ في تبنّي أفكار أو معتقدات لا عقلانية، مثل: "أنا لا أستطيع فعل أي شيء بمفردي"، "ليس لدي الكفاءة لمواجهة شؤون حياتي بمفردي"، وتزداد الاعتمادية لدى الفرد باستمرار تبنّيه لهذه المعتقدات، مما يزيد شعوره بعدم الكفاية وعدم القيمة والعجز (هبة مؤيد، 2010، ص24).

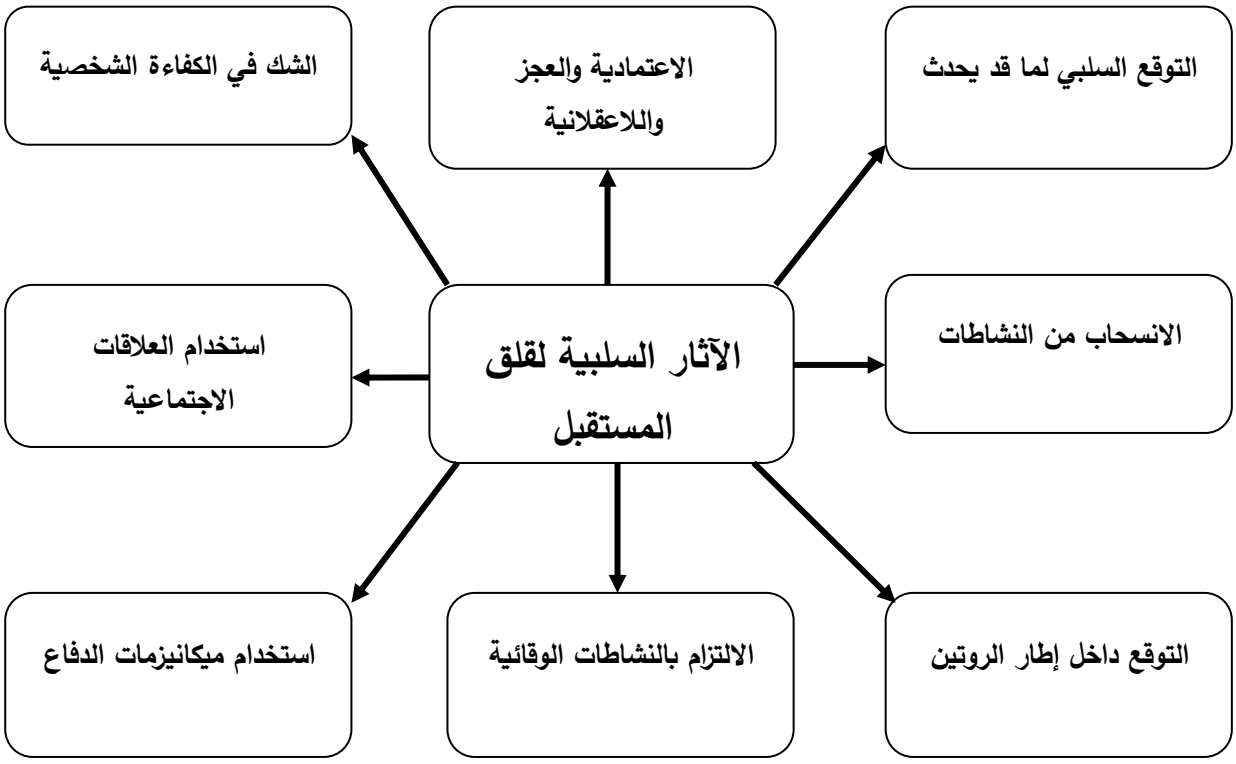
إن الإنسان القلق من المستقبل يتَّصف بالتَّشاؤم وظهور علامات الشك والتَردُّدِ، والانفعالات، ويميلُ نحو التعقيد والاضطراب وعدم الاستقرار، وتكون لديه توقعات سلبية لكلِّ ما يحمله المستقبل، فالخوف والعناد وعدم القدرة على مواجهة المستقبل يؤدِّي إلى الكذب والانسحاب والهروب اجتماعيا وثقافيا وعاطفياً (محمد،هبة مؤيد، 2010)

وقد توصل البلوري (2011): إلى أن الأفراد الذين لديهم قلق المستقبل يتّسمون بالخصائص التالية:

- **التشاؤم:** لأن الفرد يخاف من المستقبل، فلا يتوقع إلاّ السوء ويهيّأ له أنه يستعرض للخطر.
- **استخدام آليات دفاعية ذاتية:** مثل الإزاحة والكبت من أجل التقليل من تأثيرات الحالات السلبية.
- **اتخاذ إجراءات وقائية من أجل الحفاظ على الوضع الراهن،** بدلاً من المخاطرة وزيادة الفرص في المستقبل.
- **عدم الثقة بالآخرين،** مما يؤدي إلى التصادم معهم.
- **التركيز الشديد على أحداث الوقت الراهن** والهروب نحو الماضي.
- **الانطواء** وظهور علامات الحُزن والشك والتردّد.
- **عدم التخطيط للمستقبل** تفاديا لخيبات الأمل.
- **التعامل مع المستقبل** بمَرَح أقل.
- **المعاناة من أعراض واضطرابات جسمية** خاصّة عند التفكير بالمستقبل، فكلما زادت حدّة القلق زادت هذه الأعراض وتعدّدت.
- **استخدام الآخرين على المستوى الاجتماعي لتأمين المستقبل،** والميل إلى السيطرة على السّلطة لتكوين الحياة السّهلة.
- **ضعف الإنتاجية** في كافة المجالات والشعور بعدم الرضا.
- **الارتباك** في تحديد الأولويات ووضع خطط مستقبلية خوفا بقدوم ما هو غير متوقع مستقبلاً.
- **اتخاذ القرارات الخاطئة** والفشل في حل المشكلات (جبر، 2012).
- **الشعور بالإنهاك والآلام** في العضلات والأرق والصّعوبة في التنفس.

- **عدم القدرة على التركيز**، مما يؤثر في التواصل والتفاعل الاجتماعي، وفي نوعية الحياة وجودتها (المشاقبة، 2015).

يؤكد سبيلجر أنّ الشخص الذي يتصف بمستوى عال من القلق، يكون مهيّئاً لأن يدرك أخطارا دائمة في علاقته مع الآخرين، تتضمن هذه الأخطار غالباً تهديدات لتقدير ذاته، ويستجيب الفرد لهذه التهديدات بمستوى كبير من القلق، وذلك أكثر من الشخص الذي يتصف بمستوى منخفض من سمة القلق، فحالة القلق تعني ردّ فعل لما نعيشه من مواقف في زمنٍ محدّدٍ، في حين أن سمة القلق تعني ما هو كائن ومُتأمَّل في نفوسنا (دياب، 2019).



شكل رقم (06) يوضح الآثار السلبية لقلق المستقبل

المصدر: تصميم الباحث

13. طرق التعامل مع قلق المستقبل:

يؤثر قلق المستقبل بشكل كبير على صحة الفرد وفعاليته، لما له من أضرار نفسية وجسمية، مما يستدعي مواجهته ومعالجته معاً، فلا بدّ من إيجاد أساليب وطرق تهدف إلى التخلص من هذا القلق والحدّ منه، فقد أشار الأقصري (2002) إلى وجود عدّة طرق لمواجهة الخوفِ والقلق من المستقبل باستخدام فنيات العلاج السلوكي والتي يمكن عرضها كما يلي:

1.13. الطريقة الأولى: إزالة الحساسية المسببة للمخاوف بطريقة منظمة (خطوة خُطوة): وهي أولى أنواع العلاج السلوكي الهامة، فلو أن إنسانا يخاف من شيء ما، فيقول أنه سيحدث ولو حدث سيؤدي إلى آثار وخيمة، فليتخيل هذا الشيء الذي يخشاه قد يحدث فعلاً، ثم يقوم باسترخاء عميقٍ لعضلاته بطريقة فعالة من خلال علاج القلق بالاسترخاء، لأنّه قد ثبت أن أغلب المصابين بالقلق والخوفِ من المستقبل يعجزون عن الاسترخاء بطريقة فعالة، بل يكونون في حاجةٍ إلى ساعاتٍ طويلة من التدريب حتى يتمكنوا من إخضاع عضلاتهم للاسترخاء العميق عندما يريدون، وبعد الاسترخاء العميق يلزم استحضار صورة بصرية حيّة للمخاوف التي تقلق الفرد من المستقبل، والاحتفاظ بهذه الصورة لمدة 15 ثانية فقط، وتكرير ما سبق عدّة مرات، مؤكدا على مواجهة تلك المخاوف حتى لو حدثت إلى أن يتمكن الفرد من تخيل الأشياء التي كانت تثير خوفه وقلقه دون أن يشعر بالقلق بل يتخيلها دون شعور بالخوف.

وهكذا يمكن أن يكشف أن طريقة إزالة الحساسية المنظمة في التخلص من الخوف والقلق، إنما هي وسيلة ترتكز على المواجهة التدريجية لتلك المخاوف، يصحبها استرخاء عميق للعضلات، وتكون المواجهة أولا في الخيال، حتى إذا تم إزالة تلك المخاوف تماماً من الخيال، فإنه يمكن بعد ذلك مواجهة المخاوف على أرض الواقع إذا حدثت (الأقصري، 2002، ص76).

2.13. الطريقة الثانية: الإغراق: وهي أسلوب مواجهة فعلية للمخاوف في الخيال دون الاستعانة باسترخاء العضلات، فالإنسان المصاب بالقلق والخوفِ من المستقبل، يجب أن يتخيّل الحد الأقصى من المخاوف أمامه، ويتخيل أن تلك المخاوف بحدّها الأقصى قد حدثت فعلا ويتكيف على ذلك ويكرّر التخيل المبالغ فيه للمخاوف فتراتٍ طويلة حتى يتكيف معها تماماً ويستمر في هذا التصور إلى أن يشعر أن تكرار مشاهدة الحد الأقصى من المخاوف أمام عينيه أصبح لا يُثيره ولا يُقلقه لأنه اعتاد

على تصوُّره، وبهذا الأسلوب يتعلم ذلك الشخص ذهنيّا كيف يواجه أسوأ تقديرات الخوف ويتعامل معها في خياله، ويكون مؤهلاً لمواجهتها في الواقع لو حدثت (إبراهيم سعد، 2014، ص31)

3.13. الطريقة الثالثة: تسمى طريقة إعادة التنظيم المعرفي: هذه الطريقة العلمية تمت متابعتها وحققت نجاحات كثيرة، بعد ملاحظة الذين يعانون من القلق والخوفِ من المستقبل يشغلون أنفسهم دائما بالتفكير السلبي، وهو ما يؤدي إلى حالة القلق والخوفِ وعلى هذا الأساس فإن هذه الطريقة قائمة على استبدال الأفكار السلبية بأفكار إيجابية، فعند التفكير السلبي في الأشياء التي تثير القلق و المخاوف لماذا لا يتم التفكير بعد ذلك مباشرة في العكس أي توقع الإيجابيات بدل السلبيات، وهذه الإعادة في تنظيم التفكير واستبدال النتائج الإيجابية المتوقعة لتحُلَّ محلّ النتائج السلبية المقلقة هي التنظيم المعرفي للإنسان السَّوي الذي لا بُدَّ له أن يتوقع النَّجاح تماماً كما يتوقع الفشل، فالهدف الأساسي من طريقة إعادة التنظيم المعرفي هو تعديل أنماط التفكير السلبي وإحلال الأفكار الإيجابية المتفائلة مكانها. ومحاولة الحصول على نتائج إيجابية في التخلص من القلق والخوفِ من المستقبل باستخدام العلاج السلوكي وحده هي عملية بطيئة إلى حدٍّ ما، تحتاج إلى فترة زمنية قد تطول إلى أن ينتهي الفرد من التغلب على مخاوفه تماما (الأقصري، 2002، ص77).

ولعلّ أفضل هذه الطرق الثلاثة السابقة والتي يستجيب لها الكثيرون، وهي طريقة التَّدرج البطيء المتأنّي التي يصاحبها الاسترخاء، لأن التدريب على الاسترخاء يُساعد على زيادة اكتساب الفرد الشعور بالسيطرة على ذاته وبالهدوء في مواجهة الأخطار، ولو كانت مجرّد خيال، فالفائدة من هذا العلاج السلوكي هو إزالة المخاوف من العقول بالتَّدريج، أما بالنسبة للفرد القوي صاحب الإرادة القوية فإن المُواجهة المباشرة هي أسرع سبيل للقضاء على القلق والخوفِ من المستقبل (إبراهيم سعد، 2014، ص32).

يذكر المشيخي (2009) بأنه سُلطان الإرادة والثقة بالنفس والقدرة على امتلاك الانفعالات والتحكم بها عن وعي، والتفكير بجُرأةٍ واضحة وهادئة ومطمئنة في مواجهة الأحداث و الأشخاص كلّها أسلحة كفيلة إذا أحسن الفرد استخدامها يمكن أن يقضي على أي مخاوف وأي قلقٍ من المستقبل، وأن التفكير الموضوعي هو الأنجح لمعالجة الخوفِ والقلق، وأن إدراك الفرد لحدود قدراته وطاقاته والقدرة على تغيير سلبيات ذاته ومواجهة الأفكار والمعتقدات الخاطئة واستخدام المنطق والتحليل الذاتي وتفهم

حقيقة المخاوف وأسبابها يساعد على الحدِّ من الخوف والقلق من المستقبل، فالخوف من المستقبل يجعل الفرد يضع أهدافا كبيرة جداً ويصعب عليه تحقيقها والنتيجة قلق مزمن وتعاسة دائمة بسبب الإخفاق المستمر، لأن كل هدف غير محقق سيُمثل إخفاقاً، ومشكلة معظم الذين يعانون من قلق المستقبل غير قادرين على وضع أهداف واقعية لتوجيه حياتهم، وهؤلاء الذين يسعون دائما لتحقيق أهداف عالية جدًّا خوفا من المستقبل ينتهي بهم الأمر إلى الهزيمة (المشيخي، 2009).

وقد ظهرت حديثا العديد من البرامج التي استخدمت كأسلوب متبع في التخفيف من قلق المستقبل، يذكر الباحث منها: البرنامج الإرشادي الانتقائي لخفض قلق المستقبل لدى عينة من الرياضيين، والذي أعدّه إبراهيم مشني (2013)، حيث يتم من خلال هذا الأسلوب العمل على تغيير السلوكيات السلبية إلى سلوكياتٍ إيجابية، وتغيير المشاعر السلبية إلى إيجابية، وأيضاً برنامج علم النفس الإيجابي وفنياته كعلاج لقلق المستقبل لدى الطالبة المعلّمة والذي أعدّته ماجدة هاشم بخيت وآخرون (2021) والذي أثبتت العديد من الدراسات مثل دراسة عبد الفتاح (2008)، ودراسة نجوى إبراهيم (2011) فاعليته في التخفيف من قلق المستقبل والقدرة على الاستمتاع بالحياة والشعور (ماجدة هاشم وآخرون، 2021، ص17).

ويرى الباحث أن الإيمان بالله والرضا بالقضاء والقدر، والقدرة على التحكم في الانفعالات عن وعي، والتفكير بطريقة واضحة ومطمئنة وهادئة في مواجهة الأحداث والضغوطات، كلّها وسائل كفيلة إذا أحسن الفرد استخدامها يمكن أن تقضي على الخوف والقلق من المستقبل.

جدول رقم (04) يوضح طرق التعامل مع قلق المستقبل

طرق التعامل مع قلق المستقبل	مميزاتها
إزالة الحساسية المسببة للمخاوف بطريقة منظمة (خطوة خطوة)	. تخيل الشيء المتوقع. . الاسترخاء العميق. . استحضار صورة بصرية حية للمخاوف. . تكرار ما سبق عدة مرات.

	. المواجهة التدريجية للمخاوف المسببة لقلق المستقبل. . أنجح الطرق.
الإغراق	. المواجهة الفعلية للمخاوف في الخيال. . تكرار التخيل المبالغ فيه للمخاوف لفترات طويلة. . اكتساب أسلوب التعامل مع أسوأ تقديرات الخوف
إعادة التنظيم المعرفي	. حققت نجاحات كثيرة. . استبدال الأفكار السلبية بأخرى إيجابية. . تحتاج فترة زمنية طويلة.

المصدر: تصميم الباحث

14. مجالات قلق المستقبل:

ذكرت سعود (2011) أن المجالات التي يقلق منها الشباب متعدّدة، وتكون متعلقة بقضاياهم الشخصية من جهة ومرتبطة من جهةٍ أخرى بقضايا أكثر عمومية واجتماعية واقتصادية ونفسية، وهي كما يلي:

1.14. قلق المستقبل والمجال الاجتماعي: يتضمن هذا المجال مخاوف تتعلق بخشية الأفراد من الفشل في التكيف المجتمعي وعدم قدرتهم على التقدم وفق الظروف الجديدة والخوف من الفشل والعجز في قدرتهم على بناء علاقاتٍ ناجحةٍ اجتماعيا مع الآخرين، ويتضمن خشية الشباب من الوصول بحياتهم إلى الاستبعاد والنبذ من قبل المجتمع المحيط.

2.14. قلق المستقبل ومجال العمل: يساهم مجال العمل بشكل هام في حدوث القلق المستقبلي، وذلك لأهمية تأمين العمل في الاستقرار الشخصي والاقتصادي عند الشباب، فتزداد سمة القلق وينخفض تفاؤل الشباب وآمالهم عندما تَقِلُّ فرص تأمين العمل.

3.14. قلق المستقبل والمجال الاقتصادي: يرتبط قلق المستقبل بشكل كبير بالمجال الاقتصادي عندما يشير إلى إحساس الشباب بالعجز عن مواجهة المطالب المادية مستقبلاً، وذلك مع انخفاض الرواتب وحدوث زيادة كبيرة في الأسعار ورؤية الفقر والبؤس والجوع منتشرًا بين الأفراد، لذلك يعد المجال الاقتصادي هاما جدًّا لما يُشكله من ركيزةٍ أساسية في خلق حالة من الاستقرار لدى الفرد والمجتمع، ويعد مرآةً لزيادة معدّل الإنتاج الذي ينعكس إيجابيًّا على مستوى الحياة اليومية للفرد.

4.14. قلق المستقبل والمجال الشّخصي: يتمثل في اعتقاد الشباب أن حياتهم في المستقبل ستغدو بلا معنى، وسوف ينتابهم الشعور بالخوف والعزلة مستقبلاً، والخوف من صُعوبات التكيف والفشل في مواقف الحياة المتعدّدة، وينعكس بدوره على وجود صعوبات تتعلق باتخاذ قرارات حاسمة في مواقف الحياة المستقبلية لدى الشباب، وتأتي الرّؤية السلبية تجاه الحاضر، ويزداد الاعتقاد باحتمالية وجود مشكلاتٍ وأمراضٍ نفسية متزايدة.

5.14. قلق المستقبل ومجال المجهول: يتضمن هذا المجال القلق من أمور كثيرة لا يستطيع الشباب تحديدها، والخوف من أشياء غير محدّدة، مما يثير كثيراً من الاعتقادات بشأن وقوع مفاجئاتٍ كثيرة، والتفكير بمصائب محتملة في المستقبل، هذا ما يثير كثيراً مشاعر عدم الأمن والقلق من المجهول.

6.14. قلق المستقبل ومجال الزواج: إن من مكونات الشعور بالقلق من الزواج، احتمال فشل العلاقة الزوجية مستقبلا والتفكير بعدم التوافق مع الشريك والخشية من المشكلات الزوجية، وعدم القدرة على تنشئة الأولاد جيداً، والعزوف عن الزواج بسبب التكلفة المادية المتزايدة مستقبلا، وتأخر سن الزواج والخوف من عدم الزواج والبقاء تحت ظل العزلة مستقبلاً.

7.14. قلق المستقبل ومجال العلم: على الرغم من التقدم التكنولوجي واتساع آفاق المعرفة المُتاحة أمام الشباب اليوم، إلاّ أن هذا المجال لم يعد عاملاً هاماً في استقرار حياة الفرد.

8.14. قلق المستقبل ومجال البيئة: إن البيئة منظومة مكونات متفاعلة ومعقدة، و الإنسان يساهم في صنع بيئته وتشكيلها، فالبيئة هي الحياة بكلِّ معانيها، فيها ينمو الفرد عقليا وخلقيا ووجدانيا واجتماعيا وثقافيا، وهي الإطار الذي يعيش فيه الفرد ويحصل فيه على مقومات الحياة، ويمارس فيه علاقاته مع أقرانه من بني البشر.

9.14. قلق المستقبل ومجالات المرض والموت: تعدّ هذه المجالات نتيجة حتمية لتفاعلات المجالات الاقتصادية و الاجتماعية والشخصية والبيئية، فبقدر ما تكون المجالات الأخرى جيّدة وحسنة فإن هذين المجالين لا يشكلان أي درجة من القلق، فمسألة المرض والموت يُعتقد أنها مسألة شخصية. (سعود، 2011).

15. بعض العوامل المؤثرة في حدوث قلق المستقبل:

يرتبط قلق المستقبل بعددٍ من العوامل الشخصية والاجتماعية المتشابكة والمتداخلة التي تؤثر في النظرة المستقبلية، ومن هذه العوامل:

1.15. نوع التعليم ومستوى التحصيل الأكاديمي والإنجاز:

تشير الدراسات العلمية إلى أن قلق المستقبل يرتبط سلبا بالتحصيل الأكاديمي والإنجاز، فقد وجدت علاقة سالبة بين قلق المستقبل وبين الدافعية للإنجاز (أحمد، 2000، ص59).

وللتعرف على أثر التخصص الأكاديمي للمدرسين على التشاؤم، فقد توصل هول وسميث **Hall et Smith** إلى أن مدرسي المدارس الثانوية المهنية الزراعية أكثر تشاؤما من المستقبل من مدرسي التسويق وإدارة الأعمال (**Hall et Smith**, 1999, p61-62).

وخلص عثمان (1993) إلى وجود علاقة بين التخصص الدراسي وبين متغيرات القلق، فقد ذكر أن التخصص الدراسي لدى طلاب كلية العلوم والآداب له علاقة ارتباطية سالبة بكلٍّ من القلق العام وحالة القلق وسمة القلق وقلق الموت وقلق الحرب (عثمان، 1993، ص14).

في حين أن العشري (2004) لم يتوصل إلى فروق في قلق المستقبل بين الطلاب ذوي التخصصات العلمية والطلاب ذوي التخصصات الأدبية (العشري، 2004، ص28).

وقد توصل عبد الحميد (1995) إلى وجود فروق في قلق الموت بين طلاب الجامعة (عين شمس) وطلاب (جامعة الأزهر)، حيث أن طلاب الأزهر أقل قلقاً من الموت من طلاب عين شمس (عبد الحميد، 1995، ص32).

ويختلف مستوى القلق باختلاف المرحلة الدراسية، فطلاب التعليم قبل الجامعي أعلى في مستوى القلق من طلاب التعليم الجامعي، وطلاب المرحلة الثانية أكثر من طلاب المرحلة الرابعة في الجامعة (غريب، 1994، ص34-36).

وبالنسبة للعلاقة بين مستوى (التحصيل المنخفض والمرتفع) بالنظرة للمستقبل، فلم تجد أبوزيد (1992) اختلافا بين ذوي التحصيل المرتفع وذوي التحصيل المنخفض في النظرة للمستقبل (أبو زيد، 1992، ص24).

في المقابل وجدت دراسة (2001) **Mello** أن الطلاب الأقل توجها للمستقبل حصلوا على درجاتٍ أقل في المواد الأكاديمية والنظرية بالمقارنة مع الطلاب ذوي التوجه الأعلى للمستقبل (**Mello**, 1995, p102).

2.15. العوامل الأسرية:

أظهر ستاين وآخرون (1968) في مقارنة بين الأسوياء والجانحين، أن الأسوياء المُنحدرين من أسر مترابطة لكل ما يحدث لأبنائها، أن هؤلاء الأبناء غير الجانحين كانوا أكثر واقعية في توجهاتهم نحو المستقبل وفي منظورهم للزمن ومتطلباته أكثر من هؤلاء المنحدرين من أسر غير مُترابطة (**Malvine**, 1995, p113).

وقد عمل كلينبرج مع الأطفال المُراهقين المُتوافقين وغير المُتوافقين في المدارس الفرنسية، ووجد أن المتوافقين عندهم اهتمام متزايد بالمستقبل، وهذا الاهتمام مترافق مع الإنجازات المحدّدة، أما غير المتوافقين منهم فإن منظورهم للمستقبل كان متزامنًا مع الافتقار للتكامل والاندماج الشخصي (**Rappaport**, 1991, p35).

كما أن الأفراد الذين يعيشون علاقات والدية غير مستقرة وكذلك العلاقات العاطفية التي عاشوها والتي لم تسبب لهم الإشباع فإن هذا يعمل على تثبيت إحساسهم بالقلق من المستقبل كما يؤثر سلبا على التفاؤل عندهم (**Klein**, 1999, p37).

وبمقارنة المراهقين المنحدرين من أسر مطلقة مع المراهقين المنحدرين من أسر غير مطلقة، تبين المنحدرين من أسر مطلقة يتصفون بالاضطراب العاطفي والاكتئاب والتشاؤم من المستقبل والقلق

وأعراض نفسية وجسدية وانزعاج وغضب ومستوى منخفض من الدافعية (**Borkhvis et Al**, 1997, p37-41).

إذ ينعكس مستوى تعليم الوالدين على مستوى قلق الأبناء، حيث توصلت دراسة العشيري (2004) إلى أن مستوى تعليم الوالدين يؤثر على قلق الأبناء تجاه المستقبل، فكلما ازداد مستوى تعليم ووعي الوالدين كلما قل مستوى القلق تجاه المستقبل عند الأبناء، والأسرة ذات المستوى التعليمي المرتفع قد تسُود فيها الاتجاهات الوالدية الإيجابية نحو الطفل، والتي تعمل على تكوين شخصية متوافقة وأنماط سلوكية تحدّد إلى حدٍّ كبير أساليبه الحياتية في المستقبل واتجاهات الأمن والطمأنينة التي يكتسبها الفرد في طفولته تميل إلى الاستمرار حتى ولو واجه الفرد في مستقبله أحداثا قاسية (العشري، 2004، ص168).

3.15. المستوى الاجتماعي والاقتصادي:

تلعب الظروف الاجتماعية والاقتصادية للأسرة والمجتمع عمومًا دوراً هامًا في تصور الأفراد لمستقبلهم وقلقهم من هذا المستقبل، فالأبناء في المستوى المتوسط أكثر خوفا وقلقا على مستقبلهم من المستويات الأخرى، كما أنهم من أشد المستويات تعلقا بالمستقبل، والتصور للمستقبل لأبناء المستوى المتوسط يتمثل في الرغبة في تحقيق المكانة الاجتماعية المرموقة والمركز المناسب، وهذا ما عبروا عنه في استجاباتهم كما أنهم يخافون من المستقبل، ويدركون أنه يوجد الكثير من المشكلات التي تنتظرهم ومنها عدم وجود فرص عمل وكثرة إعداد الخرّجين والوساطة، أما أبناء المستوى الاقتصادي المرتفع فإنهم أكثر تفاؤلا بالمستقبل من أبناء المستويات الأخرى، لما يتاح أمامهم من إمكانيات وظروفٍ أفضل، والأكثر تشاؤمًا وقلقا وخوفا هم أبناء المستوى المنخفض لأنهم يدركون أن أمامهم الكثير من المشكلات التي تتعلق بقلة الإمكانيات المادية، وعدم وجود فرص العمل، والرغبة في إنهاء تعليمهم بسرعة لينخرطوا في ميدان العمل لمساعدة الأهل في المعيشة (الشافعي، 1996، ص302-305).

غير أن دراسة أبو زيد (1992) توصلت إلى عدم وجود فروقٍ بين ذوي المستوى الاقتصادي المرتفع والمتوسط في النظرة للمستقبل (أبو زيد، 1992، ص48).

وبالمقارنة بين الريفيين والمدنيين في القلق، فقد توصلت دراسة عثمان (1993) إلى عدم وجود فروقٍ بين الريفيين والمدنيين في القلق نحو المستقبل (عثمان، 1993، ص25).

وتؤثر الظروف الاجتماعية العامة مثل أحداث الحياة الضاغطة تأثيرًا فعالاً في إحداث القلق، حيث ترتبط هذه الأحداث ارتباطا إيجابيا بالقلق، فالأشخاص الذين خبروا تغيرات كثيرة في حياتهم كعدم الاستقرار والمشاكل الحياتية مثل فقدان العمل والحاجة المادية وتخلي الأصدقاء عنهم كانوا أكثر قلقا من غيرهم، والقلق عندهم كان قلق سمة وليس قلق حالة (**Karrie et Al,** 2000, p92).

4.15. المعتقدات الدينية والقيم الروحية:

يحتاج الناس إلى موضوع للعبادة، إلى هدف كلّي أو إلهي ليضفوا على الحياة معنى، ومثل هذا الهدف يمكن الأفراد من تجاوز وجودهم المنعزل وإضفاء المعنى على حياتهم، إذ يؤكد إريك فروم أنه لا بد من إطارٍ عام سواء كان هذا الإطار صحيحا أو وَهمًا (عيد،2002، ص216).

وتؤثر المعتقدات الدينية والروحية في القلق العام وفي قلق المستقبل، ومن الواضح أن التدين والقيم الإنسانية والعلمية والأخلاقية يرتبط بشكل سلبي بقلق المستقبل وأن الالتزام الديني والقيم الروحية يخفضان الاتجاهات السلبية نحو المستقبل (**Zaleski**, 1996, p172)، حيث أن بعض المعتقدات الدينية مثل الإيمان بالقضاء والقدر يخفف من حدّة القلق ويُشعِرُ بالطمأنينة، ويفترض أن الأفراد الأكثر اكتئابا وقلقا وشعورًا بالوحدة النفسية هم عادة أفراد أقل تدينًا (هبة مؤيد، 2010، ص28).

وتوصل (1989) **Kroll et Sheehan** إلى أن المتدينين تدينًا مرتفعا كانوا أقل حدّة في الاضطرابات النفسية والعقلية من الأقل تدينا، وأن الأفراد الأقل تدينًا يظهرون قلقا كثيرا من الموت أكثر من الأفراد المتدينين. (**Kroll et Sheehan**, 1989, p67).

وتؤيد الكثير من الدراسات فكرة الأثر الإيجابي للتدين (الدين) في تخفيف الاضطرابات النفسية مثل القلق والاكتئاب، فقد توصلت دراسة (1990) **Ross** إلى أن الأفراد ذوي الاعتقاد الديني القوي تكون مستويات الاضطرابات النفسية لديهم منخفضة مقارنة مع الأفراد ذوي الاعتقاد الديني المنخفض (**Ross**, 1990,p236).

وهذا ما أكده الصّنيع (2002) حين توصل في دراسته إلى أن الطلاب الذين ارتفع لديهم مستوى التدين، انخفض بالمقابل لديهم مستوى القلق (الصنيع، 2002، ص207).

كما يشير إيلسون (1998) **Ellison** أن الاهتمام بالواجبات الدينية يرتبط سلبيا مع الاكتئاب والقلق، فهو يولّد علاقات اجتماعية تعتبر مصدرًا للدعم الاجتماعي، فالتدين يجعل الشخص قادراً على حل مشكلاته والتكيف مع الضغوط النفسية (**Ellison**, 1998, p68).

في حين أن بعض الدراسات لا تدعم هذا الارتباط بين التدين وبين التوافق النفسي، حيث تعتقد أن للدين تأثير سلبي على الصحة النفسية، لأن الناس تلجأ للدين فقط عندما يكونون في أزمات، ولهذه الأفكار أصول في كتابات فرويد والتي تقول أن الدّين هو شكل من أشكال الاستحواذ أو الهاجس العصابي، وهو من أشكال الثقافة النمطية التي يعيش الفرد من خلالها والتي تؤثر في التوافق النفسي، وبالتالي فإن المتدينين أقل توافقا من غير المتدينين (**Lewis**, 2001,p74).

وذكر إيليس (2000) **Ellis** أن الأشخاص الذين يؤمنون بالله ويعتقدون أن الله يرعاهم ويساعدهم على حل مشكلاتهم هم أقل اضطرابا انفعاليا، ويؤكّد أن الفلسفات البنّاءة للعلاج تشابه جوانب عديدة لدى كثير من المتدينين فيما يخص تقبل الذات وتقبل الآخرين غير المشروط، والتحمل الكبير للإحباط والرغبة في الإنجاز (**Ellis**, 2000, p29).

5.15. مستوى الطموح:

يتأثر مستوى الطموح بقلق المستقبل، فنظرة التوجس والقلق من المستقبل تنعكس على مستوى الطموح، فتحد منه وتجعله في أضيق الحدود نظراً لعدم إمكانية تحقيق هذا الطموح من وجهة نظره، فيأخذ الشخص موقف الانطواء على الذات بدلاً من مواجهة الصعوبات الحالية والمستقبلية (عبد الرحمن، 1991، ص49).

ومن العوامل المحدّدة لمستوى الطموح:

• نظرة الفرد إلى المستقبل: فبقدر ما تكون نظرته للمستقبل متفائلة بقدر ما يكون مستوى طموحه مرتفعاً.

• خبرات النجاح والفشل: والتي تؤثر وتتحكم بنظرة الفرد إلى مستقبله وتحدّ من مستوى طموحه.

وقد توصلت دراسة أحمد (2000) إلى وجود ارتباط سلبي بين قلق المستقبل وبين مستوى الطموح (أحمد، 2000، ص32).

6.15. الجنس (الذكورة والأنوثة):

تفترض بعض الدراسات أن الذكور أكثر قلقاً تجاه المستقبل من الإناث، ويرجع ذلك إلى اعتبارات اجتماعية، ومنها تعاظم الدَّور الاجتماعي الملقى على عاتق الذكور من خلال التركيز على أنه المسئول عن تأمين وترسيخ مستقبله والمُطالب بتوفير متطلبات الحياة الأسرية المتكاملة، ورغم أنّ الإناث أكثر استهدافا للقلق بحكم تكوينهم البيولوجي، إلاَّ أنَّ الموضوعات التي يعكسها قلق المستقبل تحملُ في طياتها توقعات سياسية واقتصادية بالنسبة للفرد، وهذا النشاط خاص بالذكور إلى حدّ ما في المجتمع المصري (العشري، 2004، ص164).

وتؤكد دراسة صبري (2003) أنه في ظلّ ظروف مجتمعنا الذي يُعاني من البطالة وارتفاع سن الزواج وعدم القدرة على تحمل القدرة على مصاريف إنشاء أسرة، فإن كل هذا يدفع المراهق الشاب لأن يكون قلقا تجاه مستقبله، وينعكس أيضا على الفتاة (صبري، 2003، ص53).

فالأشياء التي تقلق الذكور لا تقلق الإناث لأنها ليست مطالبة بالعمل أو توفير مصاريف الزواج، هذا ما يجعل الذكور أكثر قلقاً من الإناث اتجاه المستقبل، ويجعلهم أكثر حرصا على المستقبل المهني وتحقيق العائد المادي الكبير، لأنهم يدركون أن أمامهم متطلبات كثيرةٍ وأدوار ستُنسب لهم في المستقبل مثل الزواج وإعالة الأسرة (الشافعي، 1996، ص88).

في حين يشير الأنصاري (2004) إلى أن الإناث أكثر قلقاً من الذكور، لأن في المجتمع الشرقي عادة تعطي المرأة فرصة أقل للتعبير عن نفسها، كما أنها لا تستطيع أن تسلك أي سلوك ولا تتصرف أي تصرف إلا بالعودة إلى الشخص الأقوى (الرجل) وهذا الانطباع يؤدي إلى مزيدٍ من الإحباط والقلق، حيث أن الإناث الأكثر ميلاً إلى تفسير الفشل بعوامل ثابتة وعامة (نظرة تشاؤمية) أما الذكور فيفسرون الفشل بعوامل أكثر مرونة وواقعية (الأنصاري، 2004، ص337).

وقد جمع عيد (2002) أدلة أكّد فيها أن الإناث يظهرن قلقاً تجاه المستقبل أكثر من الذكور، وقد تركزت مخاوفهن وقلقهن من المستقبل في الجريمة والاغتصاب والحروب النووية والعجز والوحدة والخوفِ من العنف عندما يتقدم بهن السن، فلا توجد طبيعة ذكورية قائمة بذاتها ولا طبيعة أنثوية قائمة بذاتها، إنَما الأمر مردّه لثقافة المجتمع بما تنطوي عليه من عادات وتقاليد، فسلوك المرأة نتاج ثقافي واجتماعي وليس نتاجاً بيولوجيًا (عيد، 2002، ص38).

7.15. مركز الضبط (الداخلي والخارجي):

توجد علاقة سالبة بين قلق المستقبل وبين مركز الضبط الداخلي، والأشخاص الذين لديهم قلق مستقبل يكون مركز الضبط عندهم خارجيًّا (**Zaleski,Janson**, 2000, p87).

ويعتقد عبد الخالق ومراد (2007) أن الأفراد ذو الضبط الداخلي أكثر ميلا للتوقعات الإيجابية للنتائج، أما الأفراد ذو الضبط الخارجي هم أكثر ميلاً للتوقعات السلبية. (عبد الخالق ومراد، 2001، ص337).

8.15. العوامل الثقافية والحضارية:

يختلف القلق من مجموعة ثقافية إلى مجموعة ثقافية أخرى، وذلك تبعاً للظروف العامة التي تحيط بالمجموعة، فقد أكّد العشري (2004) أن البيئة الثقافية والاجتماعية تلعب دوراً في قلق المستقبل، حيث توصل إلى أن الطلبة المصريين أكثر قلقاً من المستقبل من الطلبة العمانيين، والطلبة الريفيين أكثر قلقاً من الطلبة في المدن، والسبب هو الظروف المادية والاجتماعية التي تنتظر الطالب بعد تخرجه وصعوبة الحصول على عملٍ مناسب والانتظار طويلاً للبدء في الحياة العملية (العشري، 2004، ص75).

وفي دراسة قام بها (1987) **Arrindell et Al** في هولندا والولايات المتحدة الأمريكية وبريطانيا عن المخاوف والقلق عند الشباب، توصلوا إلى أن الطلاب الأمريكيين والبريطانيين لديهم مخاوف تتعلق بالاعتداءات الجنسية والعدوان الذي قد يحدث وبالحاضر والقلق من أن يحدث بالمستقبل، وذلك أكثر من الطلاب في هولندا، والسبب هو العوامل الثقافية التي تسود هذه الدول (**Arrindell, et Al**, 1987, p207-245).

كما في دراسة مقارنة بين مصر والبرازيل والولايات المتحدة الأمريكية في اختبار سمة القلق والإستثارية، توصلت النتائج إلى أن الثقافة والجنس والمكون الانفعالي والمعرفي وتفاعلهم مع بعض يكونوا القلق، وكانت مصر أعلى في سمة القلق من البرازيل وأمريكا، والإناث أكثر قلقاً من الذكور (الزهار، 1994، ص382).

وفي دراسة مقارنة عن القلق (الحالة والسمة) في دول آسيا وأوروبا الشرقية والغربية ودول إسلامية ودول من أمريكا الجنوبية، توصلت النتائج إلى أن دول آسيا وأوروبا الشرقية أعلى في مستوى القلق من دول أوروبا الغربية، وأن الدول العربية الإسلامية (مصر،الأردن) أعلى في مستوى القلق من بلدان أمريكا الجنوبية وأوروبا الشرقية، ويرجع ذلك إلى ارتفاع الانفعالية حيث عواقب الفشل بالغة الصُعوبة (**Chewinsk**, 1994, p370).

9.15. التغير الاجتماعي:

جعل التغير الاجتماعي العالم كُلَّه قرية صغيرةً، فهو ليس فقط تغيرا في الوسائط المعلوماتية بل لا بد أن يرافقه تغير في القيم، وإذا لم يواكب تغير القيم تغيرا في الجوانب المادية من الثقافة مثل الاتصالات والاختراعات تحدث ظاهرة التخلف الثقافي، وهو تخلف يسبب كثيرا من مشكلات سوء التوافق والضغوط لبعض الأفراد ممن لا يتّصفون بقدرٍ كافٍ من المرونة العقلية والاجتماعية، وتتمثل هذه الضغوط في معاناة البعض لما يسمى القلق الوجودي، الذي يحدث نتيجة التساؤلات التي تُلِحُ عليهم حول بعض الظواهر إبتداءًا من التناقضات الحادّة التي يراها الفرد بين فئات المجتمع إلى فقدان العلاقات الاجتماعية الحميمية بين الأفراد إلى التنافس المرير على المالِ والسلطة إلى أزمة التَّعبير وإنتهاءًا بالتساؤل عن مغزى حياة الإنسان وهدف وجوده (كفافي، 1999، ص18-19).

وفي ظل هذه التساؤلات يصبح القلق من المستقبل ومن المجهول واضحًا، حيث يتساءل الفرد، هل سيلحق بهذه التغييرات؟ هل سيملك الأدوات اللازمة للسيطرة على مستقبله؟ أمْ أنه سينظر لنفسه والمستقبل والعالم بنظرة توجس وقلق؟ هل ستختفي القيم والتفرد، ويبقى لكل واحدٍ فينا خصوصيته أم أنه سيسود الجانب السلبي من العولمة الذي هو تنميط العالم بحيث يصبح العالم كلّه بأسره وحدات متشابهة وهذه الوحدات (البشر) هي أصلا وحدات اقتصادية لا تتسم بأي خصوصية وليس لها ذاكرة

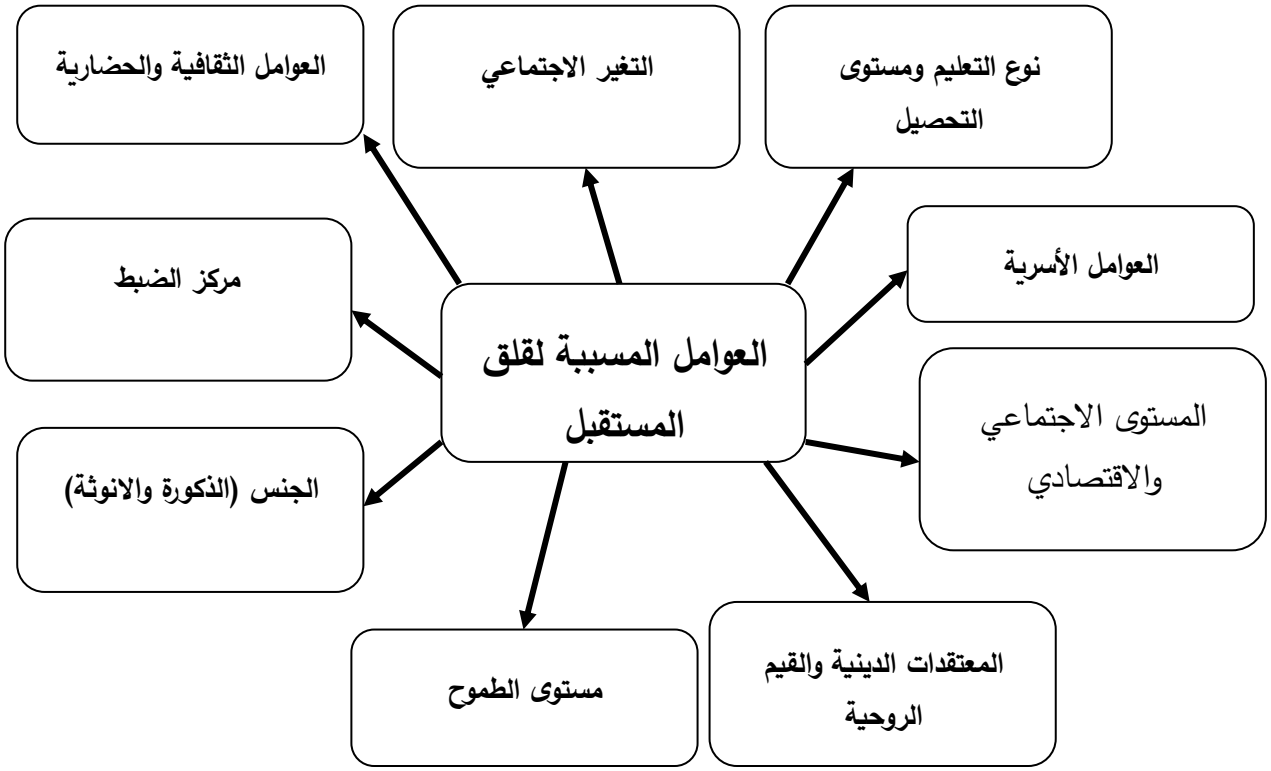
تاريخية أو أخلاقية، لتصبح الحدود بلا قيود لأن الخصوصية الثقافية والأخلاقية تعوقُ الانفتاح العالمي (هبة مؤيد، 2010، ص33).

إذ يؤكد توفلر (1990) على أن فكرة التغيير أصلا مزعجة حتى أن الغالبية العظمى من الناس بما فيهم المتعلمون والمثقفون يحاولون إنكارها، لكن توفلر يؤكد على أنه عندما تتغير الأشياء من حولنا فإنّ تغيُّرًا موازياً يحدث في داخلنا، وفي فترات التغيير تصبح الصّور المستقبلية غير واضحة، ولابد أن ننسى تمامًا فكرة أن المستقبل مجهول تمامًا، فثمة ما يسمّى التقدير التقريبي للمستقبل (توفلر، 1990، ص20).

ويرى حجازي (1986) أن الإنسان المقهور يتحكم فيه الخوف من فقدان القدرة على المجابهة، فهو يتجنب كل جديد ويتجنب الوضعيات غير المألوفة، وإذا خرج من دائرة حياته الضيّقة يُحسُ بغربة شديدة، وكل جديد يثير فيه القلق وإحساسه الجذري بانعدام الأمن، لذلك هو يخشى التجريب ويتشبث بالقديم والمألوف، ويتجلى هذا الموقف واضحا في موقفه من العلم و التكنولوجيا حيث يضع نفسه مسبقا في وضعية العاجز عن استيعاب التكنولوجيا الحديثة، ويقبل عليها بحذرٍ ويصاب أمامها بنوعٍ من الصدِّ المعرفي مما يشكل عائقاً أمام التغيير والتطوير (حجازي، 1986، ص44).

يظهر الفرق بين المجتمع الحديث والمجتمع التقليدي في السيطرة الكبيرة للإنسان الحديث على بيئته الطبيعية والاجتماعية، وترتكز هذه السيطرة بدورها على توسع المعرفة العلمية والتكنولوجية، وتعكس هذه الفروق في "مدى سيطرة الإنسان على بيئته" فروقا في توجهاته الأساسية نحو بيئته وتوقعاته منها، أما الإنسان التقليدي فهو سلبي وميال للإذعان، يتوقع الاستمرارية في الطبيعة والمجتمع، ولا يؤمن بمقدرة الإنسان على التغيير أو السيطرة، وعلى المستوى الفكري يتميز المجتمع الحديث بتراكم هائلٍ للمعرفة حول بيئة الإنسان (هبة مؤيد، 2010، ص33).

فالخوف من التكنولوجيا أشار دراساتٍ تتعلق بهذه الجزئية تحديداً، ومن هذه الدراسات، دراسة ميشيل وآخرون (1995) لدى طلبة الجامعة في (23) دولة، وخلصت النتيجة إلى أن أعلى نسبة للمستوى العالي للخوف من التكنولوجيا كانت في إندونيسيا (100%) ثم بولندا (89%) ثم الهند (82%)، أما مصر فكانت (48%). (فرج،2004، ص49).



شكل رقم (07) يوضح العوامل المسببة لقلق المستقبل

المصدر: تصميم الباحث

16. الشباب وقلق المستقبل:

تعتبر مرحلة الشباب واحدة من أهم المراحل في حياة الفرد، ذلك أنها المرحلة التي يكتسب فيها الشباب مهاراتهم الإنسانية، والتي تشمل المهارات العقلية والنفسية والدّينية التي تُساعدهم على تدبير شؤونهم وتنظيم علاقاتهم بالآخرين من حولهم، وقد اختلف العلماء في تحديد مفهوم واضح لمعنى الشباب وفق اتجاهات عدّة، وتبعًا للاتجاه البيولوجي يتم التأكيد على الحتميّة البيولوجية باعتبارها طوراً من أطوار نُموّ الإنسان، يكتمل فيه نضوجه العضوي والعقلي والنفسي الذي يبدأ من سن 15–25، والبعض من يُحدّدُها من سن 13–30، وتتصف هذه المرحلة بأنها مرحلة التطلّع إلى المستقبل بطموح عَريضٍ وكبير، وأهم خصائص هذه المرحلة الحماسة والجُرأة والاستقلالية، النزوع نحو تأكيد الذات، بدء التفكير في خيارات الحياة والمستقبل، التعليم والزواج، وتترافق مع ازدياد القلق بشأن كل ما سبق. (بني يونس، 2004، ص123).

وتوجد حاجات عديدة للشباب، بالرغم من أن مفهوم الحاجات نسبي يختلف من مجتمع إلى آخر تبعًا لطبيعة المجتمع ومستوى التطور الاجتماعي والاقتصادي، ومن الحاجات التي تنطبق على الشباب، الحاجة إلى التقبل وتحقيق الذات والرعاية، والحاجة للتعليم والاستقلال وتلبية الحاجات الاقتصادية الأساسية من مأكل ومشرب ومسكن... إلخ.

ويرى الكثير من علماء النفس أن الشباب هو المرحلة التي تبدأ باكتمال النضج الجنسي عند سن (25)، كما يحدّدها بعض العلماء على أساس المعيار العُمري بين سن (12) وسن (30)، أمّا عُلماء الاجتماع فيعتبرون مرحلة الشباب هي تلك المرحلة التي تبدأ عندما يحاول المجتمع تأهيل الشخص ليحتل مكانة اجتماعية ويؤدّي دوره الاجتماعي (محمد هبة مؤيد، 2010، ص325).

والشباب في هذه المرحلة يزداد تعرضهم لمشكلات عديدةٍ منها:

- المشكلات الذاتية: هي المشكلات التي تتوجه نحو شخصية الشباب وطموحه.
- المشكلات الاجتماعية: وتشمل جميع العوامل الخارجية و الاجتماعية والطبيعية، والعوامل النّابعة من الأسرة.
- المشكلات المادية: والتي تشكل مشكلةً بالغة التأثير في علاقات الشباب ويعاني منها الطلبة في الجامعة (كويليام، 2005، ص168).

مما سبق ذكره فإن مرحلة الشباب هي المرحلة الهامة في تحديد المستقبل في كل المجالات، فهي مرحلة بناء الشخص القادر على التحدي والمضي قدماً نحو الأهداف المرجوة.

ففي دراسة دعاء شلهوب (2015) على عينة من الشباب السّوري في مراكز الإيواء المؤقت، وصلت نتائج الدراسة إلى وجود ارتفاع كبير في مستوى القلق المرتبط بالأحداث المستقبلية، متَماشيا مع حدة الضغوط والمشاكل التي تواجه الشباب السُّوري، بالتالي تجاوز القلق قدرة الشباب على تصور ما يمكن أن تحمله الأيام القادمة ليصْطَبِغَ بالسلبية والتوجس، حيث شملت آثار التغيرات الحالية كل جانب من جوانب الحياة التي تشكل الأساس الذي يعتمد عليه الشباب لبناء مستقبلهم من كافة النواحي الاقتصادية، الاجتماعية والأسرية، وكذلك نواحي التعليم والعمل (شلهوب دعاء، 2015، ص56).

هذا ويمثل الطالب الجامعي أحد أهم الركائز التي يعوّل عليها المجتمع في بناء المستقبل وتحقيق التفاعل مع المتغيرات الفكرية، العلمية، الثقافية، الاقتصادية، والاجتماعية، والتكيف مع مستجداتها، ومن ثم إرساء دعائم النهضة والتّنمية المستدامة.

فهو حجر الزاوية في العملية التعليمية التي من أجله أنشئت، ويقصد بها مدى تأهيله علميا وصحيا ونفسيا حتى يتمكن من استيعاب دقائق المعرفة وتكتمل متطلبات تأهيله، وبذلك تضمن أن يكون هذا الطالب من صفوة الخرجين القادرين على الابتكار والخلق، وتفهم وسائل العلم وأدواته، ويعتبر محور العملية التربوية والغاية التي تتطلبها عملية التعلُّم والتَّعليم (العبادي وآخرون، 2008، ص68).

ويعرف الطالب على أنه الفرد الذي اختار مواصلة الدراسة الأكاديمية والمهنية، ويأتي إلى الجامعة محمّلاً بجملةٍ من القيم والتوجهات التي صقلتها المؤسسات التربوية الأخرى، ومن المفروض أن تحضره الجامعة للحياة العليا (محمد إبراهيم عبده، 2002، ص222– 223).

أمّا عبد الله بن محمد عبد الرّحمٰن (1991) فقد عرّف الطالب الجامعي بقوله: الطلاب هم مدخلات ومخرجات العملية التعليمية الجامعية (عبد الله محمد عبد الرحمٰن، 1991، ص26).

فالطالب الجامعي هو ذلك الشخص الذي يمثل مرحلة هامة من مراحل العمر وهي مرحلة الشباب، التي عرّفها محمد علي محمد (1985) بقوله: إن الشباب ظاهرة اجتماعية أساسًا تشير إلى مرحلة من العمر تعقب مرحلة المراهقة، وتبدو خلالها علامات النضج الاجتماعي والنفسي والبيولوجي واضحة (محمد علي محمد، 1985، ص242).

وبما أن فئة الطلبة بحكم السن تنتمي إلى فئة الشباب، فقد حاول بعض العلماء تحديد المرحلة العمرية الخاصة بهم، فقد رأى البعض من العلماء أنها تتحدد مابين 16–30 سنة، بينما يحددها البعض الآخر من 15–25 سنة، ويقسمونها إلى مرحلتين:

• **المرحلة الأولى:** تبدأ من مرحلة البلوغ الجنسي حوالي 12–21 سنة تقريباً، وتعرف بمرحلة الفتوة أو الشباب الأولى.

• **المرحلة الثانية:** وتبدأ من 21 حتى 30 سنة تقريبا وهذه كلّها تقديرات لا توجد بينها حدود فاصلة، وفي هذا يمكن تحديد عنصرين متفاعلين أساسيين يدخلان في تكوين شخصية الطالب، هما:

. **الطبيعة الأصلية:** وهي الاستعدادات والقدرات النظرية.

. **التجارب والظروف الاجتماعية التي يعيش فيها** (محمد علي محمد، 1985، ص243).

يشير رياض قاسم (1995) إلى أن الطالب الجامعي شخص يسمح له مستواه العلمي بالانتقال من المرحلة الثانوية بشقيها العام والتقني إلى الجامعي وفقاً لتخصص يخول له الحصول على الشهادة، إذ أن للطالب الجامعي الحق في اختيار التخصّص الذي يتلاءم ذوقه ويتماشى وميله (رياض قاسم، 1995، ص85).

كما تطلق كلمة الطالب الجامعي على الباحث الجامعي الذي دخل في المرحلة الثانية والثالثة من المراحل الدراسية الجامعية المسمى بالباحث الجامعي أو طالب الدراسات العليا في التخصص أو العالمية، لأنه يعدُّ رسالة علمية لنيل شهادة التخصص أو الماجستير ثم بعد ذلك يعد رسالة علمية في العالمية أو الدكتوراه وتسمى أيضا بالأطروحة (السميري، 1999، ص29).

فالطالب الجامعي هو ذلك الشخص الذي سمحت له كفاءته العلمية بالانتقال من المرحلة الثانوية أو مرحلة التكوين المهني التقني العالي إلى جامعة تبعا لتخصُّصه الفرعي بواسطة شهادة أو دبلوم يؤهله لذلك، ويعتبر الطالب الجامعي أحد العناصر الأساسية والفعالة في العملية التربوية طيلة التكوين الجامعي، إذ يمثل النسبة الغالبة في المؤسسة الجامعية.

1.16. خصائص الطالب الجامعي:

يقترب الطالب الجامعي بصفته كائن بشري شيئا فشيئا من النضج الجسمي والنفسي والعقلي والاجتماعي، يتلقى تعليمه وتكوينه في مؤسسات التعليم العالي أو الجامعي، حيث لا تختلف خصائصه ومميزاته عن تلك الخصائص التي تتفرد بها مرحلة الشباب سواء النفسية أو الفيزيولوجية أو العقلية أو الاجتماعية، إذ يطرأ على هذه المرحلة العديد من التغيرات على مستوى عاداته وقيمه واتجاهاته الاجتماعية، وعلى علاقاته وتصرفاته مع الآخرين، تتصل هذه التغيرات الجسمية والعقلية والانفعالية، فهو بهذا يتأثر بمجموعة من العوامل الذاتية كالحالة الصحية والبدنية، ومدى خلوه من

العاهات والعيوب الجسمية، وحالته النفسية ومستوى ذكائه وتعليمه، وكذلك العوامل البيئية كالجو الأسري والحياة المدرسية ورفاق السن، وعادات المجتمع وتقاليده، غير أن هذا لا يعني أنه لا توجد خصائص ومميزات عامة تميز سلوك الطالب الجامعي، ومن هذه الخصائص التي تميز الطالب الجامعي ما يلي: (سميرة منصوري، 2001، ص36).

1.1.16. الخصائص الفيزيولوجية (الجسمية):

تتصف هذه المرحلة بظهور معالم جسمية سواء عند الإناث أو الذكور، وتتميز بالاستمرار في النمو نحو النضج الكامل مع التخلص من الاختلال في التوافق العضلي العصبي، كما أن المناعة ضد الأمراض العضوية الخطيرة تكون في هذه الفترة أقوى منها في المراحل السابقة (نورهان، 1999، ص243-244).

كما تبدو مظاهر النمو الجسمي في النمو الغذائي والوظيفي ونمو الأعضاء الداخلية واكتمال الجهاز العظمي والقوة العضلية، والزيادة في الطول والوزن، وتتغير العلاقات ونسبها بين أجزاء الجسم المختلفة عند كلا الجنسين (أحمد موسى، 2009، ص17).

وتظهر أيضا بعض الخصائص الجنسية الأولية والثانوية ويصبح الشباب قادرا على التناسل، وتظهر تغيرات في الصوت والشكل، وتتلاشى الرهافة المميزة للطفولة، وتحلّ مكانها الفظاظة النسبية الناتجة عن اختلاف نسب أعضاء الجسم وأطرافه (محمد سيد فهمي، 2008، ص94).

2.1.16. الخصائص النفسية والانفعالية:

تتميز مرحلة الشباب بالتوتر والقلق، إذ يشوبها الكثير من المشكلات سواء بالنسبة للطلبة أو الأهل أو المجتمع، فبعد فترة طويلة نسبيا من النمو الهادئ غير الملحوظ والاستقرار الانفعالي يصبح الفرد غير متزن وغير مستقر، حيث لا يمكن التنبّؤ باتجاهات تصرفاته، فهو غير قابل للانصياع، متمرّد وغير متأكد من حقيقة ذاته، ويتعامل مع الكبار بشيء من الحساسية والعناد (محمد سيد فهمي، 2008، ص96-95).

كما أن النمو النفسي في هذه المرحلة يتسم باضطراب نفسي نتيجة الخصائص الجنسية التي تتميز بها هذه المرحلة، فيحتاج الطالب إلى إعادة التكيف وتحقيق التوازن بين دوافعه النفسية وبين ما يجب أن يفعله لإشباع هذه الدوافع (أحمد محمد موسى، 2009، ص19).

ويظهر عند الطالب التطور نحو النضج الانفعالي بسرعة في الثبات وبعض العواطف الشخصية كطريقة الكلام، عواطف الجماليات، الحب... إلخ، كذلك تظهر القدرة على المشاركة الانفعالية، وزيادة الولاء، والقدرة على الأخذ والعطاء، وتحقيق الأمن الانفعالي... إلخ، وما يميز النمو النفسي عند الطلاب تأثره بالعلاقات العائلية وجوّها السائد، فأي شجار بين الوالدين يؤثر على الفرد وتكرار ذلك يؤخر نموه السّوي الصحيح، وقد يثور الطالب في نفسه على بيئته المنزلية، مما يؤدي إلى النّزاع النفسي، في حين أن العلاقات الصحيحة تساعد على اكتمال النضج الانفعالي وتوفر الجو النفسي الصالح لنمو الفرد (زهران، 2005، ص407).

أما الخصائص الانفعالية فيمكن حصرها باختصار فيما يلي:

. اهتمام الطالب بمظهره وشعبيته ومستقبله وميله للجنس الآخر، والإحساس بأهمية المجتمع الذي يعيش فيه، حيث يسعى إلى الاشتراك في تقديم الخدمات العامة التي يحتاجها المجتمع، والميل إلى اكتشاف البيئة والمخاطرة، فيهوى الرحلات والمعسكرات والتنظيمات الاجتماعية والرياضية المختلفة (محمد سيد فهمي، 2008، ص99).

. الرفاهية التي هي شدة حساسية الشباب الانفعالية وشدة تأثره بالميزات الانفعالية، نتيجة التغيرات الجسمية السّريعة التي يمر بها في أول هذه المرحلة.

. التهور والانطلاق، حيث يندفع الطالب وراء انفعالاته بسلوكيات شديدة التهور والسرعة، وتبدو علامة من علامات السذاجة في المواقف العصبية التي لم يألفها.

. الحدّة والعنف، إذ يثور لأتفه الأسباب، ويلجأ لاستخدام العنف، ولا يستطيع التحكم في المظاهر الخارجية لحالته الانفعالية.

. التقلب والتذبذب، يظهر عندما يقع الشاب في موقف اختيار، يتقلب في مدى قصير في انفعالاته بين الغضب والاستسلام، وبين السّخط والرضا والإيثار والأنانية، وبين التّهور والجبن، وهي كلّها

مظاهر لقلقه وعدم استقراره النفسي، وما يصاحبها من تغيرات في النواحي الفسيولوجية (مشطوب، 2017، ص125).

3.1.16. الخصائص العقلية والاجتماعية:

تتميز هذه المرحلة من الناحية العقلية بيقظة عقلية كبيرة، فالشباب يحتاج إلى حرّية عقلية، وهو يميل إلى المعلومات الدقيقة التي يحاول للحصول عليها من المصادر الموثوق بها، ويبدأ في التساؤل والتشكُّل بوصوله إلى ما يحتاجه من معلومات يكون ويشكل فلسفة حياته (أحمد محمد موسى، 2009، ص19).

ولا تنحصر حاجة الطالب الجامعي في استخدام ما لديه من طاقةٍ عقلية في العلوم التي يدرسها فقط، بل يتخطى ذلك إلى حياته العلمية والتفكير بها، والرغبة في التواصل إلى أسلوب حياة يرضيه، والرغبة في وجود رفاقٍ يناقش معهم قضايا مشتركة كالمستقبل (منى عتيق، 2013، ص30).

فالطالب الجامعي له الرغبة في التوصل لإيجاد معنى لحياته، معنى لما يعيشه يوميًا، فهو يسعى إلى إدراك أهداف حياته ودوره في المجتمع إدراكًا تاما، تفاديا للعبس والتعاسة أو الثوران أو الاستسلام لصعوبات الواقع المعاش. (علي راشد، 2007، ص55).

أما الخصائص الاجتماعية للشباب الجامعي، تمتاز بميلهم إلى الارتباط بالشباب الآخر المنتمي إلى كيانات اجتماعية وثقافية مغايرة لهم، فمن الخطأ النظر إلى الشباب بوصفه مرحلة عمرية تزيد من خلالها أهمية التضامن في الجماعات والمنظمات الشبانية الأخرى سواء كان التضامن محققا في جماعات صغيرة أو تنظيمات رسمية (أحمد محمد موسى، 2009، ص19).

كما يحس الشاب في هذه المرحلة بذاتيته ولا يميل إلى الأخذ بالتوجيه إلا إذا اقتنع بعد مناقشة غير قصيرة، كما يحتاج إلى تكوين صداقات مع من يختارهم هو ويحس معهم بالراحة، والاتصال معهم يشعره بأنه مرغوب فيه، ويتميز سلوكه نحو الجماعة بالولاء لها والتضحية في سبيلها، كما ينصرف بعض الشيء عن أسرته لازدياد ولائه للجماعة التي يشعر أنها أداة هامة لتحقيق أغلب رغباته (محمد سيد فهمي، 2008، ص98).

ويتصف الشباب بالقابلية والقدرة الكبيرة على التغيير والنمو والرغبة في التحرّر، وهم أكثر تجاوبا مع مستلزمات التغيّر، وأكثر فئات المجتمع قدرة على العطاء السّخي بهدف تحقيق الذات وإثبات القدرة على تحمل المسؤولية، ويرى كولز أن الشباب يواجه الكثير من صور الحراك حتى يصبح مواطنا مندمجا في مجتمعه، حيث ينتقل من حالة الاعتماد على الغير إلى حالة الاستقلال النسبي، فالشباب الجامعي طموح للتغيير وقادر على الحركة والتظاهر، ويرغب التمييز، ويواصل النقد ويبحث له عن مكان مناسب على خريطة الدولة (نورهان منير، 1999، ص245).

2.16. مشكلات الطالب الجامعي:

كل فرد في هذه الحياة إلا وله مشكلات، ثم إن المرحلة التي يعيشها الطالب ليست مرحلة مفاجئة كما أنها لا تحتم خلق المشكلات، إذ أن النمو الطلابي في حد ذاته ليس مفاجئا أو تشتمل محتوياته على مشكلات، وإنما الفجأة تظهر على المجتمع عندما لا يستطيع أن يواجه هذا النمو غايات اجتماعية مقبولة، ومن هنا يلاحظ أن مشكلات الطالب ليست نتاجا للنمو الإنساني بقدر كونها نتاجا لعدم قدرة المجتمع أو قصوره عن مواجهة أو توجيه مظاهر نموه، والمجتمع الناجح هو الذي يستطيع مواجهه المرحلة التي يعيشها الطالب بعقل واتزان موليا رعاية مستمرة له حتى لا يفاجأ بمظاهر هذا النمو ويجد نفسه عاجزا عن توجيهها والاستفادة منها كطاقة إنسانية واجتماعية متميزة (وردة لعمور، 2001، ص60).

إن العوائق والمشكلات التي تواجه الطلبة لا يجب أن يغفل عنها أي باحث في موضوع الحياة الجامعية والطلبة، فلولا هؤلاء الطلبة لما وجدت الجامعات، كما أن هذه المرحلة (انتقال الطلبة من المدرسة إلى الجامعة) هي من أصعب الفترات الانتقالية في حياتهم، إذ ينتقلون من فضاء يمتاز بنوع من الحصار والضغط إلى فضاء حر ومفتوح، مما يؤكد أن هذه المرحلة يعترض فيها الفرد العديد من العوائق والمشكلات والتي يمكن إبرازها في ما يلي:

1.2.16. المشكلات النفسية:

ترتكز معظم هذه المشكلات لطلاب الجامعة حول مشكلات النمو الانفعالي لمرحلة المراهقة والاستعداد للرشد وتحمل المسؤولية والاستقلال عن الأسرة، والشباب في مرحلة الجامعة يعاني الكثير

من القلق والتوتر وتغلب الحياة الانفعالية والشعور بالنقص والارتباك والخوف من المستقبل، وتؤثر هذه المشاعر على الصحة النفسية والنشاط العقلي، وقد تؤثر على اتجاهاته وعاداته، ويظهر ذلك في شعور الشباب بالأرق والتعب والصداع والنسيان وعدم القدرة على ضبط النفس، ويعاني الطالب الجامعي أيضا من صراعات نفسية متباينة مثل الصراع بين الحاجة إلى الإشباع الجنسي وبين التقاليد الدينية والاجتماعية وصراع القيم، وبين ما يعتنقه الشباب من مبادئ وقيم، فالطالب عندما يدخل الجامعة يجد أمورا لم يشهدها من قبل، فيحدث له صراع نفسي مع ما يؤمن به وما يعتنقه وبين ما يمارسه الآخرون من حوله، ويعاني الشباب أيضا من صراع المستقبل واختيار العمل (نورهان، 2008، ص257).

ولعل مشكلة الاغتراب أو الافتقاد للهوية من أبرز المشاكل النفسية الحديثة التي يعاني منها الشباب الجامعي، والفرد المغترب هو الذي لا يحس بفاعليته وأهميته ووزنه في الحياة، بل يشعر بأن العالم (الطبيعة والآخرين بل والذات) غريب عنه (حجازي 1990 ، ص73).

2.2.16. المشكلات الاجتماعية:

أول ما يلتحق الطالب بالجامعة يجد بيئة واسعة الأفق تتسع بها دائرة العلاقات الاجتماعية، فهو بذلك معرض للتصدي لأول مشاكله الاجتماعية، وهي عدم تكيفه الاجتماعي مع الظروف البيئية الجديدة، فقد تكون البيئة ذاتها مصدر إعاقة في وجه إشباع حاجته، وقد يتجه الشباب نتيجة للتربية الخاطئة إلى الانخراط في جماعات السوء، وهذا الانخراط يمهد الطريق لظهور مشكلة الانحرافات السلوكية كالسرقة والكذب وارتكاب الجرائم والغش في الامتحان وسوء التكيف الأسري والاجتماعي، فيحاول الشاب أن يؤكد اعتزازه بشخصيته ويشعر بمكانته ويرغم الآخرين على الاعتراف له بذلك، ويحاول الشباب الاهتمام بالجنس الآخر وجذب اهتمامه والتودد إليه والميل إلى تكوين الجماعات وشد الولاء لها، فيؤدي ذلك إلى تكوين الصداقات، ويظهر ذلك جليا في الجامعة، إذ يهتم الطلبة بمظهرهم لجذب اهتمام الآخرين، لكن الطالب يحتاج إلى تهذيب الذات فهو قليل الخبرة شديد الحساسية، وهو أمر يجعله كثير الاضطراب والارتباك في المعاملة مع الآخرين كما يحتاج إلى الاستقلال من خلال الاعتماد على نفسه في اتخاذ القرارات التي تتصل بذاته ويحتاج أيضا إلى الشعور بالانتماء (نورهان، 1999، ص265).

فتمرد الشباب وسخريتهم من بعض النظم القائمة من خلال تطور إيمانه بالمثل العليا بشكل يؤدي به إلى السخرية أحيانا من الحياة الواقعية المحيطة به، لبعدها عن ما يؤمن به، ويبدو هذا التعصب في النقد اللاذع والنشاط الجامع والألفاظ التي تصدر عنه، بالإضافة إلى عدم وجود المسكن الملائم، المواصلات، الخدمات الصحية وغيرها من الأمور التي تسبب المعاناة والانحرافات بأشكالها المختلفة نتيجة الحرمان الاقتصادي والاجتماعي، فالشخصية الشابة خاصة الجامعية أكثر شعورا بوطأة هذا الحرمان نظرا لتعدد مطالبها (نورهان، 1999، ص262-263).

3.2.16. مشكلات المهنة والعمل:

- نقص الإرشاد المهني.
- قلة المساعدات في اكتشاف قدرات الفرد.
- الحاجة في اختيار مواد الدراسة.
- قلة المساعدة في معرفة الفرص المتاحة في المجالات المختلفة، وأيضا في اختيار المهنة المناسبة.
- نقص الخبرة في الأعمال والمهن المختلفة، والحاجة إلى الكسب المادي.
- قلة توفر فرص العمل وسوء التوافق في المهنة.
- نقص التدريب والإعداد المهني (عبد السلام، 2001، ص501).

4.2.16. المشكلات التعليمية:

يواجه الشباب الجامعي مشكلات عديدة ترتبط بمجال الدراسة منها ما يلي:

1.4.2.16. عدم ملائمة العمليات التعليمية لميول الشباب وحاجاتهم، وفشلها في ترسيخ المعلومات وفهم الموضوعات ومتابعة القضايا، أو قصور دورها التقويمي في الكشف عن استعداداتهم ومهاراتهم وقدراتهم الخاصة، وتتباين نقاط الضعف في العمليات التعليمية لتشمل الكتاب الجامعي واعتماده على الأفكار النظرية وأدائه التربوي والتعليمي ومشكلاته المادية والثقافية والأكاديمية، التكدس الطلابي في الكليات مع تعارضه الشديد مع رغبات الطلاب الحقيقية، وأساليب التقويم التقليدية التي لا تقيس قدرات واستعدادات ومهارات الطلاب العقلية (أحمد محمد موسى، 2009، ص34).

2.4.2.16. الاعتماد على التلقين وحفظ المعلومات، مما يفقد الطالب الإحساس بقيمة ما يدرس وعدم إحساسه بالتفاعل مع هيئة التدريس نتيجة الانشغال الدائم لهم وعدم وجود فرصة لتكوين علاقات أكاديمية وشخصية مع الطالب، وعجز المكتبات الجامعية عن إشباع متطلبات الدراسة، وعدم إحساس الطالب أحيانا بجدوى دراسة مواد معينة (طعيمة، 2004، ص133-134).

3.4.2.16. ويرى البعض أن مشاكل الطلاب الدراسية تتمثل في:

- **المنهج الدراسي:** ويجب أن تكون المناهج متنوعة ووظيفية، بحيث يكون ما درسه الطلاب مرتبط بكيفية إعدادهم للمواطنة الصالحة وتحقيق أهدافهم بدلاً من المناهج التي ترهق ذهن الطالب.
- **علاقة المدرّس بطلابه،** حيث يلعب عضو هيئة التدريس دوراً هامًا في توجيه الطلبة داخل المحاضرات، أما دوره خارج المحاضرة فهو لا يقل عنه شيئا من خلال الزيادة الطلابية، فيستطيع أن يساعدهم على التغلب على بعض المشكلات الدراسية والشخصية.

وعلى ذلك فإن عملية الاتصال بين الأستاذ والطلاب تساعد أعضاء التدريس في:

- توجيه الطلاب لحل مشاكلهم الشخصية ومشاكلهم الأكاديمية توجيها سليما.
- توضيح أي صعوبات يمكن أن تواجه الطلاب من خلال المحاضرات والدراسات العلمية.
- توجيه الطالب توجيها مباشرا يمكنهم من إكمال دراستهم بنجاح ويمكنهم أيضا من النجاح في عملهم المستقبلي.
- غرس القيم الدينية والاتجاهات المرغوبة لكي تكون أساسا في انتماء الطلاب لمجتمعهم.
- توضيح بعض المفاهيم الغامضة التي قد تؤدي إلى اضطرابات فكرية عند الطلبة.
- تقديم نماذج عن خبرته الشخصية في حل المشكلات، ومواجهة التغيرات التي تحدث في المجتمع (مخنفر، 2013، ص198).

5.2.16. المشكلات الاقتصادية:

تتعلق بمدى التأثر لوضع الأسرة الاقتصادي على الطالب، كعدم التمكن من الحصول على كل ما يحتاجه والافتقار إلى سكن ملائم وعدم الحصول على مصروف كافي...إلخ، كل هذا قد يخلق

مشاكل في المجال الاقتصادي تكون معيقة لأي مشروع يريد بنائه، ويجب الإشارة إلى أنّ هذه المشكلة ليست عامة أي لا تنطبق على كل الطلبة، فقد يوجد من لديه كل الإمكانات، وبالتالي لا يعاني من مشكلة في هذا المجال (وردة لعمور، 2001، ص65).

ويمكن تلخيص مشاكل الطالب الجامعي فيما يلي:

- عدم اهتمام السلطات بقضاياهم ومشاكلهم التي تقف حاجزا أمام تحقيق متطلباتهم.
- عدم إشباع الحاجات الأساسية للطلبة من سكن ومواصلات وخدمات صحية.
- بعض المشكلات على المستوى التعليمي من حيث المقررات الدراسية، والعلاقات بين الطلبة والأساتذة.
- عدم اهتمام السياسة التعليمية بعمليات الإعداد والتوجيه المهني والمستقبلي للطلبة.
- شباب الجامعات يعيش مرحلة متناقضة لها صراع مستمر بين المفاهيم والتقاليد القديمة، وبين التطورات والمفاهيم الحديثة التي تعكسها طبيعة التغيرات التي تشهدها الساحة العربية والوضع العالمي الراهن، وتواجد الكثير من التيارات التي تعصف بالهوية الثقافية، وتحطيم إيجابيات الطلبة وزيادة سلبياتهم من نقص قدرتهم على المشاركة في عملية تنمية مجتمعهم (سالم، 2015، ص26).

خلاصة:

في خاتمة لما تم ذكره حول القلق العام عامة وقلق المستقبل خاصَّةً، يمكن القول بأن قلق الفرد حول مستقبله ولَّدته الظروف الراهنة التي يعيش فيها داخل مجتمعه، فتعقُّد الحياة اليوم وكثرة متطلَّباتها وبعدها عن البساطة جعل تلبية حاجاتها أمراً يصعب تحقيقه، مما دفع الفرد إلى الشعور باستحالة الوصول إلى وجهته وتحقيق أهدافه المَرْجُوة مستقبلاً، حتى وصل به الأمر إلى الإحساس بنوعٍ من التوتر والقلق والخوفِ والتفكير الدائم في مصيره القادم والذي يرتبط حسبه ارتباطا وثيقاً بمستقبلهِ.

الفصل الثالث:

جودة الحياة

تمهيد:

يُعدُّ مصطلح جودة الحياة من المفاهيم الحديثة نسبيًّا التي لاقت اهتماما كبيرًا في العلوم الطبيعية والإنسانية منها علم البيئة، الصّحة، والطب النفسي، والاقتصاد ومختلف المجالات الأخرى، فقليلاً ما يحظى مفهوم آخر بهذا الاهتمام الواسع في معطيات الواقع الذي نعيشه، مثلما حظي مفهوم جودة الحياة، فهو مفهوم يرتبط بحياة الفرد ككل، وبجميع جوانبه الصّحية، الجسدية، العقلية، النفسية، والانفعالية، وقد أُعتُنِيَ هذا المفهوم باهتمام كبير في كل المجالات الحياتية، وحديثا في مجال علم النفس، وتعددت استخداماته بصورةٍ واسعةٍ في السنوات الأخيرة مثل جودة الحياة، جودة الخدمات، جودة الزواج، جودة المدرسة وغير ذلك، فقد أغفل علماء النفس ولفترة طويلةٍ الجوانب الإيجابية في الشخصية، فكان كل اهتمامهم الجوانب السلبية، إلى أن ظهر مؤخرا في مجال "علم النفس الإيجابي" الاهتمام بدراسة جودة الحياة وما يرتبط بها من أبعاد ومتغيرات وبرامج تدريبية، للتأكيد على أهمية تبني نظرة إيجابية للحياة، فيكون اتجاها علميا جديدًا يركّز على الإمكانات البشرية وجَوانب القوى والفضائل الإنسانية، التي لها دور فعال في تنمية الخِصال الإيجابية في الإنسان.

وبناءًا على ما ذكر سيحاول الباحث الاعتناء بمفهوم علم النفس الإيجابي قبل التطرق إلى مفهوم جودة الحياة وأهم ما يتعلق بها من عناصر.

1. علم النفس الإيجابي:

إن لعلم النفس الإيجابي عمر طويل وقديم، وربما يكون قديما قِدم البشرية، ولكن له تاريخ شديد القصر، إذ دخل إلى الحقل الأكاديمي لعلم النفس سنة **(1998)** عندما ترأس مارتن سليجمان **Seligman** الجمعية الأمريكية لعلم النفس، وتناوله في خطابه للدورة الافتتاحية للجمعية، واعتُبِرَ مؤسسا له مع مجموعة من زملائه، فقد دعوا علماء النفس للبحث عن القوى الإيجابية لدى البشر كبديل للبحث في تلك الجوانب السلبية أو المضطربة في الشخصية الإنسانية، والدراسات الوقائية والعوامل المجتمعية والشخصية التي تجعل الحياة جديرة بأن تعاش (عبد العالي، 2013، ص163).

من جانب آخر يمثل علم النفس الإيجابي حركة في علم النفس العام تهتم بكل ما هو إيجابي في شخصية البشر أكثر مما هو سلبي، ليتخلص علم النفس من تركيزه الشديد على الجوانب السلبية

للخبرة الإنسانية (قلق، اكتئاب، ضغوط) وكل ما هو مُدرج في الفئات المرضية في الدليل الإحصائي التشخيصي الرابع للجمعية الأمريكية للطب النفسي (أبو حلاوة، 2010، ص20-11).

فقد جاء علم النفس الإيجابي استجابة إلى أهمية النظر الإيجابي إلى حياة الفرد، وقد تعدّدت قضايا البحث في هذا الإطار فشملت الخبرات الذاتية الإيجابية والعادات الإيجابية والسّمات الإيجابية للشخصية، وكل ما يؤدّي إلى تحسين جودة الحياة (الهنداوي، 2011، ص29).

ويشير سليجمان إلى أن علم النفس الإيجابي اهتم منذ بداية عهده بدراسة وتحليل فعالية صيَغ التدخل الإيجابي التي تقوم على تحسين وزيادة رضا الفرد عن جنباتِ حياته، وكذا إطالةَ عُمر الإنسان، وتحسين وتجويد نوعية الحياة التي يحياهَا، وتعظيم وتعزيز آرائه في مختلف سياقات مواقف الحياة المختلفة (**Seligman**, 2000).

مما ذُكر يَفْهَم الباحث بأن علم النفس الإيجابي يقوم على نظرية أو فرضية منطقية تنطلق من كيفية تعلم الفرد ليحقق لنفسه حياة صحية ونفسية مقنعة وجيّدة وممتعة أيضاً.

وترى كريستال بارك **Crystal parck (2003)** أن علم النفس الإيجابي هو دراسة كافة مكامن القوة لدى البشر، ودراسة كل ما من شأنه وقاية البشر من الوقوع في بَراثِن الاضطرابات النفسية والسلوكية، إضافة إلى دراسة كل العوامل الفردية، الاجتماعية، والمجتمعية التي تجعل الحياة الإنسانية جَديرة بأن تُعاش (**Crystal parck**, 2003, p03).

يتضح من خلال ما سبق أن علم النفس الإيجابي يركّز على نقاط القوة ليس عند الفرد فحسب، بل في مختلف العوامل المساعدة على تنمية جوانب القوة عند الفرد، سواء كانت في الفرد نفسه، أو توفرها مؤسسات معينة، أو المجتمع ككُل.

ومن هذا المنطلق يخلص الباحث إلى أن علم النفس الإيجابي ليس تخصُّصًا جديدًا، بل هو اتجاه وحركة جديدة لدراسة السلوك، كون ملامحه لم تتبلور بعد، بشكلٍ يسمح بمقارنته ببقية فروع علم النفس المستقرة كعلم النفس الاجتماعي، المعرفي، الإكلينيكي وغيرها، ويركّز على مكامن القوة والجوانب الإيجابية بدلاً من الاستغراق في تبني الأمراض والاضطرابات.

2. بعض المفاهيم المتعلقة بعلم النفس الإيجابي:

2. 1. الرضا عن الحياة:

يرى كل من موفجاني وجرياني **(2004)** بأن الرضا عن الحياة هو رضا الفرد أو سعادته في مجالات الحياة التي يعتبرها ذات أهمية (الوقاد ومحمد، 2011، ص241).

ويذكر الدسوقي **(1999)** أن الرضا عن الحياة يعني تحمس الفرد للحياة والإقبال عليها والرغبة الحقيقية في أن يعيشها، ويتضمن هذا المتغير صِفاتٍ عديدةٍ أهمها الاستبشار والتفاؤل وتوقع الخير والرضا عن النفس وتقبلها واحترامها. (داهم، 2014، ص27).

ويعرّف ستين وجونسون **(1978)** الرضا عن الحياة بأنه تقدير عام لنوعية حياة الشخص حسب المعايير التي انتقاها لنفسه (بسيوني، 2011، ص75).

في حين اعتبر جمال السيد تفاحة **(2009)** الرضا عن الحياة سمةً نفسية تتكون لدى الفرد من خلال تقسيمه لنوعية الحياة التي يعيشها في ضوء ما لديه من مشاعر وأحاسيس واتجاهات، وقدرة على التعامل مع البيئة المحيطة به، وما يشعر به من حماية وتلبية لحاجاته بصورة مرضية له، وقناعته بما يقدم إليه والإحساس بالتقدير والاعتراف (تفاحة، 2009، ص275).

2. 2. التدفق:

وصف ميهالي تشكزنتميهالي **(1990)** التدفق بأنه حالة يجد منها المرء نفسه مندَمِجًا بصورةٍ تامة في النشاط أو العمل الذي يقوم به مع تجاهل تامٍ لأي أنشطةٍ أو مهام أخرى مع التحقق من الاستمتاع الشخصي الذي يَخْبَرُه المرءُ لمجرد القيام بالفعل أو العمل أو أداءِ المهمة لذاتها والاستعداد للتضحية وبذل كل الجهود وتكريس كل الوقت لإنجاز هذه المهمة، وقد عرّف (حالة التدفق) بأنها حالة ينسى فيها المرء ذاته، ويتطاير الزمن من بين يديه دون الشعور به، ويحدث تتالي أو تدفق تلقائي لكل فعل ولكل حركةٍ وكل تفكير في وحدة مسارٍ كأن المرء يعزف مقطوعة موسيقية، وبالتالي هي حالة تستولي على المَرْءِ بكافة منظومات شخصيته، وتدفعه إلى أن يوظف كل قدراته وإمكانياته ومهاراته إلى أقصى حدٍّ ممكن، وهي بهذا المعنى أعلى تجليات الظاهرة الإبداعية (أبوحلاوة، 2010، ص14).

3.2. المرونة النفسية:

هي من المفاهيم الرئيسية في مجال علم النفس الإيجابي في الوقت الراهن، وقد عرّفها السعيد أبو حلاوة" (**2007**) بأنها قدرة تمكن الإنسان من المواجهة الإيجابية أو التأقلم والتوافق الإيجابي مع التهديدات أو العثرات أو النكبات التي يتعرض لها في حياته، وتحقيق أو إبراز نواتج حياتية إيجابية بالرغم من مثل هذا التعرض (عكاشة وسليم، 2010، ص09).

2. 4. الاستمتاع بالحياة:

عرّفه ريدي راثيل (**2005**) Read, R، بأنه حالة تتضمن كون الفرد في حالة جيدة من الصحة الجسمية والنفسية والوجدانية يعبر عنها الفرد بمشاعر من البهجة والاستمتاع بمختلف الأنشطة الحياتية، وقد ذكر ريدي أيضا أن الاستمتاع بالحياة ما هو إلا سلسلة من العمليات الاجتماعية تتضمن تنمية نوعية الوعي بالواقع المعاش ومحاولة تجاوز مرحلة الندم على ما فات وتقبل الوضع الراهن القائم كما هو، والتعامل معه بواقعية وفاعلية مع مشكلات الوضع الحالي، وتبني أهداف حياتية مستقاة من الحياة التي يعيشها الفرد باستمتاع وفلسفة واضحة يتبناها (**Reade.R**, 2005, p720).

فالاستمتاع بالحياة هو حكم تقييمي يصدره الفرد عن مدى جودة الحياة التي يحياها والذي يعتمد على مدى تقبله لذاته وللحياة التي يعيشها بصورةٍ تعكس حالة نفسية إيجابية فاعلة وناضجة ومتوهجة لهذا الاستمتاع بالحياة على نحوٍ مبهج وإيجابي يعبر عنه الفرد بمشاعر البهجة والاستمتاع، والتفاعل الإيجابي مع البيئة المحيطة به (البراغيتي وآخرون، 2015، ص07).

2. 5. السعادة:

عرّف عبد الخالق وآخرون (**2003**) السعادة بأنها حالة شعورية يمكن أن تستنتج من الحالة المزاجية للفرد (أبوحلاوة، 2010، ص82-83).

ويشير سيليجمان (2002) أنه لكي نفهم السعادة، علينا أن نفهم القدرات الشخصية والفضائل الإنسانية، لأنه عندما تتحقق السعادة عن طريق مشاركة نقاط قوتنا وفضائلنا، فإن حياتنا تُصطبغ بالحقيقة، إن المشاعر هي حالات تحدث لحظيا، ولا تستوجب أن تصبح ملامح للشخصية، والسّمات

على عكس الحالات، تكون إما إيجابية أو سلبية، وتتكرر عبر الأوقات والمواقف المختلفة (معمرية، 2012، ص122).

2. 6. الأمل:

عرّف سنابير (1991) الأمل أنه عبارة عن حالة من الدافعية الإيجابية تؤدي إلى النشاط الداخلي وتدعم الشعور بالنجاح، وقد وصف الأمل بأنه التوجه المعرفي الإيجابي الذي يُعطي الشعور بالدافع القوي للنجاح، كما عرفه سنايدر وآخرون (1998) بأنه التفكير الموجه نحو الهدف والقادر على تخطي الصعاب والمواقف والأوقات (معمرية، 2011، ص73-74).

يتضح من خلال ما سبق ذكره من مفاهيم علم النفس الإيجابي أن هذا المجال يدور حول الخبرات الإيجابية الذاتية القيمة المتعلقة بالحاضر منها والمستقبل.

3. مجالات علم النفس الإيجابي:

يمكن تفهم تأكيد أئمة علم النفس الإيجابي على أن بؤرة تركيز هذا العلم هو مفهوم جودة الحياة من خلال التوقف على المجالات الأساسية لبحوثه، التي تتمثل فيما يلي:

• **بحوث في مجال الحياة المبهجة أو الممتعة أو السارة:** تتناول هذه البحوث فحص وتحليل كيفية وصول البشر إلي الاستمتاع والمحافظة والتعميم للمشاعر والانفعالات الإيجابية وتفعيلها وتوظيفها في الحياة الإنسانية اليومية مثل: العلاقات، الهوايات، الاهتمامات، صيغ الترفيه أو الاستمتاع والتَّرويج عن الذات.

• **بحوث في مجال الحياة الطيبة أو الحسنة أو الخيِّرة أو حياة الاندماج:** وتهتم بدراسة التأثيرات المفيدة الانطباعات الإيجابية، للاستيعاب، والتدفق وكل ما يؤدي إلى إحساس الأفراد بالاندماج المثالي في أنشطة حياتهم اليومية العادية، والحالات المُشار إليها كالاستغراق والتدفق و الاندماج حالة إنسانية يخبرُها الإنسان عندما يوجد نوع من التطابق أو الاتساق بين قدراته وإمكانياته والمهمة التي يؤدّيها، وبالتالي عندما يشعر الإنسان بالثقة في قدرته على إنجاز أو تحقيق أو إنهاء المهام التي يواجهها بنجاح وفعالية وبمستوى راقٍ من الاقتدار والتمكن.

• **بحوث في مجال الحياة الهادفة ذات المعنى والقيمة أو حياة الانتماء إلى الآخرين:** ويحاول هذا المسار البحثي الإجابة على السؤال التالي: كيف يتوصل الأفراد إلى الإحساس الإيجابي بجودة الحياة، بالانتماء، وبالغرض من خلال الانضمام والإسهام في نشاطات وخبرات أوسع وأسمى وأكثر دواماً من الذات مثل: الطبيعة، الجماعات الاجتماعية، المؤسسات، الحركات، التقاليد، ونظم الاعتقاد (أبو حلاوة، 2010، ص23-24).

4. أهداف علم النفس الإيجابي:

- ✓ الاهتمام ببناء التمكين الشخصي وحسن الحال الذاتي في الحياة.
- ✓ الاهتمام بدراسة جعل الفرد يعيش سعيدا في حياته من خلال ما يمتلكه من قدرات وقابلياتٍ عقلية وبدنية.
- ✓ دراسة وتحليل مكامن القوة والفضائل الإنسانية الإيجابية مثل التفاؤل، الامتنان، والإبداع لتعظيم وتعزيز السعادة الشخصية للإنسان.
- ✓ تحسين صحة الفرد النفسية والجسمية مما يجعله فرداً منتجاً فعّالاً في مجتمعه.
- ✓ تشكيل أدوات نافعة في تنمية المشاعر والانفعالات الإيجابية، وتوظيفها في إدارة الذات وحسن التوجيه في الحياة.
- ✓ وقاية الفرد وجعله يتمتع بمناعةٍ نفسية بدلاً من إصابته بالمرض النفسي.
- ✓ الاهتمام بطريقة التعامل مع الأحداث الحياتية التي يمكن للفرد أن يتعامل معها بإيجابية (داهم، 2014، ص30).

مما سبق ذكره من أهداف يتضح أن علم النفس الإيجابي يتلخص في الابتعاد عن الفكرة التقليدية لعلم النفس في معالجة الاضطرابات وأن يقع الفرد في المرض أو الأمراض النفسية فقط، وإيجاد مفهوم جديد ألا وهو (جودة الحياة) الذي يسمّى من الناحية النفسية (جودة الحياة النفسية)، وأيضا زيادة المناعة النفسية للأفراد، ووقايتهم بهدف التعامل السّليم الإيجابي مع ما يمكن أن يتعرض له الفرد من أحداث حياتية.

فهذا الفرع من فروع علم النفس له مبدأ مفادهُ: لا ننتظر أن يمرض الناس فنعالجهم، بل نعلِّم الفرد كيف يعيش ويكون سعيداً وإيجابياً في حياته.

5. علم النفس الإيجابي وجودة الحياة:

يقوم علم النفس الإيجابي على كيفية تعلم الفرد أن يحقق لنفسه حياة صحية ونفسية مقنعة، وجيّدة وممتعة، وفي هذا الصَّدد أشار سليجمان وشيكزينتميهالي **(2000) Seligman and Chikszintmihali** أن علم النفس الإيجابي يجب أن يركز على تحديد دور العوامل الوقائية وتفعيلها، مع تطوير خصال الفرد الإيجابية، وكذلك تطوير كل مؤسسات التطبيع الاجتماعي والنظم الاجتماعية السائدة في مختلف البلدان والثقافات، كالأسرة، المدرسة، المسجد، النادي، الجوار، الجامعة، المؤسسات الديمقراطية، والمؤسسات الإنتاجية والخدمية، إضافةً إلى علاج الخصال السلبية والاضطرابات النفسية بنوعٍ من التوازن، ولا ينصب الاهتمام فقط على تعديل كل أنماط السّلوك السلبية وعلاجها (معمرية، 2012، ص23).

ومن المهم ذكر القِوى والفضائل الإنسانية التي توصل إليها الباحثين السيكولوجيين الأمريكيين في علم النفس الإيجابي أمثال (دون كلفتون، مارتن سليجمان، إدوارد دينر، ميهالي شيكزينتميهالي، كاثلين هول جاميسون وغيرهم)، حيث قاموا بتحديد ستة فضائل أولية سنة **(2000)**، اعتبروها فضائل إنسانية عامة، توجد في كل زمان والتي يمكن تلخيصها في الجدول التالي:

جدول رقم (05) يمثل القُوَى والفضائل الإنسانية ومكوناتها الفرعية.

القوى والفضائل الإنسانية	مكوناتها الفرعية
الحكمة والمعرفة	حب الاستطلاع، الاهتمام، حب العلم، الحكم، التفكير الناقد، انفتاح العقل، الذكاء العملي، الإبداع، الأصالة، البراعة، القدرة على رؤية الأشياء وفقا لعلاقتها الصحيحة.
الشجاعة	البسالة، بذل الجهد، المثابرة، التكامل، الأمانة، الحماس، الحيوية.
الحب والإنسانية	الانتماء، الاتصال المتبادل، الرحمة، الكرم، الرعاية، الذكاء الاجتماعي، الذكاء الشخصي، الذكاء الوجداني.
العدالة والإنصاف	المواطنة، الواجب، الولاء، العمل في فريق المساواة، البعد عن التحيز، القيادة.
ضبط النفس والاعتدال	التسامح، التواضع، ضبط الذات تنظيم الذات، البساطة، الحذر.
السمو والروحانية	تقدير الجمال والتميز، خشية الله، الاعتراف بالفضل، الأمل، التفاؤل، التفكير المستقبلي، الشعور بالهدف، الإخلاص، حسن الدعابة، النزعة الدينية.

المصدر: (معمرية، 2012، 38).

وقام أيضاً باليستيروي **Ballesteros (2003)** بإيراد خصائص سيكولوجية أخرى يمكن أن تؤخذ كقوى إنسانية بسبب دورها الإيجابي في تطور الإنسان والتي يمكن تلخيصها في جدول التالي:

جدول رقم (06) يمثل نظام التصنيف والأمثلة على جوانب القوى الإنسانية الممكنة.

القوى الإنسانية	فروعها
الانفعالية الإيجابية	التفاؤل، حسن الحال، السعادة، الرضا.
الدافعية	كفاءة الذات، التصميم الذاتي، دافعية داخلية، تحقيق الذات.
الذهنية	الأصالة، الحكمة، الإبداع، أو الموهبة أو التفوق، الذكاء الوجداني.
التفاعل الاجتماعي	التفهم، المهارات البينية للشخصية، السلوك الاجتماعي، التلقائية.
البناء الاجتماعي	الشبكة الاجتماعية والدعم الاجتماعي، الفرص الاجتماعية، مصادر المساواة الاجتماعية، التباين المادي أو الاجتماعي.

المصدر: تصميم الباحث

فالملاحظ من خلال الجدولين السابقين، أن هذا التصنيف الخاص بالقُوى والفضائل الإنسانية، يمثل مقومات أو محدّدات جودة الحياة، والتي يعمل علم النفس الإيجابي على الكشف عنها أولاً، ثم العمل على تنميتها وتطويرها لدى الأفراد بالرغم من صعوبة ذلك، لأنه من السّهل تحديد اتجاه لتغيير مرغوب، أي العمل على معالجة حالة سوية بعد حالةٍ مرضية، ولكن من الصّعب تحديد القُوى الإنسانية التي يُراد إحداث التغيير لتحقيقها (شعيب، 2018، ص148).

وحسب معمرية فإن هذا ليس هو التصنيف الكلي والشامل للقُوى والفضائل الإنسانية، بل توجد تصنيفات أخرى تناولتها البحوث التي أجريت خارج التصنيفين الأولين، مثل الوجود الأفضل، التدفق، تأجيل الإشباع أو الدفاعات الناضجة، الذكاء الناجح (معمرية، 2012، ص42).

إن علم النفس الإيجابي يدعوا إلى دراسة علمية للحالات الإيجابية كالبهجة واللّعب والأمل والحب... إلخ، ويدعوا أيضا إلى دراسة الجوانب السلبية من الخبرات الإنسانية، فهو لا يركّز فقط على كيفية تجنب أو تجاهل أو استبعاد الخبرات السلبية، وإنما يعتمد أيضا على كيفية ترابط وتداخل الخبرات الإيجابية مع الخبرات السلبية، إذ يُشير ستوكولز (2003) أن بتركيز الباحثين على الحالات

الذاتية الإيجابية فإنهم قد يُهملوا الدور الحيوي أو المركزي لخبرات الحياة السلبية في تسيير ارتقاء مهارات المواجهة وتعزيز أوجه القُوى النفسية (ستوكولز، 2006، ص459).

فحسب هذه الرؤية فإن الحالات الانفعالية السلبية تدفع بالفرد إلى تقييم الموقف ومدى خطورته من عدمها، وبالتالي اتخاذ القرار، واستخدام السلوك الذي يراه مناسباً (شعيب، 2018، ص148).

يتضح مما سبق ذكره أن جودة الحياة تمثل بؤرة اهتمام علم النفس الإيجابي، فمجالات بحث هذا الأخير والتي ذكرها الباحث سالِفًا، تمثل حقلاً واسِعًا لمجموعة كبيرة من الفضائل والقُوى الإنسانية، تشترك فيها إلى حدٍّ كبير محدّدات ومقومات جودة الحياة، وتتقاطع كذلك مع مجالات بحوث جودة الحياة، وهذا ما أكّده لاند وآخرون (2012) حينما أشاروا إلى أنّ علم النفس الإيجابي له الكثير من القواسم المشتركة مع المؤشرات الاجتماعية، وبحوث جودة الحياة، وأن بحوث جودة الحياة تتوزع على أربعة مقارباتٍ، ذاتية، موضوعية، مؤشرات سلبية، وأخرى إيجابية.

فالمقاربة الذاتية تعكس التقرير الذاتي للفرد حول جودة حياته، والمقاربة الموضوعية فتعكس المصادر والوسائل والفرص المتاحة للفرد في حياته مثل (الدخل، التعليم، الصحة)، أما مؤشرات جودة الحياة السلبية فيسعى الباحثون أولاً إلى فهمها، وثانيا إلى تصحيح الظروف غير المرغوب فيها (كالعنف، والخوف)، وفي المقابل توجد المؤشرات الإيجابية مثل التعاون، وكذلك حالات مثل (السعادة، الفرح، الازدهار...إلخ) (شعيب، 2012، ص149).

يخلص الباحث إلى أن علم النفس الإيجابي يمثل نموذج مهم لدراسة جودة الحياة.

6. نظرة تاريخية حول مفهوم جودة الحياة:

حظي مفهوم جودة الحياة باهتمام كبير في مختلف المجالات، وتعددت استخداماته بصورةٍ واسعةٍ في مختلف المجالات كجودة الحياة، جودة العمل، جودة الزواج، وجودة التعليم... إلخ، وأصبحت الجودة هدفا للدراسة والبحث باعتبارها الناتج أو الهدف الأسمى لأي برنامج من برامج الخدمات المقدمة الفرد (سامي محمد، 2001، ص125).

فأهمية جودة الحياة ظهرت مع الإشارات الأولى في أعمال فلاسفة اليونان، مثلاً: كتاب الأخلاق لأرسطو (322-384ق.م) أحد المصادر القديمة جداً التي تعرضت لتعريف جودة الحياة،

حيث قال: "إن كُلاًّ من العامة والدُّهماء وأصحاب الطبقة العُليا يدركون الحياة الجيدة بطريقةٍ واحدة وهي أن يكونوا سُعداء، ولكن مكونات السعادة عليها خلاف، إذ يقول بعض الناس شيئاً في حين يقول آخرون غيره، ومن الشائع كذلك أن الرَّجُل نفسه يقول أشياء مختلفة حسب الموقف الذي يكون فيه، فلما يقع فريسةً لمرضٍ ما فإنه يعتقد أن الصحة هي السعادة، وفي موقف الفقر يرى أنّ السعادة هي الغِنَى، ويعتقد أرسطو أن الحياة الطيبة تعني حالة شعورية ونوعًا من النشاط وما ذلك بالتعبير الحديث سوى جودة الحياة (**Fayer et Machin**, 2007, p6).

وبالرغم من عدم وجود مصطلح جودة الحياة في لغة اليونان، إلا أن أرسطو أشار إليه كمتغير يرتبط بالمواقف التي يتعرض لها الأفراد، ومن خلال ذكره للمؤشرات لاسيما الذاتية منها، حين وصف اختلاف الأفراد في نظرتهم للمواقف الضاغطة.

كما ترى الجوهري أن الاهتمام بجودة الحياة ليس بالمجال الجديد رغم حداثة المصطلح، فإنه من الثابت تاريخيا أن المدن الصغرى في العصور الوسطى كانت تتناول الآراء ووجهات النظر المتعلقة برفاهية الأفراد وطبيعة الحياة الملائمة لهم، كذلك الحال في المدن الكبرى، ولم يكن الهدف آنذاك تحسين جودة الحياة بقدر ما كان السَّعي لاكتشاف الموارد البيئية في محاولةٍ لاستغلالها من ناحيةٍ ودَرْءِ الكوارث ومواجهة الاضطرابات الاجتماعية من جهةٍ أخرى (الجوهري، 1994، ص8-9).

فجودة الحياة كمفهوم ومصطلح يمكن إرجاعه إلى حركة المؤشرات الاجتماعية، التي ظهرت في إطار مناخ سياسي واقتصادي وثقافي، تموج به التيارات الرافضة للنظام السياسي والاقتصادي السائد، الذي جعل من زيادة الدخل القومي، وزيادة الإنتاج، وزيادة الاستهلاك مؤشِّرًا لنجاحه ووسيلة لتحقيق الغاية النهائية للسياسات، سواء كانت تحقق نمو المجتمع أو تقدُّمه أو رفاهيته، لذلك لم يكن من المثير للدهشة أن تكون بداية ظهور هذا المُصطَلح في دول الغرب الصناعية. (صالح، 1990، ص54).

غير أن هذه الحركة كانت معنية بالمؤشرات الموضوعية التي ظهرت من خلال قياس أو تقييم جودة الحياة في البيئات الخاصّة كالأحياء مثلاً، والمدن والبلدان، ففي المجال الاقتصادي يشير سنوك **Snoek (2000)** إلى أن أول تناول للمفهوم كان من قبل الاقتصاديين الأمريكيين صامويل أوردواي **Soumuel Ordway (1953)** وفيرفبليد أوسبورن **Fairfield Osborne (1954)** حيث استخدما هذا

المفهوم في التعبير عن قلقهما على البيئة من أخطارِ النمو الاقتصادي والصناعي المتزايد (**Snoek,** 2000, p24).

بعدها ظهر كتاب الاقتصادي الأمريكي الكندي جون كينيث جالبيرث **John Kennetn Galbraith** بعنوان: (المجتمع الثري) **(1958)**، "**The Affluent Society**" حيث تحدث فيه عن رفاهية المجتمع، ثم أعقبه بكتاب آخر سنة **(1967)** بعنوان: "الدولة الصناعية الجديدة" " **The New Industriel State**" انتقد فيه الإيديولوجية الاقتصادية القائمة على التوسع الصناعي، وأكّد على ضرورة مُراعاة جودة حياة الأفراد بدلاً من التركيز على حجم الإنتاج للسلع والبضائع (شعيب، 2018، ص107).

وبالنسبة لـ الغندور **(1999)** فإن الاهتمامات بهذا المفهوم ترجع إلى كتابات كارل ماكس، حين اهتم بالفروق في أسلوب الحياة لدى الطبقات الاجتماعية (الغندوز، 1999، ص18).

أشار سنوك **(2000) Snoek** في المجال السياسي، أن الرئيس الأمريكي ليندون جونسون **Lyndon Johnson** استخدم مصطلح (جودة الحياة) في اجتماع سياسي سنة **(1964)**، أكد فيه بأن إنجازات الأهداف لا يُقاس من خلال الحسابات البنكية، وإنما بمدى جودة الحياة التي تتوفر للشعب (Snoek, 2000,p24).

فالبدايات الأولى لمفهوم جودة الحياة اقتصرت على الرفاهية وجودة المعيشة من حيث النمو الاقتصادي، لذلك كان التركيز على المؤشرات الموضوعية، إضافة إلى ذلك كان العمل قائم على توجيه السياسات نحو الاهتمام والإنفاق في المجالات الاجتماعية والثقافية لتحسين سبُلِ العيش للفرد، والتوجه نحو نمط الحياة الذي يتميز بالتَّرف عن طريق حل كافة المشكلات المعيشية لغالبية السكان، وهذا ما أشار إليه ألكسندر وآخرون (1980) **Alexander et Al**، و أيضا صالح **(1990)**، نقلا عن الغندور (الغندور، 1999، 37).

وبالرغم من كلِّ هذه الجهود الاقتصادية والنوايا السياسية، التي ركزت في أهدافها على المؤشرات المادّية، إلاّ أنها لم تحقق للجميع كل الآمال المتوقعة، حيث ظهرت فجوة بين المؤشرات المادية، والمؤشرات الاجتماعية، مما دفع بتغيير المعادلة في الستينات، إذ ظهر مصطلح المؤشرات

الاجتماعية، وكانت البدايات الأولى لقياس التغير الاجتماعي مع بحوث أوغبيرن **Ogburn** في ثلاثينات وأربعينات القرن العشرين في جامعة شيكاغو، وأيضا بحوث عالم الاجتماع، (**Odum 1936)** في جامعة كارولينا الشمالية عن المناطق الجنوبية في الولايات المتحدة الأمريكية، ثم تراكمت البحوث التي أشارت إلى نقص في المؤشرات الدقيقة لمتابعة التغيرات الاجتماعية وقياسها وتقييمها أو الحكم عليها، ومن بين هذه الدراسات، الدراسة التي أجريت في الولايات المتحدة الأمريكية في الفترة ما بين (1945–1965) التي خصّت تحديد العلاقة بين الزيادة في الدخل الفردي وبين التغيرات في جودة الحياة، والتي أفضت إلى وجود علاقة عكسية بين الدخل وجودة الحياة، ففي الوقت الذي وصلت فيه معدّلات الزيادة في الدخل حوالي (40%)، كان عدد من وصَفُوا أنفسهم بأنهم سعداء قد تناقص بنسبة من (20% إلى 30%) وفقاً لاستجاباتهم على مقياس السعادة الذي ٱستخدم في هذه الدراسة، وأشارت الإحصائيات إلى زيادة هذه الفجوة بين مستويات الدخل والشعور بالسعادة وبشكل مستمر على المدى البعيد، مما صعب التنبؤ بحدوث تغيير ملحوظ على شكل هذه العلاقة (شعيب، 2018، ص108).

اتضح ذلك أكثر مع طرح النشرة الشهيرة "نحو تقرير إجتماعي" **(1969)** في الأيام الأخيرة لحكم الرئيس جونسون **Johnson** (رمضان، 2013، ص21).

وما أشرف عقد الستينات على الانتهاء حتى أخذ مفهوم جودة الحياة منحى آخر ليعبر عن حركة المعارضة بل الرفض لمجتمع الاستهلاك، هذا التحول دفع بالكثير من الباحثين إلى طرح أفكار ذات طابع إنساني، ففي سنة **(1982)** قام كل من باشراش ولامب **Bachrach et lamb** باقتراح أفكار إعادة التأهيل، التي كان عنوانها الإنعاش المباشر والتطوير لمرضى يعانون من أمراضٍ خطيرة ومستمرةٍ ومشاكل عقلية، وقد اعتبرها هؤلاء الباحثين خطوة مهمة لإضفاء الطابع الإنساني على الرعاية الطويلة المدى للمرضى، والتي يمكن الوصول إليها فقط إذا حسنت الخدمات الاجتماعية جودة حياتهم، وهنا أشار كل من بيكر وإنتاغليتا **(1982) Baker et Intagliate** وبرادبون **(1969) Bradburn**، ودينر **(1984) Diener**، وميرسيه وفيليون **(1987) Mercier et Filion**، إلى أن معظم المسائل المفاهيمية كانت متعلقة بجودة الحياة (**Mercier et Filion**, 1994, p178).

وللإشارة قبل ذلك وبالتحديد في سنة **(1947)** إقترح أعضاء من منظمة الصّحة العالمية **(WHO)** مفهوما ضمنيا لجودة الحياة، وتوجه هذا المفهوم إلى الرعاية الصحية، عندما تم تعريف الصّحة بأنها "حالة صحية جيدة تشمل الجوانب الفيزيولوجية والعقلية والاجتماعية وليس بالضرورة غياب المرض (**Prutkin**, 2002, p8).

وظل هذا المُصطَلح إلى غاية **(1978)** بعد أن وسعت منظمة الصّحة العالمية المفهوم، وأوضحت أن للأفراد الحق في الرعاية النفسية، بالإضافة إلى الرعاية الفيزيولوجية، فقد ظهر هذا الأخير جليّا في المجال الطبي، ففي عام **(1975)** بدأ استخدام مصطلح جودة الحياة **Quality Of Life** وأصبح جزءًا من المصطلحات الطبية المستخدمة، حيث استخدم بصورة منهجية ومنتظمة في أوائل الثمانينات مع مرض الأورام حين واجه الأطباء مشكلة التكلفة العالية لعلاج مرض السرطان من حيث ثمن الدفع بغرض زيادة المدى المتوقع لعمر هؤلاء المرضى، فجودة الحياة قدمت مساهمة فعالة في الأبحاث المتعلقة بالعناية بالمرضى، واستخدمت لتعكس مدى أهمية شعور المريض ورضاه عن الخدمات الصحية المقدمة، إلى جانب النظرة التقليدية التي ترتكز على نتائج المرض (**Berlin et Fleck**, 2003, p249-250).

كما أن نجاحات الطب والصيدلة أدّت إلى تراجع الأوبئة والأمراض، وعلاج الأمراض المزمنة، مما زاد الأمل في طول أعمار الأفراد، وحقق للملايين من البشر الرّعاية الصّحية، فكان هذا التغيير الجديد في المعطيات والمفاهيم سببا في خلق الكثير من التساؤلات حول نجاعة الإجراءات الطّبية ومدى كفاءة الأدوية في علاج الأمراض، وأصبح من الضروري تقييم الآثار النفسية والاجتماعية جراء تلك العلاجات والتدخلات الطبية، وهذا ما أشار إليه **Leplége (1999)** أنه ازدادت التكنولوجيا الطبية تعقدا وتدخلا في حياة المرضى بتكاليف باهظة، وأصبح التساؤل مشروعًا عن الجدوى من تلك التدخلات وأثرها على حياة المرضى، كما تدخلت وكالة الضمان الصحي والاجتماعي في مراقبة المنظومات الصّحية بسبب تمويلها لتلك المؤسسات (رمضان، 2013، ص23).

مما ذكر سابقا يلاحظ أن مفهوم جودة الحياة لاقى اهتماما متزايدا في مجال الخدمات الاجتماعية والصحة والجدل السياسي، وكان العمل على تعزيز ودفع جودة الحياة لتصبح هدفا واقعيا في التعامل مع المرضى، وتوفير الدّعم النفسي والاجتماعي لهم (شعيب، 2018، ص110).

وحسب دينر (1984) **Diener** أنه في عقد السبعينات من القرن العشرين غيّر علماء النفس الاجتماعي اتجاهاتهم نحو دراسة السلوك الإيجابي، ومع ظهور حركة علم النفس الإيجابي مع نهاية ثمانينات القرن العشرين على يد مارتن سليجمان **Martin Seligman** بجامعة بنسلفانيا الأمريكية، ارتفع عدد البحوث الخاصة بالسعادة وتعززت الدراسات حول جودة الحياة كمفهوم مركزي، وانتقل المفهوم سريعا من علم الاقتصاد والسياسة ثم الاجتماع إلى الصحة الاجتماعية ثم إلى الطب وعلم النفس (أحمد محمد وآخرون، 2003، ص582).

وتواجدت بنوك خاصة بمعطيات حول جودة الحياة النفسية التي تُغذَّى بمعطياتٍ جديدةٍ عبر الدراسات المسحية التي تجرى عبر فترات زمنية متقاربة وفي مناطق مختلفة من العالم، ومن بينها ما تم في الجزائر، حيث يقوم مخبر العمليات التربوية والسياق الاجتماعي بدراسات مسحية تشمل المناطق الثلاث من الجزائر (الصحراء، الوسط والشمال) والتي تعتبر بنك معطيات حول جودة الحياة النفسية في الجزائر (تلمساني، 2011، ص3).

إذن مع التطور الذي عرفته الدراسات في مجال علم النفس الإيجابي الذي يهتم بالجانب الإيجابي للفرد ودراسة مشاعره الإيجابية ومكامن القوة فيه، والذي ركز بشكل خاص على دراسة جودة الحياة النفسية، جعل الباحثين وعلماء النفس والصحة النفسية يغيّرون نظرتهم، وتوجه اهتماماتهم إلى البحث في موضوعاتٍ كالسعادة والتفاؤل والأمل، وجودة الحياة النفسية والثقة والتوافق... إلخ. أي دراسة الجوانب النفسية الإيجابية لجودة الحياة والصحة، بالرغم من أن البحث عن المظاهر الإيجابية في النمو والسّلوك لم يكن جيدا، لكن الغالب على تلك البحوث النفسية ركّزت على إبراز الاتجاه السلبي في اهتمامات علم النفس.

7. تعريف جودة الحياة:

إن المتتبع للأدبيات التي حاولت إيجاد تعريف مناسب لجودة الحياة، يجد المستخدمين لهذا المصطلح لم يتفقوا على مفهوم محدّد، والسبب هو حداثة المصطلح على مستوى التناول العلمي الدقيق من جهة، وعدم ارتباطه بمجالٍ محدد من مجالات الحياة من جهة أخرى، فلا يستطيع أحد احتكاره تبعاً لتخصصه، إذ هو مفهوم موزع بين الباحثين والعلماء بحسب اختلاف تخصصاتهم

واهتماماتهم البحثية، لذلك سيحاول الباحث توضيح أهم هذه التعاريف من خلال التطرق لبعض المجهودات البحثية التي عَنيت بتعريف جودة الحياة.

• **لغة:** حسب ابن منظور **(2003)** فإن الجودة هي من الفعل جود، الجيّد نقيض الرّديء، والجمع جياد، وجيادات جمع الجمع، فجاد الشيء جودةً أي صار جيداً، وقد جاد جودة وأجاد: أتى بالجيد من القول أو الفعل (ابن منظور، 2003، ص215).

والجودة تأتي من الفعل "جود" أي شيء جيد، والجمع "جياد"، وجيائد بالهمزة، ومنها أجاد الشيء أي أحسنه، وجوده تجويداً أي قدمه على أكمل وأحسن وجه ممكن (عزب، 2004، ص585).

• **اصطلاحا:** على الرغم من أن جودة الحياة مفهوم شائع إلاّ أنّه لا يزال غير واضح، بحيث تحتوي أدبيات البحث على تعريفات عديدة لجودة الحياة، فالصّعوبة تتجلى في تحديد تعريف محدّد من الناحية الاصطلاحية، وهذا ما أشار إليه العديد من الباحثين أمثال: **Andrews** (1986) ، **Shalock** (1990)، **Titman,Others** (1997) (فوقيه أحمد، وآخرون، 2006، ص11).

وأكّد أندليمان وآخرون **(1999) Andelman,Others**: أن جودة الحياة مفهوم يشترك مع مجموعة من المفاهيم المتشابهة مثل: السّعادة والرضا، والحياة الجيدة، والرضا الذاتي، ولم تتوقف دلالات مصطلح جودة الحياة عند هذا الحدّ، بل تعدّت ذلك، حتى وصفه مونس **(2006) Moons** بـ: المصطلح المظلة لتغطيته مصطلحات أخرى كالأداء الوظيفي، الوضع الصحي، إدراك الفرد وخبراته المعاشة، وظروف حياته وسلوكه العام، السّعادة والهناء وغيرها مما يزيد الغموض حول هذا المصطلح (رمضان زعطوط، 2013، ص24).

فالوصُول إلى تعريفٍ محدّدٍ لجودة الحياة على درجة بالغة من التعقيد، لأنه يضم العديد من الأبعاد مثل: الحالة الصّحية، القدرة على أداء الأنشطة اليومية، العمل، إمكانية الترويح عن طريق الفرصة المتاحة والعلاقات مع الآخرين (**Cau**, 2004, p38).

ومهما كان هذا الغموض إلا أنه يمكن اعتبار التعريفات التي تطرقت لمصطلح جودة الحياة شاملة إلى حدٍّ كبيرٍ للجوانب الاجتماعية والنفسية والصحية (مصطفى محمد عليان، 2014، ص77).

تعرف منظمة الصّحة العالمية (1994) جودة الحياة بأنها مفهوم واسع يتأثر بشكل معقد بكل من الصحة الجسمية للفرد، حالته النفسية، علاقته الاجتماعية، مستوى تحكمه في ذاته، بالإضافة إلى علاقته مع العوامل الفعالة في بيئته (أبو حلاوة، 2010، ص5).

ويعرفها بروشنكي وفابيان (1986) **Proshanky et Fabian** بأنها تدل على الظروف البيئية الواقعية التي يعيش فيها الفرد، وأيضا الكيفية التي يشعر ويدرك بها هذه الظروف (**Sirgy**,2000, p283).

كما يرى رينيه وآخرون (2003) **Reine et Al** أن جودة الحياة هي إحساس الأفراد بالسعادة والرضا في ضوء ظروف الحياة الحالية، وأنها تتأثر بأحداث الحياة والعلاقات وتغير حدّة الوجدان والمشاعر، وأن الارتباط بين تقييم جودة الحياة الموضوعية والذاتية يتأثران باستبصار الفرد (**Reine et Al, 2003**).

وترى كارول رايف أن جودة الحياة تتمثل: في الإحساس بحسن الحال كما يتم رصده بالمؤشرات السلوكية التي تدل على ارتفاع مستويات رضا الفرد عن ذاته وحياته بشكل عام، وسعيه المتواصل لتحقيق أهدافٍ شخصية مقدرة، وذات قيمة ومعنى بالنسبة له، لتحقيق استقلاليته في تحديد وجهة ومسار حياته، وإقامته لعلاقاتٍ اجتماعية إيجابية متبادلة مع الآخرين واستمراره فيها، كما ترتبط بكل من الإحساس العام بالسعادة والاستمتاع بالحياة والسكينة والطمأنينة النفسية (مشري، 2014).

كما اعتبر كل من أدموندز وستيوارث براون جودة الحياة أنها حالة عامة من الاتزان الانفعالي تنظم إيقاع حياة الشخص في سياق علاقاته مع ذاته وعلاقاته الاجتماعية المتبادلة مع الآخرين نتيجة سيطرة مشاعر الإقبال، الحيوية، الثقة، المرح، السعادة، الهدوء، حب الآخرين والاهتمام بهم على أسلوب حياتهم (رجيعة، 2009، ص183).

يعرف إموسون **(1985) Emerson** جودة الحياة على أنها: رضا الفرد عن قيمه واحتياجاته وأهدافه من خلال تحقيقه لقدراته وإمكاناته أو أسلوب حياته (Felce et Perry, 1995,p58).

ويوضحها فرنك **Franck (2000)** في قوله بأن جودة الحياة هي حسن إمكانية توظيف إمكانيات الإنسان العقلية والإبداعية وإثراء وجدانه ليتسامى بعواطفه ومشاعره وقيمه الإنسانية (Frank, 2000, p24).

أمّا ترتار وآخرون **Tartar et Al (1988)** فقد أشاروا إلى أنّ جودة الحياة مكون متعدد المظاهر يتضمن قدرة الفرد السلوكية والمعرفية، والسعادة النفسية والقدرات اللاّزمة للتفاعل مع بيئته، والأدوار الاجتماعية والمهنية التي يقوم بها (**Meeberg**, 1993, p33).

وعرف شالوك **Schalock (2004)** جودة الحياة بأنها: مفهوم يعكس الظروف التي يتمناها الفرد أو يرغبها في حياته (**Schalock**, 2000, p206).

ذكرت الجوهري **(1994)** جودة الحياة بأنها ذلك البناء الكلي الشامل الذي يتكون من مجموعة من المتغيرات المتنوعة التي تهدف إلى إشباع الحاجات الأساسية للأفراد الذين يعيشون في نطاق هذه الحياة، بحيث يمكن قياس هذا الإشباع بمؤشرات موضوعية تقيس القيم المتدفقة، وبمؤشرات تقيس قدر الإشباع الذي تحقق (الجوهري، 1994، ص44).

ويرى جسام **(2009)** أن جودة الحياة هي: درجة الرضا أو عدم الرضا التي يشعر بها الفرد تجاه المظاهر المختلفة في الحياة ومدى سعادته بالوجود الإنساني، وتشمل الاهتمام بالخبرات الشخصية لمواقف الحياة، كما أنها تشمل عوامل داخلية ترتبط بأفكار الفرد حول حياته وعوامل خارجية كذلك كتلك التي تقيس سلوكيات الاتصال الاجتماعي، ومدى إنجاز الفرد للمواقف (جسام، 2009، ص33).

وأوردت شقير **(2010)** أن جودة الحياة تتمثل في أن يعيش الفرد حالةً جيِّدةً متمتّعا بصحة بدنية وعقلية وإنفعالية وعلى درجة من القبول والرضا، وأن يكون قويّ الإرادة صامداً أمام الضغوط التي تواجه، ذا كفاءة اجتماعية عالية، راضياً عن حياته الأسرية، المهنية، والمجتمعية، محققا لحاجاته وطموحاته، واثِقًا من نفسه، غير مغرور، ومقدّرًا لذاته بما يجعله يعيش شعور السعادة، وبما يشجعه ويدفعه لأن يكون متفائلاً لحاضره ومستقبلهِ، ومتمسكاً بقيمه الدينية والاجتماعية (شقير، 2010، ص777).

في حين ذكر منسي وكاظم (**2006**) أنها: شعور الفرد بالرضا والسعادة والقدرة على إشباع حاجاته من خلال ثراء البيئة ورقي الخدمات التي تقدم له في المجالات الصحية، الاجتماعية، التعليمية، والنفسية، مع حُسن إدارته لوقته والاستفادة منه (كاظم ومنسي، 2006، ص64).

ويرى طلعت منصور (**2005**) أن جودة الحياة هي قضية الإنماء في الأساس، أي إنْماءُ الفرد وفق لمستويات الصّحة النفسية الإيجابية (منصور، 2005، ص343).

أمّا عبد الوهاب وشند (**2010**) فقد عرفها بأنها الدرجة التي يجد فيها الفرد معنى لحياته، ويشعر بالاستمتاع والمُساندة من قبل المصادر المختلفة (عبد الوهاب وشند، 2012، ص499).

ويعتقد عبد المعطي (**2005**) أن جودة الحياة هي تعبير عن الإدراك الذاتي للفرد، وتقييمه للنواحي المادية المتوفرة في حياته، ومدى أهمية كل جانبٍ منها بالنسبة للفرد في وقتٍ محدّد، وفي ظل ظروف معينة، ويظهر بوضوح في مستوى السعادة أو الشقاء الذي يكون عليه ويؤثر بدوره على تعاملات الفرد وتفاعلاته اليومية (عبد المعطي، 2005، ص17).

فالملاحظ من هذه التعاريف، أنها شملت جوانب مختلفة من حياة الفرد، وهي جوانب كانت محصلةً لاتجاهات نظرية متباينة حسب الأطر النظرية لكل باحث، والتي يمكن تلخيصها في النواحي التالية:

1.7. المنحى الفلسفي:

حسب كينغ (**1947**) **King** ومكيون (**1996**) **Mckeon** أن أرسطو افترض أن السعادة مشتقة من فعالية ونشاط الروح وبالتالي تحقق الحياة السّعيدة (صالح إسماعيل، 2010، ص46).

فالمنظور الفلسفي وضع مفهوم السّعادة وفق النظرة البراغماتية التي تقوم على أن الفكرة لا تتحول إلى اعتقاد إلا إذا أثبتت نجاحها على المستوى العملي أو القيمة الفورية، فهي تؤكد على أن الأثر العملي هو المحدّد الأساسي في صدق المعرفة وصحة الاعتقاد بالحياة الاجتماعية للناس، أما ابن سينا فقد أشار إلى أن جودة الحياة تأتي من خلال قدرات الفرد وتدبره لأموره العائلية، ويرى أن سياسة النفس أصعب على الفرد من أي سياسة، حيث يقول: إذا ما نجح الرجل في سياسة نفسه فإنه يستطيع أن يؤسس مدينة بأكملها (حسن جودت، 2008، ص9).

فهذا الاتجاه ينظر إلى مفهوم جودة الحياة على أنه الدافع الأساسي للسلوك الإنساني.

2.7. المنحنى الاجتماعي:

ركّز أصحاب هذا الاتجاه أثناء تناولهم لمفهوم جودة الحياة على التنمية والارتقاء بمتطلبات الأفراد ومن ذلك الأسرة والمجتمع، وعلاقات الأفراد والمتطلبات الحضارية والسكان والدخل والعمل، والمتغيرات الاجتماعية الأخرى، حيث أشار إيلمير هانكيس (1984) **Elmer Hankiss** أن الاهتمام بجودة الحياة قد بدأ منذ فترة تاريخية طويلة في المدن الصغرى حول رفاهية الأفراد، ومع التطور وظهور المدن الكبرى والدول المتقدمة، ظهرت شبكة هائلة لجمع المعلومات بهدف تقييم الفرد ورفاهيته وطبيعة الحياة الملائمة له، وكان التركيز في ذلك على المؤشرات الموضوعية في الحياة مثل معدلات المواليد والوفيات، نوعية السكن، المستويات التعليمية للأفراد، فجودة الحياة في المنحنى الاجتماعي سلطت الضوء على المؤشرات الاقتصادية، كالاستهلاك، الثروة، ومستوى الدخل (الغندور، 1999، ص18).

كما يتناول أصحاب هذا المنحنى مفهوم جودة الحياة من حيث العمل، ويركّزون فيه على محدّداتٍ هامة مثل أوضاع العمل، العائد المادي، المكانة المهنية، والعلاقة بين الزملاء وغيرها من العوامل التي تؤثر على رضا أو عدم رضا العامل عن عمله (حسن فائق وآخرون، 2013، ص408).

3.7. المنحنى الطبّي:

لم يتعامل أصحاب هذا المنحنى مباشرةً مع مفهوم جودة الحياة، وإنما ركّزوا على المؤشرات، حيث أشار رفاييل وآخرون (1996) **Rapheal and Others** أن جودة الحياة تعطي مؤشرات عن المخاطر الصحيحة، والتي قد تكون جسدية أو نفسية، بسبب عدم تدخل علاج آني أو يسبب الاحتياج، فقد كان الهدف لمقدمي الخدمة الصحية هو تطوير جودة الحياة وتحسينها لدى الأفراد الذين يعانون من أمراض جسمية أو نفسية أو عقلية باستخدام البرامج الإرشادية والعلاجية، لذلك ذكر مرفي وميرفي (2006) **Marphy et Murphy** أن العلاقة الصحية بين الحالة الصحية للفرد وجودة الحياة من خلال معايير جودة الحياة في الرعاية الصّحية، وضرورة الاهتمام بقضايا الحياة لدى المرضى،

حيث يدرك هؤلاء المرضى جودة الحياة بصورةٍ تختلف عن الأسوياء، والعمل على تنمية العلاقات الاجتماعية لديهم من خلال تدخلاتٍ وإستراتيجيات فعالة (عبد الله، 2008، ص139).

إنّ زيادة معدل الأعمار في البلدان المتقدمة أوجب الإدراك بضرورة أن طول العمر يجب أن يترافق مع تحسين الصحة المتعلقة بجودة الحياة، غير أن بعض الباحثين احتملوا أن الزيادة في العمر المتوقع تؤدّي إلى زيادة نسبية في عدد السكان الذين يعيشون في بيئة فقيرة وحالة صحية سيئة، مما يؤدّي إلى زيادة الأعباء على المجتمع والخدمات الصّحية المقدّمة (**Douglas ans Others**, 2004, p407).

4.7. المنحنى النفسي:

يهتم أفراد هذا الاتجاه بإدراك الفرد كمحدّد أساسي لمفهوم جودة الحياة وعلاقة المفهوم بالمفاهيم النفسية الأخرى مثل: القيم، الإدراك الذاتي، الحاجات، الطموح، التوقع، الرضا، الصحة النفسية وغيرها (إبراهيم والصديق، 2006، ص279).

وحسب صالح (1990) فإن علماء النفس ينظرون إلى جودة الحياة على أنها الحالة الحسنة والحالة السيئة، وقدرة الفرد على إشباع حاجاته ومشاعره واتجاهاته واستجاباته للحياة ككل أو بعض جوانبها، مع إبراز الجانب المعرفي وأهميته وتحقيق الذات، فالإنسان كائن سيكولوجي (صالح، 1990، ص91).

فينظر إلى مفهوم جودة الحياة وفق المنحنى النفسي على أنها البناء الكلي الشامل الذي يتكون من المتغيرات المتنوعة التي تهدف إلى إشباع الحاجات الأساسية للأفراد الذين يعيشون في نطاق هذه الحياة، بحيث يمكن قياس هذا الإشباع بمؤشرات موضوعية ومؤشرات ذاتية، فمتطلبات الفرد من حيث الإشباع تتماشى مع مراحل نموه، مما يدفع بالفرد إلى ضرورة مواجهة متطلبات الحياة خلال مراحل نموه، وهنا يظهر عليه الرضا في حالة الإشباع، أو عدم الرضا في حالة عدم الإشباع (شعيب، 2018، ص117).

5.7. المنحنى الإسلامي: يذكر الفرماوي (1999) أن جودة الحياة من المنظور الإسلامي يمكن الوصول إليها من خلال:

- مُجاهدة النفس بين نزعتين متضادتين مادية وروحية.
- تمسك الإنسان بجوهره، وتعميق الوجود، وهذا يجعله يسعى لتنمية مواهبه وإمكاناته الذاتية وتوظيفها.
- إستشراق الإنسان لأفق الحرية الأرحب، فجوهر الإنسان يرفض التعصب الذي هو ضد السعي وراء الحقيقة وضد جودة الحياة (الفرماوي، 1999، ص219).

وقد تطرق العديد من العلماء المسلمين لموضوع السعادة وجودة الحياة. أبرزهم الفارابي الذي يعتقد أن السعادة هي الغاية القصوى التي يتمناها الإنسان وتنال بممارسة الأعمال المحمودة المتجسّدة في فعل الخيرات، فالإنسان إذا أراد أن يحصل على السّعادة يمكنه ذلك على مستويين:

1.5.7. على مستوى الفرد: وتتم عبر مكارم الأخلاق، وأشار لوجود أربعة أجناسٍ من الخصال الإنسانية التي إذا حصلت في الأمم وفي أهل المدن حصلت لهم سعادة الدّنيا والآخرة، وهي:

- الفضائل الخلقية: وهي فضائل الجزء الناطق مثل الحكمة والعقل والذكاء وجودة الفهم.
- الفضائل النظرية: وهي العلوم التي يحصل عليها الإنسان بتأمل وفحصٍ واستنباط وتعليم وتعلّم.
- الفضائل الفكرية: ترتبط بالفضائل النظرية بشكل وثيق، فهي التي تستنبط ما هو أنفع في غايةٍ ما.
- الفضائل العملية: تهتم بتعيين ما هو خير ونافع وتتولى نقله إلى حيّز الفعل.

2.5.7. على مستوى الدولة أو الجماعة: فهو يرى أن للدولة دورًا أساسيا في إرساء الأخلاق من خلال وظيفة السياسة، والتي وفق رأيه تهتم بمبادئ الأخلاق وتحاول تطبيقها في مختلف المجتمعات، ومن أسس الحياة الطيبة (جودة الحياة) الإيمان بالله تعالى وما يستتبعه من لوازم وأركان أخرى، والعمل الصالح فرديا أو جماعيا مادّيا أو معنويا يفضي إلى تحسين أحوال العباد وتنمية البلاد وإقامة العُمران على موازين الإيمان والإحساس حتى يكون في أعلى صور الإبداع والإتقان (الفرابي، 1990).

ويمكن تلخيص أهم ما جاء في هذه المناحي وفق الجدول التالي:

جدول رقم (07) يمثل المناحي النظرية المفسرة لمفهوم جودة الحياة.

المنحى	مبادئه وأدواره
الفلسفي	ينظر هذا الاتجاه إلى أن جودة الحياة تتحقق من خلال التحرر من أسرِ الواقع وعيش الحياة المثالية التي تدفع للتسامي عن ذلك الواقع الخانق، والتحلي بالأمل والتفاؤل وتجاوز المصاعب والعقبات.
الاجتماعي	يتناول أصحاب هذا الاتجاه مفهوم جودة الحياة من خلال التركيز على مجموعة من المؤشرات الاجتماعية كالتعليم، العلاقات الاجتماعية، الدخل والعمل، القيم، والمتطلبات الحضارية والمتغيرات الاجتماعية الأخرى.
الطبي	ركز أصحاب هذا الاتجاه على جودة الحياة من حيث المؤشرات ولم يتعامل مباشرة مع المفهوم، وأنه يمكن تحقيق جودة الحياة عن طريق البرامج الإرشادية والعلاجية.
النفسي	يركز أصحاب هذا المنحنى على إدراك الفرد كمحدّد أساسي لمفهوم جودة الحياة، وأن الإدراك وبقية المؤشرات النفسية الأخرى تمثل المخرجات التي من خلالها تظهر نوعية حياة الفرد.
الإسلامي	ينظر هذا المنحنى إلى أن جودة الحياة يمكن الوصول إليها من خلال مجاهدة النفس بين النزعة المادّية والنزعة الروحية، والسعي إلى تنمية المواهب والإمكانات الذاتية وتوظيفها.

المصدر: (شعيب، 2018، ص118).

تعقب أرنوط (2008) حول هذه المنحنيات السابقة الذكر، فتقول: فكل ما ينظر لجودة الحياة من منطلق المقومات الجسمية، النفسية، العقلية، الاجتماعية، المادية، والبيئية، لكننا نغفل إن جَاز القول عن أهمية المقومات الروحية، لأن هذه المقومات كل منها مكمل للآخر ومتفاعل معه، وإن حدث اختلال في إحداها أدّى وبلا شكٍ إلى خلقِ الصراع والاضطراب داخل الفرد (أرنوط، 2008، ص332).

إذن مما سبق ذكره يخلص الباحث إلى أن جودة الحياة تشمل الشعور بحسن الحال، إشباع الحاجات، الرضا عن الحياة والاستمتاع بالظروف المادية، ويكون ذلك من خلال تقييم الفرد وتفسيره للأحداث والمواقف المحيطة به، إضافةً إلى إحساسه بالسعادة وتمتعه بالصحة الجسمية وصُولاً إلى العيش بحياة متوافقة ومتناغمة مع جوهره وقيم مجتمعه، دون نسيان المقومات الروحية التي تجعل الفرد أكثر قدرةً على التكيف مع الضغوط، وأكثر قوّة على مواجهة المشاكل والصِّعابِ.

8. جودة الحياة وبعض المتغيرات النفسية:

1.8. الحبُّ: ما وُجِدَ الحبُّ إلاّ لتوسيع دائرة وجود الفرد بالعمل على خبرةٍ أصلية تدخل في تكوين نسيج الوجود البشري، بل إنه القيمة الكبرى في الوجود الإنساني، وأن الدافع الأساسي لديمومة حياة الإنسان هو رغبته في تحقيق الهدف الذي يصبوا إليه نحو الحُبِّ، ويمكن القول تحقيق معنى لحياته والشعور بجودتها الذي يعدّ أعرق شيء يدفع الفرد.

فظاهرة الحب ظاهرة إنسانية يتم اكتشافها بواسطة الإنسان نفسه، فالفرد يستطيع أن يعطي معنى الحياة بالتمسك بالقيم المبدعة وإنجاز المطالب (العزاوي، 2010، ص30).

2.8. التفاؤل: إنّ جميع النشاطات الإيجابية في حياة الفرد سواء كانت فكرًا أو عاطفة أو عملاً إنّما ترتبط بشكل أو بآخر بما يعمل في الجهاز النفسي من تفاؤل، فغالب ما يصيب الإنسان من نجاحٍ ومن مهامٍ إنّما يعتمد على مدى إحساس ذلك الشخص بالتفاؤل، فلا يستطيع أن يخطوا أي خطوة تقدمه في حياته إلاّ إذا استبشر بالنجاح مُسبقًا وشعر بالرضا والتوافق مع مطالبه (الصّالح وآخرون، 2020، ص5).

وقد أشارت منظمة الصّحة النفسية أن التفاؤل هو عملية نفسية إرادية تولد أفكارًا وفي نفس الوقت تبعد عن الفرد حالات اليأس والعجز، فالشخص المتفائل يفسّر مشاكله وأزماته وقد بعث في نفسه السكينة والأمن والطمأنينة، وهذا بدوره ينشط أجهزة المناعة النفسية والجسمية للفرد، وبذلك يعدّ التفاؤل الطريق الأمثل للسعادة والصّحة النّفسية والجسمية (رمضان، 2012، ص36).

3.8. الحرية: هي خاصية مهمّة للوجود الإنساني، فهي تعني مواجهة الغرائز أو النزعة الموروثة أي استطاعة تعامل الفرد بشكلٍ حُرّ وإرادي مع الظروف البيولوجية والاجتماعية كالعلاقة مع الآخرين، فهي وسيلة من وسائل وصول الفرد إلى جودة الحياة من خلال حريته في الاختيار وتقرير مصيره، واختيار الأهداف التي تناسب إمكاناته وميوله واهتماماته (الصالح وآخرون، 2010، ص5).

4.8. القِيم: يعرّفها جون لي حسب شعبان السّيسي (2002) بأنها مجموعة من الأحكام التي يصدرها الأفراد متضمنةً اختبارات وتفصيلات لها، ويعتقد أن القيم معتقد فردي خاص جدًّا بشكل من أشكال السلوك أو هدف من أهداف الحياة، وهي معايير متعدّدة الأوجه توجه السلوك بطرقٍ مختلفة،

لذا فهذا المفهوم له دور هام في حياة الأفراد، إذ يعتبر من المفاهيم التي تحتل الصّدارة بالنسبة لجودة الحياة، ويؤكّد روكيش (1973) على أنّ عدد القيم التي يحتفظ بها الفرد قليل نسبيّا، وأنه بالإمكان إرجاع نشأة القيم إلى ثقافة المجتمع والتقاليد الأعراف الشخصية (الدُّومة، 2016، ص179).

5.8. الصحة النفسية: أشار شريت **(2003)** إلى مفهوم إيجابي عن الصحة النفسية، ووصفها بأنها حالة تتسم بالثبات النسبي، ويكون فيها الفرد متمتِّعا بالتوافق الشخصي والاجتماعي، والاتزان الانفعالي، وخاليًّا من التأزُّم والاضطرابات مليئًا بالتَّحمُس، وأن يكون خلاَّقًا مُبدِعًا يشعر بالسعادة والرضا، قادراً على أن يؤكد ذاته ويحقق طموحاته، واعيّا بإمكانياته الحقيقية، قادرا على استخدامها في أمثل صورةٍ ممكنة، فمثل هذا الشخص يُعتبر في نظر الصحة النفسية شخصا سويًّا يتميز بالقدرة والسيطرة على العوامل التي تؤدّي إلى الإحباط أو اليأس، والعيش في وفاق وسلام مع نفسه من جهةٍ ومع غيرهِ في محيطِ الأسرة أو العمل أو المجتمع الخارجي من جهةٍ أخرى (شريت، 2003، ص16).

6.8. الاتجاهات: ذكر زهران **(1977)** أن الاتجاه هو عبارة عن تكوين فرضي، أو متغير كامن أو متوسط (يقع بين المثير والاستجابة)، وهو عبارة عن استعداد نفسي أو تهيؤ عقلي عصبي متعلم للاستجابة الموجبة أو السالبة نحو أشخاصٍ أو أشياء أو موضوعات أو مواقف أو رموز في البيئة التي تستثير هذه الاستجابة (زهران، 1977، ص146).

فاتجاه الفرد نحو أحداث الحياة ممكن أن يحدّد مستوى شعوره بجودة الحياة، وذلك أن هذا الاتجاه بشقيه الإيجابي والسلبي يفسر إدراك الفرد نحو الأفراد، والأشياء والموضوعات والمواقف المختلفة في بيئته ومحيطه (شعيب،2018، ص111).

7.8. الإدراك: يُوضح الخوالدة (2003) إلى أن للإدراك أهمية كبيرة في العلاقة بين الفرد وعالمه الخارجي، لأنه يوجه السلوك البشري ويساعده على التكيف مع البيئة ومتطلباتها اليومية، والتعرف على الصعوبات التي تواجهه وكيفية تفاديها، ومحاولة تَصوّر وإيجاد حلول مناسبة تتوافق مع جميع المعيقات التي تعرقل مسار حياته (الخوالدة، 2003، ص55).

فالإدراك بهذا المعنى يُمثل الكيفية التي يفسر بها الفرد أحداث الحياة، وبهذا التفسير يتحدد تعامله من جهة، ويصدر تقييمه لهذه الأحداث من جهةٍ أخرى.

9. أبعاد ومؤشرات جودة الحياة:

يُشير الراسبي (2006) إلى أن الباحثين والدارسين أكّدوا بأن مفهوم جودة الحياة مفهوم متعدد الأبعاد والجوانب، فكل فرد ينظر إلى جودة حياته من زاوية أو مجال أو عدّة مجالات، وهو مفهوم نسبي لدى الشخص ذاته وِفقا للمراحل العمرية والمواقف التي يعيشها الفرد ويتعايش معها، ويضيف أيضًا الراسبي (2006) أنه حينما يرتبط هذا المفهوم بحاجات الفرد النفسية والاجتماعية والروحية والدينية والعقلية، ومن ثم تلبية إشباع هذه الحاجات، حينما تمثل هذه الحاجات وإشباعها مقومات جودة حياة الفرد (الراسبي، 2006، ص135).

ويرى كل من كومينز وماك كيب (1994) **Cummins et Mc cabe** أن مفهوم جودة الحياة من المفاهيم متعدّدة الأبعاد، وأن جميع المقاييس التي أعدّت في هذا المجال تأخذ بهذا الاتجاه، ويضيفان أن أي مقياس لجودة الحياة يتضمن المؤشرات الموضوعية (**Objective indicatives**). والمؤشرات الذاتية (**subjective indicators**) (الهنداوي، 2010، ص38).

والملاحظ من خلال الدراسات حول جودة الحياة أن غالبية الباحثين ركّزوا على مؤشرات البعد الموضوعي، إذ يحتوي على مؤشرات قابلة للملاحظة والقياس المباشر، غير أن هذه البحوث تظهر في المُقابل أن التركيز على هذا الجانب فقط يمثل جزء صغير من التباين في التقديرات الكلية لجودة الحياة، وحسب شالوك (2004) **Schalock** فإن جودة الحياة ترتبط بثمانية أبعادٍ تتمثل في:

- ❖ السعادة الانفعالية: وتشمل الرضا أو القناعة، الارتياح النفسي، مفهوم الذات، القدرة على التنبؤ والسيطرة.
- ❖ العلاقات بين الأشخاص: تشمل التفاعلات والمساندة الاجتماعية، العلاقات الأسرية، والصداقات الحميمية والجوانب الوجدانية.
- ❖ الرفاه المادي: يشمل الجانب المادي، الأمن الاجتماعي، ظروف العمل، الممتلكات، نوعية السّكن، الجانب البيئي، والمكانة الاجتماعية والاقتصادية.
- ❖ النمو الشخصي: ويشمل مستوى التعليم، المهارات الشخصية، ومستوى الإنجاز.
- ❖ جودة الحياة الجسمية: تشمل الحالة الصحية والتغذية والنشاط الحركي، وأنشطة الحياة اليومية والتنقل والترفيه، والرعاية الصحية.

- ❖ محدّدات الذات: تشمل الاستقلالية، القدرة على الاختيار الشخصي، الأهداف والقيم، وتوجيه الذات.
- ❖ الاندماج الاجتماعي: يشمل القبول الاجتماعي، مدى المساهمة والمشاركة الاجتماعية، والنشاط التطوعي.
- ❖ الحقوق الاجتماعية: وتشمل الاحترام والمساواة والعدالة والحق في أداء الواجبات (**Schalock,** 2004, p206).

وقد أشارت العمروسي (2015) إلى أنّ البحث في مجال جودة الحياة قد أسفر عن تحديد ثمانية أبعادٍ رئيسية هي: (الرفاهية، الوجدانية، العلاقات الشخصية، الرفاهية المادية، النمو الذاتي، الصحة الجسدية، حرّية الإرادة، الدمج الاجتماعي والحقوق) (العمروسي، 2015، ص8).

في حين يرى حسن مصطفى (2009) أن لجودة الحياة ثلاثة أبعادٍ تتمثل في:

- البعد الأول: جودة الحياة الموضوعية وتعني ما يوفره المجتمع للأفراد من إمكانات مادية إلى جانب الحياة الاجتماعية والشخصية للفرد.
- البعد الثاني: جودة الحياة الذاتية وتعني كيف يشعر كل فرد بالحياة الجيّدة التي يعيشها أو مدى القناعة والرضا عن الحياة والشعور بالسعادة فيها.
- البعد الثالث: جودة الحياة الوجودية، وتعني مستوى عمق الحياة الجيدة داخل الفرد، والتي من خلالها يمكن للفرد أن يعيش حياة متناغمة ويصل إلى الحدّ المثالي في إشباع حاجاته البيولوجية والنفسية، كما يعيش في توافقٍ مع الأفكار والقيم الروحية والدينية السائدة في المجتمع. (حسن مصطفى، 2009، ص430).

وأشارت "شقير" (2010) إلى ثلاثة معايير رئيسية تتضمن أبعاد فرعية عديدة وهي كالتالي:

1.9. المعيار الأول: الصّحة:

1.1.9. الصّحة البدنية Body Health: تتمثل في مقدار ما يتمتع به الفرد من صحة جسدية خالية من الأمراض الجسمية والعضوية، مع تقبله لمظهره الخارجي والرضا عنه، وميله للنشاط والحيوية معظم الوقت.

2.1.9. الصّحة العقلية المعرفية Mentality Health: وتتمثل في مقدار ما يتمتع به الفرد من قدرة على حل المشكلات وسلامة التركيز فيما يفكر فيه أو يدركه، وقدرته على اتخاذ القرار بنفسه، علاوة على ما يمتلكه الفرد من مجموعة من الأفكار العقلانية الصحيحة التي تتميز بالموضوعية.

3.1.9. الصّحة الانفعالية المزاجية النفسية Emotionally Health: وهي مجموعة العواطف والمشاعر والانفعالات الإيجابية اتجاه الفرد نفسه، وكذلك اتجاه الأفراد والموضوعات والمواقف التي يعيشها هذا الفرد، والتي تشعره بالسعادة والرضا عن الحياة وتدفعه للتفوق والتغلب على الصراعات والضغوط الداخلية والخارجية.

2.9. المعيار الثاني: بعض خصائص الشخصية السّوية:

1.2.9. الصلابة النفسية psychological Hardiesse: وهي صُمود الفرد أمام ما يواجهه من صدمات وضغوط حياتية في مجالات الحياة المختلفة في ضوءِ ما يعتقده الفرد بأنه يمتلك من الإمكانات النفسية، العقلية، والاجتماعية التي تساعده على تلك المواجهة.

2.2.9. الثقة بالنفس Self_Confidence: أوضح جيلفورد أن معايير الثقة بالنفس تتمثل في الشعور بتقبل الآخرين والإيمان بالنفس، والاتزان الانفعالي، وعليه فالثقة بالنفس هي شعور الفرد بكفاءته وقدراته المعرفية والسلوكية على مواجهة الضغوط والصعوبات التي تعيقه، ومجاهدته في تحقيق رغباته.

3.2.9. السلوك التوكيدي Behavior_Assertive: يُعرّف بأنه قدرة الفرد على التفاعل الناجح مع أقرانه والتأثير فيهم، والاستقلال، والتعاون مع الآخرين ومشاركتهم مختلف الأنشطة، والالتزام بالقواعد والتعليمات، إلى جانب امتلاكه المهارات الاجتماعية واللّغوية اللّازمة للتعبير عن انفعالاته ورغباته واتجاهاته.

4.2.9. الرضا عن الحياة Satisfaction with Life: وتتمثل في مجموعة المشاعر والاتجاهات الإيجابية التي تعبر عن قناعة الفرد ورضاه بما يمتلكه من إمكاناتٍ شخصية وأسرية، ومهنية، ومجتمعية وصداقاتٍ وغير ذلك.

5.2.9. السعادة Well_Being Happiness: تمثل السعادة الجانب الانفعالي السَّوي في الشخصية والتي يُوازن بها الفرد بين مشاعره السلبية والإيجابية، ويسمو بانفعالاته وعواطفه إلى الجانب السار في الحياة المتمثل في الرضا والتفاؤل، والارتياح النفسي في حياته النفسية، الأسرية، العملية، الاجتماعية والتي تُمثل انعكاسا لمشاعر الرضا عن الحياة (العمروسي، 2015، ص9).

6.2.9. التفاؤل Optimism: وهو اعتقاد الفرد بأن أفضل شيء هو الذي سيحدث، وأن الخير سيهزم الشر (**Seligman**, 2012, p19).

7.2.9. الاستقلال النفسي Self_Independent: يتمثل في مهارة الفرد في الاعتماد على نفسه في أداء المهام والأعمال التي يكلف بها، وقدرته على إشباع حاجاته البيولوجية والنفسية بنفسه دون الاعتماد على الآخرين.

8.2.9. الكفاءة الذاتية Self_Efficacty: تتمثل في مجموعة متمايزة من المعتقدات: أو الإدراكات المترابطة والمتداخلة لتنتج مجموعة من الوظائف المتعلقة بالضبط الذاتي لعمليات التفكير والدافعية.

3.9. المعيار الثالث: المعيار الخارجي:

1.3.9. الانتماء Affiliation: يحقق الشعور بالانتماء الحفاظ على تماسك المجتمع، وتدعيم الروابط الاجتماعية بين الأفراد، وارتباط الفرد بالأفراد المحيطين به، ومن ثم شعوره بالسعادة والامتنان لانتمائه للجماعة.

2.3.9. العمل (المهنة) Job: هو تلك الوظيفة شبه الثابتة التي يبرز فيها الفرد قدراته وإمكاناته في الأداء، سواءًا العقلي أو الجسدي أو المزاجي، كل بحسب طبيعته ونوع مهنته بما يساعده على إشباع الاحتياجات الأولية والأساسية له ولأسرته، كما أنها تساعده على تحقيق مكانة اجتماعية هامة.

3.3.9. المهارات الاجتماعية Social Skills: وتتمثل في المهارات الأدائية والسلوكيات اللّفظية وغير اللّفظية التي تعبر عن قدرة الفرد على التفاعل الإيجابي مع الآخرين.

4.3.9. المساندة الاجتماعية Social-Support: هي مقدار ما يتلقاه الفرد من مساعدة ودعْمٍ مادي وسلوكي ومعرفي من الآخرين المحيطين به (الأسرة، الأصدقاء، الجيران، الزملاء)، وما يقابل ذلك من قبول ورضا من الفرد اتجاه ذلك الدّعم.

5.3.9. المكانة الاجتماعية Position social: تتمثل في قدرة الفرد للوصول إلى منزلة عالية ومتميزة في مجتمعه، من خلال تميزه في عمله أو دراسته، وقدرته على المشاركة الاجتماعية الفعالة، وشعوره بالمسؤولية الاجتماعية.

6.3.9. القيم الدينية والخلقية والاجتماعية Religious, moral and social values: هي مجموعة المبادئ والقواعد والمثل العليا الدينية، الخلقية والاجتماعية التي يؤمن بها أفراد المجتمع، ويتفقون عليها فيما بينهم ويستندون إليها في تصرفاتهم وسلوكياتهم، والتي من خلالها يمكن الحكم على قدرة الفرد في الالتزام بتلك المعايير والقيم، والضوابط الدينية والخلقية والاجتماعية، وعدم الخروج عليها (أورد في: العمروسي، 2015، ص9-10)

كما أشار العبيدي (2013) إلى أن مفهوم جودة الحياة يتكون من ثلاث عناصر رئيسية تتمثل في:

- الإحساس الداخلي بحسن الحال والرضا عن الحياة العقلية التي يعيشها الفرد (أي ارتباط الإحساس بحسن الحال وبالانفعالات وبالرضا والقناعات الفكرية أو المعرفية الداعمة لهذا الإحساس)، وكِلا المكونين عبارة عن مفهومين نفسيين ذاتيين، أي ذات علاقة برؤية وإدراك وتقييم الفرد.
- القدرة على رعاية الذات والالتزام والوفاء بالأدوار الاجتماعية (إذ تمثل الإعاقة المنظور المناقض لهذه القدرة، وترتبط بعجز الفرد عن الالتزام أو الوفاء بالأدوار الاجتماعية).
- القدرة على الاستفادة من المصادر البيئية المتاحة للفرد الاجتماعية المتمثلة في (المساندة الاجتماعية)، والمادية المتمثلة في (معيار الحياة) وتوظيفها بشكل إيجابي (العبيدي، 2013، ص155).
- غير أن هان وآخرون (1995) **Haan et Al** أشاروا إلى أنّ لجودة الحياة أربعة أبعاد رئيسية هي:
- البعد الجسمي: يشمل الأمراض المتصلة بالأعراض.

- البُعد الوظيفي: خاص بالرعاية الطبية ومستوى النشاط الجسمي.
- البعد الاجتماعي: متعلق بالاتصال والتفاعل مع الآخرين.
- البعد النفسي: يشمل الوظائف المعرفية، الحالة الانفعالية، الإدراك العام للصحة، العافية النفسية، والرضا عن الحياة والسعادة (**Widar and Others**,2004, p498).

وأشار سبيلكر وروفيكي (1996) **Spilker et Revicki** إلى أن مفهوم جودة الحياة يتضمن أربعة أبعادٍ هي:

- الشخصية الداخلية: تُمثل الأوجه في داخل كل فردٍ والتي تؤثر على ملاحظته عن الوظيفة والكينونة الصّحيحة، وتؤثر الشخصية على ملاحظات الفرد حول أحداث الحياة وظروفها، والتي تشمل الشعور بالألم والمرض، كما أنها تؤثر على عوامل التحكم الذاتي للفرد ودوافعه والتكيف المثالي مع مشاكل الصّحة وظروف الحياة الضاغطة.
- الشخصية الاجتماعية: ترتبط بالشبكة الاجتماعية للفرد والبيئات الاجتماعية المحيطة به، ويشمل ذلك الأسرة، العلاقات الاجتماعية، المجموعات الدينية، الأندية، والأوجه الأخرى في البيئة الاجتماعية، حيث تؤكد العديد من البحوث وجود علاقة بين الصحة المادية (الجسدية) والصحة النفسية وبين المعايير الكيفية والكمية للدعم الاجتماعي للفرد.
- البيئة الطبيعية الخارجية: تتمثل في البيئة الطبيعية والجغرافية التي يعيش ويعمل فيها الفرد، ويشمل ذلك جودة الماء والهواء وحالة الطقس، والخصائص الجغرافية وسحر الطبيعة المحيطة به من (جبال، غابات، شواطئ...).
- البيئة الاجتماعية الخارجية: تتضمن المنظمات الاجتماعية المؤهلة والخلاقة، والمؤسسات المحيطة ببيئة الفرد، وتشمل هذه العوامل عدة أوجه مثل الأوجه الاجتماعية والسياسية والاقتصادية، والتي تعطي السياق الأكبر لحياة الناس اليومية مثل (الجيران، مراكز التسويق، الأسواق التجارية، المؤسسات الثقافية، والأمن...). (**Spilker et Revicki**, 1996, p25-31).

ويُضيف لاوتن (1996) **Lawton** إلى أن جودة الحياة مفهوم متعدد الأبعاد يتضمن أبعاد عدّة منها ما يتضح مع وصف كاريج جاكسون (2010) **Craing a Jackon** المُصاغ تحت مسمَّى الثلاثة بي **The 3Bs**وهو على النحو التالي:

- الكينونة **Being**.
- الانتماء **Beloging**.
- الصيرورة **Becoming**.

ويوضح الجدول التالي تفاصيل المكونات الفرعية لهذه المجالات.

جدول رقم (08) يمثل مجالات وأبعاد جودة الحياة

المجال	الأبعاد الفرعية	الأمثلة
الكينونة (الوجود) Being	الوجود البدني **(Phisical Being).**	(أ) القدرة البدنية على التحرك وممارسة الأنشطة الحركية. (ب) أساليب التغذية وأنواع المأكولات المتاحة.
	الوجود النفسي **(psychological Being).**	(أ) التحرر من القلق والضغوط. (ب) الحالة المزاجية العامة للفرد (ارتياح/ عدم ارتياح)
	الوجود الروحي **(Spiritual Being).**	(أ) وجود أمل في المستقبل (الاستبشار). (ب) أفكار الفرد الذاتية عن الصّواب والخطأ.
الانتماء Bolonging	الانتماء المكاني (البدني) **(Phisical Belonging).**	(أ) المنزل أو الشقة التي يعيش فيها الفرد. (ب) نطاق الجيرة التي تحتوي الفرد.
	الانتماء الاجتماعي **(Social Belonging).**	(أ) القرب من أعضاء الأسرة التي يعيش الفرد معها. (ب) وجود أشخاص مقربين أو أصدقاء (شبكة علاقات اجتماعية قوية).
	الانتماء المجتمعي **(Community Belonging).**	(أ) توافر فرص الحصول على الخدمات المهنية المتخصصة (طبية، اجتماعية...إلخ) (ب) الأمان المالي.
الصيرورة Becoming	الصيرورة العلمية **(Practical Becoming).**	(أ) القيام بأشياء حول المنزل. (ب) العمل في وظيفة أو الذهاب إلى المدرسة.
	الصيرورة الترفيهية **(Leisure (Becoming**	(أ) الأنشطة الترفيهية الخارجية (التنزه، الرياضة). (ب) الأنشطة الترفيهية داخل المنزل (وسائل الإعلام والترفيه).

	الصيرورة التطورية (الارتقائية) (**Groth Becoming**).	(أ) تحسين الكفاءة البدنية والنفسية. (ب) القدرة على التوافق مع تغيرات وتحديات الحياة.

نقلا عن (محمد السعيد أبو حلاوة، 2010, ص07).

أما منظمة الصّحة العالمية (1997) **WHOQOL GROUP**، فقد حددت ستة مجالات تندرج تحتها أربع وعشرون عامل أو بعد فرعي، بالإضافة إلى مجال أو بعد سابع يتضمن جودة الحياة العامة والصّحة العامة، والذي تبناه الباحث في هذه الدراسة، ذلك لأن هذا الوصف أو التعريف أقرب التعاريف إلى توضيح المضامين العامة لجودة الحياة، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول رقم (09) يبين المجالات الرئيسية والعوامل الفرعية لجودة الحياة حسب منظمة الصّحة العالمية.

المجال	العوامل الفرعية
المجال الجسمي (الصحة الجسدية) **Phisical Sphere**	الطاقة والتعب. الألم والانزعاج. النوم والراحة.
المجال النفسي **Psychological Sphere**	صورة الجسم والمظهر. المشاعر السلبية. المشاعر الإيجابية. التقويم الذاتي. التفكير والتعلم والذاكرة والتركيز (الوظائف المعرفية).
مجال مستوى الاستقلالية **Level Of independence**	التنقل. أنشطة الحياة اليومية. الاعتماد على الأدوية والعلاج. القدرة على العمل.
مجال العلاقات الاجتماعية **Social Relation**	العلاقات الشخصية. الدعم الاجتماعي. النشاط الجنسي.
مجال البيئة **Environnement**	الموارد المائية، الأمن والسلامة الجسدية، الرّعاية الصحية والاجتماعية، البيئة المنزلية، الفرص المتاحة لاكتساب المهارات والمعلومات الجديدة، الترفيه، البيئة الطبيعية، وسائل المواصلات.

مجال المعتقدات الدينية **Spiritual realm**	التدين، القيم الروحية والمعتقدات الشخصية.
المؤشر العام لجودة الحياة العامة والحالة الصحية. **Overall quality Of Life and Health.**	

.(WHOQOL, 1997, p4)

فجودة الحياة بهذا المعنى تتمثل في مدى إدراك الفرد لوضعه في الحياة في إطار الثقافة وأنساق القيم التي يعيش فيها، ومدى تطابق ذلك مع أهدافه، توقعاته واهتماماته من حيث الصحة، الحالة النفسية، علاقاته الاجتماعية، مستوى الاستقلالية، المجال الطبيعي الذي يعيش فيه، ومعتقداته الدينية خاصة الشخصية.

وفيما يخص مؤشرات جودة الحياة، فهي تتحدد وفق عدة عوامل، وهي تختلف من فرد إلى آخر حسب معايير التقييم التي تستند إليها، ومدى إدراك الفرد وشعوره بجودة الحياة، ومدى أهمية هذه المتغيرات بالنسبة له، وحسب الهمس (2010) فإنّ بعض الباحثين أشاروا إلى مؤشرات جودة الحياة التي تتمثل فيما يلي:

- القدرة على التفكير وأخذ القرارات.
- القدرة على التحكم.
- الصحة الجسمية والعقلية.
- الأحوال المعيشية والعلاقات الاجتماعية.
- المعتقدات المالية والاقتصادية التي عليها يُحدّد الفرد ما هو الشيء الأهم بالنسبة له، والذي يحقق سعادته في الحياة (الهمص، 2010، ص45).

كما أنّ فلوفيلد (1990) **Fallowfield** حدّدت مؤشرات جودة الحياة كما يلي:

- الإحساس بجودة الحياة: وهي حالة شعورية تجعل الفرد يرى نفسه قادرا على إشباع حاجاته المختلفة (الفطرية والمكتسبة) والاستمتاع بالظروف المحيطة به.
- المؤشرات النفسية: تظهر في شعور الفرد بالقلق والاكتئاب أو التوافق مع المرض أو الشعور بالسعادة والرضا.

- المؤشرات الاجتماعية: تتضح من خلال العلاقات الشخصية ونوعيتها، فضلا عن ممارسة الفرد للأنشطة الاجتماعية والترفيهية.
- المؤشرات المهنية: تتمثل في درجة رضا الفرد عن مهنته وحبّه لها، والقدرة على تنفيذ مهام وظيفته، وقدرته على التوافق مع واجبات عمله.
- المؤشرات الجسمية والبدنية: تتحقق في رضا الفرد عن حالته الصحية، والتعايش مع الآلام والنوم، والشهية في تناول الغذاء، والقدرة الجنسية (رغداء علي، 2012، ص149).

فالإحساس بجودة الحياة حالة شعورية تجعل الفرد يرى نفسه قادراً على إشباع حاجاته المختلفة (الفطرية والمكتسبة) والاستمتاع بظروف الحياة المحيطة به.

10. النَّظريات والنماذج المفسرة لجودة الحياة:

يحاول الباحث عرض أهم النظريات التي وصفت وحدّدت جودة الحياة، وهذا حسب التوجهات النظرية لأصحابها، ومن بين هذه التوجهات:

1.10. نظرية ماسلو (1943-1954) Maslow theory في إشباع الحاجات الإنسانية:

يعتبر ماسلو (1987) أن الحاجات الحيوية هي أساس دراسة جودة الحياة، ويذكر أن من أهم المترتبات على وصول الفرد لمرحلة الإشباع لحاجاته الأساسية هو الإحساس بجودة معيشة، من خلال شعوره بالسرور والسعادة بالشكل الذي يجعل حياته إيجابية من الناحية الوجدانية، وإن حالة الإشباع الكلي للحاجات الأساسية تجعل الفرد يسلك هادفاً إلى تحقيق القيم العليا في حياته، وحين يصل إلى حالة الإشباع هذه سيتجه إلى معالجة مشكلات الحياة ومختلف الخبرات بشكل أكثر إيجابية وكفاءة (سليم محمد، 2008، ص87).

وقد صنف **ماسلو** الحاجات الإنسانية حسب أولويتها إلى خمسة مستويات وهي:

- الحاجات الفيزيولوجية.
- الحاجة للأمن.
- الحاجة للانتماء.
- الحاجة للمكانة الاجتماعية.

- الحاجة لتقدير الذات.

شكل رقم (08) يبين تسلسل ماسلو Maslow الهرمي للحاجات. (عبد الرحمٰن، 1998، ص436).

وفي تحليل هذه الحاجات يرى قدري حنفي (1998) أن المستوى الأول هو مستوى الحاجات الأساسية اللّازمة لبقاء الفرد حيا، ونادرا ما يكون لهذه الحاجات السيادة في موقف العمل إلا في ظروف شاذة ونادرة، فهي تشبع بطريقة معقولة لا تثير مشكلة في الظروف العادية، أما في حالات المجاعة والكوارث وغيرها فإنّ حاجات البقاء تحتل المقدمة سواءا كنا داخل جدران المصنع أو خارجه (قدري حنفي، 1998، ص351).

وبعد تجاوز الفرد للمستوى الأول يتطلع إلى المستوى الثاني الذي هو الحاجة للأمن والسلامة، فبعد إشباع الحاجات الفيزيولوجية يبحث الفرد عن الأمن في مختلف مناحي الحياة، سواء تعلق ذلك بالجانب الأسري، أو المادي أو المهني، وفي هذا الأخير يلاحظ أن إشباع الحاجات يتعلق بنظم المكافآت والتعويضات والتأمين الصحي والمحافظة على المنصب... إلخ (الغندور،1999، ص31).

وهذا ما أشار إليه قدري حنفي (1998) حين ذكر أنه إذا انخفض إحساس العاملين بالأمن عبر الحدّ المعقول، ولم يعودوا مطمئنين على غدهم، ازداد قلقهم وقل استقرارهم النفسي، ومن ثم اختلت إنتاجيتهم، وعليه من الضروري توفير الأمن والسلامة للعاملين بقدر كافي لطمأنتهم (قدري حنفي، 1998، ص351).

أما عن الحاجة إلى الانتماء والتقدير والمكانة الاجتماعية، فالفرد يسعى دائما للبحث عن هذا الإشباع من خلال جماعات الانتماء المختلفة سواء داخل الأسرة أو بين الزملاء... إلخ، وخاصة جماعة العمل، فدخول الفرد مجال العمل يعدُّ مؤشرا من مؤشرات المكانة الاجتماعية والانتماء، خاصة إذا شعر هذا العامل بالتقدير والاحترام، وحقق استقلاليته الاقتصادية والاجتماعية.

وبالنسبة للحاجة إلى تقدير الذات فهي قمة الحاجات السابقة، إذ يبحث الفرد في البحث عن إشباعها بعد إشباعه لجميع الحاجات الأربع الأدنى منها، فهذه الحاجة تدل على رغبة الفرد في إبراز قدراته ومواهبه، وتحقيق إمكاناته الكامنة وتنميتها إلى أقصى مدى يمكن أن تصل إليه، خاصة في مجال العمل أين تبرز هذه الخاصية (تقدير الذات) بشكل واضح، فتقدير الذات يعني نجاح الفرد في أن يصبح على الصورة التي يبتغيها لنفسه، وأن يمارس العمل الذي يحبّه ويحظى من خلاله في الوقت نفسه إلى تحقيق كافة الحاجات الأخرى (الغندور، 1999، ص32).

ويذكر ماسلو (1982) **Maslow**، وشيلدوت وأليوت (1999) **Sheldot and Elliott** أن أنصار هذا الاتجاه يرون أن تسلسل إشباع الحاجات يرتبط ارتباطا وثيقاً بالرضا عن الحياة، فكلما ارتقى الفرد في عملية الإشباع عبر المدرج الهرمي، كلما ازداد مستوى رضاه، وقد يحدث تداخل أو استثناء في تسلسل إشباع هذه الحاجات، فقد يسعى الفرد إلى إشباع فرعين من الحاجات في وقت واحد أو ظروف معينة، فالحاجات الفردية تختلف من فرد إلى آخر تبعا لمتغيرات نفسية واجتماعية وبيئية واقتصادية (سليم محمد، 2008، ص90).

لقد جسّدت نظرية **ماسلو** منطلقا أساسيا هو إشباع الحاجات الإنسانية كعامل مهم في تحقيق جودة الحياة إضافة إلى التقدير المدرك للفرد، والفرص المتاحة لهذا الإشباع، فالفرد يسعى إلى إشباع الحاجات الملحّة، وإن تعذر عليه ذلك فقد يصاب بالتوتر وعدم الارتياح.

غير أن الاعتماد على إشباع الحاجات وحدها، واعتبارها تصل بالفرد إلى الرضا التام، شيء معتذر بل مستحيل، لأن إشباع الحاجات أمر نسبي، فالفرد كلما أشبع حاجة إنسانية معينة، سرعان ما تظهر حاجة أخرى تبحث عن إشباع (شعيب، 2018، ص128).

يخلص الباحث إلى أن مفهوم جودة الحياة لا يختلف فقط من فرد إلى آخر، بل يختلف أيضا من مكان إلى مكان ومن وقت لآخر، والملاحظ أنه رغم تأثر الكثير من القضايا المفاهيمية حول جودة الحياة بنظرية إشباع الحاجات لـ ماسلو، إلا أن هذه النظرية اعتمدت وجسّدت الشروط الموضوعية في تحقيق جودة الحياة لدى الفرد.

2.10. وجهة نظر فيكتور فرانكل (1982) Victor Frankel:

أشار فرانكل (1982) إلى بعد ذاتي مهم هو معنى الحياة، والملاحظ أن هذا المفهوم ذكر في جلِّ النماذج السابقة، وقد اعتبره فرانكل الدافع الأساسي والجوهري لدى الفرد، وهو يرى أن معنى الحياة هو الذي يمكن جعل السعي الدؤوب وتحمل المعاناة شيئا يرفع من قيمة الحياة ويجعلها تستحق أن تعاش (عبد الرحمن سيد وفوزي، 1999، ص1034).

ويذكر فرانكل أن معنى الحياة يختلف من شخص لآخر، وعند الشخص الواحد من يوم إلى يوم، ومن ساعة إلى أخرى، فما يهم ليس معنى الحياة بصفة عامة، بل المهم المعنى الخاص للشخص عن الحياة في وقتٍ معين، لذلك لا يجب البحث عن معنى مجرّد للحياة، فلكل فرد مهمته الخاصة أو رسالته الخاصة التي تفرض عليه مهاما محدودة عليه أن يقوم بتحقيقها، ولا يمكن أن يحل شخص مكان آخر، كما أن حياته لا يمكن أن تتكرر، ومن ثم تعتبر مهمة أي شخص في الحياة مهمة فريدة مثلما تعتبر فرصته الخاصة في تحقيقها فريدة كذلك (**Frankel**, 1982, p).

وقد حدد فرانكل ثلاثة مصادر يستطيع الإنسان من خلالها تحقيق معنى لحياته، وهي كالتالي:

1.2.10. القيم الإبداعية Creative valus: تشمل كل ما يستطيع الفرد إنجازه، فقد يكون ذلك الإنجاز عملا فنيا أو اكتشافا علميا، وتتضمن هذه القيم الإبداعية كل ما يمكن أن يحصل عليه الفرد.

2.2.10. القيم الخبراتية Experiential values: وتتضمن كل ما يمكن أن يحصل عليه الفرد من خبرات حسية ومعنوية، وما يمكن أن يحصل عليه من خلال الاستمتاع بالجمال أو محاولات البحث

عن الحقيقة أو الدخول في علاقات إنسانية مشبعة كالحب أو الصداقة، وتتكون من الموقف الذي يتخذه الفرد.

3.2.10. القيم الاتجاهية Attitudinal valus: وتتكون من الموقف الذي يتخذه الفرد إزاء معاناته التي لا يمكنه أن يتجنبها كالقدر أو المرض أو الموت (أبو بكر، 2015، ص61-62).

فالبحث عن معنى الحياة ظاهرة تلازم الفرد في مختلف مراحل حياته، بغضّ النظر عن جنسه ومستواه الاجتماعي والاقتصادي، وهذا المعنى يختلف من فرد لآخر، ويختلف حتى داخل الفرد نفسه من وقتٍ آخر، وهو يشمل مجموعة من القيم التي ذكرت سالفًا. ومن هذا يتبين أن معنى الحياة مفهوم متفرد ونوعي يتحدد بشخصية الفرد وبوقتٍ معيّن من حياته.

3.10. نموذج العوامل الستة لكارول رايف (1989) Carol Ryff:

تعتقد رايف **Ryff** أن جودة الحياة الذاتية هي من المفاهيم التي تساهم فيها مجموعة من المكونات، وهي مفهوم ديناميكي متعدد الأوجه يشمل أبعاد ذاتية، اجتماعية، نفسية، إضافة إلى السّلوك المرتبط بالصحة والموازين لتحديد الجوانب المتعددة للرضا وقياسها، والأمن النفسي والاجتماعي لدى الأفراد (بكر، 2013، ص67).

تركّز هذه النظرية على مفهوم السّعادة النفسية **Psychological Happines**، حيث أن شعور الفرد بجودة الحياة ينعكس على درجة إحساسه بالسعادة التي حدّدتها رايف **Ryff** بمجموعة من المؤشرات السّلوكية التي تدل على ارتفاع مستويات رضا الفرد بشكلٍ عام، وقد حدّدتها في ستة أبعاد رئيسية، ينطوي تحت كل بعد ستة صفات، تمثل هذه الصفات نقاط التقاء لتحديد معنى السعادة النفسية والذي يتمثل في وظيفة الفرد الإيجابية في تحسين مراحل حياته، وهذه الأبعاد هي كالتالي:

1.3.10. الاستقلالية Atonomy: ترى رايف **Ryff** أن هذا البعد يتمثل في استقلالية الفرد، وقدرته على تنظيم سلوكه من الداخل، وقدرته على تحقيق وتقرير مصيره بنفسه، فيكون مستقلا بذاته، ويتخذ القرارات دون تردُّد ودون الاعتماد على الآخرين، كما أن الاستقلالية توفر مقاومة للضغوط الاجتماعية، وضبط وتنظيم السلوك الشخصي أثناء التفاعل مع الآخرين، وتقييم الذات بما يتناسب وقدراته الشخصية.

2.3.10. التمكن البيئي Environnomental Mastery: تؤكد رايف في هذا البعد على أن الفرد قادر على اختيار البيئة المناسبة أو خلقها، وهو قادر على التحكم وإدارة نشاطه وبيئته، واستطاعته الاستفادة من الفرص المتاحة له، وقدرته على اتخاذ الخيارات الملائمة لحاجاته وطموحاته النفسية، وتعد هذه الصفة سمةً من سمات الصحة النفسية، فالتمكن البيئي يعتبر مكون هام وإطار عام لتحقيق العامل النفسي الإيجابي.

فالفرد قادر على اختيار وتخيل البيئات المناسبة له، ويتصف بالمرونة الشخصية أثناء تفاعله مع السياقات البيئية التي تتلاءم مع حاجاته وقيمه الشخصية ومعايير مجتمعه.

3.3.10. النمو الشخصي Personal Growth: بالنسبة لرايف يتمثل هذا البعد في محاولة الفرد تطوير قبلياته وإمكاناته من كافة النواحي العقلية، النفسية والاجتماعية... إلخ، وأن الفرد يحاول إدراك طاقاته في نموه الشخصي الذي يعني النمو والارتقاء المستمر، ويكون منفتحاً ومستعدا لتلقي خبرات وتجارب جديدة تضاف إلى رصيده السابق، وكذلك إحساسه الواقعي بالحياة، مما يجعله يشعر بتحسن ذاته وأنه يتطور مع مرور الزمن وتعاقب الأحداث.

4.3.10. الغرض من الحياة Purpose in life: من خلال هذا البعد تعتقد رايف أن الفرد الذي يتمتع بالصحة النفسية يحمل هدفا وأفكارا توفر له معنى لحياته، فالفرد الذي يمتلك إيمانًا بفعله الماضي والحاضر وتوجهه نحو مستقبله بثقةٍ تجعل منه مدرِكًا لهدف أو غرض حياته التي يحاول من خلالها إيجاد معنى، ويدرك أن صحته النفسية تكمن في إحساسه بمعنى الحياة (Ryff, 1989,p1071).

يلاحظ الباحث أن رايف تركز في تصورها على مجموعة من المؤشرات السّلوكية التي تعكس الرضا العام للفرد عن ذاته وحياته بصفة عامة، وأنه يسعى لتحقيق أهدافه الشخصية مع التأكيد على دور العلاقات الاجتماعية الإيجابية في تحقيق السّعادة النفسية للفرد، فهو تصور يركز بشكل كبير على المدخل الذاتي الذي يتبلور في أن جودة الحياة ترتبط بكل من الإحساس بالسعادة والطمأنينة النفسية.

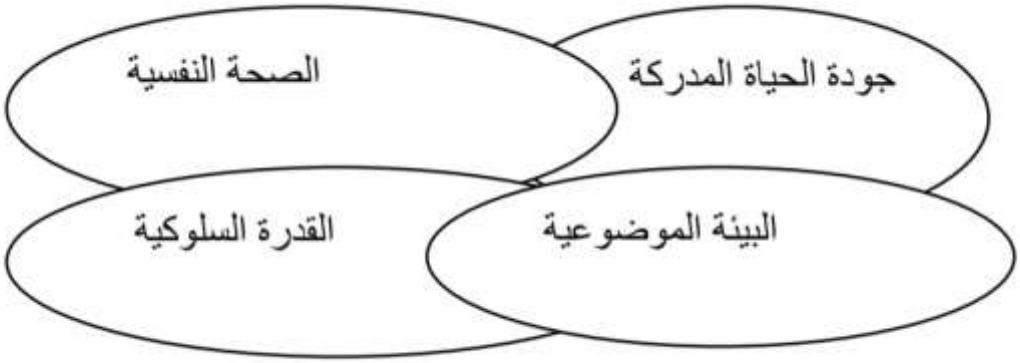
4.10. نظرية لاوتن (1996) Lawton:

ذكر لاوتن (1996) **Lawton** مفهوم طبعة (بصمة) البيئة (**Enviromental press**)، ليبين فكرته حول جودة الحياة، والتي مفادها أن إدراك الفرد لجودة حياته يتأثر بظرفان هُما:

1.4.10. الظرف المكاني: فالبيئة المحيطة بالفرد تؤثر على إدراكه لجودة حياته، وطبعة البيئة في الظرف المكاني لها تأثيرات، أحدهما مباشر على حياة الفرد كالتأثير على الصحة مثلاً، والآخر له تأثير غير مباشر إلا أنه يحمل مؤشرات إيجابية كرضى الفرد على البيئة التي يعيش فيها.

2.4.10. الظرف الزماني: هذا الظرف يتعلق بإدراك الفرد لتأثير طبعة البيئة على جودة حياته حيث يكون أكثر إيجابية كلّما تقدم في العمر، فكلما تقدم الفرد في عمره كان أكثر سيطرة على ظروف بيئته، مما يجعل التأثير أكثر إيجابية على شعوره بجودة حياته (**Argyle**, 1999, p353).

والشكل التالي يوضح أثر طبيعة البيئة على إدراك الفرد لجودة حياته، وتأثر قدرته السلوكية والصحة النفسية بهذا الأثر (**Brown**, 2009, p25).



شكل رقم (09) يمثل جودة الحياة المدركة وفق مفهوم بصمة البيئة للاوتن (1983) Lawton نقلا عن براون Brown (2009) .

5.10. نظرية شالوك (2002) Shalok Theory:

قدم شالوك (2002) **Shalok** تحليلا مفصلا لمفهوم جودة الحياة على أساس أنه مفهوم يتكون من ثمانية مجالاتٍ، وكل مجال يتكون من ثلاث مؤشرات، تؤكد جميعها على أثر الأبعاد الذاتية كونها المحدّدات الأكثر أهمية من الأبعاد الموضوعية في تحديد درجة شعور الفرد بجودة الحياة، على أن

هناك نسبة في درجة هذا الشعور، فالعامل الحاسم في ذلك يكمن في طبيعة إدراك الفرد لجودة حياته (سعيد ومحمد، 2008، ص338). ويلخص الباحث هذه المجالات ومؤشراتها في الجدول التالي:

جدول رقم (10) يوضح تفصيلات نظرية "شالوك" "Shalok" للمجالات الثمانية ومؤشرات كل مجال.

المجالات	المؤشرات
السعادة الوجدانية	الرضا، مفهوم الذات، انخفاض الضغوط.
السعادة المادية	الحالة المادية، العمل، المسكن.
السعادة البدنية	الصحة، الأنشطة اليومية، وقت الفراغ.
تقرير المصير	الاستقلالية، الأهداف، الاختبارات.
النمو الشخصي	التعليم، الكفاءة الشخصية، الأداء.
العلاقات بين الشخصية	التفاعلات، العلاقات، الإسناد.
الاندماج الاجتماعي	التكامل، الترابط الاجتماعي، الأدوار المجتمعية.
الحقوق البشرية والقانونية	الحقوق الفردية، حقوق الجماعة، القانون والعمليات الواجبة.

المصدر: تصميم الباحث.

ممّا ذكر في الجدول يمكن تصور جودة الحياة فيما يلي:

أ. **الناحية الذاتية:** التقييم الشخصي من خلال الرضا والسعادة.

ب. **الناحية الموضوعاتية:** التقييم الوظيفي كمقاييس المدى، مستوى الوظيفة، ملاحظة المشاركة، واستبيانات الظروف والأحداث البيئية، والتفاعل في الأنشطة اليومية، وتقرير المصير، والتحكم الشخصي، وأوضاع الدور (التعليم، المهنة، المسكن).

ج. **الظروف الخارجية:** المنبئات الاجتماعية، مستوى المعيشة، مستوى العمل، وتوقعات الحياة. (سعيد ومحمد، 2008، ص340).

6.10. نظرية أندرسون (2003) Anderson Theory:

قدم أندرسون (2003) **Anderson** متطورا تكامليا لمفهوم جودة الحياة، متخذا من مفاهيم السّعادة **Happiness**، ومعنى الحياة **Meaning Of Life**، ونظام المعلومات البايولوجي **The**

biological information system، والحياة الواقعية **Realizing life**، وتحقيق الحاجات **Ful filment Of needs**، فضلا عن العوامل الموضوعية الأخرى إطارا نظريا تكامليا لتفسير جودة الحياة، حيث أشار إلى أن إدراك الفرد لحياته، يجعله يقيم شخصيا ما يدور حوله، كما يمكنه من أن يكون أفكارا كي يصل إلى الرضا عن الحياة **Satisfaction Life**، وأن هناك ثلاثة سمات مجتمعة معًا تؤدي إلى الشعور بجودة الحياة:

. أولها: يتعلق بالأفكار ذات العلاقة بالهدف الشخصي الذي يسعى الفرد إلى تحقيقه.

. ثانيها: المعنى الوجودي الذي ينتصف العلاقة بين الأفكار و الأهداف.

. ثالثها: الشخصية والعمق الداخلي (عناد مبارك، 2012، ص728).

حسب مهناوي **(2015)** وفي ضوء السمات المذكورة سابقا، فإنّ النظرية التكاملية تضع المؤشرات الدالة على جودة الحياة كالتالي:

. شعور الفرد بالرضا هو الذي يشعره بجودة الحياة، وأن هذا الشعور يتحقق ب..

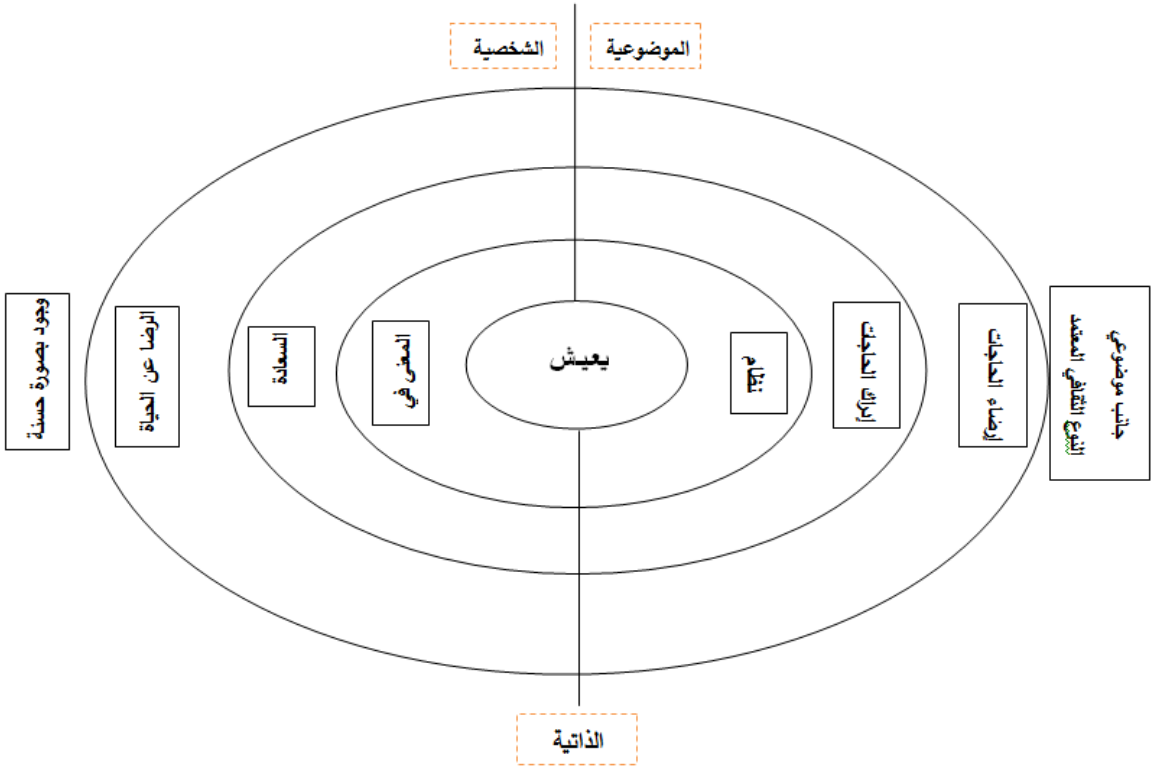
. أن توضع أهداف واقعية يكون فيها الأفراد قادرين على تحقيقها.

. أن يسعى الأفراد إلى تغيير ما حولهم حتى يتلاءم مع أهدافهم.

. إن إشباع الحاجات لا يؤدّي بالضرورة إلى رضا الفرد وشعوره بجودة الحياة، فهو أمر نسبي يختلف باختلاف الأفراد واختلاف الثقافات التي يعيشون فيها (مهناوي، 2015، ص427).

ويعتقد كل من أندرسون (2003) **Anderson**، نوردنفلت (1991) **Nordenfelt**، أن استغلال الفرد لإمكانياته في نشاطات إبداعيّة وعلاقات اجتماعية جيدة، وأهدافٍ ذات معنى، وعائلة يثبت فيها الإحساس بالحياة، هو الذي يشعره بجودة الحياة.

والشكل التالي يوضح تفصيلات نظرية أندرسون **Anderson** في جودة الحياة

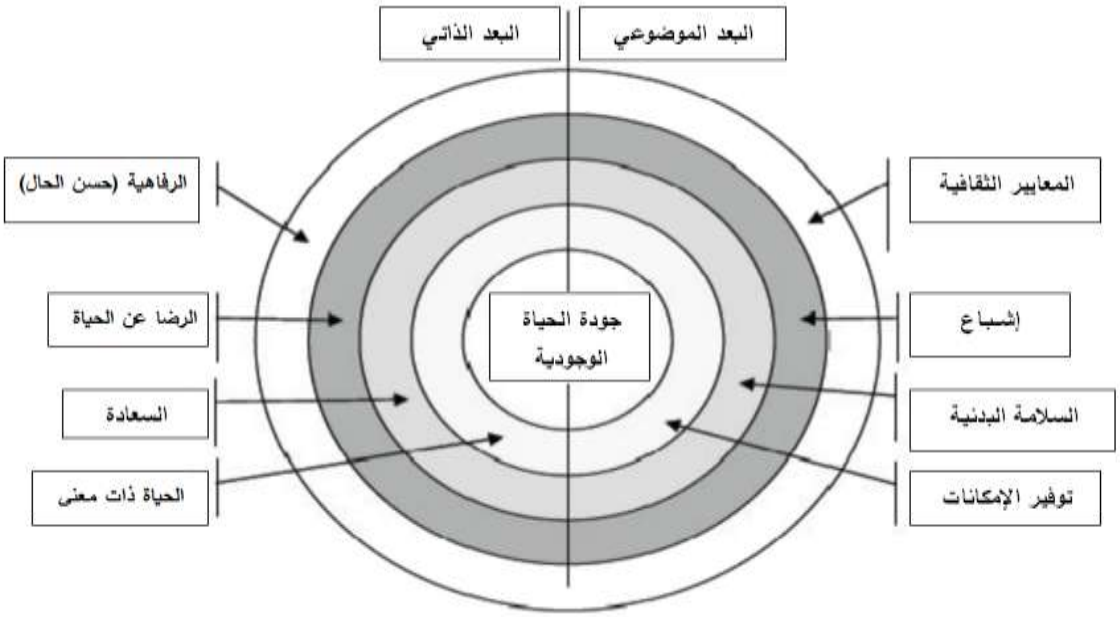


شكل رقم (10) يوضح النظرية التكاملية لأندرسون Anderson حول جودة الحياة.

(Ventgodt, 2003, p3) نقلا عن (عناد مبارك، 2012، ص729).

7.10. نموذج فينتيجودت وآخرون (2003) Ventgodt et Al :

تعد التصورات التي طرحها هذا النموذج من أهم التصورات لتحديد أبعاد جودة الحياة في إطار التوفيق بين البعد الذاتي والبعد الموضوعي، إذ صاغ أصحاب هذا النموذج ما يعرف بمتصل جودة الحياة **Quality Of life spectrum** وطرحوا في ضوئه ما يعرف بالنموذج التكاملي لجودة الحياة، ويوضح الشكل التالي أبعاد هذا النموذج وطبيعة التفاعل بينها:



الشكل رقم (11) يوضح أبعاد النموذج التكاملي لجودة الحياة حسب "فينتيجودت وآخرون. (2003). (Ventgodt et Al, 2003, p1032).

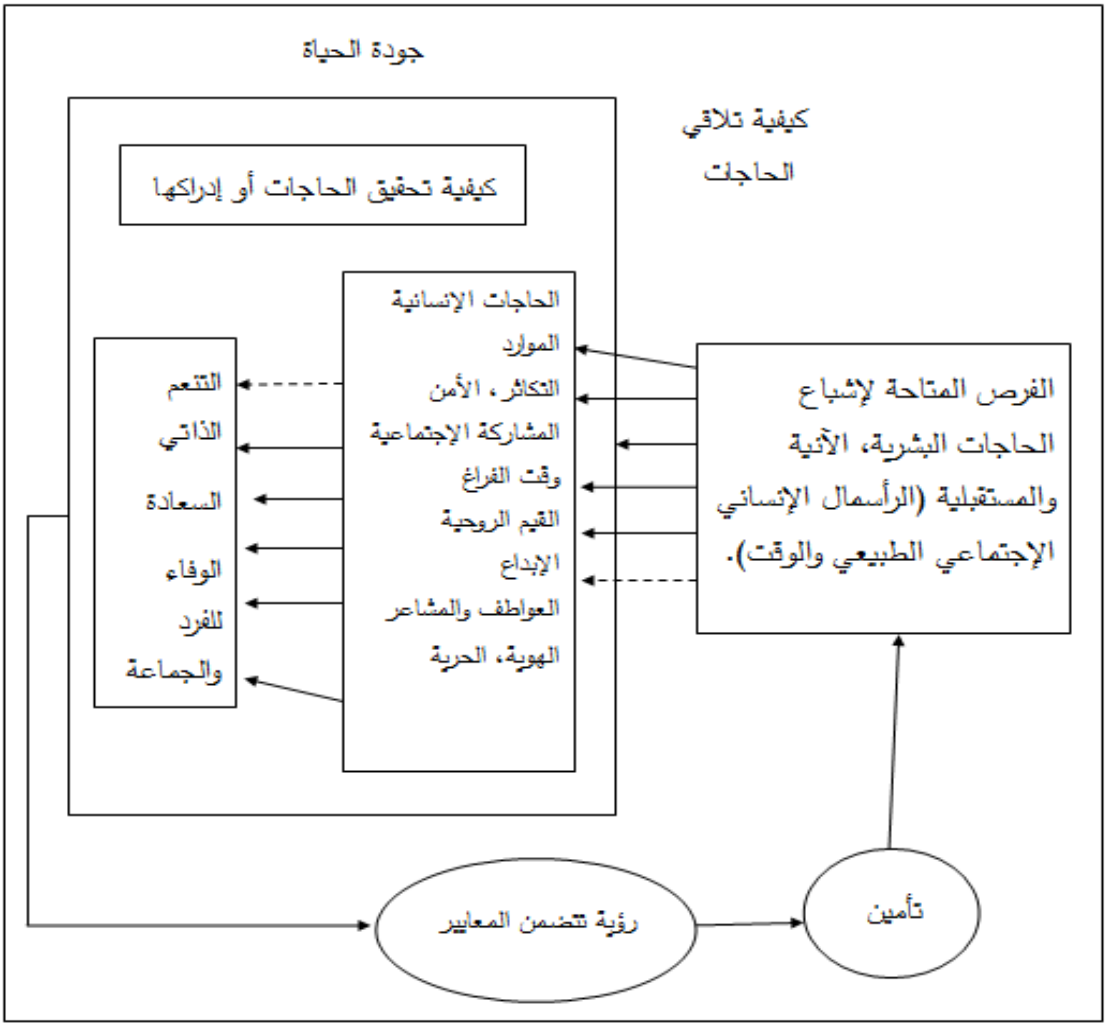
يتضح من الشكل رقم (11) أن جودة الحياة أو ما يسمى حسب مضامين المخطط جودة الحياة الوجودية **Existential quality Of Life** وفقاً لرؤية أصحاب هذا النموذج تتضمن بعدين هما:

1.7.10. البعد الذاتي Subjective quality Of Life: يتضمن أبعادا فرعية تتمثل في: الرفاهية الشخصية، الرضا عن الحياة، السعادة والحياة ذات المعنى.

2.7.10. البعد الموضوعي Quality Of Life Objective: يحتوي أبعادا فرعية تتمثل في: المعايير الثقافية، إشباع الحاجات، توفير الإمكانات والسلامة البدنية (Ventgodt et Al, 2003, p1031).

8.10. نموذج روبرت كونتونزا وآخرون (2007) Robert Contanza et Al : قدم أصحاب هذا النموذج تصورا نظريا للتوفيق بين البعد الموضوعي والبعد الذاتي في وصف المتغيرات المرتبطة بجودة الحياة وتحديدها اعتمادا على التأكد من فكرة التكامل بين الفرص والظروف المتاحة لإشباع حاجات الإنسان، ثم وصف تفصيلي لهذه الحاجات ومدى إحساس الفرد بهذا الإشباع.

والمخطط التالي يوضح حيثيات هذا النموذج:



شكل رقم (12) يوضح جودة الحياة كدالة للتفاعل بين الاحتياجات البشرية والتقدير المدرك لمدى الإشباع في ضوء الفرص المتاحة لتحقيق أو تلبية الاحتياجات.

.(Contanza,et Al, 2007, p269)

فجودة الحياة وفق هذا النموذج تقوم على مدى توفر الاحتياجات البشرية المتمثلة في الموارد مثل: الغذاء، المأوى، الرعاية الصحية، البيئة الحيوية (الماء، الهواء، النظافة)، وكذلك التكاثر بتوفير الرعاية للأم والطفل معًا، والعمل على نشر الوعي فيما يخص ذلك، وتقوم أيضا على الحاجة إلى الأمن، والمشاركة (كالعمل التطوعي)، إضافة إلى الحاجة للترفيه والاسترخاء والهناء، وأيضًا القيم الروحية والهوية المتمثلة في (الإحساس بالانتماء، وعدم التمييز بين الأفراد)، وأخيرا الحريات الشخصية في مختلف السياقات الاجتماعية (الأسرة، العمل، الدين... إلخ)، غير أنه بالرغم من توفر هذه الاحتياجات فإنه لا يمكن أن تتحقق جودة الحياة إلا بمدى إدراك الفرد وتوقعه المتعلق بدرجة

الإشباع أو تحقيق الاحتياجات والإشاعات الفعلية التي يتحصل عليها هذا الفرد، وطبعا حسب النموذج يظهر مدى تحقق هذه الحاجات من خلال إحساس الفرد بالتَّنعُّم والرفاه والسعادة وحسن الحال، فجودة الحياة حالة ليست قابلة للتحقيق تلقائيا أو بتوفير مصادر الإشباع، بل هي دالة إذا توفر عاملين هما:

. القدرة على التوافق والمواجهة والتفاعل مع ظروف الحياة وأحداثها بنحوٍ إيجابي (كالقدرة على أداء أنشطة الحياة اليومية التي تعكس جودة الحياة في المجالات الاجتماعية، النفسية، البدنية والاقتصادية).

. القيام بأنشطة تدفع الفرد باتجاه يحقق حاجاته على نحوٍ يحقق الرضا له (بكر، 2013، ص60).

ويمكن تلخيص النظريات والنماذج المفسرة لجودة الحياة وفق الجدول التالي:

جدول رقم (11) يُمثل النظريات والنماذج المفسرة لجودة الحياة.

النظريات والنماذج	روادها	أسسها
نظرية ماسلو (1943) في إشباع الحاجات	ماسلو **Maslow**	يؤكد ماسلو على أن الحاجات الحيوية تعتبر الأساس في دراسة جودة الحياة، وأن إشباع الحاجات الأساسية يشعر الفرد بجودة معيشته مما يدفعه إلى البحث عن تحقيق القيم العليا، وسعيه إلى معالجة مشكلات الحياة بشكل أكثر إيجابية.
نموذج فيكتور فرانكل (1982) لمعنى الحياة.	فيكتور فرانكل **Victor Frankel**	اعتبر أن الدافع الأساسي والجوهري لدى الفرد هو "معنى الحياة"، والذي يمكن أن يجعل من السعي الدؤوب وتحمل المعاناة شيئا يرفع من قيمة الحياة، ويمكن تحقيق ذلك من خلال (القيم الإبداعية، القيم الخبراتية والقيم الاتجاهية).
نموذج العوامل الستة (1989)	كارول رايف **Carol Ryff**	تتمحور هذه النظرية حول مفهوم السعادة النفسية، والتي تتحقق من خلال مجموعة من المؤشرات كاستقلالية الفرد، واختيار البيئة المناسبة والتحكم فيها، والنمو الشخصي، والعلاقات الإيجابية، وتقبل الذات، ومعرفة الفرد لهدفه من الحياة.
نظرية لاوتن (1996)	لاوتن **Lowton**	ربطت هذه النظرية الشعور بجودة الحياة من خلال ما سمته طبعة (بصمة) بيئية، والتي تؤثر على إدراك الفرد لجودة حياته من حيث الصحة، الرضا عن البيئة، وأن الفرد كلما كان متحكِّما ومسيطرا على البيئة كان أكثر إيجابية على شعوره بجودة حياته.
نظرية شالوك (2002)	شالوك **Shalok**	ركزت هذه النظرية على أثر الأبعاد الذاتية كونها المحدّدات

		الأكثر أهمية من الأبعاد الموضوعية في درجة تحديد شعور الفرد بجودة الحياة.
نظرية أندرسون (2003)	أندرسون **Anderson**	قدمت هذه النظرية إطارا نظريا تكامليا لتفسير جودة الحياة، يشمل مفاهيم السّعادة، معنى الحياة، نظام المعلومات البيولوجي، الحياة الواقعية، وتحقيق الحاجات، فضلا عن العوامل الموضوعية الأخرى.
نموذج فينتيجودت وآخرون (2003)	فينتيجودت **Ventgodt**	طرح هذا النموذج تصورات مهمة لتحديد أبعاد جودة الحياة، وذلك عن طريق الدمج بين البعد الذاتي والبعد الموضوعي، حيث يكونان معا جودة الحياة الوجودية، وهو ما يسمّى بمتصل جودة الحياة.
نموذج روبرت كوستونزا وآخرون (2007).	روبرت كوستونزا **Robert Costanza.**	تقوم جودة الحياة وفق هذا النموذج على مدى توفر الاحتياجات البشرية، ومدى إدراك الفرد وتوقعه المتعلق بدرجة الإشباع أو تحقيق الاحتياجات.

المصدر: (شعيب، 2018، ص130).

11. مبادئ جودة الحياة:

أوضحت جودي (1990) بأن جودة الحياة تعتمد على مجموعة من المبادئ أهمها:

. أن هذه المبادئ مشتركة بين الأشخاص المعاقين وغير المعاقين (الأسوياء).
. جودة الحياة مرتبطة بمجموعة من الاحتياجات الرئيسية ومدى قدرتها على تحقيق أهدافها في الحياة.
. معاني جودة الحياة تختلف باختلاف وجهات النظر الإنسانية، يعني أنها تختلف من شخص إلى آخر ومن أسرة إلى أخرى ومن برنامج تأهيلي لآخر... إلخ.
. مفهوم جودة الحياة له علاقة وطيدة ومباشرة في البيئة التي يعيش فيها الفرد.
. مفهوم جودة الحياة يعكس التراث الثقافي للفرد وللأشخاص المحيطين به.

وتوصلت جودي (1990) إلى بعض الحقائق الخاصة بجودة الحياة منها:

. تتكون جودة الحياة للأشخاص المعاقين من نفس العوامل والعلاقات ذات الأهمية في تكوين جودة الحياة لغير المعاقين (الأسوياء).

. يشعر الفرد بجودة الحياة عندما يشبع حاجاته الأساسية، فتكون لديه الفرصة لتحقيق أهدافه في مجالات حياته الرئيسية.

. ترتبط جودة حياة الفرد بجودة حياة الأفراد الآخرين الذين يعيشون معه في نفس البيئة.

. جودة الحياة بناء نفسي يمكن قياسه من خلال المؤشرات الذاتية والمؤشرات الاجتماعية.

. تعزيز جودة الحياة يتضمن الأنشطة وبرامج التأهيل والعلاج والدعم الاجتماعي (الهنداوي، 2011، ص367).

12. مظاهر جودة الحياة:

يشير عبد المعطي (2005) في اقتراحه لخمسة مظاهر رئيسية لجودة الحياة، تتمثل في خمس حلقات ترتبط فيها الجوانب الموضوعية والذاتية، وهي كالتالي:

1.12. الحلقة الأولى: العوامل المادية والتعبير عن حسن الحال:

12. 1. 1. العوامل المادية والموضوعية: والتي تشمل الخدمات المادية التي يوفرها المجتمع لأفراده، إلى جانب الفرد وحالته الاجتماعية والزوجية والصحية، حيث تعتبر هذه العوامل عوامل سطحية في التعبير عن جودة الحياة، فهي ترتبط بثقافة المجتمع وتعكس مدى قدرة الأفراد على التوافق مع هذه الثقافة.

2.1.12. حسن الحال: يعتبر بمثابة مقياس عام لجودة الحياة، وهو مظهر سطحي يعبر عن جودة الحياة، فالكثير من الأفراد يتكلمون عن حياتهم الجيّدة ويختزنون معنى الحياة في مخازن داخلية لا يفتحونها لأحد.

2.12. الحلقة الثانية: إشباع الحاجات والرضا عن الحياة:

1.2.12. إشباع الحاجات وتحقيقها: وهو أحد المؤشرات الموضوعية لجودة الحياة، إذا تمكن الفرد من تحقيقها فإن جودة حياته تزداد وترتفع، إذ توجد حاجات كثيرة يرتبط بعضها بالبقاء، كالطعام والمسكن والصّحة، ومنها ما يرتبط بالعلاقات الاجتماعية، وغيرها مما ذكرها الباحث سالِفًا والتي يحتاجها الفرد، ويحقق من خلالها جودة حياته.

2.2.12. الرضا عن الحياة: هو أحد الجوانب الذاتية لجودة الحياة، فكون الفرد راضٍ فهذا يعني أن حياته تسير كما ينبغي، وعندما يشبع الفرد كل توقعاته واحتياجاته ورغباته، يشعر حينها بالرضا.

3.12. الحلقة الثالثة: إدراك الفرد القوى والمتضمنات الحياتية وإحساسه بمعنى الحياة:

1.3.12. القوى والمتضمنات الحياتية: فإدراك الفرد لهذه القوى والمتضمنات الحياتية بمثابة مفهوم أساسي لجودة الحياة، حيث أن البشر كي يعيشوا حياة جيدة لا بد لهم من استخدام القدرات والطاقات والأنشطة الإبتكارية الكامنة داخلهم، من أجل القيام بتنمية العلاقات الاجتماعية والانشغال بالمشروعات الهادفة، ويجب أن تتوفر لديهم القدرة على التخطيط واستغلال الوقت وما إلى ذلك، وهذا كله بمثابة مؤشر لجودة الحياة.

2.3.12. معنى الحياة: يرتبط كثيرا بمفهوم جودة الحياة، فكلما شعر الفرد بقيمته وأهميته للمجتمع وللآخرين، وشعر بمواهبه وإنجازاته، كلّما أدى إلى إحساسه بجودة الحياة.

4.12. الحلقة الرابعة: الصحة والبناء البيولوجي وإحساس الفرد بالسعادة:

1.4.12. الصحة والبناء البيولوجي: فالصحة الجسمية تعكس النظام البيولوجي، حيث أن أداء خلايا الجسم ووظائفها بشكل صحيح يجعل الجسم في حالة صحية سليمة وجيدة.

2.4.12. السعادة: تتمثل في الشعور بالرضا والإشباع وطمأنينة النفس، وتحقيق الذات، فهي الشعور بالبهجة والاستمتاع واللّذة، مما يجعلها نشوة يشعر بها الفرد عند إدراكه لقيمته ومتضمنات حياته مع استمتاعه بالصحة الجسمية (**Seligman**, 2013, p127).

5.12. الحلقة الخامسة: جودة الحياة الوجودية:

هي الوحدة الموضوعية لجوانب الحياة والأكثر عمقا داخل النفس، و إحساس الفرد بوجوده بمثابة النزول لمركز الفرد، مما يؤدي إلى إحساسه بمعنى الحياة، فمن خلالها يستطيع الفرد أن يصل بعمق للمعلومات البشرية المرتبطة بالمعايير والقيم والجوانب الروحية والدّينية التي بها الفرد، والتي يستطيع من خلالها تحقيق وجوده. (عبد المعطي، 2005، ص13-20).

من خلال ما سبق نكره يمكن القول أن مظاهر جودة الحياة تتعدد لتشمل العوامل المادية والموضوعية وإشباع الحاجات والرضا عن الحياة، فضلا عن إدراك الفرد للقوى والمتضمنات الحياتية وإحساسه بمعنى الحياة وصولا إلى الصحة والبناء البيولوجي وإحساس الفرد بالسعادة وتحقيق جودة الحياة الوجودية.

13. مجالات جودة الحياة:

أشارت منظمة الصّحة العالمية إلى عدة مجالات لجودة الحياة، وصنفتها على النحو التالي:

- المجال الجسمي: يتضمن (الألم، النشاط والتعب، النوم والراحة، والوظائف الحسية).

- المجال النفسي: يتكون من (المشاعر الإيجابية، التفكير، التعلم، التذكر، التركيز، تقدير الذات، صورة الجسم، والمشاعر السلبية).
- مستوى الاستقلالية: ويتضمن (الحركة والتنقل، النشاطات اليومية، الاعتماد على المواد الدوائية، القدرة على التواصل والقدرة على العمل)
- العلاقات الاجتماعية: تحتوى على (العلاقات الشخصية، المساندة الاجتماعية، نشاطات تقديم المساندة والدعم).
- البيئة: وتتضمن (الحرية، السلامة البدنية، البيئة المنزلية، الرضا عن العمل، الموارد المالية، الصحة والرعاية الاجتماعية، فرص اكتساب المعلومات، المشاركة في النشاطات الترويجية والبيئية الطبيعية).
- التدين: المعتقدات الشخصية وتتضمن (جودة الحياة إجمالا ومدركات الصحة العامة). (التلولي، 2013، ص45).

وتشير بهلول (2009) إلى وجود مجالات عديدة لجودة الحياة والتي تتمثل أساسا فيما يلي:

- المجال النفسي: حيث ترى أن الكثير من الباحثين يعتقدون أن المجال النفسي لجودة الحياة يتضمن جميع المشاعر والحالات العاطفية الإيجابية، ويرى آخرون أن هذا المجال يعتمد على غياب المؤثر السلبي مثل: القلق والاكتئاب، ويدمج آخرون ضمن المجال النفسي لجودة الحياة المفاهيم الإجرائية مثل: التنمية الشخصية وتحقيق الذات (الإبداع، المعنى من الحياة الأخلاقية، الحياة الروحية، مدى تفهم المحيط للفرد وغير ذلك من المفاهيم الإجرائية)
- المجال البدني: يدمج الباحثون تحت هذا المجال الصحة البدنية والقدرات الأدائية، إذ تتضمن الصحة البدنية: الطاقة، الحيوية، التعب، النوم، الراحة، الآلام، الأعراض ومختلف المؤشرات البيولوجية، وتتضمن القدرات الأدائية: الوضع الوظيفي، تنقل الفرد، الأنشطة اليومية التي تمكن الفرد من الأداء والاستقلالية النفسية.
- المجال الاجتماعي: ترى بهلول (2009) أن هذا المجال يتضمن كل من العلاقات والوظائف الاجتماعية، وهنا لا يمكن النظر إلى هذا المجال بشكل متكامل إلا إذا تم التطرق إلى شبكة هذه العلاقات من الناحية الكمية (أي مدى اندماج الفرد في المجتمع) والنوعية (أي فاعلية المساندة الاجتماعية في حياة الفرد).

- الرضا عن العيش: وهو مجال يهتم بفاعلية الفرد مع تقييمه الشامل لحياته، والذي يعتمد على معاييره المرجعية ومكونات الحياة اليومية، وتستند بهلول (2009) في قولها إلى تعريف كل من (1991) **Pavot** و (1994) **Diener** لمفهوم الرضا عن العيش، إذ يرى بافو (1991) أن الرضا عن العيش هو عبارة عن عملية معرفية تهدف إلى المقارنة بين حياة الفرد وبين معاييره الرجعية (القيم والمثل) فهو يعبر عن التقييم الكلي الذي يقوم به الفرد عن حياته، أما دينير (1994) فيرى أن هذا المفهوم يهدف إلى الحكم الشعوري والشامل الذي يطلقه الفرد عن حياته، ويظهر ذلك ضمن مجالاتٍ محدّدة، مهنية، عائلية، الاهتمامات، الصحة، التَّمويل، الذات، المجموعة التي ينتمي إليها الفرد... (بهلول، 2009، ص60).
- الرفاهية الذاتية: يرى دينير (1994) أن هذا المفهوم يعبر عن تجربة الفرد العامة لردود الفعل الإيجابية تجاه حياته، ويشمل جميع المكونات الدنيا (التي يجب أن تتوفر على الأقل)، مثل: الرضا عن العيش ومستوى المتعة، وتشير بهلول (2009) في نفس السياق إلى أنه يمكن التطرق إلى مفهوم الرفاهية الذاتية من خلال ثلاث نقاط أساسية:
  - مفهوم ذاتي: أي التقييم الذاتي الذي يعتمد على متطلبات الحياة الموضوعية (الحياة المادية).
  - يهتم بضرورة توفر المؤثرات الإيجابية دون اهتمامه بغياب الانفعالات السّلبية.
  - يعتمد على التقييم الإيجابي الشامل للحياة التي يعيشها الفرد (بهلول، 2009، ص55).

وعلى العموم، يمكن القول أن مجالات جودة الحياة كثيرة ومتشبعة، وجميعها مُهمٌّ وله دورٌ أساسي في سيرورة حياة الفرد بشكل عام.

14. المحددات والعوامل المؤثرة في جودة الحياة:

توجد العديد من العوامل المؤثرة في جودة الحياة خاصة من الناحية النفسية، حيث تؤكد مجدي (2009) أنه حتى يستطيع الفرد الشعور بجودة الحياة والوصول إليها، لابدّ أن تتضافر وتتوافر مجموعة من العوامل، (مجدي، 2009، ص71)، تتمثل أهم هذه العوامل المؤثر في جودة الحياة فيما يلي:

1.14. إدراك وتقدير الفرد ذاته ومشاعره اتجاه حياته:

يذكر الغندوز (1999) أنه رغم قلة ما كتب عن جودة الحياة من المنظور النفسي، إلاّ أن المدقِّق في مباحث علم النفس ونظرياته، إضافة إلى ما كتبه الباحثون في العلوم الإنسانية والاجتماعية عامة، سوف يجد أن علم النفس له السبق في فهم وتحديد المتغيرات والأبعاد المؤثرة على جودة الحياة، ويرجع ذلك بالدرجة الأولى كون جودة الحياة في النهاية تعبير عن الإدراك الذاتي لجودة الحياة، فالحياة بالنسبة للإنسان هي ما يدركه منها، حتى أن تقييم الفرد للمؤشرات الموضوعية في حياته كالدخل والمسكن والعمل والتعلم، يمثل في أحد مستوياته انعكاسا مباشرا لإدراك الفرد لجودة الحياة في جودة هذه المتغيرات، والذي يتوقف أيضا على مدى أهمية كل متغير من هذه المتغيرات بالنسبة له، وذلك في وقتٍ محدد وظروف معينة، ويلاحظ ذلك بوضوح في مستوى السعادة أو الشقاء الذي يكون عليه، والذي يؤثر بدوره على تعاملات الفرد مع كافة المتغيرات الأخرى التي تدخل في نطاق تفاعلاته (الغندور، 1999، ص28).

ويشير تايلور وبوجدان (1996) **Taylor et Bogdan** أن جودة الحياة لدى كل فرد تتوقف على ما يشعر به، والكيفية التي يدرك بها مختلف مواقف حياته، وليس على ما يطرحه الآخرين من وجهات نظر عن هذه الحياة، أي أنها تتوقف على إدراك الشخص لحياته وليس على إدراك الآخرين لها. (**Taylor**, 1996, p12).

فعلى الفرد أن يدرك ما يمتلكه من قدرات وطاقات، وأن لا يقلل من قيمة نفسه ويستسلم لها، فيقدر ذاته ويحترمها، وأن يعمل جاهدا على تحقيقها، بالرغم من وجود الكثير من العقبات التي تعترض حياته، فإدراك وتقدير الفرد ذاته ومشاعره اتجاه حياته سبيل للشعور بالرضا عن الذات ومن ثم الشعور بجودة الحياة.

2.14. إشباع الحاجات كمكون أساسي لجودة الحياة:

يشير ماسلو (1987) **Maslow** إلى أن من أهم المراتب الدالة على وصول الفرد لمرحلة إشباع حاجاته الأساسية هو الإحساس بجودة معيشته من خلال شعوره بالسعادة بالشكل الذي يجعل حياته أكثر إيجابية من الناحية الوجدانية، لذلك يعتقد ماسلو أن حاجة الإشباع الكلي للحاجات

الإنسانية تجعل الفرد يسلك هدفا إلى تحقيق القيم العليا في الحياة محققا بذلك أهدافه وطموحاته، وحين يصل الفرد إلى حاجة الإشباع هذه، يتجه إلى معالجة مشكلات الحياة ومختلف الخبرات بكفاءةٍ ودرجة عالية من الجودة والإتقان (شعيب، 2018، ص141).

3.14. الخبرة الإيجابية وجودة الحياة:

يشير سليجمان (2003) إلى أن المشاعر الإيجابية لا تخدم الفرد عندما يكون في حالة طيبة سهلة، بل عندما تكون الحياة شاقة وصعبة، ففي أوقات تكون فيها المشاكل ضاغطة، قد يكون فهم وبناء قوى الفضيلة كالشجاعة والرؤية الصحيحة، الأمان، العدالة، والولاء أكثر إلحاحاً عنه في أوقات تكون فيه الحياة طيبة، فالأشخاص الذين يعانون من الإحباط ومشاعر الرغبة في الانتحار، يريدون شيئا أكثر من مجرد التخفيف من معاناتهم، إذ أن تخفيف الشعور بالتعاسة غالبا ما يعتمد على تنمية الشعور بالسعادة وبناء الشخصية، والانفعالات الإيجابية تضعف الانفعالات السّلبية وتبطلها، حيث أن القوى والفضائل الإنسانية تعمل في اتجاه مضادٍ للشعور بالأسى والاضطرابات النفسية، وقد تكون هي المفتاح لبناء القدرة على استعادة القوة بالضعف (أورد في، معمرية، 2012، ص25-26).

4.14. الفهم الإيجابي لمعنى الحياة:

يعتبر مفهوم معنى الحياة مفهوما هاما، إذ يعتبر فرانكل أن الحياة يجب أن تكون لها معنى تحت كل الظروف، وأن هذا المعنى في حالة دائمة من التغيير، إلا أنه يظل موجودا دائما، فقد لاحظ فرانكل أن نسب الانتحار كانت مرتفعة بين طلاب بعض الجامعات الأمريكية، وأن الذين أقدموا على ذلك الانتحار معظمهم من الطلبة الذين ينتمون إلى أسرٍ ميسورة، وعلاقاتهم الاجتماعية طيبة، وحتى مستوى تحصيلهم الأكاديمي كان مرتفعا إلى حدٍّ كبير، فظروفهم المحيطة بهم كانت تبدو جيدة ولا توحي بأن هؤلاء الطلبة قد يصل بهم اليأس والإحباط إلى حدٍّ يدفعهم إلى التخلص من حياتهم، إلى أن تبين أنّ نسبة كبيرة من الناجين من محاولة الانتحار أقروا فيما بعد أنهم فعلوا ذلك لأن الحياة لم تكن تحمل لهم أي معنى، وهي بذلك حياة لا تستحق أن تعاش (معمرية، 2012، ص87).

حيث يرى فرانكل أن الإنسان يستطيع اكتشاف ذلك المعنى في حياته بثلاثة طرق مختلفة هي:

. عمل شيء جديد أو القيام بعمل ما.

. تجربة خبرات وقيم سامية مثل الخير والحق والجمال.
. الالتقاء بإنسان آخر في التفرُّد الإنساني.

وقد حدّد فرانكل ثلاثة مصادر يستطيع الإنسان من خلالها تحقيق معنى لحياته هي كالتالي:

• القيم الإبداعية: **Creative values** : وتشمل كل ما يستطيع الفرد إنجازه، فقد يكون ذلك الإنجاز عملاً فنيا أو اكتشافا علميًا.

• القيم الخبراتية **Experiential values** : تتضمن كل ما يحصل عليه الإنسان من خبرات حسية ومعنوية، خاصة ما يمكن أن يحصل عليه من خلال الاستمتاع بالجمال أو محاولات البحث عن الحقيقة، أو الدخول في علاقاتٍ إنسانية كالصّداقة، وتتكون من الموقف الذي يتخذه الفرد.

• القيم الاتجاهية **Attitudinal Values** : تتكون من الموقف الذي يتخذه الإنسان إزاء معاناته التي لا يمكن أن يتجنبها كالقدر أو المرض أو الموت، فمعنى الحياة يمكن تحقيقه من خلال الاتجاه الذي يتخذه الإنسان حيال مواقف الألم والمعاناة التي لا يمكن أن يتجنّبها.

فالمسعى الرئيسي للإنسان هو تحقيق معنى لحياته، فهو لا يسعى فقط ليشبع غرائزه أو لتهيئة أفضل الظروف الاجتماعية ليعيشها، لأن هذا وحده لا يسعده ولا يرضيه، بل يسعى ويهتم أن يكون له معنى ومغزى لحياته، وهدفا وقيمة يتوجه إليها، ومن خلال هذا المعنى وتلك القيمة يجد الإنسان الحياة بكل ما تحمله من معاناة تستحق أن تعاش (أمل ابراهيم أبو بكر، 2015، ص60).

5.14. العلاقات الاجتماعية:

تشكل العلاقات الاجتماعية مصدراً هاما للشعور بالارتياح والسرور، وانهيار هذه العلاقات الاجتماعية هو حدث مقلق وحاجز هام تجاه أحداث الحياة الضاغطة، وهو ما سمي بالمتغير الثالث الذي يفسر درجة الرضا عن الحياة المتشابهة بين عينة مكونة من (400) غني من أكبر أغنياء الولايات المتحدة الأمريكية، حسب قائمة فوربس **Forbes liste**، وبين رعاة الماساي الفقراء (5,8 مقابل 5,7 من 10)، وحسب بيسواس دينر ودينر (2001) **Biswas Dinener and Deiner"** أنه يمكن تفسير أيضا الدرجات غير المتماثلة (4,6 و2,9 من 10) بين سكان الأحياء بكالكوتا **Calcuta** والمشردين في كاليفورنيا، حيث تتمتع الفئة الأولى بشبكات الدعم العلائقية، وعلاقة الاحترام المتبادل،

في حين تعيش الفئة الثانية في عزلة وتهميش، كما أن العلاقات الاجتماعية يمكن أن تكون نقطة ارتكاز وهو ما يعبر عنه فينهوفن (2000) **Veenhoven** بالتوازن الدقيق لجودة الحياة البيئية، أو القدرات الشخصية التي تحقق جودة الحياة النوعية للفرد، وفي دراسة أخرى لكاهنمان وآخرون (2003) **Kahneman et Al** على النشاط اليومي لألفِ عاملةٍ، لوحظ أنه في جميع مراحل الدراسة أي ما بين نسبة (14 من 15) كانت العاملات أكثر متعةً عند القيام بالنشاط والتعاون مع الآخرين، وخلص بافوت وآخرون (1990) **Pavot et Al** إلى أن الأفراد يخبرون مشاعر أكثر إيجابية عند مشاركة الآخرين (شعيب، 2018، ص142).

6.14. التوجه نحو المستقبل:

تشير شقير إلى أن قلق المستقبل يمثل أحد أنواع القلق، والذي يشكل خطورة في حياة الفرد مما يؤدي إلى خوفٍ من مجهول ينجم عن خبرات ماضية وحاضرة أيضا يعيشها الفرد والذي يجعله يشعر بعدم الأمن وتوقع الخطر، ومن ثم شعوره بعدم الاستقرار، فتسبب له هذه الحالة شيئا من التشاؤم واليأس الذي قد يؤدي به في نهاية المطاف إلى اضطراب حقيقي وخطير، كالاكتئاب والاضطرابات النفسية العصبية الخطيرة (شيخي، 2014، ص116).

ويشير حبيب (2006) إلى وجود خطوات هامة يستطيع الفرد إتباعها من أجل الوصول إلى جودة الحياة، وتتمثل فيما يلي:

. بناء الوعي بضرورة الحاجة إلى التحسين والتطوير.
. تحديد أهداف التحسين المستمر للأداء، وبناء تنظيم لتحقيق تلك الأهداف.
. تنفيذ جوانب الجودة الحياتية.

ويلخص حبيب (2006) القول بأنه ينبغي أن يتبنّى الفرد منظور التحسين المستمر لجوانب شخصيته وأبعادها النفسية والعقلية والاجتماعية والثقافية والرياضية والدينية والجسمية كأسلوب حياة، مع تلبية احتياجاته ورغباته بالقدر المتوازن، وإستمراريته في توليد الأفكار والاهتمام بالإبداع والابتكار والتعلم التعاوني، بما ينمّي مهاراته النفسية والاجتماعية (الهنداوي، 2011، ص46-47-48).

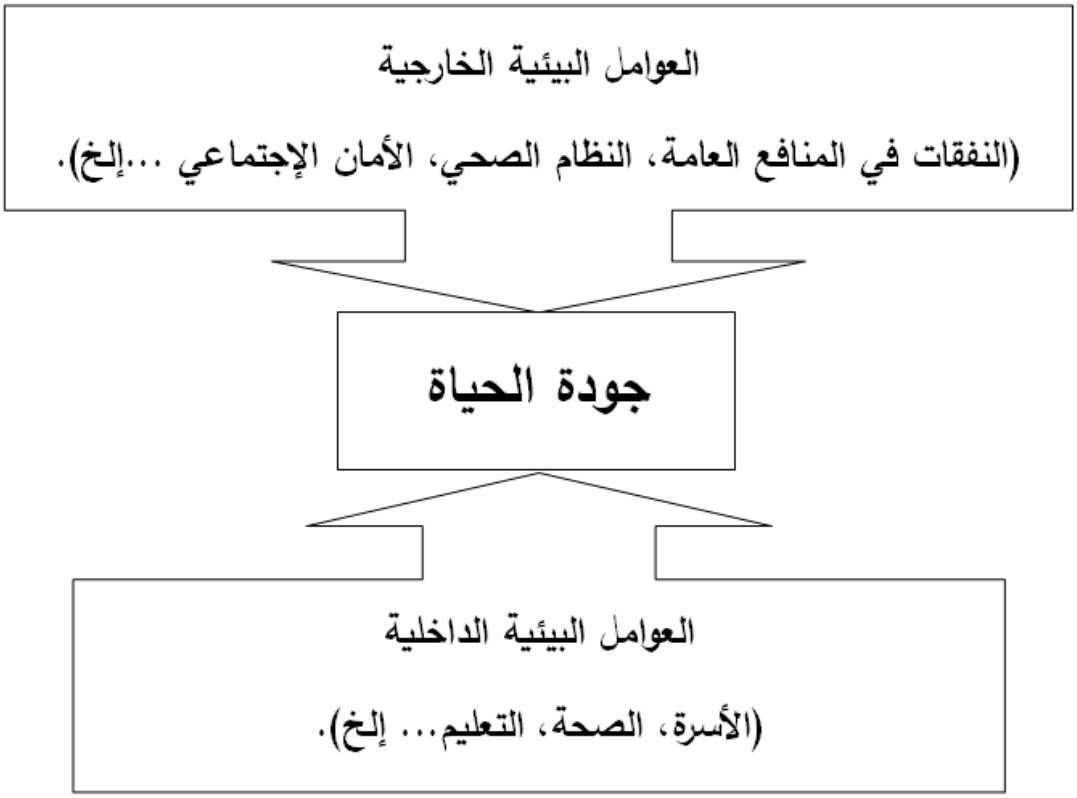
7.14. التدين:

أكدت العديد من الدراسات دور التدين في الرضا عن الحياة والصحة النفسية، حيث انتهت دراسة الصَّنيع (2002) إلى نتائج تؤيد العلاقة العكسية بين التدين والقلق العام، وأكّد **Hackney et Sander** (2003) وجود علاقة إيجابية بين التدين والرضا عن الحياة، ووجود علاقة عكسية بين التدين والاكتئاب والقلق، بحث **Koeving** (2002) الدّين كمخطط معرفي يساعد الأشخاص على التوافق مع المشقة، خلص إلى أن التوجه نحو الدّين يساعد الأفراد على تحمل المشقة كما أنه يحسن من صحتهم الجسمية والنفسية، ويزيد من فعالية التفاعل الإيجابي بينهم، وأثبتت دراسة (2008) **Adyemom et Adeleye** أن لكل من الذكاء الوجداني والتدين وفاعلية الذات ارتباطا دالاً مع الحياة الطيبة، ووجدت دراسة كتلو (2015) فروقا بين مرتفعي ومنخفضي السعادة في التدين والرضا عن الحياة والحب لصالح مرتفعي السعادة، وعدم وجود فروق في السعادة والرضا عن الحياة والتدين تعزى للجنس، ووجود علاقة ارتباطية بين السعادة والتدين والرضا عن الحياة (السيد مصطفى، 2021، ص4).

لذلك يعتبر الدين من المصادر الهامة في العلاقات الاجتماعية، حيث أن الأفراد الذين يتصفون بأنهم متدينون يتمتعون برفاهٍ وارتياح أكبر من غير المتدينين، وهم أكثر تحمُّلا وصبرا على أحداث الحياة الضاغطة، ومن المثير للاهتمام أن هذا الاتجاه يستمر بشكل أحسن إذا كانت المواظبة على دور العبادة، وقد وسعت منظمة الصّحة العالمية هذا المفهوم (2003–2004) ليشمل الروحانية والمعتقدات الشخصية، ووصفه أيضا سليجمان وشيكز ينتميهالي (2000) **Seligman and Chikszintmihali** بـ السعادة الأصلية (**Ruta et Al**, 2007, p407).

فالخصائص الاجتماعية للبيئات يمكن أن يكون لها تأثير إيجابي على الوجود الأفضل، مثل: الفرق الرياضية، وحشود المصلين في دور العبادة، والمنظمات الاجتماعية كالأسر والمدارس وجماعات العمل، ومن شأن هذه البيئات الاجتماعية أن تشعر الناس بالانتماء والتواصل والثقة، وحسب دانيل ستوكولز (2003) أن الدراسات أظهرت أن وجود شبكات الأصدقاء والدعم الاجتماعي مثل أن يثق الناس ببعضهم البعض، ويقومون بأنشطة مشتركة، قد ارتبطت بمستوياتٍ عليا بكل من الوجود الأفضل الانفعالي والوجود الأفضل الفيزيولوجي (أورد في، معمرية، 2012، ص52).

ويتَّفِقُ الباحثون أمثال (2000-2005) **Veenhoven** ، (2001-2009)**, Hagerty et Al**، **Commins**, (1996)، على أن جودة الحياة تحدد من خلال البيئة الداخلية والبيئية الخارجية، فمستوى التنمية في البلد والبيئية الاجتماعية والاقتصادية يتيح للأفراد العيش الكريم والبحث عن جودة حياتهم إذا كان الأفراد قادرين على استخدام البيئة الداخلية لأجل تطوير أنفسهم من الناحية المادية والشخصية الاجتماعية. والشكل التالي يوضح ذلك:



شكل رقم (13) يمثل العوامل المؤثرة في جودة الحياة

نقلا عن (Pukeliene et Starkauskiene, 2011, p150).

وتشمل العوامل البيئية الخارجية أيضا (الظروف المناخية والموقع الجغرافي للبلد) وهي عوامل خارجة عن تدابير السياسة العامة للبلد، وعوامل أخرى مثل (الاستقرار السياسي، الفساد، النمو الاقتصادي، والضمان الاجتماعي... إلخ) وهذه تدخل ضمن تدابير السياسة العامة للدولة، أما المجموعة الثانية والتي تخصُّ العوامل البيئة الداخلية (كالحالة الصحية، الأسرة، التعليم، الترفيه وقضاء أوقات الفراغ) فهي ترتبط بحالة الفرد.

فقياس جودة الحياة في بلدٍ ما يتطلب دراسة معمَّقة حول العوامل التي تؤثر على جودة الحياة، دون المبالغة في التأكيد على عامل على حساب الآخر، فقد يكون لعاملٍ ما تأثير سلبي على جودة الحياة، وفي المقابل يكون لعاملٍ آخر تأثير إيجابي يعوض ذلك التأثير السلبي، والذي يمكن أن يؤدي إلى مستوى جيد من جودة الحياة، كما يتطلب قياس جودة الحياة تحديد العوامل المؤثرة فيها، فالعوامل الطبيعية، السياسية، الاقتصادية، والاجتماعية تشكل نظاما مترابطا متكاملا، وقد حدّدت العوامل المؤثرة في جودة الحياة ضمن العناصر الأساسية التالية:

أ. **الرفاه الجسمي:** ويشمل الحالة الصحية والحالة الوظيفية (أي القدرة على الحركة والعمل، اللياقة البدنية، الطاقة والتعب)، أما الحالة الوظيفية فتتمثل في (القدرة على الاتصال، الحالة العاطفية) فيشمل هذا الأخير القدرة على أداء المهام اليومية، ويوسِّع شالوك (2004) الرفاه الجسمي إلى (الحالة المادية، التغذية والنشاط) وكذلك الترفيه والراحة والاستجمام.

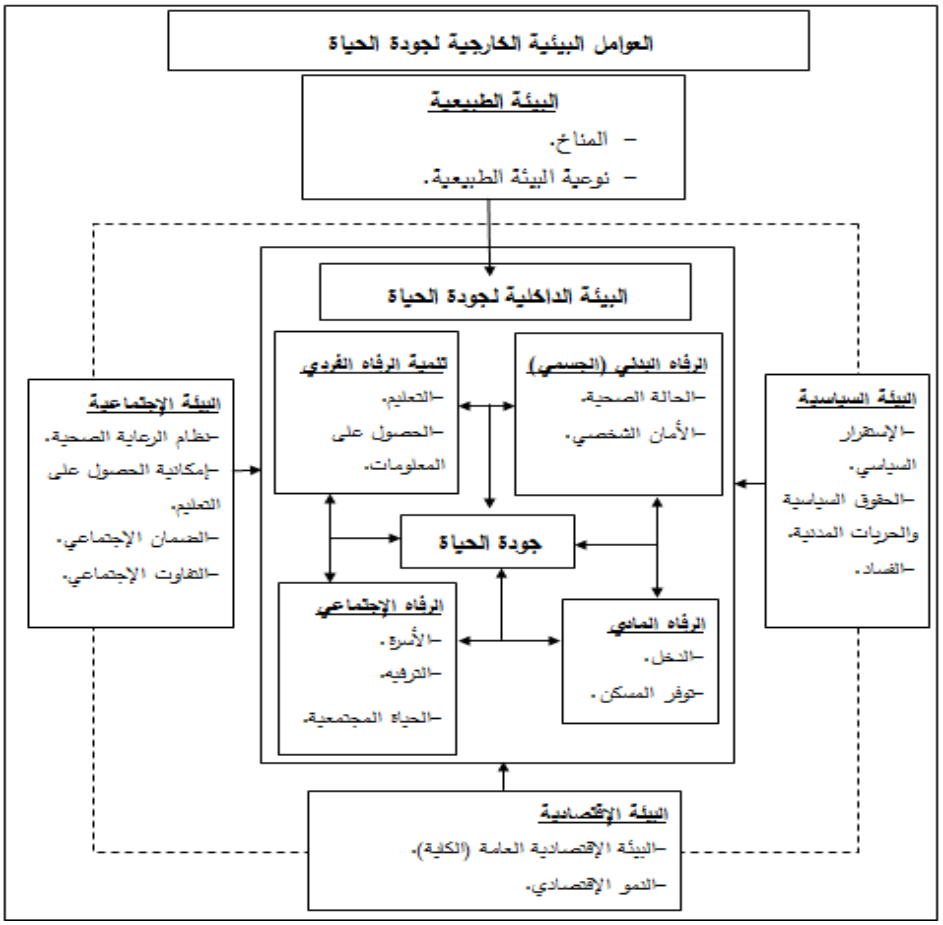
ب. **الرفاه المادي:** يكون على مستويين، أوّلهما على مستوى الدولة ويتمثل في (النشاط الاقتصادي، الاستقرار، ودور الدولة في الحياة الاقتصادية)، وثانيهما على مستوى الفرد كالوضع المالي (الدخل، والثروة)، إضافة إلى ظروف العيش، السكن، والعمل، وقد سجل علماء النفس أمثال كينمان وآخرون **Kahneman et Al** (1999)، وعلماء اقتصاد أمثال إيسترلين **Esterlin** (1994)، وسيتوفسكي **Scitovsky** (1976-2005) في بحوثهم ملاحظة مهمّة، هي أن معدل السعادة لا يرتبط مباشرةً بمعدل دخل الفرد، فأهمية الرفاه المادي كعامل داخلي يؤثر على جودة الحياة، وفي المقابل يمكن أن ينخفض تأثيره، ولشرح هذا التفسير يستخدم عالم الاقتصاد البريطاني لايرد **Layard** (2005-2007) مبدأ العادة والتنافس، فحسب نظره أن الأفراد يعتادون على هذا المستوى من الدَّخل، وبالتالي لا تتحقق لهم السعادة كما كانوا يتوقعون، وكذلك تصور الأفراد للحدِّ الأدنى للدخل، والذي في نظرهم سيكون كافيا، يتغير باستمرار، ثم إن الأفراد يميلون إلى مقارنة مستواهم المادي ببيئتهم الاجتماعية (كالأسرة، الجيران، الأصدقاء، والزملاء).

ج. **الرفاه الاجتماعي:** يحتوي هذا النوع أكبر مجموعة من العوامل المؤثرة في جودة الحياة، ثم إنه قد نال الأهمية في البحوث الخاصة بجودة الحياة، إذ يعتبر الدخل والممتلكات المادية إلى جانب عوامل الرفاه الاجتماعي التي تضع الأسرة والحياة الاجتماعية والترفيه في مشهد يبين أن رغبة المجتمع

الصناعي الاستهلاكي في كسب أكبر عددٍ من المال، يُقلِّل من أوقات الفراغ والوقت مع الأسرة، مِمَّا يحدثُ عدم توازن في العلاقات الاجتماعية وبالتالي يؤثر على جودة الحياة بالنسبة للأفراد (**Pukeliene and Starkauskiene**, 2011, p151).

يخلص الباحث إلى أن مجموعة واسعة من عوامل جودة الحياة وتصنيفاتها الفرعية التي تقترحها البحوث والأدبيات العلمية، تخلق قدرا كبيرا من الارتباك في بحوث جودة الحياة، ويعتقد الباحثون أن تدابير جودة الحياة يجب أن تأخذ بعين الاعتبار تعدُّد الأبعاد لمفهومها، لأجل زيادة صحة ومصداقية نتائج دراسات جودة الحياة، وعند قياسها لابدَّ من تحديد العوامل أو المجالات وعواملها الفرعية، والنظر في العلاقة التي تجمع بين هذه العوامل.

والشكل التالي يوضح العوامل البيئية الخارجية لجودة الحياة:



شكل رقم (14) يوضح العوامل البيئية الخارجية و الداخلية المؤثرة في جودة الحياة. نقلا عن (Pukeliene et Starkauskiene, 2011, p153).

فالعوامل المتمثلة في (البيئة الطبيعية، السياسية، الاقتصادية والاجتماعية)، والتي تصف البيئة الخارجية لجودة الحياة وعواملها المحددة في نموذج قياس جودة الحياة، وتوفر تقييما معقّدا للبيئة العامة أو الكلية من حيث قابلية العيش، وهو ما يشير إليه فينهوفن (2005–2009) **Veenhoven** بجودة الحياة المفترضة، وهذه العوامل تصف ما إذا كان الناس يعيشون في بيئة نظيفة، وما هو مستوى الفساد والاستقرار السياسي لبلدٍ ما، وما الحقوق السياسة والحريات المدنية التي يتمتع بها المواطنون، وما هو مستوى الخدمات الصحية، وفرص التعليم والوضع الاقتصادي العام في البلد، أما البيئة الداخلية فهي مهمة من حيث قياس جودة الحياة، وهي ليست بمعزل عن الفرد وبيئته الداخلية، وتصف ما إذا كان يتمتع بصحة جيدة ويعيش في أمان، وفي هذا النموذج يتم الحديث عن بيئةٍ داخلية لجودة الحياة، تشمل أربعة مجموعات من العوامل: الرفاه البدني (الجسمي) المتمثل في (الحالة الصحية، والسلامة الشخصية)، الرفاه التنموي الفردي (التعليم وتوفر تكنولوجيا المعلومات)، والرفاه الاجتماعي (الأسرة، الترفيه، والحياة المجتمعية بصفة عامة)، والرفاه المادّي (الدخل، وتوفر المسكن).

15. قياس جودة الحياة:

الحديث عن تصميم مقياس لجودة الحياة أمر بالغ التعقيد والصّعوبة، وسبب ذلك هو صعوبة تحديد مفهوم جودة الحياة، وأيضا العوامل المتنوعة التي تحدّد جودة الحياة، والمجالات المختلفة التي تتبنَّى هذا المفهوم حسب توجُّهها النظري، حيث يشير ستاركوسكين وبوكلند (2011) **Starkauskiene and Pukeliene** إلى أن الباحثين في مختلف الميادين العلمية يميلون إلى دراسة جودة الحياة بمفهومها الضيق، فعلماء الاجتماع أمثال فيتهوفن (2009, 2005, 2000, 1995, 1988) **Veenhoven**، ورفاييل (1996) **Raphael** يهتمون بالحياة الاجتماعية (المجتمعات المحلية، والمجتمع بصفة عامة) وتقسيمه إلى مجموعات من أجل دراستها من حيث هيكلها وعلاقتها الاجتماعية، أما علماء الاقتصاد أمثال: كلارك وأوزوالد (1994) **Clark et Oswald**، وفري وستيزر (2002) **Frey et Stutzer** يدرسون جودة الحياة من حيث الثروة المادية، والوضع المالي، الظروف المعيشية، والاحتياجات المنزلية، والمختصون في الطب أمثال: كورتيس وآخرون (1997) **Curtis and Al**، وفاركوهار (1995) **Farguhar**، وهاس (1999) **Haas**، نوفيك وآخرون (2002) **Novik and Al**، وفي ميدان علم النفس أمثال: أرجيل (1987) **Argyle**، ودينر وسيه (1997) **Diener et Al**، وكانمان وآخرون (1999) **Kahneman and Al**، وميشالوس (2004) **Michalos**، فيدرسون

جودة الحياة بتركيزهم على صحة الأفراد في العينة المستهدفة فقط، وحالتهم البينية الوظيفية والوجدانية، وهذا يستدعي التأكيد على ضرورة إدماج مجموعة واسعة من الحقول العلمية والتجريبية والدراسات، إضافة إلى وجود افتقار إلى تحليل أوسع للعوامل التي تحدد جودة الحياة في مختلف المجالات الاجتماعية، الاقتصادية، والنفسية وغيرها من المجالات الأخرى، وكذلك كيف تتم آلية هذا التحديد (**Pukeliene and Starkauskiene**,2011, p6).

مما يزيد من صعوبة تحديد مقياس أكثر شمولا ومصداقية لجودة الحياة، هو عدم وجود معايير واضحة ومحدّدة لقياس مفهوم جودة الحياة (الهمص، 2010، ص47).

وأيضا التعاريف المختلفة، وعدم التمييز بين المفاهيم ذات العلاقة بجودة الحياة، وهذا ما يؤكّده كل من إسترلين (2003) **Esterlin**، وفينهوفن (1996–2000) **Veenhoven** على أن المفاهيم، كالرفاه **Well_Being**، والحياة ومستوى المعيشة **Life Satisfaction** غالبا ما تستعمل كمترادفات، والتي يمكن قياسها كمكون جزئي لجودة الحياة الذي يعد كمكون كلّي وواسع يشمل العوامل الكلية والجزئية (**Pukeliene and Starkauskiene**, 2011, p7).

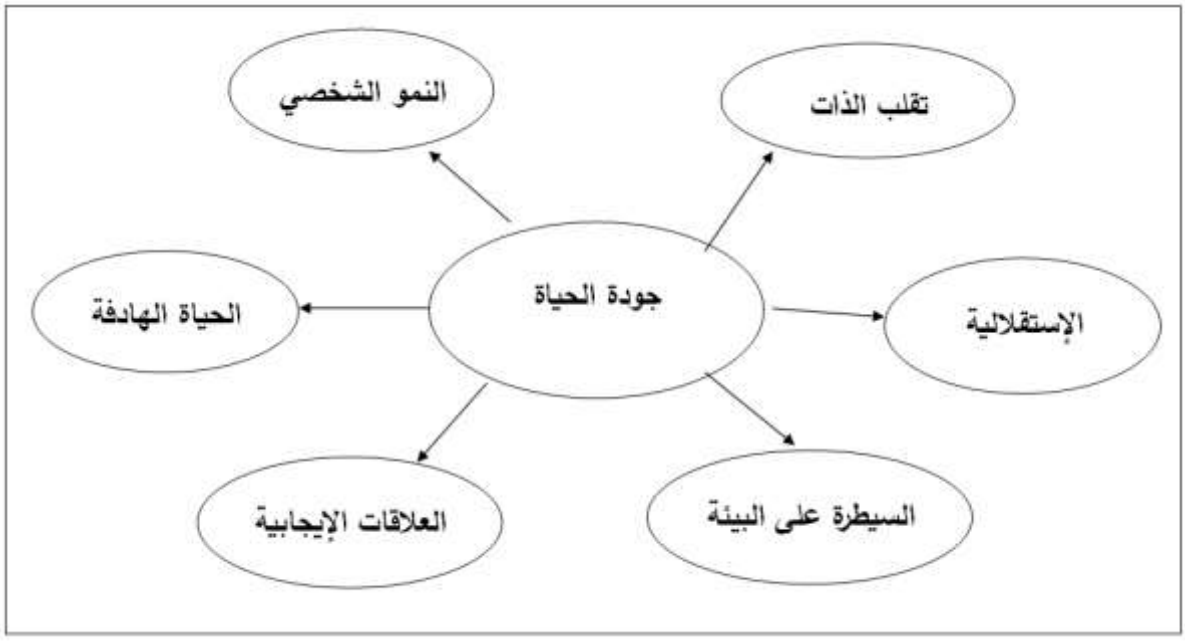
فمن المهم قياس جودة الحياة بكل تعقيداتها، من خلال إشراك عددٍ كبير من العوامل والمحدّدات، ودراسة العلاقة بينهما، وبعد تحديد هذه العوامل وتصنيفها، من الضروري تحديد المؤشرات التي تعكس العوامل المؤثرة في مستوى جودة الحياة، فهذا من شأنه أن يُمكن من تطوير نموذج لقياس جودة الحياة، وبالتالي الوصول إلى نتائج أكثر مصداقية لجودة الحياة.

1.15. أنواع وأدوات قياس جودة الحياة:

بالنسبة لمقاييس جودة الحياة، ترى باري وكروبي (1993) **Barry, M.m and Crouby** أن المؤشرات الموضوعية تتميز بأنها أقل إشكالية في المنهج والتحديد، فالبيانات مثل مستوى المعيشة الحالي والمهنة والوضع المالي يمكن تحديدها بدقةٍ، إلا أن ما يعيبها أنها لا تعبّر عن إدراك أو قيم الفرد الذي يجيب على المقياس، فبينما تعكس الموضوعية المعيار الاجتماعي المقبولة، ولا تكون بالضرورة منسجمة مع قيم الفرد موضع الدراسة، فإن المؤشر الذاتي يشترك مقياس مانشتر المختصر لجودة الحياة مع المقاييس الأخرى في الحدود المنهجية والمفاهيم نفسها، وعلى الرغم من أن هذا

المقياس يقيس المؤشرات الموضوعية لجودة الحياة إلاّ أنه يركز على المؤشرات الذاتية، فهو يعتبر أهمية محورية في قياس جودة الحياة (شيخي مريم، 2014، ص106).

وقد قسم ويكلاند (2000) **Wiklund and Others** القياس إلى عالمي، عام وخاص، ووضع رايف وكيز (1995) **Ryff and keyes** نموذج لجودة الحياة يعرف باسم "نموذج العوامل الستة.



الشكل رقم (15) يُمثل نموذج العوامل الستة لجودة الحياة حسب"رايف وكيز Ryff and keyes (1995).

فقد تعددت الأدوات والمقاييس المستخدمة في قياس جودة الحياة بتعدد المؤشرات النفسية المرتبطة بها، ونذكر بعضها فيما يلي:

1.1.15. اختبار مانشتر Manchester short (MANSA) Assessment Of Quality Life، للتقييم المختصر لنوعية الحياة: وقد تم تطويره ليكون بمثابة أداةٍ مكثفة ومعدلة قليلا بغرض تقييم جودة الحياة، والتركيز على عامل الرضا عن الحياة بصفة عامة.

2.1.15. مقياس جودة الحياة لفريتش (1992) Frisch : وهو يقيس الرضا عن الحياة وجودة الحياة، ويتضمن مقياس الجودة الذاتية (14) ومجال للحياة مثل: العمل والصحة، وقت الفراغ،

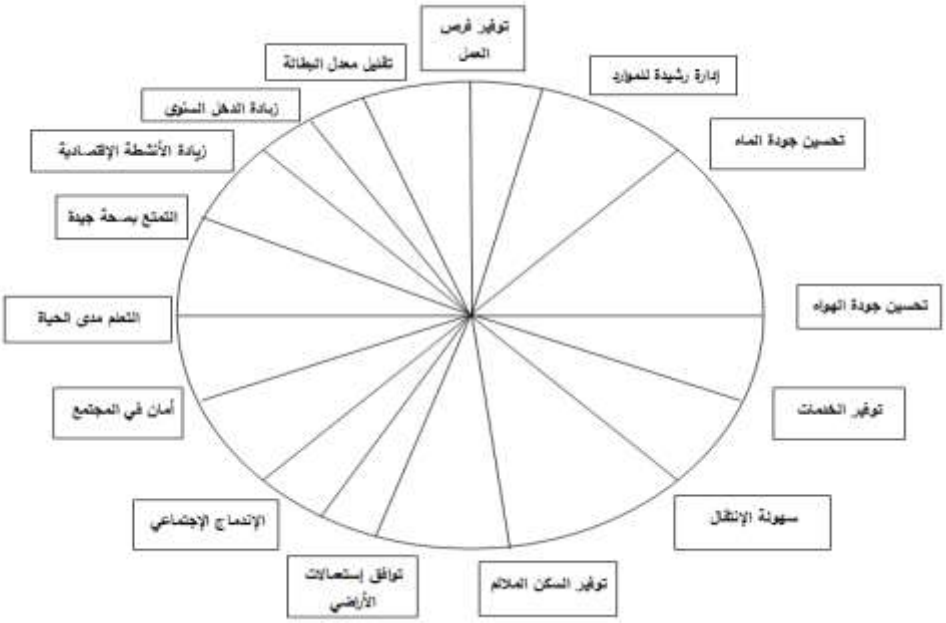
العلاقات مع الأصدقاء والأبناء، مستوى المعيشة، فلسفة الحياة، العلاقات مع الأقارب والجيران وفي العمل... إلخ.

3.1.15. القياس العالمي: صمّم أسلوبه العام من أجل قياس جودة الحياة بصورةٍ متكاملة وشاملة، وهذا قد يكون سؤالا وحيدا يتم سؤاله للفرد لحساب مقياس جودة الحياة بصورة عامة له مثل مقياس فلانجان لجودة الحياة الذي يسأل الأفراد عن رضاهم في (15) مجال من مجالات الحياة.

4.1.15. القياس العام: له أمور مشتركة مع القياس العالمي، وقد صُمِّم بهدف مهامٍ وظيفية في الرعاية الصحية، وتم تحديده ليكون بصورة شاملة مثل احتمالية تأثير المرض أو أعراض هذا المرض على حياة المرضى.

5.1.15. المقياس الخاص بالمرضى: تم تطويره لمراقبة ردّة الفعل للعلاج في حالات خاصة، وهذه الخطوات محصورة لمشاكل تميز مجموعة خاصة مع المرضى، حيث يكون لهؤلاء المرضى حساسية للتغيير وكذلك قلة التصور لديهم في الربط مع تعريف معنى جودة الحياة. (شيخي مريم، 2014، ص107).

والشكل التالي يوضح بوصل القياسات جودة الحياة:



شكل رقم (16) يوضح بوصلة قياسات جودة الحياة.

16. منغِّصات/ معوّقات، إمكانيات/قدرات جودة الحياة:

يتضمن البناء النفسي لكل فرد مكامن قوة وبواطن ضعف وهو أمر مسلم به، فالنظر إلى بواطن الضّعف أو القصور من جهة السياق الاجتماعي الثقافي العام الذي يعيش فيه الإنسان من جهة أخرى لأمكن تحديد مجموعة من الظروف التي قد تحول دون تحقيق الإنسان لأحلامه وطموحاته، بل أيضا قد تسبب كفًا أو كمونًا لمكامن القوة لديه في نفس الوقت، وتجدر الإشارة إلى أنّ غالبية مواقف الرعاية والتعليم تركّز بصورةٍ مبالغٍ فيها في الحقيقة على حلِّ مشكلةٍ أو مشكلاتِ الشخصِ، هذا أمرٌ محمود وإيجابي نعم، لكن إذا أردنا تحسين جودة الحياة الشخصية للإنسان لا نُركِّز فقط على المشكلات (بواطن الضّعف) بل يتعين تسليط الضوء على كلّ أبعاد الحياة واستخدام وتوظيف مكامن القوة وكافة الإمكانيات المتاحة لتحسين نوعية أو جودة الحياة للفرد.

وعند وصف مكامن القوة وبواطن الضعف أن يميّز بين الظروف الداخلية والظروف الخارجية للفرد، إذ يقصد بالظروف الداخلية الخصائص البدنية، النفسية والاجتماعية للفرد، أما الظروف الخارجية فيقصد بها تلك العوامل المرتبطة بتأثيرات الآخرين أو البيئة التي يعيش فيها ذلك الفرد، ويوضح الجدول التالي أمثلة عنها تتمثل فيما يلي:

جدول رقم (12) يوضح منغصات/معوّقات، إمكانيات/قدرات تحقيق جودة الحياة حسب أبو حلاوة محمد السعيد (2010)

الظروف	المنغصات/ المعوقات	الإمكانيات/ القدرات
الظروف الداخلية	– المرض. – الإعاقات. – الخبرات الحياتية السّلبية.	– المهارات – الخبرات الحياتية الإيجابية. – الحالة المزاجية الذهنية الإيجابيات. – روح الدعابة والمرح.
الظروف الخارجية	– نقص المساندة الاجتماعية والانفعالية. – ظروف الحياة أو المعيشة السيئة.	– توافر مختلف مصادر المساندة الاجتماعية والانفعالية، وتعدد المانحين لها. – توافر نماذج رعاية جيدة أو طيبة.

ويتعين على مقدمي الرعاية أن يجتهدوا في التخلص من هذه المنغّصات والمعوقات، وأن يبادروا في استخدام أو تفعيل الإمكانيات والقدرات، إضافة إلى تجنّب التركيز على المنغّصات والمعوّقات التي يتعذر التخلص منها، لأنه بالتركيز عليها يجعلها تثبت في البناء النفسي للفرد، مما يجعلها تُلوِّن كل تفاصيل حياته، والأفضل من ذلك حثُّ الأفراد على نظم الأحلام، وتحديد الطموحات ذات العلاقة المباشرة بالقيم الأساسية المميّزة لجودة الحياة، ففعل ذلك يؤدي إلى التمكن من إضعاف أو تأثير تلك المعوّقات أو المنغصات أو على الأقل تحييد تأثيرها (أبو حلاوة، 2010، ص11).

17. جودة حياة الطالب الجامعي:

يعد التعليم الجامعي أعلى مستويات التعليم الذي يحصل عليه الفرد في المجتمع، وهو المرحلة الأخيرة في الحصول على التعليم بمستوياته المختلفة ودرجاته المتعدِّدة، والتعليم الجامعي يساعد في توليد القِوى العاملة في مختلف المجالات العلمية والاقتصادية والسياسية والثقافية، فالعنصر البشري هو أساس كل هذه العمليات، لذلك يعدُّ تكيف الطالب الجامعي وشعوره بالرضا والارتياح عن نوعية الحياة الجامعية، أحد أهمِّ مظاهر جودة الحياة الطالب الجامعي، والذي يفرض على الجامعة قياسه وتحقيقه من أجل تمكين الطالب من الأداء الجيد الذي ينعكس على إنتاجيته وتحصيله (إبراهيم وصديق، 2006، ص277-278).

وقد عرّفت تايلور (2005) **Taylor** جودة حياة الطلبة هي وصولهم إلى درجة الكفاءة والجودة في التعليم مما يؤدي إلى نجاحهم في الحياة، وشعورهم بالرضا والسعادة أثناء أداء أعمالهم الدراسية، التي يعبرون عنها بحصولهم على درجة الكفاءة في التعليم وأداء بعض الأعمال التي تتميز بالجودة في الحياة، وشعورهم بالمسؤولية الشخصية والاجتماعية والتحكم الذاتي والفعال في حياتهم وبيئتهم وقدرتهم على حل مشاكلهم، مع ارتفاع مستويات الدافعية الداخلية نتيجة تفاعلهم مع بيئة تعليمية جيّدة يشعرون فيها بالأمن النفسي وإمكانية النجاح وإدارة جيدة من المعلم ويشعرون بالمساندة الاجتماعية من زملائهم ومعاونيهم (**Zaylor**, 2005, p3).

ووضح النادر (2017) أن الجامعة تقوم بدورٍ كبيرٍ في تنظيم حياة الطلبة وصَقْلِ السلوكيات في مختلف الاختصاصات والمجالات التي تحتويها الحياة الجامعية من تربية وتعليم وتهذيب وتنظيم وتوجيه للطموحات والرغبات وما تحتويه من أهداف طويلة وقصيرة الأمد، تهدف جميعها

في النهاية إلى تربية الطلبة لتلبية احتياجاتهم النفسية والروحية والعقلية والبيئية والاجتماعية والعاطفية والصحية والنفسية، من إكسابهم المعارف، وغرس الاتجاهات الإيجابية فيهم (النادر، 2017، ص115).

فيما بيّن بيرارا وآخرون (2008) **Peraira, et Al** أن الدّعم والبيئة الأسرية المنظمة من تماسك أسري عالٍ له إيجابيات مضمونة لجودة الحياة وزيادة نسبة التحصيل الدراسي (**Peraira et Al**, 2008, p97).

وقد درس لواساكي (2007) **Lawasski** بعض العينات من ثقافات مختلفة في آسيا والشرق الأوسط، واقترح وبين أنّ أهم ما يمكن أن يؤدي إلى تحسين جودة الحياة (التعليم والتّنمية البشرية والتواصل الاجتماعي والثقافي، والبحث عن معنى في الحياة، والهوية وتقدير الذات)، ووجد أن المشاعر الإيجابية المرتبطة بالتفاؤل والسعادة توجد في الحياة الجيدة والتنعم، وكأن التعليم من أهم ما يمكن أن يؤدّي إلى الرضا عن الحياة (**Lawasski**, 2007, p239).

وتوصلت باري وآخرون (2007) **Barry et Al** إلى أن مجموعة من العوامل يمكن أن تؤثر في جودة حياة الطالب الجامعي، وهي: الصحة، المال، العلاقات الأسرية والدعم من الناس الآخرين، وأثر القيم والمستقبل والتخطيط له والترفيه والتفاعل المجتمعي... (**Barry et Al**, 2007, p177).

كما وضّحت عبد الوهاب وجميل (2012) في دراستهما أن جودة الحياة الجامعية يجب أن تتضمن الحرص على التقدير الذاتي وإقامة العلاقات الإيجابية مع الآخرين، وكذلك الحرص على الاهتمام بالأنشطة الأدبية والعلمية والاجتماعية المختلفة داخل الجامعة، إضافة إلى التحكم بالانفعالات داخل الجامعة أو أثناء الدراسة، والعمل على تنظيم الوقت من أجل الحصول على أداء أكاديمي أفضل (عبد الوهاب وجميل، 2012، ص87).

وأضاف عبد المطلب (2014) إلى ذلك مساندة المدرسين والزملاء، والرضا من قبل الطالب عن الدراسة والتخصص المختار، وهو الذي يضمن للطالب جودة حياة جامعية عالية (عبد المطلب، 2014، ص91).

كما أضاف عابدين (2016) أن جودة الحياة الجامعية تعتبر معيارا مهما لجودة الحياة بشكلٍ عام، إذ أنها تساعد الطالب على تحقيق التوافق مع بيئته التعليمية، فإذا توفرت في هذه البيئة الخدمات المناسبة التي تسمح للطالب بإشباع حاجاته التعليمية والاستماع بالدراسة وتحقيق ذاته، يسهم ذلك في رفع مستوى جودة الحياة لديه (عابدين، 2016، ص163).

يخلص الباحث إلى أن جودة الحياة للطلبة في مجال التعليم هي عبارة عن معايير ومؤشرات تصبُّ فيها فعاليات الأنشطة والإجراءات التي تهدف إلى تطوير وتنمية الجانب التعليمي وعدّة جوانب أخرى، فلابد من معرفة تلك العوامل المؤثرة في العملية التعليمية بالنسبة للطلبة الجامعيين المتمثلة في القدرات الذهنية والعقلية، الإمكانيات الجسمية والمهارية، التوجهات نحو المستقبل، الطموح، والدوافع النفسية، مما يتطلب من الإدارة الجامعية توفير أفضل التقنيات والمعلومات النوعية والكمية لغرض الارتقاء بالمستوى الفكري والمعرفي لدى الطالب الجامعي.

خلاصة الفصل:

مما سبق ذكره يتضح أن حياة الفرد وجودة حياته قد درست في وقت قديم ومبكر، حين ظهر ذلك في أعمال فلاسفة اليونان، عندما أشار أرسطو (322-384ق.م) إلى بعدٍ مهم هو البعد الذاتي في إدراك الفرد لسعادته وفق تفسيره للمواقف الحياتية، غير أن جودة الحياة كمصطلح استخدم كمفهوم تفسيري معادل للثروة المادية التي يعبر عنها بالناتج المحلّي الإجمالي للفرد، ومع طبيعة جودة الحياة المعقدة والحيوية، أضحت أكثر جاذبية الباحثين والعلماء، ممّا جعلها تشكل مجال بحث منفصل من خلال النظريات التي ظهر فيها خطاب العلماء والاقتصاديين والسياسيين في أوروبا الغربية وأمريكا الشمالية، وبدأ التركيز على تحسين جودة حياة المجتمع من خلال البحث في المشاكل الاقتصادية والاجتماعية وكيفية حلّها، والملاحظ أن المفهوم انتقل سريعا من علم الاقتصاد والسياسة ثم علم الاجتماع إلى الصحة الاجتماعية ثم إلى الطب وعلم النفس، وهذا التبني لمفهوم جودة الحياة لمختلف التخصصات أفضى إلى عدم الاتفاق على تعريف محدّد بسبب اشتراكه مع الكثير من المفاهيم، واشتماله على مجالاتٍ وأبعادٍ ومؤشرات ومقومات متعدّدة، وأدى أيضا إلى تعدد النظريات والنماذج التي حاولت إعطاء تفسير للمفهوم حسب توجهاتها النظرية، فجودة الحياة حالة شعورية تجعل الفرد يرى نفسه قادراً على إشباع حاجاته المختلفة (الفطرية

والمكتسبة) والاستمتاع بالظروف المحيطة به، وهي التي تعطي الفرد لاسيما الشاب الطالب الجامعي القدرة على تبني أسلوب حياتي يشبع الرغبات والاحتياجات وفق المعطيات المقدمة له، وما توفره له مؤسّسات مجتمعه المختلفة من إمكانيات، وبقدراته التي يحاول فيها استغلال تلك الإمكانيات لإشباع تلك الحاجات، إذ أن الظروف البيئية المناسبة والعلاقات الاجتماعية الجيدة تمنح القدرة على الإحساس بجودة الحياة.

الفصل الرابع:

الإجراءات

المنهجية للدراسة

تمهيد:

بعد القيام بعرض الإطار النظري للدراسة، سيتطرق الباحث في هذا الفصل للشروع في الإجراءات المنهجية، والتي سيتعرض فيها للدراسة الاستطلاعية بالتعرف على كل العناصر الأساسية التي تشتملها، ومن ثمة الدراسة الأساسية وكل النقاط الأساسية المتعلقة بها.

أولا: الدراسة الاستطلاعية:

هي خطوة مهمة وضرورية في عملية البحث، تساهم في التعرف على الميدان محل الدراسة، كما يصل الباحث من خلالها إلى الصورة الأولية لمضمون البحث، ويتعرف عن طريقها على عينة وخطة البحث.

تساعد الدراسة الاستطلاعية على رسم الخطة والمنهج الصحيح لمواصلة عملية البحث، كما تعتبر تمهيدا للدراسة الأساسية، وهو سبب استدعى ضرورة القيام بها، فهي دراسة أولية تمكن الباحث من معرفة مدى توافق المعلومات التي يقيسها المقياس أو الاستبيان مع ما هو موجود في الميدان.

1. أهداف الدراسة الاستطلاعية:

- استكشاف الميدان والتدريب الصحيح على خطوات البحث، من خلال التمكن من اختيار الطريقة الصحيحة التي يمكن أن يقدم بها الاستبيان.

- التعرف على الظروف البيئية التي تحيط بالمجتمع المستهدف في الدراسة، والمساهمة في الكشف عن أفراد عينة البحث، وفهمهم للمقاييس المستخدمة في الدراسة.

- تجنب و تفادي الصعوبات التي يمكن أن تواجه الباحث في الدراسة الأساسية.

- تزويد الباحث بالمعلومات الضرورية خاصة فيما يتعلق ب:

- التأكد من مدى صلاحية المقاييس المستعملة في الدراسة والتدريب على حسن استخدامها.

- التدريب على استخدام الأدوات الإحصائية، والتأكد من صدق وثبات تلك الأدوات في الدراسة.

- تحديد الرزنامة الزمنية والمكانية لتنفيذ أدوات الدراسة.

2. الحدود الزمنية والمكانية للدراسة الاستطلاعية:

أجريت الدراسة الاستطلاعية من 15 جانفي 2018 إلى 19 مارس من نفس السنة على مستوى جامعة أبوبكر بلقايد بمدينة تلمسان وجامعة محمد بن احمد بمدينة وهران.

3. عينة الدراسة الاستطلاعية:

تميزت عينة الدراسة الاستطلاعية بما يلي:

1.3. حجم عينة الدراسة الاستطلاعية:

تكونت عينة الدراسة الاستطلاعية من 100 طالب وطالبة من مجموع 150 طالب وطالبة من كلا الجامعتين، حيث تم توزيع المقاييس مباشرة على الطلبة مع قراءة وتوضيح كل البنود الموضوعة أمامهم، وقد تم اختيار عينة الدراسة الاستطلاعية بطريقة عشوائية، واسترجع الباحث 100 استبانة، وتم إلغاء 50 استبانة لعدم صلاحيتها (شطب، نقص في الاستجابات، عدم إرجاعها).

2.3. خصائص عينة الدراسة الاستطلاعية :

تميزت عينة الدراسة الاستطلاعية بما يلي:

1.2.3. حسب الجنس:

جدول رقم (13) يمثل توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب متغير الجنس.

الجنس	التكرارات	النسبة المئوية
ذكر	40	%40
أنثى	60	%60
المجموع	100	%100

يتضح من الجدول أعلاه أن عدد إناث عينة الدراسة الاستطلاعية البالغ 60 طالبة بنسبة 60%، أكثر من عدد الذكور البالغ 40 طالبا بنسبة 40%، أي بفارق قدره 20 فردا.

2.2.3. حسب متغير التخصص الأكاديمي:

الجدول رقم (14) توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب متغير التخصص.

التخصص الأكاديمي	عدد الأفراد	النسبة المئوية
الشعب العلمية	36	%36
الشعب الإنسانية والاجتماعية	64	%64
المجموع	100	%100

يظهر من خلال الجدول أعلاه أن عدد أفراد الشعب الإنسانية والاجتماعية الذي بلغ 64 طالبا وطالبة بنسبة 64%، أكبر من عدد أفراد الشعب العلمية الذي بلغ عددهم 36 طالبا وطالبة بنسبة 36%.

3.2.3. حسب متغير المستوى التعليمي:

الجدول رقم (15) توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب متغير المستوى التعليمي.

المستوى التعليمي	عدد الأفراد	النسبة المئوية
سنة أولى ليسانس	28	%28
سنة ثانية ليسانس	25	%25
سنة ثالثة ليسانس	16	%16
سنة أولى ماستر	19	%19
سنة ثانية ماستر	12	%12
المجموع	100	%100

يتضح حسب الجدول أعلاه أن نسب تمثيل كل فئة من المستوى التعليمي متقاربة نوعا ما مع الفئات الأخرى، بحيث توجد النسبة الكبيرة من التمثيل والمقدرة بـ (28%) لصالح فئة السنة أولى ليسانس، ثم تتبع مباشرة مستوى السنة الثانية ليسانس في المركز الثاني من حيث التمثيل بنسبة (25%)، وهي ليست بعيدة عن فئة طلبة السنة أولى ماستر والمقدرة نسبة تمثيلهم في العينة بـ (19%)، ثم سنة ثالثة ليسانس بنسبة (16%)، أما عن النسبة الضعيفة التي سجلت كانت لطلبة السنة الثانية ماستر بنسبة (12%) .

4.2.3. حسب متغير الحالة الاجتماعية:

الجدول رقم (16) توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب متغير الحالة الاجتماعية.

الحالة الاجتماعية	عدد الأفراد	النسبة المئوية
أعزب	74	%74
متزوج	26	%26
المجموع	100	%100

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن نسبة العزاب بلغت 74 طالبا وطالبة بنسبة (74%)، وهي تفوق بذلك نسبة المتزوجين والمقدرة ب 26 طالبا وطالبة أي ما نسبته (26%).

4. الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة الاستطلاعية:

بعد تطبيق الأدوات على عينة الدراسة الاستطلاعية، واسترجاع (100) إستبانة تم حساب الصدق والثبات من أجل التأكد من خصائصهما السيكومترية، والجداول التالية توضح أهم النتائج المتوصل إليها بعد الحساب.

1.4. مقياس قلق المستقبل:

تم استخدام مقياس قلق المستقبل لزينب محمود شقير (2005) الذي يهدف إلى معرفة رأي الفرد الشخصي بوضوح في المستقبل، يشتمل المقياس على (28) مفردة موزعة على خمسة محاور.

1.1.4. صدق مقياس قلق المستقبل:

للتحقق من صدق الأداة اعتمد الباحث على صدق الاتساق الداخلي، و الصدق التمييزي.

1.1.1.4. صدق الاتساق الداخلي للمقياس:

1.1.1.1.4. صدق الاتساق الداخلي: ارتباط الأبعاد أو الاختبارات الفرعية بالدرجة الكلية للمقياس.

تم تقدير صدق الاتساق الداخلي لمقياس قلق المستقبل، من خلال حساب قيم ارتباط أبعاد المقياس مع الدرجة الكلية له، وتمثلت النتائج في الجدول أدناه:

جدول رقم (17) يبين ارتباط أبعاد المقياس مع الدرجة الكلية له.

البعد	المقياس	قيم الارتباط	قيمة معامل التحديد
القلق المتعلق بالمشكلات الحياتية المستقبلية	الدرجة الكلية للمقياس	**0.801**	0.641
قلق الصحة وقلق الموت		**0.828**	0.685
القلق الذهني (قلق التفكير في المستقبل)		**0.770**	0.592
اليأس من المستقبل		**0.678**	0.459
الخوف والقلق من الفشل في المستقبل		**0.634**	0.401
الارتباط دال عند مستوى الدلالة (0.01)			
* الارتباط دال عند مستوى الدلالة (0.05)			

تبين من خلال الجدول أعلاه أن كل معاملات ارتباط الأبعاد أو الاختبارات الفرعية لمقياس قلق المستقبل مع الدرجة الكلية له جاءت مرتفعة ودالة إحصائيا إذ تراوحت قيم الارتباط ما بين: **(0.634 و 0.828)** وجاءت كلها دالة إحصائيا عند مستوى دلالة: **(α=0.01)** ، وبالرجوع لقيم معاملات التحديد التي تبين قدرة البعد على تفسير التباين في درجة المقياس ككل وجدها الباحث تتراوح بين: **(0.401 و 0.685)** أي أن كل بعد من أبعاد مقياس قلق المستقبل له القدرة على تفسير على الأقل ما نسبته **40%** من التباين في الدرجة الكلية للمقياس، وقد تصل القدرة التفسيرية لأكثر من **68%**، وعليه يمكن القول أن جميع هذه الأبعاد ذات تماسك داخلي قوي تجعل المقياس ككل يتمتع بدرجة عالية من الصدق.

2.1.1.1.4. صدق الاتساق الداخلي: ارتباط الفقرات أو البنود بالدرجة الكلية للبعد أو الاختبار الفرعي الذي تنتمي إليه:

تعتمد هذه الطريقة على مدى ارتباط كل بند من بنود مقياس قلق المستقبل مع الدرجة الكلية للمحور أو الاختبار الفرعي الذي تنتمي إليه، وفيما يلي سيعرض الباحث نتائج معاملات الارتباط بين درجات البنود مع الدرجة الكلية للأبعاد:

جدول رقم (18) يبين قيم معاملات الارتباط بين درجة البند ودرجة محور القلق المتعلق بالمشكلات الحياتية المستقبلية

رقم البند	قيمة معامل الارتباط	قيمة معامل التحديد	رقم البند	قيمة معامل الارتباط	قيمة معامل التحديد
1	**0.655	0.429	4	**0.752	0.565
2	**0.663	0.439	5	**0.716	0.512
3	**0.694	0.481			
الارتباط دال عند مستوى الدلالة (0.01)					
* الارتباط دال عند مستوى الدلالة (0.05)					

أظهرت النتائج المدرجة في الجدول أعلاه أن قيم معاملات الارتباط بين كل بند من بنود المحور الأول **من مقياس قلق المستقبل** مع الدرجة الكلية له تراوحت بين: **(0.655 و0.752)** وهي قيم جاءت جميعها دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة **(α=0.01)**، وبالرجوع لقيم معاملات التحديد وجدها الباحث تراوحت بين: **(0.429 و 0.565)** أي أن كل بند من بنود **المحور الأول** لها القدرة على تفسير على الأقل ما نسبته **42%** من التباين في درجة المحور، وقد تصل القدرة التفسيرية إلى أكثر من**56%**، وعليه يمكن القول أن هذه البنود متسقة داخليا مع المقياس الفرعي الذي تنتمي إليه.

جدول رقم (19) يبين قيم معاملات الارتباط بين درجة البند ودرجة محور قلق الصحة وقلق الموت

رقم البند	قيمة معامل الارتباط	قيمة معامل التحديد	رقم البند	قيمة معامل الارتباط	قيمة معامل التحديد
1	**0.448	0.200	4	**0.787	0.619
2	**0.306	0.093	5	**0.751	0.564
3	**0.687	0.471			
الارتباط دال عند مستوى الدلالة (0.01)					
* الارتباط دال عند مستوى الدلالة (0.05)					

أظهرت النتائج المدرجة في الجدول أعلاه أن قيم معاملات الارتباط بين كل بند من بنود المحور الثاني **من مقياس قلق المستقبل** مع الدرجة الكلية له تراوحت بين: **(0.306 و0.787)** وهي قيم جاءت جميعها دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة **(α=0.01)**، وبالرجوع لقيم معاملات التحديد وجدها الباحث تراوحت بين: **(0.200 و 0.619)** أي أن كل بند من بنود **المحور الثاني** لها القدرة على تفسير على الأقل ما نسبته **20%** من التباين في درجة المحور، وقد تصل القدرة التفسيرية إلى أكثر من**61%**، ما عدا فقرة واحدة كانت قدرتها التفسيرية أقل من **10%**، وعليه يمكن القول أن هذه البنود متسقة داخليا مع المقياس الفرعي الذي تنتمي إليه.

جدول رقم (20) يبين قيم معاملات الارتباط بين درجة البند ودرجة محور القلق الذهني

رقم البند	قيمة معامل الارتباط	قيمة معامل التحديد	رقم البند	قيمة معامل الارتباط	قيمة معامل التحديد
1	**0.740	0.547	5	**0.589	0.346
2	**0.701	0.491	6	**0.506	0.256
3	**0.387	0.149	7	**0.684	0.467
4	**0.635	0.403			
الارتباط دال عند مستوى الدلالة (0.01)					
* الارتباط دال عند مستوى الدلالة (0.05)					

أظهرت النتائج المدرجة في الجدول أعلاه أن قيم معاملات الارتباط بين كل بند من بنود المحور الثالث **من مقياس قلق المستقبل** مع الدرجة الكلية له تراوحت بين: **(0.387 و0.740)** وهي قيم جاءت جميعها دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة **(α=0.01)**، وبالرجوع لقيم معاملات التحديد وجدها الباحث تراوحت بين: **(0.149 و 0.547)** أي أن كل بند من بنود **المحور الثالث** لها القدرة على تفسير على الأقل ما نسبته **14%** من التباين في درجة المحور، وقد تصل القدرة التفسيرية إلى أكثر من**54%**، وعليه يمكن القول أن هذه البنود متسقة داخليا مع المقياس الفرعي الذي تنتمي إليه.

جدول رقم (21) يبين قيم معاملات الارتباط بين درجة البند ودرجة محور اليأس من المستقبل

رقم البند	قيمة معامل الارتباط	قيمة معامل التحديد	رقم البند	قيمة معامل الارتباط	قيمة معامل التحديد
1	**0.433	0.187	4	**0.557	0.310
2	**0.512	0.262	5	**0.425	0.180
3	**0.319	0.101	6	**0.722	0.521
الارتباط دال عند مستوى الدلالة (0.01)					
* الارتباط دال عند مستوى الدلالة (0.05)					

أظهرت النتائج المدرجة في الجدول أعلاه أن قيم معاملات الارتباط بين كل بند من بنود المحور الرابع **من مقياس قلق المستقبل** مع الدرجة الكلية له تراوحت بين: **(0.319 و0.722)** وهي قيم جاءت جميعها دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة **(α=0.01)**، وبالرجوع لقيم معاملات التحديد وجدها الباحث تراوحت بين: **(0.101 و 0.521)** أي أن كل بند من بنود **المحور الرابع** لها القدرة على تفسير على الأقل ما نسبته **10%** من التباين في درجة المحور، وقد تصل القدرة التفسيرية إلى أكثر من**52%**، وعليه يمكن القول أن هذه البنود متسقة داخليا مع المقياس الفرعي الذي تنتمي إليه.

جدول رقم (22) يبين قيم معاملات الارتباط بين درجة البند ودرجة محور الخوف والقلق من الفشل في المستقبل

رقم البند	قيمة معامل الارتباط	قيمة معامل التحديد	رقم البند	قيمة معامل الارتباط	قيمة معامل التحديد
1	**0.450	0.202	4	**0.559	0.312
2	**0.504	0.254	5	**0.428	0.183
3	**0.316	0.099			
الارتباط دال عند مستوى الدلالة (0.01)					
* الارتباط دال عند مستوى الدلالة (0.05)					

أظهرت النتائج المدرجة في الجدول أعلاه أن قيم معاملات الارتباط بين كل بند من بنود المحور الخامس **من مقياس قلق المستقبل** مع الدرجة الكلية له تراوحت بين: **(0.316 و0.559)** وهي قيم جاءت جميعها دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة **(α=0.01)**، وبالرجوع لقيم معاملات التحديد وجدها الباحث تراوحت بين: **(0.183 و 0.312)** أي أن كل بند من بنود **المحور الخامس** لها القدرة على تفسير على الأقل ما نسبته **18%** من التباين في درجة المحور، وقد تصل القدرة التفسيرية إلى أكثر من**31%**، ما عدا فقرة واحدة كانت قدرتها التفسيرية أقل من **10%**، وعليه يمكن القول أن هذه البنود متسقة داخليا مع المقياس الفرعي الذي تنتمي إليه.

2.1.1.4. الصدق التمييزي:

تم تقدير الصدق التمييزي لمقياس قلق المستقبل من خلال تحديد الفروق في درجات الفئتين العليا **27%** والدنيا **27%** على بنود المقياس لتحديد ما إذا كانت لها القدرة على التمييز بين الطرفين في الخاصية المقاسة، والجدول الموالي يوضح قيمة الفروق.

الجدول رقم (23) يوضح صدق المقارنة الطرفية لبنود مقياس قلق المستقبل

الفقرات	الطرفين	حجم العينة	t	الفقرات	الطرفين	حجم العينة	t
01	الأعلى	27	2.482*	15	الأعلى	27	8.406**
	الأدنى	27			الأدنى	27	
02	الأعلى	27	2.502*	16	الأعلى	27	7.571**
	الأدنى	27			الأدنى	27	
03	الأعلى	27	2.159**	17	الأعلى	27	6.024**
	الأدنى	27			الأدنى	27	
04	الأعلى	27	2.687*	18	الأعلى	27	7.270**

	الأدنى	27			الأدنى	27	
05	الأعلى	27	19	4.668**	الأعلى	27	8.089**
	الأدنى	27			الأدنى	27	
06	الأعلى	27	20	6.014**	الأعلى	27	5.200**
	الأدنى	27			الأدنى	27	
07	الأعلى	27	21	6.857**	الأعلى	27	5.612**
	الأدنى	27			الأدنى	27	
08	الأعلى	27	22	3.818**	الأعلى	27	5.811**
	الأدنى	27			الأدنى	27	
09	الأعلى	27	23	5.913**	الأعلى	27	5.983**
	الأدنى	27			الأدنى	27	
10	الأعلى	27	24	3.445*	الأعلى	27	6.053**
	الأدنى	27			الأدنى	27	
11	الأعلى	27	25	3.293**	الأعلى	27	7.450**
	الأدنى	27			الأدنى	27	
12	الأعلى	27	26	6.559**	الأعلى	27	7.896**
	الأدنى	27			الأدنى	27	
13	الأعلى	27	27	4.103**	الأعلى	27	5.550**
	الأدنى	27			الأدنى	27	
14	الأعلى	27	28	3.728**	الأعلى	27	6.431**
	الأدنى	27			الأدنى	27	

* الفرق دال عند مستوى الدلالة 0.05

** الفرق دال عند مستوى الدلالة 0.01

من خلال الجدول أعلاه يتضح وجود فرق واضح بين الطرفين في كل البنود حيث كانت المتوسطات الحسابية للطرف الأعلى في هذه البنود أعلى من المتوسطات الحسابية للطرف الأدنى فيها، وهذا ما أكدته قيم اختبار الدلالة الإحصائية (T_{test})، التي جاءت كلها موجبة ودالة إحصائيا، وبالتالي يمكن القول بأن بنود هذا المقياس صادقة لأنها استطاعت أن تميز بين طرفي الخاصية المقاسة.

2.1.4. ثبات مقياس قلق المستقبل:

1.2.1.4. معامل التناسق: ألفا لكرونباخ:

تم حساب معامل ألفا– كرونباخ (Alpha-Gronbach) لبيانات 100 طالبا جامعيا على مقياس قلق المستقبل بأبعاده، والجدول الموالي يوضح قيمة معامل الثبات:

جدول رقم (24): قيمة معامل الثبات ألفا–كرونباخ لمقياس قلق المستقبل بمحاوره

محاور المقياس	عدد البنود	عدد أفراد العينة	قيمة معامل ألفا–كرونباخ
القلق المتعلق بالمشكلات الحياتية المستقبلية	5	100	0.730
قلق الصحة وقلق الموت	5		0.742
القلق الذهني (قلق التفكير في المستقبل)	7		0.802
اليأس من المستقبل	6		0.604
الخوف والقلق من الفشل في المستقبل	5		0.711
المقياس ككل	28		0.927

يتضح من الجدول أعلاه أن قيم معامل التناسق (ألفا–كرونباخ) لمحاور مقياس قلق المستقبل تراوحت بين: **(0.604 و 0.802)**، وهي قيم مقبولة من التناسق، بينما قدرت قيمة معامل التناسق للمقياس ككل بـ: **(0.907)** وهي قيمة عالية، حيث يلاحظ أن كل القيم موجبة وأن هناك انسجام

وترابط بين بنود هذا المقياس يقترب من الارتباط التام، ما يؤكد أن المقياس المتبنى في البحث الحالي على درجة عالية من الثبات يجعل الباحث يطمئن لنتائجه لاحقا.

كما تم التحقق من ثبات مقياس قلق المستقبل ككل من خلال تقدير معاملات الارتباط ومعاملات ألفا كرونباخ للبنود في حالة الحذف فكانت النتائج كما يلي:

الجدول رقم (25) يوضح ثبات مقياس قلق المستقبل عن طريق ألفا كرونباخ

البنود	معامل الارتباط بعد الحذف	ألفا كرونباخ بعد الحذف	البنود	معامل الارتباط بعد الحذف	ألفا كرونباخ بعد الحذف
1	0.326	0.930	15	0.756	0.924
2	0.358	0.929	16	0.732	0.924
3	0.233	0.930	17	0.740	0.925
4	0.479	0.928	18	0.749	0.924
5	0.256	0.931	19	0.691	0.925
6	0.433	0.929	20	0.681	0.925
7	0.242	0.932	21	0.836	0.922
8	0.499	0.928	22	0.715	0.924
9	0.248	0.930	23	0.756	0.924
10	0.569	0.927	24	0.639	0.926
11	0.338	0.929	25	0.541	0.927
12	0.612	0.926	26	0.409	0.929
13	0.710	0.925	27	0.602	0.926
14	0.849	0.923	28	0.431	0.927

من خلال الجدول أعلاه يلاحظ أن أدنى قيمة لمعامل الارتباط تصل إلى **(0.23)** في حالة حذف البند رقم **(3)** مع ارتفاع لقيمة معامل ألفا كرونباخ إلى **(0.93)** في حين أن أعلى قيمة لمعامل الارتباط تصل إلى **(0.83)** في حالة حذف البند **(21)** مع انخفاض قيمة معامل ألفا كرونباخ إلى **(0.92)**، وعليه يلاحظ أن قيمة معامل الثبات لألفا كرونباخ لا تتأثر في حالة حذف أي بند من بنود المقياس وهذا يدل كذلك على أن وجود انسجام وترابط بين بنوده وبالتالي فهو ثابت.

2.4. مقياس جودة الحياة:

أعده كل من محمود عبد الحليم منسي وعلي مهدي كاظم (2006)، حيث يتوزع المقياس على ست محاور بواقع عشر فقرات لكل محور خمسة منها موجبة وخمسة سالبة.

1.2.4. صدق مقياس جودة الحياة:

1.1.2.4. صدق الاتساق الداخلي: ارتباط الأبعاد أو الاختبارات الفرعية بالدرجة الكلية للمقياس.

تم تقدير صدق الاتساق الداخلي لمقياس جودة الحياة، من خلال حساب قيم ارتباط أبعاد المقياس مع الدرجة الكلية له، وتمثلت النتائج في الجدول أدناه:

جدول رقم (26) يبين ارتباط أبعاد المقياس مع الدرجة الكلية له.

البعد	المقياس	قيم الارتباط	قيمة معامل التحديد
جودة الصحة العامة	الدرجة الكلية للمقياس	0.834**	0.695
جودة الحياة الأسرية والاجتماعية		0.757**	0.573
جودة التعليم والدراسة		0.819**	0.670
جودة العواطف (الجانب الوجداني)		0.635**	0.403
جودة الصحة النفسية		0.734**	0.538
جودة شغل الوقت وإدارته		0.811**	0.657
* الفرق دال عند مستوى الدلالة 0.05			
** الفرق دال عند مستوى الدلالة 0.01			

يتبين من خلال الجدول أعلاه أن كل معاملات ارتباط المحاور أو الاختبارات الفرعية لمقياس جودة الحياة مع الدرجة الكلية له جاءت مرتفعة ودالة إحصائيا إذ تراوحت قيم الارتباط ما بين: **(0.635 و0.834)**، وهي كلها دالة إحصائيا عند مستوى دلالة: **(α=0.01)**، وبالرجوع لقيم معاملات التحديد التي تبين قدرة المحور على تفسير التباين في درجة المقياس ككل يجدها الباحث تراوحت بين: **(0.403 و 0.695)** أي أن كل محور من محاور مقياس جودة الحياة له القدرة على تفسير على الأقل ما نسبته **40%** من التباين في الدرجة الكلية للمقياس، وقد تصل القدرة التفسيرية لأكثر من **69%**، وعليه يمكن القول أن جميع هذه المحاور ذات تماسك داخلي قوي تجعل المقياس ككل يتمتع بدرجة عالية من الصدق.

2.1.2.4. صدق الاتساق الداخلي: ارتباط البنود بالدرجة الكلية للمحور أو الاختبار الفرعي الذي تنتمي إليه:

تعتمد هذه الطريقة على مدى ارتباط كل بند من بنود مقياس جودة الحياة مع الدرجة الكلية للمحور أو الاختبار الفرعي الذي تنتمي إليه، وفيما يلي سنعرض نتائج معاملات الارتباط بين درجات البنود مع الدرجة الكلية للمحاور:

جدول رقم (27) يبين قيم معاملات الارتباط بين درجة البند ودرجة محور الصحة العامة

رقم البند	قيمة معامل الارتباط	قيمة معامل التحديد	رقم البند	قيمة معامل الارتباط	قيمة معامل التحديد
1	**0.436	0.190	6	**0.735	0.540
2	**0.738	0.544	7	**0.664	0.440
3	**0.440	0.193	8	**0.702	0.492
4	**0.739	0.546	9	**0.576	0.331
5	**0.717	0.514	10	**0.722	0.521
* الفرق دال عند مستوى الدلالة 0.05					
** الفرق دال عند مستوى الدلالة 0.01					

أظهرت النتائج المدرجة في الجدول أعلاه أن قيم معاملات الارتباط بين كل بند من بنود محور الصحة العامة **من مقياس جودة الحياة** مع الدرجة الكلية له تراوحت بين: **(0.440 و0.739)**، وهي قيم جاءت جميعها دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة **(α=0.01)**، وبالرجوع لقيم معاملات التحديد يجدها الباحث تراوحت بين: **(0.139 و0.546)**، أي أن كل بند من بنود **محور الصحة العامة** له القدرة على تفسير على الأقل ما نسبته **19%** من التباين في درجة المحور، وقد تصل القدرة التفسيرية إلى أكثر من **54%**، وعليه يمكن القول أن هذه البنود متسقة داخليا مع المقياس الفرعي الذي تنتمي إليه.

جدول رقم (28) يبين قيم معاملات الارتباط بين درجة البند ودرجة محور الحياة الأسرية والاجتماعية

رقم البند	قيمة معامل الارتباط	قيمة معامل التحديد	رقم البند	قيمة معامل الارتباط	قيمة معامل التحديد
1	**0.460	0.211	6	**0.552	0.304
2	**0.361	0.130	7	**0.628	0.394
3	**0.487	0.237	8	**0.437	0.190
4	**0.525	0.275	9	**0.689	0.474
5	**0.448	0.200	10	**0.414	0.171
* الفرق دال عند مستوى الدلالة 0.05					
** الفرق دال عند مستوى الدلالة 0.01					

أظهرت النتائج المدرجة في الجدول أعلاه أن قيم معاملات الارتباط بين كل بند من بنود محور الحياة الأسرية والاجتماعية من مقياس جودة الحياة مع الدرجة الكلية له تراوحت بين: **(0.361 و0.689)** وهي قيم جاءت جميعها دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة **(α=0.01)**، وبالرجوع لقيم معاملات التحديد يجدها الباحث تراوحت بين: **(0.130 و0.474)** أي أن كل بند من بنود **محور الحياة الأسرية والاجتماعية** له القدرة على تفسير على الأقل ما نسبته **19%** من التباين في درجة

المحور، وقد تصل القدرة التفسيرية إلى أكثر من **47%**، وعليه يمكن القول أن هذه البنود متسقة داخليا مع المقياس الفرعي الذي تنتمي إليه.

جدول رقم (29) يبين قيم معاملات الارتباط بين درجة البند ودرجة محور جودة التعليم والدراسة

رقم البند	قيمة معامل الارتباط	قيمة معامل التحديد	رقم البند	قيمة معامل الارتباط	قيمة معامل التحديد
1	**0.417	0.173	6	**0.513	0.263
2	**0.527	0.277	7	**0.390	0.152
3	**0.649	0.421	8	**0.620	0.384
4	**0.578	0.334	9	**0.363	0.131
5	**0.631	0.398	10	**0.504	0.254
* الفرق دال عند مستوى الدلالة 0.05					
** الفرق دال عند مستوى الدلالة 0.01					

أظهرت النتائج المدرجة في الجدول أعلاه أن قيم معاملات الارتباط بين كل بند من بنود محور جودة التعليم والدراسة **من مقياس جودة الحياة** مع الدرجة الكلية له تراوحت بين: **(0.363 و0.649)** وهي قيم جاءت جميعها دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة **(α=0.01)**، وبالرجوع لقيم معاملات التحديد يجدها الباحث تراوحت بين: **(0.131 و 0.421)**، أي أن كل بند من بنود **محور جودة التعليم والدراسة** له القدرة على تفسير على الأقل ما نسبته **13%** من التباين في درجة المحور، وقد تصل القدرة التفسيرية إلى أكثر من **42%**، وعليه يمكن القول أن هذه البنود متسقة داخليا مع المقياس الفرعي الذي تنتمي إليه.

جدول رقم (30) يبين قيم معاملات الارتباط بين درجة البند ودرجة محور جودة العواطف

رقم البند	قيمة معامل الارتباط	قيمة معامل التحديد	رقم البند	قيمة معامل الارتباط	قيمة معامل التحديد
1	**0.762	0.580	6	**0.604	0.364

2	**0.364	0.132	7	**0.592	0.350
3	**0.323	0.104	8	**0.644	0.414
4	**0.438	0.191	9	**0.742	0.550
5	**0.524	0.274	10	**0.449	0.201
* الفرق دال عند مستوى الدلالة 0.05					
** الفرق دال عند مستوى الدلالة 0.01					

أظهرت النتائج المدرجة في الجدول أعلاه أن قيم معاملات الارتباط بين كل بند من بنود محور جودة العواطف **من مقياس جودة الحياة** مع الدرجة الكلية له تراوحت بين: **(0.323 و0.762)**، وهي قيم جاءت جميعها دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة **(α=0.01)**، وبالرجوع لقيم معاملات التحديد نجدها تراوحت بين: **(0.104 و0.580)**، أي أن كل بند من بنود **محور جودة العواطف** له القدرة على تفسير على الأقل ما نسبته **10%** من التباين في درجة المحور، وقد تصل القدرة التفسيرية إلى أكثر من **58%**، وعليه يمكن القول أن هذه البنود متسقة داخليا مع المقياس الفرعي الذي تنتمي إليه.

جدول رقم (31) يبين قيم معاملات الارتباط بين درجة البند ودرجة محور جودة الصحة النفسية

رقم البند	قيمة معامل الارتباط	قيمة معامل التحديد	رقم البند	قيمة معامل الارتباط	قيمة معامل التحديد
1	**0.465	0.216	6	**0.602	0.362
2	**0.517	0.267	7	**0.777	0.603
3	**0.344	0.118	8	**0.554	0.306
4	**0.659	0.434	9	**0.414	0.171
5	**0.367	0.134	10	**0.440	0.193
* الفرق دال عند مستوى الدلالة 0.05					
** الفرق دال عند مستوى الدلالة 0.01					

أظهرت النتائج المدرجة في الجدول أعلاه أن قيم معاملات الارتباط بين كل بند من بنود محور جودة الصحة النفسية **من مقياس جودة الحياة** مع الدرجة الكلية له تراوحت بين: **(0.344 و0.777)**، وهي قيم جاءت جميعها دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة **(α=0.01)**، وبالرجوع لقيم معاملات التحديد يجدها الباحث تراوحت بين: **(0.118 و0.603)**، أي أن كل بند من بنود **محور جودة الصحة النفسية** له القدرة على تفسير على الأقل ما نسبته **11%** من التباين في درجة المحور، وقد تصل القدرة التفسيرية إلى أكثر من **60%**، وعليه يمكن القول أن هذه البنود متسقة داخليا مع المقياس الفرعي الذي تنتمي إليه.

جدول رقم (32) يبين قيم معاملات الارتباط بين درجة البند ودرجة محور جودة شغل الوقت وإدارته

رقم البند	قيمة معامل الارتباط	قيمة معامل التحديد	رقم البند	قيمة معامل الارتباط	قيمة معامل التحديد
1	**0.701	0.491	6	**0.507	0.257
2	**0.560	0.313	7	**0.623	0.388
3	**0.645	0.416	8	**0.681	0.463
4	**0.644	0.414	9	**0.586	0.443
5	**0.722	0.521	10	**0.729	0.531
* الفرق دال عند مستوى الدلالة 0.05					
** الفرق دال عند مستوى الدلالة 0.01					

أظهرت النتائج المدرجة في الجدول أعلاه أن قيم معاملات الارتباط بين كل بند من بنود محور جودة شغل الوقت وإدارته **من مقياس جودة الحياة** مع الدرجة الكلية له تراوحت بين: **(0.507 و0.729)**، وهي قيم جاءت جميعها دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة **(α=0.01)**، وبالرجوع لقيم معاملات التحديد يجدها الباحث تراوحت بين: **(0.257 و0.531)**، أي أن كل بند من بنود **محور جودة شغل الوقت وإدارته** له القدرة على تفسير على الأقل ما نسبته **25%** من التباين في درجة المحور، وقد تصل القدرة التفسيرية إلى أكثر من **53%**، وعليه يمكن القول أن هذه البنود متسقة داخليا مع المقياس الفرعي الذي تنتمي إليه.

2.2.4. ثبات مقياس جودة الحياة: لمعرفة ثبات المقياس تم الاعتماد على أسلوبين إحصائيين هما:

1.2.2.4. معامل التناسق: ألفا لكرونباخ:

تم حساب معامل ألفا– كرونباخ (Alpha-Gronbach) لبيانات 100 طالبا جامعيا على مقياس جودة الحياة بأبعاده، والجدول الموالي يوضح قيمة معامل الثبات:

جدول رقم (33): قيمة معامل الثبات ألفا–كرونباخ لمقياس جودة الحياة بمحاوره

محاور المقياس	عدد البنود	عدد أفراد العينة	قيمة معامل ألفا–كرونباخ
جودة الصحة العامة	10	100	0.825
جودة الحياة الأسرية والاجتماعية	10		0.865
جودة التعليم والدراسة	10		0.701
جودة العواطف (الجانب الوجداني)	10		0.845
جودة الصحة النفسية	10		0.910
جودة شغل الوقت وإدارته	10		0.839
المقياس ككل	60		0.922

يتضح من الجدول أعلاه أن قيم معامل التناسق (ألفا–كرونباخ) لمحاور مقياس جودة الحياة تراوحت بين: **(0.710 و0.910)**، وهي قيم عالية من التناسق، بينما قدرت قيمة معامل التناسق للمقياس ككل بـ: **(0.922)** وهي قيمة عالية، حيث يلاحظ الباحث أن كل القيم موجبة وأنه يوجد انسجام وترابط بين بنود هذا المقياس يقترب من الارتباط التام، ما يؤكد أن المقياس المتبنى في البحث الحالي على درجة عالية من الثبات يجعلنا نطمئن لنتائجه لاحقا.

2.2.2.4. طريقة التجزئة النصفية للمقياس:

تم تقدير ثبات مقياس جودة الحياة بطريقة التجزئة النصفية من خلال تقسيم المقياس لجزأين متكافئين الأول يضم البنود الفردية من المقياس والثاني يضم البنود الزوجية منه، وذلك لبيانات 100 طالب جامعي، والجدول الموالي يوضح قيمة معامل الثبات:

جدول رقم (34): قيمة معامل ثبات مقياس جودة الحياة عن طريق التجزئة النصفية

البنود	عدد البنود	عدد الأفراد	قيمة ألفا لكرومباخ	قيمة الارتباط	قيمة جيتمان
الفردية	30	100	0.855	0.723	0.838
الزوجية	30		0.773		

أظهرت النتائج المدرجة في الجدول أعلاه أن قيمة معامل ألفا لكرونباخ للجزء الأول للمقياس (البنود الفردية) قدرت بـ **(0.855)**، بينما قيمة معامل ألفا لكرونباخ للجزء الثاني (البنود الزوجية) قدرت بـ **(0.773)**، وقد قدرت قيمة الارتباط بين الجزأين **(0.723)**، وبعد إجراء المعادلة التصحيحية عن طريق جيتمان، وذلك بسبب وجود فرق في تباين النصفين قدرت قيمة ثبات مقياس جودة الحياة بـ: **(0.838)**، وهي قيمة جيدة توحي بأن المقياس المستخدم في هذا البحث يتمتع بقدر عال من الثبات ويمكن الوثوق في نتائجه لاحقا.

ثانيا: الدراسة الأساسية:

سيتم عرض المنهج المتبع في الدراسة الأساسية، وإطارها الزمني والمكاني، والخطوات المتبعة أثناء تطبيق أدوات البحث، بالإضافة إلى عرض خصائص عينة الدراسة، باستخدام الإحصاء الوصفي الذي يهتم بتنظيم البيانات وعرضها في جداول بطريقة إحصائية، متبوعة بتعاليق موجزة، وعرض المقاييس في صورتها النهائية والمتمثلة في (مقياس قلق المستقبل، مقياس جودة الحياة) مع طريقة تصحيحها، ثم التعريف بأدوات الدراسة الميدانية وأبعادها وطريقة تقدير استجابات أفراد عينة البحث عليها، وأخيرا انتقاء الأساليب الإحصائية المناسبة لهذه الدراسة.

1. منهج الدراسة الأساسية:

انطلاقا من أهداف الدراسة والبيانات المراد الحصول عليها لتحديد قلق المستقبل، وجودة الحياة، سيتم استخدام المنهج الوصفي الذي يعتمد على دراسة الظاهرة كما توجد في الواقع ويهتم بوصفها وصفا دقيقا ويعبر عنها تعبيرا كميا وكيفيا، بالإضافة إلى أن هذا المنهج يعمد إلى استقصاء مظاهر الظاهرة وتحليلها.

2. مكان وزمن الدراسة الأساسية:

أجريت الدراسة الأساسية بسبع جامعات من ست ولايات من غرب الجزائر، كما هو موضح في الجدول رقم (32) وتم اختيار هذه العينة بالطريقة العشوائية العنقودية.

وقد أجريت الدراسة الأساسية في الفترة الممتدة من 25 جانفي 2021 إلى غاية 27 سبتمبر 2021، إذ خصص الباحث هذه الفترة لتوزيع واسترجاع أدوات الدراسة من الطلبة، كما خصص جزءا من الفترة الزمنية المذكورة لعملية تفريغ البيانات ومعالجتها إحصائيا.

3. مجتمع وعينة الدراسة الأساسية:

يتمثل مجتمع البحث في عدد من جامعات الغرب الجزائري بمختلف كلياتها التي تنطوي تحتها التخصصات العلمية والتخصصات الإنسانية والاجتماعية، والتي استقى منها الباحث عينة الدراسة النهائية للبحث، وهذه الجامعات هي جامعة تلمسان، جامعة وهران، جامعة سعيدة، جامعة سيدي بلعباس،جامعة تيارت، وجامعة عين تموشنت، وقد تم تحديد المجتمع بهذا العدد من الجامعات بغرض منح الدراسة الميدانية أكثر شمولية للإقليم الذي تنتمي إليه هذه الجامعات، وفي الجدول التالي سيستعرض الباحث وصفا لمجتمع البحث.

الجدول رقم (35) وصف مجتمع الدراسة.

الجامعة	عدد طلبتها
جامعة أبو بكر بلقايد تلمسان	36420
جامعة وهران 1 أحمد بن بلة	6482
جامعة وهران 2 محمد بن أحمد	6722
جامعة بلحاج بوشعيب عين تموشنت	19791
جامعة الجيلالي اليابس سيدي بلعباس	32000
جامعة مولاي الطاهر سعيدة	25200
جامعة إبن خلدون تيارت	35100
المجموع	126615

يتضح من خلال الجدول رقم (32) بأن مجتمع البحث واسع بالنظر لاشتماله على العديد من جامعات الغرب الجزائري، ويعود هذا لتاريخ نشأة تلك الجامعات من حيث الأقدمية على الأخص جامعتي وهران وتلمسان، اللتان تعتبران من أقدم جامعات الوطن، كما أن كبر حجم المجتمع يدل على التوسع في نسبة انتشار التعليم، وارتفاع نسبة النجاح في البكالوريا في المواسم الدراسية الأخيرة التي سبقت إجراء هذا البحث، وهذا المجتمع يضم العدد الإجمالي لكل جامعة من الجامعات التي تمثل مجتمع البحث، وهذه الصفة المميزة للمجتمع بلا شك تمنح قوة إضافية لنتائج الدراسة التي سيخلص إليها البحث، خصوصا عندما تكون العينة ممثلة فعلا للمجتمع طبقا لمعايير التمثيل المتعارف عليها في معاينة الدراسة النفسية، وكذا في حالة ما إذا خلص البحث لنتائج دالة إحصائيا وقابلة للتعميم.

1.3. عينة الدراسة الأساسية وخصائصها:

تم إجراء الدراسة الأساسية على عينة قوامها 954 طالب وطالبة بالطريقة العشوائية العنقودية، وفيما يلي وصف لخصائص عينة الدراسة حسب بعض المتغيرات:

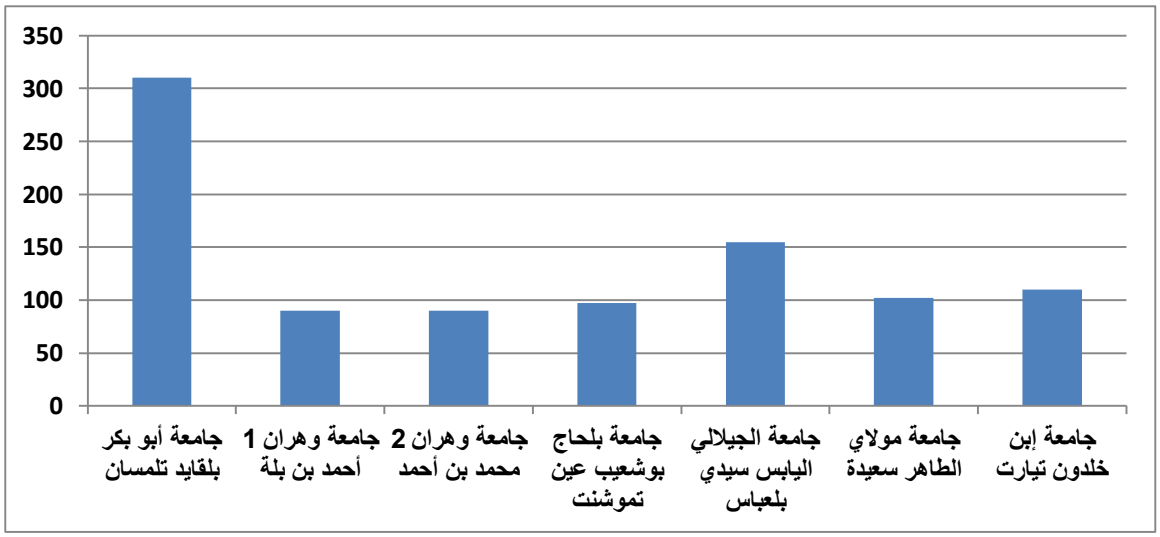
1.1.3. حسب متغير الجامعة:

اشتملت عينة الدراسة على 954 طالب وطالبة بجامعات الغرب الجزائري، موزعين على سبع جامعات كما يوضحه الجدول التالي:

الجدول رقم (36) توزيع عينة الدراسة حسب الجامعات.

الجامعة	عدد طلبة العينة الأساسية	النسبة المئوية
جامعة أبو بكر بلقايد تلمسان	310	%32
جامعة وهران 1 أحمد بن بلة	90	%9
جامعة وهران 2 محمد بن أحمد	90	%9
جامعة بلحاج بوشعيب عين تموشنت	97	%10
جامعة الجيلالي اليابس سيدي بلعباس	155	%17
جامعة مولاي الطاهر سعيدة	102	%11
جامعة ابن خلدون تيارت	110	%12
المجموع	954	%100

يتضح من خلال الجدول أعلاه بأن نسب تمثيل طلبة جامعات الغرب الجزائري في عينة الدراسة الحالية متفاوتة، ويعود ذلك لكون الباحث تبنى الطريقة العشوائية الطبقية في المعاينة والتي تفترض تمثيلية العينة لكل جامعة بذات نسبة تواجدها في المجتمع الكلي، ونظرا لتباين أعداد الطلبة في الجامعات ظهر التفاوت في نسبة أفرادها ضمن العينة، إذ أن نسبة طلبة جامعة أبو بكر بلقايد بتلمسان قدرت بـ (32%)، وهي النسبة الغالبة، أما جامعة جيلالي اليابس بسيدي بلعباس فقدرت نسبة الطلبة منها في العينة بـ (17%)، كما قدرت نسبة طلبة جامعة ابن خلدون بتيارت بـ (12%) وهي نسبة متوسطة، وقدرت نسبة طلبة جامعة مولاي الطاهر بسعيدة بـ (11%)، كما قدرت نسبة طلبة جامعة بوشعيب بعين تموشنت بـ (10%) بينما لم تتجاوز نسبة الطلبة كل قطب جامعي من جامعتي أحمد بن بلة ومحمد بن أحمد بوهران نسبة (9%) وهي أقل نسبة، وهذا راجع لحجم الطلبة بكلى الجامعتين، والشكل الموالي يوضح توزيع نسب الطلبة في عينة الدراسة حسب مؤسسة الانتماء:



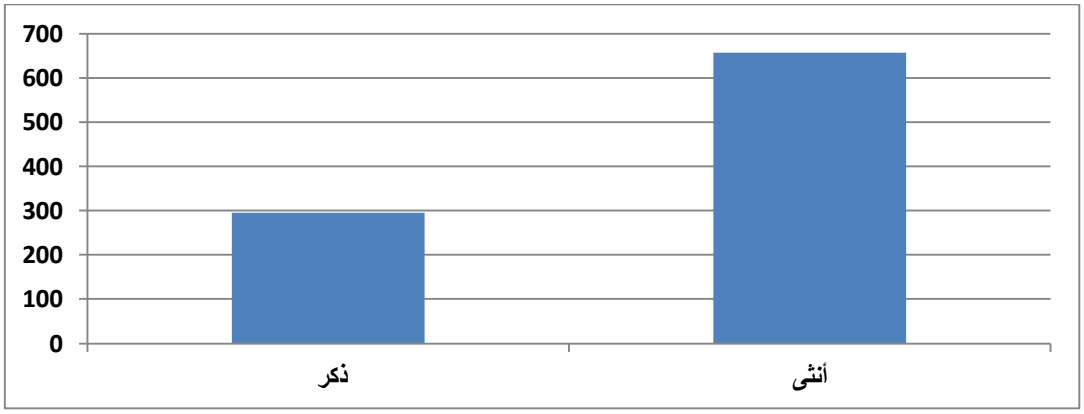
الشكل رقم (17) توزيع عينة الدراسة حسب الجامعات.

2.1.3. حسب متغير الجنس:

الجدول رقم (37) توزيع عينة الدراسة حسب متغير الجنس.

الجنس	عدد الطلبة	النسبة المئوية
ذكر	296	%31
أنثى	658	%69
المجموع	954	%100

يتضح من خلال الجدول أعلاه بأن نسبة الإناث والمقدرة بـ (69%)، هي النسبة الغالبة مقارنة بنسبة فئة الذكور التي تقدر نسبتها بـ (31%)، ويمكن أن يفسر هذا التفاوت الكبير في النسبة بين الفئتين بعاملين، فالعامل الأول يتمثل في كون فئة الإناث كانت أكثر اهتماما بموضوع البحث مقارنة بفئة الذكور، وهذا ما لاحظه الباحث أثناء قيامه بتوزيع الاستمارات الخاصة بأدوات البحث، أما العامل الثاني فيكمن في كون نسبة الإناث من الأساس هي النسبة الغالبة في مجتمع البحث المتمثل في الوسط الجامعي، وهذه هي السمة التي تطبع كل الجامعات على المستوى الوطني.



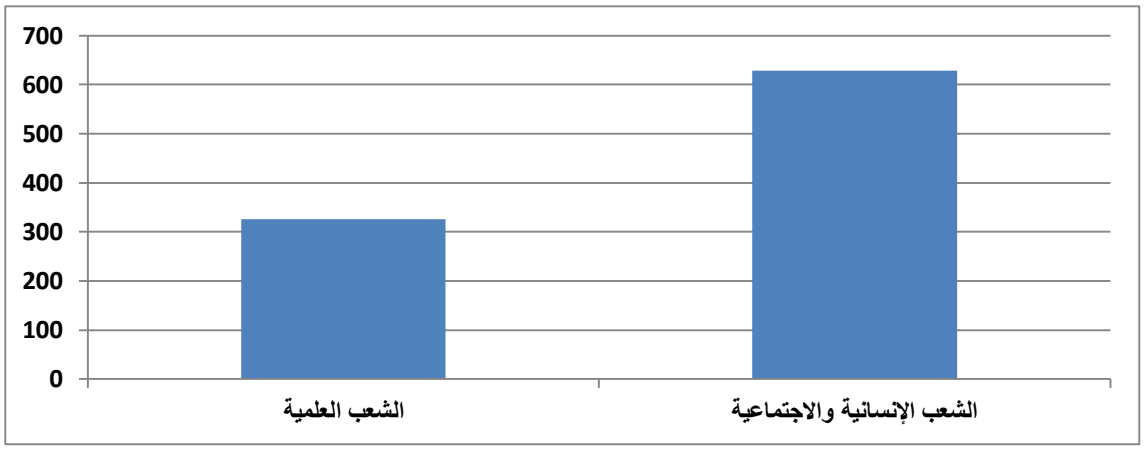
الشكل رقم (18) توزيع عينة الدراسة حسب متغير الجنس.

3.1.3. حسب متغير التخصص:

الجدول رقم (38) توزيع عينة الدراسة حسب متغير التخصص

التخصص الأكاديمي	عدد الطلبة	النسبة المئوية
الشعب العلمية	326	%34
الشعب الإنسانية والاجتماعية	628	%66
المجموع	954	%100

يتضح من خلال الجدول أعلاه بأن طلبة شعب العلوم الإنسانية والاجتماعية هم الأكثر تمثيلا في عينة البحث بنسبة (66%)، مقارنة بطلبة الشعب العلمية، الذين قدرت نسبة تمثيلهم في عينة البحث بـ (34%)، ويعود هذا التفاوت في النسبة بين الفئتين إلى كون طلبة شعب العلوم الإنسانية والاجتماعية هم أكثر فهما لمثل هذه المواضيع في شعب علم النفس، ومن الطبيعي أن يكونوا أكثر اهتماما بالموضع وأكثر رغبة في الإجابة على الاستمارات الموزعة، كما أن طبيعة المواد العلمية التي تتطلب جهدا أكبر ووقتا أكثر من الطالب ساهم أيضا في عدم استجابة طلبة الشعب العلمية على الاستمارات.



الشكل رقم (19) توزيع عينة الدراسة حسب متغير التخصص.

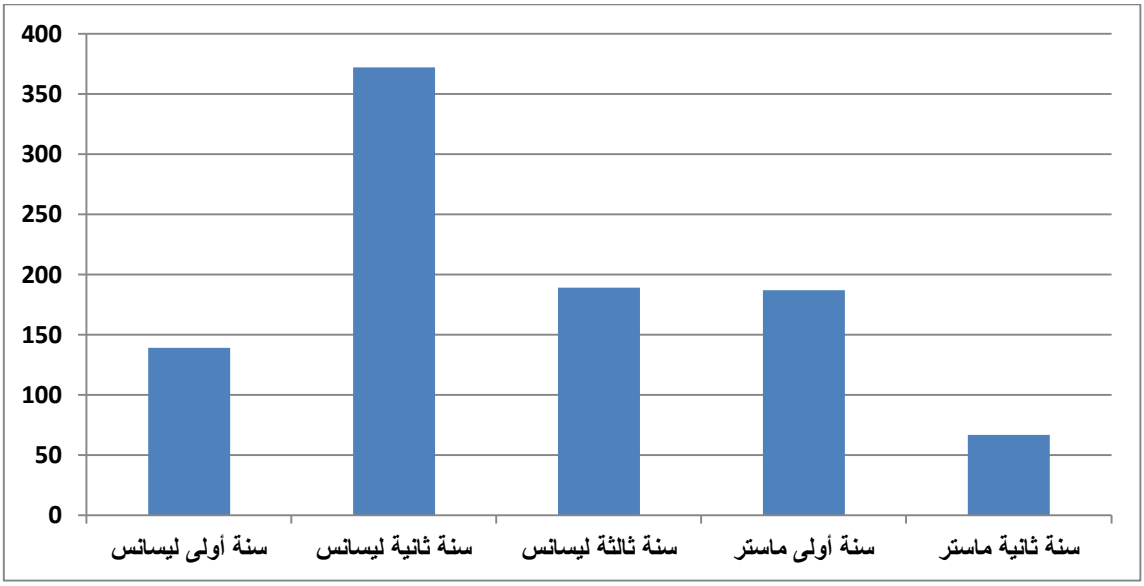
4.1.3. حسب متغير المستوى التعليمي:

الجدول رقم (39) توزيع عينة الدراسة حسب متغير المستوى التعليمي.

المستوى التعليمي	عدد الطلبة	النسبة المئوية
سنة أولى ليسانس	139	%15
سنة ثانية ليسانس	372	%39
سنة ثالثة ليسانس	189	%20
سنة أولى ماستر	187	%20
سنة ثانية ماستر	67	%6
المجموع	954	%100

يتضح من خلال الجدول أعلاه بأن نسب تمثيل كل مستوى تعليمي من المستويات الخمسة في عينة البحث غير متباعد إلى حد ما، إذ أن نسب تمثيل كل فئة متقاربة نوعا ما مع الفئات الأخرى، بحيث وجد الباحث النسبة الكبيرة من التمثيل والمقدرة بـ (39%) لصالح فئة السنة الثانية ليسانس، ثم تتبع مباشرة بمستوى السنة الثالثة ليسانس في المركز الثاني من حيث التمثيل بنسبة (20.9%)، ومستوى السنة أولى ماستر بنفس النسبة ونفس المركز، وكلا المستويين ليس بعيدا عن فئة طلبة السنة أولى ليسانس والمقدرة نسبة تمثيلهم في العينة بـ (15%)، ثم تأتي نسبة تمثيل طلبة السنة الثانية ماستر بنسبة (6%)، ويعود هذا التقارب في النسب على الأقل بالنسبة للفئات الثلاث الأولى لعامل طبيعة العينة المقصودة للبحث أين حاول الباحث الموازنة في نسب تمثيل كل مستوى تعليمي، وبناءا على هذا العامل كان من الطبيعي أن تتقارب نسب تمثيل كل فئة من العينة، أما عن النسبة الضعيفة التي سجلت لطلبة السنة الثانية ماستر، لكون هذه الفئة كانت أقل اهتماما بموضوع البحث كون

اقترابهم للخروج من الجامعة، وتركيزهم في إعداد مذكرة التخرج لنيل شهادة الماستر وعدم المبالاة بالأعمال البحثية الأخرى.



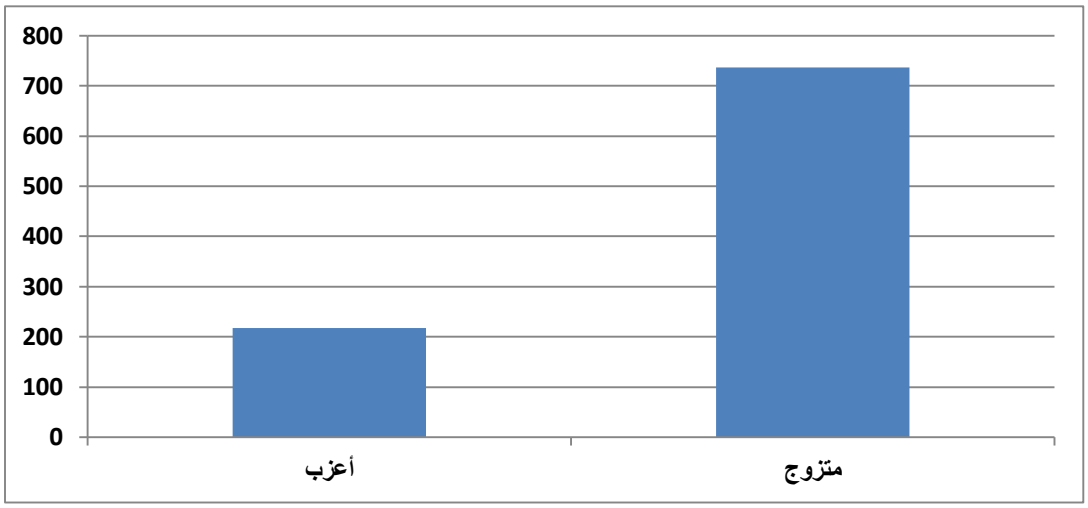
الشكل رقم (20) توزيع عينة الدراسة حسب متغير المستوى التعليمي.

5.1.3. حسب متغير الحالة الاجتماعية:

الجدول رقم (40) توزيع عينة الدراسة حسب متغير الحالة الاجتماعية.

الحالة الاجتماعية	عدد الطلبة	النسبة المئوية
أعزب	217	%23
متزوج	737	%67
المجموع	954	%100

من خلال الجدول أعلاه يتبين أن نسبة المتزوجين بلغت 737 أي بنسبة **67%**، وهي بذلك تفوق نسبة العزاب المقدرة ب 217 أي ما نسبته 23%.



الشكل رقم (21) توزيع عينة الدراسة حسب متغير الحالة الاجتماعية.

4. أدوات الدراسة الأساسية:

بغرض جمع البيانات المتعلقة بالدراسة، اعتمد الباحث على أداتين رئيسيتين لغرض وأهداف الدراسة الحالية، وهما مقياس قلق المستقبل لزينب محمود شقير (2005) ومقياس جودة الحياة لمحمود منسي وعلي كاظم (2006)، وفيما يلي استعراض كلا الأداتين:

1.4. مقياس قلق المستقبل:

تم استخدام مقياس قلق المستقبل لزينب محمود شقير (2005) الذي يهدف إلى معرفة رأي الفرد الشخصي بوضوح في المستقبل، يشتمل المقياس على (28) بند موزعة على خمسة محاور هي:

. القلق المتعلق بالمشكلات الحياتية المستقبلية: يتكون من (5) بنود: (17-20-21-22-24).

. قلق الصحة وقلق الموت: يتكون من (5) بنود: (10-18-19-25-26).

. القلق الذهني (قلق التفكير في المستقبل): يتكون من (7) بنود: (3-6-11-13-14-23-28).

. اليأس من المستقبل: ويتكون من (6) بنود: (4-7-8-9-12-16).

. الخوف والقلق من الفشل في المستقبل: ويتكون من (5) بنود: (1-2-5-15-27).

تتم الإجابة على بنود المقياس باختيار البديل المتوافق مع حالة المجيب على البدائل الخمس المقترحة وهي: (لا أبدا)، (معترض أحيانا)، (بدرجة متوسطة)، (كثيرا)، (دائما)، حيث تأخذ هذه

البدائل التقديرات: (1-2-3-4-5) في حالة بنود السلبية، بينما في بنود الإيجابية تعكس هذه التقديرات.

تتراوح الدرجة الكلية للمقياس ما بين (28 – 140)، ويتم تحديد المستويات طبقا لما يلي:

عدد بدائل الإجابة -1/عدد بدائل الإجابة 5-1-/5 = 0.8 من أجل الحصول على طول الفئات.

يتم إضافة طول الفئة لدرجة البديل في كل مرة فتكون حدود الفئات كما يلي:

1 -1.8 1.8 -2.6 2.6 -3.4 3.4 – 4.2 4.2 – 5

يتم بعد ذلك ضرب أدنى درجة يمكن أن يحصل عليها المجيب في طرف الفئة الأولى وبذلك تكون مستويات قلق المستقبل كما يلي:

قلق مستقبل منخفض جدا ما بين (28-50).

قلق مستقبل منخفض ما بين (51-72).

قلق مستقبل متوسط ما بين (73- 95).

قلق مستقبل مرتفع ما بين (96-117).

قلق مستقبل مرتفع جدا ما بين (118-140).

2.4. مقياس جودة الحياة:

هذا المقياس أعده كل من محمود عبد الحليم منسي وعلي مهدي كاظم (2006)، حيث يتوزع المقياس على ست محاور بواقع عشر بنود لكل محور خمسة منها موجبة وخمسة سالبة وهي:

. جود الصحة العامة: تتراوح بنودها ما بين (1-10).

. جودة الحياة الأسرية والاجتماعية: تتراوح فقراتها ما بين (11-20).

. جودة التعليم: تتراوح بنودها ما بين (21-30).

. جودة العواطف: تتراوح بنودها ما بين (31-40).

. جودة الصحة النفسية: تتراوح بنودها ما بين (41-50).

. جودة شغل الوقت وإدارته: تتراوح بنودها ما بين (51-60).

تتم الإجابة على البنود المقياس باختيار البديل المتوافق مع حالة المجيب على البدائل الخمس المقترحة وهي: (أبدا)، (قليل جدا)، (إلى حد ما)، (كثيرا)، (كثيرا جدا)، حيث تأخذ هذه البدائل التقديرات: (1-2-3-4-5) في حالة البنود الموجبة، بينما في البنود السلبية تعكس هذه التقديرات، وبذلك تتراوح الدرجة الكلية للمقياس بين (60-300). ويتم تحديد المستويات طبقا لما يلي:

عدد بدائل الإجابة -1/عدد بدائل الإجابة 5-1-/5 = 0.8 من أجل الحصول على طول الفئات.

يتم إضافة طول الفئة لدرجة البديل في كل مرة فتكون حدود الفئات كما يلي:

1 -1.8 1.8 -2.6 2.6 -3.4 3.4 – 4.2 4.2 – 5

يتم بعد ذلك ضرب أدنى درجة يمكن أن يحصل عليها المجيب في طرف الفئة الأولى وبذلك تكون مستويات جودة الحياة كما يلي:

جودة حياة منخفضة جدا ما بين (60-108).

جودة حياة منخفضة ما بين (109-156).

جودة حياة متوسطة ما بين (157- 204).

جودة حياة مرتفعة ما بين (205-252).

جودة حياة مرتفعة جدا ما بين (253-300).

5. الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

لقد تم تحليل المعطيات باستخدام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية في نسختها الثالثة والعشرون (**SPSS**$_{23}$) وذلك من خلال استعمال الأساليب التالية:

*- معامل الارتباط بيرسون (p).

*- اختباري **Wilk Shapiro-** و **Kolmogorov-Smirnov**، للتحقق من اعتدالية التوزيع.

*- اختبار (كا^2) للاستقلالية للتحقق من فرضيات البحث.

*- اختبار (كا^2) لجودة التوفيق (حسن التطابق) للتحقق من فرضيات البحث..

*- معامل ارتباط (Lambda) لتقدير العلاقة بين متغيرات البحث.

الفصل الخامس:

عرض ومناقشة

وتفسير نتائج

الدراسة

عرض ومناقشة وتفسير النتائج:

1. عرض نتائج الفرضيات:

بعد جمع بيانات البحث من خلال تطبيق الاختبارات والأدوات، سيتطرق الباحث إلى عرض قراءة وصفية للنتائج حسب المتغيرات المتعامل معها، يليها عرض لنتائج الفرضيات وتفسيرها انطلاقا من الأدب النظري والدراسات الإمبريقية، لتختتم باستنتاج عام لأهم النتائج المتوصل إليها.

1.1. التحقق من طبيعة توزيع بيانات البحث:

بعد تطبيق الأدوات وجمع البيانات تمت عملية فرز المعطيات وتجميعها في جداول إحصائية، لتحليلها بالأساليب الإحصائية المناسبة باستخدام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية **($SPSS_{23}$)**، وذلك انطلاقا من التأكدمن طبيعة توزيع البيانات، لتحديد الأسلوب الإحصائي الأنسب للتعامل مع هذه البيانات في تحليل النتائج: (بارا مترية/لا بارا مترية)، بتطبيق اختباري **Shapiro-Wilk**و**Kolmogorov-Smirnov**، وتمثلت النتائج كما هي موضحة في الجدول الموالي:

الجدول (41): تحديد اعتدالية توزيع بيانات الدراسة

المتغيرات	Kolmogorov-Smirnov	الدلالة الإحصائية	Shapiro-Wilk	الدلالة الإحصائية
قلق المستقبل	,083	,000	,939	,000
جودة الحياة	,123	,000	,883	,000

يتضح من خلال كل من اختباري: **Kolmogorov-Smirnov** و**Shapiro-Wilk** الخاصين باختبار مدى اعتدالية توزيع البيانات، أن بيانات متغيرات الدراسة: **(قلق المستقبل وجودة الحياة)** لا تتوزع توزيعا طبيعيا، حيث جاءت قيم المتغيرات دالة إحصائياعند مستوى الدلالة **(α =0.01)**، وهو ما يحول دون بتطبيق الأساليب الإحصائية البارا مترية، وعليه نلجأ للأساليب الإحصائية اللا بارا مترية في التعامل إحصائيا مع البيانات لاختبار الفرضيات.

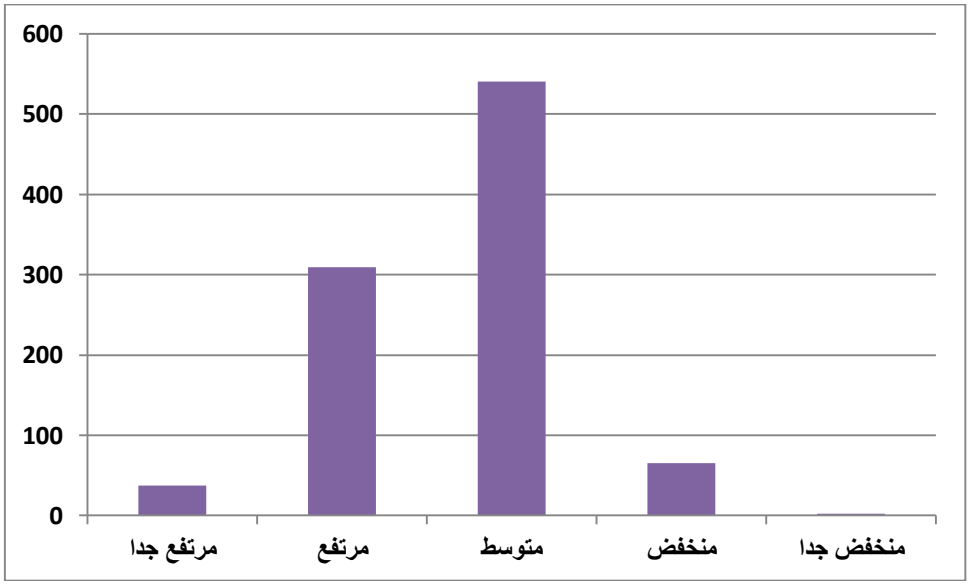
2.1. عرض نتائج الفرضية الأولى للبحث:

نصت على أنه: **يوجد تباين في مستويات قلق المستقبل التي يبديها الطالب الجامعي.** ولاختبارها قام الباحث باستخدام اختبار **كا^2** χ^2 تربيع لجودة التوفيق (حسن التطابق) لتحديد ما إن كانت التكرارات المشاهدة في بيانات أفراد العينة تتطابق مع بيانات التكرارات المتوقعة أم لا، وتمثلت النتائج على النحو الآتي:

الجدول (42): قيمة اختبار كا^2 χ تربيع لدلالة الفروق بين مستويات قلق المستقبل

الأساليب / التكرارات		مستويات قلق المستقبل					المجموع	قيمة اختبار χ
		مرتفع جدا	مرتفع	متوسط	منخفض	منخفض جدا		
التكرار الملاحظ	ت	37	309	541	65	2	954	**1109.732
	%	4	32	57	7	0	% 100	
التكرار المتوقع	ت	190.8	190.8	190.8	190.8	190.8	954	
	%	20	20	20	20	20	% 100	
** الفرق دال إحصائيا عند α=0.01								
** الفرق دال إحصائيا عند α=0.05								

يتضح من الجدول أعلاه أنه يوجد اختلاف في مستويات قلق المستقبل التي يبديها الطلبة، إذ يلتمس بعض الاختلاف في توزيع النسب بين المستويات على التوالي: المستوى المتوسط **(57%)**، المرتفع **(32%)**، المنخفض**(7%)**، المرتفع جدا **(4%)**، فيما قاربت نسبة المستوى المنخفض جدا نسبة **(0%)**، والأعمدة البيانية الموالية توضح تكرار كل مستوى.



الشكل (22): أعمدة بيانية لتكرارات مستويات قلق المستقبل لدى عينة الدراسة.

وقد أثبت اختبار χ أن هذه الفروق حقيقية، إذ قدرت قيمة اختبار χ المحسوبة بـ**(1109.732)**، وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة **(α =0.01)** ودرجة حرية **(df=4)**، وهذا ما يعكس وجود اختلاف بين الطلبة أفراد عينة البحث في قلق المستقبل لديهم، أي أنهم لا يبدون ذات المستوى من القلق، مع تسجيل المستوى الغالب يتراوح بين المتوسط إلى المرتفع. وهذا ما **يحقق صحة الفرضية الأولى للبحث.**

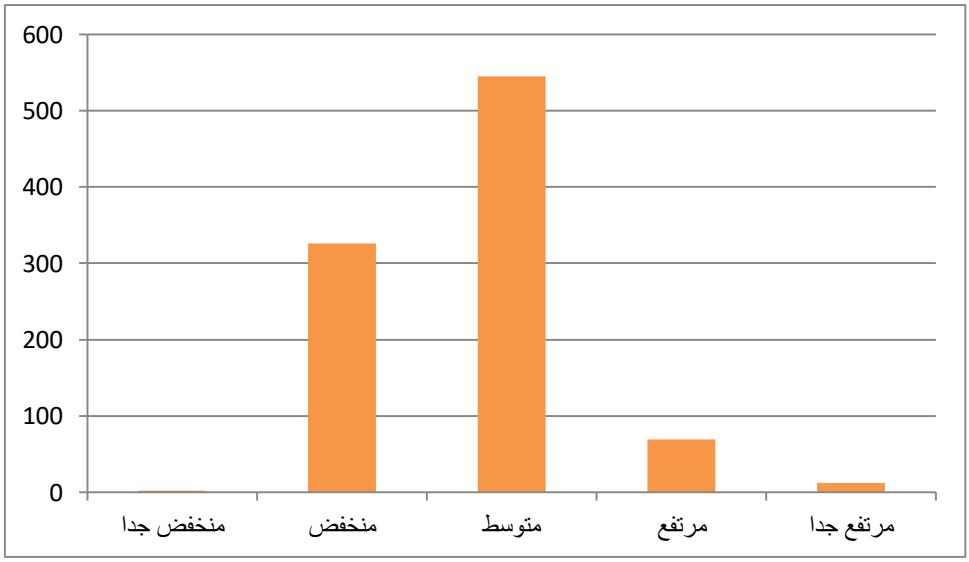
3.1. عرض نتائج الفرضية الثانية للبحث:

نصت على أنه: **يوجد تباين في مستويات جودة الحياة لدى الطالب الجامعي**. ولاختبارها قام الباحث باستخدام اختبار **كا^2** χ^2 تربيع لجودة التوفيق (حسن التطابق) لتحديد ما إن كانت التكرارات المشاهدة في بيانات أفراد العينة تتطابق مع بيانات التكرارات المتوقعة أم لا، وتمثلت النتائج على النحو الآتي:

الجدول (43): قيمة اختبار كا^2 χ^2تربيع لدلالة الفروق بين مستويات جودة الحياة

الأساليب / التكرارات		جودة الحياة					المجموع	قيمة اختبار χ
		مرتفع جدا	مرتفع	متوسط	منخفض	منخفض جدا		
التكرار الملاحظ	ت	12	69	545	326	2	954	**1185.465
	%	1	8	57	34	0	% 100	
التكرار المتوقع	ت	190.8	190.8	190.8	190.8	190.8	954	
	%	20	20	20	20	20	% 100	
** الفرق دال إحصائيا عند α=0.01								
** الفرق دال إحصائيا عند α=0.05								

يتضح من خلال الجدول أعلاه أنه يوجد اختلاف في مستويات جودة الحياة لدى الطلبة، إذ يلتمس بعض الاختلاف في توزيع النسب بين المستويات على التوالي: المستوى المتوسط **(57%)**، المنخفض **(34%)**، المرتفع**(8%)**، المرتفع جدا **(1%)**، فيما قاربت نسبة المستوى المنخفض جدا نسبة **(0%)**، والأعمدة البيانية الموالية توضح تكرار كل مستوى.



الشكل (23): أعمدة بيانية لتكرارات مستويات جودة الحياة لدى عينة الدراسة.

وقد أثبت اختبار χ أن هذه الفروق حقيقية، إذ قدرت قيمة اختبار χ المحسوبة بـ**(1185.465)**، وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة **(α =0.01)** ودرجة حرية **(df=4)**، وهذا ما يعكس وجود اختلاف بين طلبة أفراد عينة البحث في جودة الحياة لديهم، أي أنهم لا يبدون ذات المستوى من الجودة، مع تسجيل المستوى الغالب يتراوح بين المتوسط إلى المنخفض. وهذا ما **يحقق صحة الفرضية الثانية للبحث.**

4.1. عرض نتائج الفرضية الثالثة:

والتي مفادها: **توجد علاقة ارتباطية بين كل من مستوى جودة الحياة لدى الطالب الجامعي ومستوى قلق المستقبل لديه.**

ولاختبار هذه الفرضية تم اللجوء إلى اختبار **(كا^2)** لحسن للاستقلالية، لتحديد ما إذا كانت مستويات جودة الحياة مستقلة عن مستويات قلق المستقبل لدى أفراد عينة البحث أم لا. وتمثلت النتائج كما هي موضحة في الجدول الموالي:

الجدول (44): اختبار (كا^2) للاستقلالية لتحديد العلاقة بين جودة الحياة وقلق المستقبل

جودة الحياة / قلق المستقبل	مرتفع جدا	مرتفع	متوسط	منخفض	منخفض جدا	المجموع	قيمة اختبار χ	قيمة الارتباط
مرتفع جدا	4	5	16	11	1	37		
مرتفع	2	40	205	62	0	309		
متوسط	6	18	293	223	1	541		
منخفض	0	6	29	30	0	65	**106.932	-0.705
منخفض جدا	0	0	2	0	0	2		
المجموع	12	69	545	326	2	954		
** الفرق دال إحصائيا عند α=0.01								
** الفرق دال إحصائيا عند α=0.05								

كشف التحليل الإحصائي لنتائج الفرضية الثالثة أنه توجد علاقة ارتباطية عكسية قوية بين مستويات جودة الحياة لدى الطلبة الجامعيين وقلق المستقبل لديهم، حيث قدرت قيمة اختبار χالمحسوبة بـ**(106.932)**وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة **(α =0.01)** ودرجة حرية **(df=16)**، وعلى هذا الأساس يرفض القول بأن جودة الحياة وقلق المستقبل هما متغيران مستقلان،

وبالرجوع لقيمة (Lambda) لتحديد قيمة العلاقة وجدها الباحث قدرت بـ: **(0.705-)**، أي أنه فعلا توجد علاقة ارتباطية عكسية قوية بين جودة الحياة وقلق المستقبل لدى الطالب الجامعي، **وهو ما يحقق صحة الفرضية الثالثة**، والشكل الموالي يوضح الأمر أكثر.

الشكل (24): أعمدة بيانية للعلاقة بين مستويات الجودة ومستويات قلق المستقبل لدى عينة الدراسة.

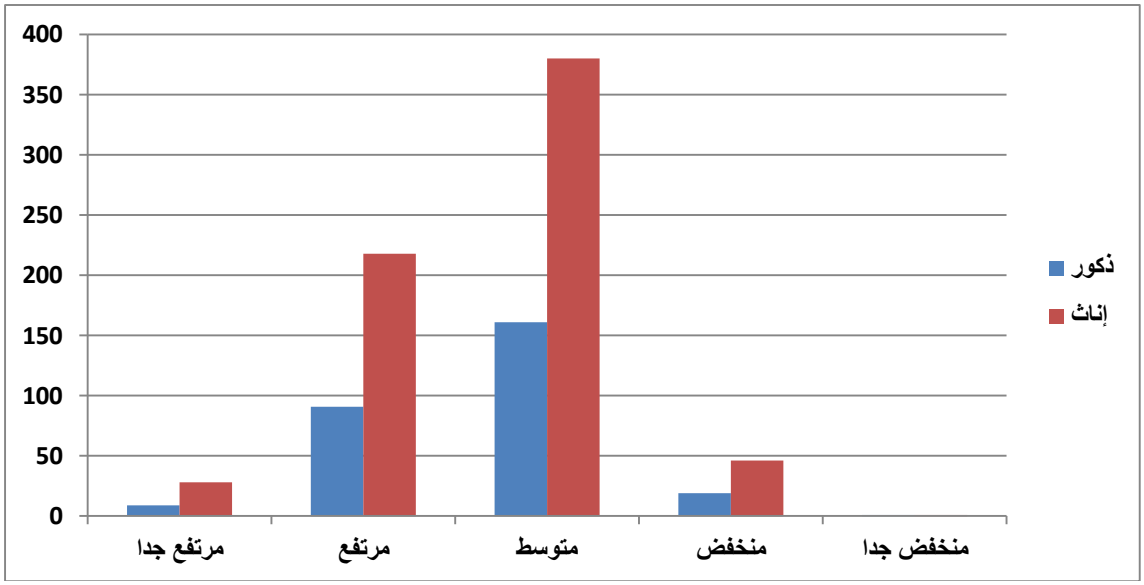
5.1. عرض نتائج الفرضية الرابعة:

والتي مفادها: **توجد فروق في مستوى قلق المستقبل لدى الطالب الجامعي تعزى لعامل الجنس**، ولاختبار هذه الفرضية تم اللجوء إلى اختبار **(كا^2)** لحسن للاستقلالية، لتحديد ما إذا كانت مستويات قلق المستقبل لدى أفراد عينة البحث مستقلة عن جنس الطالب أم لا. وتمثلت النتائج كما هي موضحة في الجدول الموالي:

الجدول(45): اختبار (كا^2) للاستقلالية لتحديد الفروق في مستويات قلق المستقبل بين الجنسين

الجنس / قلق المستقبل	ذكور	إناث	المجموع	قيمة اختبار χ
مرتفع جدا	9	28	37	0.901
مرتفع	91	218	309	
متوسط	161	380	541	
منخفض	19	46	65	
منخفض جدا	1	1	2	
المجموع	281	673	954	
** الفرق دال إحصائيا عند α=0.01				
** الفرق دال إحصائيا عند α=0.05				

كشف التحليل الإحصائي لنتائج الفرضية الرابعة أنه لا توجد فروق في مستويات قلق المستقبل لدى الطلبة الجامعيين باختلاف جنسهم، حيث قدرت قيمة اختبار χ المحسوبة بـ(0.901) وهي قيمة غير دالة إحصائيا، وعلى هذا الأساس يمكن القول بأن جنس الطالب لا يؤثر على مستوى قلق المستقبل لديه، فمتغيري قلق المستقبل والجنس متغيران مستقلان عن بعضهما، **وعليه ترفض الفرضية الرابعة**، والشكل الموالي يوضح الأمر أكثر.



الشكل (25): أعمدة بيانية للفروق في مستويات قلق المستقبل بين الجنسين.

6.1. عرض نتائج الفرضية الخامسة:

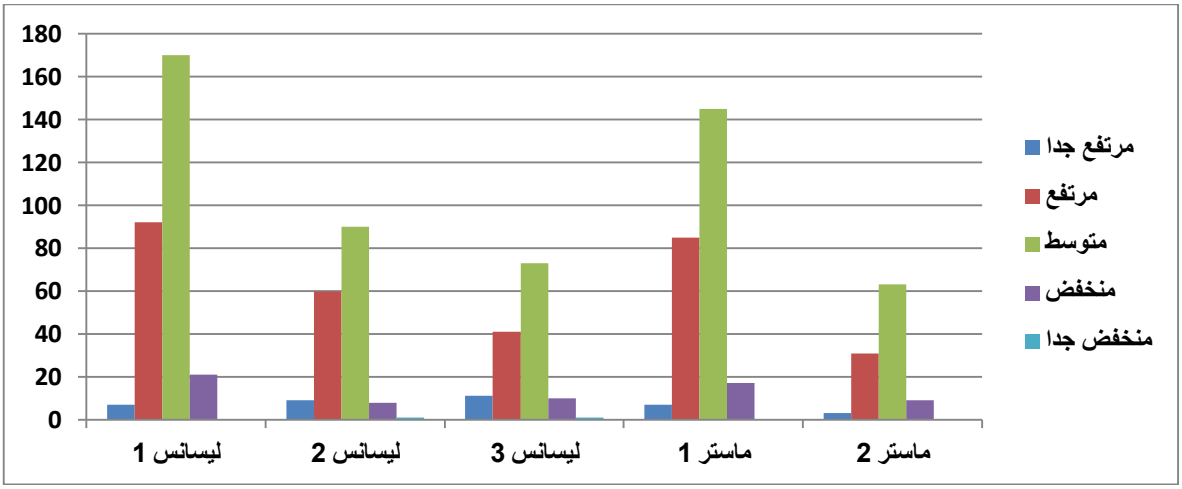
والتي مفادها: **توجد فروق في مستوى قلق المستقبل لدى الطالب الجامعي تعزى لعامل المستوى التعليمي**، ولاختبار هذه الفرضية تم اللجوء إلى اختبار **(كا^2)** لحسن للاستقلالية، لتحديد ما إذا كانت مستويات قلق المستقبل لدى أفراد عينة البحث مستقلة عن المستوى التعليمي الطالب أم لا. وتمثلت النتائج كما هي موضحة في الجدول الموالي:

الجدول (46): اختبار (كا^2) للاستقلالية لتحديد الفروق في مستويات قلق المستقبل تبعا للمستوى التعليمي

المستوى التعليمي / قلق المستقبل	ليسانس 1	ليسانس 2	ليسانس 3	ماستر 1	ماستر 2	المجموع	قيمة اختبار χ
مرتفع جدا	7	9	11	7	3	37	17.937
مرتفع	92	60	41	85	31	309	
متوسط	170	90	73	145	63	541	

منخفض	21	8	10	17	9	65	
منخفض جدا	0	1	1	0	0	2	
المجموع	290	168	136	254	106	954	
** الفرق دال إحصائيا عند α=0.01							
** الفرق دال إحصائيا عند α=0.05							

كشف التحليل الإحصائي لنتائج الفرضية الخامسة أنه لا توجد فروق في مستويات قلق المستقبل لدى الطلبة الجامعيين باختلاف مستواهم التعليمي، حيث قدرت قيمة اختبار χ المحسوبة بـ(17.937)، وهي قيمة غير دالة إحصائيا وعلى هذا الأساس يمكن القول بأن المستوى التعليمي للطالب لا يؤثر على مستوى قلق المستقبل لديه، فمتغيري قلق المستقبل والمستوى التعليمي متغيران مستقلان عن بعضهما، **وعليه ترفض الفرضية الخامسة**، والشكل الموالي يوضح الأمر أكثر.



الشكل (26): أعمدة بيانية للفروق في مستويات قلق المستقبل تبعا للمستوى التعليمي.

7.1. عرض نتائج الفرضية السادسة:

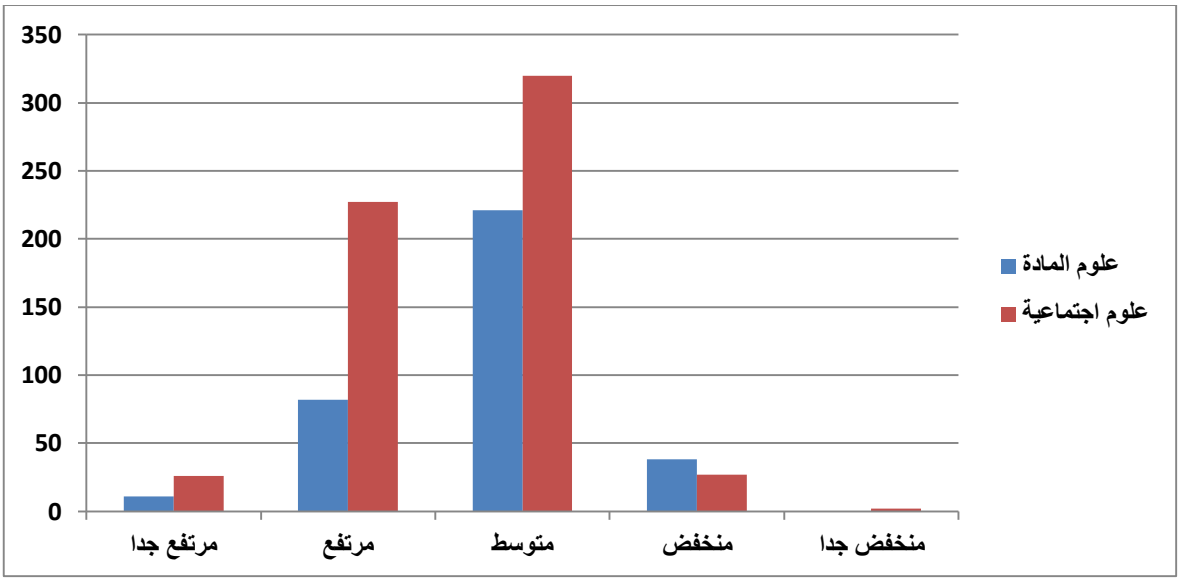
والتي مفادها: **توجد فروق في مستوى قلق المستقبل لدى الطالب الجامعي تعزى لعامل التخصص**، ولاختبار هذه الفرضية تم اللجوء إلى اختبار **(كا^2)** لحسن للاستقلالية، لتحديد ما إذا كانت مستويات قلق المستقبل لدى أفراد عينة البحث مستقلة عن التخصص المدروس من قبل الطالب أم لا. وتمثلت النتائج كما هي موضحة في الجدول الموالي:

الجدول (47): اختبار (كا^2) للاستقلالية لتحديد الفروق في مستويات قلق المستقبل تبعا للتخصص

التخصص الأكاديمي / قلق المستقبل	علوم إنسانية اجتماعية	علوم المادة	المجموع	قيمة اختبار χ
مرتفع جدا	26	11	37	**32.843

مرتفع	227	82	309	
متوسط	320	221	541	
منخفض	27	38	65	
منخفض جدا	2	0	2	
المجموع	602	352	954	
** الفرق دال إحصائيا عند α=0.01				
** الفرق دال إحصائيا عند α=0.05				

كشف التحليل الإحصائي لنتائج الفرضية السادسة أنه توجد فروق في مستويات قلق المستقبل لدى الطلبة الجامعيين باختلاف تخصصهم (علوم المادة/ علوم إنسانية و اجتماعية)، حيث قدرت قيمة اختبار χ المحسوبة بـ(32.843) وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α =0.01) ودرجة حرية (df=4)، لصالح طلبة العلوم الاجتماعية، وعلى هذا الأساس يمكن القول بأن التخصص المدروس من قبل الطالب يؤثر على مستوى قلق المستقبل لديه، فمتغيري قلق المستقبل والتخصص متغيران غير مستقلان عن بعضهما بل هما مترابطان، **وعليه تقبل الفرضية السادسة**، والشكل الموالي يوضح الأمر أكثر.



الشكل (27): أعمدة بيانية للفروق في مستويات قلق المستقبل تبعا للتخصص.

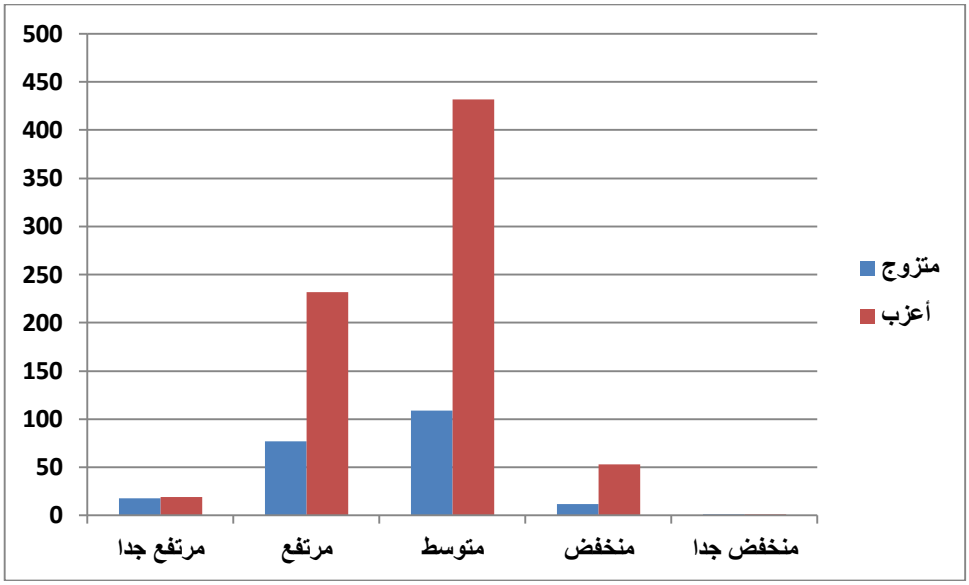
8.1. عرض نتائج الفرضية السابعة:

والتي مفادها: **توجد فروق في مستوى قلق المستقبل لدى الطالب الجامعي تعزى لعامل الحالة الاجتماعية**، ولاختبار هذه الفرضية تم اللجوء إلى اختبار (**كا^2**) لحسن للاستقلالية، لتحديد ما إذا كانت مستويات قلق المستقبل لدى أفراد عينة البحث مستقلة عن الحالة الاجتماعية من قبل الطالب أم لا. وتمثلت النتائج كما هي موضحة في الجدول الموالي:

الجدول (48): اختبار (كا^2) للاستقلالية لتحديد الفروق في مستويات قلق المستقبل تبعا الحالة الاجتماعية

الحالة الاجتماعية / قلق المستقبل	متزوج	أعزب	المجموع	قيمة اختبار χ
مرتفع جدا	18	19	37	**18.560
مرتفع	77	232	309	
متوسط	109	432	541	
منخفض	12	53	65	
منخفض جدا	1	1	2	
المجموع	217	737	954	
** الفرق دال إحصائيا عند α=0.01				
** الفرق دال إحصائيا عند α=0.05				

كشف التحليل الإحصائي لنتائج الفرضية السابعة أنه توجد فروق في مستويات قلق المستقبل لدى الطلبة الجامعيين باختلاف حالتهم الاجتماعية (متزوج/ أعزب)، حيث قدرت قيمة اختبار χ المحسوبة بـ(**18.560**)، وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α =**0.01**) ودرجة حرية (**df=4**)، لصالح الطالب الأعزب، وعلى هذا الأساس يمكن القول بأن الحالة الاجتماعية للطالب تؤثر على مستوى قلق المستقبل لديه، فمتغيري قلق المستقبل والحالة الاجتماعية متغيران غير مستقلان عن بعضهما بل هما مترابطان، **وعليه تقبل الفرضية السابعة**، والشكل الموالي يوضح الأمر أكثر.



الشكل (28): أعمدة بيانية للفروق في مستويات قلق المستقبل تبعا للحالة الاجتماعية.

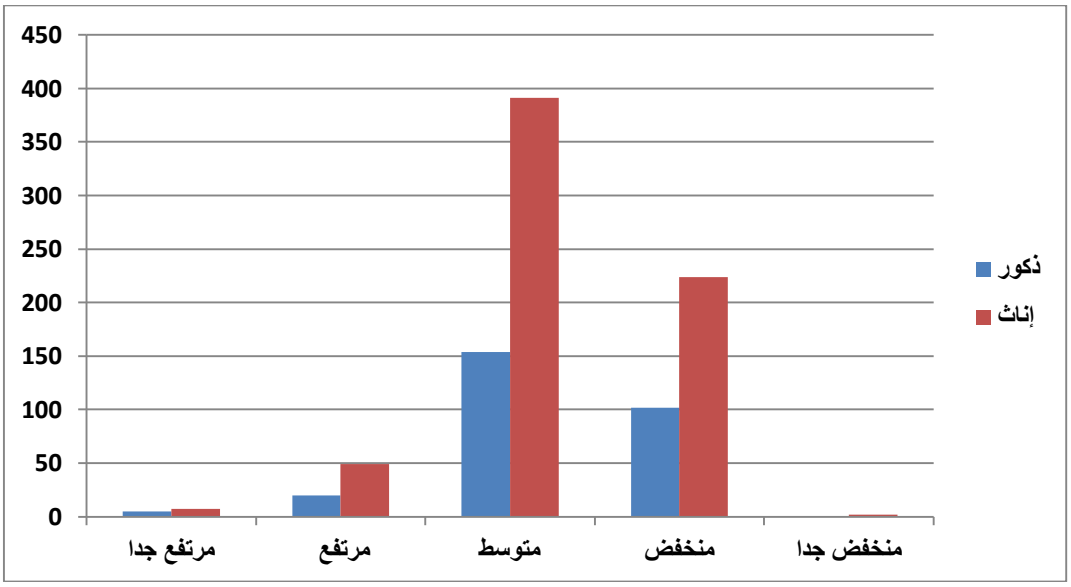
9.1. عرض نتائج الفرضية الثامنة:

والتي مفادها: **توجد فروق في مستوى جودة الحياة لدى الطالب الجامعي تعزى لعامل الجنس**، ولاختبار هذه الفرضية تم اللجوء إلى اختبار **(كا^2)** لحسن للاستقلالية، لتحديد ما إذا كانت مستويات جودة الحياة لدى أفراد عينة البحث مستقلة عن جنس الطالب أم لا. وتمثلت النتائج كما هي موضحة في الجدول الموالي:

الجدول (49): اختبار (كا^2) للاستقلالية لتحديد الفروق في مستويات جودة الحياة بين الجنسين.

الجنس / جودة الحياة	ذكور	إناث	المجموع	قيمة اختبار χ
مرتفع جدا	5	7	12	2.607
مرتفع	20	49	69	
متوسط	154	391	545	
منخفض	102	224	326	
منخفض جدا	0	2	2	
المجموع	281	673	954	
** الفرق دال إحصائيا عند α=0.01				
** الفرق دال إحصائيا عند α=0.05				

كشف التحليل الإحصائي لنتائج الفرضية الثامنة أنه لا توجد فروق في مستويات جودة الحياة لدى الطلبة الجامعيين باختلاف جنسهم، حيث قدرت قيمة اختبار χ المحسوبة بـ(2.607)، وهي قيمة غير دالة إحصائيا، وعلى هذا الأساس يمكن القول بأن جنس الطالب لا يؤثر على مستوى جودة الحياة لديه، فمتغيري الجودة والجنس متغيران مستقلان عن بعضهما، **وعليه ترفض الفرضية الثامنة**، والشكل الموالي يوضح الأمر أكثر.



الشكل (29): أعمدة بيانية للفروق في مستويات الجودة بين الجنسين.

10.1. عرض نتائج الفرضية التاسعة:

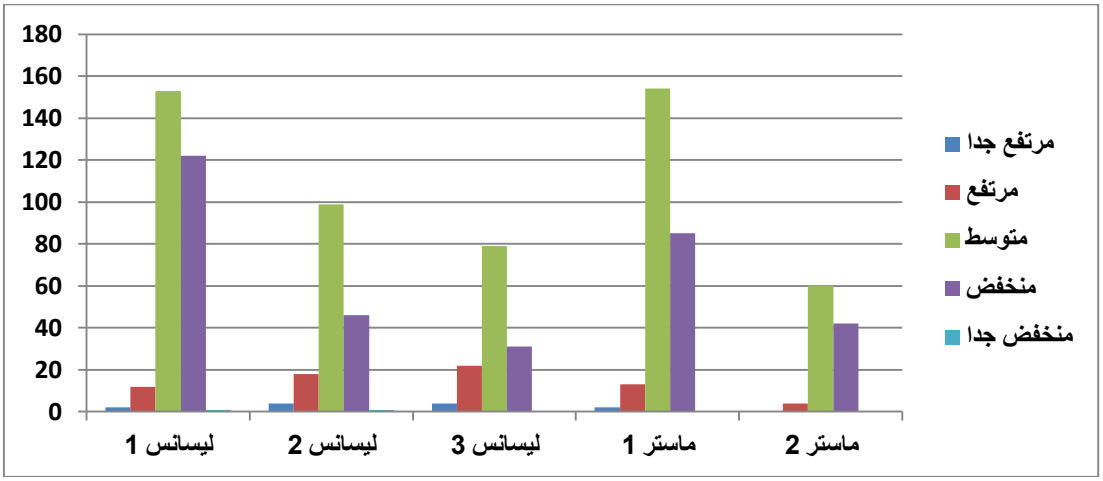
والتي مفادها: **توجد فروق في مستوى جودة الحياة لدى الطالب الجامعي تعزى لعامل المستوى التعليمي**، ولاختبار هذه الفرضية تم اللجوء إلى اختبار **(كا^2)** لحسن للاستقلالية، لتحديد ما إذا كانت مستويات الجودة لدى أفراد عينة البحث مستقلة عن المستوى التعليمي الطالب أم لا. وتمثلت النتائج كما هي موضحة في الجدول الموالي:

الجدول (50): اختبار (كا^2) للاستقلالية لتحديد الفروق في مستويات الجودة تبعا للمستوى التعليمي

المستوى التعليمي / جودة الحياة	ليسانس 1	ليسانس 2	ليسانس 3	ماستر 1	ماستر 2	المجموع	قيمة اختبار χ
مرتفع جدا	2	4	4	2	0	12	**50.085
مرتفع	12	18	22	13	4	69	
متوسط	153	99	79	154	60	545	

منخفض	122	46	31	85	42	326	
منخفض جدا	1	1	0	0	0	2	
المجموع	290	168	136	254	106	954	
** الفرق دال إحصائيا عند α=0.01							
** الفرق دال إحصائيا عند α=0.05							

كشف التحليل الإحصائي لنتائج الفرضية التاسعة أنه توجد فروق في مستويات جودة الحياة لدى الطلبة الجامعيين باختلاف مستواهم التعليمي، حيث قدرت قيمة اختبار χ المحسوبة بـ(50.085) وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α =0.01) ودرجة حرية (df=16)، لصالح طلبة ليسانس3، وعلى هذا الأساس يمكن القول بأن المستوى التعليمي للطالب يؤثر على مستوى جودة الحياة لديه، فمتغيري الجودة والمستوى التعليمي متغيران غير مستقلان عن بعضهما بل هما مترابطان، **وعليه تقبل الفرضية التاسعة**، والشكل الموالي يوضح الأمر أكثر.



الشكل (30): أعمدة بيانية للفروق في مستويات الجودة تبعا للمستوى التعليمي.

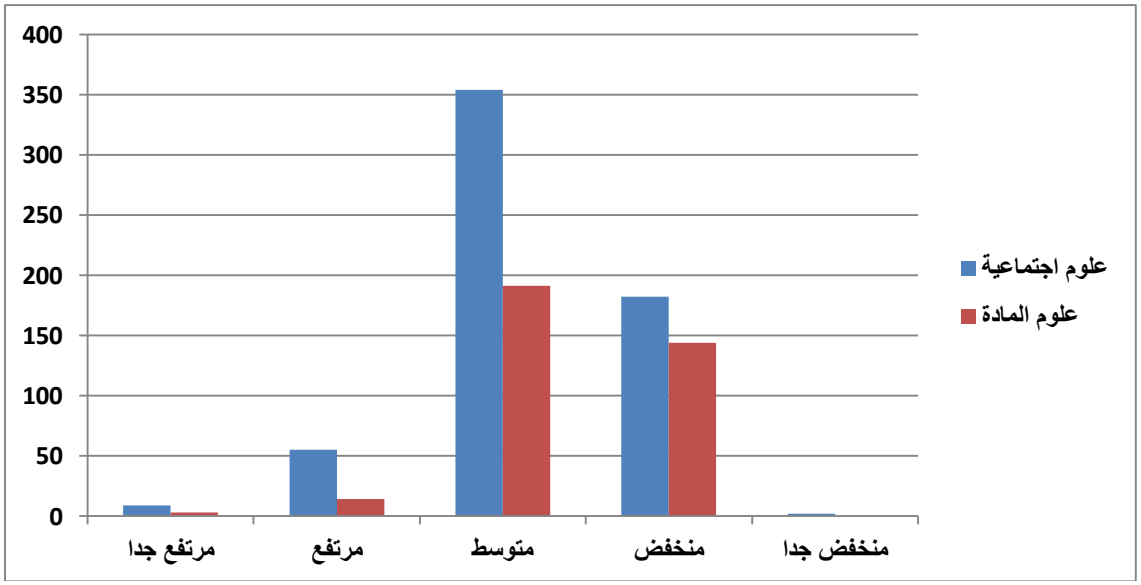
11.1. عرض نتائج الفرضية العاشرة:

والتي مفادها: **توجد فروق في مستوى جودة الحياة لدى الطالب الجامعي تعزى لعامل التخصص الدراسي**، ولاختبار هذه الفرضية تم اللجوء إلى اختبار (كا^2) لحسن للاستقلالية، لتحديد ما إذا كانت مستويات الجودة لدى أفراد عينة البحث مستقلة عن التخصص المدروس من قبل الطالب أم لا. وتمثلت النتائج كما هي موضحة في الجدول الموالي:

الجدول (51): اختبار (كا^2) للاستقلالية لتحديد الفروق في مستويات الجودة تبعا للتخصص.

التخصص الأكاديمي / جودة الحياة	علوم إنسانية اجتماعية	علوم المادة	المجموع	قيمة اختبار χ
مرتفع جدا	9	3	12	**18.284
مرتفع	55	14	69	
متوسط	354	191	545	
منخفض	182	144	326	
منخفض جدا	2	0	2	
المجموع	602	352	954	
** الفرق دال إحصائيا عند α=0.01				
** الفرق دال إحصائيا عند α=0.05				

كشف التحليل الإحصائي لنتائج الفرضية العاشرة أنه توجد فروق في مستويات جودة الحياة لدى الطلبة الجامعيين باختلاف تخصصهم الدراسي (علوم المادة/ علوم إنسانية واجتماعية)، حيث قدرت قيمة اختبار χ المحسوبة بـ(18.284)، وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α =0.01) ودرجة حرية (df=4)، لصالح طلبة العلوم الاجتماعية، وعلى هذا الأساس يمكن القول بأن التخصص المدروس من قبل الطالب يؤثر على مستوى الجودة لديه، فمتغيري جودة الحياة والتخصص الدراسي متغيران غير مستقلان عن بعضهما بل هما مترابطان، **وعليه تقبل الفرضية العاشرة**، والشكل الموالي يوضح الأمر أكثر.



الشكل (31): أعمدة بيانية للفروق في مستويات جودة الحياة تبعا للتخصص.

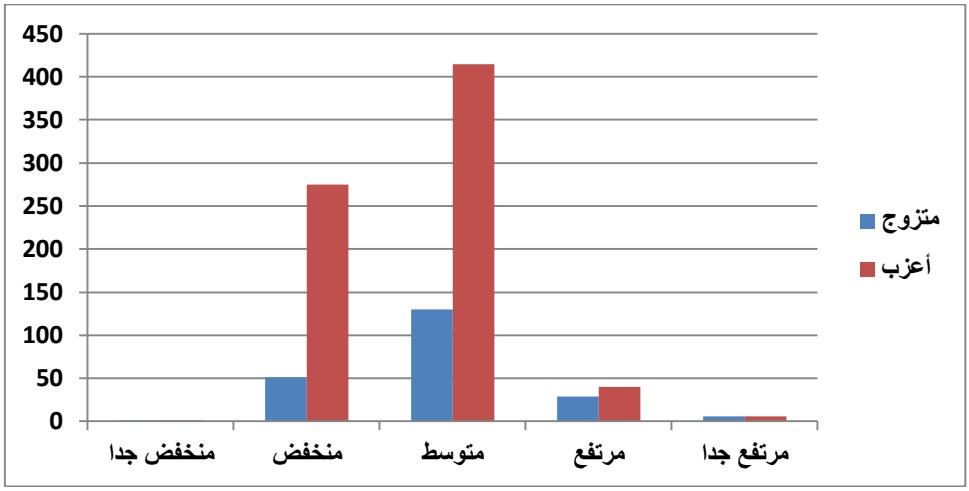
12.1. عرض نتائج الفرضية الحادية عشر:

والتي مفادها: **توجد فروق في مستوى جودة الحياة لدى الطالب الجامعي تعزى لعامل الحالة الاجتماعية**، ولاختبار هذه الفرضية تم اللجوء إلى اختبار (**كا^2**) لحسن للاستقلالية، لتحديد ما إذا كانت مستويات الجودة لدى أفراد عينة البحث مستقلة عن الحالة الاجتماعية من قبل الطالب أم لا. وتمثلت النتائج كما هي موضحة في الجدول الموالي:

الجدول (52): اختبار (كا^2) للاستقلالية لتحديد الفروق في مستويات الجودة تبعا للحالة الاجتماعية

الحالة الاجتماعية / جودة الحياة	متزوج	أعزب	المجموع	قيمة اختبار χ
مرتفع جدا	6	6	12	**30.255
مرتفع	29	40	69	
متوسط	130	415	545	
منخفض	51	275	326	
منخفض جدا	1	1	2	
المجموع	217	737	954	
** الفرق دال إحصائيا عند α=0.01				
** الفرق دال إحصائيا عند α=0.05				

كشف التحليل الإحصائي لنتائج الفرضية الحادية عشر أنه توجد فروق في مستويات جودة الحياة لدى الطلبة الجامعيين باختلاف حالتهم الاجتماعية (متزوج/ أعزب)، حيث قدرت قيمة اختبار χ المحسوبة بـ(30.255)وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α =0.01) ودرجة حرية (df=4)، لصالح الطالب المتزوج، وعلى هذا الأساس يمكن القول بأن الحالة الاجتماعية للطالب تؤثر على مستوى الجودة لديه، فمتغيري جودة الحياة والحالة الاجتماعية متغيران غير مستقلان عن بعضهما بل هما مترابطان، **وعليه تقبل الفرضية الحادية عشر**، والشكل الموالي يوضح الأمر أكثر.



الشكل (32): أعمدة بيانية للفروق في مستويات جودة الحياة تبعا الحالة الاجتماعية.

2. تفسير ومناقشة النتائج:

بناءا على النتائج التي أسفرت عنها الدراسة الأساسية، وبعد تحليلها إحصائيا، واعتمادا على الجانب النظري والتطبيقي، وبعض الدراسات السابقة، وبالاستناد على بعض خواص المجتمع الجزائري من حيث المجال الاجتماعي والثقافي والاقتصادي... وغيرها بصفة عامة، وخاصية قطاع التعليم العالي الجزائري، قام الباحث بتفسير ومناقشة نتائج فرضيات البحث كما هو وارد في الآتي:

1.2. تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الأولى:

والتي مفادها: **يوجد تباين في مستويات قلق المستقبل لدى الطالب الجامعي.**

أسفرت المعالجة الإحصائية عن طريق اختبار χ الظاهرة في الجدول رقم (42) عن وجود تباين في مستويات قلق المستقبل لدى الطالب الجامعي مع تسجيل المستوى الغالب يتراوح بين المستوى المتوسط إلى المرتفع، وهذا ما يؤكد الفرضية.

ويرجع الباحث سبب هذا التباين في مستوى قلق المستقبل لدى الطالب الجامعي إلى إدراكه لكثير من العقبات التي ستواجهه بعد التخرج، كغموض المستقبل المهني وتقلص فرص الشغل نتيجة كثرة أعداد الخرّجين والوساطة وعدم تكافؤ الفرص، وهذا ما أكدته دراسة الشافعي (1996) التي خلصت إلى وجود اختلاف عند الشباب في التصور للمستقبل.

كما أن المستوى الاقتصادي للطالب يساهم في تحديد مستوى قلق المستقبل لديه، فأبناء المستوى الاقتصادي المرتفع أكثر تفاؤلا بالمستقبل من أبناء المستويات الأخرى، لما يتاح أمامهم من إمكانيات وظروفٍ أفضل، والأكثر تشاؤمًا وقلقا وخوفا هم أبناء المستوى المنخفض لأنهم يدركون أن أمامهم الكثير من المشكلات التي تتعلق بقلة الإمكانيات المادية، وعدم وجود فرص العمل، والرغبة في إنهاء تعليمهم بسرعة لينخرطوا في ميدان العمل لمساعدة الأهل في المعيشة، وهذا ما أكدته دراسة

الشمال (1999) التي توصلت إلى أن (48%) من أفراد العينة سجلوا درجة عالية على مقياس قلق المستقبل مع تسجيل فروق في مستويات قلق المستقبل تبعا للعامل الاقتصادي.

وتؤثر المعتقدات الدينية والروحية في القلق العام وفي قلق المستقبل، ومن الواضح أن التدين والقيم الإنسانية والعلمية والأخلاقية يرتبط بشكل سلبي بقلق المستقبل وأن الالتزام الديني والقيم الروحية يخفضان الاتجاهات السلبية نحو المستقبل، حيث أن بعض المعتقدات الدينية مثل الإيمان بالقضاء والقدر يخفف من حدّة القلق ويُشعِرُ بالطمأنينة، ويفترض أن الأفراد الأكثر اكتئابا وقلقا وشعورًا بالوحدة النفسية هم عادة أفراد أقل تدينًا، وهذا ما أكده الصّنيع (2002) حين توصل في دراسته إلى أن الطلاب الذين ارتفع لديهم مستوى التدين، انخفض بالمقابل لديهم مستوى القلق، كما أشار إيلسون (1998) **Ellison** إلى أن الاهتمام بالواجبات الدينية يرتبط سلبيا مع الاكتئاب والقلق، فهو يولّد علاقات اجتماعية تعتبر مصدرًا للدعم الاجتماعي، فالتدين يجعل الشخص قادراً على حل مشكلاته والتكيف مع الضغوط النفسية.

كما يساهم مركز الضبط في تحديد مستوى قلق المستقبل للأشخاص، إذ يعتقد عبد الخالق ومراد (2007) أن الأفراد ذوو الضبط الداخلي أكثر ميلا للتوقعات الإيجابية للنتائج، أما الأفراد ذو الضبط الخارجي هم أكثر ميلاً للتوقعات السلبية.

2.2. تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الثانية:

والتي مفادها: **يوجد تباين في مستويات جودة الحياة لدى الطالب الجامعي.**

وقد أظهرت المعالجة الإحصائية عن طريق اختبار χ المدرجة في الجدول رقم (43) وجود تباين في مستويات جودة الحياة لدى الطالب الجامعي مع تسجيل المستوى الغالب يتراوح بين المستوى المتوسط إلى المنخفض، وهذا ما يؤكد الفرضية.

وتتفق نتائج هذه الفرضية مع ما توصل إليه كل من الطيب (2020)، ماضي (2016)، نعيسة (2012) والتي توصلت إلى أن طلبة الجامعة لا يتمتعون بمستوى مقبول من الإحساس بجودة الحياة.

ويمكن إرجاع هذه النتائج إلى التشاؤم والدونية لدى الطالب الجامعي نتيجة لعوامل متداخلة، فجميع النشاطات الإيجابية في حياة الفرد سواء كانت فكرًا أو عاطفة أو عملاً إنّما ترتبط بشكل أو بآخر بما يعمل في الجهاز النفسي من تفاؤل، فغالب ما يصيب الإنسان من نجاحٍ ومن مهامٍ إنّما يعتمد على مدى إحساس ذلك الشخص بالتفاؤل، فلا يستطيع أن يخطوا أي خطوة تقدمه في حياته إلاّ إذا استبشر بالنجاح مُسبقًا وشعر بالرضا والتوافق مع مطالبه، وإلا كانت جميع نشاطاته سلبية.

فقد أشارت منظمة الصّحة النفسية أن التشاؤم هو عملية نفسية إرادية تولد أفكارًا وفي نفس الوقت تقود الفرد إلى حالات اليأس والعجز، فالشخص المتشائم يفسّر مشاكله وأزماته وقد بعث في

نفسه الشك وعدم الأمن والخوف، وهذا بدوره يحد من عمل أجهزة المناعة النفسية والجسمية للفرد (اليحفوفي نجوى، 2002، 85)، وبذلك يعدّ التشاؤم الطريق للتعاسة وعدم الصّحة النّفسية والجسمية، حيث توصلت دراسة حمايدية وخلاَّف وبوزيدي (2018) إلى وجود علاقة ارتباطية بين جودة الحياة والتفاؤل لدى طلبة الجامعة.

كما أن اتجاه الفرد نحو أحداث الحياة ممكن أن يحدّد مستوى شعوره بجودة الحياة، فقد ذكر زهران **(1977)** أن الاتجاه هو عبارة عن تكوين فرضي، أو متغير كامن أو متوسط (يقع بين المثير والاستجابة)، وهو عبارة عن استعداد نفسي أو تهيؤ عقلي عصبي متعلم للاستجابة الموجبة أو السالبة نحو أشخاصٍ أو أشياء أو موضوعات أو مواقف أو رموز في البيئة التي تستثير هذه الاستجابة. ذلك أن هذا الاتجاه بشقيه الإيجابي والسلبي يفسر إدراك الفرد نحو الأفراد، والأشياء والموضوعات والمواقف المختلفة في بيئته ومحيطه.

يذكر الغندور (1999) أن الحياة بالنسبة للإنسان هي ما يدركه منها، حتى أن تقييم الفرد للمؤشرات الموضوعية في حياته كالدخل والمسكن والعمل والتعلم، يمثل في أحد مستوياته انعكاسا مباشرا لإدراك الفرد لجودة الحياة في جودة هذه المتغيرات، والذي يتوقف أيضا على مدى أهمية كل متغير من هذه المتغيرات بالنسبة له، وذلك في وقتٍ محدد وظروف معينة، ويلاحظ ذلك بوضوح في مستوى السعادة أو الشقاء الذي يكون عليه، والذي يؤثر بدوره على تعاملات الفرد مع كافة المتغيرات الأخرى التي تدخل في نطاق تفاعلاته.

ويشير تايلور وبوجدان (1996) **Taylor et Bogdan** أن جودة الحياة لدى كل فرد تتوقف على ما يشعر به، والكيفية التي يدرك بها مختلف مواقف حياته، وليس على ما يطرحه الآخرين من وجهات نظر عن هذه الحياة، أي أنها تتوقف على إدراك الشخص لحياته وليس على إدراك الآخرين لها.

3.2. تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة:

والتي مفادها: **توجد علاقة ارتباطية بين جودة الحياة وقلق المستقبل لدى الطالب الجامعي.**

دلت المعالجة الإحصائية عن طريق اختبار χ الموضحة في الجدول رقم (44) وجود فروق في مستويات جودة الحياة لدى الطالب الجامعي بدلالة مستويات قلق المستقبل، وبالرجوع لقيمة (Lambda) لتحديد قيمة العلاقة كشف التحليل الإحصائي عن وجود علاقة ارتباطية عكسية قوية بين مستويات جودة الحياة لدى الطلبة الجامعيين وقلق المستقبل لديهم، بحيث كلما ارتفع مستوى قلق المستقبل لدى الطالب انخفض مستوى جودة الحياة لديه، وهذا ما يؤكد الفرضية.

ويعزو الباحث نتائج هذه الفرضية إلى أن جودة الحياة تتأثر بشكل كبير بالصحة البدنية، والحالة النفسية، والحالة الاجتماعية، والعلاقة بالمستقبل، فالإنسان يبحث في سعيه لتحقيق العلاقة في أن يكون هناك معنى لوجوده، ومعنى لحياته التي يعيشها،ومن الطبيعي أن الشخص الذي ينخفض

قلق المستقبل والخوف والتردد لديه، والخوف من الفشل، سيكون أكثر ثقة بنفسه، وأكثر وعيا بعواطفه، وأقدر على التعامل مع الضغوط والأزمات والتوتر، ويكون قادرا على إشباع حاجاته الأساسية، والنفسية، والعاطفية، والاجتماعية، والصحية، ويشعر بالرضا عن نفسه، ويتمتع بالعلاقات الاجتماعية الإيجابية وبالصحة النفسية، وجودة العواطف، مما ينعكس إيجابا على جودة الحياة لديه. وكلما ارتفع مستوى قلق المستقبل لدى الطالب انخفض مستوى جودة الحياة لديه.

ويدعم نتيجة هذه الفرضية ما خلصت إليه دراسات كل من: شقير وعماشة والقريشي (2012)، المشاقبة (2015)، الثنيان (2009)، النيبوع (2019)، التي أكدت وجود علاقة ارتباطية سلبية بين قلق المستقبل وجودة الحياة، باستثناء دراسة سوفية (2019) التي أظهرت عدم وجود علاقة ارتباطية بين جودة الحياة وقلق المستقبل.

ويضيف الباحث أن وجود هذه العلاقة مرده إلى طبيعة قلق المستقبل وخصائص القلقين من المستقبل، فقد يكون سببا في خفض الشعور بجودة الحياة باعتبار أن جودة الحياة تقوم على إدراك الفرد الذاتي لوقائع حياته كما يؤكد إبراهيم وصديق (2007)، الأشول (2005)، ومنسي وكاظم (2006)، أن التشوه في إدراك الفرد للحياة لدى القلق مستقبليا يجعله شاعرا بتدني جودتها، فقلق المستقبل يتضمن تشويها وتحريفا إدراكيا معرفيا للواقع وللذات من خلال استحضار الذكريات والخبرات الماضية غير السارة، مع تضخيم للسلبيات ودحض للإيجابيات الخاصة بالذات والواقع وهذا ما أشارت إليه شقير (2005)، وكل ذلك سينعكس سلبا على إدراك الفرد لجودة حياته.

من ناحية أخرى يمكن القول أن جودة الحياة المتدنية وظروفها الواقعية السيئة يمكن أن تؤدي إلى الشعور بقلق المستقبل، مثل البيئة المشبعة بالضغوط وعوامل الحرمان والتهديد مثلما تقره نتائج دراسات كل من العشري (2004)، جبر (2012)، (2011) Dodd & all وعلى ذلك وعلى غيره يمكن القول أن هذه النتيجة منطقية وتنسجم مع المعطيات النظرية.

4.2. تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الرابعة:

والتي مفادها: **توجد فروق في مستوى قلق المستقبل لدى الطالب الجامعي تعزى لعامل الجنس.**

وقد أسفرت المعالجة الإحصائية عن طريق اختبار χ المدرجة في الجدول رقم (45) عن عدم وجود فروق في مستويات قلق المستقبل لدى الطالب الجامعي تعزى لعامل الجنس (ذكور/إناث)، وهذا ما ينفي الفرضية.

ويفسر الباحث نتيجة هذه الفرضية انطلاقا من الواقع الاجتماعي الذي أصبحت فيه الأنثى تتحمل مصيرها مثلها مثل الذكر، وتواجه نفس التحديات والمصاعب خاصة ما يتعلق بتكوين الأسرة والزواج والتعليم والشغل نتيجة التنشئة الاجتماعية، إذ أصبح العمل ضروريا للرجل والمرأة لتحقيق الأمن الاقتصادي لذاته ولأسرته، ويشعر بأنه فرد منتج وليس عالة على أحد، كما أن القلق من

المستقبل ينتاب جميع الأفراد بغض النظر عن الجنس، وهذا ما يتفق مع ما توصل إليه كل من محمد مؤيد (2010)، السفاسفة والمحاميد (2007)، الجاجان (2016) التي أظهرت نتائجها عدم وجود فروق في مستويات قلق المستقبل لدى الطالب الجامعي تبعا لعامل الجنس.

من ناحية أخرى يذكر الباحث أن نسبة القلق بين الذكور والإناث هي نفسها لا تختلف باختلاف الجنس، وهذا راجع إلى العوامل الاقتصادية والاجتماعية المشتركة لدى الذكور والإناث لكونهم ينتمون إلى نفس الوسط الاجتماعي ومشكلة البطالة هي نفسها لدى الجميع، كما أن التخصصات التي يدرس ضمنها أفراد عينة البحث ذكورا وإناثا تفتقر إلى فرص الشغل مستقبلا كون المهن المتاحة أمامهم قليلة ومحدودة، وعليه فتشابه المشاغل والمشاكل أدى إلى عدم اختلاف الجنسين في مستوى قلقهم من المستقبل.

5.2. تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الخامسة:

والتي مفادها: **توجد فروق في مستوى قلق المستقبل لدى الطالب الجامعي تعزى لعامل المستوى التعليمي.**

وقد أسفرت المعالجة الإحصائية عن طريق اختبار χ المدرجة في الجدول رقم (46) عن عدم وجود فروق في مستويات قلق المستقبل لدى الطالب الجامعي تعزى لعامل المستوى التعليمي (ليسانس1/ ليسانس2/ ليسانس3/ ماستر1/ ماستر2)، وهذا ما ينفي الفرضية.

والسبب في هذه النتيجة أن الطلبة باختلاف مستوياتهم الأكاديمية هم عرضة لنفس المستويات من القلق، فالطلبة الجامعيين بغض النظر عن المستوى الذي يدرسون فيه إلا أن أحلامهم تكون أكبر ومستوى طموحهم أعلى، وفي بحث دائم عن طريق يستثمرون فيه إمكانياتهم، لذا نجدهم بذات القدر من قلق دائم حيال ما ينتظرهم سواء خلال المراحل التعليمية اللاحقة أو بعد التخرج، وسبل إيجاد العمل المناسب، وعدم ملاءمة ما تعلموه مع سوق العمل، سواءا اختبروه حقيقة أو تناقله إليهم من سبقهم في التخرج ولم يلتحق بمنصب شغل بعد، إضافة إلى عدم القدرة على تلبية احتياجاتهم المستقبلية وتطور نموهم الوظيفي والاجتماعي، وفي ظل الظروف الحالية واجه الكثير من الجامعيين صعوبة في استكمال تعليمهم نتيجة الظروف المختلفة التي تعترض مسارهم، فغدت أمورهم معلقة بانتظار ما يمكن أن تقود إليه الأيام من حلول، وعليه فالطالب الجامعي وفي أي مستوى دراسي يعاني من تزايد القلق حول ما ستؤول إليه الأحوال، حيث لم يقتصر هذا القلق على استكمال التعليم، بل تعداه لتكبر الهموم وتشمل كل جوانب الحياة التي طالتها المشاكل الراهنة.

ويمكن تفسير هذه النتيجة استناداً إلى المدة الزمنية التي ترتبط بالدراسة، التي تكاد أن تكون متقاربة لدى جميع التخصصات في الجامعة بالإضافة إلى أن التخصصات الدراسية، محدودة فيما بينها ضمن كليات المجتمع، الأدبية والعلمية، الأمر الذي لم يظهر فروقاً في قلق المستقبل الكلي لدى أفراد عينة الدراسة.

وتتفق نتائج هذه الفرضية مع نتائج دراسات كل من جبر (2012)، القرشي (2012)، المومني ونعيم (2013) التي توصلت إلى أن عامل المستوى الأكاديمي للطالب الجامعي لا يعتبر حاسما في مستوى لقل المستقبل لديه، في حين اختلفت مع نتائج دراسة أحمد (2017) والقحطاني (2017)، اللتين أظهرتا وجود فروق في قلق المستقبل تبعا للمستوى التعليمي.

6.2. تفسير ومناقشة نتائج الفرضية السادسة:

والتي مفادها: **توجد فروق في مستوى قلق المستقبل لدى الطالب الجامعي تعزى لعامل التخصص.**

وقد أسفرت المعالجة الإحصائية عن طريق اختبار χ المدرجة في الجدول رقم (47) عن وجود فروق في مستويات قلق المستقبل لدى الطالب الجامعي تعزى لعامل التخصص (علوم المادة/إنسانية واجتماعية) لصالح طلبة العلوم الاجتماعية، وهذا ما يؤكد الفرضية.

وترد هذه النتيجة لكون فرص الشغل بعد التخرج بالنسبة لطلاب التخصصات الاجتماعية شحيحة وقليلة مقارنة بالتخصصات العلمية، كما أن الكثير من التخصصات الاجتماعية قد أصبحت مشبعة تماما بسبب فائض الخريجين عن حاجة سوق العمل، ومن جهة أخرى فإن التخصصات العلمية يكون التعلم فيها قائما على التعاون والتفاعل الاجتماعي بين الطلبة داخل المخابر والورشات، مما يؤدي إلى تذليل الصعوبات وزيادة الدافعية والإقبال على التعلم مما يقلل من الشعور بقلق المستقبل لديهم، عكس التخصصات الاجتماعية التي يكون التعلم فيها قائما على التحضير وجهد الطالب لوحده، وقد يشارك في التحضير أو قد لا يشارك، كما أن طلبة التخصصات الاجتماعية قد يفتقدون الكفاءة الذاتية للتعامل مع مثيرات القلق بحكم التخصص الدراسي الذي يمكن أن يمتلكه في الغالب طلبة التخصصات العلمية.

وخلص عثمان (1993) إلى وجود علاقة بين التخصص الدراسي وبين متغيرات القلق، فقد ذكر أن التخصص الدراسي لدى طلاب كلية العلوم والآداب له علاقة ارتباطية موجبة بكلٍّ من القلق العام وحالة القلق وسمة القلق وقلق الموت وقلق الحرب على العكس مع التخصصات الإنسانية والاجتماعية التي ترتبط سلبا مع القلق.

وتؤكد دراسة عبد المحسن (2007)، ودراسة أبو العلا (2010)، أن التخصص الدراسي له دور في قلق المستقبل، حيث يزداد القلق تجاه المستقبل لدى طلاب التخصصات الأدبية مقارنة مع طلاب التخصصات العلمية، حيث أن طلاب الكليات العلمية أقل خوفا من المستقبل خلافا لطلاب

الكليات الأدبية، ويرجع ذلك إلى أن طلبة الكليات العلمية بما يتلقوه من مناهج وتدريبات علمية وعملية قد أتاحت لهما اقترابا وثيقا من الواقع، وتعاملا مباشرا مع البيئة المحيطة، مما يخفف من حدة القلق والخوف من المستقبل.

وتؤكد مسعود (2006) على أن التخصصات الأدبية لا تواكب التغيرات في سوق العمل ولا تستطيع أن تؤمن المستقبل الوظيفي الذي هو أكثر ما يجعل الطالب قلقا على مستقبله، فإن وجدها يبقى غير قادر على منافسة ومحاكاة الانفتاح العلمي، وهذا ما يجعله يعيش في قلق دائم على مستقبله أكثر من طلاب التخصصات العلمية.

7.2. تفسير ومناقشة نتائج الفرضية السابعة:

والتي مفادها: **توجد فروق في مستوى قلق المستقبل لدى الطالب الجامعي تعزى لعامل الحالة الاجتماعية.**

وقد أظهرت المعالجة الإحصائية عن طريق اختبار χ المدرجة في الجدول رقم (48) عن وجود فروق في مستويات قلق المستقبل لدى الطالب الجامعي تعزى لعامل الحالة الاجتماعية (أعزب/ متزوج) لصالح الطلبة غير المتزوجين، وهذا ما يؤكد الفرضية.

يعتقد الباحث أن نتيجة الفرضية جاءت منطقية ومتوافقة مع الواقع الاجتماعي والاقتصادي المعاش، ذلك أن الطالب الجامعي سواء كان متزوجا أو غير متزوج يواجه ضغوطا اجتماعية وسياسية واقتصادية ودراسية صعبة، مما يجعله قلقا بشأن مستقبله ونظرته المتشائمة تجاهه، بسبب زيادة المشكلات وتعقد الحياة وزيادة متطلباتها، مما يرهق كاهل الطالب فينعكس بدوره على زيادة قلقه نحو مستقبله، خصوصا الطالب الأعزب الذي يكون قلقه نحو المستقبل أكثر من المتزوج بسبب تفكيره المتواصل في تكوين أسرة والاستقرار والعمل.

وتتفق نتائج هذه الفرضية مع ما توصلت إليه دراسة محمد مؤيد (2010)، بن صديق والسيد (2021)، والتي أقرت بوجود اختلاف بين المتزوج والأعزب في مستويات قلق المستقبل لديهم لصالح الأعزب الذي يبدي مستوى أعلى من قلق المستقبل مقارنة بالمتزوج، فيما اختلفت مع ما توصلت إليه دراسات: القاضي (2009)، العياشي (2017)، التي توصلت إلى نتائج مختلفة مفادها عدم وجود اختلاف في قلق المستقبل لدى الجامعيين باختلاف حالتهم الاجتماعية.فيما توصلت نتائج دراسة بكار (2017)، إلى وجود فروق في قلق المستقبل باختلاف الحالة الاجتماعية لصالح المتزوج، ترجع هذه النتائج إلى كون المتزوج الذي يملك عائلة يشعر بقلق مستقبل أكبر من الأعزب، كون المتزوج يعد رب عائلة وعليه التكفل بها والبحث عن لقمة العيش في ظل الظروف التي يعيشها، مما يجعل تفكيره ينصب حول كيفية توفير المأكل والمشرب والملبس كونها من ضروريات الإنسان وقاعدة حاجياته، إضافة إلى التفكير في كيفية تعليم أبنائه وسد نفقاتهم وتوفير المأوى والتفكير في مصير أبنائه في

المستقبل، وأكدت دراسة كرميان (2008)، أن سبب زيادة قلق المستقبل لدى المتزوج يعود إلى مسؤولياته الجمة تجاه مستقبل أولاده، على عكس الأعزب الذي لربما تكون درجة قلقه أقل نوعا ما كونه يسعى إلى تلبية حاجاته اليومية من أكل وشرب ولباس وسهولة انتقاله من منطقة لأخرى بحثا عن العمل.

8.2. تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الثامنة:

والتي مفادها: **توجد فروق في مستوى جودة الحياة لدى الطالب الجامعي تعزى لعامل الجنس.**

وقد أسفرت المعالجة الإحصائية عن طريق اختبار χ المدرجة في الجدول رقم (49) عن عدم وجود فروق في مستويات جودة الحياة لدى الطالب الجامعي تعزى لعامل الجنس (ذكور/إناث)، وهذا ما ينفي الفرضية.

وتعزو نتيجة هذه الفرضية إلى أن الطلبة في هذه المرحلة التعليمية يعيشون في نفس المواقف والظروف الدراسية، حيث ترتبط جودة الحياة بالإدراك الذاتي لهذه الحياة لكون هذا الإدراك يؤثر على تقييم الفرد للجوانب الموضوعية للحياة كالتعليم والعمل، مستوى المعيشة، والعلاقات الاجتماعية من ناحية، وأهمية هذه الموضوعات بالنسبة للفرد من ناحية أخرى.

كما يفسر الباحث هذه النتيجة إلى أن جودة الحياة ليست لها خصوصية تتعلق بجنس الطالب أو مكان تمدرسه، بل يرجع إلى الفرص المتساوية المتاحة لجميع الفئات من الطلبة، وكذلك حصولهم على الدعم والمساندة من طرف المدرسين والزملاء، بالإضافة إلى توجيههم الديني والروحاني الذي يضفي عليهم مزيدا من الراحة النفسية، وهذا ما أكدته دراسة شيخي (2014).

في حين اختلفت نتيجة الفرضية الحالية مع ماتوصل إليه عبيد والكبيسي (2016)، بوجود فروق إحصائية في مستوى جودة الحياة لصالح عينة الإناث، والتي أرجعها إلى نوعية الأدوار الاجتماعية التي تقوم بها والمتطلبات الحياتية الملقاة على عاتقها ونوعية التوجهات والاهتمامات مما يجعل تقييمها لمستوى جودة الحياة أعلى من الذكور، كما اختلفت أيضا مع دراسة النجار (2015) التي توصلت إلى وجود فروق في مستويات جودة الحياة في متغير الجنس لصالح الذكور، وأرجعا سبب ذلك إلى أن الالتزامات والمسؤوليات العائلية للمرأة تؤثر على قدرتها في تحقيق التوازن بين التمدرس والتزاماتها المنزلية، مما يحد من جودة الحياة لديها.

أما الذكور فقد كانوا وإلى حد كبير متفرغين للبحث العلمي والأكاديمي حتى من أولئك الذين كانوا متزوجين.

9.2. تفسير ومناقشة نتائج الفرضية التاسعة:

والتي مفادها: **توجد فروق في مستوى جودة الحياة لدى الطالب الجامعي تعزى لعامل المستوى التعليمي.**

وقد دلت المعالجة الإحصائية عن طريق اختبار χ المدرجة في الجدول رقم (50) عن وجود فروق في مستويات جودة الحياة لدى الطالب الجامعي تعزى لعامل المستوى التعليمي (ليسانس1/ ليسانس2/ ليسانس3/ ماستر1/ ماستر2)، لصالح طلبة ليسانس3 وهذا ما يؤكد الفرضية.

يفسر الباحث نتيجة هذه الفرضية كون طلبة ليسانس3 المقبلون على نيل شهادة ليسانس، يمتلكون الرغبة القوية في التفوق والإبداع والحصول على التحصيل العالي الذي يمكنهم من مواصلة الدراسة والانتقال إلى مرحلة الماستر ثم الدكتوراه فيما بعد، فتكون لديهم الإرادة العالية والدافعية المشحوذة، كما أن غياب تصورهم المستقبلي عما سيتم خلال المراحل الأكاديمية المقبلة، يرفع من مستوى اجتهادهم، مما يجعل الطالب يستقر ويصبح لديه معرفة وخبرة بالجامعة وأنظمتها والمسافات المطروحة والأساتذة و.... ليشعر بجودة حياة مرتفعة مقارنة مع زملائه من مستويات تعليمية أخرى.

فالطالب في هذه المرحلة يكون في فترة استطاع أن يتكيف مع الجامعة بعد مرور سنتين على التحاقه بها، وهو لا يزال يحافظ على حماسه ودافعيته التي تنعكس بشكل إيجابي على تحصيله الأكاديمي وشعوره الداخلي لاسيما شعوره بجودة الحياة بشكل عام.

وقد أكدت دراسة كل من الدهني (2018)، والسلامين (2018)، والعمروسي (2015)، وماضي (2016) وجود فروق في مستوى جودة الحياة لدى الطالب الجامعي تبعا لمتغير المستوى التعليمي.

غير أن نتائج بعض الدراسات تختلف مع نتيجة الفرضية الحالية، كدراسة سوفية (2019)، ودراسة النيبوع (2019) اللتين توصلتا إلى عدم وجود فروق في مستوى جودة الحياة لدى الطالب الجامعي تعزى لمتغير المستوى التعليمي، ولعل السبب يعود للاشتراك في نفس التخصص والمسار الموحد، وأن أغلب الطلبة باختلاف مستوياتهم على دراية تامة بما يخص مجالهم الأكاديمي، وأن أغلبهم لديهم نفس مستوى الطموح والجودة، كما أنهم يزدادون اكتسابا للثقة خاصة من الملاطفات الاجتماعية ممن حولهم لاسيما الأسرة، نتيجة لتقدمهم وتفوقهم الأكاديمي، فيشعرون بالقبول الاجتماعي ويكونون أكثر كفاءة وتفوقا ورضا عن ذواتهم وعن الحياة التي يعيشونها.

10.2. تفسير ومناقشة نتائج الفرضية العاشرة:

والتي مفادها: **توجد فروق في مستوى جودة الحياة لدى الطالب الجامعي تعزى لعامل التخصص.**

أسفرت المعالجة الإحصائية عن طريق اختبار χ المدرجة في الجدول رقم (51) عن وجود فروق في مستويات جودة الحياة لدى الطالب الجامعي تعزى لعامل التخصص (علوم المادة/إنسانية واجتماعية)، لصالح العلوم الاجتماعية وهذا ما يؤكد الفرضية.

وتتفق هذه النتيجة مع الواقع النظري الذي يقر بوجود فروق بين طلاب الجامعة في جودة الحياة لديهم حسب تخصصهم، حيث يعتبر كاظم والبهادلي (2006)، أن الدراسة الجامعية للتخصصات الأدبية تتميز بالسهولة واليسر مقارنة بالتخصصات العلمية، التي عادة ما تكون صعبة نوعا ما، ويكون إنجاز بعض المشاريع والدراسات والبحوث فيها صعبا وخاصة أنها بحاجة إلى كثير من التجارب التي هي بدورها تحتاج إلى مؤهلات ومعدات مادية من مخابر، وهذا ما يسمح بمساحة أكبر للطلبة الذين يدرسون التخصصات الأدبية بإنجاز أطروحاتهم وبحوثهم، وكذا ممارسة بعض الأنشطة الحياتية الأخرى، بينما يعاني العديد من الطلبة في التخصصات العلمية من الضغوط الدراسية وضيق الوقت، مما يجعل أغلب أوقاتهم هي مكرسة فقط للدراسة والبحث العلمي دون أي مجال للترفيه أو الالتفات للأمور الخاصة كالهوايات والرياضة مثلا.

وتختلف نتائج هذه الفرضية مع دراسة حني (2015)، والتي أشارت نتائجها إلى وجود فروق في جودة الحياة حسب التخصص لصالح التخصصات العلمية، حيث ترى أن التخصصات العلمية هي أكثر حظا ومكانة اجتماعية من التخصصات الأدبية، فالطالب في التخصص العلمي يرى بأن هذا التخصص له مستقبل مهني جيد ومكانة اجتماعية ودخل يرضى به.

كما تختلف مع ما توصلت إليه نتائج دراسة عبد الله وصديق (2006) في عدم وجود فروق في مستويات جودة الحياة لدى طلاب جامعة السلطان قابوس باختلاف التخصص الدراسي، فالطلاب متساوون في شعورهم بجودة الحياة ولم يتأثروا بانتمائهم العلمي والإنساني، وأرجعا ذلك للمستوى المشترك الذي تقدمه الكليات.

11.2. تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الحادية عشر:

والتي مفادها: **توجد فروق في مستوى جودة الحياة لدى الطالب الجامعي تعزى لعامل الحالة الاجتماعية.**

وقد أظهرت المعالجة الإحصائية عن طريق اختبار χ المدرجة في الجدول رقم (52) عن وجود فروق في مستويات جودة الحياة لدى الطالب الجامعي تعزى لعامل الحالة الاجتماعية (أعزب/ متزوج)، لصالح المتزوج، وهذا ما يؤكد الفرضية.

يرى الباحث أن وجود فروق بين طلاب الجامعة في مستوى جودة الحياة لصالح الطلبة المتزوجين، هو أمر طبيعي خاصة مع اختلاف المناخ الأسري لهم، وما تفرضه الحياة الزوجية من خبرة نفسية عاطفية تقوم على ركيزتي المودة والرحمة التي يستشعرها الزوجان منذ بداية عهدهما باعتبارهما الدعامة الهامة لاستمرارية الحياة الزوجية وصمودها أمام عديد من العوامل التي يمكن أن تزعزع بناءها واستقرارها، وبالتالي تتفجر فيهما طاقات العطاء واحتواء المشاعر وانصهارها في بوتقة المشاركة الوجدانية وفهم المشاعر وحسن التعبير عنها وتوجيه الانفعالات وضبطها وتلك هي أهم مقومات جودة الحياة . في حين أن الطالبات غير المتزوجات قد يفتقدن بعضاً من هذه الخبرة النفسية وتلك الأجواء العاطفية.

كما أن الطالب المتزوج من خلال خبرته في إدارة شؤون المنزل وتحمل مسؤولية الأسرة ورعاية الأبناء ومحاولة حل مشاكلهم المختلفة، يصبح أكثر قدرة على كسب فرص للحصول على التقدير وتحقيق الذات في بيئة الدراسة والعمل، وأكثر قدرة على إتاحة الظروف البيئية المعنوية المدعمة للأداء، كما يستطيع كسب وتقديم المعاملة الحسنة والمنصفة للزملاء في الجامعة أو العمل في حدود الثقة والاحترام المتبادل، وكل هذا مرتبط بجودة الحياة بشكل عام.

فالزواج يؤدي إلى الرضا عن الحياة، ويمكن الفرد من التغلب على العقبات والتحديات التي تواجهه في الحياة، من خلال تلقيه للدعم المطلوب والملجأ والسكن الذي يجده عند شريك الحياة، وهذا ما يفتقده الأعزب الذي يحتاج إلى الأنيس الذي يؤازره وقت الشدة والضغوط الحياتية المختلفة لاسيما الوسط الجامعي وما يحتويه من منغصات وصعوبات، فالشاب في هذه المرحلة يحتاج إلى الارتباط، وإلى تكوين صداقات مع من يختارهم هو ويحس معهم بالراحة، وقد أكدت دراسة كل من بخاري(2021)، والعروقي (2015)، وشيخي (2014) وجود فروق في جودة الحياة وفقا لمتغير الحالة الاجتماعية.

ولا تتفق نتائج الفرضية الحالية مع ما توصلت إليه دراسة كل من عبد الله (2008)، وعبد الله وكتلو (2011)، والعجوري (2013)، وشعيب (2018)، فقد دلت نتائج تلك الدراسات على عدم

وجود فروق في جودة الحياة وفقا لمتغير الحالة الاجتماعية، باعتبار الطلبة يعيشون في المجتمع نفسه، كما أن البيئة والظروف نفسها، والغالب منهم يمتلك نفس نمط التفكير بحكم مستواهم الجامعي وتواجدهم بالبيئة التربوية الجامعية، فمعظم الطلبة بغض النظر عن حالتهم الاجتماعية يعتبرون من الطبقة المثقفة التي يميل أفرادها إلى الهدوء والسكينة وخالية من المشاكل، والسعي نحو تحقيق حياة أفضل وأحسن وأجود.

3. مناقشة عامة:

إستهدفت الدراسة معرفة العلاقة بين قلق المستقبل وجودة الحياة لدى الطالب الجامعي، وعلى غرار ماتوصل إليه الباحث فإن النتائج جاءت منطقية إذا مارجع إلى عينة الدراسة الحالية التي تمثل فئة من الشباب، حيث تعتبر هذه المرحلة من المراحل الأكثر حساسية، إذ يسعى فيها الشاب إلى البحث عن دور اجتماعي والرغبة في تأكيد الذات، وعليه فإن النقطة الجوهرية في حياة الشاب هي النظرة المستقبلية للأمور، فهو يعد نفسه لحياة أكثر استقرارا وتحملا للمسؤولية من أجل تحقيق الاستقرار المادي والفكري، لكن في ظل الظروف الراهنة المتغيرة وغير المستقرة وكثرة الأزمات الاقتصادية والسياسية، وفي ظل غلاء المعيشة وانتشار البطالة بصورة واضحة أضحى القلق بصفة عامة وقلق المستقبل بصفة خاصة حالة يتسم بها غالبية الشباب، فكلما ارتفع مستوى قلق المستقبل لدى الطالب انخفض مستوى جودة الحياة لديه، والعكس صحيح، فجودة الحياة وقلق المستقبل مفهومان مختلفان وعلى طرفي نقيض، يشير الأول إلى التمتع بمستوى حياة سعيدة وراقية، خالية من الأمراض والاضطرابات المختلفة، فيما يشير الثاني إلى الخوف والتوجس من ذلك المستقبل الذي لا يعلم صاحبه ما يخبئه له وما ينتظره فيه، ومن الطبيعي أن الطالب إذا مااستطاع إشباع حاجاته الأساسية والنفسية والعاطفية والاجتماعية والصحية، وشعر بالرضا عن نفسه، وتمتع بعلاقات اجتماعية إيجابية وبصحة نفسية وجودة عواطف، سينخفض قلقه من المستقبل وخوفه من الفشل ومن الأحداث المستقبلية، كما أن التباين في مستويات جودة الحياة وقلق المستقبل لدى الطالب الجامعي مع تسجيل المستوى الغالب يتراوح بين المستوى المتوسط إلى المنخفض لقلق المستقبل، وتسجيل المستوى الغالب يتراوح بين المستوى المتوسط إلى المرتفع بالنسبة لجودة الحياة، هو أمر بديهي نظرا للعلاقة الارتباطية العكسية القوية التي وجدت في الدراسة الحالية، حيث أن جودة الحياة تتضمن الاستمتاع بالظروف المادية في البيئة الخارجية، والإحساس بحسن الحال وإشباع الحاجات، والرضا عن الحياة وإدراك الفرد لقوى ومتضمنات حياتية وشعوره بمعنى الحياة وإحساسه بمعنى السعادة وصولا إلى العيش بحياة متناغمة متوافقة مع جوهر الإنسان والقيم السائدة في المجتمع، وفي جودة الحياة يستطيع الفرد أن يحقق طموحاته واهتماماته،والتغلب على مشكلات الحياة وتحديد هدف ومعنى يسعى لتحقيقه.

وإذا استطاع الفرد التغلب على الصعوبات والمشكلات الحالية فإنه لن يشعر بالضيق أو التوتر أو الخوف أو القلق، وبالتالي لن يخاف منها مستقبلا، وتقل المخاوف مما يحمله المستقبل، وتقل الضغوط والتوتر حول ما سيأتي به المستقبل،وهذا يعني أن قلق المستقبل سيكون بسيطا لدى الفرد الذي يتمتع بجودة الحياة، وعلى العكس من ذلك فإذا كان مستوى جودة الحياة ضعيفا، سيزيد الضغط والتوتر والخوف من الحاضر والمستقبل، وبالتالي سيكون قلق المستقبل لدى هذا الفرد مرتفعا، وهي نتيجة توصلت إليها دراسة المشاقبة (2015) التي أظهرت وجود علاقة ارتباطية سالبة بين جودة الحياة لدى طلبة كلية التربية والآداب بجامعة الحدود الشمالية.

ومن بين النتائج المتوصل إليها أيضا وجود فروق في مستوى قلق المستقبل لدى عينة الدراسة الحالية وفقا لمتغيري التخصص والحالة الاجتماعية، وعدم وجود فروق تبعا لمتغيري الجنس والمستوى التعليمي، فأصحاب التخصصات الاجتماعية أكثر قلقا من المستقبل مقارنة مع التخصصات العلمية، حيث أن الطلبة العلميون بما يتلقوه من مناهج وتدريبات علمية وعملية تتيح لهم الاقتراب الوثيق من الواقع، وتعاملا مباشرا مع البيئة المحيطة، وهم أكثر حظا في التوظيف، كما أن الطلبة العزاب هم أكثر قلقا من المستقبل من غيرهم من المتزوجين، بسبب التفكير المتواصل في تكوين أسرة والاستقرار والبحث عن عمل، أما بالنسبة لمتغيري الجنس والمستوى التعليمي اللذين لم يجد فيهما الباحث فروقا في مستوى قلق المستقبل لدى الطالب الجامعي، فالأنثى أصبحت تتحمل مصيرها مثلها مثل الذكر، وتواجه نفس التحديات والمصاعب خاصة ما يتعلق بتكوين الأسرة والزواج والتعليم والشغل نتيجة التنشئة الاجتماعية، والطالب الجامعي وفي أي مستوى تعليمي يعاني من تزايد القلق حول ما ستؤول إليه الأحوال، حيث لم يقتصر هذا القلق على استكمال التعليم، بل تعداه لتكبر الهموم وتشمل كل جوانب الحياة التي طالتها المشاكل الراهنة، كما أن الباحث توصل إلى وجود فروق في مستوى جودة الحياة لدى الطالب الجامعي تعزى لمتغير المستوى التعليمي والتخصص والحالة الاجتماعية باستثناء متغير الجنس الذي دل على عدم وجود فروق، ولعل السبب أن جودة الحياة ليست لها خصوصية تتعلق بجنس الطالب أو مكان تمدرسه، بل ترجع إلى الفرص المتساوية المتاحة لجميع الفئات من الطلبة، وكذلك حصولهم على الدعم والمساندة من طرف المدرسين والزملاء، بالإضافة إلى توجيههم الديني والروحاني الذي يضفي عليهم مزيدا من الراحة النفسية، وهذا ما أكدته دراسة شيخي (2014)، وبالنسبة للمستوى التعليمي فطلبة ليسانس3 هم أكثر جودة في الحياة مقارنة مع غيرهم من مستويات أكاديمية أخرى، فهم في هذه المرحلة قد استطاعوا أن يتكيفوا مع الجامعة بعد مرور سنتين على التحاقهم بها، وهم لا يزالون يحافظون على حماسهم ودافعيتهم التي تنعكس بشكل إيجابي على تحصيلهم الأكاديمي وشعورهم الداخلي لاسيما شعورهم بجودة الحياة بشكل عام، وطلبة التخصصات الاجتماعية يشعرون بجودة حياة مرتفعة وأكثر من غيرهم من أصحاب التخصصات العلمية، ذلك أن

الدراسة الجامعية للتخصصات الأدبية تتميز بالسهولة واليسر مقارنة بالتخصصات العلمية، وهي أوفر لأوقات الفراغ التي تمكن الشاب من الاستمتاع بالحياة ومزاولة مختلف النشاطات الرياضية والثقافية....، إضافة إلى أن الطالب المتزوج أكثر شعورا بجودة الحياة من غيره الأعزب، حيث أن الحياة الزوجية هي سكن واستقرار نفسي يساعد الفرد ويهيئ له المناخ المناسب لتحقيق أهدافه العلمية والحياتية، وبالتالي تتفجر طاقات العطاء واحتواء المشاعر وانصهارها في بوتقة المشاركة الوجدانية وفهم المشاعر وحسن التعبير عنها وتوجيه الانفعالات وضبطها وتلك هي أهم مقومات جودة الحياة.

إن النتائج المتوصل إليها من خلال الدراسة الحالية، تدل على أن طلبة الجامعة يسعون لبلوغ المراتب العليا في مختلف مناحي الحياة، وينبغي التأكيد على أن لكل طالب ومن كلا الجنسين، القدرات والإمكانيات التي تميزه عن غيره للوصول إلى مقاصده، وبالرغم من اختلاف الوسائل والأساليب والطرق إلا أن الغاية والهدف واحد وهو الوصول لمستوى جودة حياة مرتفعة، مع دحض القلق من المستقبل بطريقة تسهم في إعطاء الحياة نمطا أفضل وأحسن وأجود.

إسهامات الدراسة

إسهامات الدراسة:

في ضوء ما أسفرت عنه نتائج الدراسة الحالية، يمكن تقديم بعض الإسهامات البحثية على النحو التالي:

– ما يميز الدراسة الحالية أنها تعتني بطلبة الجامعة، هذه الفئة التي تمثل نسبة كبيرة من الشباب الجزائري، حيث أسهمت الدراسة في تسليط الضوء على بعض الجوانب النفسية بحكم قلة الدراسات التي تناولت هذه الفئة انطلاقا من متغيري قلق المستقبل وجودة الحياة، فقد كانت جل الدراسات تتعلق بمتغيرات مختلفة وفي بيئات متعددة جلها من العالم العربي والقليل منها في المجال المحلي، لذلك يعد هذا البحث إضافة وتكملة للبحوث التي جاءت في هذا الصدد

– مساعدة الباحثين والممارسين في مجال علم النفس في فهم كل ما يتعلق بقلق المستقبل وجودة الحياة و تحديد مستويات كلا المتغيرين في المجال الميداني.

– فتح المجال أمام الباحثين والدارسين في تطبيق الأداتين المستخدمتين في الدراسة الحالية، واعتبارهما قاعدة جد مهمة لإعداد أداة مقننة على البيئة المحلية لأجل المساعدة في فهم الطالب الجامعي، وتحديد مستوياته تبعا لقلق المستقبل وجودة الحياة.

– تعتبر أحد الدراسات الحديثة في علم النفس الإيجابي، كونها تبحث في أهم أنواع القلق، وفي أهم أساسيات هذا الفرع الجديد من فروع النفس المتمثل في جودة الحياة.

– المساهمة في تكوين إطار نظري، والموازنة في الأسس النظرية في قلق المستقبل وجودة الحياة.

– توعية الجهات المسئولة بضرورة الاهتمام بهذه الفئة، ومحاولة إيجاد الحلول لتلبية حاجاتها التي تضمن لها حياة طيبة.

– إضافة الجديد إلى المعرفة العلمية، واعتبار هذه الدراسة انطلاقة لدراسات أخرى وعلى عينات مختلفة، مثلا:

. الصحة النفسية الايجابية وقلق المستقبل لدى طلبة الجامعة.

. التدين وعلاقته بقلق المستقبل لدى الطالب الجامعي.

. التفاؤل والتشاؤم وعلاقتهما بجودة الحياة لدى أساتذة التعليم الجامعي.

. جودة الحياة والتصور المستقبلي لدى الشاب الأعزب.

. السعادة والأمل لدى الحدث الجانح.

– توعية وتبصير الطلبة الجامعيين، بأهمية التخطيط لمستقبلهم وفق منهاج سليم، حتى يواجهوا العقبات التي تعترضهم في المستقبل بصبر وعزم.

– التركيز على الموضوعات التي يعنى بها ويتضمنها علم النفس الإيجابي، حتى يتسنى لطلبة الجامعة دراستها والبحث فيها، وبذلك فتح السبل أمامهم لأجل فهم ذواتهم والاطلاع على جوانب القوة في شخصيتهم وتعزيزها.

– إعداد برنامج إرشادي معرفي سلوكي لخفض مستوى القلق من المستقبل لدى الطلبة الجامعيين.

– تنظيم ورشات ولقاءات إرشادية تهدف إلى إعداد الطلبة لما بعد تخرجهم من الجامعة، وذلك لتحسين توقعاتهم تجاه مستقبلهم، وبالتالي تعزيز ثقتهم بأنفسهم وبقدرتهم على تخطي العقبات التي ستواجههم في القادم من الحياة.

خاتمة

خاتمة:

بعد الوصول إلى الإجابة عن التساؤلات الرئيسية والتساؤلات الفرعية، يكون البحث قد حقق جزءا مهما من أهدافه، ومن بينها الكشف عن التباين الموجود في مستويات قلق المستقبل ومستويات جودة الحياة لدى الطالب الجامعي، والتعرف على العلاقة بين قلق المستقبل وجودة الحياة، هذه الأخيرة التي تعتبر من الموضوعات الحديثة التي دخلت تحت مظلة علم النفس الإيجابي، مما جعل الاهتمام بها يزداد في الآونة الأخيرة، ثم إن قلة البحوث على المستويين العربي والمحلي حسب علم الباحث التي تناولتها مع متغير قلق المستقبل لدى الطالب الجامعي، ومن خلال مراجعة الأدبيات التي كتبت حول ذلك، ازداد فضول صاحب البحث الحالي للاعتناء بهذا الموضوع محاولا إبراز العديد من النقاط وتبنيها كفرضيات للدراسة الحالية، وقد أظهرت نتائج البحث أيضا وجود فروق في مستويات قلق المستقبل تعزى لعامل التخصص (علوم المادة/ علوم اجتماعية) لصالح العلوم الاجتماعية، وعامل الحالة الاجتماعية (أعزب/ متزوج) لصالح الطلبة الغير متزوجين، وعدم جود فروق في مستويات قلق المستقبل تبعا لعامل الجنس (ذكر/أنثى)، وعامل المستوى التعليمي (ليسانس1/ ليسانس2/ ليسانس3/ ماستر1/ ماستر2)، كما دلت النتائج عن عدم وجود فروق في مستويات جودة الحياة وفقا لعامل الجنس(ذكر/أنثى)، ووجود فروق في مستويات جودة الحياة تعزى لعامل المستوى التعليمي (ليسانس1/ ليسانس2/ ليسانس3/ ماستر1/ ماستر2)،لصالح طلبة ليسانس3، وعامل التخصص (علوم المادة/ علوم اجتماعية) لصالح العلوم الاجتماعية، لصالح التخصص الاجتماعي، وعامل الحالة الاجتماعية (أعزب/ متزوج)، لصالح المتزوج، وهذا ماتأكد أيضا في الإطار النظري وفي الكثير من الدراسات السابقة، وعليه فإن شعور الطالب بجودة الحياة يساعده على الحفاظ على صحته النفسية والجسمية، وفي خفض القلق من المستقبل والخوف من الأحداث المستقبلية، مما يؤثر إيجابا على أدائه وتحصيله الأكاديمي، كما أن البحث أظهر أهمية موضوع قلق المستقبل باعتباره أحد أنواع القلق العام، الذي يشكل خطراً على صِحَّة الأفراد لاسيما الشباب، سواء من الناحية العقلية أو الجسمية أو السلوكية، وحاول إبراز قيمة جودة الحياة وما يرتبط بها من أبعاد ومتغيرات وبرامج تدريبية، للتأكيد على ضرورة تبني نظرة إيجابية للحياة، فيكون اتجاها علميا جديدًا يركّز على الإمكانات البشرية وجَوانب القوى والفضائل الإنسانية، التي لها دور فعال في تنمية الخِصال الإيجابية في الإنسان.

ورغم ما قدم في هذا البحث والنتائج التي توصل إليها، إلا أن الباحث كان يأمل أن يطبق دراسته على عينة أكبر، لكن تعذر ذلك بسبب بعض الصعوبات التي أشير إليها سابقا.

وكمحصلة لما سبق ذكره يتبين مدى أهمية موضوع هذا البحث، الذي وجب أن ينال العناية من قبل الباحثين والدارسين، ذلك أنه يخص متغيرات مهمة، شملتها مجموعة كبيرة من الأدبيات، بل ونالت أيضا شغف عدة منظرين، كما تبرز قيمته في عينة الدراسة التي تعتبر إحدى أعمدة التأسيس للمجال العلمي، المتمثل في شباب وباحثي المستقبل، أحد أهم الركائز التي يعوّل عليها المجتمع في بناء المستقبل وتحقيق التفاعل وإرساء دعائم النهضة والتّنمية المستدامة.

قائمة المصادر

والمراجع

قائمة المصادر والمراجع:

1. المراجع باللغة العربية:

- إبراهيم سعد، علي الطخيس. (2014). فعالية برنامج إرشادي واقعي في خفض قلق المستقبل لدى طلاب المرحلة الثانوية. رسالة ماجستير في التوجيه والإرشاد. قسم علم النفس التربوي والإرشاد. جامعة الملك عبد العزيز.
- إبراهيم محمد، بدر إسماعيل. (1993). مدى فعالية فنية التخيل في تخفيض القلق لدى طلاب الجامعة. المجلة المصرية للدراسات النفسية، (6). ص 231-255.
- إبراهيم، صديق. (2007). قياس جودة الحياة لدى عينة من طلاب جامعة تبوك وتأثير بعض المتغيرات عليها. مجلة رسالة الخليج العربي. العدد (117).
- إبراهيم، محمد عبد الله وصديق، سيدة عبد الرحيم. (2006). دور الأنشطة الرياضية في جودة الحياة لدى طلبة جامعة السلطان قابوس. وقائع ندوة علم النفس وجودة الحياة. مسقط، جامعة السلطان قابوس. 17-19 ديسمبر، 277-278.
- إبراهيم، محمد عبد الله، الصدّيق، سيّدة عبد الرحيم. (17-18-19- ديسمبر، 2006). دور الأنشطة الرياضية في جودة الحياة لدى طلبة جامعة دمشق. واقع ندوة علم النفس وجودة الحياة. عمان. جامعة السلطان قابوس.
- ابن منظور. (1998). قاموس لسان العرب. القاهرة: دار المعارف.
- ابن منظور، جمال الدين. (2003). لسان العرب. المجلد الخامس، دار الحديث. القاهرة.
- أبو العلا، محمد أشرف. (2010). التفاؤل والتشاؤم وعلاقتهما بتقدير الذات ومستوي الطموح والتوافق مع الحياة الجامعية لدي عينة من الطلاب والطالبات. دراسات عربية في علم النفس. المجلد (9). العدد (2). ص 339-398.

- أبو بكر، أمل إبراهيم. (2015). الضغوط النفسية وعلاقتها بجودة الحياة لدى مرضى السكري. رسالة ماجستير غير منشورة. السودان. كلية التربية. قسم علم النفس. جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا.

- أبو حلاوة، محمد السعيد. (2010). جودة الحياة. المفهوم والأبعاد. كلية التربية بدمنهور جامعة الإسكندرية. ضمن إطار فعاليات المؤتمر العلمي السنوي لكلية التربية. جامعة كفر شيخ.

- أبو حلاوة، محمد السعيد. (2010). جودة الحياة. المفهوم والأبعاد. كلية التربية بدمنهور جامعة الإسكندرية. ضمن إطار فعاليات المؤتمر العلمي السنوي لكلية التربية. جامعة كفر شيخ.

- أبو زيد، نبيلة أمين. (1992). النظرة المستقبلية لدى شباب الجامعة من الجنسين (دراسة استطلاعية). مجلة علم النفس، العدد (24).

- أبو سليمان، بهجت عبد المجيد. (2007). أثر الاسترخاء والتدريب على حل المشكلات في خفض القلق وتحسين الكفاءة الذاتية لدى عينة من طلبة الصف العاشر. رسالة دكتوراه غير منشورة. كلية التربية، جامعة الأردن.

- أحمد (2017). مراجعة أبحاث اليقظة المتعلقة بتخفيف القلق من الرياضيات والعلوم. مجلة القائد. المجلد (2). العدد (16). ص 26-30.

- أحمد محمد، عبد الخالق والسطي، تغريد والذيب، سماح وعباس، سوسن وأحمد، شيماء والتويني نادية، والسعيدي، نجاة. (2003). معدلات السعادة لدى عينة عمرية مختلفة من المجتمع الكويتي. مجلة دراسات نفسية، المجلد (4). العدد (13). ص 581-612..

- أحمد، حساين أحمد. (2000). قلق المستقبل وقلق الامتحان في علاقتهما ببعض المتغيرات النفسية لدى عينة من طلبة المرحلة الثانوية. رسالة ماجستير (غير منشورة). كلية الآداب، جامعة القاهرة.

- أرنوط، بشرى إسماعيل. (2008). الذكاء الروحي وعلاقته بجودة الحياة. مجلة رابطة التربية الحديثة. العدد (2)، ص 313-389.

- الأشول، عادل عز الدين. (2005). نوعية الحياة من المنظور الاجتماعي والنفسي والطبي. وقائع المؤتمر العلمي الثالث للإنماء النفسي والتربوي للإنسان العربي في ضوء جودة الحياة. جامعة الزقازيق. ص 3.
- إقبال، محمد الحمداني. (2011). الاغتراب، التمرد وقلق المستقبل. دار صفاء للطباعة والنشر والتوزيع. طبعة (1)، المجلد (1).
- الأقصري، يوسف. (2002). كيف تتخلص من الخوف والقلق من المستقبل. دار الطائف للنشر والتوزيع. القاهرة.
- الألوسي، جمال حسين. (1990). الصحة النفسية. المكتبة الوطنية. بغداد.
- أمل إبراهيم أبو بكر. (2015). الضغوط النفسية وعلاقتها بجودة الحياة لدى مرضى السكري. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة السودان.
- أمل إبراهيم، أبو بكر. (2015). الضغوط النفسية وعلاقتها بجودة الحياة لدى مرضى السكري. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية. قسم علم النفس. جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا. السودان.
- الأنصاري، بدر محمد. (2004). القلق لدى الشباب في بعض الدول العربية. دراسات نفسية. المجلد (14). العدد (3).
- بخاري، مجدي نجم الدين. (2021). أثر العلاج الزواجي على جودة الحياة الزوجية وعلاقته ببعض المتغيرات النفسية لدى الزوجين. المجلة العربية للآداب والدراسات الإنسانية. المجلد (5). العدد (18). ص 167-194.
- بدر، إبراهيم محمود. (2003). مستوى التوجه نحو المستقبل وعلاقته ببعض الاضطرابات لدى الشباب الجامعي. المجلة المصرية للدراسات النفسية. المجلد (13)، العدد (38).
- بدر، إسماعيل إبراهيم. (1993). تخفيف قلق المستقبل لدى طلبة الجامعة، المجلة المصرية للدراسات النفسية. العدد (6).

- البراغيتي، محمود خليل، بشير، محمد عوض. الجبالي، أشرف إبراهيم. (2015). الاستمتاع بالحياة والرضا عن الذات وعلاقتهما بالصدمات النفسية الناتجة عن الحرب الأخيرة على غزة لدى العائلات المنكوبة شرق خان يونس، ورقة بحثية مقدمة للمؤتمر التربوي الخامس التداعيات التربوية والنفسية للعدوان على غزة. المنعقد في الجامعة الإسلامية بغزة.

- بسيوني، سوزان بنت صدقة بن عبد العزيز. (2011). التفاؤل والتشاؤم وعلاقتهما بالإنجاز الأكاديمي والرضا عن الحياة لدى عينة من الطالبات الجامعيات بمكة المكرمة. مجلة الإرشاد النفسي. العدد (28).

- بعلي، مصطفى، جغلولي يوسف. (2018). مستوى جودة الحياة لدى طالبات جامعة المسيلة. دراسة ميدانية على عينة من طالبات قسم علم النفس بجامعة المسيلة الجزائر. مجلة الجامع في الدراسات النفسية والعلوم التربوية. المجلد3. العدد8. ص 413-431.

- بكار، سارة. (2017). قياس مستوى قلق المستقبل لدى اللاجئين السوريين المقيمين في الجزائر. دراسة على عينة من اللاجئين المقيمين بمدينة تلمسان. مجلة الطريق للتربية والعلوم الاجتماعية. المجلد (4). العدد (1). ص 806-815.

- بكر، جوان إسماعيل. (2013). جودة الحياة وعلاقتها بالانتماء والقبول الاجتماعيين. ط1. عمان. دار حامد للنشر والتوزيع.

- بلكيلاني، محمد إبراهيم. (2008). تقدير الذات وعلاقته بقلق المستقبل لدى الجالية العربية المقيمة بمدينة أوسلو في النرويج. رسالة ماجستير غير منشورة. الأكاديمية العربية المفتوحة. جامعة الدنمارك.

- البلوي، جاسر مرزوق. (2011). قلق المستقبل وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى طلبة الجامعة. رسالة ماجستير. كلية التربية. جامعة مؤتة.

- بن صديق، والسيد. (2021). قلق المستقبل وعلاقته بجودة الحياة لدى عينة من الشباب السعودي بمنطقة مكة المكرمة. مجلة الدوريات المصرية. المجلد (6). العدد (6). ص 35-82.

- بن يونس، محمد. (2004). مبادئ علم النفس. دار الشروق للنشر والتوزيع. عمان.
- بهلول، سارة أشواق. (2009). سلوكات الخطر المتعلقة بالصحة (التدخين، الكحول، سلوك قيادة السيارات وقلة النشاط البدني) وعلاقتها بكل من جودة الحياة والمعتقدات الصحية. رسالة ماجستير. جامعة الحاج لخضر. باتنة. الجزائر.
- بودربالة، شهرزاد. (2011). الدافعية للإنجاز، القلق والتحصيل الدراسي لدى تلامذة الثانوية. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية العلوم الإنسانية، جامعة وهران.
- بيك، أرون. (2000). العلاج المعرفي والاضطرابات الانفعالية، ط (1). ترجمة عادل مصطفى. دار الآفاق العربية، القاهرة.
- تفاحة، جمال السيد. (2009). الصلابة النفسية والرضا عن الحياة لدى عينة من المسنّين. دراسة مقارنة. مجلة كلية التربية. المجلد (3). العدد (19).
- تلمساني، فاطمة. (2011). الارتياح النفسي والمدرسي لدى طلبة الثانوية بوهران. رسالة ماجستير غير منشورة، قسم علم النفس، جامعة الزهراء.
- التلولي، رفيق عبد العاطي. (2013). فاعلية برنامج تعليمي لتنمية مهارات المواجهة ودافعية الإنجاز وأساليب العزو وأثرها على التوافق النفسي وجودة الحياة والأداء الأكاديمي لدى عينة من مصابي الحرب على غزة. رسالة دكتوراه. غزة.
- توفلر، الفن. (1990). صدمة المستقبل، ترجمة محمد علي ناصيف وأحمد كمال أبو المجد. دار النهضة. مصر للطباعة والنشر. القاهرة.
- تونسي عديلة، حسن طاهر. (2002). القلق والاكتئاب لدى عيّنة من المطلقات وغير المطلقات في مدينة مكة المكرّمة. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى.
- الثنيان، أحمد بن عبد الله عبد العزيز. (2009). جودة الحياة وقلق المستقبل لدى طلاب المرحلة الجامعية. رسالة دكتوراه غير منشورة.كلية التربية. جامعة أم القرى. السعودية.

- الجاجان، ياسر. (2016). دراسة الفروق في قلق المستقبل لدى طلبة كلية التربية في ضوء بعض المتغيرات. مجلة جامعة البعث. المجلد (4). العدد (38). ص 43-74.
- جبر، أحمد محمود. (2012). العوامل الخمسة الكبرى للشخصية وعلاقتها بقلق المستقبل لدى طلبة الجامعة. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية. جامعة الأزهر. فلسطين.
- الجزائري، خلود حسين عبد الرزّاق. (2004). المناخ الأسري وعلاقته بالقلق في مرحلة الطفولة، رسالة ماجستير. معهد الدراسات والبحوث التربوية. جامعة القاهرة. مصر.
- جسام، سناء أحمد. (2009). فاعلية برنامج إرشادي عقلاني انفعالي لتحسين جودة الحياة وبعض المتغيرات المرتبطة بها لدى عينة من المسنين. رسالة دكتوراه (غير منشورة)، كلية التربية. مصر.
- الجنيدي، نبيل والدسوقي، دعاء. (2016). قلق المستقبل الزواجي وعلاقته بتقدير الذات لدى عينة من الطلبة الجامعيين بالأردن. المجلة الأردنية في العلوم التربوية. المجلد (02). العدد (13). ص 239-250.
- الجوهري، هناء. (1994). المتغيرات الاجتماعية المؤثرة على نوعية الحياة في المجتمع المصري في السبعينات. دراسة ميدانية على عينة من الأسر بمدينة القاهرة. أطروحة دكتوراه غير منشورة. كلية الآداب، جامعة القاهرة.
- حجازي، مصطفى. (1986). التخلف الاجتماعي (سيكولوجية الإنسان المقهور). معهد النماء العربي. ط (6). لبنان.
- الحديثي، وفاء مسعود. (2001). المخاوف الشائعة لدى طلبة الجامعة. مجلة علم النفس. العدد (45).
- حسن جودت، نادية. (2008). جودة الحياة وتقبل الذات. رسالة ماجستير. كلية التربية للعلوم الإنسانية. جامعة كربلاء. العراق.

- حسن فائق، نائلة، إسماعيل، شهيناز، فاروق، سحر، محمد، سحر، سرى، هبة، الصواف، منى، عبد المنعم، رباب. (2013). جودة الحياة لدى طالبات كلية البنات. دراسة استطلاعية مسحية. المجلة المصرية للدراسات النفسية. المجلد (23). العدد (80). ص 379-465.
- حسن مصطفى، عبد المعطي. (2009). المقاييس النفسية المقننة. المجلد (1). ط1. مصر، مكتبة زهراء الشرق.
- حسن، محمد شمال. (1999). قلق المستقبل لدى الشباب المتخرجين من الجامعات. مجلة دراسات الخليج للجزيرة العربية. العدد 249. لبنان.
- الحفني، عبد المنعم. (1995). موسوعة علم النفس، مكتبة مدبولي، القاهرة.
- حمايدية، خلاف، بوزيدي. (2018). جودة الحياة وعلاقتها بالتفاؤل لدى عينة من طلبة الدكتوراه (ل. م. د). دراسة ميدانية على عينة من الطلبة. مجلة تنمية الموارد البشرية. جامعة محمد لمين دباغين. سطيف. المجلد (9) العدد (2). 194-217.
- حني، خديجة. (2015). جودة الحياة وعلاقتها بالرضا عن التخصص الدراسي لدى الطالب الجامعي. دراسة ميدانية على عينة من طلبة جامعة حمه لخضر بالوادي. مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر إرشاد وتوجيه. كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية. الجزائر.
- حويذق سهيلة، سلطاني لمياء. (2018). عوامل غياب الطالب الجامعي عن المحاضرة. دراسة ميدانية على طلبة كلية العلوم الاجتماعية. جامعة الوادي. مذكرة لنيل شهادة الماستر في علم اجتماع التربية.
- الحويلة، أمثال هادي وعبد الخالق، أحمد. (2002). تخفيض القلق لدى طالبات المرحلة الثانوية. دراسات نفسية. المجلد (12). العدد (2).
- خليفة، عبد اللطيف. (2002). الاغتراب لدى عينة من طلاب الجامعة. مجلة دراسات عربية في علم النفس. المجلد (1)، العدد (1).
- الخوالدة، محمد محمود. (2003). مقدمة في التربية. ط1. عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.

- الداغستاني، سناء والسباب، أزهار. (2017). أزمة منتصف العمر وعلاقتها بقلق المستقبل لدى موظفي الدولة. المؤتمر الدولي الأول للعلوم والآداب. كلية الآداب. قسم علم النفس. جامعة بغداد. ص 18-31.

- داهم، فوزية. (2014). جودة الحياة وعلاقتها بالأفكار اللاّعقلانية المرتبطة بقلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي. دراسة وصفية ارتباطية في ثانويتي حفيان محمد العيد، عبد العزيز الشريف بولاية الوادي. مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر في علوم التربية. تخصص إرشاد وتوجيه.

- الدسوقي، مجدي محمد. (1998). مقياس مظاهر القلق لدى المراهقين. مكتبة الأنجلو المصرية. الطبعة الثانية: القاهرة.

- دمنهوري. (2000). التنشئة الاجتماعية والتأخر الدراسي، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، دون طبعة.

- الدهني، غفران غالب أحمد. (2018). جودة الحياة لدى طالبات كلية التربية في جامعتي اليرموك وحائل. دراسة مقارنة. مجلة العلوم التربوية. المجلد (26). العدد (1). الجزء (1). ص 275-302.

- الدومة، نصر الدين أحمد إدريس. (2016). نوعية الحياة لدى هيئة التّدريس بالجامعات السودانية. مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس. العدد (69)، 273-293.

- دياب، عاشور محمد. (2019). فاعلية الإرشاد النفسي الديني في تخفيف قلق المستقبل لدى عينة من طلاب الجامعة. مجلة كلية التربية. جامعة المُنيا. العدد (11)، ص 436-466. مصر.

- الراسبي، خميس سالم. (2006). تجربة وزارة التعليم في تعزيز جودة حياة المتعلمين بمدارس السلطنة. ندوة علم النفس وجودة الحياة. جامعة السلطان قابوس. 17-19 ديسمبر. عمان.

- رجيعة، عبد الحميد عبد العظيم. (2009). التحصيل الأكاديمي وإدراك جودة الحياة النفسية لدى مرتفعي ومنخفضي الذكاء الاجتماعي من طلاب كلية التربية بالسويس. مجلة كلية التربية. المجلد (1). العدد (19). ص 173-227.

- رغداء، علي نعيمة. (2012). جودة الحياة لدى طلبة جامعة دمشق. مجلة دمشق، المجلد 28، العدد (1).

- الرفاعي، نعيم. (1987). الصحة النفسية. جامعة دمشق. سوريا.

- رمضان، زعطوط. (2013). نوعية الحياة لدى المرضى المزمنين وعلاقتها ببعض المتغيرات. أطروحة دكتوراه تخصص علم النفس الاجتماعي. كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية. جامعة قاصدي مرباح. ورقلة.

- رمضان، نهى نجاح عبد الله. (2012). أثر برنامج إرشادي في تحسين جودة الحياة لدى طلبة الجامعة. رسالة ماجستير. كلية التربية. ابن رشد. جامعة بغداد.

- رياض قاسم. (1995). مسؤولية المجتمع العربي، منظور الجامعة المصرية وأفق الحرية الديمقراطية داخل الحرم الجامعي العربي. المستقبل العربي. العدد 193. مركز دراسات الوحدة العربية. بيروت. لبنان.

- الزبيدي، عبد القوي. (1998). المشكلات الدراسية لدى طلبة جامعة صنعاء في الجمهورية اليمنية. المجلة المصرية للدراسات النفسية. المجلد (8) العدد (18).

- زروط، علي. (2010). قلق المستقبل وعلاقته بالدافعية للإنجاز عند الطلبة (دراسة مقارنة بين طلبة النظامين الكلاسيكي ول.م.د) رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة البليدة.

- زقاوة، أحمد. (2014). المشروع الشخصي للحياة وعلاقته بقلق المستقبل (دراسة ميدانية على عيّنة من الشباب المتمدرس). رسالة دكتوراه غير منشورة. كلية العلوم الاجتماعية، جامعة وهران.

- الزهار، نبيل. (1994). دراسات في القلق والاستشارية وقلق الاختبار (قراءات في علم النفس الاجتماعي). العدد (6).
- زهران، حامد عبد السلام. (1977). علم النفس الاجتماعي. ط4. القاهرة، عالم الكتب.
- زهران، حامد عبد السلام. (1997). الصحة النفسية والعلاج النفسي. القاهرة: طبعة 02.
- زهران، حامد عبد السلام. (2005). علم نفس النمو الطفولة والمراهقة. قسم علم النفس. 497 صفحة.
- زيدان، سها. (2007). هواجس المستقبل عند الشباب. دراسة ميدانية على طلاب جامعة دمشق، كلية التربية.
- سارة، بكار. (2019). مركز الضبط، تقدير الذات وقلق المستقبل المهني. دراسة ميدانية على عينة من عمال عقود ما قبل التشغيل بولاية تلمسان. رسالة دكتوراه في علم النفس للعمل والتنظيم، قسم علم النفس، جامعة تلمسان، الجزائر.
- سامي محمد، هاشم. (2001). جودة الحياة لدى المعاقين جسميا والمسنين وطلاب الجامعة. مجلة الإرشاد النفسي، العدد (13).
- السبعاوي، فضيلة، عرفات محمد (2007). قلق المستقبل لدى طلبة كلية التربية وعلاقته بالجنس والتخصص الدراسي. رسالة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه في علم النفس التربوي. مجلة التربية والعلم. العدد 15.ص 173-184.
- ستوكولز، دانييل. (2006). إيكولوجية القوى الإنسانية. ترجمة علاء الدين كفافي في ليزاج أسبينوال، أورسولام ستودينجر (تحرير). سيكولوجية القوى الإنسانية. ترجمة ومراجعة صفاء يوسف الأعسر وآخرون. القاهرة، المجلس الأعلى للثقافة (2003).
- سعود شريف، ناهد. (2005). قلق المستقبل وعلاقته بمستوى التفاؤل والتشاؤم. رسالة دكتوراه غير منشورة. جامعة دمشق.

- سعود شريف، ناهد. (2017). فاعلية برنامج إرشادي في خفض قلق المستقبل والتشاؤم لدى عينة من طالبات كلية التربية. جامعة القصيم. مجلة الإرشاد النفسي. ص 239-284.

- سعيد عبد الرحمان، محمد عبد الرحمان. (28-30 أفريل، 2008). استخدام بعض استراتيجيات التعايش في تحسين جودة الحياة لدى المعاقين سمعيا. الندوة العلمية الثامنة للاتحاد العربي للهيئات العاملة في رعاية الصُّم. تطوير التعليم والتأهيل للأشخاص الصُّم وضعاف السَّمع. مركز فهد الثقافي. الرياض.

- السفاسفة، محمد إبراهيم، والمحاميد شاكر عقلة. (2007). قلق المستقبل المهني لدى طلبة الجامعات الأردنية وعلاقته ببعض المتغيرات. مجلة العلوم التربوية والنفسية. مج8. الأردن.

- السلامين، أفنان أحمد. (2018). جودة الحياة وعلاقتها بالطموح المستقبلي لدى عينة من طلبة عرب النقب الدارسين في كلية التربية في جامعة الخليل. دراسة مقارنة. رسالة ماجستير في التوجيه والإرشاد النفسي. كلية الدراسات العليا. جامعة الخليل.

- سليم محمد، هند. (2008). جودة الحياة وعلاقتها بالرهاب الاجتماعي لدى طلاب المرحلة الثانوية. رسالة ماجستير. كلية التربية. جامعة حلوان. مصر.

- السميري، نجاح عواد. (1999). مستوى الطموح وعلاقته بالتوافق النفسي لدى الطلاب المتفوقين والمتأخرين دراسيا بكلية التربية الحكومية لمحافظات غزة. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الأقصى للعلوم التربوية. غزة. فلسطين.

- سوفية، وردة. (2019). جودة الحياة وعلاقتها بقلق المستقبل لدى الطلبة المقبلين على التخرج. مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر إرشاد وتوجيه. كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية. جامعة الشهيد حمه لخضر. الوادي. الجزائر.

- السيد مصطفى راغب الأقرع. (2021). دور معنى الحياة كعامل وسيط بين التدين والرضا عن الحياة لدى الطلبة الجامعيين في دولة الكويت. مجلة الدراسات التربوية والنفسية. مجلد العدد (15). جانفي 2021. الصفحة (168-183). جامعة السلطان قابوس.

- الشافعي، رأفت أحمد. (1996). الاتجاهات الوالدية كما يدركها الأبناء وعلاقتها بتصورهم للمستقبل (دراسة مقارنة على عينة من كلا الجنسين). رسالة ماجستير (غير منشورة)، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس. الأردن.

- شريت، أشرف محمد عبد الغني. (2003). الصحة النفسية بين النظرية والتطبيق. ط1. الإسكندرية، المكتب الجامعي الحديث.

- شعيب، عبد الله. (2018). استراتيجيات مواجهة الضغوط المهنية وعلاقتها بجودة الحياة. دراسة ميدانية ببعض ثانويات ولاية تلمسان. رسالة دكتوراه تخصص علم النفس الإيجابي وجودة الحياة، قسم علم النفس، جامعة تلمسان. الجزائر.

- شقير زينب محمود، سناء حسن عماشة، خديجة ضيف الله القرشي. (2012). جودة الحياة كمنبئ لقلق المستقبل لدى طالبات قسم التربية الخاصة وطالبات الدبلوم التربوي بجامعة الطائف. مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس. المجلد (2). العدد (32). ص 92-132.

- شقير، زينب. (2005). مقياس قلق المستقبل. القاهرة. مجلة الأنجلو مصرية.

- شقير، زينب. (2010). جودة الحياة واضطرابات النوم لدى الشباب. المؤتمر الإقليمي الثاني لعلم النفس. رابطة الأخصائيين النفسانيين المصريين، من (1-29 ديسمبر). ص 373-790. مصر.

- شلهوب، دعاء جهاد. (2015). قلق المستقبل وعلاقته بالصّلابة النفسية. دراسة ميدانية على عينة من الشباب في مراكز الإيواء المؤقت في مدينتي دمشق والسّويداء. رسالة ماجستير قسم علم النفس. جامعة دمشق.

- الشمال، حسن محمود. (1999). قلق المستقبل لدى الشباب المتخرجين من الجامعات. مجلة المستقبل العربي. العدد (249).

- شيخي، مريم. (2014). طبيعة العمل وعلاقتها بجودة الحياة.دراسة ميدانية في ظل بعض المتغيرات. مذكرة لنيل شهادة الماجستير. كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية. جامعة تلمسان. الجزائر.

- صالح إسماعيل، عبد الله الهمص. (2010). قلق الولادة لدى الأمهات في المحافظات الجنوبية لقطاع غزة وعلاقته بجودة الحياة. رسالة ماجستير في علم النفس. كلية التربية.

- الصّالح بوعزّة، قيرواني زهية، قيرواني صباح. (2020). المفاهيم المرتبطة بجودة الحياة والصعوبات التي تواجهها. جامعة محمد لمين دباغين –سطيف– الملتقى الوطني الأول لجودة الحياة والتنمية المستدامة في الجزائر من (04–05) فيفري 2020.

- صالح، ناهد. (1990). مؤشرات نوعية الحياة. نظرة عامة على المفهوم والمدخل. المجلة الاجتماعية القومية، 28 (2).

- صبحي، سيد. (2002). الشباب وأزمة التعبير. سلسلة شبابنا آمالنا. الدار المصرية اللبنانية، ط (1). القاهرة.

- صبري، إيمان محمد. (2003). بعض المعتقدات الخرافية لدى المراهقين وعلاقتها بقلق المستقبل والدافعية للإنجاز. المجلة المصرية للدراسات النفسية. المجلد (13). العدد (38).

- الصبوة، محمد نجيب. (2008). علم النفس الإيجابي. تعريفه وتاريخه وموضوعاته والنموذج المقترح له. مجلة علم النفس، (76–79). (16–55).

- الصنيع، صالح إبراهيم. (2002). العلاقة بين مستوى التدين والقلق العام لدى عينة من طلبة الجامعة، مجلة العلوم التربوية والدراسات الإسلامية. المجلد (14). العدد (1). الرياض.

- الطائي، حسن محمود. (1999). قلق المستقبل لدى طلبة كليات الطب بالموصل. العراق. مجلة المستقبل العربي. العدد (24). ص 113–121.

- الطواب، سيد محمود. (1986). أثر خبرة النجاح والفشل في الموقف التعليمي على تقدير الذات لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. العدد (4).

- الطيب محمد، زينب الزبير. (2020). تقييم وعي المرأة العاملة بحقوقها ودوره في جودة الحياة الأسرية بجامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا. رسالة دكتوراه غير منشورة. السودان.
- عابدين، حسن. (2016). مهارات تنظيم الذات والمرونة النفسية وعلاقتهما بجودة الحياة الأكاديمية لدى طلاب كلية التربية. جامعة الإسكندرية. مجلة كلية التربية. الإسكندرية، المجلد (6)، العدد (6). ص 153-234.
- عبد الباقي، سلوى. (1993). مسبّبات القلق (خبرات الماضي والحاضر ومخاوف المستقبل). دراسات نفسية وتربوية. الجزء (58). عالم الكتاب. القاهرة.
- عبد الحميد، محمد نبيل. (1995). قلق الموت وعلاقته بكل من دافعية الإنجاز والجنس ونوعية التعليم لدى طلبة الجامعة. مجلة علم النفس. العدد (35).
- عبد الخالق علاّن، عدلي سليمان. (1962). رعاية الشباب. مهنة وفن. مكتبة القاهرة الحديثة. (د.ط). مصر.
- عبد الخالق، أحمد والأنصاري، بدر محمد. (1995). التفاؤل والتشاؤم (دراسة عربية في الشخصية). المجلد (1). جامعة عين شمس. الأردن.
- عبد الخالق، أحمد ومراد، صلاح. (2001). السعادة والشخصية. دراسات نفسية. المجلد (1). العدد (3).
- عبد الخالق، أحمد ومراد، صلاح. (2007). حب الحياة ومدى استقلاليته أو ارتباطه بمتغيرات الهناء الشخصي أو الحياة الطيبة، دراسات نفسية. المجلد (4) العدد (18). ص 587-600.
- عبد الخالق، النيال، مياسة أحمد. (1991). الدافع للإنجاز وعلاقته بالقلق والانبساط، دراسات نفسية. العدد. (4).
- عبد الرحمان سيد، سليمان، فوزي، إيمان. (10-12 نوفمبر 1999). معنى الحياة وعلاقته بالاكتئاب النفسي لدى عينة من المسنين العاملين وغير العاملين. المؤتمر الدولي السادس لجودة الحياة. مركز الإرشاد النفسي. مصر.

- عبد الرحمان، محمد السيد. (1998). نظريات الشخصية. القاهرة، دار قباء للطباعة والنشر.
- عبد الرحمان، محمد. (1991). المهارات الاجتماعية وعلاقتها بالاكتئاب واليأس لدى الأطفال. مجلة كلية التربية. العدد (13). القاهرة.
- عبد الستار، إبراهيم. (1994). العلاج النفسي السلوكي المعرفي الحديث. القاهرة: دار الطبعة الحديث.
- عبد العالي، تحية محمد أحمد ومظلوم، مصطفى علي رمضان. (2013). الاستمتاع بالحياة في علاقته ببعض المتغيرات الشخصية الإيجابية. دراسة في علم النفس الإيجابي. مجلة كلية التربية. 2 (93).
- عبد الغفار، عبد السلام. (1976). علم النفس النمو، دار الفكر العربي، القاهرة.
- عبد الله تيسير، وكتلو كامل. (2011). نوعية الحياة وعلاقتها بالصحة النفسية. مجلة علم النفس. العددان (98-99) . الهيئة المصرية العامة للكتاب. القاهرة.
- عبد الله، إبراهيم محمد و صديق، سيدة عبد الرحيم. (2006). دور الأنشطة الرياضية في جودة الحياة لدى طلبة جامعة السلطان قابوس. مقدمة لندوة علمية في علم النفس وجودة الحياة. مسقط.
- عبد الله، هشام. (2008). جودة الحياة لدى عينة من الراشدين في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية. مجلة دراسات تربوية واجتماعية. المجلد (4). العدد (14). ص 137-180.
- عبد المحسن، مصطفى عبد التواب عبد المحسن. (2007). فعالية الإرشاد النفسي الديني في خفض قلق المستقبل المهني لدى كلية التربية بأسيوط. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية. جامعة أسيوط. مصر.
- عبد المطلب، السيد الفضالي. (2014). جودة الحياة الدراسية في ضوء كل من توجه الهدف والتحصيل الدراسي لدى طلبة كلية التربية. دراسات تربوية ونفسية. مجلة كلية التربية بالزقازيق. مصر. العدد (8)، ص 71-126.

- عبد المعطي، حسن مصطفى. (2005). الإرشاد النفسي وجودة الحياة في المجتمع المعاصر. المؤتمر العلمي الثالث، الإنماء النفسي والتربوي للإنسان العربي في ضوء جودة الحياة. جامعة الزقازيق.

- عبد المعطي، حسن مصطفى. (2005). الإرشاد النفسي وجودة الحياة في المجتمع المعاصر. المؤتمر العلمي الثالث، الإنماء النفسي والتربوي للإنسان العربي في ضوء جودة الحياة. جامعة الزقازيق. مصر.

- عبد المعطي، حسن مصطفى. (2009). المقاييس النفسية المقننة. المجلد (1). ط1. مصر، مكتبة زهراء الشرق.

- عبد الوهاب وجميل، سمية طه، داليا خيري. (2012). جودة الحياة في ضوء بعض الذكاءات المتعددة لدى طلاب وطالبات المرحلة الثانوية من تخصصات مختلفة. مجلة دراسات عربية في علم النفس. المجلد (22). ص 67-107.

- عبد الوهاب، أماني وشند، سميرة. (2010). جودة الحياة الأسرية وعلاقتها بفاعلية الذات لدى عينة من الأبناء المراهقين. المؤتمر السنوي الخامس عشر. مركز الإرشاد النفسي. جامعة عين شمس.

- عبيد جمعة، الكبيسي عبد الكريم. (2016). قياس مستوى جودة الحياة لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعة. دراسة ثقافية مقارنة لعينات ليبية وعراقية ومصرية. مجلة البحوث التربوية والنفسية. العراق. العدد (49). ص 427-460.

- العبيدي، إبراهيم خليل، العفراء. (2013). التَّلَكُّؤ الأكاديمي وعلاقته لجود الحياة المدركة عند طلبة الجامعة. مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس. الجزء الثاني. العدد (35). 149-171.

- عثمان، فاروق. (1993). أنماط القلق وعلاقتها بالتخصصات الدراسية والجنس والبيئة لدى طلاب الجامعة أثناء أزمة الخليج. مجلة علم النفس. العدد (25).السنة السابعة. القاهرة.

- العجوري، أحمد حسين إبراهيم. (2013). الذكاء الاجتماعي وعلاقته بجودة الحياة لدى المعلمين والمعلمات بمحافظة شمال غزة. رسالة ماجستير. كلية التربية. جامعة الأزهر. فلسطين.

- العروقي، أسمهان نبهان. (2015). الاغتراب النفسي وجودة الحياة لدى الأسرى المحررين المبعدين إلى قطاع غزة ضمن صفقة وفاء الأحرار. رسالة ماجستير غير منشورة. غزة. الجامعة الإسلامية.

- العزاوي، ماجد عبد الجواد كاظم. (2010). تنظيم المرشدين التربويين وعلاقته بجودة الحياة. رسالة ماجستير، كلية التربية، الجامعة المستنصرية.

- عزب، حسام الدين محمود. (2004). برنامج إرشادي لخفض الاكتئاب وتحسين جودة الحياة لدى عينة من معلمي المستقبل. بحث مقدم في المؤتمر العلمي السنوي الثاني عشر من 28 إلى 29 مارس. كلية التربية. عين شمس.

- العشري، سعيد. (2004). قلق المستقبل وعلاقته ببعض المتغيرات الثقافية. دراسة حضارية مقارنة بين طلاب بعض كليات التربية بمصر وسلطنة عمان. في المؤتمر السنوي الحادي عشر. مركز الإرشاد النفسي. جامعة عين شمس. 25-27 ديسمبر. ص 139-187.

- عكاشة، محمود فتحي وسليم، عبد العزيز إبراهيم. (2010). العلاقة بين جودة الحياة النفسية والإعاقة اللغوية. المؤتمر العلمي السابع. جودة الحياة كاستثمار للعلوم التربوية والنفسية. جامعة الإسكندرية. القاهرة من 13-14 أبريل.

- العكايشي، بشرى أحمد جاسم. (2001). قلق المستقبل وعلاقته ببعض المتغيرات لدى طلاب الجامعة. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الأردن.

- علي، فهمي. (2010). التوجه الايجابي نحو الحياة وعلاقته ببعض سمات الشخصية السوية لدى عينة من طلاب الجامعة من الجنسين. المؤتمر الإقليمي الثاني لعلم النفس. رابطة الأخصائيين النفسانيين المصرية، ص 273-754.

- العمروسي، نيليي حسين كامل. (2015). جودة الحياة وعلاقتها بالكفاءة الدراسية في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية لدى عينة من الطالبات المصريات المقيمات في المملكة العربية السعودية. مجلة التربية، المجلد الرابع، العدد (12)، 137-170.

- عناد مبارك، بشرى. (2012). جودة الحياة وعلاقتها بالسلوك الاجتماعي لدى النساء المتأخرات عن الزواج. مجلة كلية الآداب. العدد (99)، ص 714-771.

- العناني، حنان عبد الحميد. (2005). الصحّة النفسية. دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع. العدد(3). عمان.

- العياشي، بن شعبان. (2017). قلق المستقبل لدى عينة من مرضى العجز الكلوي. دراسة ميدانية بمستشفى عين الملح ولاية المسيلة. مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر. كلية علم النفس والعلوم التربوية والأرطوفونية. جامعة المسيلة. الجزائر.

- عيد، محمد إبراهيم. (2002). الهوية والقلق والإبداع. دار القاهرة. القاهرة.

- العيسوي، عبد الرحمن. (1974). دراسات في عام النفس الاجتماعي. بيروت: دار النهضة العربية للنشر والتوزيع.

- غريب، عبد الفتاح غريب. (1994). القلق لدى الشباب (مدى الانتشار والعزوف في الجنس والعمر) قراءات في علم النفس الاجتماعي في البلاد العربية. العدد (6).

- الغندور محمد، العارف بالله. (1999). أسلوب حل المشكلات وعلاقته بنوعية الحياة. دراسة نظرية. المؤتمر الدولي السادس لمركز الإرشاد النفسي. جامعة عين شمس. جودة الحياة توجه قومي للقرن الحادي والعشرين، القاهرة 10-12 نوفمبر.

- الفارابي، أبي نصر. (1990). كتاب تحصيل السعادة. دار ومكتبة الهلال للطباعة والنشر. القاهرة.

- فاعوري، أيهم. (2008). قلق المستقبل لدى عينة من ذوي الاحتياجات الخاصة والعاديين من أبناء محافظة القنيطرة. كلية التربية، جامعة دمشق.

- فرج، نرمين كمال. (2004). قلق الكمبيوتر وعلاقته ببعض متغيرات الشخصية لدى طلبة المرحلة الثانوية. رسالة ماجستير (غير منشورة). جامعة القاهرة.
- الفرماوي، حمدي علي. (10-12 نوفمبر، 1999). جودة الحياة في جوهر الإنسان. المؤتمر الدولي السادس. جامعة عين شمس. مركز الإرشاد النفسي.
- فرويد، سيغموند. (1962). القلق. ترجمة عثمان (2001). ط04. دار النهضة العربية. القاهرة.
- فوقية أحمد، عبد الفتاح وحسين، محمد حسين سعيد. (2006). العوامل الأسرية والمدرسية والمجتمعية المنبئة بجودة الحياة لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلّم بمحافظة بني سويف. وقائع المؤتمر العلمي الرابع لكلية التربية. دور الأسرة ومؤسسات المجتمع المدني في اكتشاف ورعاية ذوي الاحتياجات الخاصة. (من03- 04) ماي. ص 03.
- القاضي، وفاء محمد. (2009). قلق المستقبل وعلاقته بصورة الجسم ومفهوم الذّات لدى حالات البتر بعد الحرب على غزّة. مذكرة ماجستير علم النّفس. كلية التربية، جامعة غزة.
- القحطاني، ظافر بن محمد. (2017). جودة الحياة وعلاقتها بالسمات الشخصية لدى الطلاب الجامعيين. مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية. العدد (45). ص 04-45.
- قدري محمود حنفي، فرج أحمد فرج، لطفي محمد فطيم. (1998). ترجمة لكتاب نظريات الشخصية تأليف: ك. هول،ج. لندزي، مراجعة لويس كامل مليكة (728).
- القرشي، محمد. (2012). الدافع للإنجاز وعلاقته بقلق المستقبل لدى عينة من طلاب جامعة أم القرى. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة أم القرى. السعودية.
- كاظم، علي مهدي والبهادلي، عبد الخالق نجم. (2006). مستوى جودة الحياة لدى طلبة الجامعة. ندوة علم النفس وجودة الحياة. جامعة السلطان قابوس. مسقط.
- كاظم، علي مهدي ومنسي، محمود عبد الحليم. (17-18-19 ديسمبر، 2006). مقياس جودة الحياة لطلبة الجامعة. واقع ندوة علم النفس وجودة الحياة. جامعة السلطان قابوس. عمان.

- كرميان، صالح حسن. (2008). سمات الشخصية وعلاقتها بقلق المستقبل لدى العاملين بصورة مؤقتة من الجالية العراقية في أستراليا. رسالة دكتوراه غير منشورة. كلية الأكاديمية العربية. جامعة الدنمارك.
- الكفافي، علاء الدين. (1990). الصحة النفسية. القاهرة: دار هجر للنشر والتوزيع.
- كفافي، علاء الدين. (1999). الإرشاد والعلاج الأسري، سلسلة المراجع في التربية وعلم النفس، دار الفكر العربي. القاهرة.
- كويليام، سوزان. (2005). الدوافع المحركة للبشر. دار بشر للنشر والتوزيع. السعودية.
- ماضي، مايح عبد الباري. (2016). مستوى جودة الحياة لدى طلبة جامعة ذي قار. مجلة جامعة ذي قار. المجلد(1). العدد (11). ص 01-13.
- مجدي، حنان. (2009). المساندة الاجتماعية وعلاقتها بجودة الحياة لدى مرضى السكري. رسالة ماجستير. جامعة الزقازيق.
- محمد علي محمد. (1985). الشباب العربي والتغيير الاجتماعي. دار النهضة العربية. بيروت. (د.ط).
- محمد مؤيد، هبة. (2010). قلق المستقبل عند الشباب وعلاقته ببعض المتغيرات. مجلة البحوث التربوية والأبحاث النفسية، العدد (26)، ص 321-376.
- محمد هاشم، سامي. (2001). جودة الحياة لدى المعاقين جسميا والمسنين وطلاب الجامعة. مجلة الإرشاد النفسي. العدد (13)، ص 125-173.
- مسعود، سناء. (2006). بعض المتغيرات المرتبطة بقلق المستقبل لدى عينة من المراهقين. دراسة تشخيصية. رسالة دكتوراه غير منشورة. جامعة طنطا. كلية التربية. مصر.
- المشاقبة، محمد. (2015). جودة الحياة كمنبئ لقلق المستقبل لدى طلاب كلية التربية والآداب في جامعة الحدود الشمالية. مجلة جامعة طيبة للعلوم التربوية. المجلد (10)، العدد (1)، ص 33-49.

- مشري، سلاف. (2014). جودة الحياة من منظور علم النفس الإيجابي (دراسة تحليلية). مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية. جامعة الوادي. العدد (8). ص 215-237.

- المشيخي بن محمد، علي. (2009). قلق المستقبل وعلاقته بكل من فاعلية الذات ومستوى الطموح لدى عينة من طلاب جامعة الطائف. رسالة دكتوراه في علم النفس. كلية التربية، جامعة أم القرى.

- مصطفى محمد عليان، وفاء. (2014). الجمود الفكري وقوة الأنا وعلاقتها بجودة الحياة لدى طالبات الجامعات بمحافظة غزة. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الأزهر.

- معمرية، بشير. (2011). تقنين استبيان لقياس الأمل قياس الأهداف على البيئة الجزائرية. مجلة شبكة العلوم النفسية العربية. العدد (29-30).

- معمرية، بشير. (2012). تقنين قائمة السعادة الحقيقة على عينات من البيئة الجزائرية. مجلة شبكة العلوم النفسية العربية. العدد (32-33).

- معمرية، بشير. (2012). علم النفس الإيجابي اتجاه جديد لدراسة القوى والفضائل الإنسانية. دار الخلدونية للنشر والتوزيع. الجزائر.

- معمرية، بشير. (2012). معنى الحياة. مفهوم أساسي في علم النفس الإيجابي، المجلة العربية للعلوم النفسية، العدد (34،35). ص 87.

- معوض، محمد عبد التواب. (1996). أثر كل من العلاج المعرفي والعلاج النفسي الديني في تخفيف قلق المستقبل لدى عينة من طلبة الجامعة. رسالة دكتوراه (غير منشورة). كلية التربية. جامعة القاهرة.

- معوض، محمد عبد التواب. (2000). الهدف في الحياة وبعض المتغيرات النفسية المرتبطة لدى عينة من طلبة الجامعة. مجلة البحث في التربية وعلم النفس. المجلد (14). العدد (1).

- منسي عبد الحليم، وكاظم، علي مهدي. (2006). مقياس جودة الحياة لدى طلبة الجامعة. بحث منشور. كلية التربية. جامعة السلطان قابوس.

- منصور، طلعت. (2005). الصحة النفسية كسياسة اجتماعية من أجل جودة الحياة. المؤتمر الدولي الثاني للصحة النفسية. الكويت، ما بين (1–4 أبريل). ص 343–372.

- مهناوي، أحمد غنيمي. (2015). دور التعليم للجميع في تحقيق جودة الحياة. دراسة نقدية. مجلة كلية التربية. المجلد (26). العدد (102). ص 411–466.

- موسوعة علم النفس والتربية. (1996). الأمراض العقلية، الطب العقلي والطب النفسي. الجزء الخامس. لبنان: INT Edito Creps للنشر والتوزيع.

- المومني، نعيم محمد، مازن. (2013). قلق المستقبل لدى طلبة كليات المجتمع في منطقة الجليل في ضوء بعض المتغيرات. المجلة الأردنية في العلوم التربوية. المجلد (9). العدد (2). ص 173-185. الأردن.

- النادر، هيثم محمد. (2017). جودة الحياة لدى طلبة جامعة البلقاء التطبيقية، مجلة مؤتة للبحوث والدراسات، سلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعية. الأردن. المجلد (32). العدد (5). ص 91–118.

- النجار، يحي والطلاع، عبد الرؤوف. (2015). التفكير الإيجابي وعلاقته بجودة الحياة لدى العاملين بالمؤسسات الأهلية بمحافظة غزة. مجلة جامعة النجاح للأبحاث. كلية العلوم الإنسانية. المجلد (2). العدد (29). ص 209–246.

- نعيسة، رغداء علي. (2012). جودة الحياة لدى طلبة جامعتي دمشق وتشرين. مجلة جامعة دمشق، المجلد (28)، العدد (1). كلية التربية. جامعة دمشق، ص 145–181.

- النيبوع، أيوب مصطفى عياد. (2019). جودة الحياة وعلاقتها بقلق المستقبل لدى طلبة معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية. مذكرة تخرج لنيل شهادة ماستر نشاط بدني رياضي مدرسي. جامعة قاصدي مرباح. ورقلة. الجزائر.

- الهمص، سالم إسماعيل عبد الله. (2010). قلق الولادة لدى الأمهات في المحافظات الجنوبية لقطاع غزة وعلاقته بجودة الحياة. رسالة ماجستير. الجامعة الإسلامية. غزة.

- الهنداوي، محمد حامد إبراهيم. (2011). الدعم الاجتماعي وعلاقته بمستوى الرضا عن جودة الحياة لدى المعاقين حركيا بمحافظات غزة. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الأزهر بغزة. فلسطين.

- الهنداوي، محمد حامد إبراهيم. (2010). الدعم الاجتماعي وعلاقته بمستوى الرضا عن جودة الحياة لدى المعاقين حركيا بمحافظات غزة. دراسة ميدانية على عينة من محافظات غزة. رسالة ماجستير، جامعة الأزهر، غزة.

- وردة لعمور. (2001). قيم الزواج لدى الطالب الجامعي. معهد علم الاجتماع. جامعة قسنطينة (د.ط).

- الوقاد، مهاب وحمدان، محمد أحمد. (2011). دور استراتيجيات الاستذكار والتعليم في التنبّؤ بالتحصيل الدراسي والرضا عن الحياة الأكاديمية لدى طالبات شعبة الطفولة بكلية التربية. العدد (27).

- اليحفوفي، نجوى. (2002). التفاؤل والتشاؤم وعلاقتهما ببعض المتغيرات الاجتماعية الديموغرافية لدى طلاب الجامعة. مجلة علم النفس. الهيئة المصرية العامة للكتاب. القاهرة. العدد (62).

2. المراجع باللغة الأجنبية:

- Argyle, M. (1999). Causes and Correlates of Happiness, in D. Kahneman, E. Diener, & N. Schwarz (Eds.), Well-being: The Foundations of Hedonic Psychology, 353-373.

- Arrindell, w. Pickersigll, M, Bridges, R, Kartsannis, L. (1987). Self-reported Fears of American, Advances in Behaviour Research and therapy, Vol. (9).

- Averill, J, Caltin, C, Chon, K. (1990). Rules of Hope, New York.

- Barry, J. et al. (2007). The International Family Quality of Life Project: Goals and Description of a Survey too. Journal of Policy and Practice in Intellectual Disabilities, Vol 4, No. (3), 177-185.

- Berlin, M. T, Fleck, M. P. (2003). Quality of life, a brand new concept for research and practice psychiatry. RevistaBrasileira de psiquiatri. 25(4).

- Bertrand, Urien. (2000). L'Anxiété face à l'Avenir. Une nouvelle dimension temporelle en comportement du consommateur. Université «Foscari Venezia» 24 Novembre 2000.
- Borkhuis, g, Patalano, F. (1997). MMPI Personality Differences between Adolescents from Divorced and NondivorcedFamilies, Journal of Human Behaviour, Vol. (34), N. (2).
- Brown, P. (2009). Quality of Life and affect across the adult lifespan, Washington University.
- BurkhalterS. (1992).fear of success, Journal of personality Assessment, Vol.(58), N(2).
- Carr, A. (2004). Positive Psychology, The Science of Happiness and Human Strengths, New York Brunner, Routledge.
- Carver, C, Gaines, J. (1994). Cognitive Therapy, research, Vol (11), N (4).
- Chewinsk, Z. (1994). The Future of the World in View of Chances and Threats, Psychological research on student, Vol (37), N (2).
- Chewinsk, Z. (1994). The Future of the World in view of Chances and Threats, Psychological Research on Student. Vol. (37), N. (2).
- Costanza, B, Fisher, B, Ali, S, Beer, C, Bond, L, Boumans, R, Nicholas, L. D, Dickinson, J, Elliott, C., Farley, J., Elliott Gayer, D., MacDonald Glenn, L., Hudspeth, T. R., Mahoney, D. F., McCahill, L., McIntosh, B., Reed, B., Abu Turab Rizvi, S., Rizzo, D. M., Simpatico, T., and Snapp, R. (2007). Quality of Life, an approach integrating opportunities, human needs, and subjective Well-Being. Ecological Economics 61, 267-276.
- Could, J. W. (1965). A Dictionary of the Social Sciences. The Free Press. London.
- Cramer, D, Buckland, N. (1994). Effect of Rational and Irrational Statements and Demand Characteristics on Task Anxiety, Journal of Psychology, Vol. (129), N.(3).
- Crystal Parck. (2003).The Psychology of Religion and Positive Psychology. University of Connecticut, V. (28), N. (4).
- Dodd & all. (2011). Progressive resistance training did not improve walking but can improve muscle performance, quality of life and fatigue in adults with multiple sclerosis: a randomized controlled trial.
- Donovan, J. (1998). Reporting on quality of life in randomized controlled trials, bibliographic study, British Medical Journal, 317, 1191-1195.

- Douglas, G, Manuel, D, Susan, E, Schultz, S. (2004). Health Related Quality of Life and Health-adjusted Life Expectancy of People with Diabetes in Ontario, Canada 1996-1997. Diabetes cas 27: 407-414.
- Ellis, A. (2000). Professional Psychology, Research, Practice. Vol. (31), N. (1).
- Ellison, C. (1998). Review of Religious Research, http://www.religious.
- Fayer, p., S, Machin, D. (2007). Quality of Life: The Assessment, Analysis and Interpretation of Patient. Reported outcomes, Chichester, West Sussex, England: John Wiley. Son.
- Felce, D, Perry, J. (1995). Quality of Life its Definition and Measurement, Research in developmental disabilities, 16 (1) 51-74.
- Frank, K. (2000). Self-reported Sleep Quality and Quality of Life for Individuals with Chronic Pain Condition, The Clinical Journal - Journals /ww.com.
- Frich, S. (1995). Journal of Youth and Adolescence, Vol (36).
- Good, C. V. (1973). Dictionary of Education. 3rd Ed, McGraw Hill Book Company. New York.
- Hall, H, Smith, B. (1999). Journal of Vocational and Technical Education, Vol. (15), N. (2).
- Hilgard, E. R. et Al. (1975). Introduction to Psychology.6thEd. New York. Harcourt Brace Wardle.
- Horney, Karen. (1972). New Ways in Psychoanalysis, New York: W. W. No. 1 Ion/Company, Inc… 1939.
- Hummer, M, Dember, W. Melton, R, Schefft, B. (1992). Current Psychology, Research and Reviews, Vol (11), N (1).
- Karrie, J, Craig, K, Brown, J, Andrew, B. (2000)0 Environmental Factors in the Etiology of Anxiety, http://www.acomp.org.
- Klein, K. (1999). The Relationship between Interpersonal Meaning Systems and Future Orientation, Vol. (61), N. (1).
- Krole, J, Sheehan, W. (1989). Religious Beliefs and Practices among 52 Psychiatric inpatients in Minnesota. The American Journal of Psychology. 146 (1).
- Lawasski, Y. (2007). Leisure and Quality of life in an International and Multicultural Context: what are major pathways linking leisure to quality of life. Social Indicators Research. 82(2), 233-264.

- Lewis, C. (2001). Cultural Stereotype of the Effect of Religious on Mental Health, British Journal of Medical Psychology.Vol. (74), N. (2).
- Malvine, W. (1995). Dissertation Abstract, Vol. (56), N. (6).
- Meeberg, G. (1993). Quality of Life. A concept Analysis, Journal of Advanced Nursing, 18(1), 32-38.
- Mello, M. (2001). Tomorrow Forecast (Future Orientation as a Protective Factor). http//www.black success foundations.org.
- Molin, R. (1990). Future Anxiety, Journal of Children, Adolescent Social Work, Vol. (7), N.(6).
- Nurmi, J. (1988). Effects of Thinking about the Future and Comparison of Methods. Vol. (04), N. (1).
- Pantesco, V. (1988). Psychology Development, Vol. (49), N. (11).
- Pednault, F. (2005). Conception d'un atelier de musicothérapie réceptive et évaluation de son impact sur la santé mentale d'adulte, Mémoire de fin d'étude, Faculté des Sciences Sociales.
- Pereira, M, Berg, L, Gross, A, Machado, J. (2008). Impact of Family Environment and Support on Adherence, Metabolic Control, and Quality of life in Adolescents with Diabetes, International Journal of Behaviour Medicine, 15(3): 187-193.
- Prutkin, J. M. (2002). A History of Quality of Life Measurements. A thesis submitted. Yale University School of Medicine, New Haven.
- Pukeliene, V, Starkauskiene, V. (2011). Quality of life, Factors determining its measurement complexity. In Engineering Economics, 22(2), 147-156.
- Rappaport, H. (1991). Measuring Defensiveness against Future Anxiety, Vol (10), N (2).
- Reade, R. (2005). Maintaining Enjoyment of life in the Process of Living High Cholesterol. Agrounged Theory Study. M.A. thesis.
- Reine, G. Lancon, C. Tucci, S, Spin, C, Auquier, P. (2003).Depression and Subjective Quality of life in Chrnic Phase Schizophrenic Patients. Act Psychiatric a Scandinavia. Vol. (108).
- Ross, C. (1990). Journal of Scientific Study of Religion, Vol. (29), N. (2).
- Ruta, D, Canfield, L, Donaldson, C. (2007).Sen and the art of quality of life maintenance; towards a general theory of quality of life and its causation. Journal of Socio-Economics, 36, 397-423.

- Sanva, L. (1998). Defensive Pessimism and Optimism, Cognitive and Emotion, Vol (12), N (2).
- Sappington, A. Bryant, J. Oden, G. (1990). International Forum for Logo therapy, Vol. (13), N. (2).
- Scholock, R. (2000). Three Decades of Quality Life, Focus in Autism and other Developmental Disabilities, 15 (2), 116-127.
- Seginer, R. (2003). Adolescent Future Orientation, Http//www.edu/cultural.
- Seligman, M. (2000). Positive Psychology. An Introduction, American Psychologist. 55-5-14.
- Seligman, M. (2012). La force de l'optimisme, apprendre à faire confiance à la vie. Pocket évolution. www.pocket.fr (14205).
- Seligman, M. (2013). Vivre la psychologie positive. Comment être heureux au quotidien. Traduit de l'américain par Jaque Le Comte. Pocket évolution. www.pocket.fr (15147).
- Simons, H., Van Rheenen, D. (1999). Cognitive, Journal of College Student Development, Vol. (43), N (2).
- Sirgy, M. (2000). A Method for Assessing Residents' satisfaction with Community. Based services, A quality of life perspective. "Social Indications Research", 49(3).
- Snock, Frank, J. (2000). In Quality of Life a closer look a measuring Well-Being Diabetes Spectrum, 13(24).
- Snyder, C. (1995). Journal of Counselling, Development, Vol (71), N (3).
- Sowx, C. (1992). Journal of Counselling/ Development, Vol. (71), N. (3).
- Spilker, B, Revick, D. (1996). Taxonomy of quality of life, Spilker, B, Edition Quality of life and pharmacoeconomic in clinical trials (2nded: 25-31). Philadelphia, Lippincott.
- Suslowska, M. (1985). Fear contents throughout peoples' life, Vol.(28), N,(2).
- Taylor, M. (2005). Motivation of Adolescent Students toward Success in School Eileen Friday. http://by Fgcu.edu./1-4
- Taylor, S, J &Bogdan, R. (1996). Quality of life from individual's perspective, in, R, L Shalock (Ed). Quality of life Volume 1: Conceptualization and Mental Retardation.
- Ventegodt, S, Merrick, J, Anderson, N. J. (2003). Quality of Life TheoryI. The IQOL theory, An Integrative theory of the global quality of life concept. The Scientific World Journal (3). 1030-1040.

- Veschueren, K, Marcœn, A. (1996). Child Development, Vol. (67), N. (3).
- WHOQOL: World Health Organization. (1997). WHOQOL Measuring Quality of life. Geneva. WHO/MSA (MNH/PSF/97.4).
- Widar, M, Ahlstrom, G, Anna, C. (2004). Health-related quality of life in persons with long-term pain after a stroke. Journal of Clinical Nursing, 13, 497-505.
- Zaleski, Z, Swieticha, R. (1997). Infulence Strategies Used by Military and Civil Supervision, Polish Psychology, Vol. (28), N. (4).
- Zaleski, Z. (1989). Attribution and Emotion Related to Future Goal Attainment, Journal of Educational Psychology, Vol. (80), N. (4).
- Zaleski, Z. (1994). Personal Future in Hope and Anxiety Perspective, Vol. (32), N.(4).
- Zaleski. (1996). Future Anxiety. Personal Individual Differences. Vol. (28), N.(04).
- Zwenge, J. (2000). The Age of Anxiety, Journal of Personality, Vol. (79), N. (6).

الملاحق

مقياس قلق المستقبل

التعليمة:

أخي، أختي الكريمة يتكون هذا المقياس من عدة عبارات حول مشاعرك نحو المستقبل، وقد أعطي لكل عبارة خمسة اختيارات، المطلوب منك أن تقرأ كل عبارة بدقة وتحدد إجابتك بوضع علامة (x) أسفل الاختيار الذي يمثل وجهة نظرك، علما بأنه ليس هناك إجابات صحيحة أو أخرى خاطئة، فالإجابة الصحيحة هي التي تعبر عن رأيك وما تشعر به بالفعل.

من فضلك لا تترك عبارة دون الإجابة عليها وتأكد أن استجابتك ستظل في سرية.

الجنس: **المستوى التعليمي:** **التخصص:**

المهنة: **الحالة الاجتماعية:**

الرقم	العبارة	لا أبدا	معترض أحيانا	بدرجة متوسطة	كثيرا	دائما
01	أؤمن بالقضاء والقدر، وأن القدر يحمل أخبار سارة في المستقبل.					
02	التفوق يدفعني دائما لمزيد من التفوق وأكافح لتحقيق مستقبل باهر.					
03	تراودني فكرة أنني قد أصبح شخصا عظيما في المستقبل.					
04	عندي طموحات وأهداف واضحة في الحياة، وأعمل لمستقبلي وفقا لخطة رسمتها لنفسي، وأعرف كيف أحققها.					
05	الالتزام الديني والأخلاقي والتمسك بمبادئ معينة يضمن للإنسان مستقبلا آمنا.					
06	الأفضل أن تعمل لدنياك كأنك تعيش أبدا وتعمل لآخرتك كأنك تموت غدا.					

07	أشعر أن الغد (المستقبل)، سيكون يوما مشرقا وستتحقق آمالي في الحياة.					
08	أملي في الحياة كبير، لأن بطول العمر تبلغ الحياة.					
09	يخبئ الزمن مفاجآت سارة، ولا يأس في الحياة ولا حياة مع اليأس.					
10	حياتي مملوءة بالحيوية والنشاط والرغبة في تحقيق الآمال.					
11	يمتلكني الخوف والقلق والحيرة عندما أفكر في المستقبل وأنه لا حول ولاقوة لي في المستقبل.					
12	يدفعني الفشل واليأس وفقدان الأمل في تحقيق مستقبل أفضل.					
13	أنا من الذين يؤمنون بالحظ، ويتحركون على أساسه.					
14	أفضل طريقة للتعايش مع الحياة، هي عدم التفكير في المستقبل.					
15	تمضي الحياة بشكل مزيف ومحزن ومخيف مما يجعلني أقلق وأخاف من المجهول.					
16	أشعر بالفراغ واليأس وفقدان الأمل في الحياة وأنه من الصعب إمكانية تحسنها مستقبلا.					
17	أشعر بالانزعاج لاحتمال وقوع كارثة قريبا بسبب كثرة الحوادث هذه الأيام.					
18	أشعر بتغييرات مستمرة في مظهري (شكلي)، تجعلني أخاف أن أكون غير جذاب أمام الآخرين في المستقبل.					
19	ينتابني شعور بالخوف والوهم من إصابتي بمرض خطير (أو حادث) في أي وقت.					
20	الحياة مملوءة بالعنف والإجرام، تجعل الفرد يتوقع الخطر لنفسه في أي وقت.					
21	كثرة البطالة في المجتمع تهدد بحياة صعبة وسوء التوافق الزواجي مستقبلا.					

22	غلاء المعيشة وانخفاض العائد المادي يقلقني على مستقبلي.					
23	المستقبل غامض ومبهم (مجهول)، لدرجة تجعل من الصعب أن يرسم الشخص أي خطة للأمور الهامة في مستقبله.					
24	ضغوط الحياة تجعل من الصعب أن أظل محتفظا بالأمل في الحياة وأتفاءل بأنني سأكون في أحسن حال.					
25	أشعر بالقلق الشديد عندما أتخيل إصابة في حادث عمل.					
26	يغلب على فكري الموت في أقرب وقت خاصة عندما أصاب بمرض.					
27	أنا غير راض عن مستوى معيشتي بوجه عام مما يشعرني بالفشل في المستقبل.					
28	أشعر أن الحياة عقيمة بلا هدف ولا معنى ولا مستقبل.					

مقياس جودة الحياة

التعليمة:

عزيزي الطالب (ة)/ السلام عليكم نرجو منكم التكرم بقراءة عبارات المقياس المرفق، والإجابة عن كل منها بما يعبر عن شعوركم الحقيقي وما تقومون به بالفعل، حيث لا توجد إجابات صحيحة وإجابات خاطئة على أسئلة المقياس.

وفي نفس الوقت نشكركم على تعاونكم مع وضع إشارة **(x)** في المكان المناسب

الجنس: **المستوى التعليمي:** **التخصص:**

المهنة: **الحالة الاجتماعية:**

الرقم	العبارة	أبدا	قليل جدا	إلى حد ما	كثيرا	كثيرا جدا
01	لدي إحساس بالحيوية والنشاط.					
02	أشعر ببعض الآلام في جسمي.					
03	أضطر إلى قضاء بعض الوقت في السرير مسترخيا.					
04	تتكرر إصابتي بنزلة البرد.					
05	لا أشعر بالغثيان.					
06	أشعر بالانزعاج نتيجة التأثيرات الجانبية للدواء الذي أتناوله.					
07	أنام جيدا.					
08	أعاني من ضعف في الرؤية.					
09	نادرا ما أصاب بالأمراض.					
10	كثرة إصابتي بالأمراض تشكل عبئ كبير على أسرتي.					
11	أشعر أنني قريب جدا من صديقي الذي يقدم لي الدعم الرئيسي.					
12	أشعر بالتباعد بيني وبين والديا.					

13	أحصل على دعم عاطفي من أسرتي.					
14	أجد صعوبة في التعامل مع الآخرين.					
15	أشعر بأن والديا راضيان عني.					
16	لدي أصدقاء مخلصين.					
17	علاقتي بزملائي رديئة للغاية.					
18	لا أحصل على دعم من أصدقائي وجيراني.					
19	أشعر بالفخر لانتمائي لأسرتي.					
20	لا أجد من أثق فيه من أفراد أسرتي.					
21	اخترت التخصص الدراسي الذي أحبه.					
22	بعض المقررات الدراسية غير مناسبة لقدراتي.					
23	أشعر بأنني أحصل على دعم أكاديمي من أساتذتي.					
24	لدي إحساس بأنني لم أستفد شيء من تخصصي.					
25	الأساتذة يرحبون بي ويجيبونني عن تساؤلاتي.					
26	الأنشطة الطلابية بالجامعة مضيعة للوقت.					
27	أنا فخور باختياري للتخصص الذي يناسبني في الجامعة.					
28	أشعر بأن دراستي الجامعية لن تحقق طموحاتي المهنية.					
29	أشعر بأن الدراسة بالجامعة مفيدة للغاية.					
30	أجد صعوبة في الحصول على استثارة علمية من المرشد الأكاديمي.					
31	أنا فخور بهدوء أعصابي.					
32	أشعر بالحزن بدون سبب واضح.					
33	أواجه مواقف الحياة بقوة إرادة وهدوء أعصاب.					
34	أشعر بأنني عصبي.					
35	لا أخاف من المستقبل.					
36	أقلق من الموت.					
37	من الصعب استثارتي انفعاليا.					
38	أقلق لتدهور حالتي.					

39	أمتلك القدرة على اتخاذ أي قرار.					
40	أشعر بالوحدة النفسية.					
41	أشعر بأنني متزن انفعاليا.					
42	أنا عصبي جدا.					
43	أستطيع ضبط انفعالاتي.					
44	أشعر بالاكتئاب.					
45	أشعر بأنني محبوب من الجميع.					
46	أنا لست شخصا سعيدا.					
47	أشعر بالأمن.					
48	روحي المعنوية منخفضة.					
49	أستطيع الاسترخاء بدون مشكلات.					
50	أشعر بالقلق.					
51	أستمتع بمزاولة الأنشطة الجامعية في أوقات فراغي.					
52	ليس لدي وقت فراغ فكل وقتي ينقضي في الاستذكار.					
53	أقوم بعمل واحد في وقت واحد فقط.					
54	أتناول وجبات الطعام بسرعة كبيرة.					
55	أهتم بتوفير وقت للنشاطات الاجتماعية.					
56	تنظيم وقت الدراسة والاستذكار صعب للغاية.					
57	لدي الوقت الكافي لاستذكار محاضراتي.					
58	ليس لدي وقت للترويح عن النفس.					
59	أنجز المهام التي أقوم بها في الوقت المحدد.					
60	لا يوجد لدي برنامج منتظم لتناول الوجبات الغذائية.					

الخصائص السيكومترية لأدوات القياس

تقدير صدق مقياس قلق المستقبل

ارتباط المحاور بالدرجة الكلية للمقياس ككل:

Corrélations						
		المحور 1	المحور 2	المحور 3	المحور 4	المحور 5
الدرجة الكلية	Corrélation de Pearson	,801**	,828**	,770**	,678**	,634**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000	,000
	N	100	100	100	100	100
**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).						

ارتباط فقرات المحور الأول بالدرجة الكلية له:

Corrélations						
		الفقرة 1	الفقرة 2	الفقرة 3	الفقرة 4	الفقرة 5
	N	100	100	100	100	100
الدرجة الكلية	Corrélation de Pearson	,655**	,663**	,694**	,752**	,716**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000	,000
	N	100	100	100	100	100
**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).						

ارتباط فقرات المحور الثاني بالدرجة الكلية له:

Corrélations						
		الفقرة 1	الفقرة 2	الفقرة 3	الفقرة 4	الفقرة 5
الدرجة الكلية	Corrélation de Pearson	**448,	**306,	**687,	**787,	**751,
	(Sig. (bilatérale	006,	002,	000,	000,	000,
	N	100	100	100	100	100
.(La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral .**						

ارتباط فقرات المحور الثالث بالدرجة الكلية له:

Corrélations								
		الفقرة 1	الفقرة 2	الفقرة 3	الفقرة 4	الفقرة 5	الفقرة 6	الفقرة 7
الدرجة الكلية	Corrélation de Pearson	,740**	,701**	,387**	,635**	,589**	,506**	,684**
	Sig. (bilatérale)	,004	,009	,000	,000	,000	,000	,000
	N	100	100	100	100	100	100	100
*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).								
**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).								

ارتباط فقرات المحور الرابع بالدرجة الكلية له:

Corrélations							
		الفقرة 1	الفقرة 2	الفقرة 3	الفقرة 4	الفقرة 5	الفقرة 6
الدرجة الكلية	Corrélation de Pearson	,433**	,512**	,319**	,557**	,425**	,722**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,001	,000	,000	,000
	N	100	100	100	100	100	100
**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).							
*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).							

ارتباط فقرات المحور الخامس بالدرجة الكلية له:

Corrélations						
		الفقرة 1	الفقرة 2	الفقرة 3	الفقرة 4	الفقرة 5
الدرجة الكلية	Corrélation de Pearson	,450**	,504**	,316**	,559**	,428**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,001	,000	,000
	N	100	100	100	100	100
**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).						
*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).						

الصدق التمييزي لفقرات المقياس

Test d'échantillons indépendants						
		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes		
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatérale)
الفقرة 1	Hypothèse de variances égales	0,637	0,006	2,482	52	0,032
الفقرة 2	Hypothèse de variances égales	0,155	0,696	2,502	52	0,017
الفقرة 3	Hypothèse de variances égales	0,677	0,512	2,159	52	0,008
الفقرة 4	Hypothèse de variances égales	0,332	0,602	2,687	52	0,023
الفقرة 5	Hypothèse de variances égales	0,34	0,562	4,668	52	0,007
الفقرة 6	Hypothèse de variances égales	2,184	0,145	6,014	52	0,008
الفقرة 7	Hypothèse de variances égales	0,062	0,804	6,857	52	0,000
الفقرة 8	Hypothèse de variances égales	1,6	0,212	3,818	52	0,007
الفقرة 9	Hypothèse de variances égales	0,076	0,784	5,913	52	0,001
الفقرة 10	Hypothèse de variances égales	0,003	0,953	3,445	52	0,050
الفقرة 11	Hypothèse de variances égales	1,5	0,226	3,293	52	0,002

الفقرة 12	Hypothèse de variances égales	3,213	0,079	6,559	52	0,000
الفقرة 13	Hypothèse de variances égales	0,504	0,481	4,103	52	0,000
الفقرة 14	Hypothèse de variances égales	7,668	0,008	3,728	52	0,000
الفقرة 15	Hypothèse de variances égales	4,288	0,043	8,406	52	0,000
الفقرة 16	Hypothèse de variances égales	0,085	0,772	7,571	52	0,000
الفقرة 17	Hypothèse de variances égales	2,523	0,118	6,024	52	0,000
الفقرة 18	Hypothèse de variances égales	1,994	0,164	7,27	52	0,000
الفقرة 19	Hypothèse de variances égales	1,688	0,2	8,089	52	0,000
الفقرة 20	Hypothèse de variances égales	0,114	0,737	5,2	52	0,000
الفقرة 21	Hypothèse de variances égales	3,416	0,07	5,612	52	0,000
الفقرة 22	Hypothèse de variances égales	5,347	0,025	5,811	52	0,000
الفقرة 23	Hypothèse de variances égales	0,012	0,914	5,983	52	0,000
الفقرة 24	Hypothèse de variances égales	1,067	0,306	6,053	52	0,000
الفقرة 25	Hypothèse de variances égales	0,744	0,431	7,45	52	0,000

الفقرة 26	Hypothèse de variances égales	0,114	0,983	7,896	52	0,000
الفقرة 27	Hypothèse de variances égales	0,575	0,452	5,55	52	0,000
الفقرة 28	Hypothèse de variances égales	0,711	0,403	6,431	52	0,000

تقدير ثبات مقياس قلق المستقبل

ثبات المحور الأول

Statistiques de fiabilité	
Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,730	5

ثبات المحور الثاني

Statistiques de fiabilité	
Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
742,	5

ثبات المحور الثالث

Statistiques de fiabilité	
Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
802,	7

ثبات المحور الرابع

Statistiques de fiabilité	
Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
604,	6

ثبات المحور الخامس

Statistiques de fiabilité	
Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
711,	5

ثبات مقياس قلق المستقبل ككل

Statistiques de fiabilité	
Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
907,	28

ثبات مقياس قلق المستقبل ككل

Item-Total Statistics		
	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
الفقرة 1	0.326	0.930
الفقرة 2	0.358	0.929
الفقرة 3	0.233	0.930
الفقرة 4	0.479	0.928
الفقرة 5	0.256	0.931
الفقرة 6	0.433	0.929
الفقرة 7	0.242	0.932
الفقرة 8	0.499	0.928
الفقرة 9	0.248	0.930
الفقرة 10	0.569	0.927
الفقرة 11	0.338	0.929
الفقرة 12	0.612	0.926
الفبرة 13	0.710	0.925
الفقرة 14	0.849	0.923
الفقرة 15	0.756	0.924
الفقرة 16	0.732	0.924
الفقرة 17	0.740	0.925
الفقرة 18	0.749	0.924
الفقرة 19	0.691	0.925
الفقرة 20	0.681	0.925
الفقرة 21	0.836	0.922
الفقرة 22	0.715	0.924
الفقرة 23	0.756	0.924
الفقرة 24	0.639	0.926
الفقرة 25	0.541	0.927
الفقرة 26	0.409	0.929
الفقرة 27	0.602	0.926
الفقرة 28	0.431	0.927

صدق مقياس جودة الحياة:

ارتباط المحاور مع الدرجة الكلية للمقياس

Corrélations							
		المحور 1	المحور 2	المحور 3	المحور 4	المحور 5	المحور 6
الدرجة الكلية	Corrélation de Pearson	**834,	**757,	**819,	**635,	**734,	**811,
	(Sig. (bilatérale	000,	000,	000,	000,	000,	000,
	N	100	100	100	100	100	100
. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).							

ارتباط فقرات المحور الأول مع الدرجة الكلية له

Corrélations											
		الفقرة 1	الفقرة 2	الفقرة 3	الفقرة 4	الفقرة 5	الفقرة 6	الفقرة 7	الفقرة 8	الفقرة 9	الفقرة 10
	N	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100
الدرجة الكلية	Corrélation de Pearson	,436**	,738**	,440**	,739**	,771**	,735**	,664**	,702**	,576**	,722**
	Sig. ((bilatérale	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,008	,000	,000	,000
	N	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100
**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).											
*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).											

ارتباط فقرات المحور الثاني مع الدرجة الكلية له

Corrélations											
		الفقرة 1	الفقرة 2	الفقرة 3	الفقرة 4	الفقرة 5	الفقرة 6	الفقرة 7	الفقرة 8	الفقرة 9	الفقرة 10
الدرجة الكلية	Corrélation de Pearson	,460**	,361**	,487**	,525**	,448**	,552**	,628**	,437**	,689**	,414**
	Sig. ((bilatérale	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	N	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100
*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).											
**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).											

ارتباط فقرات المحور الثالث مع الدرجة الكلية له

Corrélations											
		الفقرة 1	الفقرة 2	الفقرة 3	الفقرة 4	الفقرة 5	الفقرة 6	الفقرة 7	الفقرة 8	الفقرة 9	الفقرة 10
الدرجة الكلية	Corrélation de Pearson	,417**	,527**	,649**	,578**	,631**	,513**	,390**	,620**	,363**	,504**
	Sig. ((bilatérale	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	N	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100
*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).											
**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).											

ارتباط فقرات المحور الرابع مع الدرجة الكلية له

Corrélations											
		الفقرة 1	الفقرة 2	الفقرة 3	الفقرة 4	الفقرة 5	الفقرة 6	الفقرة 7	الفقرة 8	الفقرة 9	الفقرة 10
الدرجة الكلية	Corrélation de Pearson	,762**	,364**	,323**	,438**	,524**	,604**	,592**	,644**	,742**	,449**
	Sig. ((bilatérale	,000	,000	,001	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	N	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100
**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).											
*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).											

ارتباط فقرات المحور الخامس مع الدرجة الكلية له

Corrélations											
		الفقرة 1	الفقرة 2	الفقرة 3	الفقرة 4	الفقرة 5	الفقرة 6	الفقرة 7	الفقرة 8	الفقرة 9	الفقرة 10
	N	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100
الدرجة الكلية	Corrélation de Pearson	,465**	,517**	,344**	,659**	,367**	,602**	,777**	,554**	,414**	,440**
	Sig. ((bilatérale	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,005	,000	,000	,000
	N	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100
*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).											
**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).											

ارتباط فقرات المحور السادس مع الدرجة الكلية له

Corrélations											
		الفقرة 1	الفقرة 2	الفقرة 3	الفقرة 4	الفقرة 5	الفقرة 6	الفقرة 7	الفقرة 8	الفقرة 9	الفقرة 10
الدرجة الكلية	Corrélation de Pearson	,701**	,560**	,645**	,644**	,722**	,507**	,623**	,681**	,586**	,729**
	Sig. ((bilatérale	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	N	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100
**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).											
*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).											

تقدير ثبات مقياس جودة الحياة

ثبات المحور الأول

Statistiques de fiabilité	
Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,825	10

ثبات المحور الثاني

Statistiques de fiabilité	
Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
865,	10

ثبات المحور الثالث

Statistiques de fiabilité	
Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
701,	10

ثبات المحور الرابع

Statistiques de fiabilité	
Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
845,	10

ثبات المحور الخامس

Statistiques de fiabilité	
Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
910,	10

ثبات المحور السادس

Statistiques de fiabilité	
Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
839,	10

ثبات مقياس جودة الحياة ككل

Statistiques de fiabilité	
Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
922,	60

ثبات مقياس جودة الحياة عن طريق التجزئة النصفية للمقياس

Statistiques de fiabilité			
Alpha de Cronbach	Partie 1	Valeur	855,
		Nombre d'éléments	30[a]
	Partie 2	Valeur	773,
		Nombre d'éléments	30[b]
	Nombre total d'éléments		60
Corrélation entre les sous-échelles			723,
Coefficient de Spearman-Brown	Longueur égale		839,
	Longueur inégale		839,
Coefficient de Guttman split-half			838,

المعالجات الإحصائية للفرضيات

العلاقة بين قلق المستقبل وجودة الحياة:

Tableau croisé مستويات قلق المستقبل * مستويات جودة الحياة							
Effectif							
		مستويات جودة الحياة					Total
		منخفض جدا	منخفض	متوسط	مرتفع	مرتفع جدا	
مستويات قلق المستقبل	مرتفع جدا	1	11	16	5	4	**37**
	مرتفع	0	62	205	40	2	**309**
	متوسط	1	223	293	18	6	**541**
	منخفض	0	30	29	6	0	**65**
	منخفض جدا	0	0	2	0	0	**2**
Total		**2**	**326**	**545**	**69**	**12**	**954**

Tests du Khi-deux			
	Valeur	ddl	Signification asymptotique (bilatérale)
Khi-deux de Pearson	106,932[a]	16	,000
Rapport de vraisemblance	87,306	16	,000
Association linéaire par linéaire	40,200	1	,000
Nombre d'observations valides	954		
a. 14 cellules (56,0%) ont un effectif théorique inférieur à 5. L'effectif théorique minimum est de ,00.			

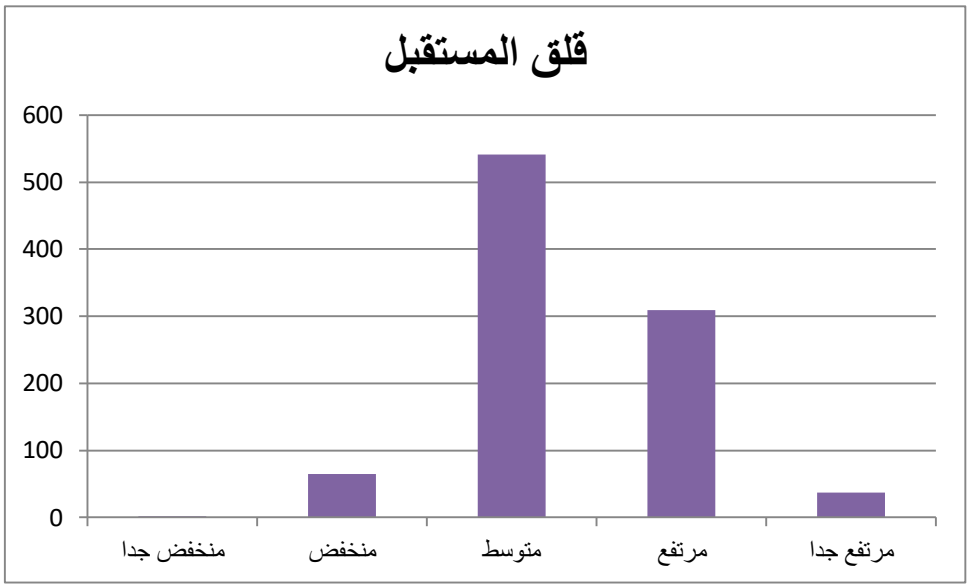
Mesures symétriques					
		Valeur	Erreur standard asymptotique[a]	T approximé[b]	Signification approximée
Intervalle par Intervalle	R de Pearson	-,705	,035	-6,475	,000[c]
Ordinal par Ordinal	Corrélation de Spearman	-,720	,032	-6,966	,000[c]
Nombre d'observations valides		954			
a. L'hypothèse nulle n'est pas considérée.					
b. Utilisation de l'erreur standard asymptotique dans l'hypothèse nulle.					
c. Basé sur une approximation normale.					

الفروق في مستويات قلق المستقبل:

Statistiques descriptives					
	N	Moyenne	Ecart-type	Minimum	Maximum
مستويات قلق المستقبل	954	2,6709	,66910	1,00	5,00

مستويات قلق المستقبل			
	Effectif observé	Effectif théorique	Résidu
مرتفع جدا	37	190,8	-153,8
مرتفع	309	190,8	118,2
متوسط	541	190,8	350,2
منخفض	65	190,8	-125,8
منخفض جدا	2	190,8	-188,8
Total	954		

Test	
	مستويات قلق المستقبل
Khi-deux	1109,732[a]
ddl	4
Signification asymptotique	,000
a. 0 cellules (0,0%) ont des fréquences théoriques inférieures à 5. La fréquence théorique minimum d'une cellule est 190,8.	

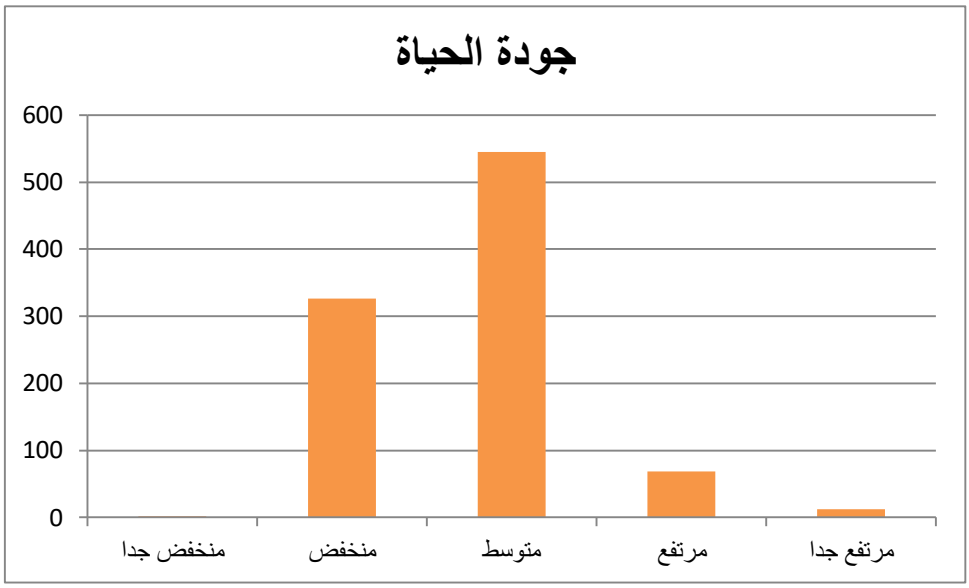


الفروق في مستويات جودة الحياة:

Statistiques descriptives					
	N	Moyenne	Ecart-type	Minimum	Maximum
مستويات جودة الحياة	954	2,7516	,64145	1,00	5,00

مستويات جودة الحياة			
	Effectif observé	Effectif théorique	Résidu
منخفض جدا	2	190,8	-188,8
منخفض	326	190,8	135,2
متوسط	545	190,8	354,2
مرتفع	69	190,8	-121,8
مرتفع جدا	12	190,8	-178,8
Total	954		

Test	
	مستويات جودة الحياة
Khi-deux	1185,465[a]
ddl	4
Signification asymptotique	,000
a. 0 cellules (0,0%) ont des fréquences théoriques inférieures à 5. La fréquence théorique minimum d'une cellule est 190,8.	



الفروق في مستويات قلق المستقبل بين الجنسين:

Tableau croisé مستويات قلق المستقبل * الجنس				
Effectif				
		الجنس		Total
		ذكر	أنثى	
مستويات قلق المستقبل	مرتفع جدا	9	28	**37**
	مرتفع	91	218	**309**
	متوسط	161	380	**541**
	منخفض	19	46	**65**
	منخفض جدا	1	1	**2**
Total		**281**	**673**	**954**

Tests du Khi-deux			
	Valeur	ddl	Signification asymptotique (bilatérale)
Khi-deux de Pearson	,901[a]	4	,924
Rapport de vraisemblance	,882	4	,927
Association linéaire par linéaire	,227	1	,634
Nombre d'observations valides	954		
a. 2 cellules (20,0%) ont un effectif théorique inférieur à 5. L'effectif théorique minimum est de ,59.			

الفروق في مستويات قلق المستقبل حسب المستوى التعليمي:

Tableau croisé مستويات قلق المستقبل * المستوى التعليمي							
Effectif							
		المستوى					Total
		ليسانس1	ليسانس2	ليسانس3	ماستر1	ماستر2	
مستويات قلق المستقبل	مرتفع جدا	7	9	11	7	3	37
	مرتفع	92	60	41	85	31	309
	متوسط	170	90	73	145	63	541
	منخفض	21	8	10	17	9	65
	منخفض جدا	0	1	1	0	0	2
Total		**290**	**168**	**136**	**254**	**106**	**954**

Tests du Khi-deux			
	Valeur	ddl	Signification asymptotique (bilatérale)
Khi-deux de Pearson	17,937[a]	16	,328
Rapport de vraisemblance	17,057	16	,382
Association linéaire par linéaire	,060	1	,807
Nombre d'observations valides	954		
a. 6 cellules (24,0%) ont un effectif théorique inférieur à 5. L'effectif théorique minimum est de ,22.			

الفروق في مستويات قلق المستقبل حسب التخصص المدروس:

Tableau croisé مستويات قلق المستقبل * التخصص المدروس				
Effectif				
		التخصص		Total
		علوم اجتماعية	علوم	
مستويات قلق المستقبل	مرتفع جدا	26	11	**37**
	مرتفع	227	82	**309**
	متوسط	320	221	**541**
	منخفض	27	38	**65**
	منخفض جدا	2	0	**2**
Total		**602**	**352**	**954**

Tests du Khi-deux			
	Valeur	ddl	Signification asymptotique (bilatérale)
Khi-deux de Pearson	32,843[a]	4	,000
Rapport de vraisemblance	33,626	4	,000
Association linéaire par linéaire	24,997	1	,000
Nombre d'observations valides	954		
a. 2 cellules (20,0%) ont un effectif théorique inférieur à 5. L'effectif théorique minimum est de ,74.			

الفروق في مستويات قلق المستقبل حسب الحالة الاجتماعية:

مستويات قلق المستقبل * الحالة الاجتماعية Tableau croisé				
Effectif				
		الحالة الاجتماعية		Total
		متزوج	أعزب	
مستويات قلق المستقبل	مرتفع جدا	18	19	37
	مرتفع	77	232	309
	متوسط	109	432	541
	منخفض	12	53	65
	منخفض جدا	1	1	2
Total		217	737	954

Tests du Khi-deux			
	Valeur	ddl	Signification asymptotique (bilatérale)
Khi-deux de Pearson	18,560[a]	4	,001
Rapport de vraisemblance	16,217	4	,003
Association linéaire par linéaire	10,133	1	,001
Nombre d'observations valides	954		
a. 2 cellules (20,0%) ont un effectif théorique inférieur à 5. L'effectif théorique minimum est de ,45.			

الفروق في مستويات جودة الحياة بين الجنسين:

مستويات جودة الحياة * الجنس Tableau croisé				
Effectif				
		الجنس		**Total**
		ذكر	أنثى	
مستويات الجودة	منخفض جدا	0	2	**2**
	منخفض	102	224	**326**
	متوسط	154	391	**545**
	مرتفع	20	49	**69**
	مرتفع جدا	5	7	**12**
Total		**281**	**673**	**954**

Tests du Khi-deux			
	Valeur	ddl	Signification asymptotique (bilatérale)
Khi-deux de Pearson	2,607[a]	4	,626
Rapport de vraisemblance	3,111	4	,539
Association linéaire par linéaire	,059	1	,808
Nombre d'observations valides	954		
a. 3 cellules (30,0%) ont un effectif théorique inférieur à 5. L'effectif théorique minimum est de ,59.			

الفروق في مستويات جودة الحياة حسب المستوى التعليمي:

Tableau croisé مستويات جودة الحياة * المستوى التعليمي							
Effectif							
		المستوى					Total
		ليسانس1	ليسانس2	ليسانس3	ماستر1	ماستر2	
مستويات جودة الحياة	منخفض جدا	1	1	0	0	0	**2**
	منخفض	122	46	31	85	42	**326**
	متوسط	153	99	79	154	60	**545**
	مرتفع	12	18	22	13	4	**69**
	مرتفع جدا	2	4	4	2	0	**12**
Total		**290**	**168**	**136**	**254**	**106**	**954**

Tests du Khi-deux			
	Valeur	ddl	Signification asymptotique (bilatérale)
Khi-deux de Pearson	50,085[a]	16	,000
Rapport de vraisemblance	48,439	16	,000
Association linéaire par linéaire	,725	1	,395
Nombre d'observations valides	954		
a. 10 cellules (40,0%) ont un effectif théorique inférieur à 5. L'effectif théorique minimum est de ,22.			

الفروق في مستويات جودة الحياة حسب التخصص المدروس:

Tableau croisé مستويات جودة الحياة * التخصص المدروس				
Effectif				
		التخصص		Total
		علوم اجتماعية	علوم	
مستويات جودة الحياة	منخفض جدا	2	0	**2**
	منخفض	182	144	**326**
	متوسط	354	191	**545**
	مرتفع	55	14	**69**
	مرتفع جدا	9	3	**12**
Total		**602**	**352**	**954**

Tests du Khi-deux			
	Valeur	ddl	Signification asymptotique (bilatérale)
Khi-deux de Pearson	18,284[a]	4	,001
Rapport de vraisemblance	19,619	4	,001
Association linéaire par linéaire	14,620	1	,000
Nombre d'observations valides	954		
a. 3 cellules (30,0%) ont un effectif théorique inférieur à 5. L'effectif théorique minimum est de ,74.			

الفروق في مستويات جودة الحياة حسب الحالة الاجتماعية:

مستويات الجودة * الحالة الاجتماعية Tableau croisé				
Effectif				
		الحالة الاجتماعية		Total
		متزوج	أعزب	
مستويات الجودة	منخفض جدا	1	1	2
	منخفض	51	275	326
	متوسط	130	415	545
	مرتفع	29	40	69
	مرتفع جدا	6	6	12
Total		217	737	954

Tests du Khi-deux			
	Valeur	ddl	Signification asymptotique (bilatérale)
Khi-deux de Pearson	30,255[a]	4	,000
Rapport de vraisemblance	28,142	4	,000
Association linéaire par linéaire	25,463	1	,000
Nombre d'observations valides	954		
a. 3 cellules (30,0%) ont un effectif théorique inférieur à 5. L'effectif théorique minimum est de ,45.			

ملخص:

تهدف الدراسة الحالية إلى التعرف على العلاقة بين قلق المستقبل وجودة الحياة لدى عينة من طلبة جامعات الغرب الجزائري، لهذا الغرض قام الباحث بالاعتماد على مقياس قلق المستقبل لزينب محمود شقير (2005)، ومقياس جودة الحياة لمحمود منسي وعلي كاظم (2006) لقياس متغيرات الدراسة، وبعد التأكد من صدقها وثباتها تم تطبيقها على عينة تكونت من 954 طالب وطالبة، ليناقش الباحث بعدها النتائج التي توصل إليها في ضوء الدراسات السابقة والإطار النظري للدراسة، والتي كان أهمها وجود علاقة ارتباطية بين جودة الحياة وقلق المستقبل لدى الطالب الجامعي، ووجود تباين في مستويات كل من قلق المستقبل وجودة الحياة لدى الطالب الجامعي.

كلمات مفتاحية: قلق المستقبل، جودة الحياة، الطالب الجامعي.

Résumé:

La présente étude vise à identifier la relation entre l'anxiété du futur et la qualité de vie chez un échantillon d'étudiants universitaires de l'ouest algérien. Afin de mesurer les variables de l'étude, la recherche s'est appuyée sur *l'échelle d'anxiété du futur* de Zainab Mahmoud Shukair (2005), et *l'échelle de qualité de vie* de Mahmoud Mansi et Ali Kazem (2006), après avoir vérifié leur validité et leur fiabilité, les échelles ont été appliquées à un échantillon de 954 étudiants et étudiantes, et les résultats ont été discutés à la lumière des recherches précédentes et du cadre théorique de cette étude, le plus important était l'existence d'une corrélation entre la qualité de vie et l'anxiété du future de l'étudiant universitaire, et la présence d'un écart dans les niveaux d'anxiété du future et de la qualité de vie de l'étudiant universitaire.

Mots-clés: anxiété du futur, qualité de vie, étudiant universitaire.

Abstract:

The current study aims to investigate the relationship between future anxiety and quality of life among a sample of university students from the west of Algeria. In measuring the study variables, the research relied on the *Future Anxiety Scale* of Zainab Mahmoud Shukair (2005), and the *Quality of Life Scale* of Mahmoud Mansi and Ali Kazem (2006), after verifying their validity and reliability, the scales were applied to a sample of 954 male and female students, and the findings were discussed in the light of previous researches and the theoretical framework of this study, the most important of which was the existence of a correlation between the quality of life and the future anxiety of the university student, and the presence of a discrepancy in the levels of both future anxiety and the quality of life of the university student.

Keywords: future anxiety, quality of life, university student.