لجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبيـــة
وزارة التعليـم العالي و البحث العلمـــي
جامعــة محمد بوضياف المسيلـة

جامعة محمد بوضياف - المسيلة
Université Mohamed Boudiaf - M'sila

كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية
قسم علم النفس
الرقم التسلسلي :...../ 2016

قلق المستقبل لدى أمهات أطفال ذوي صعوبات التعلم

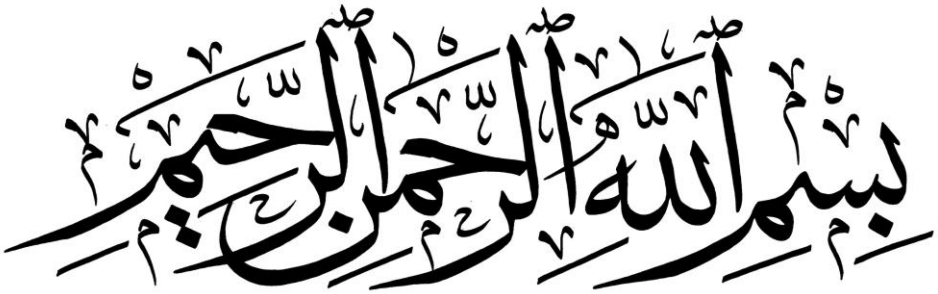
-دراسة ميدانية بعيادة ندى سيرين للعلاج النفسي المسيلة-

مذكرة مكملـــة لنيل شهـــادة الماستـــر في: علم النفس
تخصص: علم النفس العيادي

إعداد الطالبة:
- قداش سارة

إشراف الاستاذة:
– سفاري لبنى

السنة الجامعية : 2015- 2016


بسم الله الرحمن الرحيم

شكـــــر وعرفان

باسم الله الذي هدانا ويسر لنا خطانا وألهمنا سبل الرشاد، الحمد لله وبارك على سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم

لسنا منصفين في شيء إذا لم نتقدم بالشكر الخالص والعميق إلى أستاذتنا الفاضلة "سفاري لبنى"

الأستاذة المشرفة، نظر للمعاملة المميزة التي خصتنا بها. ولا يسعنا في هذا المقام، إلا أن نحي فيها تلك الشخصية النبيلة و المميزة بعيدا عن كل مجاملة أو مدح، كما لا يفوتنا أن نشكر كل من الاخصائي النفساني: فلاحي البشير ونشكر كل من أمد لنا يد العون و المساعدة لتجني ثمرة طيبة إن شاء الله و المتمثلة في هذا العمل ، وشكر كل الزملاء ، و الزميلات و كل طلبة قسم علم النفس فردا فردا ،دفعة 2016/2015 وباقي الدفعات اللاحقة إنشاء الله مع تمنياتنا لهم بالنجاح و التوفيق

قداش سارة

الإهداء

بسم الله الرحمن الرحيم والحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على أشرف المرسلين سيدنا وحبيبنا محمد عليه أعظم الصلوات وأزكى التسليم وبعد

أتقدم بإهداء هذا العمل المتواضع وأنا أنحني لأعز وأغلى أشخاص في حياتي ومهما وصفتهما لن أستوفي حقهما والدي الاعزاء وزوجي العزيز

كما أتقدم بإهداء إلى جميع أفراد أسرتي: إخوتي وأخواتي كل من نور الهدى وسندس وإبراهيم ورستم والكتكوت يزن وإلى أخوالي، وأعمامي وإلى جدتي عبد النور وخالاتي وبناتها دون ميساء، سمية، الغالية وعماتي وبنات عماتي: استثناء وإلى عائلتي الثانية كل من ابي الصادق وماما نجاة أخواتي: دنيا، يسرى، ساسي

تيطراوي الحاجة، بن كما أهدي هذا العمل إلى رفقائي كل من: جميلة شريف، بعلي هشام ، وباقي أصدقائي دون استثناء جدو وداد،

كما أتقدم بإهدائه إلى رفقاء دربي كل من إيمان حامدي ، سمية قداش راجيا من المولى عزوجل أن يحفظهم جميعا .إن شاء الله .

بعلي هشام، بحاش عبد الحق إلى كل من ساهم في كتابة هذا البحث كل من امين شكر خاص لكما،

إلى كل من ساهم من بعيد أو من قريب في إنجاز هذا العمل

وشكرا

سارة قداش

فهرس المحتويات :

المحتوى	الصفحة
فهرس الجداول	
فهرس الأشكال	
فهرس الملاحق	
ملخص الدراسة	
مقدمة	أ- ب-ت-ث
الفصل التمهيدي: الإطار العام للدراسة	
1- الإشكالية	6
2- فرضيات الدراسة	10
3- أهمية الدراسة	10
4- أهداف الدراسة	11
5- تحديد المصطلحات إجرائيا	11
6- الدراسات السابقة	12
الجانب النظري	
الفصل الأول : قلق المستقبل	
تمهيد	
أولا: القلق	
1- مفهوم القلق.	28
2- النظريات المفسرة للقلـق.	33-29
3- أنواع القلـق	33
4- أعراض القلـق	34
5- أسباب القلـق	35
ثانيا: قلق المستقبل.	

1-مفاهيم لقلق المستقبل.	37
2- مظاهر قلق المستقبل	37
3- أسباب قلق المستقبل	39
4- طرق التعامل مع قلق المستقبل.	40
خلاصة	
الفصل الثاني :صعوبات التعلم	
تمهيد	44
1 – مفهوم صعوبات التعلم	46
2- أنواع صعوبات التعلم	47
3- عوامل وأسباب صعوبات التعلم	48
4- خصائص ومميزات صعوبات التعلم	51
5- تشخيص صعوبات التعلم	54
6- محكات تحديد صعوبات التعلم	56
7- علاج صعوبات التعلم	59-57
خلاصة	
الجانب الميداني	
الفصل الثالث : إجراءات الدراسة الميدانية	
تمهيد	74
1. الدراسة الاستطلاعية	65
2. الدراسة الأساسية.	
2. 1-الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة	66
2. 2-منهج الدراسة	65
2. 3- مجالات الدراسة	67
2. 4- مجتمع وعينة الدراسة	68
2. 5- أدوات جمع البيانات	71

6.2- أساليب المعالجة الإحصائية	72
الفصل الرابع : عرض وتحليل ومناقشة النتائج	
تمهيد	
1-عرض وتحليل النتائج	77-80
2-مناقشة النتائج على ضوء الفرضيات والدراسات السابقة	80-82
خلاصة	
الخاتمة	
اقتراحات	
قائمة المصادر والمراجع	
قائمة الملاحق	

فهرس الأشكال :

الرقم	العنوان	الصفحة
01	النسبة المؤوية لسن الطفل حسب توزيع العينة	69
02	النسبة المؤوية لنوع صعوبة التعلم حسب توزيع العينة	70
03	النسبة المؤوية للمستوى التعليمي للام حسب توزيع العينة	70

فهرس الملاحق:

الرقم	العنوان	الصفحة
01	مقياس قلق المستقبل المعد من قبل زينب محمود شقير(2005) .	
02	جدول يمثل المعالجة الإحصائية للبيانات الخاصة بالعينة الأساسية عن طريق نظام (SPSS)	
03	جدول يمثل المعالجة الإحصائية للبيانات الخاصة بالعينة الاستطلاعية عن طريق نظام (SPSS)	

فهرس الجداول :

الرقم	العنوان	الصفحة
01	يوضح عينة الدراسة الاستطلاعية	66
02	يوضح ثبات مقياس قلق المستقبل عن طريق ألفا كرومباخ	66
03	يوضح صدق المقارنة الطرفية لاستبيان	67
04	يبين توزيع العينة حسب متغير سن الطفل لمقياس قلق المستقبل.	68
05	يبين توزيع العينة حسب متغير نوع صعوبة التعلم	69
06	يبين توزيع العينة حسب المستوى التعليمي للام	70
07	يمثل أرقام العبارات المقسمة حسب أبعاد المقياس	72
08	**يوضح مستوى قلق المستقبل لدى أمهات أطفال ذوي صعوبات التعلم**	77
09	يوضح نتائج الفروق في مستوى قلق المستقبل لدى امهات ذوي صعوبات التعلم تبعا لمتغير السن	78
10	يوضح نتائج الفروق في قلق المستقبل لأمهات أطفال صعوبات التعلم تبعا لمتغير نوع صعوبة التعلم.	79
11	يوضح نتائج الفروق في قلق المستقبل لأمهات أطفال صعوبات التعلم تبعا لمتغير المستوى التعليمي للام	79

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة إلى الكشف على مستوى قلق المستقبل لدى امهات اطفال ذوي صعوبات التعلم بعيادة ندى سيرين للعلاج النفسي، كما سعت إلى كشف الفروق في مستوى قلق المستقبل لدى أمهات أطفال ذوي صعوبات التعلم بعيادة ندى سيرين للعلاج النفسي العيادي تبعا للمتغيرات التالية: سن الطفل، نوع صعوبة التعلم، المستوى التعليمي للام.

اعتمدنا على عينة مكونة من (40) أم في كل من:عيادة العلاج النفسي و مدرسة بوراس و مدرسة جدي الديلمي.

استخدمنا مقياس قلق المستقبل ل "زينب شقير"(2005) ، كما تمت معالجة فرضيات البحث باستخدام الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS).

وأسفرت نتائج البحث على:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة قلق المستقبل لدى أمهات أطفال ذوي صعوبات التعلم تعزى لمتغير سن الطفل.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة قلق المستقبل لدى أمهات أطفال ذوي صعوبات التعلم تعزى لمتغير نوع صعوبة التعلم.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة قلق المستقبل لدى أمهات أطفال ذوي صعوبات التعلم تعزى لمتغير المستوى التعليمي للأم.

Résumé de l'étude:

Etude visait à détecter au niveau de préoccupation de l'avenir avec les mères des enfants avec difficultés d'apprentissage, clinique Nada sérine psychothérapie, comme cherché à détecter les différences dans le niveau de préoccupation de l'avenir avec les mères des enfants avec difficultés d'apprentissage clinique Nada sérine traitement psychologique clinique en fonction de les variables et ce qui suit: enfant âge, Type de difficulté d'apprentissage, niveau d'éducation de la mère. nous avons adopté sur un échantillon de(40) ou dans chacun de: Clinique de psychothérapie d'école et les Boras' école et les graves Daylami nous avons utilisé mesure de préoccupation l'avenir pour" Zainab Shakir"(2005), comme cela a pour répondre aux hypothèses de recherche en utilisant le paquet statistique des sciences sociales (SPSS). et a entraîné Résultats de la recherche sur: Il n'y a pas différences statistiquement significatives dans le degré de préoccupation l'avenir avec les mères des enfants avec difficultés d'apprentissage attribué enfant âge. Il n'y a pas différences statistiquement significatives dans le degré de préoccupation l'avenir avec les mères des enfants avec difficultés d'apprentissage en raison de la variable Type de difficulté d'apprentissage. Il n'y a pas différences statistiquement significatives dans le degré de préoccupation l'avenir avec les mères des enfants avec difficultés d'apprentissage attribué au niveau d'éducation de la mère.

مقدمة:

إن الفرد في سعيه في هذه الحياة يرمي إلى تحقيق أهدافه بالرغم من الصعوبات التي تواجهه أحيانا للوصول إلى مبتغاه , وعلى الرغم من المعوقات التي تحد من وجود الإمكانيات والظروف المناسبة لتحقيق ذلك , إلا أن الفرد في مسيرته أو مسعاه هذا يبحث عن الطمأنينة والسكينة في النفس على الرغم من كثرة الصعوبات التي تلاقيه لتحقيق أهدافه, ففي زمن التطور والتقدم الحضاري والتسارع في وتيرة الحياة جعل من الخوف والقلق سمة بارزة من سمات هذا العصر والشعور بالتهديد بالخطر من المستقبل الذي ينتظره لحياة من حولنا مليئة بالمشكلات النفسية والضغوط والحروب والأزمات وغيرها التي تؤثر على حياة الإنسان، حتى يكاد ألا يوجد فرد لا تخلو حياته من الاضطرابات ومن هذه الاضطرابات قلق المستقبل, وحيث أن درجة القلق تختلف من فرد لآخر بشأن المستقبل وبخاصة أننا نعيش في حالة من التغيرات والأحداث المتسارعة لذلك أصبح الإنسان في حالة من القلق العام من نفسه ومن العالم الذي يعيش فيه, لذلك يعتبر القلق من المستقبل نوعا من أنواع القلق الذي يشكل خطرا على صحة الفرد.

لذا فإن دراسة القضايا والمشكلات التي تتعلق بالمستقبل تعكس صورة الذات والتوتر النفسي والدافعية للدراسة نظرا لما يشهده المجتمع من تغيرات متلاحقة تؤثر على الأفراد وعلى جوانب الحياة المختلفة. (ابراهيم شوقي عبد الحميد,2002 ص39) إن نظرة الإنسان للمستقبل تتأثر إلى حد كبير بإدراك الفرد لذاته، وللأهداف التي يسعى إلى تحقيقها، وللأهداف السالبة التي يحاول أن يتجنبها. والعوائق التي تمنع تحقيق هذه الأهداف كذلك تتأثر بنظرة المستقبل للبيئة النفسية التي يوجد فيها وتشمل جميع الأحداث التي تؤثر في الفرد، ويتأثر بها حيث أن المستقبل يساعد الشخص على بناء أهداف بعيدة المدى. كما أن زمن المستقبل يتكون من جانبين: هما **الجانب المعرفي والجانب الدافعي**. ونستطيع القول أن قلق الام من مستقبل طفلها قد يؤثر عليها ويعطل أهدافها ويفقدها القدرة على حل مشكلاتها الحياتية وهذا ما يجعلها ظاهرة تستحق الدراسة بين أمهات أطفال ذوي صعوبات التعلم بصورة خاصة لأن الحياة تعج بالكثير

من الأشياء المقلقة سواء على الصعيد الدراسي أو الاجتماعي. لأن الحصول على التأهيل الأكاديمي، يعتبر أساس تقدم كل الدول، فإنه قد يتأثر بالمتغيرات كثيرة في المجتمع تؤدي تفاعلاتها الاقتصادية والاجتماعية والصحية والبيئية وغيرها إلى نتائج سلبية على سلوكيات الأفراد وبالتالي أصبح عدم الوثوق بالمستقبل سمة نفسية للجميع.

ويرى (السيد عبد الدايم :1996 ص643) إلى أن نظرة للمستقبل تتأثر إلى حد كبير بإدراك الفرد لذاته وللأهداف التي يسعى إلى تحقيقها وللأهداف السالبة التي يحاول أن يتجنبها، والعوائق التي تمنع تحقيق هذه الأهداف كذلك تتأثر بنظرة المستقبل للبيئة النفسية التي يوجد فيها وتشمل جميع الأحداث التي تؤثر في الفرد، ويتأثر بها حيث أن المستقبل يساعد الشخص على بناء أهداف بعيدة المدى.

إن أطفال صعوبات التعلم يشكلون عنصرا عائقا في تقدم المجتمعات وتحضرها، لذلك جاءت الدراسة بهذه الفئة، لكونها تمثل عنصر محبط للنظام التربوي، فأول ما ركز عليه التعليم هو التحسين من نوعية الفرد والرفع من قيمته، حيث يجعله أكثر قدرة على ممارسة حقوقه وواجباته، ويجعله أكثر استعدادا للاستفادة من الخدمات الاجتماعية والثقافية والصحية ...التي تقدمها الدولة.

وتعتبر صعوبات تعلم أكثر الاضطرابات التعليمية انتشارا بين تلاميذ المرحلة الابتدائية، وهذه الصعوبة ناتجة عن عدم اكتساب التلاميذ لقدرات معرفية وعقلية خاصة، ذات أهمية في تعلم مادة الحساب، أو القراءة، او الكتابة.

هذه الصعوبات تشكل إحدى العوامل التي ينشأ عنها لدى التلاميذ، مشكلات نفسية أكثر حدة كالخوف، والقلق من الحساب أو القراءة أو الكتابة الذي يمثل متغيرا انفعاليا ينشأ عن رد فعل الفرد تجاه الدراسة، حيث يصبح لدى المتعلم اتجاها سلبيا نحو هذه المواد، خاصة عند التعامل معها ومحاولة فك رموزها لذلك كان لا بد من إيجاد حلول واقعية لتخطي هذه المشكلة

إن التعليم يعتبر هو الأساس لتحقيق التنمية للبلدان وأن أساس رقي وتقدم البلدان هم باهتمامها بالتعليم لما للتعليم من أهمية لتحقيق أهداف واستراتيجيات البلدان في الارتقاء

والتطور. إذ أن التعليم يشمل حياة جميع الناس، بمعنى كل جميع أفراد المجتمع، فضلا عن أن التعليم بشكل عام هو غاية سامية وهدف نبيل لطموح أطفال

من خلال ما تقدم نجد أن للتعليم بكل أوجه الدور الكبير في عملية تكيف الإنسان وإحساسه بالتواصل مع البيئة التي يعيش فيه وذلك من خلال الإحساس بأنه طاقة غير معطله وانه عنصر ايجابي في المجتمع لما يحمله من مؤهل يجعله قادرا على التواصل والتكيف مع الآخرين من هنا نرى بأن الفرد بما يحمل في داخله من قدرات وإمكانات بشكل ايجابي يكون هذا عامل يسهم في تكوين رؤى إيجابية حول ذاته ومن شأنها التنبؤ بما سيقوم به في المستقبل من رسم أهداف عقلانية والمضي عليها. كما أن نظرة الفرد المستقبلية تؤثر على مستوى طموحه، فالفرد الذي لديه بصيرة وتفكير بمستقبل زاهر يدفعه إلى العمل والنشاط والإقدام على الحياة. بينما الشخص الذي ينظر إلى المستقبل بمنظار أسود وذو نظرة تشاؤمية فإن ذلك يدفعه إلى توقع الإخفاق في المستقبل، وبهذا يكون القلق نتيجة حتمية للإحباط والضغوط التي يواجها الأفراد في الحياة. وأنه من الطبيعي الشعور بالقلق بين أمهات أطفال صعوبات التعلم، لكن إذا وصل التفكير في قلق المستقبل درجة تكون معطله لطموحات وتوجهات الفرد فإنه سوف يؤثر على صحتهم النفسية وعلى إنجاز أطفالهن الأكاديمي وعلى مختلف نواحي الحياة الأخرى.

وعليه حاولت هذه الدراسة التطرق إلى موضوع **قلق المستقبل لدى أمهات أطفال ذوي صعوبات التعلم.**

وقد تم تناول الموضوع في خطة تضمنت الجانب النظري والجانب الميداني، احتوى الجانب النظري على ثلاث فصول نظرية انطلاقا من الفصل التمهيدي الذي تناول إشكالية الدراسة – التساؤل العام – التساؤلات الفرعية –الفرضية العامة، الفرضيات الجزئية – أهداف الدراسة، بالإضافة إلى الأهمية وتحديد المفاهيم المستخدمة في هذه الدراسة إجرائيا. أما الفصل الأولى فقد تم التطرق فيه إلى موضوع **قلق** المستقبل، حيث قمنا في البداية بتحديد: أولا: القلـق: مفهوم القلـق –النظريات المفسرة القلـق –تعقيب عن النظريات المفسرة القلـق–أنواع القلـق –أعراض القلـق –أسباب القلق.

ثانيا: قلق المستقبل: مفهوم قلق المستقبل –مظاهر قلق المستقبل –أسباب قلق المستقبل –طرق التعامل مع قلق المستقبل.

وتضمن الفصل الثاني موضوع صعوبات التعلم حيث تناولنا في هذا الفصل تعريف صعوبات التعلم–أنواع صعوبات التعلم (النمائية، الأكاديمية) –عوامل وأسباب صعوبات التعلم–خصائص ومميزات صعوبات التعلم –تشخيص صعوبات التعلم –محقات تحديد صعوبات التعلم –علاج صعوبات التعلم.

أما الفصل الثالث حيث اختص هذا الفصل بإجراءات الدراسة الميدانية المتمثلة في الدراسة الاستطلاعية، وبعدها الدراسة الأساسية المتمثلة في المنهج –العينة –أدوات الدراسة وحدودها وفي الأخير أساليب المعالجة الإحصائية للبيانات المتحصل عليها.

وكذلك الفصل الرابع خصص إلى عرض وتحليل ومناقشة النتائج المتعلقة بفرضيات البحث، والتي من خلالها توصلنا إلى خلاصة عامة أين تم بعدها طرح بعض التوصيات والاقتراحات التي تهم بالأم بالدرجة الأولى والطفل المضطرب بالدرجة الثانية، بالإضافة إلى الخاتمة وملخص الدراسة والملاحق وقائمة المراجع.

الجانب النظري

الفصل التمهيدي

الفصل التمهيدي: الإطار العام للدراسة

1-إشكالية البحث .

2-فرضيات الدراسة

3-أهمية الدراسة.

4-أهداف الدراسة .

5-تحديد مصطلحات إجرائيا.

6-الدراسات السابقة .

1.إشكالية البحث:

يعتبر ميلاد الطفل في أسرة حدثا سعيدا إذ ينظر الكثير من الآباء للطفل على أنه امتداد للذات أو النفس، فهو الذي يزودهم بالإحساس بالحنان وبالأمان باعتباره وسيلة لتحقيق درجة من الخلود، كما أن ميلاده يزيد من قوة ترابط العائلة الموجودة بالفعل ويوثق العلاقة بين الزوج والزوجة.

ويترجم الوالدين في مشروع الطفل المستقبلي أي الطفل الخيالي نسخة خاصة بهما، يحققان من خلالها رغباتهما غير المشبعة، حيث يتوقعان دائما الكمال والسواء لطفلهما، هذه التوقعات ستوضع على المحك أثناء المواجهة مع واقع وحقيقة الطفل، يقول فليب لوجان: «إن الآباء غالبا ما يستبدلون الطفل الخيالي بالطفل الواقعي عند الولادة". فيعد ميلاد الطفل يتمتع بالصحة الجسمية، والعقلية، والنفسية نعمة كبيرة بالنسبة للأبوين، ويجسد تحققا لتوقعاتهما، لكن قد يحدث أن يكون هذا الطفل من ذوي صعوبات التعلم ويعاني من اضطراب في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية المتضمنة في فهم أو استعمال اللغة سواء المنطوقة أو المكتوبة، في المحكات العقلية والعمليات الحسابية والمهارات الاجتماعية قد يعيق نموه في جوانب مختلفة سواء كانت عقلية، نفسية، جسدية أو معرفية. إذ يذكر جوردان عام (1991) إن :"هناك توقعات يحتفظ بها الآباء بالنسبة لأطفالهم حديثي الولادة". فإذا ما وقع عكس ذلك تكون النتيجة فاجعة للآباء. **(جميل، 1988، ص 58)**

والأم بصفة خاصة ترى أن الطفل المنتظر سيكون مفعما بجميع الفضائل وجميع المواهب، وتأتي الفكرة المؤلمة بأنه سيكون أحمق أو معتوها أو معاقا. (H.DENTCHE، 2008، ص237)

إذ يعد موضوع التعلم من المواضيع الحساسة التي تنال اهتمام المختصين بالدراسات النفسية والاجتماعية والتربوية المختلفة في فهم السلوك الإنساني والتنبؤ به، وفي ضبطه وتوجيهه، كما يعد من الموضوعات الرئيسية التي نالت اهتمام علماء النفس المعرفيين.

لكن ما أثار اهتمام المختصين في ميدان التربية الخاصة أن هناك عددا من التلاميذ ليسوا بذوي إعاقات سمعية أو بصرية أو عقلية ، إلاّ أنهم يعانون من صعوبات في التعلم داخل المدارس العادية، وقد أجريت دراسات وبحوث عديدة للكشف عن صعوبات التعلم الأكاديمية حيث توصل فيصل الزراد سنة 1991 في دراسته "صعوبات التعلم لدى عينة من تلاميذ

المرحلة الابتدائية في دولة الإمارات العربية أن نسبة انتشار صعوبات التعليم الأكاديمية 13.7 % وكانت لدى الذكور 15.64 % ولدى الإناث 11.28 % من بين تلاميذ وتلميذات المدرسة الابتدائية العليا.(عبد المنعم أحمد الدردير ، 2004،ص16)

وتصنف جمعية الطب النفسي الأمريكي صعوبات التعلم في ثلاث مجالات هي: صعوبة تعلم الرياضيات، صعوبة تعلم الكتابة وصعوبة تعلم القراءة. وتعتبر صعوبة تعلم الحساب من أكثر المواد انتشارا بين التلاميذ، حيث توصلت دراسة أحمد عواد 1993 "دلالة مشكلات صعوبات التعلم في نظم التعليم العربية والحاجة إلى الحلول"، والتي أجراها في البيئة المصرية، أن نسبة انتشار صعوبات التعلم 46.28 % بين تلاميذ الصف الثالث ابتدائي، وتوصلت دراسة هويدة حنفي 1992"برنامج علاج صعوبات تعلم القراءة والكتابة والرياضيات لدى تلاميذ الصف الرابع من التعليم الأساسي" والتي أجريت في البيئة المصرية، أن نسبة انتشار صعوبات تعلم الحساب بين تلاميذ وتلميذات الصف الرابع ابتدائي 39.13 % .(عبد المنعم أحمد الدردير ، 2004،ص16)

وقد اتضح من خلال الدراسات السابقة ذات العلاقة أن الأطفال الذين يعانون من صعوبات تعلم يختلفون في الخصائص النفسية عن غيرهم من الأطفال العاديين، ففي دراسة حول "فاعلية التعزيز الموجب في علاج صعوبات تعلم وبعض الأعراض النفسية المصاحبة لها لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، وجد أن التلاميذ أصحاب صعوبات تعلم مقارنة بالتلاميذ العاديين يتميزون بارتفاع القلق، والذي ينشأ من إحساس التلميذ بالفشل والتهميش نتيجة تدني مستوى تحصيله، أي أن شعور التلميذ بعجزه عن النجاح في هذه المادة يكوّن لديه اتجاها سالبا تجاهها ويضعف دافعيته إلى دراستها والنجاح فيها(عبد المنعم أحمد الدردير ، 2004،ص11)

وأحيانا قد تصبح هذه المخاوف أو الأفكار المؤلمة حقيقية، فتفاجئ الأم بطفل يعاني من اضطراب، وغالبا ما يثير هذا الاكتشاف قلقا على مستقبل طفلها يمتزج فيه الخوف بالأسى وخيبة الأمل مع الشعور بالذنب، الارتباك والحرج.

فليس من السهل على الإنسان أن يتحمل مسؤولية الأبوة أو الأمومة وذلك لأنهما من أعقد المسؤوليات وخصوصا إذ ما أصبح الإنسان أبا أو أما لطفل مضطرب فينشأ هنا قلقا على مستقبل طفلهم، فالقلق يعتبر عائقا يحول بين الإنسان وقدراته على التصرف إذ توضح

الدراسات أن 25% من الأصحاء قد مروا بحالات من القلق في وقت ما في حياتهم ويصيب القلق والاكتئاب 2% إلى 4% من مجموع سكان العالم بل تؤكد البحوث المتقدمة ازدياد الاضطرابات النفسية والسلوكية وانتشارها يوما بعد يوم والقلق من أكثر الحالات شيوعا ويمثل 30% –40% من مجموع الاضطرابات النفسية و تتساوى كل الدول في المؤشرات الإحصائية إذ تظهر البيانات الحديثة إن 30% من مجموع السكان يعانون من أزمات و اضطرابات نفسية.(سليمان و الخليلي ،2000،ص229).

حيث يعتبر التفكير في المستقبل عامل يسبب القلق لدى الفرد ويساعده في ذلك خبرات الماضي المؤلمة وضغوط الحياة العصرية وطموح الإنسان وسعيه المستمر نحو تحقيق ذاته وإيجاد معنى لوجودها (حنان العناني, 2000, ص12)

ويعتبر قلق المستقبل أو القلق من المستقبل احد أنواع القلق، إذ هو حالة نفسية تنتاب جميع الأفراد بغض النظر عن جنسهم والمستوى الاجتماعي والاقتصادي الذي ينتمون إليه وإن قلق الفرد من المستقبل الذي ينتظره يحجب الرؤيا الواضحة عن إمكانياته ويشُل قدراته، وبالتالي يعيق وضع أهداف واقعية تتفق مع طموحاته في تحقيق التطلعات المستقبلية التي ينشدها والتي تحقق له السعادة والرضا لاسيما لدى أمهات أطفال صعوبات التعلم اللذين يهمهم مستقبل أطفالهن ويعلقون كل آمالهن ونجاحهن بمدى رؤيتهن في مستقبل أطفالهن.

من هنا فإننا نرى أن صعوبات التعلم تؤثر بشكل كبير على الأداء والتحصيل الأكاديمي للطفل و نجد أن البحث في قلق المستقبل لدى الأمهات و صعوبات التعلم لدى طفلها ،مطلبا ملحا لأن تمتع الفرد بصحة نفسية غير جيدة لاتؤهله ،بأن يكون عنصرا إيجابيا ومتمتع بصحة نفسية ولاتؤهله أن يكون فردا منتجا ومتوافق مع غيره ومع أفراد بيئته ومجتمعه. كما أن هناك أهمية تطبيقية لهذا البحث في التعرف على طبيعة قلق المستقبل لدى أمهات أطفال صعوبات التعلم, كما أن أهمية دراسة متغير قلق المستقبل بوصفه أمرًا تطوريا. على مستوى فهم بعض السمات والخصائص التي تميز الأمهات في هذه الحالة، وتفهم مشكلاتهن التي تؤدي بهن إلى قلق وسوء التوافق على مستوى الظروف التي تمر بهن في مجتمع والتي يحتاج فيها إلى إسهامات و مساعدات لتستطعن تحمل المسؤولية ،وبناء مجتمع المستقبل ،وإن أهمية البحث الحالي ترتبط من ناحية أخرى بأهمية الموضوع الذي يتناوله وهو صعوبات التعلم لدى هذه الشريحة الممثلة من أطفال، لأن مسؤولية الأم قد تتخللها صراعات وإحباطات قد يسودها

الاكتئاب والقلق من المجهول نحو مستقبل طفلها. وهذا ما تزداد حدته في هذه المسؤولية، إذ تتهيأ الأم لحياة جديدة, فيزداد تفكيرها وآمالها في مستقبل طفلها ، ويزداد تفكيرها بالصعوبات و العقبات التي تعيق طموحات طفلها وتعرضه إلى الإحباط. وبما أن القلق أحد الانفعالات الإنسانية التي تشمل غالبية الشعور لدى الفرد عند مواجهته لمواقف يختل فيها توازنه إذ يفقد قدرته في السيطرة على واقعه الداخلي أو الخارجي, فهو حالة من التحسس الذاتي التي يدركها الفرد على هيئته شعور بالضيق وعدم الارتياح، مع توقع وشيك لحدوث خطر أو سوء ، وهذا التحسس الذاتي يكاد يكون عاما فلا يوجد فرد طبيعي ينجو أو لايتأثر من القلق ويعد القلق قوة بناءة أو مدمرة للفرد ، فيعتمد ذلك على درجة شعور الفرد وما يتوقعه من وقوع الخطر ، ومدى حجم التهديد ، فالقلق الطبيعي رد فعل يتناسب مع كمية وكيفية التهديد ويدفع بالفرد لمواجهة التهديد بنجاح وأن هذا النوع من القلق ضروري لنمو الفرد . ولكن إذا ازداد هذا القلق عن حدوده الطبيعية ذلك مدعاة لاحتمال الاضطراب النفسي (ناهد سعود:2005 ص71).

كما أن هناك ضرورة ملحة تواجه الأمهات وهي كيفية مواجهة هذا الاضطراب الذي أصاب طفلها، في حياته العلمية والعملية وحتى الاجتماعية، ولذلك سعت هذه الدراسة للإجابة عن التساؤلات التالية:

التساؤل العام :

ما مستوى قلق المستقبل لدى أمهات الأطفال ذوي صعوبات التعلم؟

التساؤلات الجزئية:

1- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة **قلق المستقبل** لدى أمهات أطفال ذوي صعوبات التعلم تعزى لمتغير سن الطفل (6-8 سنوات) (9-12 سنوات) ؟

2- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة **قلق المستقبل** لدى أمهات أطفال ذوي صعوبات التعلم تعزى لمتغير نوع صعوبة التعلم؟(صعوبة في تعلم الحساب، صعوبة في تعلم قراءة، صعوبة في تعلم كتابة)؟

3- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة **قلق المستقبل** لدى أمهات أطفال ذوي صعوبات التعلم تعزى لمتغير المستوى التعليمي للأم (متعلمة،غير متعلمة)؟

2. فرضيات الدراسة:

الفرضية العامة:

مستوى قلق المستقبل مرتفع لدى أمهات الأطفال ذوي صعوبات التعلم.

لفرضيات الجزئية:

1- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة قلق المستقبل لدى أمهات أطفال ذوي صعوبات التعلم تعزى لمتغير سن الطفل.

2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة قلق المستقبل لدى أمهات أطفال ذوي صعوبات التعلم تعزى لمتغير نوع صعوبة التعلم.

3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة قلق المستقبل لدى أمهات أطفال ذوي صعوبات التعلم تعزى لمتغير المستوى التعليمي للأم.

3.أهمية الدراسة :

تتجلى أهمية الدراسة في المحاور التالية:

1.3.الأهمية النظرية:

- تتضح أهمية الدراسة الحالية في تناولها **قلق المستقبل الذي يعد من الاضطرابات التي تؤدي إلى التأثير على صحة الفرد وإنتاجيته بالإضافة إلى التعرف على العوامل المؤثرة في هذه الظاهرة.**
- الإسهام في تحقيق إضافة نظرية حول**قلق المستقبل.**
- التعرف على الجانب النظري لصعوبات التعلم وأهم أنواعه وخصائصه مع محاولة التعرف على طرق علاجه.

2.3.الأهمية التطبيقية:

– يمكن اعتبار هذه الدراسة كمرجع إضافي كمعرفة مدى القلق الذي تعاني منه أمهات الأطفال ذوي صعوبات التعلم.

– لهذه الدراسة أهمية بالنسبة للمسؤولين والأخصائيين النفسانيين على مستوى المراكز التعليمية والبيداغوجية لوضع استراتيجيات فعالة من أجل فهم الحالة النفسية لأم طفل يعاني من صعوبات التعلم على وجه الخصوص ومدى قلقها ومساعدتها على تجاوز هذه المرحلة.

– تتضح أهمية الدراسة الحالية في تناولها قلق المستقبل الذي يعد من الاضطرابات التي تؤدي إلى التأثير على صحة الفرد وإنتاجيته والتعرف على العوامل المؤثرة في هذه الظاهرة والحد من انتشارها ومحاولة زيادة الوعي بها بالتفكير المنطقي في موجهة الضغوط التي تعترضهم وتسبب لهم قلق اتجاه المستقبل.

4.أهداف الدراسة : تهدف **الدراسة** الحالية:

1- محاولة التعرف على الفروق في درجة قلق المستقبل لدى أمهات أطفال ذوي صعوبات التعلم تعزى لمتغير سن الطفل.

2- محاولة التعرف على الفروق في درجة قلق المستقبل لدى أمهات أطفال ذوي صعوبات التعلم تعزى لمتغير نوع صعوبة التعلم.

3- الكشف عن درجة قلق المستقبل لدى أمهات أطفال ذوي صعوبات التعلم تعزى لمتغير المستوى التعليمي للأم.

4- الخروج بتوصيات واقتراحات وحلول من شأنها مساعدة أمهات أطفال ذوي صعوبات التعلم على تجاوز ظاهرة قلق المستقبل.

5. التعريف الإجرائي:

قلق المستقبل: نقصد به في دراستنا هذه الدرجة التي يحصل عليها أفراد العينة من الأمهات من خلال الإجابة على فقرات مقياس قلق المستقبل من إعداد **زينب محمود شقير** لسنة (2005) ويتكون من 43 فقرة موزعة على خمسة محاور كالآتي:

أ/-التفكير السلبي اتجاه المستقبل. **ب**/-النظرة السلبية للحياة. **ج**/-القلق من أحداث الحياة الضاغطة. **د**/-المظاهر النفسية لقلق المستقبل. **هـ**/-المظاهر الجسمية لقلق المستقبل.

أطفال صعوبات التعلم: نقصد به في دراستنا الأطفال الذين يعانون من هذه صعوبة في تعلم الحساب، صعوبة في تعلم قراءة، كتابة بناء على العلامات الدراسية خلال الفصل الأول المتحصل عليها في هذه المواد والتي تكون اقل من 10/5 و إعادة السنة بسبب ذلك

أمهات الأطفال ذوي صعوبات التعلم: المتمثلة في عينة بحثنا وهي 40 أم التي اجبن على استبيان الدراسة و هن عينة الدراسة

6.الدراسات السابقة :

الدراسات التي تناولت قلق المستقبل :

دراسة نبيلة أبو زيد(1992):

دراسة تهدف إلى(التعرف على النظرة المستقبلية لدى شباب الجامعة)، واشتملت عينة الدراسة (300) طالب وطالبة من الفرقة النهائية لطلاب الجامعة وذلك من كليات مختلفة بمحافظة القاهرة ومن مستويات اقتصادية مختلفة، وطبق على أفراد العينة مقياس النظرة المستقبلية للشباب من إعداد الباحثة واستمارة المستوى الاقتصادي والمقابلة الشخصية. وأكدت النتائج على وجود عدة عوامل متشابكة ومتداخلة مع بعضها تؤثر في النظرة المستقبلية مثل العوامل الاقتصادية والاجتماعية والثقافية، كما أشارت النتائج بأن الشباب يعاني بعد التخرج من عدم وجود فرص للعمل، وأجمع الشباب على وجود مجموعة من الصعوبات التي تنتظرهم في المستقبل منها البطالة وأزمة السكن، ويفضل الشباب العائد المادي الكبير بصرف النظر عن التخصص، وأظهرت نتائج الدراسة عدم وجود اختلاف في نظرة الشباب للمستقبل بين ذي المستوى الاقتصادي المرتفع والمتوسط وبين الشباب ذوي التحصيل المرتفع والتحصيل والمنخفض، وأشارت النتائج أن الشباب يعيش في حالة من القلق على حياته ومستقبله ونظرته متشائمة نحو المستقبل بسبب عدم قدرته على تحقيق الأهداف .

دراسة (معوض :1996):

بعنوان: (أثر كل من العلاج المعرفي والعلاج النفسي الديني في تخفيف قلق المستقبل لدى طلبة الجامعة).

هدفت الدراسة إلى معرفة مدى فاعلية العلاج المعرفي والعلاج النفسي الديني في تخفيف قلق المستقبل لدى عينة من طلبة كلية التربية – جامعة المنيا، وتكونت عينة الدراسة من ثلاث مجموعات وهي مجموعة العلاج المعرف (10 طلاب، 10 طالبات) ومجموعة العلاج النفسي الديني (10 طلاب, 10 طالبات) والمجموعة الضابطة (10 طلاب، 10 طالبات)، واستخدم الباحث مقياس قلق المستقبل وبرنامج العلاج المعرفي وبرنامج العلاج الديني من إعداده، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية : فاعلية البرنامجين في تخفيف مستوى قلق المستقبل لدى الذكور والإناث، عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في استجابتهما للبرنامجين العلاجيين.(معوض:1996, ص30).

دراسة (حسن :1999):

بعنوان: (قلق المستقبل لدى المتخرجين من الجامعات).

هدفت الدراسة إلى الكشف عن قلق المستقبل بين الشباب المتخرجين في الجامعات العراقية وتألفت العينة من(250) طالباً وطالبة في السنة الأخيرة من المرحلة الجامعية، واستخدم الباحث مقياس قلق المستقبل من إعداده، وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بالنسبة لمتغيري الجنس والمستوى الاجتماعي والاقتصادي في قلق المستقبل.

دراسة أحمد حسانين(2000):

هدفت إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين قلق المستقبل وقلق الامتحان وكل من متغيرات الدفعية للإنجاز ومستوى الطموح ومفهوم الذات، وأيضًا التعرف على العلاقة بين كل من قلق المستقبل وقلق الامتحان، وتكونت عينة الدراسة من (300) طالب وطالبة من الصف الثاني الثانوي، طبق على أفراد العينة مقياس قلق المستقبل إعداد زاليكسي، ومقياس قلق الاختبار إعداد سبيلبرجر، ومقياس الدافعية للإنجاز إعداد هيرمانز، ومقياس مستوى الطموح إعداد كاميليا عبد الفتا ح. أكدت نتائج الدراسة وجود علاقة سالبة بين قلق المستقبل وبين الدافعية للانجاز ومستوى الطموح مفهوم الذات، وأشارت الدراسة وجود ارتباط إيجابي بين قلق المستقبل وبين قلق الاختبار، وأشارت النتائج عدم وجود دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في قلق المستقبل. (جلال سعد:1986 , ص82)

5. دراسة أنطون رحمة(2002):

إجراء دراسة بعنوان : (اتجاهات طلبة جامعة الكويت نحو مستقبلهم في مجالات الدراسة والعمل والدخل) . وهدفت إلى تكوين صورة واضحة عن تفكير الشباب الجامعي بالمستقبل، وتفضيلاتهم، ورغباتهم، ومشاعرهم نحو القضايا المستقبلية التي من المتوقع أن يواجهوها بعد تخرجهم من الجامعة . وتكونت العينة من 630 طالبا وطالبة من طلاب الجامعة واشتملت أدوات الدراسة على استبيان يشتمل على 44 بندا لمعرفة اتجاها ت الطلبة.وكشفت النتائج عن وجود اتجاهات مشتركة لدى معظم أفراد العينة واتجاهات أخرى أقل شيوعا مثل الاتجاهات الشائعة : تفضيل متابعة الدراسة الجامعية، وتوقع الاستفادة منها في العمل، والدخل، وتفضيل العمل في الوظائف الحكومية، وفى الأشغال المريحة التي تتوافق مع الاختصاص الجامعي، وتحقيق ترقيات سريعة، من أمثلة الاتجاهات الأقل شيوعا تفضيل العمل لدى القطاع الخاص، وتوقع البطالة المؤقتة ،والتفاؤل بالمستقبل.

دراسة (عبد الرزاق:2004):

بعنوان : (فاعلية الإرشاد النفسي الديني في تخفيف قلق المستقبل لدى طالبات كلية التربية جامعة الملك سعود.

هدفت الدراسة التعرف على الفروق بين طالبات المستوى السابع وطالبات المستوى الأول في قلق المستقبل، وكذلك الكشف عن فاعلية الإرشاد النفسي الديني على تخفيف قلق المستقبل لدى عينة من طالبات كلية التربية بجامعة الملك سعود، وكذلك الكشف عن مدى التأثير الفاعل للإرشاد النفسي الديني على طالبات المستوى السابع مقارنة بطالبات المستوى الأول، وذلك من خلال برنامج إرشادي نفسي ديني تم أعداده للدراسة يعتمد في محتواه على بعض النصوص الدينية من الكتاب والسنة النبوية المطهرة، وقد استخدمت الباحثة مقياس لقلق المستقبل يقوم على ثلاثة محاور (قلق الموت، الوساوس، التشاؤم) من إعدادها، وكانت عينة الدراسة (192) طالبة من طالبات من المستوى الأول والمستوى السابع بكلية التربية بجامعة الملك سعود، وقد أظهرت نتائج الدراسة: عدم وجود فروق جوهرية بين طالبات المستوى السابع وطالبات المستوى الأول في قلق المستقبل على جميع محاور المقياس، كما أظهرت النتائج أيضاً التأثير الإيجابي للبرنامج في تخفيف قلق المستقل لدى عينة الدراسة بشكل عام، كما أوضحت النتائج أيضاً أن التأثير الإيجابي للبرنامج في تخفيف حدة قلق المستقبل كان بصورة

أعلى وأوضح لدى طالبات المستوى السابع بالمقارنة بطالبات المستوى الأول وذلك بعد الجلسات الإرشادية للبرنامج.

دراسة (سعود:2005):

بعنوان: (قلق المستقبل وعلاقته بسمتي التفاؤل والتشاؤم لدى طلاب جامعة دمشق).

هدفت الدراسة إلى تحديد أكثر مجالات قلق المستقبل انتشاراً عند شباب الجامعة، ومدى انتشار السمات التفاؤلية والتشاؤمية لدى طلاب الجامعة وعلاقتها بقلق المستقبل، ودلالة الفروق الإحصائية في قلق المستقبل والتشاؤم والتفاؤل تبعاً لمتغيرات: النوع، الدخل، التخصص (علوم تطبيقية، علوم إنسانية) والعمر، وتكونت عينة الدراسة من 2284 طالباً وطالبة طبق عليهم مقياس قلق المستقبل إعداد الباحثة، والقائمة العربية للتفاؤل والتشاؤم.

إعداد أحمد عبد الخالق (1996)، مقياس جامعة الكويت لحالة القلق، مقياس سمة القلق تأليف سبيلبرجر وتعريب أحمد عبد الخالق ومقياس الأمل لسنايدر(1991)، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية: ارتفاع نسبة القلقين جداً من الإناث مقارنة بالذكور، وارتفاع نسبة الإناث المتشائمات مقارنة بالذكور، ارتفاع نسبة القلقين من المستقبل في كليات العلوم الإنسانية مقارنة بالكليات العملية، وجود علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين القلق ودخل الأسرة كلما ارتفع الدخل انخفض قلق المستقبل، وتنخفض درجة قل المستقبل مع التقدم في العمر، ويرتبط قلق المستقبل بالمتغيرات النفسية التالية (التفاؤل – التشاؤم – الأمل)..

دراسة محمود مندوه(2006):

تهدف إلى معرفة العلاقة بين قلق المستقبل وبعض مظاهر التوافق الدراسي لدى طلاب الجامعة، كما هدفت إلى معرفة الفرق بين طلاب الجامعة وفقًا لمتغيرات النوع والتخصص الدراسي والفرقة الدراسية في قلق المستقبل، وتكونت عينة الدراسة من (600) طالبًا وطالبة من طلاب جامعة المنصورة، وطبق عليهم مقياس قلق المستقبل ومقياس التوافق الدراسي من إعداد الباحث. وكشفت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين ذكور وإناث في قلق المستقبل لصالح الذكور، وعن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب التخصصات العلمية والأدبية في قلق المستقبل لصالح التخصصات الأدبية، وعن وجود فروق ذات دلالة إحصائية

بين الفرق الدراسة من الفرقة الأولى إلى الفرقة الرابعة في قلق المستقبل لصالح طلاب الفرقة الرابعة، كما توصلت نتائج الدراسة عن وجود ارتباط سالب دال إحصائيًا بين درجات الطلاب على مقياس قلق المستقبل بأبعاده المختلفة ودرجاتهم على مقياس التوافق الدراسي بأبعاده المختلفة .

شاكر ومحمد السفا فسه(2007):

الدراسة تهدف إلى التعرف على مستوى قلق المستقبل المهني لدى طلاب الجامعات الأردنية الرسمية، وأثر كل من متغيري الجنس والكلية والتفاعل بينهما على مستوى قلق المستقبل المهني، وتكونت عينة الدراسة من (408) طلاب وطالبات من طلاب الجامعات، منهم (198) من الذكور و(210) من الإناث، وطبق عليهم استبيان قلق المستوى المهني من إعداد الباحثين. وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن أفراد العينة لديهم مستوى عالٍ من قلق المستقبل المهني، وأن هناك فروقًا دالة إحصائيًا بين طلبة الكليات العلمية والإنسانية لصالح الكليات العلمية، في حين لم تظهر النتائج فروقًا دالة إحصائيًا تعزي إلى متغير الجنس، وفيما يتعلق بالتفاعل بين متغيري الكلية والجنس أشارت النتائج إلى أن هناك فروقًا دالة إحصائيًا تعزي إلى التفاعل ولصالح الذكور في الكليات العلمية.

دراسة (المشيخي :2009) :

دراسة بعنوان : (قلق المستقبل وعلاقته بكل من فاعلية الذات ومستوى الطموح لدى عينة من طلاب جامعة الطائف) وهدفت الدراسة إلى: التعرف على قلق المستقبل وعلاقته بمستوى الطموح وفاعلية الذات لدى طلاب الجامعة،و معرفة الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين مرتفعي ومنخفضي فاعلية الذات ومستوى الطموح في قلق المستقبل، معرفة الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين طلاب كلية العلوم وطلاب كلية الآداب في قلق المستقبل وفاعلية الذات ومستوى الطموح تبعا للتخصص والسنة الدراسية، وقام الباحث باستخدام المنهج الوصفي، وتم إجراء الدراسة على عينة مكونة من (720) طالباً منهم (400) طالباً من طلاب كلية العلوم و(320) طالباً من طلاب كلية الآداب بجامعة الطائف، واستخدم الباحث مقياس قلق المستقبل إعداد الباحث، مقياس فاعلية الذات إعداد العدل الطموح إعداد معوض وعبد العظيم(2005) وكان من نتائج الدراسة:

وجود علاقة سالبة ذات دلالة إحصائية بين درجات الطلاب في قلق المستقبل ودرجاتهم في فاعلية الذات وفي مستوى الطموح، توجد علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية بين درجات الطلاب في فاعلية الذات ودرجاتهم في مستوى الطموح، وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلاب مرتفعي فاعلية الذات ومتوسطات درجات الطلاب منخفضي فاعلية الذات على مقياس قلق المستقبل لصالح الطلاب منخفضي فاعلية الذات ،وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلاب مرتفعي مستوى الطموح ومتوسطات درجات الطلاب منخفضي مستوى الطموح على مقياس قلق المستقبل لصالح الطلاب منخفضي مستوى الطموح، وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب كلية العلوم وطلاب كلية الآداب على مقياس قلق المستقبل تبعاً للتخصص والسنة الدراسية وذلك لصالح طلاب كلية الآداب، وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب كليتي العلوم والآداب على مقياس فاعلية الذات تبعاً للتخصص والسنة الدراسية وذلك لصالح طلاب كلية العلوم، وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب كلية العلوم وطلاب كلية الآداب على مقياس مستوى الطموح تبعاً للتخصص والسنة الدراسية وذلك لصالح طلاب كلية العلوم.

دراسة نيفين المصري(2011):

والتي هدفت الدراسة إلى التعرف لموضوع قلق المستقبل لدى طلبة جامعة الأزهر بغزة وعلاقته ببعض المتغيرات (فاعلية الذات ،ومستوى الطموح الأكاديمي) على أساس أن قلق المستقبل يتضمن العديد من العناصر في شخصية الفرد من حيث عدم ثقة الشخص في نفسه وفي قدرته على إرجاع ما يحدث له من مواقف غير سارة إلى مواقف خارجية، كما أن علاقته بالآخرين تكون مضطربة الأمر الذي يؤدي إلى توتره وتردده،

وتكونت عينة الدراسة من (626) طالبًا وطالبة من طلبة جامعة الأزهر بغزة يمثلون (5,51) من المجتمع الأصلي للدراسة وجود فروق ذات دالة إحصائية بين منخفضي قلق المستقبل ومرتفعي قلق المستقبل والدرجة الكلية لمقياس مستوى الطموح الأكاديمي لدى عينة الدراسة ولقد كانت الفروق لصالح منخفضي قلق المستقبل لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكلية (علوم، آدا ب) في مقياس مستوى الطموح الأكاديمي لدى عينة الدراسة يوجد تأثير دال

إحصائيًا بين قلق المستقبل (مرتفع منخفض) والكلية (علوم، آداب) على مقياس مستوى الطموح الأكاديمي لدى عينة الدراسة.

- تعقيب على الدراسات:

. تباينت أهداف الدراسات السابقة فمنها ما هدف إلي معرفة العلاقة بين قلق المستقبل وقلق الامتحان، كدراسة(أحمد حسانين 2000)، ودراسة(معوض:1996) التي هدفت إلى معرفة العلاقة بين قلق المستقبل والعلاج المعرفي والعلاج النفسي والديني.ودراسة(سعود:2005) والتي هدفت إلى معرفة العلاقة بين قلق المستقبل والسمات التفاؤلية والتشاؤمية لدى طلاب الجامعة. ودراسة (المشيخي :2009) والتي هدفت إلى معرفة العلاقة بين قلق المستقبل وفاعلية الذات ومستوى الطموح .كذلك دراسة (نيفين :2011) والتي هدفت أيضا إلى معرفة العلاقة بين قلق المستقبل وعلاقتها ببعض المتغيرات.

2. معظم الدراسات السابقة المتعلقة بقلق المستقبل تناولت في تطبيقها لمقياس قلق المستقبل بإعداد أداة القياس من إعداد الباحث نفسه مثل دراسة (معوض:1996) ودراسة (حسن:1999) ودراسة (صبري :2003) ودراسة العجمي :2004) ودراسة (عبد الرزاق :2004) ودراسة سعود:2005)ودراسة (المشيخي:2009) وكذلك (محمد مندوه:2006) ودراسة (شاكر المحاميد ومحمد سفافسة :2007)و دراسة (أنطون رحمة 2002

3. معظم الدراسات السابقة التي تناولناها استخدمت في إجراءات البحث المنهج الوصفي في دراستها وهذا يتطابق مع إجراءات الدراسة الحالية في استخدامها المنهج الوصفي الإرتباطي.

4. العينات المستخدمة في إجراءات الدراسات السابقة معظمها أجريت على الطلاب في مختلف مراحلهم الدراسية .

5. تناولت أغلب الدراسات السابقة الدراسة على عينات الطلبة المرحلة الجامعية ماعدا دراسة بلاكبورن ، دونالد و التي تناولت طلبة المدارس الثانوية.

8.تتفق معظم الدراسات السابقة في المعالجات الإحصائية حيث إستخدمت المتوسطات الحسابية ، والنسب المئوية والانحرافات المعيارية، وإختبار(ت) ، و إختبار تحليل التباين الأحادي والثنائي والتحليل العاملي ومعامل إرتباط بيرسون.

9. استخدمت أغلب الدراسات السابقة أحجام أو إعداد العينية بصورة متفاوتة وتختلف من دراسة إلى أخرى فقد استخدمت بعض الدراسات عينات صغيرة الحجم مثل دراسة دراسة

(معوض، :1996)) فقد كان حجم العينة هو 60طالبا وطالبة مقسمة إلى ثلاثة مجموعات , وكانت هناك دراسات استخدمت العينات الكبيرة مثل دراسة(بلاكبورن دونالد 1975) فقد كان حجم العينة هو(2158) دراسة (سعود:2005) استخدم أيضا عينة بحجم(2284) طالبا وطالبة ,و دراسة محمد الصالحى(1982) استخدم أيضا عينة بحجم (1002) طالب وطالبة أما البحث الحالي فقد استخدم عينة صغيرة الحجم ممثلة للعينة الرئيسية بحجم 40 أم .

4-3- الدراسات السابقة التي تناولت صعوبات التعلم:

:1. دراسة عبد المنعم أحمد الدردير

والتي هدفت الدراسة إلى التعرف على فاعلية التعزيز الموجب في علاج صعوبات تعلم الحساب وبعض الأعراض النفسية المصاحبة لها لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية

، وتكونت عينة الدراسة في صورتها الأولية من 120 تلميذ من تلاميذ الصف الرابع الابتدائي الذكور من مدرسة الملك فيصل الابتدائية بمدينة الطائف خلال العام الدراسي(1418هـ - 1419 هـ) وبعد تطبيق المعايير والمحكات المستخدمة في تشخيص صعوبات تعلم الحساب في الدراسة أصبحت العينة تتكون من 33 تلميذا (المجموعة التجريبية أصحاب صعوبات تعلم الحساب) و33 تلميذا (المجموعة الضابطة من غير ذوي صعوبات التعلم)، وكانت عينتي التلاميذ متجانستين في متغيري الذكاء العام والمستوى الاقتصادي والاجتماعي والثقافي للأسرة ومتوسط أعمارهم الزمنية 122 شهر بانحراف معياري (2.8) استخدمت الدراسة نوعين من الأدوات هما:

:

أدوات تم استخدامها لتشخيص التلاميذ أصحاب صعوبات تعلم الحساب هي:

اختبار الذكاء المصور(إعداد: احمد زكي صالح ، ب:ت).

استبيان المهارات الإدراكية (تقنين عبد الرقيب البحيري، عبد القادر فراج).

درجات التحصيل في القراءة في الامتحان النهائي للفصل السداسي الأول (1418 هـ - 1419 هـ).

استمارة بيانات عن التلميذ وعن المستوى الاقتصادي، الاجتماعي والثقافي للأسرة (إعداد الباحث).

اختبار تحصيلي في الحساب واسع المدى (تقنين: عبد الرقيب البحيري، عبد القادر فراج).

أدوات تم استخدامها في قياس بعض الأعراض النفسية المصاحبة لصعوبات تعلم الحساب هي:

مقياس سلوك الانتباه الأكاديمي (إعداد الباحث).

مقياس الضبط الأكاديمي (إعداد الباحث).

مقياس القلق العام للأطفال (تقنين: محمد عبد العزيز العلاف).

مقياس مفهوم الذات للأطفال (إعداد طلعت منصور حليم بشاي).، أشارت نتائج الدراسة أن التلاميذ أصحاب صعوبات تعلم الحساب مقارنة بالتلاميذ العاديين يتميزون بعدم القدرة على الانتباه الأكاديمي، والضبط الخارجي للمواقف والأحداث الأكاديمية وارتفاع مستوى القلق العام وانخفاض في مفهوم الذات وذلك قبل بدء

التجربة

2. دراسة (دراسة كريستينا ودونالد،1989):

التي كانت تهدف إلى التعرف على مفهوم القلق و الكآبة وأسلوب العزو في تعليم الأطفال القادرين على التعلم وغير القادرين على التعلم.وتم استخدام أدوات القياس الآتية :قائمة الأسئلة النمطية،وقائمة الاكتئاب للأطفال حيث تكونت عينة الدراسة من (62) طفل (44 ذكرا)و(18 أنثى)،من (فلوريدا،ميامي ،ومسقط رأس أباء الأطفال ،و المدارس الحكومية)،وقد تراوح عمر الأطفال مابين (8–13)عام ،فقد تم توزيع العينة على 3 مجموعات :المجموعة الأولى تكونت من (11طفل)،منهم جدد على نظام صعوبات التعلم،و المجموعة الثانية من (20طفل) ،ممن هم في فصولهما الأكثر من عام لنظام صعوبات التعلم،ام المجموعة الثالثة فقد تكونت من (31طفل)،وهم خليط ما بين المجموعة الاولى و الثانية ،وقد دلت النتائج على أن الأطفال المدرجين في الصفوف الجديدة لم يحصلوا على مستويات عالية من الكابة و القل او حتى التكيف مع نوع التعليم ،عكس أولائك الأطفال اللذين تعود على وضعية التربية الخاصة.وفي المقابل توجد فروق دالة إحصائيا بين المجموعتين المدمجتين،و المجموعة ضابطة في عامل القلق و الكآبة.

3. دراسةجبريل (1997):

تهدف إلى التعرف على بعض خصائص النفسية و الجتماعية لدى صعوبات التعلم من تلاميذ المرحلة الاعدادية في ضوء الجنس و المادة الدراسية وكذا التعرف على الخصائص السلوكية

النفسية و الاجتماعية ، وشملت العينة 365تلميذا و تلميذة ،وتمت المعالجة الاحصائية من خلال استخدام المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية،و النسب المئوية،ومعامل الارتباط بيرسون،و توصلت الدراسة الى ان اختلاف الخصائص النفسية و الجتماعية لذوي صعوبات التعلم يختلف باختلاف الجنس و مجال صعوبات التعلم .

4. دراسةكاترينا و ايرلني(2000):

تهدف إلى التعرف على تحديد العواطف من قبل اطفال المتوترين و اللذين عانو من صعوبات التعلم ،تكونت عينة الدراسة من(64)طفل تتراوح اعمارهم بين (8-12)عام ،وهم يعانون من اضطرابات التوتر وصعوبات التعلم ذات طابع لغوي،وفي الحالتين تم قياسهما باستخدام اختبار حركة الدمج البصري ،واختبار تحصيل لمقدار التفاوت،و من ثم تمت مقارنة النتائج حيث لوحظ ان الاختلاف في المجموعتين كان في قصور الادراك السمعي للعواطف لاطفال ذوي صعوبات التعلم،اما مجموعة اطفال المتوترين فقد لوحظ استجابتهم اكثر للحزن المسموع.اذ سجل الاطفال ذوي صعوبات التعلم قدرة اقل على التحفيز السمعي،وكثافة عاطفية منخفضة ، في حين اظهر الاطفال المصابون بقلق دقة غالية للحزن السمعي.

-دراسة (الهاجري،2002):5

والتي كانت تهدف الدراسة إلى دراسة لبعض الخصائص الشخصية و الانفعالية لدى عينة من ذوي صعوبات التعلم في القراءة،والعادين بالمرحلة الابتدائية بمملكة البحرين ، وتكونت عينة الدراسة من (100) تلميذة منهن 50تلميذة من ذوي صعوبات القراءة،و(50)تلميذة من العاديات،من 5 مدارس حكومية من مناطق مختلفة ، وذلك بعد تطبيق الختبارات الخاصة باختيار العينة ،وقد وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائياً عند 0.01 في متغير القلق و الاكتئاب.

دراسة ميركر(2004):

هدفت الدراسة التعرف على العلاقة بين قدرة الذات على التأثير وأعراض الاكتئاب و القلق عند المراهقين أصحاب صعوبات التعلم.

سعت الدراسة الى فحص العلاقات بين قدرة الذات على التأثير وأعراض الاكتئاب و القلق لعينة من المراهقين بلغ عددهم (83) طالبا، تتراوح أعمارهم ما بين(3-17)عام ،وفحصت الدراسة ايضا العلاقات داخل مجموعتين فرعيتين من العينة المجموعة الأولى تشمل طلبة مشتركين لديهم صعوبات التعلم ،ومجموعة الثانية تشمل طلبة تم تصنيفهم كطلبة لديهم صعوبات في القراءة، وقد تم استخدام اختبار الانجاز الشامل،واختبار القراءة الصامتة ،و استبيان قدرة الذات العاطفية و الاجتماعية و الدراسية،وقد أظهرت النتائج بأنه توجد فروق دالة إحصائيا على تأثير قدرات الذات الاجتماعية على أعراض القلق و الاكتئاب تشمل الطلبة المشتركين الذين صعوبات في التعلم ولا توجد فروق دالة على تأثير قدرات الذات على القراءة و الدراسة،و المجموعة الثانية لم تظهر النتائج أي مستويات .

7.دراسة الزاير (2005):

وتهدف إلى معرفة الأعراض الاكتئابية للأطفال ذوي صعوبات التعلم و علاقتهم ببعض المتغيرات. وتكونت عينة الدراسة من (291) طالبا و طالبة. وقد استخدمت الباحثة كلا من الأدوات التالية: المتوسطات الحسابية،و الانحرافات المعيارية،ومعامل الارتباط بيرسون،وتحليل التباين الحادي انوفا،و اختبار (ت) تاست ،لدلالة الفروق بين المتوسطات ،واختبار شيفيه للمقارنة البعدية.واستخدمت الباحثة قائمة الاكتئاب للأطفال والتي قام بتعريبها و استخراج دلالات الصدق و الثبات على البيئة الأردنية،وأشارت النتائج الى انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الأعراض الاكتئابية لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم تعزى لمتغير الجنس،وفي ثلاثة أعراض فقط هي:(انخفاض الشهية،كراهية المدرسة،الشجار بين الذكور و الإناث)،وقد كانت هذه الأعراض عند الإناث أعلى منها عند الذكور في انخفاض الشهية، بينما كانت عند الذكور اعى في (كراهية المدرسة،الشجار)كما أشارت النتائج ان هناك فروق ذات دلالة إحصائية في الأعراض الاكتئابية لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم.

دراسة (لي،2007):

التي كانت تهدف إلى بحث تقيم المخاوف و حالات القلق عند الأطفال المراهقين اللذين يعانون من صعوبات التعلم و بطء في التقدم الذهني ،أعمارهم من (7-18)عام وقد أسفرت نتائج الدراسة بما يلي:

-اظهر المراهقون الذكور ذوي صعوبات التعلم أعلى مستويات الخوف المتعلقة بالفشل و التوبيخ بينما أظهرت الإناث مستويات أعلى من الذكور في الخوف إجماليا،والمخاوف المتعلقة بالاصابات الصغيرة و الحيوانات الصغيرة،والقلق و الحساسية المفرطة.

دراسة (جيلي فري و كاب،2010):

التي كانت تهدف إلى اكتشاف وعلاج الاكتئاب عند الأفراد ذوي صعوبات التعلم وقد تم استخدام أسئلة المقابلة الشخصية للمكتئبين،فقد بلغت عينة الدراسة(64) فردا ممن يعانون من صعوبات التعلم ،ومنهم بارعين في العناية بالصحة والأسرة ،والمشرفين المهتمين بالعوامل و الصفات الخطرة للاكتئاب،وأظهرت النتائج أن الكثير من الأشياء تثير الشخص المكتئب الذي لايريد أي أعمال وينعزل بنفسه وربما يصاب بنوبة غضب قد تؤدي إلى الضرر به ،ومن الأمور الهامة التي تساعده على الخروج من هذه الحالة على أصدقاء صالحين.

دراسة(جاين و كينيث و كارول و جوسي،2009):

هدفت الدراسة إلى التعرف على القلق لدى الأطفال اللذين يعانون من ضعف الانتباه واضطراب النشاط المفرط المصاحب،و الغير مصاحب بالاضطراب التقلص اللاإرادي في عضلات الوجه المزمن و المتعدد،وفحص الحالات السلوكية و النفسية و الاجتماعية المصاحبة للقلق في عيادة لمعالجة الأولاد ،حيث تكونت العينة من(65) طالبا يعانون من ضعف الانتباه و الاضطراب النشاط المفرط (95) لطلبة آخرون يعانون من اضطراب تقلص لا إرادي و بمعايير الأعراض لأمراض الطب النفسي أو العقلي و بعوامل مخاطرة الصحة الذهنية و بالأداء الاجتماعي و الدراسي،و أثبتت النتائج إن الأولاد الذين يعانون من اضطرابات تقلص لا إرادي لديهم قلق أكثر حدة وكفاءة اجتماعية اقل ويستطيعون التعايش مع الوالدين بشكل أكثر من الأولاد الذين يعانون من ضعف الانتباه،واضطراب النشاط المفرط.

تعقيب على الدراسات:

تناولت معظم الدراسات السابقة الخصائص النفسية و الشخصية للطلبة ذوي صعوبات التعلم كدراسة محمود وصابر(2004) و ألهاجري (2002) وجبريل(1997)،حيث اهتمت ببعض الخصائص النفسية و الانفعالية. ودراسة احمد (2008)، التي هدفت إلى تحسين صورة التلعثم، لدى طلبة ذوي صعوبات التعلم، ودراسة الجمل (2004)،التي هدفت إلى خفض درجة الضغوط النفسية لعينة من تلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

اتفقت معظم الدراسات السابقة في أهدافها ببحث الاضطرابات النفسية لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم، فبعض الدراسات هدفت إلى مقارنة استجابات التوتر لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم والأطفال الذين لا يعانون من صعوبات التعلم، كدراسة الدريت (2002) ودراسة كاثرينا وايريلني (2000) التي هدفت إلى تحديد العواطف من قبل أطفال المتوترين ويعانون من صعوبات التعلم ودراسة باتريك ومايكل (1998) التي هدفت الى معرفة مدى ارتباط السلوك المعرفي العقلي بالإكتئاب لدى الطلبة المراهقين ذوي صعوبات التعلم. وهناك دراسات تحدثت عن مدى وجود المخاوف لدى طلبة ذوي صعوبات التعلم مثل دراستلي (2007)، التي هدفت لمعرفة مدى تواجد المخاوف في التعبير عن الذات لدى طلبة ذوي صعوبات التعلم.

دراسة كريستينا و دونالد (1989)، التي هدفت الى المقارنة بين القلق والكآبة وأسلوب العزو لتعليم الأطفال القادرين على التعلم والغير قادرين على التعلم.

معظم الدراسات السابقة استخدمت عينات كبير من ذوي صعوبات التعلم كراسة الزاير (2005)، ودراسة جبريل (1997)، وجميعها بحثت في عينات شملت طلبة من ذوي صعوبات التعلم، في حين استخدمت دراسات أخرى عينات متوسطة كدراسة الهاجري (2002)، وهناك عينات صغيرة كدراسة كدراسة كريستينا ودونالد (1989)، وقد أعطت هذه الدراسات مؤشرات للدراسة الحالية أفادت منها في طريقة اختيار العينة بصورة شاملة.

معظم الدراسات استخدمت استبيانات أو المقاييس لجمع البيانات. لقد أظهرت نتائج الدراسات السابقة وجود الاضطرابات النفسية لدى طلبة صعوبات التعلم، حيث أجمعت معظمها وبدلالة إحصائية حول ظهور الاضطرابات النفسية لدى طلبة ذوي صعوبات التعلم.

الفصل الاول

الـفـصل الأول: قـلـق الـمستـقـبـل

تمهيد

أولا: القلــق:

1- مفهوم القلــق .

2- النظريات المفسرة القلــق .

3- أنواع القلق.

4- أعراض القلق.

5- أسباب القلق.

ثانيا: قلق المستقبل:

1- مفاهيم لقلق المستقبل.

2-مظاهر قلق المستقبل أسباب قلق المستقبل

3- أسباب قلق المستقبل

4-طرق التعامل مع قلق المستقبل

خلاصة.

تمهيد

يعد القلق من الانفعالات الإنسانية الأساسية وجزء طبيعي في كل آليات السلوك الإنساني وهو يمثل احد أهم الاضطرا بات المؤثرة على صحة الفرد ومستقبله، إضافة إلى تأثيره السلبي على مجالات الحياة المختلفة.لذلك يعتبر القلق من العوامل الرئيسية المؤثرة في الشخصية الإنسانية وموضوع القلق كان ولازال من أهم الموضوعات التي تفرض نفسها دائما على اجتهادات الباحثين في العلوم الإنسانية لما له من أهمية وعمق وارتباط بأغلب المشكلات النفسية بل بكل المشكلات النفسية.ولذلك لا يمكن الحديث عن قلق المستقبل إلا في ضوء فهم القلق بشكل عام.

1-أولاً مفهوم القلق:

لقد تعددت تعريفات القلق وتنوعت تبعا لاختلاف أراء العلماء

- القلق لغة:

-القلق لغة : ورد في لسان العرب (لابن منظور) معنى القلق هو الانزعاج.وأيضا انه مالا يستقر في مكان واحد وهو لا يستمر على حالة واحدة.**(معصومة سهيل المطيري, 2005 ,ص 278).**

- القلق اصطلاحاً:

اختلفت مفاهيم القلق باختلاف الباحثين واختلاف زاوية نظر كل منهم لهذا المفهوم الهام، ولم يخل الأمر من بعض التداخل مع المفاهيم النفسية الأخرى كالخوف والتهديد والتوتر.

- ويعرف القلق بأنه حالة من التوتر الشامل الذي ينشأ نتيجة صراعات الدوافع ومحاولات الفرد للتكيف والقلق يعتبر مظهر للعمليات الإنفعالية المتداخلة التي تحدث خلال الإحباط والصراع ويمكن اعتبار القلق انفعالا مركبا من الخوف وتوقع الخطر.**(إبراهيم ، 2002، ص211)**
- ويعرفه عثمان بأنه شعور غامض غير سار فيه توجس وخوف وتوتر وتحفز مصحوب ببعض الإحساسات الجسمية كضيق النفس والشعور بنبض القلب .... **(وفاء، 2009، ص13).**
- وترى العناني بأنه إشارة إنذار نحو كارثة توشك أن تقع وإحساس بالضياع في موقف شديد الدافعية، مع عدم التركيز، والعجز عن الوصول إلى حل مثمر. **(العناني، ،2000، ص112)**
- ويعرفه عكاشة بأنه شعور غامض غير سار بالتوجس والخوف والتحفز والتوترمصحوب عادة ببعض الإحساسات الجسمية خاصة زيادة نشاط الجهاز العصبي اللاإرادي، الذي يأتي في نوبات تتكرر في نفس الفرد وذلك مثل الضيق في التنفس، أو الشعور بنبضات القلب،أو الصداع. **(عكاشة، 198، ص107)**

فعلى الرغم من اختلاف الباحثين في تعريف القلق وتنوع تفسيراتهم له إلا إنهم اتفقوا على أن القلق هو نقطه بداية الاضطرابات السلوكية وله تأثيرعلى صحة الفرد و إنتاجيته.

2-النظريات المفسرة للقلق:

إن منشأ القلق ليس وليد الموقف الذي يتعرض له الشخص في الوقت الحالي،ولكن ذلك رجع إلى خبر ات الشخص الماضية وهذه الخبرات التي اختلف حولها العلماء لتفسير ظاهرة القلق وذلكل لأن هذه الآ ا رء النظرية المختلفة لم تكن نحو المفهوم ذاته ،ولكن بالنسبة للرؤية النظرية اتجاهه (رشاد علي عبد العزيز موسى، 1993 ،ص 97) ومن بين هذه النظريات سنتناول مايلي:

2-1- نظرية التحليل النفسي:

يرى فرويد إن القلق هو عبارة عن حالة من الخوف الغامض يختلف عن الخوف العادي الذي مصدره معلوم،وحاول الوصول إلى تفسير معقول يمكن من خلاله معرفة أنواع القلق التي شهدها حين ظن في بداية الأمر أن عدم الإشباع الجنسي وعدم تفريغ تلك الطاقة التي يسميه فرويد باللبيبدو هي التي تتحول إلى قلق ،هذا التحول الذي يتم بطريقة فيزيولوجية بحتة،وتأكد من أن القلق العصابي ناشئ من كبت الرغبةالجنسية التي تتحول فيما بعد إلى طاقة تكون سببا في القلق الذي يعتبر المسبب الأول فيظهور الأمراض العصابية .وبدا فرويد تفكيره الجديد في محاولة معرفة أصل القلق الذي يظهر في الأصل كرد فعل لحالة خطرة وهو يعود إلى الظهور كلما حدث ظاهرة خطرة من دلك النوع.

ومن هنا يمكن القول أن قلق الطفل يظهر في بداية الأمر أمام حالة خطر ،التي تتكون من تقدير الشخص لقوته بالنسبة لمقدار الخطر، ومن اعترافه بعجزه أمامه عجزاً بدنيا إذا كان الخطر موضوعيا، وعجزاً نفسيا إذا كان الخطر غريزيا.

فأصل القلق لدى الإنسان يرجع إلى الصدمة الأولى من حياة الإنسان،من خلال انفصاله عن أمه أثناء عملية الميلاد ،هذه الخبرة التي ينشأ عنها القلق الأول تتضمن مشاعروإحساسات جسمية مؤلمة،وهي العامل الرئيسي في القلق،وبالتالي يكون رد فعل الطفل ليس الخوف، لان هذا الأخير يقتضي معرفة مصدره و إن الطفل غير قادر على تحديد وإد ا رك الخطر، فينشأ القلق ويبدأ الطفل في النمو ويصبح تعلقه بأمه كبيراً،نظرا للثقة الموجودةبينهما، كونها المصدر الرئيسي الذي يسهر على إطعامه وتنظيفه ومراقبته من الإصابة بالأذى وبالتالي مصدر إشباع كل رغباته، وتحقيق حاجاته الضرورية،وزيادة شوق الطفل لامه من حيث كونها مصدر

الإشباع وعجز الطفل عن إشباع حاجاته،هي السبب الرئيسي لقلق الطفل.حيث يقول فرويد: إن الموقف الذي يعتبره الطفل خطراً والدي يريد أن يحمي نفسه منه إنما هو حالة عدم إشباع وزيادة التوتر الناشئ عن الحاجة وهي حالة يكون فيها الطفل عاجزً.**(سيجموند فرويد، مرجع سابق، ص27)**

وقد يحدث أن يستمرخوف الطفل في مرحلة ما،من خطر مناسب لفترة أخرى سابقة و إن كثيراً من الناس يظلون أطفالا في سلوكهم إ زاء الخطر وان هؤلاء لم يتغلبوا على العوامل القديمة المسببة للقلق،وإنكار ذلك معناه إنكار وجود الصعاب لان مثل هؤلاء الأشخاص بالضبط هم الدين يسميهم عصبيين. **(نفس المرجع السابق، ص27)**

2-2- النظرية السلوكية :

تنظر المدرسة السلوكية إلى القلق على انه سلوك متعلم من المحيط الذي يعيش فيه الفرد وهي نظرة متباينة مع نظرة التحليل النفسي ،ويؤكد السلوكيون إن القلق مرتبط بماضي الإنسان و ما يواجه من خبرات مؤلمة. ويعتبر القلق استجابة انفعالية مكتسبة تحت ظروف معينة وهو ارتباط مثير جديد بالمثير الأصلي ويصبح هذاالمثير الجديد قادراً على استدعاء الاستجابة الخاصة بالمثير الأصلي وهي استجابة خوف أثيرت بمثيرات لا تثير الاستجابة ، واكتسبت عملية تعلم سابقة ، والقلق ما هو إلا استجابة لخوف تعلمه مسبقا.

وقد استطاع زعيم المدرسة أن يصنع الخوف لدى الطفل البالغ من العمر إحدى عشر شهراً بعد أن تعود اللعب مع احد الحيوانات المألوفة،ثم اشرط رؤية الحيوان بمثير مخيف وهوإحداث صوت عالي ومفاجئ وبعد استمرار العملية مرات حدث الاشتراط ا وأصبح الطفل يخاف الحيوان الذي كان يألفه مع انه كان موضوعا محايدا في الأصل،ولكن ارتباطه بمثيريحدث الخوف والقلق،أصبح كفيلا بأحداث الخوف والقلق لدى الطفل.**(علاء الدين كفافي ،1999، ص272).**

وهناك اتفاقا بين المدرستين من حيث كون القلق خبرة مؤلمة في ماضي الفرد،ويعود الخلافإلى تصور تكوين القلق،حيث مدرسة التحليل النفسي تربطه بعلاقته بمكونات الشخصية أو الشعوروااللاشعور بينما تحلل المدرسة السلوكية القلق في صورة الاشتراط.

3-2 النظرية الإنسانية :

يرى أصحاب هذا النظرية أن القلق يرجع إلى الخوف من المستقبل وما قد يحمله من أحداث قد تهدد وجوده أو كيانه،كالفشل في تحقيق أهدافه أو فقد بعض من طاقاته نتيجة لحدوث مرض،وينشأ القلق من توقعات الإنسان مما قد يحدث،وليس ناتجا عن ماضي الفرد.ويرون إن الإنسان هو الكائن الوحيد الذي يدرك نهايته،وتوقع الموت في أي لحظة وان توقع الموت هو المثير الأساسي للقلق عند الإنسان. من هنا يمكن القول أن القلق هو حالة انفعالية نعيشها،وهي حالة مزعجة تتضمن مشاعرمختلفة تتسم بالغضب والخوف والتوتر،وتكون مرتبطة بتغيرات فيزيولوجية وجسمية يشعرالفرد أثناءها بالتوتر والفتور.وعليه لا يمكن إرجاع أسباب القلق إلى الماضي فقط حسب راي أصحاب المدرسة ،فالقلق كما رأينا ينتج من خوف الإنسان من مستقبله كانسان.**(القريط، 1998، ص133)**

2-4- النظرية الإدا ركية(لكيلي):

الذي يسمي منهجه هدا بنظرية" البناء الشخصي"،حيث يعتقد أن الدافع الأساسي في شخصية الإنسان هو الرغبة في التكهن بالمستقبل،وإننا نشعر بالقلق كلما ندرك بان نظامنا التفسيري لا يستطيع تغطية كل الحقائق والوقائع اليومية أو إد ا رك وتوقع الأحداث (سوسن شاغر مجيد:ب ت:ص184).

2-5 نظرية العجز (لماندلر) :

ترى هذه النظرية أن القلق يحصل نتيجة لضعف التوازن أوالتطابق بين التخطيط لما يحدث مستقبلا وبين إمكانيات الفرد وواقعه الفعلي الذي يعيشه. **(ماجدة بهاء الدين، 2008، ص 184)**

5-3 النظرية المعرفية :

جاء المعرفيون بنقلة جديدة في ميدان العلاج النفسي، ويعتبر أليس وتورن ووليم سون وباتر سون هم من أهم من قدموا تصو ا ر خاصا حول النظرية المعرفية في العلاج النفسي ورغم إن اغلبهم لا يو لون للأحداث الماضية في حياة المريض نفس الدرجة من الأهمية للتحليلين فهم يتفقون ضمنيا مع السلوكيين (لا مرض وراء عرض) **(إبراهيم، 1985، ص93)**.

فهم يرون أن القلق سببه مغالاة الفرد في الشعور بالتهديد، واعتباره مسبوقا بأنماط من التفكير الخاطئ المعرفي ،بمعنى سوء تفسير الفرد لإحساساته الجسمية العادية فالفرد يعتقد ويتنبأ أسلوبا في التفكيرومايدركه من خصائص ترتبط بذاته وبالآخرين ،وهي أهم العوامل المؤثرة على طبيعة وحدةالانفعال. **(أبو سليمان2007 ، ص08)**

وتعمل التوقعات السلبية على إ زالة الآثار الايجابية في حياة الفرد لأنه لايرى من خلالها إلا المواقف السلبية فتتحول حتى الجوانب المضيئة في الحياة إلى سلبيات وبالتالي فان تلك التوقعات هي إلا مغالطة للنفس،حيث يرتكز القلق أحيانا على الحقائق الايجابية أو المحايدة للتواصل إلى نتائج سلبية. **(ماندلي ونيف، 2001 ،ص 159)**

2-7 نظرية الدافع :

لقد أعطى بعض الباحثين للقلق خاصية الدافع الذي يدفع الشخص للعمل والنشاط والتعلم بمعنى أن الإنسان عندما يقوم بعمل يشعر بالقلق الذي يحفزه على انجازه حتى يخف هدا الشعور .وأشاروا أن وجود القلق دليل على وجود الدافع وبالتالي تحسن الأداء.أي أن القلق بمثابة جهاز إنذار مبكراً ينشط الكائن ليبذل جهد لانجاز مهامه. ويرون أن القلق برغم من انه مرتبط بالخوف فهو يجعل الكائن الحي أكثر يقظة لذا فإن للقلق أثاره المتمثلة في التيقظالإد ا ركي والدفاع الإد ا ركي .**(كفافي، 1990 ،ص351)**

وكذلك ذهبوا إلى أن الفرد القلق يكون نشطا ويقوم بعملية التعلم من اجل تخفيض القلق ولكن في الواقع أمر مخالف للحقيقة وذلك لان القلق يجعل الفرد في حالة من الكدر والحزن وعدم الاستقرار وعدم القدرة على التركيز وظهور الانفعالات النفسية والجسمية الغير مرغوبفيها. **(مرجع سابق 1990 ،ص352).**

2-8 نظرية الحالة-السمة:

لقد توصل كاتل وسبيلبيرجر إلى التميز بين جانبين للقلق:

جانب القلق الذي نشعر به في موقف معين ويزول بزوال الموقف،وجانب الاستعداد للقلق أوالاستهداف للقلق في المواقف المختلفة،وأطلقا على الجانب الأول"– حالة القلق "وعلى الجانب الثاني" سمة القلق "ولقد عرف سبيلبيرجر" حالة القلق "بأنها عبارة عن حالة انفعالية مؤقتة يشعر بها الإنسان عندما يدرك تهديدا في الموقف,فينشط جهازه العصبي اللا إ رادي

،وتتوتر عضلاته ويستعد لمواجهة هدا التهديد .وتزول هذه الحالة بزوال مصدر التهديد حيث إنها حالة غير ثابتة تتغير بتغير الموقف بحسب التهديد الذي يدركه الإنسان في كل موقف فيزداد في مواقف الشدة وينخفض في مواقف الأمان وعدم الشدة. **(نعيمة، 1993 ،ص 70)**

أما سمةالقلق فيعرفها سبيلبرجر وكاتل وكامبل بأنها عبارة عن استعداد سلوكي مكتسب يظل كامنا حتى تنشطه منبهات داخلية أو خارجية فتثير حالة القلق وغالبا ما يستمد أصوله من خبرات الطفولة المبكرة والمؤلمة كما أنها استعداد ثابت نسبيا وكامن في شخصيةالفرد**(القريطي، 1998،ص133).**

ويرى سبيلبيرجر أن سمة القلق مفردة مركزية للكائن الحي قائمة على الخبرات السابقة وهي مثلها كباقي سمات الشخصية تتشكل في مرحلة الشباب والرشد**).(غريب، 1998،ص356)**

إن سمة القلق لاتظهر مباشرة في السلوك بل تستنتج أو يستدل عليها من تكرار ارتفاع حالة القلق وشدتها لدى الفرد على امتداد الزمن ويتميز الأفراد ا ذو الدرجة المرتفعة في سمة القلق بميلهم إلى إد ا رك العالم باعتباره خطراًيهدد حياتهم ،وهؤلاء الأفراد أكثر تعرضا للمواقف العصبية **(مرجع سابق، 1998 ،ص356)**.

3-أنواع القلق:

يصنف القلق إلى:

3-1 القلق الموضوعي العادي:(خارجي المنشأ)حيث يكون هذا القلق خارجيا موجودا فعلا ويطلق عليه أحياناً اسم القلق الواقعي أوقد يطلق عليه القلق الدافع القلق الصحيح أو القلق السوي أو القلق الإيجابي وذلك لإرتباط هذا النوع من القلق بموضوع حقيقي يحمل مخاطر حقيقية، ولذا يكون القلق في هذه الحالة هو رد فعل مبرر لموضوع خارجي،بحيث يهيئ الفرد نفسه للتعامل مع هذا الموضوع وتجنب مخاطره.

3-2 القلق العصابى أو المرضى (داخل المنشأ) وهو نوع من القلق لا يدرك المصاب به علته، وكل ما هنالك انه يشعر بحالة من الخوف الغامض بدون مبرر موضوعي لذلك فهو قلق مرضى ويسمى أحياناً الهائم الطليق بالقلق الذي يتمثل في الشعور بعدم الارتياح، وترقب المصائب، وهذا الشعور مستمر ودائم لدى الفرد **(فايد ،2003 ، ص 49).**

وقد قام سيجموند فرويد بتصنيف القلق إلى:

أ- **(قلق واقعي)**وهو يشير إلى القلق الناشئ عن الخبرة الإنفعالية المؤلمة والتي تنشأ عن إدراك

الشخص لخطر خارجي كان يتوقعه.

ب- (قلق عصابي) وهو يعبر عن القلق الذي يكون مصدره مجهولا ولا يعرف له سببا.

ج- (القلق الخلقي) وهو يشير إلى الخبرة الإنفعالية المؤلمة التي تنشأ عن شعور الفرد بالذنب أو الخجل

نظرا لقيام هذا الشخص بارتكاب فعل يتعارض مع الأخلاق.**(مرجع سابق،2003 ص 49).**

4-أعراض القلق:

يمكن تقسيم أعراض القلق إلى ثلاث فئات هي :الأعراض الجسمية، الأعراض النفسية والإجتماعية، الأعراض المعرفية وفيما يلي عرض لأهم هذه الأعراض:

4-1 الأعراض الجسمية:

شحوب الوجه، واتساع حدقة العين وتعابير الخوف على الوجه ، وبرودة الأطراف وسرعة ضربات القلب، وارتفاع ضغط الدم، وسرعة التنفس والشعور بالاختناق ، وجفاف الحلق، وصعوبة البلع ، وعسر الهضم ، وآلآم المعدة والأمعاء وخاصة الأمعاء الغليظة والشعور بالانتفاخ ، وكثره الغازات وصعوبة التبول.ومن الأعراض الجسمية للقلق أيضاً الضعف العام ونقص الطاقة الحيوية والنشاط

والمثابرة، وتوتر العضلات، والنشاط الحركي الزائد، واللازمات العصبية مثل :اختلاج الفم، مص الإبهام وقضم الأظافر، ورمش العينين. **(العناني ،2000 ،ص114)**

4-2 الأعراض النفسية:

الشعور بالخوف، وعدم الراحة الداخلية، وترقب حدوث مكروه، ويترتب على ذلك تشتيت الانتباه، وعدم القدرة على التركيز والنسيان وكذلك الأرق، وعدم القدرة على النوم والتوتر أو التهيج العصبي وهذا يجعل الفرد حساس جداً لأي ضوضاء، والشعوربالاختناق، والأحلام والكوابيس المزعجة، وسيطرة مشاعر الاكتئاب. **(عثمان،2000 ،ص40)**

4-3 الأعراض الإجتماعية:

سرعة اتخاذ قرارات لا تنفذ مع الميل الشديد لنقد الذات ووضع متطلبات صارمةعلى ما يجب عمله. كما يبدو الشخص القلق في حالة اضطراب في توافقه مع الآخرين، حيث يميل للعزلة والبعد عن التفاعلات الإجتماعية ويبدو عليه عدم القدرة على إحداث تكيف بناء مع الظروف والأشخاص والمواقف الإجتماعية .**(إبراهيم،1994 ،ص24)**

4-4 الأعراض المعرفية:

وتتضمن مجموعة من الخصائص المعرفية كالآتي:

1-4-4 التطرف في الأحكام :فالأشياء إما بيضاء أو سوداء أي أن الشخص المتوتر يفسر المواقف باتجاه واحد وهذا يجلب له التعاسة و القلق.

2-4-4 كذلك ميل العصابيين إلى التصلب ، أي مواجهة المواقف المختلفة المتنوعة بطريقه واحده من أجل التفكير.

3-4-4 يتبنون أيضاً إتجاهات ومعتقدات عن النفس والحياة لا يقوم عليها دليل منطقي كالتسلطية، والجمود العقائدي، مما يحول بينهم وبين الحكم المستقل واستخدام المنطق بدل من الانفعالات.

4-4-4 وهم يميلون للاعتماد على الأقوياء ونماذج السلطة وأحكام التقاليد، مما يحولهم إلى أشخاص مكفوفين وعاجزين عن التصرف بحرية إنفعالية عندما تتطلب لغة الصحة النفسية ذلك **(مرجع سابق،1994 ص25)**

5- أسباب القلق:

تعددت أسباب القلق ومنها ما يلي:

1-5 الاستعداد الوراثي:

إن التكوين الموروث لبعض الأفراد يهيئهم للاستعداد المسبقللاضطراب القلق وتبين بعض الد ا رسات انه% 25 من الأقارب المصابين بالقلق لديهم نفسالاضطراب الشيء الذي يبرز دور الورثة في الاستعداد للقلق أي انه نتيجة استعداد فسيولوجي ناتج جزئيا عن و ا رثة جملة عصبية شديدة الحساسية للضغط و التوتر ويعود ذلك لزيادة نشاط الجهاز العصبي اللاإرادي بنوعيه السمبثاوي البراسمبثاوي ومن ثم يزيدالأدرينالين والنو ا رينالين في الدم **(راضي الوقفي، 2003 ،ص623).**

2-5 الاستعداد النفسي:

إن إثبات الفرد لذاته داخل بيئته يشعره بالتهديد الداخلي والخارجي فأثناء حله لمشاكله يشعر بالتوتر الشديد والتعرض للازمات والصدمات النفسية والاحباطات التي تنشأ من أسباب متعددة اجتماعية– اقتصادية. **(ماجدة بهاء الدين السيد، مرجع سابق، ص188)**

ويرى" ادلر "أن القلق ترجع نشأته إلى الطفولة الأولى ،حيث يشعر المريض بالقصور الذي يشعره بالنقص وعدم الشعور بالأمان، وهنا ينشأ الصراع بين محاولات الإنسان الحصول على التفوق وشعوره بالدونية مما يدفعه للبعد عن الناس ، وقد أوضح" ادلر "أيضا أن أنواع التربية التي يتلقاها الطفل في أسرته أيام الطفولة لها تركيز في نشأة القلق**(فوزي محمد جبل، 2000 ،ص133).**

3-5 العوامل الشخصية:

يمكن أن تلعب الشخصية دو ا ر هاما حيث لاحظ الباحثون أن الأفراد الذين لا يظهرون الكثير من التقدير وذوي مها ا رت التكيف الضعيفة يظهرون أعراض القلق الكثير من غيرهم بالإضافة إلى ذلك قد تؤثر التجارب الحياتية في حساسية الفرد لتعرض **للقلق (سعد رياض ، 2005،ص204).**

4-5 العوامل الاجتماعية:

قد ينتج هذا القلق من مواقف الحياة التي تلعب البيئة دوراًهاما في حدوثه وكذا تفقمه مثل مواقف الحياة الضاغطة التي نميزها في نوعين:

الضغوط المباشرة التي تسبب الاستياء كالتي تختل في البيئة. .

الضغوط الغير مباشرة التي تربط بالصراع بين قوتين متعارضتين**(معصومة، مرجع سابق 280،281).**

الضغوط الثقافية والبيئية الحديثة والمطالب المدنية المتغيرة والبيئية القلقة المشبعة بعوامل .الخوف والضغط والوحدة والحرمان وعدم الأمان والتنشئة الأسرية والاجتماعية مثل التسلط والقسوة والحماية الزا ئدة. **(ماجدة بهاء الدين، مرجع سابق، ص188)**

ثانياً : قلق المستقبل:

يمثل قلق المستقبل أحد أنواع القلق التي تشكل خطورة في حياة الفرد والتي تمثل خوفاً من مجهول ينجم عن خبرات ماضية وحاضرة أيضاً يعيشها الفرد، تجعله يشعر بعدمالاستقرار، وتسبب لديه هذه الحالة شيئاً من التشاؤم واليأس الذي قد يؤدي به في نهاية الأمر إلي اضطراب حقيقي وخطير مثل الاكتئاب أو اضطراب نفسي عصبي خطير.وإن إصابة الفرد أو ذويه بأي إعاقة أو صدمة يجعله يدرك الأحداث المؤلمة مع صعوبة المواءمة مع هذه المدركات، مما يؤدي إلي تزايد القلق لديه ويزيد من النظرة التشاؤمية للحاضر والمستقبل، ويشعر بالخوف من الموت والخوف من مواجهة الحياة المستقبلية بشكل إيجابي وسوي ، الأمر الذي يسبب له حالة من عدم الثقة بالنفس وعدم القدرة علي مواجهة المستقبل ، والخوف والذعر الشديد من التغيرات الإجتماعية والسياسية المتوقع حدوثها في المستقبل مع التوقعات السلبية لكل ما يحمله المستقبل **(شقير،2005 ،ص 50)**

1- مفهوم قلق المستقبل:

تشير شقير إلي أن قلق المستقبل" هو خلل أو اضطراب نفسي المنشأ ينجم عن خبرات ماضية غير سارة ، مع تشويه وتحريف إدراكي معرفي للواقع وللذات من خلال استحضار للذكريات والخبرات الماضية غير السارة، مع تضخيم للسلبيات ودحض للإيجابيات الخاصة بالذات والواقع ، تجعل صاحبها في حالة من التوتر وعدم الأمن،مما قد يدفعه لتدمير الذات والعجز الواضح وتعميم الفشل وتوقع الكوارث،وتؤدي به إلي حالة من التشاؤم من المستقل، وقلق التفكير بالمستقبل ، والخوف من المشكلات الإجتماعية والاقتصادية المستقبلية المتوقعة، والأفكار الوسواسية وقلق الموت واليأس. **(شقير،2005 ،ص 51)**

وتعرف ناهد سعود قلق المستقبل بأنه:جزء من القلق العام المعمم على المستقبل يمتلك جذوره في الواقع الراهن ويتمثل في مجموعة من البنى كالتشاؤم أو إدراك العجز في تحقيق الأهداف الهامة وفقدان السيطرة على الحاضر وعدم التأكد من المستقبل ولا يتضح إلا ضمن إطار فهمنا للقلق العام. **(ناهد سعود شريف، 2005 ،ص632)**

2- مظاهر قلق المستقبل:

لقلق المستقبل ثلاثة مظاهر هي:

أ.مظاهر معرفية: هي حالة من القلق تتعلق بالافكار التي تدور في خلجات الشخص وتفكيره وتكون متذبذبه

لتجعل منه متشائم من الحياه معتقداً قرب أجله ، وأن الحياة أصبحت نهايتها وشيكه ،أوالتخوف من فقدان السيطرة على وظائفه الجسدية او العقلية.

ب .مظاهر سلوكية: مظاهر نابعة من أعماق الفرد تتخذ أشكالاً مختلفة تتمثل في سلوك الفرد ، مثل تجنب

المواقف المحرجة للشخص وكذلك المواقف المثيره للقلق.

ج .مظاهر جسدية: ويمكن ملاحظة ذلك من خلال ما يظهر على الفرد من ردود أفعال بيولوجية وفسيولوجية مثل ضيق التنفس ، جفاف الحلق ، برودة الأط ا رف ، ارتفاع ضغط الدم إغماء توترعضلي عسر الهضم ، فالقلق لايجعل الفرد يفقد اتصاله بالواقع بل يمكنه ممارسة أنشطته اليومية ، ودراكاً عدم منطقية تصرفاته ، أما في الحالات الحادة فأن الفرد يقضي معظم وقتهللتغلب على مخاوفه ولكن د ون فائدة. **(الداهري صالح حسن 2005 ، ،ص327 ،328)**

ويرى عاطف مسعد الحسيني: (2011)أن من مظاهر قلق المستقبل:

1-الانطواء و ظهور علامات الحزن و الشك و التردد و البكاء لأسباب تافهة.

2-التشاؤم لان الخائف من المستقبل لا يتوقع إلا الشر و يهيئ له الأخطار المحدقة به.

3-صلابة الراي و التعنت.

4-الخوف من التغيرات الاجتماعية و السياسية المتوقع حدوثها في المستقبل.

5-استغلال العلاقات الاجتماعية لتأمين مستقبل الفرد الخاص.

6-الحفاظ على الطرق الروتينية و الطرق المستهلكة مع مواقف الحياة

7-الانسحاب من أنشطة البناء.

8-عدم القدرة على مواجهة المستقبل.

9-عدم الثقة بالنفس أو الآخرين.

10-الخائف من المستقبل يعبر عن خوفه من المستقبل بالرجوع إلى مرحلة سابقة من مراحل النمو أي يتسم بالنكوص .و التثبيت و لذلك نشاهد الكبار يظهرون بمظاهر الأطفال في الانفعال

11-الهروب الواضح من كل ما هو واقع و يصاب بصفة الكذب و يكذب في الأفعال و يتضح

في كل حركاته في مواقفه ويحاول دائما مع حقيقة أمره (عاطف مسعد الحسيني، 2011 ص 40).

3- أسباب قلق المستقبل:

يعتبر قلق المستقبل هو قلق ناتج عن التفكير اللاعقلاني في المستقبل والخوف من الأحداث السيئة المتوقعة حدوثها، والشعور بالارتباك والضيق، والغموض، وتوقع السوء أي النظرة السلبية للحياة**(عبد المحسن ،2007 ص 120).**

وتشير**(العجمي 2004 ص 98)**إلي أن أسباب قلق المستقبل لدي الفرد تعود إلى :

1-ضعف القدرة على تحقيق الأهداف والطموحات.

2-الإحساس بأن الحياة غير جديرة بالاهتمام.

3-عدم قدرته علي فصل أمانيه عن التوقعات المبنية علي الواقع.

4-نقص القدرة على التكهن بالمستقبل وعدم وجود معلومات كافية لديه لبناء الأفكار عن المستقبل وكذلك تشوه الأفكار الحالية.

5-الشعور بعدم الانتماء داخل الأسرة و المجتمع.

6-عدم قدرته علي التكيف مع المشاكل التي يعاني منها.

7-الشعور بعدم الأمان والإحساس بالتمزق.

8-مشكلة في كل من الوالدين والقائمين وعلى رعايته في عدم قدرتهم على حل مشاكله.

9-التفكك الأسري.

وترى(سعود، 2005) بأن قلق المستقبل يتمثل في مجموعة من البني : كالتشاؤم أو إدراك العجز في تحقيق الأهداف الهامة وفقدان السيطرة على الحاضر وعدم التأكدمن المستقبل. **(سعود، 2005 ،ص 75)**

و ترى(وفاء محمد أحميدان القاضي ، 2009) أن المستقبل مصدر مهم من مصادر القلق و يعتبر قلق المستقبل هو جزء من القلق المعمم باعتبار قلق المستقبل مساحة لتحقيق الرغبات و الطموحات و تحقيق الذات وأن ظاهرة قلق المستقبل أصبحت و اضحة في المجتمع ملئ بالتغيرات في كافة المجالات نتج عنها الشعور بعدم الارتياح و عدم القدرة على مواجهة

الأحداث الضاغطة و فقدان الشعور بالأمن و تدني اعتبار الذات و التفكيرالسلبي اتجاه المستقبل. **(وفاء محمد احميدان القاضي، 2009 ،ص13)**

4- طرق التعامل مع قلق المستقبل:

انه من الطبيعي أن قلق المستقبل له اثر كبير على صحة الفرد و إنتاجيته كما اته من ألاضرار على الصعيد النفسي و الجسمي و هذا الأمر يستدعي المواجهة و المعالجة لذلك لابد من إيجاد اساليب تهدف إلى التخلص من هذا القلق و الحد منه (المشيخي ،. 2009 ص57).

لذلك فقد أشار(القصري يوسف، 2002) إلى أن هناك عدة طرق لمواجهة الخوف و القلق من المستقبل باستخدام فنيات العلاج السلوكي التي يمكن عرضها كما يلي:

4-1- طريقة إزالةالحساسية المسببة للمخاوف بطريقة منظمة (خطوة بخطوة):

هي أولى أنواع العلاج السلوكي الهام فلو أن إنسانا يخاف من شيء ما يقول أنه سيحدث ولو حدث سيؤدي إلى أثار وخيمة ، فليتخيل هذا الشيء الذي يخشاه قد حدث فعلا ثم يقوم باسترخاء عميق لعضلاته بطريقة فعالة من خلال علاج القلق بالاسترخاء لأنه ثبت أن أغلب المصابين بالقلق و الخوف من المستقبل يعجزون عن الاسترخاء بريق فعالة ، بل يكونون في حاجة إلى ساعات طويلة من التدريب حتى يتمكنوا من إخضاع عملائهم للاسترخاء العميق عندما يريدون و بعد الاسترخاء العميق يلزم استحضار صورة بصرية حية للمخاوف التي تقلق الفرد من المستقبل و الاحتفاظ بهذه الصورة لمدة 15 ثانية فقط. و تكرير ما سبق عدة مرات مؤكدا على مواجهة تلك المخاوف حتى لو حدثت إلى أن يتمكن الفرد من تخيل الأشياء التي كانت تثير خوفه و قلقه دون أن يشعر بالقلق بل تخيلها أثناءالشعو،وهكذا يمكن أن يكشف بأن طريقة إزالة الحساسية المنظمة في التخلص من المخاوف يصحبها استرخاء عميق للعضلات و تكون المواجهة أولا في الخيال ، حتى أذا تم إزالة تلك المخاوف تماما من الخيال فأنه يمكن بعد ذلك مواجهة المخاوف على ارض الواقع إذاحدثت.

4-2- طريقة الإغراق:

و هي أسلوب مواجهة فعلية للمخا وف في الخيال دون الاستعانة باسترخاء العضلات فالإنسان المصاب بالقلق و الخوف من المستقبل يجب أن يتخيل الحد الأقصى من المخاوف أمامه ، و بتخيل أن تلك المخاوف بحدها الأقصى قد حدثت فعلا و يتكيف على ذلك ، و يكرر التخيل

المبالغ فيه للمخاوف فت ا رت طويلة حتى يتكيف معها تماما ، و يستمرفي هذا التصور إلى أن يشعر بأن تكرار مشاهدة الحد الأقصى من المخاوف أمام عينيه أصبح لا يثيره و لا يقلقه لأنه اعتاد على تصور و هكذا نجد أن ذاك الشخص بهذا الأسلوب قد تعلم ذهنيا كيف يواجه أسواء تقديرات الخوف و القلق و يتعامل معها في خياله و يكون مؤهلا لمواجهتها في الواقع لو حدثت.

4-3- طريقة إعادة تنظيم المعرفي:

هذه الطريقة العلمية تمت متابعتها و حققت نجاحات كثيرة ، و بعد أن لوحظ الذين يعانون من القلق و الخوف من المستقبل يشغلون أنفسهم دائما بالتفكير السلبي و هو ما يؤدي إلى حالة القلق و الخوف و على هذا الأساس فان هذه الطريقة قائمة على استبدال الأفكار السلبية بأخرى ايجابية .و عند التفكير السلبي في الأشياء التي تثير القلق و المخاوف فلماذا لا يتم التفكير بعد ذلك مباشرة في عكس ذلك في توقع ايجابيات بدل السلبيات و هذه لإعادة في تنظيم التفكير و استبدال النتائج الايجابية المتوقعة لتحل محل النتائج السلبية المقلقة هي التنظيم المعرفي للإنسان السوي الذي لابد له أن يتوقع النجاح تماما كما يتوقع الفشل فالهدف الأساسي من طريق إعادة تنظيم المعرفي هو تعديل أنماط التفكير السلبي و إحلال الأفكار الايجابية المتفائلة مكانها و لو أننا حاولنا الحصول على نتائج ايجابية في التخلص من القلق و الخوف من المستقبل باستخدام العلاج السلوكي وحده .فلابد أن نعلم أن هذه العملية بطيئة إلى حد ما و نحتاج إلى فترة زمنية قد تطول إلى أن ينتهي الإنسان من التغلب على مخاوفه و لعل أفضل هذه الطرق الثالثة السابقة للإشارة إليها و التي يستجيب الكثيرون لها طريقة التدرج البطيء التائي التي يصاحبها الاسترخاء لان التدريب على الاسترخاء يساعد في زيادة اكتساب الإنسان الشعور بالسيطرة على ذاته و بالهدوء في مواجهة الأخطار و لو كانت مجرد خيال فالفائدة من هذا العلاج السلوكي هي إ زالة المخاوف من العقول بالتدريج ، أما بالنسبة للإنسان الشجاع صاحب الإرادة القوية فان المواجهة المباشرة هي أسرع سبيل للقضاء على القلق و الخوف من المستقبل. (**القصري يوسف، 2002 ،ص56).**

خلاصة:

وفي الأخير وخلاصة لما تطرقنا إليه في هذا الفصل نستنتج أن قلق المستقبل قد ينشأ عن أفكار خاطئة ولا عقلانية لدى الفرد تجعله يؤول الواقع من حوله وكذلك الموقف والأحداث والتفاعلات بشكل خاطئ، مما يدفعه إلى حالة من الخوف والقلق الدائم الذي يفقده السيطرة على مشاعره وعلى افكاره العقلانية ومن ثم عدم الأمن والاستقرار النفسي.

الفصل الثاني

الفصل الثاني: صعوبات التعلم

تمهيد

1- **مفهوم صعوبات التعلم.**
2- **أنواع صعوبات التعلم.**
3- **عوامل وأسباب صعوبات التعلم.**
4- **خصائص و مميزات صعوبات التعلم.**
5- **تشخيص صعوبات التعلم.**
6- **محكات تحديد صعوبات التعلم.**
7- **علاج صعوبات التعلم.**

خلاصة

تمهيد:

تعد صعوبات التعلم من أهم المشكلات التي تواجه المتعلمين خاصة في المراحل الابتدائية وتؤدي بهم إلى ضعف التحصيل وخاصة عندما لا يجدون الاهتمام الكافي من طرف المعلمين الذين لا يلاحظون هذه المشكلة، لأن الأطفال ذوي صعوبات التعلم قدراتهم العقلية سليمة، ولا يمكن اكتشافهم إلا بأساليب تشخيصية، وقد أشارت الدراسات إلى أن نسبة انتشار صعوبات التعلم عالية بين التلاميذ في المراحل الأولى من الدراسة.

وسنحاول في هذا الفصل التفصيل في صعوبات التعلم بشكل عام.

1- مفهوم صعوبات التعلم:

هناك عدد من التعريفات لمصطلح صعوبات التعلم تكاد تجمع وإن اختلفت على أن صعوبات التعلم المحددة تشير إلى اضطراب في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية المتضمنة في فهم أو استعمال اللغة سواء المنطوقة أو المكتوبة وفي المحاكاة العقلية والعمليات الحسابية والمهارات الاجتماعية. وفي ما يلي نذكر بعض التعاريف على سبيل المثال:

- **تعريف كيرك (KIRK1969):**

"تشير الصعوبة الخاصة بالتعلم إلى تخلف معين أو اضطراب في واحدة أو أكثر من مهارات النطق أو اللغة أو الإدراك أو السلوك أو القراءة أو الهجاء أو الكتابة أو الحساب" **(جمال مثقال مصطفى القاسم، 2000، ص14).**

و"يعتبر ميدان صعوبات التعلم من ميادين التربية الخاصة وأسرعها تطورا وذلك بسبب الاهتمام المتزايد من قبل الوالدين والمهتمين بمشكلة الأطفال الذين يظهرون مشكلات تعليمية والتي لا يمكن تفسيرها بوجود الإعاقات العقلية والحسية والانفعالية، وكذلك أيضا بسبب أن مصطلح صعوبات التعلم لاقى قبولا أفضل مما لاقته المصطلحات والتسميات الأخرى من قبل الوالدين"**(صالح حسن الداهري، 2005، ص291)**

- **تعريف الحكومة الاتحادية الأمريكية 1968:**

"صعوبات التعلم هي اضطراب في جانب أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية المتعلقة بالفهم واستخدام اللغة المحكية والمكتوبة، ومن أعراضها عدم القدرة على الإصغاء أو التفكير أو القراءة أو الكتابة أو انجاز العمليات الحسابية، وقد تكون ناتجة عن إعاقات إدراكية أو إصابات دماغية أو خلل دماغي بسيط أو عسر الكلام أو الحبسة الكلامية أو الدسلكسيا، بحيث لا تكون هذه الصعوبة التعليمية ناتجة عن الإعاقات الأخرى، كالتخلف العقلي، أو الانفعالي، الحرمان الثقافي والبيئي، والمادي "بتصرف **(عمر محمد خطاب 2006، ص42-43).**

يوضح هذا التعريف أن الأطفال يتعلمون بالنظر والاستماع، وهم يعبرون عن أنفسهم بالكلام أو الأفعال وأي ضعف أو عجز في الحصول على المعلومات أو التعبير عنها يؤثر سلبا في تعلمهم كما أن التعريف يستثني الأطفال ذوي الإعاقات الأخرى، فهو يشير إلى نوع محدد من الإعاقة.

- **تعريف جمعية أطفال صعوبة التعلم:**

"صعوبات التعلم حالة متقادمة ومزمنة، لها منشأ عصبي يؤثر على قدرات الفرد اللفظية، تحول دون تطوير وتكامل هذه القدرات، والاضطراب متباين في شدته ويؤثر على حياة الإنسان وعلى تقديره لذاته وعلى تأهيله المهني وحياته الاجتماعية وعلى مستوى نشاطاته الحياتية اليومية" **(عمر محمد خطاب، 2006، ص43)**.

يتضح من خلال التعريف أن صعوبات التعلم: تظهر على مدى حياة الفرد، فهي ليست مقصورة على مرحلة الطفولة أو الشباب. وقد تؤثر هذه الصعوبات في التعلم على النواحي الهامة لحياة الفرد كالاجتماعية والنفسية والمهنية وأنشطة الحياة.

يتبين من خلال التعريفات السابقة أن صعوبات التعلم إعاقة مستقلة كغيرها من الإعاقات الأخرى، فهي ليست نتيجة مباشرة لأي منها، كما أنها ليست نتيجة للاختلافات الثقافية أو تدني الوضع الاقتصادي أو الاجتماعي أو الحرمان البيئي أو عدم وجود فرص للتعليم العادي، فقد تظهر في الأوساط المختلفة ثقافيا واجتماعيا واقتصاديا.

إن صعوبات التعلم ليست واحدة عند الجميع ولكل فرد حالته الفريدة، حيث قد تظهر لديه صعوبة في مجال، ولا تظهر في غيره، فبعضهم لديه صعوبات في المجال المعرفي، والبعض لديه صعوبات في المجال الاجتماعي، وفي المجال اللغوي، وآخرون يعانون من متاعب في المهارات النفس حركية والإدراكية" **(سعيد حسين عزة، 2006، ص50)**.

ونظرا لهذه الاختلافات صنّفت صعوبات التعلم إلى مجموعتين هما: صعوبات تعلم نمائية، وصعوبات تعلم أكاديمية وسنأتي على التفصيل فيها.

2- **أنواع صعوبات التعلم:**

تصنف صعوبات التعلم إلى نوعين أساسيين من الصعوبات هما:

2-1- صعوبات التعلم النمائية:

وهي الاضطرابات في الوظائف الدماغية والعمليات العقلية والمعرفية والمهارات الأولية التي يحتاجها الفرد بهدف التحصيل في الموضوعات الأكاديمية، كمهارات الإدراك، والانتباه، والذاكرة، والتناسق الحركي وخاصة تناسق حركات العين واليد واللغة والتفكير.

"ويرى بعض العلماء أن الصعوبات النمائية ترجع إلى اضطرابات وظيفية تخص الجهاز العصبي المركزي، وأن هذه الصعوبات يمكن أن تقسم إلى نوعين فرعيين هما:

- **صعوبات أولية:** كالانتباه والإدراك، والذاكرة.
- **صعوبات ثانوية:** مثل: التفكير، الكلام، الفهم، أو اللغة الشفوية **(عبد الحميد سليمان السيد، 2003، ص149).**

2-2- صعوبات التعلم الأكاديمية:

ويقصد بها المشكلات التي تظهر أصلا من قبل التلاميذ في المدارس والتي تتمثل في:

عسر القراءة، عسر الكتابة، عسر إجراء العمليات الحسابية أو عسر الحساب، صعوبات التهجئة.

إن هذه الصعوبات وغيرها تنتج من الصعوبات النمائية، أي أن الصعوبات النمائية تؤدي إلى صعوبات أكاديمية لكن العكس ليس صحيحا دائما **(أسامة محمد البطاينة، 2005، ص29).**

3- عوامل وأسباب صعوبات التعلم:

تختلف أسباب صعوبات التعلم باختلاف الاتجاهات المعرفية لها، سواء كانت تربوية أو طبية أو نفسية أو بيئية أو وراثية، ويمكن تلخيصها فيما يلي:

3-1- الأسباب الفيزيولوجية (وظائف الأعضاء):

3-1-1- العامل الوراثي أو الجيني:

"إن دور الوراثة بما فيه من جينات سائدة مسؤولة عن مشاكل النطق مثل الديسلكسيا على سبيل المثال، فإذا كان عند الوالدين صعوبة في تعلم القراءة، فإن مسألة وجود صعوبات تعليمية

لدى الأطفال، سيكون أمرا واردا، وتشير الدراسات بأن التوائم المتطابقة لديهم مشكلات في صعوبات التعلم إذا كان والديهم لديهم صعوبات في التعلم، بينما لم تظهر هذه الصعوبات عند الأطفال الذين هم من بويضتين، حتى لو كانوا من أبوين لديهم صعوبات تعليمية **(أسامة محمد البطاينة، 2005، ص29)**.

ومع أن هناك صعوبات في تحديد مساهمة العوامل الجينية في حالة الإصابة بصعوبات التعلم إلاّ أن نتائج بعض الدراسات التي تناولت هذا الموضوع تشير إلى أن، مثلا عجز القراءة ينتقل من جيل إلى جيل في نفس العائلة.

كما تظهر وبصورة مشابهة كدليل على السبب الجيني أن الصعوبات التعليمية ما بيّنته الدراسات التي أجريت على التوائم متشابهة حيث أشارت إلى أن كلا من الطفلين التوأمين لديهما خلل في القراءة مما يثبت دور العوامل الجينية في صعوبات التعلم **(أسامة محمد البطاينة ، 2005، ص48)**.

3-1-2- أسباب ما قبل الولادة أو أثناءها أو بعدها:

إن من الأسباب التي قد تعرض الطفل للإصابة المخية أسباب ناتجة عن الولادة سواء قبل الولادة كإصابة الأم بالحصبة الألمانية وخاصة خلال الأشهر الثلاث الأولى، أو إصابتها ببعض الأمراض كالزهري أو تعرضها للإشعاع مثل أشعة إكس. أو عوامل أثناء الولادة كالتعسر في الولادة نتيجة نقص الماء في الرحم أو انفصال المشيمة المبكر الذي قد يؤدي إلى انسداد عنق الرحم، أو أخطاء أثناء عملية التوليد، كاستعمال أدوات غير معقمة أو صلبة. أو تكون هذه الإصابات المخية ناتجة عن أسباب وعوامل ما بعد الولادة كالأمراض التي تصيب الطفل في سن مبكرة، أو التهابات الأذن الوسطى، التي تؤثر في مهارات التعلم السمعي أو سقوط الطفل المتكرر في بداية تعلمه المشي. بالإضافة إلى سوء التغذية. كل هذه العوامل قد تلحق الأذى بالنمو العصبي عند الطفل **(المرجع نفسه، ص49)**.

3-1-3- أسباب متعلقة بالدماغ:

نظرا لكون الدماغ أساس عمليات التعلم والتحكم والسيطرة على الجسم، والهيمنة المطلقة على كل وظائف الجسم والتي من بينها التعلم، احتل الدماغ مركزا مهما في الدراسات التي حاولت تفسير صعوبات التعلم، والتي دارت حول التلف الدماغي ومعالجة المعلومات البصرية، والمعالجات الصوتية والجانبية الدماغية والذاكرة، والتمثيل الغذائي (المرجع نفسه، ص49).

وترى بعض الدراسات أن الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم يوجد لديهم خلل في عملية معالجة المعلومات في الدماغ وخصوصا الذين يعانون من عجز القراءة التطوري حيث يعاني هؤلاء الأطفال من عجز في تحويل مجموعة من الحروف إلى كلمة والنطق بها.

كما "يتركز اهتمام علم النفس العصبي على القشرة الخاصة باللغة في النصف الأيسر من الدماغ عند مستعملي اليد اليمنى. هناك جزء من الفص الصدغي الأيسر الخلفي يسمى المستوى الصدغي له علاقة بالمعالجة الفونولوجية، وعند معظم الناس فإن هذا الجزء غير متماثل في الجهتين اليمنى واليسرى، حيث وجدت الدراسات أن هذا الجزء عند ذوي عجز القراءة، يكون إما متماثلا في الجهتين، أو يكون في الجهة اليمنى أكبر **(مرجع سابق، 2005، ص50)**.

3-2- أسباب نفسية وعقلية:

ليست العوامل الفيزيولوجية وحدها من تسبب صعوبات التعلم، فقد وجد أن عوامل ومتغيرات نفسية وعقلية كثيرة تسهم في ظهور هذا المشكل، فالأطفال ذوي صعوبات التعلم غالبا ما يظهر عليهم اضطرابات في الوظائف النفسية الأساسية، كالإدراك الحسي والتذكر وفهم الاتجاهات وتنظيم الأفكار وتذكر المادة التي درسوها، أو القدرة على التكيف. "ويعتبر العالم الانجليزي "*هنري هيد*" من أكثر العلماء اهتماما بالصعوبات التعليمية ذات المنشأ النفسي، ونتيجة لملاحظاته الإكلينيكية فقد توصل إلى أن التلف الذي يصيب مناطق معينة من الدماغ هو المسؤول على القصور اللغوي، وأن التلف في مناطق أخرى ينتج عنه اضطرابات نفسية وعصبية مختلفة **(جمال مثقال مصطفى القاسم، 2000، ص14)**.

3-3- أسباب وعوامل البيئة:

يتأثر تعلم الفرد بالعوامل البيئية المحيطة به فكلما كانت العوامل البيئية ملائمة وحسنة كان تعلم الفرد بشكل إيجابي أكثر في حين أن العوامل البيئية السيئة قد تسبب للفرد صعوبات في التعلم.

ومن بين العوامل البيئية المسببة لصعوبات التعلم نذكر ما يلي:

- عدم تشجيع الإنجاز مهما كان (الجهد المبذول).
- الفقر والحرمان المادي.
- سوء التغذية.
- عدم وجود نماذج أبوية أو تعليمية كنماذج للتعلم خلال نمو الطفل المبكر.
- المهددات الأمنية وعدم وجود الدفء العاطفي في بيئاتهم.
- عدم تقبل الآخرين لهم. (سعيد حسين عزة، 2006، ص50).

3-4-العوامل التربوية:

من العوامل التي لها دور كبير في ظهور صعوبات التعلم وخاصة الأكاديمية هي المشاكل التعليمية المختلفة كعدم مراعاة الفروق الفردية للتلاميذ، ومشاكل المنهاج غير الملائم لقدرات التلاميذ العقلية، كما أن لاكتظاظ غرف الصف الدراسي واختلاف طرق التدريس، ونقص مهارات المعلمين في التعامل مع هذه الفئة دورا كبيرا في تأزم هذه الصعوبات عندهم. وهناك عوامل تربوية أخرى تؤثر سلبا على تعلم التلاميذ، كتوقعات المعلمين والأهل العالية والمنخفضة، وأيضا أساليب التنشئة الاجتماعية من دلال وإهمال وتجاهل وعقاب وتمييز بين الإخوة.

كل هذه العوامل وغيرها تساهم في حدة الصعوبات التي يعاني منها التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، هذه الفئة التي تتميز بخصائص ومميزات نوردها فيما يلي:

4- خصائص ومميزات صعوبات التعلم:

يختلف الأطفال ذوي صعوبات التعلم عن غيرهم في العديد من الخصائص والأعراض، ومن أبرز سماتهم: أن لديهم صعوبات أكاديمية واضطرابات في اللغة، اضطرابات حركية، كما أن لديهم بعض المشكلات الاجتماعية والانفعالية ومشكلات في الإدراك والذاكرة، وقد تم تصنيفها في العديد من المجالات:

4-1- المجال المعرفي:

ويشمل التفكير الذي يتضمن مجالات الحكم والحساب والاستقصاء، وحل المشكلات الاستقلال والتفكير المنطقي، والتفكير الناقد، وضع القرار والتقويم.

ضعف الذاكرة، التصرف دون تفكير، التسرع في أخذ القرارات بشكل غير صائب، عدم

وتتلخص أهم الخصائص التي يتميز بها ذوي صعوبات التعلم فيما يلي

قدرتهم على التفريق بين المعلومات الأساسية في مجال الإدراك، صعوبة في فهم واكتساب المصطلحات الرياضية (مثل أكبر، أصغر، قبل، بعد ...)، الاعتماد على المنبهات البيئية في تفسير مدركاتهم، عدم القدرة على الاسترجاع نتيجة استخدام استراتيجيات غير سليمة، صعوبة في الانتباه الانتقائي الإرادي لمدة كافية للتعلم. (سعيد حسين عزة، 2006، ص52).

4-2- المجال اللغوي:

ويشمل هذا المجال مشاكل اللغة بنوعيها الاستقبالية والتعبيرية (المرسلة) وفيما يلي: أهم الخصائص التي يتميزون بها في هذا المجال:

- استخدام الإشارات بشكل متكرر للدلالة على الجواب الصحيح.
- عدم القدرة على الاشتراك في محادثات مألوفة والقصور في وصف الأشياء والصور والخبرات بسبب عدم قدرتهم على التعبير.
- صعوبة في القدرة على القراءة والكتابة وسوء تركيب وتنظيم الكلمات وقلب وتبديل الأحرف بطريقة عكسية وكتابة بعض الكلمات بطريقة معكوسة.
- صعوبة في إدراك الأصوات وفهم الكلمات.
- صعوبة في فهم اللغة الاستقلالية. (سعيد حسين عزة، 2006، ص51).

4-3- المجال الاجتماعي:

"يعاني ذوي صعوبات التعلم من مشاعر الإحباط والتوتر والاكتئاب والغضب لذلك يتدنى تحصيلهم الدراسي نتيجة عدم مقدرتهم على إقامة علاقات اجتماعية مفيدة مع الآخرين

ومن الخصائص التي يتميز بها ذوي صعوبات التعلم:

- صعوبات التأقلم والتواصل مع الآخرين
- السلوك العدواني تجاه الآخرين نتيجة الفشل الدراسي
- لديهم مشاعر سلبية نحو قيمهم الذاتية
- الإتكالية وعدم الثقة بالنفس
- الانسحاب والتباطؤ في النشاط الاجتماعي
- لديهم صعوبة في الانضباط وإتباع التعليمات
- تدني مفهوم الذات لديهم. (سعيد حسين عزة، 2006، ص53).

4-4- المجال العقلي:

يتسم الأطفال ذووا صعوبات التعلم باضطراب في الذاكرة وانخفاض في درجة الانتباه الانتقائي وقصور فيه ولديهم شرود ذهني، كما يتميزون أيضا بصعوبات في الإدراك المكاني وإدراك الاتجاهات وتكوين المفاهيم المجردة. ويتصفون أيضا بأن "لديهم اضطرابات في العمليات التي تتطلب الذاكرة والتفكير والذاكرة السمعية التي تتعلق باسترجاع المعاني، والمفاهيم، والخبرات المسموعة واضطراب في تذكر المعلومات، التي تعتمد على الذاكرة البصرية (محمد مصطفى الديب، 2003، ص315).

4-5- المجال الحركي:

ويشمل صعوبات في التآزر الحركي وتتضمن صعوبة في المشي والرمي والقفز والحركات الدقيقة كالرسم والكتابة واستخدام المقص. كما يعاني هؤلاء من تأخر نمو العضلات، والنشاط الزائد أو الخمول والكسل.

وفي نهاية الحديث عن مميزات الأطفال ذوي الصعوبات التعليمية، لابد من التركيز على الأمور التالية:

- لا أحد يمتلك جميع هذه المميزات.
- تكون بعض الصفات أكثر شيوعا من الأخرى بين الأفراد ذوي الصعوبات التعليمية.
- لا يعطي عدد الأعراض الملاحظة عند طفل معين دليلا فيما إذا كانت الصعوبة بسيطة أو شديدة لهذا يجب التشخيص الجيد للذين يعانون من صعوبات التعلم من طرف مختصين، في هذا المجال لتفادي الوقوع في الأخطاء، وسنأتي على تفصيل عملية التشخيص فيما يلي:

5- تشخيص صعوبات التعلم:

إن الكشف عن ذوي صعوبات التعلم من أهم الخطوات التي يجب اتخاذها لأن ذلك يمكن من تحديد الأطفال الذين قد يكونوا بحاجة لخدمات تربوية كما أن التشخيص يمكن المختصين من اتخاذ قرارات عن أفضل بيئة تعليمية مناسبة للأطفال، وذلك بتحديد هذه المشكلة والتعرف على أسبابها ومن ثم إعداد وتصميم البرامج التربوية العلاجية المناسبة لها، "وهنا يجب أن نميز بين الغرض (الهدف) من تشخيص الأطفال الذين هم في سن ما قبل المدرسة وبين الغرض من تشخيص الأطفال الذين هم على مقاعد الدراسة، فالهدف من تشخيص الأطفال في سن ما قبل المدرسة هو الكشف المبكر والتقييم المتخصص والعميق وتحديد ما إذا كانت هناك مشكلة حادة تتطلب علاجا مبكرا أو تتطلب إجراءات وقائية محددة... أما الهدف من تشخيص الأطفال الذين هم على مقاعد الدراسة فهو: تحديد وتعيين الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم وتقويمهم وتخطيط البرنامج العلاجي بشكل منظم لهم **(جمال مثقال مصطفى القاسم، 2000، ص 43)**.

5-1- مرحلة ما قبل المدرسة:

من الصعب تحديد وتشخيص الأطفال الصغار ذوي صعوبات التعلم اعتمادا على ظهور بعض الخصائص أو الأعراض التي توحي بأنهم من ذوي صعوبات التعلم، كما يصعب في

هذه المرحلة تطبيق اختبارات الذكاء نظرا لعدم ثبات درجة الذكاء لدى الأطفال، وهناك أنماط من الصعوبات كصعوبات القراءة التي يصعب تحديدها أو الكشف عنها قبل المدرسة، كما أن أعراض عسر الكلام يندر تشخيصها قبل سن السابعة. لذا يتم اللجوء إلى بعض الاختبارات المعينة التي يمكن من خلالها ملاحظة عدم الانتظام النمائي التي تجعلهم عرضة لصعوبات التعلم في المرحلة اللاحقة وتكمن أهمية إجراء عملية المسح الأولى لأطفال ما قبل المدرسة في تحديد من يشك بوجود مشكلة لديهم، وممن لديهم قابلية كبيرة للتعرض للمشكلات المختلفة ويقدم المسح الأولي فحوصا سريعة للقدرات الحسية والحركية والاجتماعية والانفعالية واللغوية والإدراكية **(المرجع نفسه، ص 44)**.

5-2-مرحلة المدرسة:

"تعتمد إجراءات الكشف عن الصعوبات في هذه المرحلة على تحديد ما إذا كان الطفل قادرا على متطلبات الصف المدرسي بناءا على ما هو متوقع ممن هم في مثل عمره الزماني، أو ممن هم في مستواه الذكائي أو ممن تلقوا نفس الخبرات السابقة

وفي هذه المرحلة ينصب الاهتمام بفئة صعوبات التعلم ذوي التحصيل المنخفض أو المتأخرين دراسيا أكثر من الاهتمام بفئات أخرى، ويمكن استخدام ثلاث أساليب للكشف عن ذوي صعوبات التعلم وهي: المقابلة مع والدي الطفل لأخذ المعلومات اللازمة والمتعلقة بالخلفية التاريخية للطفل، أما الأسلوب الثاني فهو قوائم الرصد (تعبأ من طرف المعلم أو ولي أمر التلميذ) وأخيرا سلالم التقدير (تعبأ من طرف المعلم أو ولي أمر التلميذ). ويمثل حكم وتقدير المعلم للخصائص السلوكية لذوي صعوبات التعلم أساسا تشخيصيا هاما للكشف والتحديد المبكرين لذوي صعوبات التعلم، والتقديرات والملاحظات التي يضعها المعلمون لمهارات التلاميذ متنبئات تفوق ما تعطيه الاختبارات المسحية بالإضافة إلى ملاحظات الأولياء التي تعد وسيلة ذات قيمة إضافية تساعد على الكشف عن الصعوبات التعليمية. وعندما يتم جمع الملاحظات من طرف المعلم والأولياء، والمعلومات التي يتم الحصول عليها من خلال الاختبارات المسحية في المرحلة التمهيدية تصبح إجراءات التعرف على جوانب التأخر أكثر دقة، لأن محتويات

التقييم متطابقة مع المحك الأكاديمي (القراءة الكتابة، الحساب)، وهي المجالات التي نتنبأ بها، مع العلم أنه يتم تحديد الأطفال ذوي صعوبات التعلم في هذه المرحلة عن طريق عملية التشخيص الفردي (**أسامة محمد البطاينة،ب س، ص 187**).

6- محكات تحديد صعوبات التعلم:

لا يمكن تحديد صعوبات التعلم إلا بواسطة جملة من المحكات وأهمها:

6-1- محك التباين: المقصود التباين بين قدرات الفرد الحقيقية وأدائه الفعلي، وقد يكون التباين في الوظائف النفسية واللغوية، وقد ينموا بشكل طبيعي في وظيفة من الوظائف ويتأخر في أخرى فمثلا قد ينموا في اللغة بشكل طبيعي ويتأخر في الجانب اللغوي أو يكون التفاوت بين القدرات العقلية العامة أو القدرات الخاصة، والتحصيل الدراسي.

كما يجب الإشارة إلى أن محك التباين للصعوبات التعليمية يزداد إذا كانت المقارنة بين القدرات العقلية للمتفوقين عقليا والجانب الأكاديمي، وخاصة فيما يتعلق بالكتابة والحساب.

6-2- محك الاستبعاد:

ويعتمد هذا المحك على التشخيص الدقيق بين صعوبات التعلم والإعاقات الأخرى حيث يتم استبعاد الحالات التي ترجع إلى إعاقات عقلية أو حسية أو حالات الاضطراب النفسي الشديد أو الحرمان الاجتماعي والاقتصادي والبيئي، وحالات فرص نقص التعلم.

6-3- محك التربية الخاصة:

هذا المحك يرتبط بالمحك السابق ومفاده أن ذوي صعوبات التعلم يصعب عليهم التعلم بالطرق التقليدية المتبعة مع الأطفال الذين ليس لديهم صعوبات في التعلم.فضلا عن عدم ملاءمة الطرق المتبعة مع المعاقين ولذلك يتعين توفير لون من التربية الخاصة (تشخيصا وتعليما ورعاية نفسية واجتماعية).

ويبدوا أن هذا المحك ضعيف لكون صعوبات التعلم ليست عامة وإنما قد تكون في جانب ما ويحتاج الطفل إلى نوع من التعليم الفردي الذي يغطي هذا النقص **(نبيل عبد الفتاح حافظ، 2002، ص471)**.

7- علاج صعوبات التعلم:

حاول العلماء تطوير طرق إجراءات متنوعة وقد تم التركيز فيها على تطوير الجهاز العصبي المركزي وتطوير الحواس وتنميتها، بالإضافة إلى التركيز على العلاج النفسي والتربوي وتطوير أنشطة للتقييم ومعالجة صعوبات الإدراك الحسي والحركي، وذلك من خلال أربعة أطر نظرية هي:

7-1- الإطار النفسي العصبي:

إن فكرة أن تكون صعوبات التعلم ناتجة عن تلف محدد لجزء معين من الدماغ بنيت على الدراسات التي كانت تجرى على المرضى المصابين بتلف في الدماغ، و"إن المتحمسين لهذا الاتجاه بشكل عام هم الأطباء خاصة أطباء الأعصاب والافتراض الأساسي الذي تقوم عليه إجراءات العلاج هو أن صعوبات التعلم ناتجة عن خلل وظيفي في الدماغ أو خلل بيو كيميائي في الجسم، وعليه فإن علاجها يتم وفق الإجراءات الطبية أسوة بالمظاهر المختلفة"**(صالح حسن الداهري، 2005، ص 294)**.

"ويمكن أن يقوم بالتشخيص والعلاج كل من طبيب الأسرة والمتخصص الطبي بالعقاقير والتغذية الجيدة وذلك عن طريق رسم نظام غذائي يستند إلى التخلص من الأغذية الزائدة مثل المواد الحافظة والأطعمة الصناعية وضبط السكر في الدم وتعاطي المزيد من الفيتامينات" **(نبيل عبد الفتاح حافظ، 2000، ص 19)**.

ويعتمد علاج صعوبات التعلم ضمن هذا الإطار على علاج طبي بحت إلا أنه لا ينبغي إغفال علاج بقية المظاهر الأخرى لصعوبات التعلم.

7-2- الإطار النمائي:

يركز أصحاب هذا الإطار على أن النمو العقلي المعرفي يكون عبر مراحل متتالية، تمهد فيه المرحلة السابقة للمرحلة اللاحقة.

ويرى أصاب هذا الإطار أنه يمكن علاج صعوبات التعلم والتغلب عليها بمراعاة ما يلي:

- مراعاة خصائص النمو للتلاميذ في سنوات الدراسة (الخصائص العقلية والمعرفية وغيرها).
- مراعاة مبدأ الاستعداد للتعلم.
- يمكن تخطيط برامج دراسية خاصة لتعليم المتفوقين عقليا.
- مراعاة مبدأ الفروق الفردية في التحصيل المستندة إلى النمو. **(المرجع نفسه، ص 22).**

7-3- الإطار السلوكي:

يعتمد هذا الإطار على تعديل السلوك الظاهر المشكل، وذلك بتقديم المثير التربوي المناسب للتلميذ وتعزيز استجابته وتدعيمها بالمكافآت المختلفة، كما يعتمد الإطار السلوكي على إتباع البرامج الفردية في العلاج.

"ومن الأشياء المهمة التي يولي لها المنظرون للنموذج السلوكي اهتماما باعتبارها من مسببات الصعوبة الاتجاهات الوالدية، الحرمان البيئي، سوء التغذية، وإستراتيجية التدريس **(محمود عوض الله سالم، وآخران، 2006، ص51).**

ويرى المنظرون لهذا الإطار أننا نستطيع تعديل السلوك من خلال التدريس المباشر والاستمرار في تعليم المهارات الدراسية مباشرة، حتى يتحقق للتلميذ إتقانها، وذلك بعد توضيح الأهداف منها وإتاحة الوقت الكافي لتدريسها مع تقديم تغذية راجعة مباشرة، وتصحيح المسار التربوي للتلميذ.

7-4- الإطار المعرفي:

إن أسباب صعوبات التعلم حسب هذا الإطار تكون نتيجة وجود خلل في العمليات العقلية وفي الأساليب المعرفية، بالإضافة إلى فشل التلميذ في استخدام استراتيجيات معرفية في التعلم.

"وتذكر سوانسون أن طرق تجهيز المعلومات التي يستخدمها الأطفال ذوي صعوبات التعلم لا تسمح لهم باستنفاذ كفاءاتهم العقلية، فالأطفال ذوي صعوبات التعلم يعانون من عدم القدرة على الانتقال من إحدى الاستراتيجيات إلى الأخرى، بمعنى أنهم يفشلون في الاستراتيجيات غير الملائمة واستبدالها باستراتيجيات ملائمة" **(المرجع نفسه، ص52)**.

لذا فإن علاج صعوبات التعلم من خلال هذا الإطار يتعلق بعلاج صعوبات عملية التذكر بمستوياتها المختلفة عن طريق الممارسة والتدريب، والتكرار وتقسيم المعلومات إلى أجزاء ليسهل فهمها كما يتم تنظيم هذه المعلومات في أصناف مرتبطة ومتكاملة على أن تكون لها دلالة ومعنى عند تلقيها ليتم الاحتفاظ بها جيدا.

خلاصة:

من خلال تناولنا لموضوع صعوبات التعلم نخلص إلى أن هذا الأخير من الموضوعات التي نالت اهتماما كبيرا من طرف المختصين بالشؤون التربوية وبالطفل بشكل عام، وقد تمت دراسة هذا الموضوع بشكل واسع وعميق من قبل مختلف الباحثين

الجانب الميداني

الفصل الثالث

الفصل الثالث: منهجية البحث والإجراءات الميدانية

تمهيد

1- منهج الدراسة .

2-الدراسة الاستطلاعية .

3-الدراسة الأساسية .

3-1-عينة الدراسة .

3-2-أدوات الدراسة .

3-3-حدود الدراسة .

3-4-أساليب المعالجة الإحصائية

خلاصة

تمهيد:

إن الدراسة الميدانية وسيلة هامة للوصول إلى الحقائق الموجودة في مجتمع الدراسة، إذ عن طريق الميدان يصبح بالإمكان جمع البيانات و تحليلها لتدعيم الجانب النظري و تأكيده، و في هذا الفصل المنهجي سنحاول إعطاء فكرة حول مجال الدراسة البشري ، المكاني ، الزماني ، و يتم التحقق من الفروض باستخدام مجموعة من الأدوات العلمية التي تنسجم مع طبيعة البيانات المنتقاة، و قد اشتملت على مقياس متبع في ذلك منهجا يتفق و طبيعة الدراسة و الذي يتمثل عموما في المنهج الوصفي الإرتباطي، و عليه سنحاول دراسة هذا الموضوع انطلاقا من الدراسة الاستطلاعية الأولى التي حاولنا من خلالها الإلمام بحيثيات الموضوع ، كل ذلك تمهيدا للدراسة الأساسية التي أنصبت على عينة الدراسة المتمثلة في أمهات أطفال ذوي صعوبات التعلم و الهدف من الدراسة الميدانية هو التحقق من صحة الفروض المعتمدة.

1- منهج الدراسة:

المنهج: هو الطريقة التي يتبعها الباحث في دراسته للمشكلة لاكتشاف الحقيقة وللإجابة عن الأسئلة والاستفسارات التي يثيرها موضوع البحث، وهو البرنامج الذي يحدد لنا السبيل للوصول إلى تلك الحقائق وطرق اكتشافها. **(محمد شفيق ،2001،ص86)**

وبما إننا تناولنا موضوع قلق المستقبل لدى أمهات الأطفال ذوي صعوبات التعلم فقد تم اختيار المنهج الوصفي لأنه يقوم بوصف الظاهرة وصفا كميا باستخدام مقاييس كمية.

2- الدراسة الاستطلاعية:

تعتبر الدراسة الاستطلاعية الخطوة الأولى لأي بحث علمي في جانبه الميداني لأنها تلم بمختلف جوانب المشكلة المطروحة، بالإضافة إلى أنها تعطينا نظرة أولية حول متغيرات الدراسة، كما تمكننا من إعادة صياغة الفرضيات أو تعديلها فالغرض من قيامنا بهذه الدراسة هو:

1-التعرف على ميدان الدراسة المتمثل في عيادة استشارة نفسية حيث قمنا بزيارتها و التحدث مع الأخصائي النفساني الذي أعطانا معلومات حول العينة .

2- تحديد عينة الدراسة وإمكانية الوصول عليها فمن مجموعة من الاضطرابات المتكفل بها وصلنا إلى تحد عينة أمهات أطفال صعوبات التعلم و كيفية الالتقاء بهن.

3-التعرف على حجم مجتمع البحث قصد تحديد نوع العينة وكيفية اختيارها وحجمها.

4-التأكد من الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة و المتمثلة في مقياس قلق المستقبل المعد من قبل زينب محمود شقير(2005) لقياس متغيرات البحث حيث تم حساب الخصائص السيكومترية لهذا المقياس.

جدول رقم (1) : يوضح عينة الدراسة الاستطلاعية.

العينة الاستطلاعية	العدد الموزع	العدد المستبعد	العدد المتبقي
أمهات أطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم	20	00	20
المجموع	20	00	20

يوضح الجدول أعلاه العينة الاستطلاعية التي سيتم تطبيق المقياس عليها و ذلك للتأكد من الخصائص السيكومترية للمقياس قبل تطبيقه على العينة الأصلية للدراسة حيث كان العدد الموزع هو (20) استمارات لم يتم إقصاء أي استمارة.

3- الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة :

1-الثبات :

الفا كرومباخ:

تم حساب ثبات هذا المقياس عن طريق ألفا كرونباخ، وقد بلغ معامل ألفا كرونباخ بالنسبة للمقياس ككل (0.81)، ومنه يمكن القول بأن هذا المقياس ثابت، كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (02) يوضح ثبات مقياس قلق المستقبل عن طريق الفا كرومباخ

المقياس ككل	معامل ألفا كرونباخ	عدد العبارات
	0.81	43

يوضح الجدول أعلاه ثبات مقياس قلق المستقبل التي سيتم تطبيقه و ذلك للتأكد من الخصائص السيكومترية للمقياس قبل تطبيقه على العينة الأصلية للدراسة

صدق المقياس:

تم حساب صدق هذا الاستبيان باستخدام طريقة المقارنة الطرفية وذلك بترتيب الدرجات تنازليا ثم أخذ نسبة 27% من طرفي الاختبار الأعلى والأدنى، أي ما يقابلها 6 درجة عليا و6 درجة

دنيا ثم المقارنة بينهما باستخدام اختبار الدلالة الإحصائية (T_{test}) وبعدها يتم تفسير هذه القيمة وقفا لحالتين هما:

- إذا كانت قيمة الفرق لـ (T_{test}) دالة عند مستوى الدلالة (0.05 أو α=0.01) فهذا يعني أن هذا الاختبار صادق لأنه استطاع أن يميز بين الطرفين.
- إذا كانت قيمة الفرق لـ (T_{test}) غير دالة عند مستوى الدلالة (α= 0.05) فهذا يعني أن هذا الاختبار غير صادق لأنه لم يميز بين الطرفين.

وبالنظر إلى قيمة اختبار الدلالة (T_{test}) كما هو موضح في الجدول رقم () يتضح بأن هذا الاستبيان صادق حيث بلغت قيمته (9.33)، وهي قيم دالة عند درجة الحرية (10) ومستوى الخطأ أو الدلالة (α=0.05) كما هو مبين بالجدول التالي:

الجدول رقم (03) يوضح صدق المقارنة الطرفية لاستبيان

الطرفين		مستوى الدلالة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	T	مستوى الدلالة	القرار
الدرجات الاستبيان	الأعلى	10	6	171.16	16.85	10	9.33	0.05	دال
	الأدنى		6	101.33	7.17				

يوضح الجدول أعلاه صدق المقارنة الطرفية لاستبيان التي سيتم تطبيق المقياس و ذلك للتأكد من الخصائص السيكومترية للمقياس قبل تطبيقه على العينة الأصلية للدراسة

4-مجالات الدراسة :

-تتضمن مجالات الدراسة الميدانية ثلاث مجالات (المجال المكاني ، المجال الزماني، المجال البشري (عينة الدراسة) و هي كالآتي :

4-1 المجال المكاني:

تم القيام بهذه الدراسة بعيادة ندى سيرين للعلاج النفسي والأسري الواقعة بحي وعواع المداني وسط مدينة المسيلة، ومدرسة مجاهد جدي ديلمي ومدرسة بوراس عبد الرحمن بحي 500 مسكن المسيلة.

4-2المجال الزماني:

تم إجراء هذه الدراسة في العام الدراسي 2016/2015 وخلال الفترة الممتدة من2015/11/10 إلى غاية2016/02/29 حيث استغرقت 3 أشهر.

4-3 المجال البشري (العينة) :

تشكلت عينة هذه الدراسة من 40 أم لطفل لديه صعوبات التعلم .

5-مجتمع وعينة الدراسة:

5-1المجتمع:

تمثل المجتمع من مجموع أمهات الأطفال ذوي صعوبات التعلم في عيادة ندى سيرين للعلاج النفسي ومدرسة مجاهد جدي ديلمي ومدرسة بوراس عبد الرحمن والبالغ عددهم 40 أم تم اختيار المدرستين لقربهما .

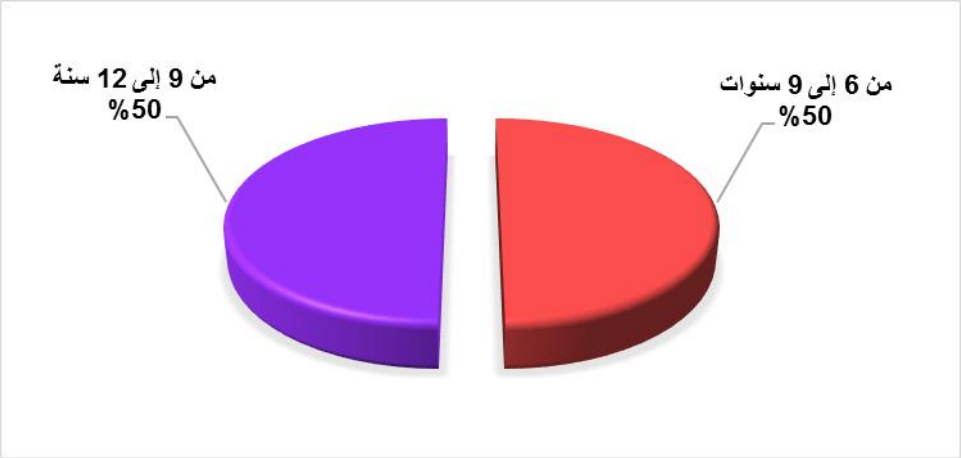
5-2العينة:

تشكلت عينة هذه الدراسة من 40 أم طفل من ذوي صعوبات التعلم، ولقد اقتضت منا طبيعة الموضوع والمجال البشري للدراسة اللجوء إلى العينة القصدية، والتي يتم انتقاء أفرادها بشكل مقصود من قبل الباحث نظرا لتوفر بعض الخصائص في أولئك الأفراد دون غيرهم ولكون تلك الخصائص من الأمور الهامة بالنسبة للدراسة (عبد الرحمان بن عبد الله الواصل، **1999**،ص**4**).

جدول رقم(04): يبين توزيع العينة حسب متغير سن الطفل

العينة	سن الطفل		المجموع الكلي
	9-6	12-9	
امهات اطفال ذوي صعوبات التعلم	20	20	40
النسبة المئوية	50%	50%	100%

يمثل الجدول اعلاه توزيع العينة حسب متغير سن الطفل و النسبة المؤوية لكل فئة عمرية

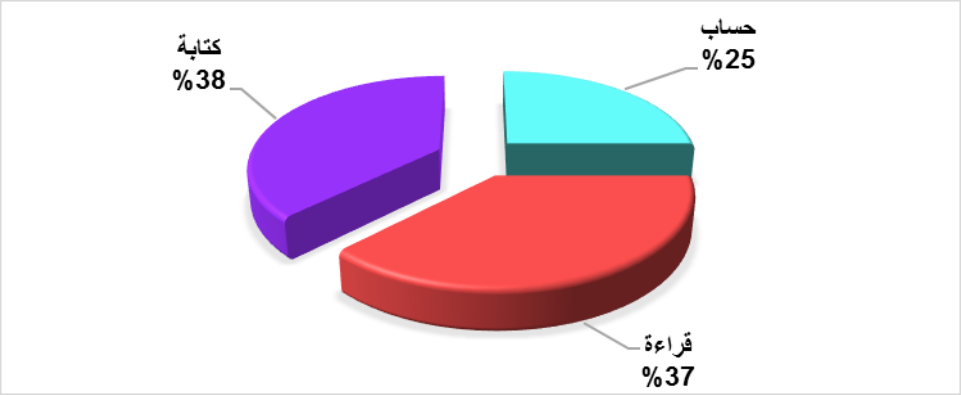


يمثل الشكل(01): النسبة المؤوية لسن الطفل حسب توزيع العينة

جدول رقم(05): يبين توزيع العينة حسب متغير نوع صعوبة التعلم

العينة	نوع صعوبة التعلم			المجموع الكلي
	حساب	قراءة	كتابة	
امهات اطفال ذوي صعوبات التعلم	10	15	15	40
النسبة المئوية	26%	37%	37%	100%

يمثل الجدول اعلاه توزيع العينة حسب نوع صعوبة التعلم مع النسبة المؤوية لكل نوع صعوبة تعلم.



يمثل الشكل(02): النسبة المؤوية لنوع صعوبة التعلم حسب توزيع العينة

جدول رقم(06): يبين توزيع العينة حسب المستوى التعليمي للام

العينة	المستوى التعليمي		المجموع الكلي
	متعلمة	غير متعلمة	
امهات اطفال ذوي صعوبات التعلم	22	18	40
النسبة المئوية	55%	%45	100%

يمثل الجدول اعلاه توزيع العينة حسب متغير المستوى التعليمي للام و النسبة المؤوية لكل فئة

يمثل الشكل(03): النسبة المؤوية للمستوى التعليمي للام حسب توزيع العينة.

6-أدوات جمع البيانات:

يتم تحديد وسائل جمع البيانات كخطوة أساسية في الدراسة الميدانية وذلك للتمكن من الحصول على أكبر قدر من المعلومات حول موضوع الدراسة، ويتم هذا التحديد وفقا لطبيعة الموضوع المعالج والمنهج المستخدم، حيث تتوقف القيمة العلمية لهذه الدراسة على الأداة المستخدمة، ولقد تم الاعتماد في هذه الدراسة على الأداة التالية:

مقياس قلق المستقبل:

يهدف المقياس إلى معرفة رأي الفرد الشخصي بوضوح في المستقبل وذلك على مقياس متدرج (من معترض بشدة (أبدا), معترض أحياناً (قليلاً) ، بدرجة متوسطة ، عادة (كثيراً) ، تماما (دائما) وموضوع أمام هذه التقديرات درجات هي 4- 3- 2- 1- على الترتيب وذلك عندما يكون اتجاه البنود نحو قلق المستقبل سلبي بينما تكون هذه التقديرات في اتجاه عكسي (1 – 2 – 3 – 4) عندما يكون اتجاه التقديرات نحو قلق المستقبل إيجابي وبذلك تشير الدرجة المرتفعة على المقياس إلى ارتفاع قلق المستقبل لدى الفرد ويتكون المقياس من (28) فقرة موزعة على خمس محاور كالآتي:

1. **التفكير السلبي نحو المستقبل** :ويشمل أرقام مفردات،1، 6، 11، 16، 21، 26، 31، 36 ويقصد به مجموعة الأفكار و المعتقدات الخاطئة و السلبية التي يدركها الفرد و تؤدي إلى شعوره بعدم الارتياح و التوتر و الخوف من المستقبل.

2.**النظرة السلبية للحياة:** ويشمل أرقام المفردات،2، 7، 12، 17، 22، 27، 32، 37، 41 ويقصد به التوقعات السلبية للأحداث الحياة المستقبلية و عدم القدرة على التوافق و التعامل معها.

3.**القلق من الأحداث الحياتية الضاغطة:** ويشمل أرقام المفردات، 3، 8، 13، 18، 23، 28، 33، 38، 42 وهي الضغوط التي يعانيها الفرد سواء كانت(أسرية،اجتماعية،اقتصادية)وتنعكس على نظرة المستقبل.

4.**المظاهر النفسية لقلق المستقبل** :وتشمل أرقام المفردات4، 9، 14، 19، 24، 29، 34، 39 وتعني مجموعة ردود الفعل الانفعالية التي تعكس أسلوب الفرد في إدراك الأحداث و المواقف التي تتطلب المواجهة و تؤثر في المستقبل.

5.**المظاهر الجسمية:** وتشمل أرقام المفردات 5، ، 10، 15، 25، 30، 35 40، 43 وتعني المشكلات الجسمية او ردود الفعل الفيزيولوجية التي تطرأ على الفرد في استجابته للمواقف التي تشكل تهديدا له ويدرك أنها تؤثر على مستقبله.

وبذلك تتراوح الدرجة الكلية للمقياس ما بين (1 – 112 درجة)

جدول رقم (07) يمثل أرقام العبارات المقسمة حسب أبعاد المقياس

البعد	رقم العبارة	عدد العبارات
المحور الاول	1، 6، 11، 16، 21، 26، 31، 36	8
المحور الثاني	2، 7، 12، 17، 22، 27، 32، 37، 41	9
المحور الثالث	3، 8، 13، 18، 23، 28، 33، 38، 42	9
المحور الرابع	4، 9، 14، 19، 24، 29، 34، 39	8
المحور الخامس	5، 10، 15، 25، 30، 35 40، 43	9
الكلي		43

7-أساليب المعالجة الإحصائية:

إن تحديد الأساليب الإحصائية في تحليل و تفسير النتائج يعتبر خطوة هامة في الجانب الميداني، لذلك ارتأينا أن نبين أهم الأساليب الإحصائية المستخدمة في بحثنا و الطريقة التي استعنا بها في ذلك و المتمثلة في الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية نظام (SPSS) و هو البرنامج المطبق في العلوم الإنسانية و الاجتماعية وأساليب المعالجة الإحصائية المستخدمة هي:

-معامل الارتباط بيرسون في تحليلنا لكل الفرضيات الجزئية والفرضية العامة :

لحساب الخصائص السيكومترية لأداة القياس استعملنا الأساليب الإحصائية التالية:

-t Test للفروق للتأكد من صدق أداة المقياس.

-α كرومباخ crompach للتأكد من ثبات أداة القياس.

- معامل الارتباط بيرسون للعلاقة للتأكد من صدق أداة القياس.

-استخدام معادلة سيبرمان براون Spearman – Brown التصحيحية للتأكد من ثبات أداة القياس.

خلاصة :

و كخلاصة لهذا الفصل يتبين لنا أنه لا يمكن أن يصل أي باحث إلى نتائج حقيقية في بحثه إلا إذا كان هناك ترابط و تكامل بين فصوله النظرية و التطبيقية و لقد ركزنا في هذا الفصل على تحديد الإجراءات المنهجية و الميدانية بدقة من خلال محاولتنا للتوصل إلى نتائج الدراسة الاستطلاعية و محاولة توجيه الفرضيات حسب ما تم التوصل إليه وحسب الدراسات السابقة المذكورة أنفا في عرض و تحليل النتائج .

الفصل الرابع

الفصل الرابع: عرض وتحليل ومناقشة النتائج

- تمهيد

1- عرض و تحليل النتائج

1-1- عرض نتائج الفرضيةالعامة.

1-2- عرض نتائج الفرضية الجزئية الأولى.

1-3- عرض نتائج الفرضية الجزئية الثانية .

1-4- عرض نتائج الفرضية الجزئية الثالثة.

2- مناقشة النتائج على ضوء الفرضيات والدراسات السابقة.

2-1- مناقشة نتائج الفرضية العامة.

2-2- مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الأولى.

2-3- مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثانية .

2-4- مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثالثة.

- خلاصة .

تمهيد:

بعد أن تطرقنا إلى أهم الإجراءات المنهجية لهذه الدراسة سنتطرق في هذا الفصل إلى عرض وتحليل وتفسير النتائج المتحصل عليها بعد تطبيق مقياس الاغتراب النفسي وكل هذا من أجل الكشف عن صحة الفرضيات المطروحة.

1. عرض وتحليل نتائج الدراسة على ضوء الفرضيات:

1.1. عرض وتحليل نتائج الفرضية العامة:

نصت الفرضية العامة على أنه:

– مستوى قلق المستقبل لدى أمهات الأطفال ذوي صعوبات التعلم مرتفع.

وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة التالية:

الجدول رقم (08) يوضح مستوى قلق المستقبل لدى أمهات أطفال ذوي صعوبات التعلم

الدرجة الكلية	حجم العينة	المتوسط الفرضي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	t	مستوى الدلالة	القرار
	40	129	145.0250	12.12010	39	8.362	0.000	دال عند 0.01

من خلال النتائج المبينة بالجدول أعلاه رقم () نلاحظ وبناء على المتوسط الحسابي الإجمالي للاستبيان ككل والذي بلغ **(145.0250)** أنه أعلى تماما من المتوسط الفرضي للاستبيان ككل والمقدر بـ (129) بناء عليه فإن مستوى قلق المستقبل لدى امهات ذوي صعوبات التعلم مرتفع، وهذا ما أكدته قيم "ت" بالنسبة للعينة الواحدة التي بلغت قيمتها بالنسبة للاستبيان ككل 8.362 وهي قيمة موجبة "أي أن الفروق لصالح المتوسط الحسابي للأفراد" كما أنها جاءت دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α=0.01)، ومنه تم قبول فرضية الدراسة القائلة بـ مستوى قلق المستقبل لدى امهات ذوي صعوبات التعلم مرتفع، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

2.1. عرض ومناقشة نتائج الفرضية الأولى:

نصت الفرضية الثانية على أنه:

– لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة قلق المستقبل لدى أمهات أطفال ذوي صعوبات التعلم تعزى لمتغير سن الطفل.

ولاختبار صحة هذه الفرضية قمنا بحساب قيمة T_{teste} وكانت النتائج كما هي موضحة في الجدول التالي:

جدول رقم (09): يوضح نتائج الفروق في مستوى قلق المستقبل لدى امهات ذوي صعوبات التعلم تبعا لمتغير السن.

البعد	العينة	العدد	مستوى الدلالة	درجة الحرية	T المحسوبة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	القرار
قلق المستقبل	من 6 إلى 9 سنوات	20	0.908	38	0.116	13.0500	145.250	غير دال عند 0.005
	من 9 إلى 12 سنة	20				11.4505	144.800	

من خلال الجدول رقم (09) وبالنظر إلى المتوسطات الحسابية بالنسبة لأفراد عينة الدراسة في درجات (قلق المستقبل) والتي بلغت عند أمهات الأطفال الذين تبلغ أعمارهم من 6 إلى 9 سنوات (145.250) وعند أمهات الأطفال الذين تبلغ أعمارهم من 9 إلى 12 سنة (144.800) يمكن القول المتوسطات متقاربة، غير أن قيمة اختبار الفروق (Ttest) والتي بلغت (0.116) جاءت غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.05)، وبالتالي تم قبول الفرضية الصفرية التي تنفي وجود الفروق، ومنه تم قبول فرضية البحث الثانية القائلة بـ " لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة قلق المستقبل لدى أمهات أطفال ذوي صعوبات التعلم تعزى لمتغير سن الطفل.

3.1. عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثانية:

نصت الفرضية الثالثة على أنه:

- لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة قلق المستقبل لدى أمهات أطفال ذوي صعوبات التعلم تعزى لمتغير نوع صعوبة التعلم.

ولاختبار صحة هذه الفرضية قمنا بالمعالجة الإحصائية التالية:

جدول رقم (10): يوضح نتائج الفروق في قلق المستقبل لأمهات أطفال صعوبات التعلم تبعا لمتغير نوع صعوبة التعلم.

مصدر التباين		مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة	القرار
قلق المستقبل	داخل المجموعات	196.208	2	98.104	0.656	0.525	غير دال عند 0.05
	مابين المجموعات	5532.767	37	149.534			
	الكلي	5728.975	39				

من خلال الجدول رقم (10) أعلاه وبالنظر إلى قيمة اختبار الدلالة الاحصائية (F) أو ما يسمى بـ "تحليل التباين الأحادي" في استبيان قلق المستقبل والتي بلغت (0.6560)، نلاحظ أنها قيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (0.05) وبالتالي تم قبول الفرضية الصفرية التي تنفي وجود الفروق، ومنه تم قبول فرضية البحث القائلة بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في ، ونسبة التأكد من هذه النتيجة المتوصل إليها هو 95% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 5%.

4.1. عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة:

لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة قلق المستقبل لدى أمهات أطفال ذوي صعوبات التعلم تعزى لمتغير المستوى التعليمي للأم.

جدول رقم (11): يوضح نتائج الفروق في قلق المستقبل لأمهات أطفال صعوبات التعلم تبعا لمتغير المستوى التعليمي للام

البعد	العينة	العدد	مستوى الدلالة	درجة الحرية	Tالمحسوبة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	القرار
قلق المستقبل	متعلمة	22	0.948	38	-0.064	10.76993	144.9091	غير دال عند 0.05
	غير متعلمة	18				13.91677	145.1667	

من خلال الجدول رقم (11) وبالنظر إلى المتوسطات الحسابية بالنسبة لأفراد عينة الدراسة في درجات (قلق المستقبل) والتي بلغت عند امهات الاطفال المتعلمين **(144.9091)** وعند

امهات الاطفال غير المتعلمين (**145.1667**) يمكن القول المتوسطات متقاربة، غير أن قيمة اختبار الفروق (Ttest) والتي بلغت (**-0.064**) جاءت غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.05)، وبالتالي تم قبول الفرضية الصفرية التي تنفي وجود الفروق، ومنه تم قبول فرضية البحث الثانية القائلة بـ " لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة قلق المستقبل لدى أمهات أطفال ذوي صعوبات التعلم تعزى لمتغير المستوى التعليمي.

2. مناقشة النتائج على ضوء الفرضيات والدراسات:

1.2. مناقشة نتائج الفرضية العامة:

تم التوصل إلى إن مستوى قلق المستقبل لدى أمهات أطفال ذوي صعوبات التعلم " **مرتفع** ".

و قد اختلفت هذه النتيجة مع دراسة " **نبيلة أبو زيد** "(1992) **بعنوان** " النظرة المستقبلية لدى شباب الجامعة " حيث وجدت أن مستوى القلق النفسي لدى طلبة جامعة يقع ضمن المستوى المتوسط، كما اختلفت نتيجة دراستنا مع دراسة "**محمود منتوه**" (2006) **بعنوان** " قلق المستقبل وبعض مظاهر التوافق الدراسي " التي توصلت إلى أن مستوى قلق المستقبل النفسي لدى تلاميذ يقع ضمن المستوى منخفض. و من ابرز أسباب الاختلاف بين نتائج دراستنا ونتائج الدراستين أعلاه هو اختلاف العينة .

تفسر الباحثة هذه النتيجة بان دور الأم عززت لديها الشعور بالهوية الذاتية، وأعطتها نوعا من المعنى في حياتها، باعتباره تشغل دورا ايجابيا في حياة أطفالها وأسرتها وفي تطوير مجتمعها، مما جعلها أكثر عرضة للقلق على المستقبل ، فتكون رغم الضغوط النفسية أكثر إحساسا بقلق المستقبل من الآخرين.

وهذا ما تؤكده نظرية "فرانكل" حول "المعنى" التي اعتبرت تحقيق المعنى هو البعد الصميمي للوجود الإنساني، فإذا وجد الإنسان في حياته معنى أو هدفا جديرا بالكفاح من اجله فان ذلك يعني إن وجوده له أهمية وقيمة.

2.2. مناقشة نتائج الفرضية الأولى:

تم التوصل إلى انه لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة قلق المستقبل لدى أمهات أطفال ذوي صعوبات التعلم تعزى لمتغير سن الطفل.

و هذا ما يتفق مع دراسة **(عبد الرزاق:2004) بعنوان** "فاعلية الإرشاد النفسي الديني في تخفيف قلق المستقبل لدى طالبات كلية التربية جامعة الملك سعود".

و دراسة **(سعود:2005):" بعنوان** " قلق المستقبل وعلاقته بسمتي التفاؤل والتشاؤم لدى طلاب جامعة دمشق ". حيث توصلت الدراستين إلى عدم وجود فروق في قلق المستقبل تعزى لمتغير سن الطفل.

تفسر الباحثة هذه النتيجة بالرجوع إلى التغيرات الاجتماعية والاقتصادية والنفسية التي يعيشها الفرد بشكل عام و الأمهات بشكل خاص، حيث أصبح المهام والمسؤوليات متساوية بين الذكور والإناث وكذا أعمارهم حيث أصبحت الأم تضاهي من اجل أطفالها مهما كان سنهم او الحالة التي هم فيها.

3.2. مناقشة نتائج الفرضية الثانية:

تم التوصل إلى انه لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة قلق المستقبل لدى أمهات أطفال ذوي صعوبات التعلم تعزى لمتغير نوع صعوبة التعلم.

وهذا ما يتفق مع دراسة " دراسة كريستينا ودونالد،1989 بعنوان " القلق و الكآبة وأسلوب العزو في تعليم الأطفال القادرين على التعلم وغير القادرين على التعلم " التي توصلت إلى عدم وجود فروق في درجة القلق تبعا لمتغير نوع صعوبة التعلم.

كما اختلفت مع دراسة دراسة جبريل (1997)بعنوان: خصائص النفسية و الاجتماعية لدى صعوبات التعلم من تلاميذ المرحلة الإعدادية في ضوء الجنس و المادة الدراسية"التي توصلت إلى أن اختلاف الخصائص النفسية و الاجتماعية لذوي صعوبات التعلم يختلف باختلاف الجنس و مجال صعوبات التعلم .

تفسر الباحثة هذه النتيجة بالرجوع إلى نوع صعوبات التعلم، حيث انه كلما كان استخدام التلاميذ ذوي صعوبات تعلم (الحساب، القراءة، الكتابة،)الاستراتيجيات تعلم البناءة بشكل أقل أدى ذلك إلى ارتفاع القلق لديهم، ويمكن تفسير ذلك بأن عدم استخدام استراتيجيات تعلم الملائمة يجعل التلميذ الذي يعاني أصلا من صعوبات تعلم يجد صعوبة في تنظيم المعلومات التي يتعلمها، ولا يعرف كيف يوظف معلوماته وكيف يفهمها، مما يؤدي به إلى كره هذه المواد وتجنب دراستها وهذا يؤدي إلى نتيجة

واحدة هي ضعف التحصيل في هذه المادة، وهذا يوافق ما انتهت إليه دراسة بن زين حفيظة من أن التلاميذ الذين يستخدمون استراتيجيات تعلم منظمة، يتفوقون دراسيا على أقرانهم الذين لا يستخدمون استراتيجيات تعلم منظمة.

4.2. مناقشة نتائج الفرضية الثالثة:

تم التوصل إلى انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة قلق المستقبل لدى أمهات أطفال ذوي صعوبات التعلم تعزى لمتغير المستوى التعليمي للأم.

لم تتفق هذه النتيجة ولم تتعارض مع أي دراسة لعدم توفر دراسات مشابهة لها.

تفسر الباحثة هذه النتيجة المستوى التعليمي للام ومن هذا المنطلق أصبحت النظرة إلى بلوغ مستويات متقدمة في التحصيل الدراسي ذات أثر بارز في حياة كل من الطفل وأسرته ومجتمعه كما أصبح السعي نحو مستويات أفضل في التحصيل مظهراً اجتماعياً، وثقافياً في حياتنا اليومية .ومن الملاحظ أن التحصيل المدرسي والجامعي هو حصيلة التفاعل بين مجموعة من العوامل البيئية والتربوية والعوامل الشخصية لدى الطفل ومن العوامل البيئية العوامل الثقافية والتي أهمها المستوى التحصيلي للوالدين

خلاصة:

من خلال عرض وتحليل نتائج دراستنا تم التوصل الى مجموعة من القرارات والمتمثلة في تحقق الفرضية العامة وعدم تحقق الفرضيات الجزئية ،كما توصل إلى التاكيد من تحقيق بعض الأهداف إضافة الى أنه تم إيضاح بعض العوامل والتفسيرات التي قد تعتبر مؤشرات للنتائج المتوصل اليها ،هذا وقد سعينا إلى تحديد مجموعة من الإقتراحات نريد من خلالها التوعية والتوصية.

الاقتراحات :

انطلاقا من الدراسة الميدانية والنتائج المتوصل إليها، ومن خلال هذه الدراسة برزت بعض النقاط التي نود وضعها في شكل اقتراحات و هي:

1. أن تحرص الدولة على إنشاء مراكز للعلاج النفسي لتقديم الخدمات والدعم النفسي للفئة المضطربة
2. توعية الأطفال نحو مستقبلهم من خلال التعرف على إمكاناتهم الحقيقية وتعليمهم مهارات التخطيط للمستقبل على أسس سليمة.
3. إجراء دراسة لقلق المستقبل وعلاقته باختيار المهنة
4. ضرورة تعليم التلاميذ إستراتيجيات تعلم مناسبة لكل مادة
5. ضرورة الاهتمام بفئة ذوي صعوبات التعلم خاصة في الطور الابتدائي
6. اشتراك أطفال الفئة المضطربة في الأنشطة الهادفة التي تزيد من فاعليتهم وتربطهم أكثر بواقعهم.
7. مساعدة الأمهات على التخلص من المعتقدات اللاعقلانية والحث على بث روح التفاؤل والثقة في مستقبل طفلها.
8. إجراء دراسات مقارنه بين أمهات أطفال صعوبات التعلم وأمهات أطفال فرط الانتباه اتجاه مستقبل أطفالهن.
9. ضرورة الاهتمام بموضوعي صعوبات التعلم، واستراتيجيات تعلمها لدى المتعلمين والعمل على توفير كل ما يمكن أن يحد من ظهور هذه السمة لما لها من تأثير سلبي على تحصيلهم، كما يمكن أن يكون لهذه السمة دورا سلبيا ينعكس على حياتهم بشكل عام.
10. ضرورة مراعاة معلمين مواد صعوبات التعلم وطرق تدريسها للفروق الفردية بين المتعلمين وتقديم المادة بشكل يتناسب والقدرات المختلفة.

الخاتمة:

حاولنا في هذه الدراسة التعرف على قلق المستقبل لدى أمهات أطفال ذوي صعوبات التعلم، كما حاولنا الكشف عن معرفة العلاقة بينهم ، و بالتناول النظري لموضوع قلق المستقبل و كذلك صعوبات التعلم ، و بعد التطبيق الميداني باستخدام المقياس المعد لقياس قلق المستقبل ومن خلال القراءة الإحصائية والمناقشة وتحليل النتائج توصلنا إلى أن مستوى قلق المستقبل لدى أمهات أطفال صعوبات التعلم دال إحصائيا, أي أن المستوى بينهم مرتفع, ويعني ذلك أغلبية أمهات أطفال صعوبات التعلم ،الممثلين لأفراد العينة لديهم إحساس بقلق المستقبل وهذا في رأينا نظرة سلبية قد تكون مبررة نتيجة شعور الأمهات بأن مستقبل أطفالهم العلمي والأكاديمي مجهول على الرغم من أنهم في سعي للحصول على التأهيل العلمي.

و بالنظر إلى طبيعة البحث في العلوم الإنسانية و الاجتماعية التي تتناول الإنسان والقلق عن مستقبله، فان القلق نسبيا و إن الإنسان مركب من عديد العوامل المتشابكة النفسية و العقلية و الاجتماعية فيمكن القول أن نتائج هذه الدراسة يصعب تعميمها على كل الأفراد، لأنه لا يمكن استبعاد اثر تلك العوامل، و بالتالي تبقى دراستنا ككل دراسة علميه تتسم بالنسبية و التقريب في النتائج .

قائمة المراجع

قائمة المراجع

الكتب:

1. إبراهيم عبد الستار(1994):العلاج النفسي السلوكي المعرفي الحديث، دار فجر للنشر و التوزيع، ط1، القاهرة، مصر.
2. إبراهيم فوليت، (2002):محاضرات في الصحة النفسية، كلية التربية، جامعة عين الشمس، القاهرة، مصر.
3. إبراهيم وجيه محمود، (2001): التعلم أسسه ونظرياته وتطبيقاته، دار المعرفة الإسكندرية، مصر.
4. احمد عكاشة (1998):الطب النفسي المعاصر ،القاهرة،مكتبة الانجلو المصرية.
5. أسامة محمد البطاينة (2005) :صعوبات التعلم –النظرية والممارسة–، ط1 ، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
6. أمل صادق وفؤاد أبو حطب (1996) : علم النفس التربوي، ط5 ، مكتبة الأنجلوا المصرية.
7. أنطوان الدحدح (1999): معجم تصريف الأفعال العربية، ط4، مكتبة لبنان ناشرون، بيروت،لبنان .
8. أنور الشرقاوي (1998): علم النفس المعرفي المعاصر، ط1 ، مكتبة الأنجلو مصرية، القاهرة.
9. بشير معمرية (2007): بحوث ودراسات متخصصة في علم النفس الاجتماعي، منشورات الحبر ، الجزائر.
10. تركي رابح (1984): مناهج البحث في علوم التربية وعلم النفس، ب ط، المؤسسة الوطنية للكتاب الجزائر.
11. جابر عبد الحميد جابر (1999): استراتيجيات التدريس والتعلم، ط2، دار الفكر العربي مصر.
12. جابر عبد الحميد جابر (1994): علم النفس التربوي، ط3، دار النهضة العربية، القاهرة.

13. جمال مثقال مصطفى القاسم (2000): أساسيات صعوبات التعلم، ط1، دار صفاء للنشر والتوزيع عمان الأردن.
14. حامد عبد السلام زهران (1997): الصحة النفسية والعلاج النفسي، ط3 ، عالم الكتب مصر.
15. خالد زيادة: صعوبات تعلم الرياضيات(الديسكالكوليا)، ط1، ايتراك للنشر والتوزيع القاهرة، مصر.
16. الداهري صالح حسن، (2005):مبادئ الصحة النفسية،دار وائل للنشر و التوزيع،الاردن.
17. راضية الوقفي، (2003):مقدمة في علم النفس،دار الشروق ط3،عمان ،الاردن.
18. ربيع عبده أحمد رشوان، (2006): التعلم المنظم ذاتيا، ط1 ، دار عالم الكتب، القاهرة.
19. رشيد زرواتي، (1423هـ 2002م): تدريبات على منهجية البحث العلمي في العلوم لاجتماعية، ط1 ، دار هومة.
20. سامي محمد ملحم، (2006م – 1426هـ): صعوبات التعلم،ط1،دار المسيرة،عمان–الأردن.
21. سعيد حسين عزة (2006): صعوبات التعلم، ط1، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان.
22. صلاح الخراشي، (1995): دراسات تربوية سلسة أبحاث، المجلد العاشر، الجزء (09)، عالم الكتب القاهرة.
23. عاطف مسعد الحسيني(2011): قلق المستقبل و العلاج بالمعنى، دار الفكر العربي، القاهرة.
24. عبد الحميد سليمان السيد، (2003): صعوبات التعلم، ط2، دار الفكر العربي.
25. عبد الرحمن الوافي، (2006): مدخل إلى علم النفس، ب ط، دار هومة للنشر والتوزيع، الجزائر.

26. عبد المجيد نشواتي، (1993): علم النفس التربوي، ط1 ، دار الفرقان للنشر والتوزيع، الأردن.
27. عبد المنعم أحمد الدردير، (1425هـ- 2004م): دراسات معاصرة في علم النفس التربوي، الجزء1، ط1 ،عالم الكتب، القاهرة.
28. عبد المنعم أحمد الدردير، جابر محمد عبد الله ، (2005): علم النفس المعرفي، قراءات وتطبيقات معاصرة، ط1 ، عالم الكتب، القاهرة.
29. عكاشة احمد (1988):الطب النفسي المعاصر،مكتبة الانجلو المصرية ،القاهرة.
30. عمر محمد خطاب: مقاييس في صعوبات التعلم، ط1 ، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، عمان، 2006.
31. العناني و حنان عبد الحميد ،(2000)الصحة النفسية،دار الفكر للطباعة و النشر ، الاردن.
32. العناني و حنان عبد الحميد ،(2005)الصحة النفسية، ط6، دار الفكر للطباعة و النشر ، الاردن.
33. غريب عبد الفتاح،علم الصحة النفسية،القاهرة ،مكتبة الانجلو المصرية.
34. فايد حسين(2003):الاضطرابات السلوكية،تشخيصها ،اسبابها،علاجها ،دار طيبة للنشر و التوزيع، القاهرة.
35. فتحي الزيات، (1988): صعوبات التعلم، الأسس النظرية والتشخيصية والعلاجية، ط1 ، دار النشر للجامعات، القاهرة.
36. فراج محمد انور ابراهيم، (2006):قلق المستقبل وعلاقته ببغض المتغيرات لدى عينة من طلاب كلية التربية،جامعة الاسكندرية.
37. فوزي محمد جبل، (2000):الصحة النفسية و سيكولوجيا الشخصية ،المكتبة الجامعية الاسكندرية .
38. قحطان محمد الطاهر: صعوبات التعلم، ط1، دار وائل للنشر والتوزيع، 2004، عمان- الأردن.

39. كفاني علاء الدين (1990):الصحة النفسية،دار الهجر للنشر و التوزيع ،القاهرة.
40. ماجدة بهاء الدين السيد عبيد، (2008):الضغط النفسي،مشكلاته و اثره على الصحة النفسية،دار الوفاء للنشر و التوزيع ،ط1،عمان الاردن.
41. ماندي روبرتوبولين نيف،(2001):كيف تتخلص من القلق،ترجمة سهير محفوظ،مكتبة الاسرة ،القاهرة.
42. محمد محمود الحيلة ، (1999): التصميم التعليمي(نظرية وممارسة)، ط1 ، دار المسيرة للنشر والتوزيع عمان، الأردن.
43. محمد مصطفى الديب (2003): علم النفس الاجتماعي التربوي، عالم الكتب للنشر والتوزيع والطبع.
44. محمود عوض الله سالم، وآخران ، (2006): صعوبات التعلم (التشخيص والعلاج)، ط2، دار الفكر عمان –الأردن.
45. معصومة سهيل المطيري، (2005):الصحة النفسية مفهومها و اضطراباتها.
46. نبيل عبد الفتاح حافظ، (2000): صعوبات التعلم والتقييم العلاجي، ط1 ، مكتبة زهراء الشرق مصر، القاهرة.
47. هدى الناشف ، (1997): استراتيجيات التعليم والتعلم، دار الفكر العربي، القاهرة.
48. يوسف الاقصري، (2002):كيف تتخلص من قلق المستقبل،دار الطائف للنشر و التوزيع ،القاهرة.

الرسائل الجامعية:

1. ابو سليمان و بهجت عبد الجي،(2007): اثر الاسترخاء و التربية على حل المشكلات في خفض القلق وتحسين الكفاءة الذاتية لدى عينة من طلبة الصف العاشر،رسالة دكتوره،منشور الجامعة الاردنية ،عمان.
2. بن زاين حفيظة ، (2007– 2008): استراتيجيات التعلم وأثرها على التفوق الدراسي لدى تلاميذ السنة الثانية من التعليم المتوسط، رسالة ماجستير في علم النفس الاجتماعي، جامعة الجزائر، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، قسم علم النفس

وعلوم التربية والارطفونيا بن يوسف أمال: العلاقة بين استراتيجيات التعلم والدافعية للتعلم وأثرها على التحصيل الدراسي،ماجستير في علوم التربية، جامعة الجزائر، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، قسم علم النفس وعلوم التربية و الأرطفونيا.

3. حساسين ،احمد محمد ،(2000): قلق المستقبل و قلق الامتحان في علاقتها ببعض المتغيرات النفسية لدى عينة من طلاب الصف الثاني الثانوي ورسالة ماجستر غير منشورة و كلية الاداب جامعة مصر.
4. خالد عمر ابو فضة(2013):قلق المستقبل و علاقته بازمة الهوية لدى المراهقين الصم، قسم علم النفس بكلية التربية في الجامعة الاسلامية بغزة .
5. عبد المحسن مصطفى(2007): فعالية الارشاد النفسي في خفض قلق المستقبل.

القواميس:

1. إبراهيم قلاتي: الهدى، قاموس عربي عربي، دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع، عين مليلة – الجزائر.
2. علي بن هادية، وآخران: القاموس الجديد للطلاب، تقديم محمود المسعودي، ط7 ، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، 1999.
3. المنجد في اللغة والأعلام: ط28، دار الشروق، بيروت، لبنان،1986.

الملاحق

ملحق رقم (1)

يمثل مقياس قلق المستقبل

لزينب محمود شقير المستخدم في البحث الحالي

اختي.....

امامك مجموعة من الفقرات التي تحوي خصائص شخصية قد تنطبق عليك وقد لا تنطبق عليك أوأمام كل فقرة عدد من البدائل تتدرج من الانطباق الدائم الى عدم الانطباق يرجى قراءة الفقرات بدقة واختيار البديل الذي يناسب وجهة نظرك في مدى انطباق مضمون الفقرة عليك وذلك بوضع علامة (√) امام البديل المختار , علما بأنه لاتوجد اجابة صحيحة واخرى خاطئة وأن الاجابة لأغراض البحث العلمي ولن يطلع عليها غير الباحث وستعامل بمنتهى السرية وتذكر أن المقياس للبحث العلمي وليس للتقييم الشخصي. هذا وتقبلوا خالص التقدير .....

املأ مايلي:

1. سن الطفل: 6-8سنوات( )،9-12سنة( ) .
2. نوع صعوبة التعلم: الحساب ( )،القراءة( )،الكتابة( )
3. المستوى التعليمي للام: متعلمة( )،غير متعلمة( )

مقياس قلق المستقبل:

1-اقرأ كل عبارة جيدا ثم ضع علامة (X) أسفل الإجابة التي تعبر عن رأيك في ورقة الإجابة المنفصلة والمخصصة لك

2-تأكد أن استجابتك تعكس رأيك الشخصي، وستكون موضع السرية التامة.

م	العبارة	أبداً	نادراً	أحياناً	غالباً	دائماً
1	أشعر بخيبة الأمل كلما فكرت في المستقبل					
2	أخشى الفشل في المستقبل					
3	أشعر بقلق شديد من نتيجة ما يحدث من عنف وتطرف وإرهاب					
4	أشعر بالعصبية والتوتر وعدم الاستقرار					
5	أشعر بالضعف العام ونقص الطاقة الحيوية					
6	تنتابني حالة من التوتر وعدم الارتياح عندما أفكر في المستقبل					
7	أشعر بأن آمالي وطموحاتي لن تتحقق					
8	يزعجني ازدياد تكاليف وأعباء الزواج					
9	أشعر بعدم القدرة على الصعوبات التي تواجهني					
10	أشعر بالخمول وتوتر العضلات					
11	تفكيري المستمر في المستقبل هو مصدر قلقي					
12	ينتابني شعور بأن الأيام القادمة غير سعيدة					
13	أشعر بقلق من ارتفاع الأسعار وغلاء المعيشة					
14	أشعر بالشك والارتباك والحيرة عندما أفكر في المستقبل					
15	أعاني دائماً من بعض الاضطرابات بالمعدة					
16	اشعر بالقلق من سرعة مرور الوقت دون تحقيق أهدافي					
17	أخشى من أن تتغير حياتي إلى الأسوأ في المستقبل					
18	أخشى الدخول في علاقات جديدة خوفاً من الفشل					
19	أجد صعوبة في التخطيط للمستقبل					
20	أعاني من ضيق في التنفس					
21	أشعر بعدم الأمان كلما فكرت في المستقبل					
21	أشعر بعدم الأمان كلما فكرت في المستقبل					
21	أشعر بعدم الأمان كلما فكرت في المستقبل					

22	نظرتي للحياة مليئة بالتشاؤم					
23	يزعجني ارتفاع نسبة الطلاق في المجتمع					
24	أشعر بضعف التركيز وشرود الذهن					
25	أعاني من اضطراب في النوم					
26	مشاكل الحياة المستقبلية تفرض نفسها على تفكيري					
27	تلازمني فكرة الموت في كل وقت					
28	أشعر بضغوط نفسية لقلق أهلي الدائم على مستقبلي					
29	أشعر بأنني لن أستطيع تحقيق ذاتي					
30	أشعر بسرعة نبضات القلب					
31	أشعر أن المستقبل لا يحمل أي صورة مشرقة					
32	أخشى من وقوع بعض المصائب في المستقبل					
33	يشغلني التفكير في مستقبلي الدراسي					
34	أشعر بالضيق والحزن وانشغال الفكر					
35	أعاني من صداع مستمر					
36	يسيطر عليّ شعور بالخوف من المستقبل					
37	أشعر بان المستقبل يحمل في طياته الكثير من الصعوبات					
38	أخشى قلة فرص العمل بعد التخرج					
39	أشعر بعدم القدرة على اتخاذ القرارات					
40	يتصبب مني العرق بغزارة دون سبب واضح.					
41	أشعر بأنني لن أحقق السعادة في حياتي المقبلة					
42	يشغلني كثرة متطلبات الحياة والتزاماتها المادية المتزايدة					
43	أعاني من ارتفاع في ضغط الدم					

ملحق رقم(2)

ملحق نتائج الدراسة الاساسية

الفرضية العامة

Test-t

Statistiques sur échantillon unique				
	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
قلق المستقبل	40	145.0250	12.12010	1.91636

Test sur échantillon unique				
	Valeur du test = 129			
	t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différencemoyenne
قلق المستقبل	8.362	39	0.000	16.02500

الفرضية الاولى:

Test-t

Statistiques de groupe					
سن الطفل		N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
قلق المستقبل	من 6 إلى 9 سنوات	20	145.2500	13.05001	2.91807
	من 9 إلى 12 سنة	20	144.8000	11.45058	2.56043

Test d'échantillonsindépendants								
		Test de Levene		Test-t pour égalité des moyennes				
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bil)	Diff moy	Diff é-t
قلق المستقبل	varéga	1.637	0.208	0.116	38	0.908	0.450	3.882
	varinéga			0.116	37.368	0.908	0.450	3.882

الفرضية الثانية:

A 1 facteur

ANOVA à 1 facteur					
قلق المستقبل	Somme des carrés	ddl	Moyenne des carrés	F	Sig
Inter-groupes	196.208	2	98.104	0.656	0.525
Intra-groupes	5532.767	37	149.534		
Total	5728.975	39			

الفرضية الثالثة:

Test-t

Statistiques de groupe					
المستوى العلمي للام		N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
قلق المستقبل	متعلمة	22	144.9091	10.76993	2.29616
	غير متعلمة	18	145.1667	13.91677	3.28021

Test d'échantillonsindépendants								
		Test de Levene		Test-t pour égalité des moyennes				
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bil)	Diff moy	Diff é-t
قلق المستقبل	varéga	1.891	0.177	-0.066	38	0.948	-0.257	3.902
	varinéga			-0.064	31.600	0.949	-0.257	4.004

ملحق رقم(3)

ملحق ثبات و صدق مقياس قلق المستقبل:

1. ثبات:

1.1. الفاكومباخ

```
RELIABILITY
  /VARIABLES=VAR00001 VAR00002 VAR00003 VAR00004 VAR00005 VAR00006
VAR00007 VAR00008 VAR00009 VAR00010 VAR00011 VAR00012 VAR00013
VAR00014 VAR00015 VAR00016 VAR00017 VAR00018 VAR00019 VAR00020
VAR00021 VAR00022 VAR00023 VAR00024 VAR00025 VAR00026 VAR00027
VAR00028 VAR00029 VAR00030 VAR00031 VAR00032 VAR00033 VAR00034
VAR00035 VAR00036 VAR00037 VAR00038 VAR00039
  /SCALE('ALL VARIABLES') ALL
  /MODEL=ALPHA.
```

Fiabilité

Echelle : TOUTES LES VARIABLES

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	20	100.0
	Exclus[a]	0	.0
	Total	20	100.0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
.812	39

2.1. التجزئة النصفية:

```
RELIABILITY
  /VARIABLES=VAR00001 VAR00002 VAR00003 VAR00004 VAR00005 VAR00006
VAR00007 VAR00008 VAR00009 VAR00010 VAR00011 VAR00012 VAR00013
VAR00014 VAR00015 VAR00016 VAR00017 VAR00018 VAR00019 VAR00020
VAR00021 VAR00022 VAR00023 VAR00024 VAR00025 VAR00026 VAR00027
VAR00028 VAR00029 VAR00030 VAR00031 VAR00032 VAR00033 VAR00034
VAR00035 VAR00036 VAR00037 VAR00038 VAR00039
  /SCALE('ALL VARIABLES') ALL
  /MODEL=SPLIT.
```

Fiabilité

Echelle : TOUTES LES VARIABLES

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	20	100.0
	Exclus	0	.0
	Total	20	100.0

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Partie 1	Valeur	.900
		Nombre d'éléments	20
	Partie 2	Valeur	.890
		Nombre d'éléments	19
	Nombre total d'éléments		39
Corrélation entre les sous-échelles			.835
Coefficient de Spearman-Brown	Longueur égale		.910
	Longueur inégale		.910
Coefficient de Guttman split-half			.910

2. صدق:

1.2. الاتساق الداخلي:

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=المظاهر الجسمية المظاهر الحياتية الاحداث النظرة السلبية التفكير السلبي الدرجة الكلية
 /PRINT=TWOTAIL NOSIG
 /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations

Corrélations

		الدرجة الكلية	التفكير السلبي	النظرة السلبية	الاحداث	المظاهر الحياتية	المظاهر الجسمية
الدرجة الكلية	Corrélation de Pearson	1	.879	.949	.849	.930	.735
	Sig. (bilatérale)		.000	.000	.000	.000	.000
	N	20	20	20	20	20	20
التفكير السلبي	Corrélation de Pearson	.879	1	.788	.732	.730	.562
	Sig. (bilatérale)	.000		.000	.000	.000	.010
	N	20	20	20	20	20	20
النظرة السلبية	Corrélation de Pearson	.949	.788	1	.710	.908	.703
	Sig. (bilatérale)	.000	.000		.000	.000	.001
	N	20	20	20	20	20	20
الاحداث الحياتية	Corrélation de Pearson	.849	.732	.710	1	.790	.500
	Sig. (bilatérale)	.000	.000	.000		.000	.025
	N	20	20	20	20	20	20
المظاهر النفسية	Corrélation de Pearson	.930	.730	.908	.790	1	.581
	Sig. (bilatérale)	.000	.000	.000	.000		.007
	N	20	20	20	20	20	20
المظاهر الجسمية	Corrélation de Pearson	.735	.562	.703	.500	.581	1
	Sig. (bilatérale)	.000	.010	.001	.025	.007	
	N	20	20	20	20	20	20

2.2. المقارنة الطرفية:

```
T-TEST GROUPS=nisf2(1 2)
  /MISSING=ANALYSIS
  /VARIABLES=nisf1
  /CRITERIA=CI(.95).
```

Test-t

Statistiques de groupe

	nisf2	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
nisf1	العليا	6	171.1667	16.85724	6.88194
	الدنيا	6	101.3333	7.17403	2.92878

Test d'échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes	
		F	Sig.	t	ddl
nisf1	Hypothèse de variances égales	5.615	.039	9.337	10
	Hypothèse de variances inégales			9.337	6.754

Test d'échantillons indépendants

		Test-t pour égalité des moyennes			
		Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type	Intervalle de confiance 95% de la différence
					Inférieure
nisf1	Hypothèse de variances égales	.000	69.83333	7.47923	53.16857
	Hypothèse de variances inégales	.000	69.83333	7.47923	52.01613

Test d'échantillons indépendants

		Test-t pour égalité des moyennes
		Intervalle de confiance 95% de la différence
		Supérieure
nisf1	Hypothèse de variances égales	86.49810
	Hypothèse de variances inégales	87.65054

تم بحمد الله