فعالية برنامج إرشادي انتقائي تكاملي لتنمية الكفاءة الذاتية الأكاديمية وخفض قلق المستقبل لدى طلاب كلية العلوم والدراسات الإنسانية بجامعة شقراء

إعداد

فيحان بن شجاع المرشدي

كلية العلوم والدراسات الإنسانية

جامعة شقراء – المملكة العربية السعودية

فعالية برنامج إرشادي انتقائي تكاملي لتنمية الكفاءة الذاتية الأكاديمية وخفض قلق المستقبل لدى طلاب كلية العلوم والدراسات الإنسانية بجامعة شقراء

فيحان بن شجاع المرشدي

الملخص:

هدف البحث إلى التحقق من فعالية برنامج إرشادي انتقائي تكاملي لتنمية الكفاءة الذاتية الأكاديمية، وخفض قلق المستقبل لدى طلاب كلية العلوم والدراسات الإنسانية بجامعة شقراء، وشارك في البحث (٣٠) طالبًا تم اختيارهم عشوائيًا من طلاب المستوى الثامن، تخصص إدارة الأعمال بكلية العلوم والدراسات الإنسانية بجامعة شقراء، تم تقسيمهم إلى مجموعتين، تجريبية، وعددها (١٥) طالبًا، وضابطة، وعددها (١٥) طالبًا، واستخدم الباحث المنهج التجريبي ،وطبق عليهم الأدوات التالية: البرنامج الإرشادي الانتقائي التكاملي (إعداد الباحث) ، ومقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية، إعداد متولي (٢٠٢٠)، ومقياس قلق المستقبل، إعداد مخيمر (٢٠١٣)، وتوصلت نتائج البحث إلى: وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة ٠.٠١ بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعتين: الضابطة، والتجريبية على مقياسي(الكفاءة الذاتية الأكاديمية، وقلق المستقبل) في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية، ووجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة ٠.٠١ بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياسي (الكفاءة الذاتية الأكاديمية، وقلق المستقبل) في القياسين القبلي، والبعدي لصالح القياس البعدي ، في حين أظهرت نتائج البحث أنه لا يوجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياسي(الكفاءة الذاتية الأكاديمية، وقلق المستقبل) في القياسين البعدي، والتتبعي بعد (مرور شهر)، مما يؤكد نجاح البرنامج، واستمرار فعاليته.

الكلمات المفتاحية: البرنامج الإرشادي – انتقائي تكاملي – الكفاءة الذاتية الأكاديمية– قلق المستقبل – طلاب الجامعة

The Effectiveness of a Selective (Integrative) Counseling Program in Developing Academic Self-efficacy and Reducing Future Anxiety among Faculty of Science and Human Studies Students at Shaqra University

Abstract

This research aimed to investigate the effectiveness of a selective (integrative) counseling program in developing academic self-efficacy and reducing future anxiety among Faculty of Science and Human Studies students at Shaqra University. Participants were (30) students who were randomly selected from the eighth-level of business administration department, Faculty of Science and Human Studies, Shaqra University. They were divided into two groups: experimental (15) students, and control (15).. For method, the experimental one was used. The researcher administered the following instruments: the selective (integrative) counseling program prepared by(the researcher), Academic Self-efficacy Scale (prepared by Metwally ,2020), and Professional Future Anxiety Scale (prepared by Mukhaimer, 2013). Results revealed that there were statistically significant differences at (0.01) level between the ranks mean scores of the experimental and control groups in the post-test of the two scales (academic self-efficacy and professional future anxiety) in favor of the experimental group. Moreover, there were statistically significant differences at (0.01) level between the ranks mean scores of the experimental group in the pre and post-tests of the two scales (academic self-efficacy and professional future anxiety) in favor of the post-test. However, the results indicated that there were no statistically significant differences between the ranks mean scores of the experimental group in the post and follow up-tests of the two scales (academic self-efficacy and professional future anxiety) after (one month). This confirms the success of the program and its continued effectiveness.

Keywords: The Counseling Program - Selective Integrative - Academic Self-efficacy - Future Anxiety - University Students

مقدمة:

تمثل التغيرات والتفاعلات المصحوبة بالتعقيدات، والصعوبات، وما يرافقها من اضطرابات نفسية، وسلوكية، قد يتسم بها طالب المرحلة الجامعية، حيث يواجه الطالب مع تقدم الحياة، وتطورها، العديد من المواقف التي تهدد حياته، وتزيد من قلقه تجاه ما يخبئه له المستقبل من مواقف، قد لا يستطيع مواجهتها، مما ينعكس على سلوكه، ويؤثر على طريقة تفاعله مع البيئة من حوله، ويساعد الإرشاد النفسي، بما يوفره الطالب من فنيات متنوعة، على تطوير مهاراته الاجتماعية، والأخلاقية، والانفعالية، والتي تمكنه من تطوير قدراته، ومعتقداته.

وتعتبر الكفاءة الذاتية من المتغيرات النسبية التي حظيت باهتمام كبير من قبل الباحثين في مجال العلوم النفسية، والاجتماعية؛ لما لها من تأثير فعال على الحياة النفسية، والاجتماعية، والأكاديمية للطالب، حيث تسهم في تحديد الاستراتيجيات، والأساليب التي يستخدمها لتحقيق أهدافه (Zimmerman, 2002).

وترتبط الكفاءة الذاتية الأكاديمية بمقدرة الطالب على إكمال المهام الأكاديمية بنجاح، وسعيه لتحقيق أهدافه، فالطالب الذي يتمتع بكفاءة ذاتية أكاديمية عالية، لديه متعة، ورضا في تقديم الواجبات الأكاديمية، بينما الطالب الذي لديه كفاءة أكاديمية ذاتية منخفضة، لديه فشل أكاديمي، وعدم استعداد للدراسة (Edman & Brazil, 2009).

وتعد نتائج بعض الدراسات، والبحوث التي أظهرت وجود علاقة بين تفاؤل طلاب الجامعة، وكفاءتهم الذاتية الأكاديمية، أحد أبرز المؤشرات المنبئة بالدور الذي يمكن أن تقوم به الكفاءة الذاتية الأكاديمية لخفض قلق المستقبل لدى طلاب الجامعة (جلجل وآخرون،٢٠٢١).

ويشكل القلق ظاهرة طبيعية شعورية، وتفاعلية مقبولة، ومتوقعة في ظل ظروف معينة في حدوده الطبيعية ؛ وقد يمثل القلق أحد أهم معوقات التوافق النفسي، وبخاصة إذا كان القلق ذا طابع تنبؤي، ناتج عن توقع مالا يرضاه، أو يرفضه الفرد، وهو ما أكدته نتائج دراسة بوراس (٢٠١٧) من حيث وجود علاقة سلبية بين قلق المستقبل، ومستوى الطموح لدى المتعلمين.

فظاهرة القلق بشكل عام، وقلق المستقبل بشكل خاص، ظاهرة واضحة في مجتمع مليء بالتغيرات في جميع المجالات، وذلك بسبب الشعور بعدم الراحة، وتدني الأمن النفسي، وتدني اعتبار الذات، ومواجهة ضغوط الحياة، والتفكير السلبي تجاه المستقبل (شلهوب ،٢٠١٦).

ويعاني طالب الجامعة من قلق المستقبل المهني؛ حيث تظهر له العديد من الآثار السلبية، والتي تشمل التشاؤم، وظهور علامات الحزن، والشك، والتردد، وعدم الثقة في الذات، والمحيطين، والذي يؤدي بدوره إلى سوء التوافق النفسي، والتعليمي (مخيمر، ٢٠١٣)، وهذا ما أكدته نتائج دراسة كل من مثل (السفاسفة،٢٠١٧؛ سويد،٢٠١٢) ، واللتين توصلتا إلى وجود ارتباط سلبي بين قلق المستقبل، وبين كل من المثابرة، والكفاءة النفسية لدى الطلاب.

ويشكل قلق المستقبل القاسم المشترك في معظم الاضطرابات، والانحرافات السلوكية، كأكثر أنواع اضطرابات القلق شيوعًا، حيث أشارت دراسات كثيرة لدور قلق المستقبل في تعرض الفرد للاضطرابات النفسية، كدراسة (Rosellini & Brown, 2011 ، على ، ٢٠٢٠، مصطفى، ٢٠١٤).

وتعد مرحلة الجامعة مرحلة مهمة، حيث إن هذه المرحلة هي فترة ذروة التمتع بالقوة، والصحة الجسمية، والإقبال على الحياة، والعمل، والإنتاج ، ويشكل التفكير في المستقبل، وفرص النجاح، والعمل فيه، في ظل الظروف العالمية، الشغل الشاغل لغالبية الشباب في هذه المرحلة، وبالذات طلاب الجامعة الذين يشغلهم المستقبل، وطموحاتهم التي تتصارع فيه التخمينات لديهم بين فرص النجاح، واحتمالية الفشل، مما يشكل عبئًا يثقل كاهلهم ، حيث أشار الشافعي، والجبوري (٢٠١٠) إلى أن زيادة قلق المستقبل لدى طلبة الجامعة، ليس فقط بسبب الخوف من الفشل في مجال الدراسة، بل يتعدى أيضًا الخوف من عدم القدرة على الحصول على مهنة.

مشكلة البحث

تبين الأدبيات، والدراسات مثل (القرشي ،٢٠١٢؛ الطالب ،٢٠١٣؛ أعجال ،٢٠١٥؛ غنايم، ٢٠١٨) أن طلاب الجامعة يتسمون بارتفاع في قلق المستقبل، مما يسبب لهم ضغوطًا نفسية، وانخفاضًا في كفاءة الذات الأكاديمية، وهذا أكثر ما يشعر به الطلاب، وبالتالي يؤثر عليهم سلبًا، مما يزيد من توجيه النظر لأهمية دعم، وإرشاد هذه الفئة من طلاب الجامعة، حتى تجنبهم الوقوع فريسة قلق المستقبل، الذي يؤثر على مستوى طموحهم، وإنتاجهم، وإنجازهم؛ لذا يعد الإرشاد النفسي من أفضل الاساليب ذات الفاعلية في تقديم المساعدة النفسية للفرد، لكي يفهم ذاته، ويعي ما لديه من قدرات، وإمكانات، وينميها ليصل إلى تحقيق التوافق النفسي، حيث يعتمد الإرشاد النفسي على مخاطبة عقل المسترشد، ويوضح له أفكاره غير المنطقية لتعديلها، ومن ثم تغيير السلوك المسبب لقلق المستقبل.

وقد أكدت الكثير من الدراسات على الدور البارز للبرامج الإرشادية في تحسين، وتنمية الكفاءة الذاتية الأكاديمية، كدراسة كل من (الخواجة، ٢٠١٦؛ قناوي وآخرين؛ ٢٠١٦؛ المجالي ٢٠١٩؛ عبد القادر والحريصي، ٢٠٢٠) حيث أشارت في نتائجها إلى فعالية البرامج الإرشادية الانتقائية في تحسين الكفاءة الذاتية لدى طلاب المراحل التعليمية المختلفة، واستمرار تأثيرها ، كما أكدت دراسات كل من (عباس، ٢٠٢٠، السفاسفة،٢٠٢٠؛خطاب وعوض ،٢٠٢١؛سالمي ،٢٠٢١) الدور البارز لفعالية البرامج الإرشادية في خفض قلق المستقبل.

كما تتضح فاعلية استخدام البرامج الإرشادية الانتقائية التكاملية مع طلاب الجامعة في دراسات كل من بركات (٢٠٢١) في خفض مستوى مفهوم الكمالية العصابية ، ودراسة بركات (٢٠٢٠) في تنمية الصمود النفسي ، ودراسة سيد (٢٠١٨) في تخفيف مظاهر العنف وتحسين التوافق النفسي، ودراسة محمود (٢٠١٦) في خفض الاضطرابات السيكوسوماتية ، ودراسة الزهراني (٢٠١٦) في تحسين التوافق النفسي وتقدير الذات.

وفي ضوء ما تقدم، فإنه يمكن تحديد مشكلة البحث في سعيها نحو الإجابة على التساؤل الرئيس التالي: ما مدى فعالية برنامج إرشادي انتقائي تكاملي لتنمية الكفاءة الذاتية، وخفض قلق المستقبل لدى طلاب كلية العلوم والدراسات الإنسانية بجامعة شقراء، ويتفرع منه الأسئلة التالية:

١- هل توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية، والمجموعة الضابطة على مقياس الكفاءة الأكاديمية في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية؟
٢- هل توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس الكفاءة الأكاديمية بين القياسين القبلي، والبعدي لصالح القياس البعدي؟
٣- هل توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس الكفاءة الأكاديمية بين القياسين البعدي، والتتبعي ؟
٤- هل توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية، والمجموعة الضابطة على مقياس قلق المستقبل في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية؟
٥- هل توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس قلق المستقبل بين القياسين القبلي، والبعدي لصالح القياس البعدي؟

٦- هل توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس قلق المستقبل بين القياسين البعدي، والتتبعي ؟

أهداف البحث

يهدف البحث الحالي إلى:

١. بناء برنامج إرشادي انتقائي تكاملي لتنمية الكفاءة الذاتية الأكاديمية وخفض قلق المستقبل لدى طلبة كلية العلوم والدراسات الإنسانية.
٢. معرفة الفروق بين متوسطي رتب درجات القياس البعدي للمجموعة التجريبية والقياس البعدي للمجموعة الضابطة على مقياسى الكفاءة الأكاديمية وقلق المستقبل.
٣. معرفة الفروق بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياسى الكفاءة الأكاديمية وقلق المستقبل في القياسين القبلي، والبعدي بعد تطبيق البرنامج الإرشادي.
٤. معرفة الفروق بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياسى الكفاءة الأكاديمية وقلق المستقبل في القياسين البعدي والتتبعي بعد مرور شهر من انتهاء البرنامج الإرشادي.

أهمية البحث

١. تكمن أهمية البحث من أهمية الفئة العمرية التي يستهدفها بالدراسة، لما لها من دور مهم في توجيه مستقبل المجتمع، الأمر الذي يتطلب توجيه مزيد من الاهتمام لدراسة متغيراتها النفسية.
٢. تكمن أهمية البحث الحالي في تسليط الضوء على بعض المفاهيم النفسية الحديثة نسبيًا، وهي الكفاءة الذاتية الأكاديمية، والتي تعد متطلبًا رئيسًا لنجاح الطالب في دراسته، وتحقيق جودة الحياة الأكاديمية.
٣. يأتي البحث الحالي استجابة لتوصيات العديد من الدراسات التي دعت إلى ضرورة توجيه المزيد من البحث، والاستقصاء نحو متغيرات الكفاءة الذاتية الأكاديمية، وخفض القلق المستقبلي، حيث إنها من بين المتغيرات المرتبطة بتحسين الأداء الأكاديمي.
٤. ٤- يمكن الاستفادة من البرنامج الإرشادي الانتقائي التكاملي المعُد في هذا البحث واستخدامه مع عينات من طلاب وطالبات الكليات الأخرى بالجامعة.
٥. يمكن للمرشدين التربويين الاستفادة من نتائج هذا البحث في تطوير الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلاب المدارس.

حدود البحث

١- المحددات الموضوعية: اقتصر البحث الحالي على البرنامج الإرشادي الانتقائي التكاملي (كمتغير مستقل) لتنمية الكفاءة الذاتية الأكاديمية، وخفض قلق المستقبل (كمتغيرات تابعة).

٢- المحددات المكانية: تم تطبيق هذا البحث في كلية العلوم والدراسات الإنسانية بشقراء بالمملكة العربية السعودية.

٣- المحددات البشرية: اقتصر هذا البحث على عينة من طلبة المستوى الثامن بقسم إدارة الأعمال بكلية العلوم والدراسات الإنسانية بشقراء.

١- المحددات الزمانية: تم تطبيق البرنامج في الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي ١٤٤٣هـ

مصطلحات البحث

١- الكفاءة الذاتية الأكاديمية Academic Self-Efficacy

يعرفها الزهراني (٢٠٢٠، ٧٩٧) بأنها " معتقدات الطالب بشأن قدرته على تحديد أهدافه الأكاديمية، واكتشاف ما لديه من قدرات، ومهارات، وتوظيفها من أجل الوصول إلى هذه الأهداف، وثقة الطالب في قدرته على إنجاز المهام الأكاديمية المطلوبة منه، ومثابرته في مواجهة الصعوبات، والضغوط التي قد تعترض مسيرته الأكاديمية".

تعرف الكفاءة الذاتية الأكاديمية إجرائيًا بأنها: مجموع استجابات أفراد عينة البحث على مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية المستخدم في البحث الحالي.

٢- قلق المستقبل Future Anxiety

يعرفه مخيمر (٢٠١٣، ٥) بأنه " حالة من التوتر، وعدم الاطمئنان، والخوف، والضيق يشعر بها الطالب الجامعي عندما يفكر في مهنة المستقبل ناتجة عن توقعات، وتعميمات بأن الفرص المهنية في المستقبل تتضاءل، وأن الحصول على مهنة ذات مكانة مرموقة، وعائد اقتصادي جيد، قد يصبح أمرًا صعب المنال، مهما بذل من جهد، ومهما كانت مؤهلاته، وإعداده الأكاديمي".

ويعرف الباحث قلق المستقبل إجرائيًا بأنه مجموع استجابات أفراد عينة البحث على مقياس قلق المستقبل المستخدم في البحث الحالي.

٣- **البرنـامج الإرشـادي الانتقـائي التكـاملي : The selective integrative counseling program**

يعرفه (الغامدي ،٢٠١٣، ٥٤) بأنـه "الممارسـة الإرشـادية المنظمـة، والمتناسـقة تخطيطًـا وتنفيذًا وتقويمًا، والمستمدة من الاتجاه الانتقائي التكاملي لأساليب، وفنيات إرشادية متنوعة، يتم تنسيق مراحلها، وأنشطتها، وإجراءاتها وفق جدول زمني متتابع؛ لتشكل منظومة تكاملية، تقدم في صورة جلسات فردية، وجماعية".

ويعرف الباحث البرنامج الإرشادي الانتقائي التكاملي إجرائيًا في البحث الحالي بأنه تلك الممارسات، والإجراءات المنظمة، القائمة على استخدام فنيات، وأساليب إرشادية متنوعة، تقوم علـى الاتجـاه الانتقـائي، التكـاملي وفـق ضـوابط إسـتراتيجية معينـة، تهـدف إلـى تنميـة الكفـاءة الذاتية، وخفض قلق المستقبل لدى أفراد عينة البحث.

الإطار النظري:

أولاً: الإرشاد الانتقائي التكاملي:

يعد الإرشاد الانتقائي شكلاً من أشكال الإرشاد النفسي، القائم على نظرية العلاج، متعددة الأبعاد؛ حيث يستند على العديد من النظريات التي تشكل في مجملها الاتجاه الانتقائي الذي يؤدي إلى تكامل علم النفس، مثل نظرية ثورن، ونظرية هارت الوظيفية، ونظرية متعدد الوسائل.

وعرفه المجالي (٢٠١٩ ،٤٠٠) بأنـه: "اختيـار مجموعـة مـن الفنيـات والاسـتراتيجيات الإرشادية، المستمدة من عدد من نظريات الإرشاد النفسي (المعرفية، والاجتماعية، والعقلانية، والانفعالية السلوكية، والذات، ونظرية الإرشاد بالواقع) لبناء الجلسات التي تتناسب وخصائص الفئة المستهدفة."

أ. أهداف الإرشاد الانتقائي:

تنبثق أهداف الإرشاد الانتقائي من أهداف الإرشاد النفسي بشكل عام، والتي تسعى إلى تحقيق الصحة النفسية للفرد، وتتضح في مساعدة الناس على عيش حياة أكثر سعادة، وتتضح فيما يلي:

١- تغيير السلوك، والمشاعر، والأحاسيس السلبية إلى إيجابية.

٢- تغيير الصور العقلية السلبية للذات إلى صور إيجابية.

٣- تغيير الجوانب المعرفية غير المنطقية إلى جوانب منطقية، وتصحيح الأفكار الخاطئة.
٤- إكساب المسترشد المهارة في تكوين علاقات اجتماعية طيبة (الشناوي، ١٩٩٤، ٢٥١).
٥- الجمع بين كل ما هو معروف عن أساليب، وطرق الإرشاد في كل منسجم.
٦- تقويم ديناميات كل طريقة، أو فنية مستخدمة عن طريق التحليل التجريبي.
٧- وضع معيار واضح لفعالية الإرشاد المستخدم، ومراعاة حاجات العميل، ومتطلباته (بلان، ٢٠١٥، ١٩٤).

ب. مبادئ الإرشاد الانتقائي

تؤكد المفاهيم الرئيسة للاتجاه الانتقائي/ التكاملي على مفهوم الانتقاء لمختلف الفنيات، والخدمات التي يمكن دمجها في البرامج الإرشادية، والعلاجية، واختبارها بتصاميم تجريبية متنوعة، بما يحقق مصلحة العميل، ويتناسب مع احتياجاته الفردية، ويستند الإرشاد الانتقائي لمجموعة من المبادئ الأساسية، والتي تتمثل فيما يلي:

١. التفرد الشخصي؛ فلكل عميل شخصية مميزة متفردة، تحتاج لرؤية انتقائية من خلال استخدام فنيات، واستراتيجيات متنوعة أثناء الإرشاد الانتقائي.
٢. استخدام الأساليب، والفنيات المناسبة للعميل، وطبيعة مشكلته.
٣. التناسق والتكامل الفعال بين الأساليب، والفنيات، والاستراتيجيات الإرشادية المتنوعة.
٤. التمتع باستخدام أكثر من نظرية علاجية، واستخدامها بدرجة من الكفاءة، والمهارة، والإتقان من قبل المرشد (شلبي، وإسماعيل، ٢٠١٧، ٢١-٢٢).

ج. مراحل العملية الإرشادية في الإرشاد الانتقائي

للإرشاد الانتقائي مراحل رئيسة، يمكن تلخيصها فيما يلي :

١. مرحلة الاستكشاف: أولى مراحل العمل الإرشادي، بحيث يقوم بها المرشد النفسي من خلال (الإصغاء) لاهتمامات المسترشد، وهنا على المرشد أن يكون متقبلاً، ومتعاطفًا مع المسترشد.
٢. مرحلة تعريف المشكلة ثنائية الأبعاد: وفيها يتم الاتفاق على تحديد المشكلة، وتحديد جوانبها المتعددة باستخدام الفنيات المناسبة.
٣. مرحلة تحديد البدائل: وهي مرحلة مساعدة المسترشد في اختيار ما يراه مناسباً.

٤. مرحلة التخطيط: وفيها يتم إعداد الخطة الإرشادية القابلة للتنفيذ، على أن تكون مقنعة للمسترشد.
٥. مرحلة العمل، والالتزام: وفيها يلتزم المسترشد بالتنفيذ الواقعي للخطوات الإرشادية، ويقوم المرشد بدور مهم في تشجيعه، وإقناعه بأهميتها، وترابطها من خلال فنيات إرشادية فعالة.
٦. مرحلة التقويم، والتغذية الراجعة: وفيها تتم المراجعة، والتقويم لما تحقق من أهداف أثناء العملية الإرشادية، وتلخيص المسترشد للتقدم الذي طرأ بنا على ما قام به (أبوعراد والمفرجي ،٢٠١٤، ٦٥).

ثانياً: الكفاءة الذاتية الأكاديمية:

أ- مفهوم الكفاءة الذاتية الأكاديمية

يشير باندورا (١٩٩٧) Bandura بأن الكفاءة الذاتية من المتغيرات النفسية المهمة التي تؤثر على سلوك الفرد حين يعمل على تحقيق أهدافه الشخصية، فإيمان الفرد بقدراته، وإمكاناته يساعده على تحقيق تلك الأهداف، والتحكم في الظروف المحيطه به، مما يساعده على تطوير أدائه.

وعرف الزق (٢٠٠٩ ،٤٥) الكفاءة الذاتية الأكاديمية بأنها: "معتقدات الطالب فيما يتعلق بقدرته على تنظيم، وتنفيذ الأعمال، والإجراءات اللازمة لتحقيق نتائج إيجابية في دراسته".

ويعرفها أيضًا الشمري (٢٠١٥ ،٧) بأنها: "الإدراك الذاتي لقدرة الطالب المعرفية، والعلمية، بناء على أداء السلوك الذي حقق له مستوى تحصيل مرتفع، ونتائج مرغوبة، في أي موقف علمي، أو أكاديمي، ومدى توقعاته عن كيفية الأداء الحسن في سبيل تحصيل المعارف، والعلوم، ومقدار الجهد، والنشاط، والمثابرة المطلوبة، والدعم الأكاديمي الذي يتلقاه عند تعامله مع المواقف العلمية، والتنبؤ بمدى النجاح الذي يمكن أن يحققه".

ووصفها مقابلة (٢٠١٨، ٨٢) بأنها تقويم من الفرد لذاته لما يستطيع القيام به، والذي يحدد بدوره مدى مثابرته، ومقدار الجهد الذي يبذله، ومدى مرونته في التعامل مع المواقف الصعبة، ودرجة مقاومته للفشل.

وتعرفها حسبان (٢٠٢١، ١٨) بأنها "ثقة الطلبة بقدرتهم على التعامل مع المهام، والأنشطة الأكاديمية، وثقتهم بقدرتهم على مواجهة التحديات، والصعوبات الأكاديمية؛ لتحقيق أهدافهم في الوصول إلى المستوى المطلوب "

ويخلص الباحث من خلال العرض السابق أن الكفاءة الذاتية الأكاديمية متغير نفسي، يرتبط بثقة الطالب بنفسه، ومعتقداته حول قدراته في كيفية التعامل بكفاءة إيجابية في مواجهة تحديات المواقف الأكاديمية المتنوعة، من أجل الوصول إلى تحقيق أهداف النجاح، كما تؤثر الكفاءة الذاتية الأكاديمية من خلال الصورة التي يكونها الطالب عن نفسه على مستوى اختيار المهام، والأنشطة، والمثابرة، والإصرار والجهد المبذول لأدائها؛ لتحقيق نتائج التعلم المرجوة.

ب. مصادر اكتساب الكفاءة الذاتية

يذكر بيتز (Betz 2004, 340) أن هناك أربعة مصادر رئيسة للكفاءة الذاتية، وهي :

١- الإقناع اللفظي الاجتماعي: ويقصد به أن معظم معتقدات الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى الطالب، تتأثر بأنماط التأثيرات الاجتماعية من خلال التدعيم، والتحفيز من قبل الآخرين المحيطين به.

٢- الخبرات المتقنة: ويقصد بها خبرات النجاح، والإنجاز التي يمر بها الطالب، حيث أشار الزهراني (٢٠٢٠) إلى أن مثل هذه الخبرات المتقنة، تسهم في زيادة إحساس الطالب بتمكنه، وقدرته على أداء المهام الأكاديمية المطلوبة منه على أكمل وجه، وتأتى الخبرات المتقنة من تكرار تعرض الشخص للمشكلات، وتكرار محاولته حلها، وتكرار هذا النجاح، وهو ما يشير إلى ارتباط الكفاءة الذاتية الأكاديمية بمهارة حل المشكلات، وهو ما أشارت إليه، وأكدته دراسة العرسان (٢٠١٧) التي استهدفت الكشف عن الكفاءة الذاتية الأكاديمية، ومهارة حل المشكلات، والعلاقة بينهما لدى طلبة جامعة حائل، وتكونت عينة الدراسة من (٤٥٠) طالبًا وطالبة، وأظهرت نتائج الدراسة وجود مستوى متوسط من الكفاءة الذاتية الأكاديمية، ومهارة حل المشكلات لدى طلبة جامعة حائل، وأظهرت النتائج أيضًا وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيًا بين الكفاءة الذاتية الأكاديمية، ومهارة حل المشكلات.

٣- الخبرات البديلة: وتعني ما يحصل عليه الطالب من خلال النماذج الاجتماعية المحيطة به، أو من خلال ملاحظة أنشطة الآخرين الناجحة، حيث تسهم بزيادة شعور الطالب بتوقعات الكفاءة الذاتية لديه.

٤- الحالة الانفعالية، والفسيولوجية: وتعني أن معتقدات الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى الطالب تتأثر بالحالة الانفعالية، والمزاجية سلبًا، أو إيجابًا؛ حيث تؤثر على إدراك المتعلم لفاعليته، وعلى الأحكام التي يصدرها، وهو ما تؤكده نتيجة دراسة صقر (٢٠١٧) ، التي استهدفت

الكشف عن طبيعة العلاقة بين التفاؤل المتعلم، والكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلبة كلية التربية، وتكونت عينة للدراسة قوامها (١٥٠) طالبًا وطالبة، وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيًا بين التفاؤل المتعلم، والكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى أفراد العينة.

ج. أبعاد الكفاءة الذاتية الأكاديمية

أوضحت حسبان (٢٠٢١، ٢١) أن باندورا قد حدد للكفاءة الذاتية الأكاديمية ثلاثة أبعاد، هي:

١) العمومية: أي قدرة الطالب على تعميم كفاءته الذاتية في المواقف المشابهة للمواقف السابقة، وهي تختلف من طالب إلى آخر.

٢) القوة: اعتقاد الطلبة بقدرتهم على إنجاز المهام الصعبة، ومواجهة مواقف الفشل، فالطالب الذي لديه كفاءة أكاديمية عالية، لا يتخلى عن أهدافه، مهما واجه من معوقات، بينما الطالب الذي لديه كفاءة ذاتية منخفضة، تكون أهدافه غير واضحة، وغير قادر على تخطي التحديات، وهذا تؤكده دراسة الزهراني (٢٠٢٠) التي استهدفت التعرف على العلاقة بين الفعالية الذاتية الأكاديمية، وبين كل من العادات العقلية، والتحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة، وتكونت عينة البحث من (٦٢٧) طالبًا وطالبة بالصفوف الثلاثة بالمرحلة الثانوية، وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيًا للفعالية الذاتية الأكاديمية، وبين كل من العادات العقلية، والتحصيل الدراسي.

٣) مقدار الكفاءة: ويأتي تبعًا لصعوبة، أو سهولة النشاط الذي يقوم به الطالب، وبناء عليه يتحدد مستوى الأداء المتوقع منه، ومدى كفاءته، ويضيف الشمري (٢٠١٥ ، ٤٣) إلى أن الفعالية الذاتية الأكاديمية تكون من خلال الإنجاز، والتعلم.

٤) التفكير، واتخاذ القرارات: فالطلاب ذوي الكفاءة الذاتية الأكاديمية لديهم قدرة أكبر على التفكير، واتخاذ القرارات، وخاصة فيما يتعلق بإنجاز المهام الصعبة، أو المعقدة، والثقة بالنفس، وهو ما أوضحته دراسة رمضان (٢٠١٦) ، حيث هدفت الدراسة إلى الكشف عن أثر فاعلية كفاءة الذات الأكاديمية، لتنمية أساليب مواجهة الضغوط الأكاديمية لدى طلاب المرحلة الجامعية، كما تهدف إلى الكشف عن اختلاف الكفاءة الذاتية الأكاديمية باختلاف النوع، والتخصص، والعمر، وتكونت عينة الدراسة من (٣٠٠) من طلبة الجامعة، وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية موجبة بين فاعلية كفاءة الذات الأكاديمية، وبين

أساليب مواجهة الضغوط الأكاديمية لدى عينة الدراسة، كما أظهرت النتائج أن فاعلية الذات الأكاديمية ترتبط بعدة عوامل، يمكن قياسها كمًا، وكيفًا، ومن هذه العوامل (الثقة بالنفس، التحصيل الأكاديمي، الإنجاز) .

ثالثا: قلق المستقبل

تعددت، وتنوعت التعريفات التي تناولت قلق المستقبل؛ حيث يعرفه بوراس (٢٠١٧ ، ١٩٤) بأنه "انفعال غير سار، يتمثل في التفكير السلبي، والنظرة التشاؤمية، وعدم الوثوق فيما تخفيه الأيام في المستقبل؛ حيث يشعر الفرد بالغموض، وعدم الاستقرار، والتهديد له في المجالات العلمية، المهنية، الاجتماعية، والأسرية، المرض، والموت، الاقتصادية، والسياسية".

وتعرفه إيمان (٢٠١٩ ، ١٧٦) بأنه "ذلك النوع من القلق الذي يتعلق بالمستقبل؛ حيث تغيراته المتلاحقة يجعل الفرد في حالة توتر، وعدم اطمئنان، ويصاحبه أغراض نفسية، وجسمية".

ووصفه(Al Hwayan 2020, 2) بأنه" حالة انعدام الأمن، والخوف، والتوتر الذي ينشأ من الأفكار حول التغيرات غير المرغوبة مستقبلًا، مما يمثل تهديدًا حقيقيًا بحدوث شيء مستقبلي للفرد"

أ. **مكونات قلق المستقبل:**

يتكون قلق المستقبل من ثلاثة مكونات: (الأسي، ٢٠١٥، ١٧-١٩)

١. **المكون المعرفي:** -

ويتمثل في معتقدات، وأفكار، وتصورات الشخص السلبية، والمتشائمة بما سيحدث مستقبلاً.

٢. **المكون الانفعالي:** -

ويتمثل في انفعالات الفرد، ومشاعره السلبية تجاه الأحداث المستقبلية، وتظهر على شكل خوف، توتر، قنوط، وحزن، ويبرز فى ذلك دور البرامج النفسية الإرشادية، التي تقوم بدور في التأثير على الانفعالات، والأفكار.

٣. **المكون السلوكي:** -

ويتمثل في تصرفات الفرد، وسلوكياته نحو التعامل مع مجريات الأمور، والمواقف التي تظهر على شكل يأس، وتجنب، وحذر .

ب. تفسير النظرية المعرفية لقلق المستقبل

يرى رواد هذه النظرية (بيك، إيلس، كيلي، باندورا) أن نشأة القلق تعود إلى التشويه المعرفي، وتحريف التفكير عن الذات، وعن المستقبل ،وكيفية إدراك الشخص للأحداث ،فأفكار الفرد هي التي تحدد نوع استجاباته، وفي ضوء محتوى التفكير، يتضمن القلق حديثًا سلبيًا إلى الذات ،وتفسير الفرد للواقع مدركًا خطره، وإدراك المعلومات عن الذات، والمستقبل على أنها مصدر خطر، وضعف مسيطر، ويذهب أصحاب هذه النظرية إلى أن الاضطرابات الانفعالية ماهي إلا نتاج اضطراب في تفكير الفرد، وما يعتقد به من معتقدات، وأفكار، والتي بواسطتها يفسر الأحداث من حوله. (أعجال، ٢٠١٥).

ج. أسباب قلق المستقبل

يعد المستقبل بحد ذاته مصدرًا للقلق، كونه الفترة الزمنية المتاحة للفرد لتحقيق رغباته، وطموحاته، وحصول الأحداث التي من المحتمل حدوثها، ولم تحدث في الماضي، وهناك عدة أسباب لقلق المستقبل منها :

١. عدم قدرة الفرد على تحقيق أهدافه، وطموحاته.
٢. عدم الاهتمام بالحياة.
٣. عدم الشعور بالأمان.
٤. الخلط بين الأمنيات والتوقعات المبنية على الواقع.
٥. تفكك الأسرة، وعدم الانتماء لها.
٦. تنبؤ، وتوقع حصول كل ما هو سيئ من الأحداث.
٧. الخوف من المجهول. (البلال، ٢٠٢١، ٦٥٩)

د. التأثير السلبي لقلق المستقبل على حياة الفرد

يؤثر قلق المستقبل على شخصية الفرد وسلوكياته بطريقة سلبية، مما ينعكس على حياته، وتطلعاته المستقبلية، فيجعله دائم الخوف، والتوتر، والتشاؤم، كما ذكرت محمد (٢٠١٠) مجموعة من الآثار السلبية لقلق المستقبل على حياة الفرد، منها:

١. اللجوء للكبت، والتبرير، والإسقاط، وغيرها عند تعرض الفرد للمواقف الصعبة.

٢. التوتر المستمر.

٣. صلابة الرأي، والتعنت به.

٤. الاعتماد على الآخري،ن والاتكالية.

٥. قلة الثقة بالنفس، والآخرين.

الدراسات السابقة:

أولاً: دراسات تناولت برامج إرشادية لتحسين الكفاءة الذاتية:

هدفت دراسة الخواجة (٢٠١٦) إلى تطوير برنامج إرشاد جمعي انتقائي، واستقصاء مدى فاعليته في خفض مستوى الاحتراق النفسي، وتحسين الكفاءة الذاتية العامة لدى عينة من طلبة جامعة نزوي. تألفت عينة الدراسة من (٢٢) طالبًا، قسمت عشوائيًا إلى مجموعتين (تجريبية، وضابطة) تتكون كل منها من (١١) مشاركًا، حيث خضعت المجموعة التجريبية لبرنامج الإرشاد الجمعي الانتقائي، والمكون من (١٠) جلسات بواقع جلستين أسبوعيًا، ولمدة ٥ أسابيع متتالية، في حين لم تتلق المجموعة الضابطة أي تدريب، أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات المجموعة التجريبية، والمجموعة الضابطة على القياس البعدي، وقياس المتابعة لكلا المقياسين: مقياس الاحتراق النفسي، ومقياس الكفاءة الذاتية العامة، ووجد أن قيم (ف) دالة إحصائيًا عند مستوى ($a < 0.05$) ، مما يشير إلى فاعلية البرنامج الإرشادي الجمعي الانتقائي في خفض درجة الاحتراق النفسي، وتحسين الكفاءة الذاتية العامة لدى الطلبة.

ودراسة قناوي وآخرين (٢٠١٦) التي هدفت إلى إعداد برنامج إرشادي لتنمية الكفاءة الذاتية بأبعادها الثلاثة (الاجتماعي–الانفعالي–المعرفي) للأطفال فاقدي الآباء أثناء ثورة ٢٥ يناير ٢٠١١، وما تبعها من أحداث، حيث تم اختيار عينة البحث من أطفال الروضة (ذكورًا–إناثًا) في المرحلة العمرية من (٤–٦ سنوات) ، والملتحقين برياض الأطفال التابعة لمديرية التربية والتعليم بمحافظة بورسعيد، ممن فقدوا آباءهم أثناء أحداث الثورة، ثم قامت الباحثة بتطبيق أدوات البحث باختبار رسم الرجل للذكاء (لجودانف–هارس) استمارة المستوى الاجتماعي، والاقتصادي من إعداد الباحثة مقياس الكفاءة الذاتية المصور/ من إعداد الباحثة، بعد ذلك قامت الباحثة بتقسيم الأطفال إلى مجموعتين: تجريبية، وضابطة، ثم قامت الباحثة

بتطبيق جلسات البرنامج الإرشادي على أطفال المجموعة التجريبية، وبعد الانتهاء من تطبيق البرنامج، قامت الباحثة بتطبيق أدوات البحث مرة أخرى على أطفال المجموعتين التجريبية، والضابطة في التطبيق البعدي، وبعد مرور أسبوعين، قامت الباحثة بإعادة تطبيق أدوات البحث على أطفال المجموعة التجريبية فقط، في التطبيق التتبعي، وتوصل البحث إلى النتائج التالية: – يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية، ودرجات أطفال المجموعة الضابطة على مقياس الكفاءة الذاتية المصور في التطبيق البعدي لصالح أطفال المجموعة التجريبية. –لا يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية على مقياس الكفاءة الذاتية المصور في التطبيقين البعدي، والتتبعي. –يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية على مقياس الكفاءة الذاتية المصور في التطبيقين القبلي، والبعدي لصالح التطبيق البعدي.

وفي دراسة (Hamidipour, Heydari, Bahari & Taghavi, 2018) التي هدفت إلى التحقق من فعالية برنامج إرشادي سلوكي في الكفاءة الذاتية، والشعور بالانتماء المدرسي لدى الطلاب الذين يعانون من فشل دراسي، واستخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي ، وتم اختيار ٣٠ طالبًا من بين جميع طلاب مدرسة التوجيه الذين فشلوا أكاديميًا في مدينة شهريار باستخدام طريقة أخذ العينات العرضية، ثم تم تقسيمهم إلى مجموعتين من (١٥) في مجموعة تجريبية، ومجموعة ضابطة، وتلقت المجموعة التجريبية الإرشاد السلوكي المعرفي لمدة ١٥ ساعة، تتكون أدوات القياس من مقياس للانتماء، واستبيان الكفاءة الذاتية، وأشارت نتائج هذه الدراسة إلى أن الإرشاد السلوكي المعرفي أدى إلى تحسن كبير في الكفاءة الذاتية، والشعور بالانتماء المدرسي.

بينما هدفت دراسة المجالي(٢٠١٩) إلى الكشف عن فاعلية برنامج إرشادي انتقائي، قائم على فنيات بعض النظريات الإرشادية في تحسين أبعاد الكفاءة الذاتية لدى الطلبة المتفوقين دراسيًا في سلطنة عمان، تم استخدام المنهج شبه التجريبي، تكونت عينة الدراسة التجريبية من (٣٠) طالبة ممن حصلن على أقل الدرجات على مقياس الكفاءة الذاتية، تم تقسيمهن عشوائيًا إلى مجموعتين متساويتين، ومتكافئتين؛ إحداهما تجريبية، والثانية ضابطة، وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي على المجموعة التجريبية، أظهرت النتائج فروقًا ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠١) بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية، والضابطة في القياس

البعدي، على مقياس الكفاءة الذاتية، وأبعاده المختلفة، لصالح المجموعة التجريبية، كما ظهرت فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي، والبعدي، لصالح القياس البعدي؛ وتؤكد هذه النتيجة فاعلية البرنامج الإرشادي في تحسين الكفاءة الذاتية لدى الطلبة المتفوقين دراسيًا، كما أظهرت النتائج استمرارية فاعلية البرنامج الإرشادي، من خلال القياس التتبعي (بعد شهر ونصف من انتهاء تطبيق البرنامج) ؛ حيث لم تظهر فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي، والتتبعي؛ وهذا ما يؤكد استمرارية فاعلية البرنامج الإرشادي.

كما هدفت دراسة عبد القادروالحريصي(٢٠٢٠) إلى الكشف عن فعالية برنامج إرشادي لتحسين الكفاءة الذاتية، وأثره في الرضا عن الحياة لدى طالبات الصف الثاني الثانوي، وتكونت العينة من مجموعتين؛ ضابطة (١٦ طالبة)، وتجريبية (١٦ طالبة) من طالبات الصف الثاني الثانوي بإدارة تعليم جدة بالمملكة العربية السعودية، طبق عليهم مقياس الكفاءة الذاتية، ومقياس الرضا عن الحياة، وطبق البرنامج الإرشادي على المجموعة التجريبية، ومن النتائج: وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات رتب درجات المجموعتين التجريبية، والضابطة في القياس البعدي لكل من الكفاءة الذاتية، والرضا عن الحياة لصالح المجموعة التجريبية، ووجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي، والبعدي في كل من الكفاءة الذاتية، والرضا عن الحياة لصالح القياس البعدي، ولا يوجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي، والتتبعي لكل من الكفاءة الذاتية، والرضا عن الحياة.

ودراسة شعبان(٢٠٢٠) التي هدفت إلى التعرف على أثر برنامج إرشادي في تنمية الكفاءة الذاتية المدركة لدى طلبة المرحلة الإعدادية للصف الرابع العلمي، وكانت أهداف الدراسة كما يأتي: -التعرف على مستوى الكفاءة الذاتية المدركة لدى طلبة المرحلة الإعدادية للصف الرابع العلمي – أثر البرنامج الإرشادي في تنمية مستوى الكفاءة الذاتية المدركة لدى طلبة المرحلة الإعدادية للصف الرابع العلمي، وبلغ عدد الجلسات الإرشادية (٢٠) جلسة، مدة الجلسة الواحدة (٤٠) دقيقة بواقع ثلاث جلسات في الأسبوع، وتم التحقيق من صدق الأدوات بعد عرضها على لجنة من المتخصصين في علم النفس التربوي، والإرشاد النفسي، وتوصلت الباحثة إلى وجود انخفاض في مستوى الكفاءة الذاتية المدركة في أوساط طلبة الصف الرابع العلمي المرحلة

الإعدادية، وكذلك وجود أثر إيجابي للبرنامج الإرشادي المستخدم في هذه الدراسة، وذلك في تنمية الكفاءة الذاتية المدركة لدى (المجموعة التجريبية).

ثانياً: دراسات تناولت برامج إرشادية لخفض قلق المستقبل:

هدفت دراسة متولي (٢٠١٧) إلى اختبار فاعلية برنامج إرشادي معرفي سلوكي في تحسين التوافق النفسي، وخفض أعراض قلق المستقبل، والاكتئاب لدى عينة من طالبات كلية التربية بالزلفي، تكونت عينة البحث من (٣٦) طالبة في المدى العمري من (١٩ –٢٢)، واللاتي لديهن انخفاض في التوافق النفسي، وارتفاع في درجتي الاكتئاب، وقلق المستقبل، وذلك بناء على درجاتهن على مقاييس التوافق النفسي، والاكتئاب، وقلق المستقبل، ووزعت العينة إلى مجموعتين، المجموعة الأولى: التجريبية، وبلغ عدد أفرادها (١٨) طالبة، تم تطبيق البرنامج الإرشادي عليهن. تكون البرنامج من ١٠ جلسات إرشادية، والثانية: هي المجموعة الضابطة، بلغ عدد أفرادها (١٨) طالبة لم يتلقين أي تدريب، ثم أعيد قياس قلق المستقبل، والاكتئاب، والتوافق النفسي، وباستخدام اختبارات، أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية، مما يشير إلى أن البرنامج الإرشادي أدى إلى خفض أعراض قلق المستقبل لدى المجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة.

وفي دراسة معابرة (٢٠١٧) التي هدفت إلى التعرف إلى فعالية برنامج إرشادي في تحسين المرونة النفسية، وخفض قلق المستقبل المهني لدى الطلبة المتوقع تخرجهم في الجامعات الأردنية الخاصة، تكونت عينة الدراسة من (٤٠) طالبًا، وطالبة متوقع تخرجهم على الفصل الدراسي الثاني للعام ٢٠١٦/ ٢٠١٧ من جامعتي جرش الأهلية، وجامعة جدارا، تم اختيارهم من (٣٠٧) طلاب وطالبات، وهم الطلبة (ذكورًا، إناثًا) ، ومن الكليات العلمية، والإنسانية، تم تقسيمهم إلى مجموعتين متساويتين (الضابطة، والتجريبية)، وتم تطوير مقياس الدراسة؛ حيث تم التحقق من صدقها، وثباتها، وتم بناء برنامج إرشادي سلوكي معرفي تكون من (١٦) جلسة إرشادية، وبواقع جلستين أسبوعيًا، تم تطبيقه على أفراد المجموعة التجريبية من قبل الباحثة، أشارت النتائج إلى أن هناك تحسنًا ملحوظًا في متوسط أداء أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي، حيث ارتفع مستوى المرونة النفسية، وأنخفض مستوى قلق المستقبل المهني، كما تبين عدم وجود فروق ذات دلالة تعزى لأثر كل من الجنس، والكلية، والتفاعل بينهما.

وهدفت دراسة عبد العزيز (٢٠٢٠) إلى دراسة فعالية برنامج إرشادي انتقائي لخفض الخوف المرتبط بكورونا (كوفيد -١٩) ، وقلق المستقبل لدى عينة من الراشدين، تتكون من ٢٤ فرداً، تم تقسيمهم إلى مجموعتين: مجموعة (١٢) ، ومجموعة تجريبية (٦ إناث، و٦ ذكور) ، وتم استخدام النوع المتمثل في مقياس الخوف المرتبط بكورونا (كوفيد -١٩) (إعداد / الباحث) ، ومقياس قلق المستقبل (إعداد / الباحث) ، وبرنامج إرشادي ، إعداد / الباحث ، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسيين (القبلي، والبعدي) في الأبعاد، والدرجة الكلية لمقياس قلق المستقبل لصالح القياس البعدي، وكذلك وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية، وأفراد المجموعة الضابطة في القياس البعدي في الأبعاد، والدرجة الكلية لمقياس قلق المستقبل لصالح المجموعة التجريبية، وكذلك لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسيين (البعدي، والتتبعي) في الأبعاد، والدرجة الكلية لمقياس قلق المستقبل، مما يؤكد نجاح البرنامج، واستمرارية فعاليته.

هدفت دراسة عباس(٢٠٢٠) إلى التعرف على قلق المستقبل لدى طالبات الصف السادس الإعدادي في ثانوية الضحى للبنات، من خلال إعداد برنامج إرشادي لأجل تخفيف قلق المستقبل لدى عينة البحث، ولاختبار فرضيات البحث، اختير التصميم التجريبي، ذو المجموعة التجريبية الواحدة ذات الاختبار (القبلي، والبعدي)، ولغرض قياس قلق المستقبل عن طريق استمارة استبيان، إذ تكونت من (٤٨) فقرة، ومن ثم إعداد برنامج إرشادي، حيث بلغ عدد الجلسات (١٤) جلسة إرشادية، مدة كل جلسة (٤٥) دقيقة، وبواقع جلسة كل أسبوع، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مقياس قلق المستقبل لعينة البحث قبل البرنامج الإرشادي، وبعده، عند مستوى (٠.٠٥) ، مما يدل على تأثير البرنامج الإرشادي.

وفي دراسة حسين (٢٠٢٠) التي هدفت إلى التحقق من فاعلية برنامج إرشادي لخفض قلق المستقبل لدى طلبة المرحلة الثانوية، تكونت عينة البحث من ٢٤ طالبًا وطالبة ، تراوحت أعمارهم من ١٦ إلى ١٧ عاماً، تم تقسيم العينة بالتساوي إلى مجموعتين (مجموعة تجريبية، ومجموعة ضابطة) ، تتكون كل مجموعة من ١٢ طالبًا وطالبة، واستخدمت الباحثة مقياس قلق المستقبل إعداد: الباحثة، والبرنامج الإرشادي إعداد: الباحثة، وأسفر البحث عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٠١ بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية على

مقياس قلق المستقبل بين القياسين القبلي، والبعدي، بعد تطبيق البرنامج الإرشادي لصالح القياس البعدي، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠١ بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية، والمجموعة الضابطة على مقياس قلق المستقبل في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية، ولم توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس قلق المستقبل بين القياسين البعدي، والتتبعي، كما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥ بين الجنسين [الذكور- الإناث] في قلق المستقبل لدى أفراد المجموعة التجريبية لصالح الذكور.

وهدفت دراسة الكشكي(٢٠٢١) إلى الكشف عن فاعلية برنامج إرشادي انتقائي لتخفيض قلق المستقبل، كمدخل لتحسين الاستمتاع بالحياة لدى عينة من أمهات ذوي الاحتياجات الخاصة، تكونت العينة الاستطلاعية للدراسة (٣٥) أمًا من أمهات الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، ممن تتراوح أعمارهن ما بين ٢٤- ٥٠ سنة، بمتوسط قدره ٣٧ عامًا، وانحراف معياري قدره ٩.٥ أعوام، ومنها تم اختيار العينة الأساسية للدراسة، والتي تمثلت في الحاصلات على أعلى الدرجات على مقياس قلق المستقبل، وتم استبعاد ثلاثًا منهن لعدم انتظامهن في حضور جلسات البرنامج الإرشادي؛ لتصبح عينة الدراسة الأساسية (٧) من أمهات الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، وقد استخدمت الباحثة مقياس قلق المستقبل لشقير (٢٠٠٥) ، ومقياس الاستمتاع بالحياة لعبد العال ومظلوم (٢٠١٣) ، والبرنامج الإرشادي الانتقائي، وتوصلت الدراسة إلى: وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات رتب درجات القياسين القبلي، والبعدي لدى عينة الدراسة لصالح القياس القبلي في الدرجة الكلية على مقياس قلق المستقبل بأبعاده، عدا بعد (قلق الصحة، وقلق الموت) ، مما يدل على أن البرنامج الإرشادي قد خفض من قلق المستقبل لدى عينة الدراسة، وجدت فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات رتب درجات القياسين القبلي، والبعدي لدى عينة الدراسة في الدرجة الكلية لمقياس الاستمتاع بالحياة بأبعاده، لصالح القياس البعدي، لم توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين البعدي، والتتبعي لدى عينة الدراسة على كل من مقياس قلق المستقبل، ومقياس الاستمتاع بالحياة، مما يشير إلى استمرارية تأثير البرنامج بعد انتهائه.

وفي دراسة الحمد (٢٠٢١) التي هدفت إلى التعرف على فاعلية برنامج إرشادي قائم على العلاج الوجودي في خفض القلق المستقبلي لدى طلاب المرحلة الثانوية (التوجيهي) في

المدارس الحكومية للذكور في محافظة إربد في العام الدراسي ٢٠١٨/٢٠١٩ ، وتكونت عينة الدراسة من ١٦ طالباً وطالبة، أولئك الذين لديهم درجات عالية من القلق المستقبلي ، تم تقسيم عينة الدراسة إلى مجموعتين ، مجموعة تجريبية من ٨ طلاب ، ومجموعة ضابطة من ٨ طلاب ، استخدم الباحث مقياس القلق المستقبلي، وبرنامج الإرشاد في العلاج الوجودي، وتوصلت الدراسة لفاعلية البرنامج العلاجي الوجودي في تقليل القلق المستقبلي لدى طلبة المجموعة التجريبية.

ودراسة Mahasneh, Mhaiat, & Abood (2022) التي كشفت تأثير برنامج الإرشاد الجماعي في تقليل مستوى القلق المستقبلي، والضغط النفسي لدى عينة من الطلاب الموهوبين بمدرسة الملك عبد الله للتميز، طبق البحث على عينة مقدارها (٣٠) موهوبًا، واستخدم المنهج التجريبي في البحث، حيث قسمت العينة إلى مجموعتين: ضابطة، وتجريبية، طبق البرنامج الإرشادي على المجموعة التجريبية ، وأظهرت النتائج فروقًا بين المجموعتين؛ حيث سجلت المجموعة التجريبية مستوى أقل من قلق المستقبل.

يتضح من عرض الدراسات السابقة أن:

١. هناك دراسات تناولت برنامجًا إرشاديًا انتقائيًا، مثل دراسات كل من (الخواجة، ٢٠١٦، المجالي، ٢٠١٩، عبد العزيز، ٢٠٢٠، الكشكي، ٢٠٢١)، بينما تناولت الدراسات الأخرى برامج إرشادية مختلفة، كالإرشاد السلوكي في دراسة (Hamidipour, Heydari, Bahari & Taghavi, 2018) ، والإرشاد القائم على العلاج الوجودي في دراسة (الحمد، ٢٠٢١)، وبرامج إرشادية أخرى، كما في دراسات كل من (قناوي وآخرين، ٢٠١٦، معابرة، ٢٠١٧، عبد القادر والحريصي، ٢٠٢٠، شعبان، ٢٠٢٠، عباس، ٢٠٢٠)، وقد استفاد الباحث من فنيات إعداد البرامج لعمل البرنامج الإرشادي الانتقائي التكاملي.

٢. استخدمت جميع الدراسات المنهج التجريبي في إثبات الفروض، وهو ما اتبعه الباحث في إثبات فروضه.

٣. تباينت العينات المستخدمة، فجاءت عينة بعض الدراسات من طلاب الجامعة، مثل دراسة كل من (الخواجة، ٢٠١٦، متولي، ٢٠١٧، معابرة، ٢٠١٧)، بينما جاءت دراسات أخرى على عينة من طلاب المرحلة الثانوية (Hamidipour, Heydari, Bahari & Taghavi, 2018، المجالي، ٢٠١٩، عبد القادر، الحريصي، ٢٠٢٠، عباس، ٢٠٢٠،

حسين، ٢٠٢٠، الحمد ،٢٠٢١، Mahasneh, Mhaiat, & Abood, 2022)، ودراسة (الكشكي، ٢٠٢١) على عينة من أمهات ذوي الاحتياجات الخاصة، ودراسة متولي وآخرين (٢٠١٦) على أطفال الروضة.

٤. أثبتت الدراسات جميعها فاعلية استخدام البرامج الإرشادية في الاستخدام؛ لخفض قلق المستقبل، أوتحسين الكفاءة الذاتية، ويتميز البحث الحالي في استخدامه فنيات الإرشاد الانتقائي التكاملي للمتغيرين معاً (خفض قلق المستقبل، تحسين الكفاءة الذاتية) لدى طلاب الجامعة.

فروض البحث

في ضوء الإطار النظري، والدراسات السابقة، يمكن صياغة فروض البحث على النحو التالي:

١- توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية، والمجموعة الضابطة على مقياس الكفاءة الأكاديمية في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية.

٢- توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس الكفاءة الأكاديمية بين القياسين القبلي، والبعدي لصالح القياس البعدي.

٣- لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس الكفاءة الأكاديمية بين القياسين البعدي، والتتبعي.

٤- توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية، والمجموعة الضابطة على مقياس قلق المستقبل في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية.

٥- توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس قلق المستقبل بين القياسين القبلي، والبعدي لصالح القياس البعدي.

٦- لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس قلق المستقبل بين القياسين البعدي، والتتبعي.

الإجراءات المنهجية للبحث

منهج البحث

استخدم الباحث المنهج التجريبي، والذي يعد من أنسب المناهج اتساقًا مع مشكلة الدراسة، وأهدافها، فالبحث الحالي يهدف إلى معرفة فعالية برنامج إرشادي انتقائي تكاملي في تنمية الكفاءة الذاتية الأكاديمية، وخفض قلق المستقبل لدى عينة من طلاب كلية العلوم والدراسات الإنسانية بجامعة شقراء، مع ضبط جميع (المتغيرات) التي تؤثر في موضوع البحث، والجدول التالي يوضح شكل التصميم التجريبي للبحث الحالي:

جدول (١): الشكل التصميمي لمجموعتي البحث

المجموعة المعالجة	الضابطة	التجريبية
قياس قبلي	√	√
البرنامج الإرشادي الانتقائي(التكاملي)		√
قياس بعدي	√	√
قياس تتبعي		√

مجتمع البحث

تكون مجتمع الدراسة من جميع طلاب المستوى الثامن في كلية العلوم والدراسات الإنسانية بجامعة شقراء، خلال الفصل الدراسي الثاني للعام الجامعي ١٤٤٣ هـ، والبالغ عددهم ٥٣٠ طالبًا، وفقاً للإحصاءات المعتمدة.

عينة البحث:

تكونت عينة الدراسة الحالية النهائية من (٣٠) طالبًا من طلاب المستوى الثامن من قسم إدارة الأعمال بكلية العلوم والدراسات الإنسانية بشقراء، وقد تم تعيين أفراد العينة عشوائياً إلى مجموعتين: تجريبية قوامها (١٥) طالبًا، وضابطة قوامها (١٥) طالبًا ،وعمد الباحث إلى مراعاة التكافؤ بين المجموعتين في المتغيرات الدخيلة (العمر– التخصص– مستوى تعليم الأب ،مستوى تعليم الأم، مستوى الدخل الاقتصادي).

أدوات البحث

استخدم الباحث الأدوات التالية للبحث الحالي:

١- مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية إعداد (متولي، ٢٠٢٠).

٢- مقياس قلق المستقبل إعداد (مخيمر، ٢٠١٣).

٣- برنامج إرشادي انتقائي(تكاملي) لتنمية الكفاءة الذاتية الأكاديمية، وخفض قلق المستقبل (إعداد الباحث)

(١)- مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية إعداد(متولي ،٢٠٢٠)

تكون المقياس من (٢٨) عبارة، تقيس أربعة أبعاد هي: (المثابرة والإصرار، الاستمتاع بالتعلم، الضبط الانفعالي، التخطيط والإنجاز)، وفق تدرج خماسي (دائماً، غالباً، أحياناً، قليلاً، نادراً).

الخصائص السيكومترية لمقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية:

قام معد المقياس بحساب صدق المحكمين للمقياس بعرضه على (١٠) من ذوي التخصص، واعتمد الاتفاق بين المحكمين (٨٠%) فما فوق، وتم حساب الاتساق الداخلي للفقرات، وارتباطها بالأبعاد، والدرجة الكلية للمقياس، وكانت دالة عند مستوى ٠.٠١، كما تم حساب الثبات بطريقة الفاكرونباخ، والتجزئة النصفية، وأسفرت النتائج عن ثبات المقياس، وقد قام الباحث بالتأكد من الخصائص السيكومترية لمقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية على عينة البحث كما يلي:

أ- صدق المحتوى:

للتحقق من صدق المحتوى، تم عرض المقياس على مجموعة من الأستاذة المتخصصين من أعضاء هيئة التدريس بالجامعات السعودية؛ حيث بلغ عدد المحكمين (١٠) محكمين، وتم حساب نسبة الاتفاق بين المحكمين، وتراوحت نسب الاتفاق بين فقرات المقياس بين ٨٠% إلى ١٠٠%، وهي نسب مقبولة، مما يدل على صدق مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية.

ب- الاتساق الداخلي للمقياس Internal Consistency:

للتحقق من مدى ارتباط درجة كل فقرة مع الدرجة الكلية للبعد الذي تقيسه، والدرجة الكلية على المقياس، تم حساب معامل ارتباط بيرسون Pearson correlation coefficient، بين درجة كل فقرة مع الدرجة الكلية على البعد الذي تنتمي إليه، كما تم حساب معامل الارتباط بين درجات الأبعاد، والدرجة الكلية للمقياس، وجاءت النتائج على النحو الموضح في الجدول التالي:

جدول (٢): الاتساق الداخلي لمقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية

المثابرة والإصرار		الاستمتاع بالتعلم		الضبط الانفعالي		التخطيط والإنجاز	
العبارة	الارتباط بالبعد	العبارة	الارتباط بالبعد	العبارة	الارتباط بالبعد	العبارة	الارتباط بالبعد
١	**٠.٥٦٩	٨	**٠.٦٠٩	١٥	**٠.٦٤٨	٢٢	**٠.٥٧٤

المثابرة والإصرار		الاستمتاع بالتعلم		الضبط الانفعالي		التخطيط والإنجاز	
العبارة	الارتباط بالبعد	العبارة	الارتباط بالبعد	العبارة	الارتباط بالبعد	العبارة	الارتباط بالبعد
٢	**٠.٥٩٣	٩	**٠.٥٦٠	١٦	**٠.٦٦٥	٢٣	**٠.٦٥٨
٣	**٠.٥٢٠	١٠	**٠.٤٦٨	١٧	**٠.٤٨٤	٢٤	**٠.٦٢٤
٤	**٠.٤٦٨	١١	**٠.٤٩٩	١٨	**٠.٤٧٦	٢٥	**٠.٥٢٣
٥	**٠.٦٥٢	١٢	**٠.٥١١	١٩	**٠.٦٣٩	٢٦	**٠.٦٥٠
٦	**٠.٥٩١	١٣	**٠.٥٢٩	٢٠	**٠.٥٩٥	٢٧	**٠.٦٤٥
٧	**٠.٥٤١	١٤	**٠.٦٢٥	٢١	**٠.٥٣٦	٢٨	**٠.٤٩٠

**دالة عند مستوى (٠.٠١)

جدول (٣): معاملات الارتباط بين أبعاد مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية، والدرجة الكلية عليه

مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية			الارتباط بالدرجة الكلية للمقياس
الأبعاد	١	المثابرة والإصرار	**٠.٥٢٨
	٢	الاستمتاع بالتعلم	**٠.٦٣٠
	٣	الضبط الانفعالي	**٠.٥٧٤
	٤	التخطيط والإنجاز	**٠.٦١٩

**دالة عند مستوى (٠.٠١)

ويتضح من الجداول السابقة أن جميع قيم معاملات الارتباط دالة عند مستوى دلالة (٠.٠١) ، والذي يؤكد الاتساق الداخلي للفقرات مع المقياس، وهذا يعني أن المقياس بوجه عام يمكن الاعتماد عليه.

ج- صدق المقارنة الطرفية:

بعد تطبيق المقياس على العينة الاستطلاعية (٦٤ طالبًا) ، أخذت الدرجة الكلية لمقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية محكًا للحكم على صدق أبعاده، كما أخذ أعلى وأدنى ٢٥% من الدرجات، لتمثل مجموعة أعلى ٢٥% من الطلاب المرتفعين، وتمثل مجموعة أدنى ٢٥% من الدرجات للطلاب المنخفضين، وباستخدام اختبار "مان-ويتني" للعينات المستقلة في المقارنة بين المتوسطات الحسابية للمجموعتين، جاءت النتائج على النحو التالي:

جدول (٤): صدق المقارنة الطرفية لمقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية(ن= ٦٤)

	مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية	المجموعة العليا (ن=١٦)		المجموعة الدنيا (ن=١٦)		قيمة "Z"	الدلالة الإحصائية
		متوسط الرتب	مجموع الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب		
١	المثابرة والإصرار	٢٣	٣٦٨	١٠	١٦٠	٣.٩٥	٠.٠١
٢	الاستمتاع بالتعلم	٢٣.١٣	٣٧٠	٩.٨٨	١٥٨	٤.٠١	٠.٠١
٣	الضبط الانفعالي	٢٣.٢٥	٣٧٢	٩.٧٥	١٥٦	٤.٠٩	٠.٠١
٤	التخطيط والإنجاز	٢٠.٨٨	٣٣٤	١٢.١٣	١٩٤	٢.٦٥	٠.٠١
	الدرجة الكلية للمقياس	٢٤.٥	٣٩٢	٨.٥	١٣٦	٤.٨٥	٠.٠١

يتضح من الجدول السابق أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطات رتب درجات مجموعة المرتفعين (أعلى من ٢٥%)، ومتوسطات مجموعة المنخفضين (أقل من ٢٥%) في جميع المكونات الفرعية، والدرجة الكلية لمقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية، مما يدل على صدق المقارنة الطرفية للمقياس.

د. الثبات باستخدام معادلة ألفا كرونباخ:

للاطمئنان على ثبات مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية، تم استخدام معامل ألفا كرونباخ، حيث تم تطبيق مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية على عينة استطلاعية، قدرها (٦٤) طالبًا، وتم حساب ثبات المقياس باستخدام معادلة ألفا كرونباخ، كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (٥): معاملات الثبات لمقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية بمعادلة ألفا كرونباخ

	مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية	عدد الفقرات	معامل الثبات معادلة ألفا كرونباخ
١	المثابرة والإصرار	٧	٠.٧٩٠
٢	الاستمتاع بالتعلم	٧	٠.٧٨٦
٣	الضبط الانفعالي	٧	٠.٨١١
٤	التخطيط والإنجاز	٧	٠.٨١٦
	المقياس ككل	٢٨	٠.٨٥٠

ويتضح من الجدول السابق أن قيم معاملات الثبات باستخدام معادلة ألفا كرونباخ، كانت جميعها أكبر من (٠.٧)، مما يدل على أن المقياس يتمتع بثبات مقبول.

(٢)- مقياس قلق المستقبل إعداد(مخيمر ،٢٠١٣)

وتكون المقياس من (٤١) عبارة، موزعة على (٦) أبعاد، يتضمن المقياس الأبعاد الفرعية التالية:

١. القلق المتعلق بصعوبة الحصول على وظيفة بعد التخرج : ويعرف بأنه إدراك الطالب الجامعي أن الفرص المهنية في المستقبل تتضاءل، وأن الحصول على وظيفة بعد تخرجه قــد يصبح أمراً صعب المنال.
٢. القلق السلبي تجاه المستقبل المهني : وهو نوع من الشعور لدى الطالب الجامعي مفاده عدم التركيز ،والاهتمام تجاه مهنة المستقبل
٣. فقدان قيم الاجتهاد، والمثابرة : ويقصد به أن الطالب الجامعي لديه اقتناع بأن التفوق، والاجتهاد في الدراسة، قد لا يضمن له الحصول على وظيفة مناسبة في المستقبل.
٤. اليأس بشأن المستقبل المهني : ويقصد به أن الطالب الجامعي لديه تصورات مفادها التشاؤم ، والانزعاج، والإحباط بشأن مستقبله المهني .
٥. القلق الإيجابي تجاه المستقبل المهني : وهو نوع من الشعور لدى الطالب الجامعي، مفاده أن المستقبل المهني قد ينطوي على أمور سارة، تحقق له حاجاته، وطموحاته المستقبلية.
٦. انخفاض مستوى الدخل، والمكانة الاجتماعية لمهنة المستقبل :ويقصد به أن إدراك الطالب الجامعي لحصوله على وظيفة بعد التخرج، لن يحقق له العائد المادي المناسب الذي يكفي حاجاته المعيشية، ولا المكانة الاجتماعية اللائقة.

ويجاب على المقياس وفقاً لتدريج ثلاثي (موافق، موافق إلى حد ما، غير، موافق) ، وتقدر الدرجة من خلال اختيار المفحوص لأحد البدائل الثلاثة، وتتراوح الدرجة على المفردة بين (١-٣) درجات طبقاً لاتجاه قياس المفردة.

الخصائص السيكومترية لمقياس قلق المستقبل :

قام معد المقياس بحساب صدق المحكمين والصدق العاملي الذي أسفر عن ستة عوامل التي تكون منه المقياس، وتم حساب الثبات بطريقة الفاكرونباخ، وإعادة التطبيق، وأسفرت النتائج عن ثبات المقياس، وقد قام الباحث بالتأكد من الخصائص السيكومترية لمقياس قلق المستقبل على عينة البحث كما يلي:

أ- صدق المحتوى:

للتحقق من صدق المحتوى للمقياس، تم عرض المقياس على مجموعة من الأساتذة المتخصصين من أعضاء هيئة التدريس بالجامعات السعودية؛ حيث بلغ عدد المحكمين (١٠)

محكمين، وتم حساب نسبة الاتفاق بين المحكمين، وتراوحت نسب الاتفاق بين فقرات المقياس بين ٨٠% إلى ١٠٠%، وهي نسب مقبولة مما يدل على صدق مقياس قلق المستقبل.

ب- الاتساق الداخلي للمقياس Internal Consistency:

للتحقق من مدى ارتباط درجة كل فقرة مع الدرجة الكلية للبعد الذي تقيسه، والدرجة الكلية على المقياس، تم حساب معامل ارتباط بيرسون Pearson correlation coefficient، بين درجة كل فقرة مع الدرجة الكلية على البعد الذي تنتمي إليه، كما تم حساب معامل الارتباط بين درجات الأبعاد، والدرجة الكلية للمقياس، وجاءت النتائج على النحو الموضح في الجدول التالي:

جدول (٦): الاتساق الداخلي لمقياس قلق المستقبل

قلق الحصول على وظيفة بعد التخرج		القلق السلبي تجاه المستقبل		فقدان قيم الاجتهاد والمثابرة	
العبارة	الارتباط بالبعد	العبارة	الارتباط بالبعد	العبارة	الارتباط بالبعد
١	**٠.٥٤٨	٢	**٠.٥١٧	٣	**٠.٦٤٩
٧	**٠.٥٨٧	٨	**٠.٤٥٨	٩	**٠.٦٤٣
١٣	**٠.٥٦٦	١٤	**٠.٤٩٤	١٥	**٠.٥٩٩
١٩	**٠.٦٤٣	٢٠	**٠.٦٠٥	٢١	**٠.٤٩٤
٢٥	**٠.٤٦٦	٢٦	**٠.٥٦٠	٢٧	**٠.٥٠٦
٣١	**٠.٥٠٥	٣٢	**٠.٦١٢	٣٣	**٠.٥٢٧
	**٠.٥٥٦	٣٧	**٠.٤٨٦	٣٨	**٠.٤٥٦

****دالة عند مستوى (٠.٠١)**

جدول (٧): تابع الاتساق الداخلي لمقياس قلق المستقبل

اليأس بشأن المستقبل المهني		القلق الإيجابي بشأن المستقبل المهني		انخفاض مستوى الدخل والمكانة الاجتماعية	
العبارة	الارتباط بالبعد	العبارة	الارتباط بالبعد	العبارة	الارتباط بالبعد
٤	**٠.٤٥٤	٥	**٠.٥٢١	٦	**٠.٤٦٥
١٠	**٠.٤٨٦	١١	**٠.٥٦٧	١٢	**٠.٥٨٤
١٦	**٠.٤٩٢	١٧	**٠.٥٩٤	١٨	**٠.٤٩٦
٢٢	**٠.٤٥٢	٢٣	**٠.٥١٩	٢٤	**٠.٤٦٧
٢٨	**٠.٥٩٧	٢٩	**٠.٤٦٧	٣٠	**٠.٥٩٤
٣٤	**٠.٥٨٤	٣٥	**٠.٤٦٦	٣٦	**٠.٥٢٨

اليأس بشأن المستقبل المهني		القلق الإيجابي بشأن المستقبل المهني		انخفاض مستوى الدخل والمكانة الاجتماعية	
العبارة	الارتباط بالبعد	العبارة	الارتباط بالبعد	العبارة	الارتباط بالبعد
٣٩	**٠.٥٥٠		**٠.٦١٥	٤٠	**٠.٥٥٦
	**٠.٦١٨		**٠.٦٥١	٤١	**٠.٤٥٦

**دالة عند مستوى (٠.٠١)

جدول (٨): معاملات الارتباط بين أبعاد مقياس قلق المستقبل والدرجة الكلية عليه

	مقياس قلق المستقبل		الارتباط بالدرجة الكلية للمقياس
الأبعاد	١	قلق الحصول على وظيفة بعد التخرج	**٠.٦٣٤
	٢	القلق السلبي تجاه المستقبل	**٠.٥٢٦
	٣	فقدان قيم الاجتهاد، والمثابرة	**٠.٥٩٤
	٤	اليأس بشأن المستقبل المهني	**٠.٦١٨
	٥	القلق الإيجابي بشأن المستقبل المهني	**٠.٥٢٩-
	٦	انخفاض مستوى الدخل، والمكانة الاجتماعية	**٠.٦٧٥

**دالة عند مستوى (٠.٠١)

ويتضح من الجداول السابقة أن جميع قيم معاملات الارتباط دالة عند مستوى دلالة (٠.٠١) ، والذي يؤكد الاتساق الداخلي للفقرات مع المقياس، وهذا يعني أن المقياس بوجه عام يمكن الاعتماد عليه.

ج- صدق المقارنة الطرفية:

بعد تطبيق المقياس على العينة الاستطلاعية (٦٤ طالبًا) أخذت الدرجة الكلية لمقياس قلق المستقبل محكًا للحكم على صدق أبعاده، كما أخذ أعلى، وأدنى ٢٥% من الدرجات؛ لتمثل مجموعة أعلى ٢٥% الطلاب المرتفعين، وتمثل مجموعة أدنى ٢٥% من الدرجات الطلاب المنخفضين، وباستخدام اختبار "مان-ويتني" للعينات المستقلة في المقارنة بين المتوسطات الحسابية للمجموعتين، جاءت النتائج على النحو التالي:

جدول (٩): صدق المقارنة الطرفية لمقياس قلق المستقبل

	مقياس قلق المستقبل	المجموعة العليا (ن=١٦)		المجموعة الدنيا (ن=١٦)		قيمة "z"	الدلالة الإحصائية
		متوسط الرتب	مجموع الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب		
١	قلق الحصول على وظيفة بعد التخرج	٢١.٠٦	٣٣٧	١١.٩٤	١٩١	٢.٧٧	٠.٠١
٢	القلق السلبي تجاه المستقبل	٢٣.١٣	٣٧٠	٩.٨٨	١٥٨	٤.٠٣	٠.٠١
٣	فقدان قيم الاجتهاد والمثابرة	٢٤	٣٨٤	٩	١٤٤	٤.٥٥	٠.٠١
٤	اليأس بشأن المستقبل المهني	٢٣.٣٨	٣٧٤	٩.٦٣	١٥٤	٤.١٧	٠.٠١
٥	القلق الإيجابي بشأن المستقبل المهني	١٠.٧٥	١٧٢	٢٢.٢٥	٣٥٦	٣.٥٠	٠.٠١
٦	انخفاض مستوى الدخل والمكانة الاجتماعية	٢٠.٧٥	٣٣٢	١٢.٢٥	١٩٦	٢.٦٠	٠.٠١
	الدرجة الكلية للمقياس	٢٤.٥	٣٩٢	٨.٥	١٣٦	٤.٨٥	٠.٠١

يتضح من الجدول السابق أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطات درجات مجموعة المرتفعين (أعلى ٢٥%)، ومتوسطات مجموعة المنخفضين (اقل ٢٥%) في جميع المكونات الفرعية، والدرجة الكلية لمقياس قلق المستقبل ، مما يدل على صدق المقارنة الطرفية للمقياس.

د- الثبات باستخدام معادلة ألفا كرونباخ:

للاطمئنان على ثبات مقياس قلق المستقبل، تم استخدام معامل ألفا كرونباخ، حيث تم تطبيق مقياس قلق المستقبل على عينة استطلاعية، قدرها (٦٤) طالبًا، وتم حساب ثبات المقياس باستخدام معادلة ألفا كرونباخ، كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (١٠): معاملات الثبات لمقياس قلق المستقبل بمعادلة ألفا كرونباخ

	مقياس قلق المستقبل المهني	عدد الفقرات	معامل الثبات معادلة ألفا كرونباخ
١	قلق الحصول على وظيفة بعد التخرج	٦	٠.٨٠٦
٢	القلق السلبي تجاه المستقبل	٧	٠.٧٨٤
٣	فقدان قيم الاجتهاد، والمثابرة	٧	٠.٧٧٩
٤	اليأس بشأن المستقبل المهني	٧	٠.٧٥٠
٥	القلق الإيجابي بشأن المستقبل المهني	٦	٠.٧٩٦
٦	انخفاض مستوى الدخل، والمكانة الاجتماعية	٨	٠.٨١١
	المقياس ككل	٤١	٠.٨٥٤

ويتضح من الجدول السابق أن قيم معاملات الثبات باستخدام معادلة ألفا كرونباخ، كانت جميعها أكبر من (٠.٧)، مما يدل على أن المقياس يتمتع بثبات مقبول.

(٣) – برنامج إرشادي انتقائي تكاملي لتنمية الكفاءة الذاتية الأكاديمية، وخفض قلق المستقبل لدى عينة من طلبة كلية العلوم والدراسات الإنسانية بشقراء

قام الباحث بإعداد برنامج إرشادي انتقائي (تكاملي) في تنمية الكفاءة الذاتية الأكاديمية، وخفض قلق المستقبل استنادًا إلى معطيات النظرية النفسية، وأدبيات علم النفس ذات العلاقة، مع مراعاة الخصائص النفسية، والاجتماعية لمجتمع الدراسة (طلبة جامعة شقراء) ، وذلك لتحقيق أهداف البحث الحالي.

- **التخطيط للبرنامج**

مصادر بناء محتوى البرنامج الإرشادي:

١. قام الباحث باستعراض البحوث، والدراسات في البرامج الإرشادية التي اهتمت بموضوع البحث الحالي كدراسة (Cristy, 2018؛ إسماعيل ،٢٠١٦؛ سحر عبود،٢٠١٥؛ نجاح السميري وصالح،٢٠١٣؛ البناء وعسيلة ،٢٠١١؛ الكشكي،٢٠٢٠).
٢. استعراض البحوث، والدراسات التي اهتمت بالإرشاد الانتقائي كدراسة (الحلبي ، ٢٠٢١؛ بركات،٢٠٢٠؛ سطوحي وآخرين ،٢٠١٨؛ الزهراني ،٢٠١٦؛ أبوعراد والمفرجي ،٢٠١٤).

الأسس النظرية، والمفاهيم العلمية الخاصة بالإرشاد الانتقائي.

ويأتي بناء هذا البرنامج الإرشادي الانتقائي في البحث الحالي؛ ليكون ممارسة إرشادية منظمة، ومخططة، ومتناسقة يستمد أساليبه، وفنياته الإرشادية المتنوعة من الاتجاه الانتقائي التكاملي وفق جدول زمني متتابع؛ لتشكل منظومة تكاملية تقدم في صور جلسات إرشادية جماعية في ضوء علاقة إرشادية، وجو نفسي، واجتماعي آمن، يتيح لأعضاء المجموعة الإرشادية المشاركة الإيجابية، والتفاعل بهدف تنمية الكفاءة الذاتية، وخفض قلق المستقبل لدى عينة البحث.

أهداف البرنامج الإرشادي:

الهدف العام: – تنمية الكفاءة الذاتية الأكاديمية، وخفض قلق المستقبل لدى عينة البحث من طلبة كلية العلوم والدراسات الإنسانية بجامعة شقراء.

الأهداف الإجرائية: – تتحدد الأهداف الإجرائية للبرنامج فيما يلي:

١. إكساب أعضاء المجموعة المسترشدين المعلومات المختلفة عن الكفاءة الذاتية الأكاديمية، وقلق المستقبل.

٢. تنمية التوافق الشخصي، والأكاديمي لدحض أي أفكار مسببة للقلق، واكتساب مهارات لمواجهته.

٣. تدريب أعضاء المجموعة الإرشادية على ممارسة الاسترخاء، وزيادة وعيهم بالأفكار المسببة للقلق.

٤. إكساب أعضاء المجموعة الإرشادية بعض فنيات التوجيه الذاتي، وضبط الذات.

٥. التفكير بشكل إيجابي، والنظرة المشرقة عند مواجهة المواقف الصعبة المسببة للقلق.

٦. زيادة التفاعل، والاتصال بين المشاركين، وتنمية الثقة، والشعور بالذات.

٧. المشاركة الفعالة في أنشطة، وفعاليات البرنامج المختلفة (التدريبات – الواجبات المنزلية).

٨. توفير مناخ إيجابي يمكن الطالب من عرض مشكلاته، وطرح حلول ملائمة لها.

مدة البرنامج

تم تنفيذ البرنامج على مدى (١٦) جلسة، بواقع جلستين أسبوعياً، وتراوحت مدة كل جلسة (٦٠–٩٠) دقيقة، وقد استغرق تطبيق البرنامج حوالي شهرين، وبعد شهر من تطبيق البرنامج، تم إجراء القياس التتبعي.

الفئات المستهدفة من البرنامج :

تكونت عينة البحث من طلبة المستوى الثامن بتخصص إدارة الأعمال بكلية العلوم والدراسات الإنسانية بجامعة شقراء.

مكان التدريب، وزمان:

قاعة تدريبية مجهزة بكلية العلوم والدارسات الإنسانية بشقراء، الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي ١٤٤٣هـ.

الفنيات، والأساليب الإرشادية المستخدمة في البرنامج:

يتضمن البرنامج الإرشادي المستخدم في البحث الحالي مجموعة من الأساليب، والفنيات الإرشادية، تم انتقاؤها، ودمجها بشكل تكاملي لخدمة أهداف البرنامج، وهي: –

المناقشات الجماعية – التنفيس الانفعالي –الحوار الذاتي – أسلوب حل المشكلات – الاسترخاء– التعزيز – النمذجة– القيام بالأدوار – الواجبات المنزلية – الكرسي الخالي–الضبط الذاتي– التغذية الراجعة.

تحكيم البرنامج الإرشادي:

بعد الانتهاء من إعداد البرنامج الإرشادي، تم عرض البرنامج في صورته الأولية على مجموعة من المحكمين من الأساتذة المشاركين، والأساتذة، والمتخصصين في علم النفس، والصحة النفسية، عددهم (١٠) للتحقق من ملاءمة البرنامج لأفراد عينة البحث، وصحة الإجراءات التطبيقية للبرنامج، وإبداء ملاحظاتهم، ومرئياتهم حول بناء البرنامج، وتنفيذه، وتقويمه، ووفقًا لآراء المحكمين، أجريت التعديلات المطلوبة، وبعد ذلك تم إعداد الصورة النهائية للبرنامج الإرشادي، وقد احتوى البرنامج على (١٦) جلسة إرشادية جماعية، قائمة على فنيات الإرشاد الانتقائي، وفيما يلي جدول يوضح مختصرًا لعدد الجلسات الإرشادية، وعناوينها، وأهدافها.

نموذج جدول(١١) مختصر جلسات البرنامج الإرشادي

الجلسة	عنوان الجلسة	الأساليب والفنيات الإرشادية	زمن الجلسة
الأولى	التمهيد، والتهيئة النفسية	المناقشة الجماعية، والحوار	٦٠ دقيقة
الثانية	بناء الثقة والألفة بين أعضاء المجموعة الإرشادية	المناقشة والحوار، التعزيز	٩٠ دقيقة
الثالثة	مهارات التواصل، والمهارات الاجتماعية، والنفسية	المحاضرة، المناقشة الجماعية، التعزيز، الواجب المنزلي، الكرسي الخالي	٩٠ دقيقة
الرابعة	الكفاءة الذاتية الأكاديمية المفهوم، والأهمية	المحاضرة، المناقشة الجماعية، والنمذجة، والتعزيز، الواجب المنزلي	٩٠ دقيقة
الخامسة	المثابرة، والإصرار	المحاضرة، المناقشة الجماعية التعزيز، النمذجة، الواجب المنزلي.	٩٠ دقيقة
السادسة	النمو المعرفي	المحاضرة، المناقشة الجماعية التعزيز، النمذجة، الواجب المنزلي	٩٠ دقيقة
السابعة	قلق المستقبل أسبابه، وأنواعه، آلية	المحاضرة، المناقشة الجماعية التعزيز، النمذجة،	٩٠ دقيقة

الجلسة	عنوان الجلسة	الأساليب والفنيات الإرشادية	زمن الجلسة
	التعامل معه	الواجب المنزلي	
الثامنة	اتخاذ القرار، والمسؤولية	المحاضرة، المناقشة الجماعية الكرسي الخالي، النمذجة، الواجب المنزلي.	٩٠ دقيقة
التاسعة	تعليم مهارات السيطرة على الذات في المواقف المسببة للقلق والتوتر	المناقشة الجماعية، النمذجة، الاسترخاء، والواجب المنزلي، القيام بالدور	٩٠دقيقة
العاشرة	التحكم، والضبط الانفعالي	المناقشة الجماعية، الضبط الذاتي، الاسترخاء، والواجب المنزلي، القيام بالدور.	٩٠دقيقة
الحادي عشر	مساعدة أعضاء المجموعة في تحديد أهداف المستقبل	المناقشة الجماعية، التنفيس الانفعالي، النمذجة، الواجب المنزلي	٩٠ دقيقة
الثاني عشر	قيم الاجتهاد، والمثابرة	المناقشة والحوار، واجب المنزلي، التعزيز	٩٠ دقيقة
الثالث عشر	نمط التفكير، وتأثيره على السلوك	المحاضرة، النمذجة، القيام بالدور، الاسترخاء، الواجب المنزلي، والتعزيز، الحوار الذاتي	٩٠ دقيقة
الرابع عشر	مهارة حل المشكلات	المناقشة، والحوار الذاتي، والتعزيز، النمذجة	٩٠ دقيقة
الخامس عشر	التخطيط، والتقويم الذاتي	المناقشة الجماعية، التغذية الراجعة، الاسترخاء، والواجب المنزلي	٩٠ دقيقة
السادس عشر	الجلسة الختامية-تقويم البرنامج.	المناقشة، والتعزيز، التطبيق البعدي للمقاييس	٦٠ دقيقة

التقويم والمتابعة:

تم إعداد استبانة خاصة بتقويم جلسات البرنامج من قبل أعضاء المجموعة الإرشادية، وهذه الاستبانة مفيدة في المراجعة المستمرة، وتقويم الأداء، وإشعار أعضاء المجموعة الإرشادية بأهمية ما يقدمونه، وما يقترحونه، والتقويم البعدي، وذلك بتطبيق مقياسي البحث الحالي بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج الإرشادي، ثم التقويم التبعي، وذلك بتطبيق مقياسي البحث الحالي على أفراد المجموعة التجريبية بعد شهر من إنهاء البرنامج، للتأكد من استمرار نتائج البرنامج الإرشادي.

الأساليب الإحصائية المستخدمة لتحليل نتائج الدراسة الحالية:

لتحقق من فروض البحث، تم استخدام برنامج IBM SPSS v.20، وتم الاعتماد على الأساليب الإحصائية التالية:

١- متوسطات الرتب، وقيمة z الإحصائية للعينات الصغيرة غير الاعتدالية .

٢- اختبار مان-ويتني للعينات المستقلة.

٣- اختبار "ويلكوكسون" للعينات المرتبطة Wilcoxon signed-rank test.

٤- معادلة (Cohen's d) لحساب حجم الأثر.

٥- معادلة r لحساب حجم الأثر.

وتم تقويم حجم الأثر وفقًا لما ورد في الجدول التالي:

جدول (١٢): تقويم حجم الأثر

نوع حجم الأثر	حجم الأثر		
	صغير	متوسط	كبير
Cohen's d	٠.٢٠	٠.٥٠	٠.٨٠
R	٠.١٠	٠.٣٠	٠.٥٠

نتائج البحث:

ثم التحقق من التجانس بين أفراد العينة من خلال تطبيق المقياس على المجموعتين في القياس القبلي للكفاءة الذاتية الأكاديمية، وقلق المستقبل ، وفقاً لما يلي:

التكافؤ بين المجموعتين التجريبية، والضابطة في القياس القبلي لمقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية:

للتحقق من التكافؤ بين درجات المجموعتين التجريبية، والضابطة في القياس القبلي لمقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية، تم استخدام اختبار "مان-ويتني" للعينات المستقلة، وفيما يلي جدول يوضح نتائج هذا الاختبار:

جدول (١٣): التكافؤ بين المجموعتين التجريبية (ن=١٥) ، والضابطة (ن=١٥) في القياس القبلي لمقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية

	مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية	المجموعة الضابطة (قبلي)		المجموعة التجريبية (قبلي)		قيمة "z"	الدلالة الإحصائية
		متوسط الرتب	مجموع الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب		
١	المثابرة، والإصرار	١٣.٦	٢٠٤	١٧.٤	٢٦١	١.١٩	غير دالة
٢	الاستمتاع بالتعلم	١٤.٥٣	٢١٨	١٦.٤٧	٢٤٧	٠.٦١	غير دالة
٣	الضبط الانفعالي	١٧	٢٥٥	١٤	٢١٠	٠.٩٤	غير دالة
٤	التخطيط، والإنجاز	١٥.٢٧	٢٢٩	١٥.٧٣	٢٣٦	٠.١٥	غير دالة
	الدرجة الكلية	١٤.٨٣	٢٢٢.٥	١٦.١٧	٢٤٢.٥	٠.٤٢	غير دالة

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات رتب درجات المجموعتين التجريبية، والضابطة في القياس القبلي لمقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية؛ حيث كانت جميع قيم "z" غير دالة إحصائيًا، مما يدل على تحقق التكافؤ بين درجات المجموعتين التجريبية، والضابطة في القياس القبلي لمقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية.

التكافؤ بين المجموعتين التجريبية، والضابطة في القياس القبلي لمقياس قلق المستقبل :

للتحقق من التكافؤ بين درجات المجموعتين التجريبية، والضابطة في القياس القبلي لمقياس قلق المستقبل، تم استخدام اختبار "مان–ويتني" للعينات المستقلة، وفيما يلي جدول يوضح نتائج هذا الاختبار:

جدول (١٤): التكافؤ بين المجموعتين التجريبية (ن=١٥) والضابطة (ن=١٥) في القياس القبلي لمقياس قلق المستقبل

	مقياس قلق المستقبل	المجموعة الضابطة (قبلي)		المجموعة التجريبية (قبلي)		قيمة "z"	الدلالة الإحصائية
		متوسط الرتب	مجموع الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب		
١	قلق الحصول على وظيفة بعد التخرج	١٦.٣٣	٢٤٥	١٤.٦٧	٢٢٠	٠.٥٣	غير دالة
٢	القلق السلبي تجاه المستقبل	١٨	٢٧٠	١٣	١٩٥	١.٥٧	غير دالة
٣	فقدان قيم الاجتهاد، والمثابرة	١٧.٠٧	٢٥٦	١٣.٩٣	٢٠٩	٠.٩٨	غير دالة
٤	اليأس بشأن المستقبل المهني	١٧.٢٧	٢٥٩	١٣.٧٣	٢٠٦	١.١٠	غير دالة
٥	القلق الإيجابي بشأن المستقبل المهني	١٧	٢٥٥	١٤	٢١٠	٠.٩٤	غير دالة
٦	انخفاض مستوى الدخل، والمكانة الاجتماعية	١٦.٧	٢٥٠.٥	١٤.٣	٢١٤.٥	٠.٧٥	غير دالة
	المقياس ككل	١٧.٥٧	٢٦٣.٥	١٣.٤٣	٢٠١.٥	١.٢٩	غير دالة

ويتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات رتب درجات المجموعتين التجريبية، والضابطة في القياس القبلي لمقياس قلق المستقبل؛ حيث كانت جميع قيم "z" غير دالة إحصائيًا، مما يدل على تحقق االتكافؤ بين درجات المجموعتين التجريبية، والضابطة في القياس القبلي لمقياس قلق المستقبل .

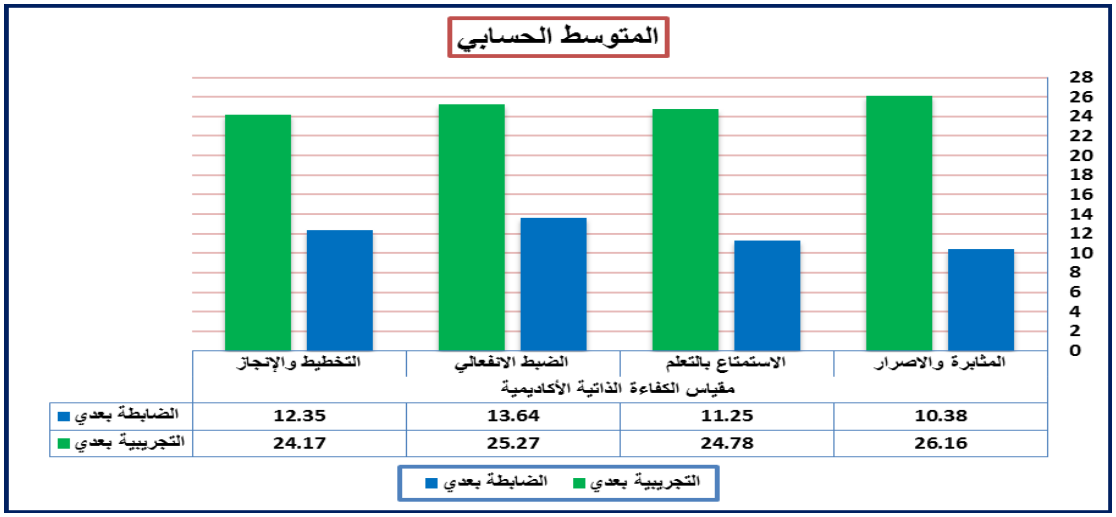
أولاً–نتائج الفرض الأول:

ينص الفرض الأول على أنه " **توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية، والضابطة على مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية في القياس البعدي؛ لصالح المجموعة التجريبية**"

وللتحقق من صحة هذا الفرض، تم استخدام اختبار "مان–ويتني" للعينات المستقلة Mann–Whitney U test، وذلك للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية، والضابطة في القياس البعدي لمقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية بأبعاده، ويوضح الجدول التالي نتائج اختبار " مان–ويتني" للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية، والضابطة في القياس البعدي في مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية:

جدول (١٥): نتائج اختبار " مان–ويتني" للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية(ن=١٥) ، والضابطة (ن=١٥) في القياس البعدي لمقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية

	مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية	المجموعة الضابطة (بعدي)		المجموعة التجريبية (بعدي)		قيمة "z"
		متوسط الرتب	مجموع الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب	
١	المثابرة، والإصرار	٨.٩٣	١٣٤	٢٢.٠٧	٣٣١	٤.١٠**
٢	الاستمتاع بالتعلم	٨.٤٧	١٢٧	٢٢.٥٣	٣٣٨	٤.٤٠**
٣	الضبط الانفعالي	٨.٥	١٢٧.٥	٢٢.٥	٣٣٧.٥	٤.٣٧**
٤	التخطيط، والإنجاز	٨.٠٧	١٢١	٢٢.٩٣	٣٤٤	٤.٦٤**
	الدرجة الكلية للمقياس	٨	١٢٠	٢٣	٣٤٥	٤.٧١**
دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١)						



شكل (1): متوسطات درجات أفراد المجموعتين التجريبية، والضابطة في القياس البعدي في مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية

ويتضح من الجدول السابق ما يلي:

- وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة ٠.٠١ بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعتين الضابطة، والتجريبية في القياس البعدي للدرجة الكلية لمقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية، وذلك لصالح المجموعة التجريبية البعدي؛ حيث كانت قيمة "Z" مساوية (٤.٧١) ، وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠١).
- وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة ٠.٠١ بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية، والضابطة في القياس البعدي على مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية (المثابرة، والإصرار، الاستمتاع بالتعلم، الضبط الانفعالي، التخطيط، والإنجاز)، وذلك لصالح المجموعة التجريبية، حيث كانت قيم "Z" مساوية (٤.١٠، ٤.٤٠، ٤.٣٧، ٤.٦٤) على الترتيب، وهي قيم دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠١).

حساب حجم الأثر:

تم حساب حجم الأثر باستخدام معادلة حجم الأثر (r) ، ومعادلة كوهين (d) ، والجدول التالي يوضح قيم حجم الأثر للبرنامج الإرشادي في تنمية اللكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلاب المجموعة التجريبية:

جدول (١٦): قيم حجم الأثر للبرنامج الإرشادي في تنمية الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى أفراد المجموعة التجريبية (للفروق بين التجريبية، والضابطة في القياس البعدي)

مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية		حجم الأثر (r)	حجم الأثر (كوهين) Cohen's d	تقويم حجم الأثر
١	المثابرة، والإصرار	٠.٧٤٨	٦.٩٩	كبير
٢	الاستمتاع بالتعلم	٠.٨٠٣	٦.١١	كبير
٣	الضبط الانفعالي	٠.٧٩٨	٤.٩٢	كبير
٤	التخطيط، والإنجاز	٠.٨٤٧	٥.٢٧	كبير
الدرجة الكلية للمقياس		٠.٨٦٠	٥.٧٤	كبير

ويتضح من الجدول السابق وجود أثر كبير للبرنامج الإرشادي في تنمية الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى أفراد المجموعة التجريبية، حيث بلغت قيمة حجم الأثر (r) (٠.٨٦٠) ، وبلغت قيمة حجم الأثر (d) (٥.٧٤)، كما بلغت قيم حجم الأثر (r) لمقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية (المثابرة، والإصرار، الاستمتاع بالتعلم، الضبط الانفعالي، التخطيط، والإنجاز) (٠.٧٤٨، ٠.٨٠٣، ٠.٧٩٨، ٠.٨٤٧) على الترتيب، وبلغت قيم حجم الأثر (d) (٦.٩٩، ٦.١١، ٤.٩٢، ٥.٢٧) على الترتيب، ويلاحظ أن جميع قيم حجم الأثر كانت كبيرة.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسات كل من الخواجة (٢٠١٦)، قناوي وآخرين (٢٠١٦)، المجالي (٢٠١٩)، Hamidipour, Heydari, Bahari & Taghavi, 2018، وعبد القادر، الحريصي (٢٠٢٠)، وشعبان (٢٠٢٠) حيث أظهرت نتائج هذه الدراسات وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية، والضابطة في القياس البعدي في الكفاءة الذاتية لصالح المجموعة التجريبية ؛ مما يدل على فاعلية البرنامج الإرشادي المطبق في الدراسة الحالية على المجموعة التجريبية.

ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء الأثر الإيجابي للبرنامج الإرشادي الانتقائي، وما تضمنه من أنشطة، وفنيات متنوعة، أسهمت بدرجة كبيرة في توعية أعضاء المجموعة التجريبية بمفهوم الكفاءة الذاتية الأكاديمية، وأبعادها المختلفة، وسبل اكتسابها، وممارستها أثناء التفاعلات الاجتماعية، مع توظيفها في مختلف الجوانب الحياتية، كما تأثرت الكفاءة الذاتية الأكاديمية بدافعية الطلاب، ومعتقداتهم حول قدرتهم على المثابرة الأكاديمية، والتخطيط، والإنجاز الأكاديمي، ووضع الأهداف والسعي لتحقيقها.

كما ساعد تنوع جلسات البرنامج، والمواد المستخدمة خلال الجلسة، وأساليب التعزيز المختلفة زيادة الاستفادة من البرنامج لإرشادي لدى المجموعة التجريبية، التي خضعت للتدريب، والمعالجة الإرشادية، فالتركيز على تنوع الأنشطة، والتشجيع المستمر حتى الإتقان باستخدام الفنيات المختلفة التي تضمنت المناقشة، والحوار، والتغذية الراجعة، والنمذجة، والقيام بالأدوار ساعدت على تنمية مثابراتهم الأكاديمية، ومفهوم الكفاءة الذاتية الأكاديمية، والشخصية لديهم.

وحرص الباحث في جلسات البرنامج على تقديم الحوافز، والمعززات، والمعنوية، والتركيز على إكساب الطلاب مفاهيم، وسلوكيات إيجابية، مثل مهارات التواصل، والمهارات الاجتماعية، والنفسية، والمثابرة، والإصرار، واتخاذ القرار، والمسؤولية، والاستمتاع بالتعلم، والضبط الانفعالي، والتخطيط، والإنجاز، وذلك من خلال بعض الأنشطة التي أضحت دافعًا نحو إقبال، ومشاركة أفراد العينة في كافة الأنشطة المُراد تعلمها.

ثانيا: نتائج الفرض الثاني:

ينص الفرض الثاني على أنه " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية في القياس القبلي، والبعدي لصالح القياس البعدي".

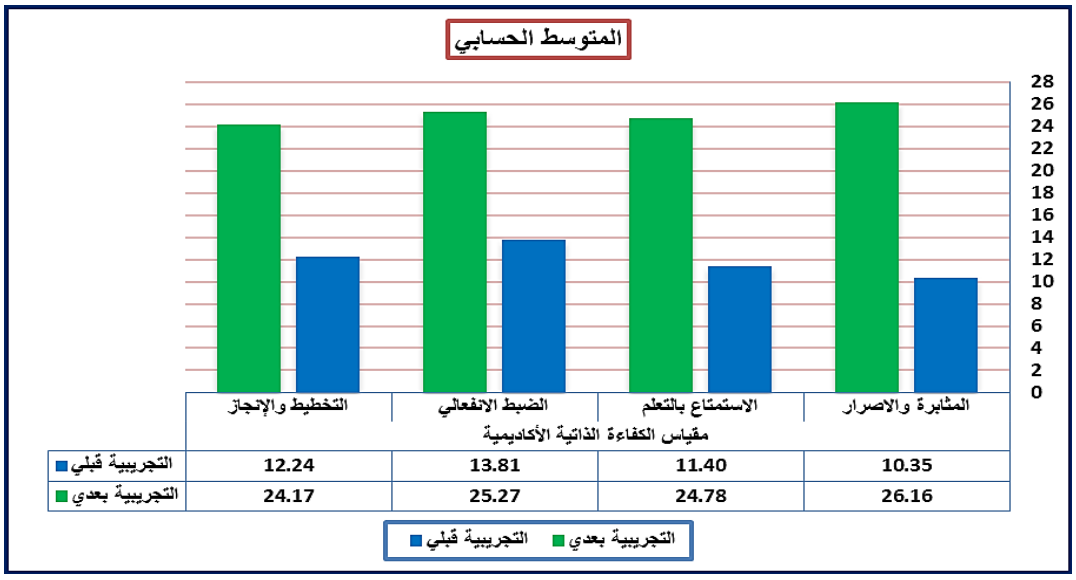
وللتحقق من صحة هذا الفرض، تم استخدام اختبار "ويلكوكسون" للعينات المرتبطة Wilcoxon signed-rank test ، وذلك للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي، والبعدي لمقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية بأبعاده، ويوضح الجدول التالي نتائج اختبار "z" للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي، والبعدي في مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية:

جدول (١٧): نتائج اختبار " ويلكوكسون" للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي، والبعدي في مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية (ن=١٥)

	مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية	الرتب الموجبة			الرتب السالبة			الرتب المتساوية	قيمة "z"
		العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب		
١	المثابرة، والإصرار	١٥	٨	١٢٠	٠	٠	٠	٠	**٣.٤٤

	مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية	الرتب الموجبة			الرتب السالبة			الرتب المتساوية	قيمة "Z"
		العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب		
٢	الاستمتاع بالتعلم	١٥	٨	١٢٠	٠	٠	٠	٠	**٣.٤٣
٣	الضبط الانفعالي	١٥	٨	١٢٠	٠	٠	٠	٠	**٣.٤٢
٤	التخطيط، والإنجاز	١٤	٧.٥	١٠٥	٠	٠	٠	١	**٣.٣٢
	الدرجة الكلية للمقياس	١٥	٨	١٢٠	٠	٠	٠	٠	**٣.٤٣

**دالة إحصائيًا عند مستوى (٠.٠١)



شكل (2): متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي، والبعدي في مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية

ويتضح من الجدول السابق ما يلي:

- وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة ٠.٠١ بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي، والبعدي للدرجة الكلية لمقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية، وذلك لصالح القياس البعدي؛ حيث كانت قيمة "Z" مساوية (٣.٤٣) ، وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠١).

●وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة ٠.٠١ بين متوسطات رتب أفراد طلاب المجموعة التجريبية في القياسين القبلي، والبعدي على مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية (المثابرة والإصرار، الاستمتاع بالتعلم، الضبط الانفعالي، التخطيط، والإنجاز)، وذلك لصالح القياس البعدي، حيث كانت قيم "z" مساوية (٣.٤٤، ٣.٤٣، ٣.٤٢، ٣.٣٢) على الترتيب، وهي قيم دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠١).

حساب حجم الأثر:

تم حساب حجم الأثر باستخدام معادلة حجم الأثر (r) ، ومعادلة كوهين (d) ، والجدول التالي يوضح قيم حجم الأثر للبرنامج الإرشادي في تنمية الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى أفراد المجموعة التجريبية:

جدول (١٨): قيم حجم الأثر للبرنامج الإرشادي في تنمية الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى أفراد المجموعة التجريبية (للفروق بين التجريبية في القياسين القبلي، والبعدي)

	مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية	حجم الأثر (r)	حجم الأثر (كوهين) Cohen's d	تقويم حجم الأثر
١	المثابرة، والإصرار	٠.٦٢٤	٦.٦٦	كبير
٢	الاستمتاع بالتعلم	٠.٥٨٣	٥.٧٥	كبير
٣	الضبط الانفعالي	٠.٦٠٣	٥.٣٦	كبير
٤	التخطيط، والإنجاز	٠.٦٢٥	٥.٥٣	كبير
	الدرجة الكلية للمقياس	٠.٦٠٤	٥.٧٤	كبير

ويتضح من الجدول السابق وجود أثر كبير للبرنامج الإرشادي في تنمية الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى أفراد المجموعة التجريبية، حيث بلغت قيمة حجم الأثر (r) (٠.٦٠٤) ، وبلغت قيمة حجم الأثر (d) (٥.٧٤)، كما يلاحظ أن قيم حجم الأثر (r) لمقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية (المثابرة، والإصرار، الاستمتاع بالتعلم، الضبط الانفعالي، التخطيط، والإنجاز) بلغت (٠.٦٢٤، ٠.٥٨٣، ٠.٦٠٣، ٠.٦٢٥) على الترتيب، كما يلاحظ أن قيم حجم الأثر (d) بلغت (٦.٦٦، ٥.٧٥، ٥.٣٦، ٥.٥٣) على الترتيب، ويلاحظ أن جميع قيم حجم الأثر كانت كبيرة.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة قناوي وآخرين (٢٠١٦) ، والتي أظهرت نتائجها وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية على مقياس الكفاءة

الذاتية، المصور في التطبيقين القبلي، والبعدي لصالح التطبيق البعدي، ونتائج دراسة الخواجة (٢٠١٦) ، والتي توصلت نتائجها وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط دراجات المشاركين لبرنامج الإرشاد الجمعي الانتقائي (المجموعة التجريبية) ، ومتوسط دراجات المشاركين الذين لم يتعرضوا لبرنامج الإرشاد الجمعي (المجموعة الضابطة) على مقياس الكفاءة الذاتية العاملة، وذلك لصالح القياس البعدي.

كما تتفق النتائج الحالية مع نتائج دراسة المجالي (٢٠١٩) ، والتي أظهرت نتائجها فروقًا ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠١) بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية، والضابطة في القياس البعدي على مقياس الكفاءة الذاتية، وأبعاده المختلفة لصالح المجموعة التجريبية.

وتتسق هذه النتائج مع نتائج دراسة عبد القادر والحريصي(٢٠٢٠) ، والتي أظهرت نتائجها فعالية البرامج المستخدمة فيها، سواء كانت تدريبية، أو إرشادية في تنمية الكفاءة الذاتية الأكاديمية.

ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء أن البرنامج الإرشادي الانتقائي بتنوع أنشطته، وثرائه يترتب عليه تحسين مفهوم الكفاءة الذاتية الأكاديمية؛ حيث تهدف جلسات البرامج في المقام الأول إلى إكساب الطلاب بعض الاستراتيجيات التي تساعدهم على تحسن مفهومهم عن ذواتهم، من خلال إدراك الصورة الواقعية لطرق التفاعل مع الزملاء، وتدريبهم على بعض مهارات الاستقلال، والمهارات الحركية، واستخدام العبارات الإيجابية مع الضبط الانفعالي، والاستمتاع بالتعلم لتحقيق التفاعل الناجح مع الآخرين، وبالتالي زيادة ثقتهم بأنفسهم، ومهاراتهم، وقدراتهم، وشعورهم بالنجاح.

كما يمكن أن يرجع التحسن في الكفاءة الذاتية الأكاديمية إلى جلسات البرنامج في خلق مناخ أكاديمي صحي، يشعر فيه الطلاب بالحرية في التعبير عن أفكارهم، ومشاعرهم، وتكوين علاقات إيجابية، مما يترتب عليه زيادة اهتمامهم بالجلسات، ومتابعة أداء واجباتهم المنزلية، وتكليفاتهم بجدية، واهتمام.

وحرص الباحث على تهيئة بيئة التعلم، أو التدريب ببعض الخصائص النفسية بما يُمَكّن طلاب الجامعة من تنمية الكفاءة الذاتية الأكاديمية، وزيادة قدرتهم على تحديد أهدافهم الأكاديمية، واكتشاف ما لديهم من قدرات، ومهارات، وتوظيفها من أجل الوصول إلى هذه الأهداف، وكذلك ثقتهم في قدرتهم على إنجاز المهام الأكاديمية المطلوبة منهم، ومثابرتهم في

مواجهة الصعوبات، والضغوط التي قد تعترض مسيرتهم الأكاديمية من خلال مجموعة من الممارسات، والإجراءات المنظمة القائمة على استخدام فنيات، وأساليب إرشادية متنوعة تقوم على الاتجاه الانتقائي التكاملي.

ثالثاً-نتائج الفرض الثالث:

ينص الفرض الثالث على أنه " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية) على مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية في القياسين البعدي، والتتبعي".

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار "ويلكوكسون" للعينات المرتبطة Wilcoxon signed-rank test ، وذلك للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي، والتتبعي لمقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية بأبعاده، ويوضح الجدول التالي نتائج اختبار "z" للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي، والتتبعي في مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية:

جدول (١٩): نتائج اختبار " ويلكوكسون" للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي، والتتبعي في مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية (ن=١٥)

	مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية	الرتب الموجبة			الرتب السالبة			الرتب المتساوية	قيمة "z"
		العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب		
١	المثابرة، والإصرار	٥	٤.٤	٢٢	٢	٣	٦	٨	١.٤٠
٢	الاستمتاع بالتعلم	٨	٥.٦٩	٤٥.٥	٣	٦.٨٣	٢٠.٥	٤	١.١٣
٣	الضبط الانفعالي	٥	٤.٧	٢٣.٥	٣	٤.١٧	١٢.٥	٧	٠.٧٩
٤	التخطيط، والإنجاز	٧	٥.٢١	٣٦.٥	٤	٧.٣٨	٢٩.٥	٤	٠.٣٢
	الدرجة الكلية للمقياس	٥	٤	٢٠	٣	٥.٣٣	١٦	٧	٠.٢٨
جميع قيم "z" الواردة بالجدول غير دالة إحصائيًا									

ويتضح من الجدول السابق ما يلي:

- عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي، والتتبعي للدرجة الكلية لمقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية، حيث كانت قيمة "z" مساوية (٠.٢٨) ، وهي قيمة غير دالة إحصائيًا.

- عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي، والتتبعي على مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية (المثابرة، والإصرار، الاستمتاع بالتعلم، الضبط الانفعالي، التخطيط والإنجاز)، حيث كانت قيم "z" مساوية (١.٤٠، ١.١٣، ٠.٧٩، ٠.٣٢) على الترتيب، وهي قيم غير دالة إحصائيًا.

ويمكن تفسير هذه النتيجة المتعلقة باستمرارية تأثير البرنامج بمهاراته، وفيناته الإرشادية المتنوعة، والتي تمت تطبيقها على المجموعة التجريبية، مما كان لها أثر كبير في التأثير على ممارسات الطلاب السلوكية المتعلقة بأبعاد الكفاءة الذاتية الأكاديمية، المتضمنة بالدراسة الحالية، كما تؤكد نتائج هذا الفرض على أهمية الإرشاد الانتقائي في تحقيق الأهداف المستهدفة، سواء تمثلت في تعزيز سلوكيات معينة، كالمثابرة، والتخطيط، والإنجاز، أو خفض سلوكيات أخرى انفعالية، وضبطها، ولعل استمرارية حالة التحسن في أبعاد الكفاءة الذاتية الأكاديمية، هو خير دليل على فاعلية البرنامج الإرشادي الانتقائي في تحقيق أهداف الدراسة الحالية.

وتتفق هذه النتائج مع العديد من نتائج الدراسات السابقة، كنتائج دراسة قناوي وآخرين (٢٠١٦) ، والتي أظهرت عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية على مقياس الكفاءة الذاتية المصور في التطبيقين البعدي، والتتبعي، ونتائج دراسة المجاني (٢٠١٩) ، والتي أظهرت نتائجها وجود فروق غير دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي، والتتبعي عل مقياس الكفاءة الذاتية العامة.

كما تتسق نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة(عبد القادر والحريصي، ٢٠٢٠) ، والتي توصلت إلى استمرارية التحسن في درجات الكفاءة الذاتية لدى المجموعة التجريبية بعد انتهاء البرنامج؛ حيث لم تختلف درجات القياس التتبعي عن درجات القياس البعدي، وبذلك يتحقق صحة هذا الفرض.

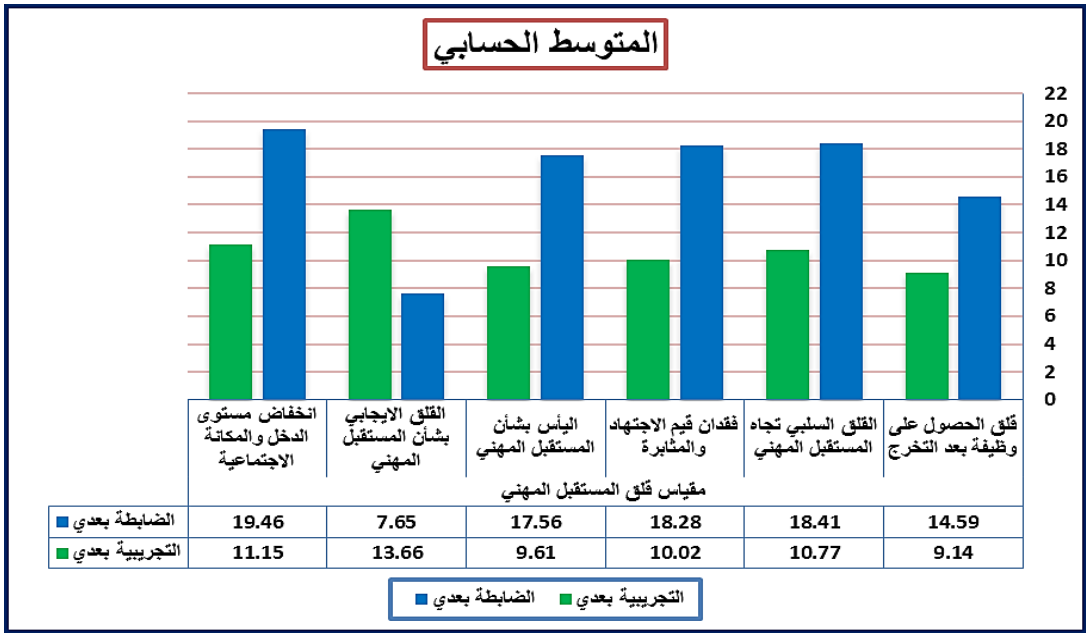
رابعاً-نتائج الفرض الرابع:

ينص الفرض الرابع على أنه " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية، والضابطة على مقياس قلق المستقبل في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية".

وللتحقق من صحة هذا الفرض، تم استخدام اختبار "مان–ويتني" للعينات المستقلة Mann–Whitney U test، وذلك للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعتين **التجريبية، والضابطة في القياس البعدي لمقياس قلق المستقبل بأبعاده، ويوضح الجدول التالي نتائج اختبار "z" للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية، والضابطة في القياس البعدي على مقياس قلق المستقبل:**

جدول (٢٠): نتائج اختبار " مان–ويتني" للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية (ن=١٥) ، والضابطة (ن=١٥) في القياس البعدي لمقياس قلق المستقبل

	مقياس قلق المستقبل	المجموعة الضابطة (بعدي)		المجموعة التجريبية (بعدي)		قيمة "z"
		متوسط الرتب	مجموع الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب	
١	قلق الحصول على وظيفة بعد التخرج	٢٢.٦٧	٣٤٠	٨.٣٣	١٢٥	**٤.٤٧
٢	القلق السلبي تجاه المستقبل	٢٢.٧٣	٣٤١	٨.٢٧	١٢٤	**٤.٥١
٣	فقدان قيم الاجتهاد، والمثابرة	٢٢.٦	٣٣٩	٨.٤	١٢٦	**٤.٤٣
٤	اليأس بشأن المستقبل المهني	٢١.٧٣	٣٢٦	٩.٢٧	١٣٩	**٣.٨٩
٥	القلق الإيجابي بشأن المستقبل المهني	٨	١٢٠	٢٣	٣٤٥	**٤.٦٩
٦	انخفاض مستوى الدخل، والمكانة الاجتماعية	٢٢.٧٣	٣٤١	٨.٢٧	١٢٤	**٤.٥١
	الدرجة الكلية للمقياس	٢٣	٣٤٥	٨	١٢٠	**٤.٦٧
	**دالة إحصائيًا عند مستوى (٠.٠١)					



شكل (3): متوسطات درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي في مقياس قلق المستقبل

ويتضح من الجدول السابق ما يلي:

- وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة ٠.٠١ بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية، والضابطة في القياس البعدي للدرجة الكلية لمقياس قلق المستقبل، وذلك لصالح المجموعة الضابطة، مما يشير إلى انخفاض مستوى القلق لدى المجموعة التجريبية؛ حيث كانت قيمة "Z" مساوية (٤.٦٧) ، وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠١).
- وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة ٠.٠١ بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية، والضابطة في القياس البعدي على مقياس قلق المستقبل (قلق الحصول على وظيفة بعد التخرج، القلق السلبي تجاه المستقبل ، فقدان قيم الاجتهاد، والمثابرة، اليأس بشأن المستقبل المهني، القلق الإيجابي بشأن المستقبل المهني، انخفاض مستوى الدخل، والمكانة الاجتماعية)، وذلك لصالح المجموعة الضابطة؛ حيث كانت قيم "Z" مساوية (٤.٤٧، ٤.٥١، ٤.٤٣، ٣.٨٩، ٤.٦٩، ٤.٥١) على الترتيب، وهي قيم دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠١).

حساب حجم الأثر:

تم حساب حجم الأثر باستخدام معادلة حجم الأثر (r) ، ومعادلة كوهين (d) ، والجدول التالي يوضح قيم حجم الأثر للبرنامج الإرشادي في خفض قلق المستقبل لدى أفراد المجموعة التجريبية:

جدول (٢١): قيم حجم الأثر للبرنامج الإرشادي في خفض قلق المستقبل لدى طلاب المجموعة التجريبية (للفروق بين التجريبية، والضابطة في القياس البعدي)

	مقياس قلق المستقبل	حجم الأثر (r)	حجم الأثر (كوهين) Cohen's d	تقويم حجم الأثر
١	قلق الحصول على وظيفة بعد التخرج	٠.٨١٦	٣.٢٧	كبير
٢	القلق السلبي تجاه المستقبل	٠.٨٢٣	٣.٦٧	كبير
٣	فقدان قيم الاجتهاد، والمثابرة	٠.٨١٠	٤.٤٩	كبير
٤	اليأس بشأن المستقبل المهني	٠.٧١٠	٤.٠٤	كبير
٥	القلق الإيجابي بشأن المستقبل المهني	٠.٨٥٦	٤.٦٠	كبير
٦	انخفاض مستوى الدخل، والمكانة الاجتماعية	٠.٨٢٣	٤.٠٣	كبير
	الدرجة الكلية للمقياس	٠.٨٥٣	٣.٢٣	كبير

ويتضح من الجدول السابق وجود أثر كبير للبرنامج الإرشادي في خفض قلق المستقبل لدى أفراد المجموعة التجريبية، حيث بلغت قيمة حجم الأثر (r) (٠.٨٥٣) ، وبلغت قيمة حجم الأثر (d) (٣.٢٣)، كما بلغت قيم حجم الأثر (r) لمقياس قلق المستقبل (قلق الحصول على وظيفة بعد التخرج، القلق السلبي تجاه المستقبل ، فقدان قيم الاجتهاد، والمثابرة، اليأس بشأن المستقبل المهني، القلق الإيجابي بشأن المستقبل المهني، انخفاض مستوى الدخل، والمكانة الاجتماعية) (٠.٨١٦، ٠.٨٢٣، ٠.٨١٠، ٠.٧١٠، ٠.٨٥٦، ٠.٨٢٣) على الترتيب، وبلغت قيم حجم الأثر (d) (٣.٢٧، ٣.٦٧، ٤.٤٩، ٤.٠٤، ٤.٦٠، ٤.٠٣) على الترتيب، ويلاحظ أن جميع قيم حجم الأثر كانت كبيرة.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة عباس (٢٠٢٠) ، والتي أظهرت نتائجها وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المتوسطات الحسابية لدرجات قلق المستقبل بين طلاب المجموعتين التجريبية، والضابطة في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية، ونتائج دراسة سالمي (٢٠٢١) ، والتي أشارت إلى وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية، والضابطة في القياس البعدي لأبعاد مقياس قلق المستقبل، والدرجة

الكلية، وذلك في اتجاه المجموعة التجريبية، مما يدل على نجاح، وفاعلية البرنامج في خفض مستوى قلق المستقبل.

ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء تركيز البرنامج الإرشادي الانتقائي على العوامل التي تؤدي إلى التوافق، والتأقلم، والتعايش مع المواقف المسببة لقلق المستقبل، حيث يصبح الطلاب أكثر ثقة بالنفس، ورضا من خلال اكتسابهم الخبرة اللازمة، ومعرفة إمكاناتهم، وقدراتهم الواقعية، وتعزيز إحساسهم بالمسؤولية، وتقبل النكسات، والصعوبات الحياتية كجزء من حياتهم الواقعية، والقدرة على حل مشكلاتهم المستقبلية، مما يجعل لحياتهم معنى واضحًا، ويخفف من قلق المستقبل لديهم.

كما تفسر هذه النتيجة أن طلاب المجموعة الضابطة الذين لم يتعرضوا للبرنامج الإرشادي الانتقائي، لم يكتسبوا أي خبرات، أو مهارات، أو فنيات جديدة من شأنها إحداث تغيير لمستوى قلق مستقبلهم ، ومن ثم يمكن القول بأن هذا التغيير لأفراد المجموعة التجريبية، يرجع إلى فعالية البرنامج الإرشادي الانتقائي في خفض قلق المستقبل لديهم، من خلال ارتباط الإرشاد الانتقائي بأنماط التفكير المختلفة لدى الطلاب، وتطلعاتهم، وطموحاتهم التي يسعون إلى تحقيقها في ظل اصطدام هذه التطلعات، والطموحات بالواقع الذي يقف عائقًا، ومسببًا للقلق لديهم، مما يعني صحة الفرض الرابع.

خامساً-نتائج الفرض الخامس:

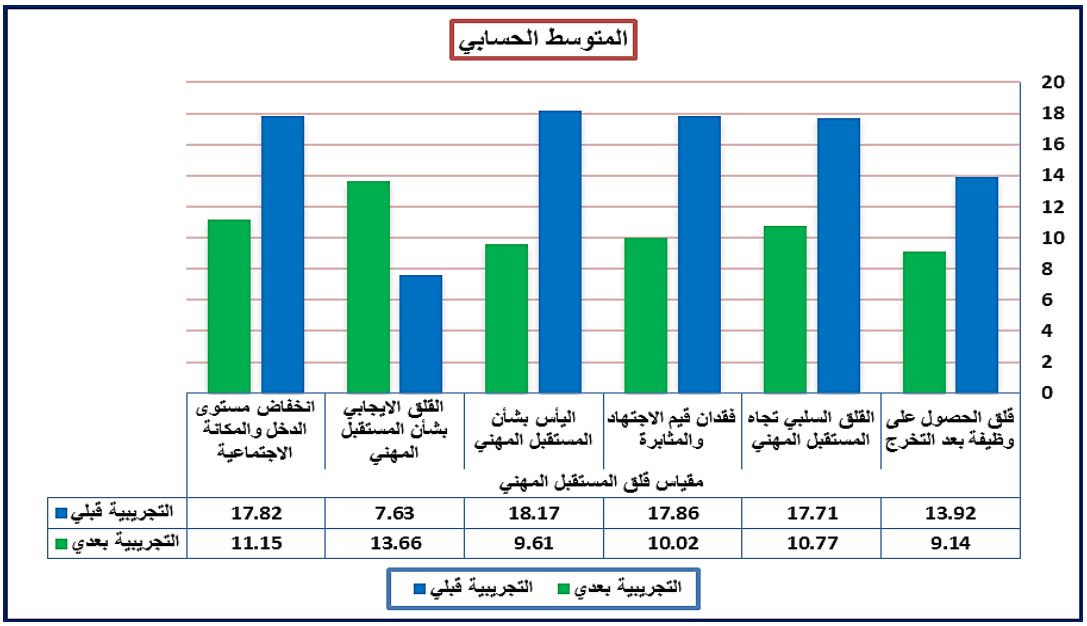
ينص الفرض الخامس على أنه " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات الطلاب (عينة الدراسة التجريبية) على مقياس قلق المستقبل المهني في القياس القبلي، والبعدي لصالح القياس البعدي".

وللتحقق من صحة هذا الفرض، تم استخدام اختبار "ويلكوكسون" للعينات المرتبطة Wilcoxon signed-rank test، وذلك للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي، والبعدي لمقياس قلق المستقبل بأبعاده، ويوضح الجدول التالي نتائج اختبار "z" للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات طلاب المجموعة التجريبية في القياسين القبلي، والبعدي في مقياس قلق المستقبل:

جدول (٢٢)" نتائج اختبار " ويلكوكسون" للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي، والبعدي في مقياس قلق المستقبل (ن=١٥)

	مقياس قلق المستقبل	الرتب الموجبة			الرتب السالبة			الرتب المتساوية	قيمة "Z"
		العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب		
١	قلق الحصول على وظيفة بعد التخرج	١٥	٨	١٢٠	٠	٠	٠	٠	**٣.٤٢
٢	القلق السلبي تجاه المستقبل	١٣	٧	٩١	٠	٠	٠	٢	**٣.١٩
٣	فقدان قيم الاجتهاد، والمثابرة	١٤	٧.٥	١٠٥	٠	٠	٠	١	**٣.٣٠
٤	اليأس بشأن المستقبل المهني	١٥	٨	١٢٠	٠	٠	٠	٠	**٣.٤٣
٥	القلق الإيجابي بشأن المستقبل المهني	٠	٠	٠	١٤	٧.٥	١٠٥	١	**٣.٣١
٦	انخفاض مستوى الدخل، والمكانة الاجتماعية	١٥	٨	١٢٠	٠	٠	٠	٠	**٣.٤٥
	الدرجة الكلية للمقياس	١٤	٧.٥	١٠٥	٠	٠	٠	١	**٣.٣١

**دالة إحصائيًا عند مستوى (٠.٠١)



شكل (4): متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية في القياسين القبلي، والبعدي في مقياس قلق المستقبل.

ويتضح من الجدول السابق ما يلي:

وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة ٠.٠١ بين متوسطي رتب درجات طلاب أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي، والبعدي للدرجة الكلية لمقياس قلق المستقبل، وذلك

لصالح القياس البعدي؛ حيث كانت قيمة "z" مساوية (٣.٣١) ، وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠١).

- وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ٠.٠١ بين متوسطات رتب درجات طلاب المجموعة التجريبية في القياسين القبلي، والبعدي على أبعاد مقياس قلق المستقبل (قلق الحصول على وظيفة بعد التخرج، القلق السلبي تجاه المستقبل، فقدان قيم الاجتهاد، والمثابرة، اليأس بشأن المستقبل المهني، القلق الإيجابي بشأن المستقبل المهني، انخفاض مستوى الدخل، والمكانة الاجتماعية)، وذلك لصالح القياس البعدي حيث كانت قيم "z" مساوية (٣.٤٢، ٣.١٩، ٣.٣٠، ٣.٤٣، ٣.٣١، ٣.٤٥) على الترتيب، وهي قيم دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠١).

حساب حجم الأثر:

تم حساب حجم الأثر باستخدام معادلة حجم الأثر (r) ، ومعادلة كوهين (d) والجدول التالي يوضح قيم حجم الأثر للبرنامج الإرشادي في خفض قلق المستقبل لدى طلاب المجموعة التجريبية:

جدول (٢٣): قيم حجم الأثر للبرنامج الإرشادي في خفض قلق المستقبل لدى أفراد المجموعة التجريبية (للفروق بين التجريبية في القياسين القبلي والبعدي)

	مقياس قلق المستقبل	حجم الأثر (r)	حجم الأثر (كوهين) Cohen's d	تقويم حجم الأثر
١	قلق الحصول على وظيفة بعد التخرج	٠.٦٣٠	٣.١٥	كبير
٢	القلق السلبي تجاه المستقبل	٠.٦٠٤	٣.٦٥	كبير
٣	فقدان قيم الاجتهاد، والمثابرة	٠.٦٢٧	٣.٩١	كبير
٤	اليأس بشأن المستقبل المهني	٠.٦٢٥	٤.٤٩	كبير
٥	القلق الإيجابي بشأن المستقبل المهني	٠.٦٢٥	٤.٧٣	كبير
٦	انخفاض مستوى الدخل، والمكانة الاجتماعية	٠.٦٠٥	٣.٤٧	كبير
	الدرجة الكلية للمقياس	٠.٦٢٦	٣.٠٧	كبير

ويتضح من الجدول السابق وجود أثر كبير للبرنامج الإرشادي في خفض قلق المستقبل لدى طلاب المجموعة التجريبية، حيث بلغت قيمة حجم الأثر (r) (٠.٦٢٦) ، وبلغت قيمة

حجم الأثر (d) (٣.٠٧)، كما يلاحظ أن قيم حجم الأثر (r) لمقياس قلق المستقبل (قلق الحصول على وظيفة بعد التخرج، القلق السلبي تجاه المستقبل ، فقدان قيم الاجتهاد، والمثابرة، اليأس بشأن المستقبل ، القلق الإيجابي بشأن المستقبل ، انخفاض مستوى الدخل، والمكانة الاجتماعية) بلغت (٠.٦٣٠، ٠.٦٠٤، ٠.٦٢٧، ٠.٦٢٥، ٠.٦٢٥، ٠.٦٠٥) على الترتيب، كما يلاحظ أن قيم حجم الأثر (d) ، بلغت (٣.١٥، ٣.٦٥، ٣.٩١، ٤.٤٩، ٤.٧٣، ٣.٤٧) على الترتيب، ويلاحظ أن جميع قيم حجم الأثر كانت كبيرة.

وتتفق النتائج مع ما توصلت إلية العديد من الدراسات، كدراسة عباس (٢٠٢٠) ، والتي أكدت على فاعلية البرنامج الإرشادي في خفض قلق المستقبل لدى طالبات السادس الإعدادي، ودراسة كل من (سالمي، ٢٠٢١؛ معابرة والسفاسفة، ٢٠٢٠) ، والتي أشارت إلى فاعلية البرنامج الإرشادي في خفض قلق المستقبل لدى طلاب الجامعة، ودراسة خطاب وعوض (٢٠٢١) ، والتي أظهرت نتائجها فاعلية البرنامج الإرشادي في تحسين تأكيد، وخفض قلق المستقبل، ودراسة كل من (Mahasneh et al., 2022)، وأظهرت نتائجها فاعلية البرامج الإرشادية، والتدريبية في خفض قلق المستقبل لدى المتعلمين.

ويمكن تفسير الفروق بين القياسين القبلي، والبعدي إلى إسهام الفنيات المختلفة لبرنامج الإرشاد الانتقائي؛ حيث أكسبت الفنيات المستخدمة أفراد المجموعة التجريبية العديد من التغيرات الإيجابية، والنتائج المستهدفة بخفض جوانب قلق المستقبل لدى المشاركين في الدراسة، كما كان للفنيات السلوكية المتنوعة، كالاسترخاء، والنمذجة، والقيام بالأدوار، وتنظيم التنفس أثر فعال في خفض أعراض قلق المستقبل ، كما تمثل العلاقة الارشادية، وما تتمتع به من ثقة، وتفاهم، ومرونة خلال البرنامج الإرشادي الانتقائي دورًا مهمًا في إكساب المشاركين بعض السمات، كالمثابرة، والالتزام، والإيجابية، وزيادة الحماس، وخفض التوتر خلال الجلسات، وأداء المهام، والواجبات المنزلية، والحوار أثناء جلسات البرنامج.

سادسًا–نتائج الفرض السادس:

ينص الفرض السادس على أنه " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات الطلاب (عينة الدراسة التجريبية) على مقياس قلق المستقبل في القياسين البعدي، والتتبعي".

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار "ويلكوكسون" للعينات المرتبطة Wilcoxon signed-rank test، وذلك للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات طلاب المجموعة التجريبية في القياسين البعدي، والتتبعي لمقياس قلق المستقبل المهني بأبعاده، ويوضح الجدول التالي نتائج اختبار "z" للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات طلاب المجموعة التجريبية في القياسين البعدي، والتتبعي في مقياس قلق المستقبل:

جدول (٢٤): نتائج اختبار "ويلكوكسون" للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات طلاب المجموعة التجريبية في القياسين البعدي، والتتبعي في مقياس قلق المستقبل (ن=١٥)

	مقياس قلق المستقبل	الرتب الموجبة			الرتب السالبة			الرتب المتساوية	قيمة "z"
		العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب		
١	قلق الحصول على وظيفة بعد التخرج	١	٥.٥	٥.٥	٥	٣.١	١٥.٥	٩	١.٠٦
٢	القلق السلبي تجاه المستقبل	٤	٦.٣٨	٢٥.٥	٦	٤.٩٢	٢٩.٥	٥	٠.٢١
٣	فقدان قيم الاجتهاد، والمثابرة	٣	٥.٥	١٦.٥	٥	٣.٩	١٩.٥	٧	٠.٢٢
٤	اليأس بشأن المستقبل المهني	٣	٥	١٥	٦	٥	٣٠	٦	٠.٩٢
٥	القلق الإيجابي بشأن المستقبل المهني	٧	٤.٧١	٣٣	٢	٦	١٢	٦	١.٣٠
٦	انخفاض مستوى الدخل والمكانة الاجتماعية	٤	٨.٣٨	٣٣.٥	٨	٥.٥٦	٤٤.٥	٣	٠.٤٤
	الدرجة الكلية للمقياس	٢	٥.٥	١١	٦	٤.١٧	٢٥	٧	١.٠٣
جميع قيم "z" الواردة بالجدول غير دالة إحصائيًا									

ويتضح من الجدول السابق ما يلي:

- عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات طلاب المجموعة التجريبية في القياسين البعدي، والتتبعي للدرجة الكلية لمقياس قلق المستقبل ، حيث كانت قيمة "z" مساوية (١.٠٣) ، وهي قيمة غير دالة إحصائيًا.
- عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات رتب درجات طلاب المجموعة التجريبية في القياسين البعدي، والتتبعي على أبعاد مقياس قلق المستقبل المهني (قلق الحصول على

وظيفة بعد التخرج، القلق السلبي تجاه المستقبل ، فقدان قيم الاجتهاد والمثابرة، اليأس بشأن المستقبل المهني القلق الإيجابي بشأن المستقبل المهني، انخفاض مستوى الدخل، والمكانة الاجتماعية)، حيث كانت قيم "Z" مساوية (١.٠٦، ٠.٢١، ٠.٢٢، ٠.٩٢، ١.٣٠، ٠.٤٤) على الترتيب، وهي قيم غير دالة إحصائيًا.

وقد اتفقت هذه النتيجة مع نتائج العديد من الدراسات، والبحوث السابقة، كدراسة كل من (معابرة والسفاسفة، ٢٠٢٠؛ سالمي، ٢٠٢١؛ خطاب وعوض، ٢٠٢١) ، والتي أشارت نتائجها إلى استمرارية أثر البرنامج الإرشادي من خلال عدم وجود فروق دالة بين القياسين البعدي، والتتبعي في قلق المستقبل لدى أفراد المجموعة التجريبية.

ويعزى ذلك إلى جلسات البرنامج الإرشادي، والتي تضمنت بعض المواقف، والخبرات، والتي تم تناولها من خلال استخدام بعض الأساليب، والفنيات الإرشادية، مثل القيام بالأدوار، والنمذجة، والتغذية الراجعة، والواجبات المنزلية، والتي كان لها أثر كبير في استمرارية أثر البرنامج الإرشادي خفض قلق المستقبل لدى المشاركين، كما أسهم الالتزام بحضور الجلسات الإرشادية في تحفيز دافعية المشاركين لاكتساب سلوكيات، ومهارات جديدة، وممارستها في الحياة اليومية في استمرار أثر البرنامج الإرشادي الانتقائي؛ لخفض قلق المستقبل في القياسين البعدي، والتتبعي لدى المشاركين بالدراسة.

مناقشة النتائج:

بالنظر لفروض الدراسة أكدت نتائج التحليلات الإحصائية ثبوت صحتها؛ حيث كانت قيمة(Z) لدلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية مقارنة بأفراد المجموعة الضابطة في القياس البعدي على مقياس الكفاءة الذاتية بأبعاده الفرعية، وكذلك مقياس قلق المستقبل بأبعاده الفرعية في اتجاه أفراد المجموعة التجريبية، كما أشارت النتائج إلى دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي، والبعدي على ذات المقياسين في اتجاه القياس البعدي، ما يشير إلى فاعلية البرنامج المُستخدم في تنمية الكفاءة الذاتية الأكاديمية، وخفض قلق المستقبل لدى طلاب كلية العلوم والدراسات الإنسانية بجامعة شقراء.

وتتسق نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسات (Barnes, 2011؛ Rosellini & Brown, 2011؛ سالم، ٢٠١٢؛ رمضان ،٢٠١٦؛ سويد، ٢٠١٣؛ السفاسفة، ٢٠١٧؛ جلجل، ٢٠٢١) ، والتي أظهرت نتائجها دور الكفاءة الذاتية الأكاديمية في تحفز الطلاب على القيام

بالأنشطة التي تدفعهم على مواجهة الضغوط الأكاديمية التي قد يواجهونها داخل الحياة الأكاديمية، وكذلك وجود علاقة بين تفاؤل المتعلم، والكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلاب الجامعة، وتعد هذه النتيجة أحد أبرز المؤشرات المنبئة بالدور الذى يمكن أن تقوم به الكفاءة الذاتية الأكاديمية؛ لخفض قلق المستقبل لدى طلاب الجامعة.

كما تتفق ذلك مع ما ورد في الإطار النظري أن الكفاءة الذاتية الأكاديمية تعد متغيرًا يتعلق بقدرة الطالب على إكمال المهام الأكاديمية، ومعتقداته حول قدراته في كيفية التعامل بكفاءة إيجابية في مواجهة تحديات المواقف الأكاديمية المتنوعة من أجل الوصول إلى تحقيق أهدافه بنجاح، فالطالب الذي يتمتع بكفاءة ذاتية أكاديمية عالية لديه متعة ورضا في تقديم الواجبات الأكاديمية، بينما الطالب الذي لديه كفاءة أكاديمية ذاتية منخفضة لديه فشل أكاديمي، وعدم استعداد للدراسة، وما أشار إليه باندورا (١٩٩٧) من ارتباط فاعلية الذات بمهارات، وقدرات الفرد، كما أكدته نتائج دراسات (غنايم ،٢٠١٨؛ أعجال ،٢٠١٥؛ الطالب ،٢٠١٣؛ مخيمر ،٢٠١٣؛ القرشي ،٢٠١٢) على ارتفاع قلق المستقبل لدى طلاب الجامعة، مما يسبب لهم ضغوطًا نفسية، وانخفاضًا في كفاءة الذات الأكاديمية.

واتسمت الأنشطة المستخدمة في البرنامج بالتنوع في محاولة لمساعدة الطلاب في تنمية الكفاءة الذاتية الأكاديمية، وخفض قلق المستقبل لديهم، ولعل ارتفاع متوسط رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي على مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية بأبعاده المختلفة، وكذلك انخفاض درجات مقياس قلق المستقبل بأبعاده المختلفة، يمكن أن يعزى إلى التدريب على بعض الفنيات، والأساليب الإرشادية التي تم انتقاؤها، ودمجها بشكل تكاملي لخدمة أهداف البرنامج، والتي تتمثل في الاسترخاء، والحوار الذاتي، والتعزيز، والمناقشات الجماعية، وأسلوب حل المشكلات، والقيام بالأدوار، والنمذجة، والتغذية الراجعة.

وتم استخدام المناقشات الجماعية في كافة جلسات البرنامج لحث المشاركين على المشاركة الفعالة، وتنمية التفاعل بينهم، بهدف تحسين عملية التوافق الشخصي، والأكاديمي، كما تم استخدام التنفيس الانفعالي كفنية لمساعدة أعضاء المجموعة في تحديد أهدافهم المستقبلية، وحثهم على التحكم، والضبط الانفعالي في سبيل التعرف على مسببات قلق المستقبل ، وكذلك استخدام الحوار الذاتي، وتحديد نمط التفكير لأفراد المجموعة الإرشادية، ومدى تأثيره على السلوك، وتنمية مهارة حل المشكلات، وإكسابهم مهارة تقديم المشكلة، وشرحها.

كما تم استخدام أسلوب حل المشكلات لإكساب أفراد المجموعة الإرشادية، مهارة التعامل مع المشكلات، والمواقف الضاغطة، وتحديد أدوارهم، وتزويدهم بكيفية القيام بها، وأما عن فنية الاسترخاء، فتم استخدامها بهدف تعليم أفراد المجموعة الإرشادية مهارات السيطرة على الذات في المواقف المسببة للقلق، والتوتر، وزيادة التحكم، والضبط الانفعالي، وزيادة قدرتهم على التخطيط، والتقويم الذاتي عن التعزيز، فتم استخدامه بشكل ثابت خلال جلسات البرنامج، من أجل حث أعضاء المجموعة الإرشادية على زيادة السلوكيات المرغوب فيها من خلال المعززات الإيجابية، أو تقليل السلوكيات غير المرغوب فيها باستخدام المعززات السلبية في فترات، ونسب متباينة، وذلك وفقًا للتراث النفسي.

وأما عن النمذجة، فتم استخدامها بالجلسات لإكساب أفراد المجموعة الإرشادية الكفاءة الذاتية الأكاديمية، والمثابرة، والإصرار، وكذلك معرفة أسباب قلق المستقبل، وأنواعه، وآلية التعامل معه، وكذلك إكسابهم مهارات اتخاذ القرار، والمسؤولية، وتعليمهم مهارات السيطرة على الذات في المواقف المسببة للقلق، والتوتر، وتحديد أهدافهم المستقبلية، وتم استخدام تقنية القيام بالدور لإكساب أفراد المجموعة الإرشادية مهارات السيطرة على الذات في المواقف المسببة للقلق، والتوتر، ومراعاة مشاعر الآخرين، والتحكم، والضبط الانفعالي، والتعاون الذي يؤدي بدوره إلى تصحيح شكل العلاقة بينهم.

وحرص الباحث على متابعة الواجبات المنزلية التي يكلف بها أعضاء المجموعة الإرشادية بشكل مستمر، والحرص على عدم بدء الجلسة التالية، إلا بعد إتمام الواجب المنزلي من قبل المشاركين، كما تم استخدام الضبط الذاتي لزيادة قدرة أعضاء المجموعة الإرشادية على التحكم، والضبط الانفعالي، والسلوكي، كما تم استخدام التغذية الراجعة بشكل دوري، بهدف تقويم أداء المشاركين، وتصحيح أي أخطاء تظهر أثناء أداء أنشطة البرنامج، مما كان له أثر كبير في تحقيق البرنامج، إضافة لاستخدام عدد من الأنشطة الرياضية خلال الجلسات لخفض حدة التوتر، والقلق لدى الطلاب، وإكسابهم مهارة احترام الغير، وتقبل الهزيمة، وبعض الأنشطة القائمة على الرسم، نظرًا لقدرتها على إتاحة الفرصة بالتعبير الحر عن الذات، وزيادة معدل الخبرات ما ينعكس على شخصياتهم مستقبلاً.

وفيما يتعلق بفعالية البرنامج، واستمراريتها، وما أشارت إليه نتائج الفروض، فيمكن أن يعزى إلى ما تضمنه البرنامج من فنيات تتسق مع ما ورد في التراث النظري، وثبوت فاعليتها في تنمية الكفاءة الذاتية الأكاديمية، وخفض قلق المستقبل، وهذا ما أوضحته نتائج دراسة عقل

(٢٠٠٠) ، والتي أكدت فاعلية البرامج الإرشادية الانتقائية في مواجهة العديد من المشكلات المحددة، وعلى المرشدين معالجتها أيضًا مع مجموعة من العلاجات المحددة، وعلى الرغم من انتهاء التطبيق، فإن فاعليته استمرت حتى بعد مرور فترة المتابعة، ما يدل على استمرار فاعلية البرنامج.

وتم استخدام البرنامج الإرشادي الانتقائي بمراحله المختلفة على مدار جلسات البرنامج، ابتداءً بمرحلة الاستكشاف: والتي يقوم بها المرشد النفسي من خلال (الإصغاء) لاهتمامات المسترشد، مرورًا بمرحلة تعريف المشكلة ثنائية الأبعاد: وفيها يتم الاتفاق على تحديد المشكلة، وتحديد جوانبها المتعددة باستخدام الفنيات المناسبة، ومرحلة تحديد البدائل: وهي مرحلة مساعدة المسترشد في اختيار ما يراه مناسباً، ومرحلة التخطيط: وفيها يتم إعداد الخطة الإرشادية القابلة للتنفيذ على أن تكون مقنعة للمسترشد، ومرحلة العمل، والالتزام: وفيها يلتزم المسترشد بالتنفيذ الواقعي للخطوات الإرشادية، ويقوم المرشد بدور مهم في تشجيعه، وإقناعه بأهميتها، وترابطها من خلال فنيات إرشادية فعالة، ومرحلة التقويم، والتغذية الراجعة: وفيها تتم المراجعة، والتقويم لما تحقق من أهداف أثناء العملية الإرشادية، وتلخيص المسترشد للتقدم الذي طرأ بنا على ما قام به.

التوصيات:

في ضوء ما توصلت إليه نتائج البحث، يوصي الباحث بضرورة:

- إجراء دراسات آخرى تتناول برامج إرشادية تكاملية؛ لتنمية الكفاءة الذاتية الأكاديمية، وخفض قلق المستقبل لدى فئات أخرى بالمراحل التعليمية المختلفة.
- ضرورة توفير مرشدين نفسيين بالجامعات؛ لمساعدة الطلاب على تخطي النكسات، والصعوبات، والضغوط النفسية، والأكاديمية.
- ضرورة عقد ورش توعية لأولياء الأمور، والمعلمين بكيفية التعامل مع قلق أبنائهم المستقبلي، وتشجيعهم على المشاركة في الأنشطة الجماعية، وضرورة التحاور معهم، والاستمتاع إليهم.
- الاهتمام بإعداد البرامج الإرشادية الانتقائية التكاملية، والتي تبنى على أساس الاحتياجات الإرشادية للطلبه وفق منهجية علمية محددة.

المراجع

أبوعراد، عبدالله والمفرجي ، سالم. (٢٠١٤). فاعلية برنامج إرشادي انتقائي في مواجهة فوضى الشباب. *مجلة جامعة الملك خالد للعلوم التربوية*، (٢٢)،٢٦٨-٣١٢.

أحمد، إيمان محمد. (٢٠١٩). الذكاء الثقافي، وعلاقته بقلق المستقبل، ومستوى الطموح لدى طلاب كلية التربية بجامعة الإسكندرية. *مجلة البحث العلمي في التربية*، جامعة عين شمس ،١٢(٢٠)،١٦٤-٢٢٤.

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

الإسي، طلال سلامة عيد. (٢٠١٥) *فاعلية برنامج إرشادي سلوكي للتخفيف من أعراض قلق المستقبل لدى مرضى السكري بغزة*. (رسالة ماجستير غير منشورة). الجامعة الإسلامية (غزة)، غزة.

أعجال، فتحية سالم. (٢٠١٥). قلق المستقبل لدى الشباب الجامعي في ضوء بعض المتغيرات. *مجلة جامعة سبها للعلوم الإنسانية*، ١٤ (١) ، ١- ١٤٣.

بركات، زياد أمين سعيد. (٢٠٢٠). فعالية برنامج إرشادي انتقائي تكاملي في تنمية الصمود النفسي لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة. *المجلة الأكاديمية العالمية في العلوم التربوية والنفسية* ،١(١)،١-٥١.

بركات، زياد أمين سعيد. (٢٠٢١). فعالية برنامج إرشادي انتقائي تكاملي في خفض مستوى مفهوم الكمالية العصابية لدى عينة من طلبة جامعة القدس المفتوحة في محافظة طولكرم .*دراسات في علم الأرطوفونيا*، *وعلم النفس العصبي*، ٦(١) ، ٤٣- ٨٢.

البلال، إلهام سرور معزي. (٢٠٢١). قلق المستقبل وعلاقته بالمناخ الأسري لدى طلاب جامعة تبوك السنة التحضيرية تعليم عن بعد .*المجلة التربوية*، (٩) ، ٦٤٨- ٧٠٠.

بلان، يوسف كمال. (٢٠١٥). *نظريات الإرشاد والعلاج النفسي*. دار الإعصار العلمي.

بوراس ، حورية. (٢٠١٧): قلق المستقبل، وعلاقته بمستوى الطموح لدى عينة من طلبة الدكتوراه بجامعة الأغواط . *مجلة دراسات* ، (٥٥) ١٩٠ – ٢٠٤.

جلجل، نصرة محمد والنجار، علاء الدين وصقر، سارة السيد. (٢٠٢١). التفاؤل المتعلم، وعلاقته بالكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلبة كلية التربية. *مجلة كلية التربية*، ١ (١٠٠) ٤٧٦-٤٩٤.

حسبان، تمارا قاسم محمد. (٢٠٢١). *أثر الكفاءة الذاتية الأكاديمية، والتكيف الأكاديمي، وأسلوب التعلم بالشغف الأكاديمي*. (رسالة دكتوراه غير منشورة) ، كلية التربية ، جامعة اليرموك.

حسين، وفاء سيد محمد. (٢٠٢٠). فاعلية برنامج إرشادي لخفض قلق المستقبل لدى طلبة المرحلة الثانوية. *مجلة الإرشاد النفسي*، (٦٢)، ١٠٥- ١٧٢.

الحلبي ، حنان خليل. (٢٠٢١).فعالية برنامج إرشادي انتقائي في خفض حدة الإجهاد الأكاديمي، وأثره في تقدير الذات لدى عينة من الطالبات المتعثرات دراسيًا بجامعة القصيم . *المؤسسة العربية للبحث العلمي والتنمية البشريه*،١-٤٧.

الحمد، نايف. (٢٠٢١). فاعلية برنامج إرشادي مستند إلى العلاج الوجودي في خفض قلق المستقبل لدى طلاب المرحلة الثانوية. *دراسات*، العلوم التربوية، ٤٨(١)، ٣٥٥- ٣٩٦.

خطاب، رنا محمد، وعوض، حسني محمد. (٢٠٢١). فاعلية برنامج إرشادي يستند إلى العلاج متعدد الوسائل (نموذج لازاروس) في تحسين تأكيد الذات، وخفض قلق المستقبل لدى طالبات الصف العاشر. *مجلة جامعة فلسطين للأبحاث*، ٩(٢)، ٣٥-٦١.

الخواجة، عبد الفتاح محمد. (٢٠١٦). فاعلية برنامج إرشاد جمعي انتقائي في خفض مستوى الاحتراق النفسي، وتحسين الكفاءة الذاتية العامة لدى عينة من طلبة جامعة نزوي. *مجلة دراسات لجامعة الأغواط*، (٤٣)، ١٢٠-١٣٩.

رمضان، عزيزة. (٢٠١٦). *فاعلية الذات الأكاديمية، وأساليب مواجهه الضغوط الأكاديمية لدى عينة من طلاب المرحلة الجامعية: دراسة تحليليه كيفية*. (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية البنات، جامعة عين شمس.

الزق، أحمد يحيي. (٢٠٠٩) الكفاءة الذاتية الأكاديمية المدركة لدى طلبة الجامعة في ضوء متغير الجنس، والكلية، والمستوى الدراسي. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، ١٠(٢)،٣٧ -٥٨ .

الزهراني، فيصل صالح. (٢٠١٦). فاعلية برنامج إرشادي انتقائي تكاملي في تحسين التوافق النفسي، وتقدير الذات لدى طلاب المرحلة الثانوية. *مجلة الإرشاد النفسي*،(٤٩)،٢٦٠-٣٣٠.

الزهراني، محمد رزق الله. (٢٠٢٠).الفعالية الذاتية الأكاديمية وعلاقتها بالعادات العقلية، والتحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة. *مجلة كلية التربية*، (١٨٦)،٧٨٧- ٨٤٤.

سالم، أماني سيد. (٢٠١٢). أثر التفاعل بين فعالية الذات الأكاديمية، وكل من استراتيجيات التساؤل الذاتي، والتفكير بصوت مرتفع على كل من مراقبة الفهم، والتحصيل الأكاديمي لدى طالبات الجامعة. *دراسات عربية في علم النفس*، ١١(٤)،٦٨٧-٧٥٥ .

سطوحي ، سعد والجلالي ، طارق والشهري ، عبدالله. (٢٠١٨).فعالية برنامج إرشادي تكاملي في تنمية مهارات الحوار الإيجابي لدى طلاب كلية التربية بجامعة بيشة. *مجلة جامعة بيشة للعلوم التربوية والنفسية* ،(٣) ،٤٠٣-٤٥٧.

السفاسفة، محمد إبراهيم. (٢٠١٧). قلق المستقبل وعلاقته بالتوجهات الهدفية، والكفاءات الذاتية المدركة لدى الطلبة الخريجين في جامعة مؤتة. *مجلة البلقاء للبحوث والدراسات*، ٢٠ (٢)، ٩-٣١.

السميري، نجاح وصالح، عايدة. (٢٠١٣). فاعلية برنامج إرشادي بتقنيات العقل والجسم لخفض حدة قلق المستقبل لدى طالبات جامعة الأقصى بمحافظة غزة. *مجلة الجامعة السالمية للدارسات التربوية والنفسية*، ٢ (٢١)، ٦٣-٩٨.

سويد، جيهان علي السيد. (٢٠١٢) الكفاءة النفسية، وعلاقتها بقلق المستقبل المهني، والقيم لدى طلاب الجامعة، دراسة ميدانية لدى طلاب الجامعة، دراسة ميدانية لدى عينة من الطلاب المصريين والسعوديين. *مجلة الإرشاد النفسي*، (٣١)، ١٠٨-١٨٨.

سيد، رشا أحمد خلف. (٢٠١٨) *فاعلية برنامج إرشادي انتقائي تكاملي لتنمية الذكاء الأخلاقي في تخفيف مظاهر العنف، وتحسين التوافق النفسي لدى طالبات الجامعة* . (رسالة دكتوراه غير منشورة). جامعة الأزهر.

الشافعي ، صادق عبيس والجبوري ،سعد جويد. (٢٠١٠). قياس مستوى قلق المستقبل المهني لدى طلبة جامعة كربلاء. *مجلة العلوم الإنسانية*، (٤)،٢١٣-٢٣٢

شعبان، انتصار غانم. (٢٠٢١). أثر برنامج إرشادي في تنمية الكفاءة الذاتية المدركة لدى طلاب المرحلة الإعدادية للصف الرابع العلمي . *مجلة جامعة تكريت للعلوم الإنسانية*، ٢٨(٧) ، ٤٣٨- ٤٦٤.

شلبي، براهيمي، وإسماعيل، بوعمامة. (٢٠١٧). المنظور الإدماجي الانتقائي في الإرشاد النفسي. *مجلة مجتمع تربية*، ٢(٢)، ١١-٣٠.

شلهوب ، دعاء جهاد. (٢٠١٦) *قلق المستقبل، وعلاقته بالصلابة النفسية، دراسة ميدانية لدى عينة من الشباب في مراكز الإيواء المؤقت في مدينتي دمشق والسويداء*. (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية ، جامعة دمشق.

الشمري، عبد الله بن عبيد. (٢٠١٥) *مصادر الضغوط النفسية وعلاقتها بفاعلية الذات الأكاديمية لدى طلاب المرحلة الثانوية بمدينة براقة*. (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية، جامعة أم القرى.

الشناوي، محروس. (١٩٩٤). *نظريات الإرشاد والعلاج النفسي* . دار غريب للطباعة والنشر.

صقر، السيد أحمد. (٢٠١٧). فعالية برنامج تدريبي معرفي سلوكي في تحسين الكفاءة الذاتية المدركة لدى التلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة بالصف الخامس الابتدائي. *المجلة التربوية*، ٥٠، ١١٥-١٧٥.

الطالب، محمد عبد العزيز. (٢٠١٣) قلق المستقبل لدي طلبة بعض الجامعات السودانية، وعلاقته ببعض المتغيرات. *مجلة دراسات نفسية*، (١٢)، ٥٩- ١٠١.

عباس، زهراء حسين. (٢٠٢٠). أثر برنامج إرشادي في خفض قلق المستقبل لدى طالبات الصف السادس الإعدادي. *مجلة كلية التربية الأساسية*، ٢٦(١٠٨)، ٥٧-٧٧.

عبد العزيز، عبد العزيز محمود. (٢٠٢٠). فعالية برنامج إرشادي انتقائي لخفض كل من الخوف المرتبط بكورونا (كوفيد-١٩) وقلق المستقبل لدى عينة من الراشدين. *المجلة المصرية للدراسات النفسية*، ٣٢(١١٤)، ٣١٣-٣٧٢.

عبد القادر، فتحي عبد الحميد، والحريصي، سارة موثل. (٢٠٢٠). فعالية برنامج إرشادي لتحسين الكفاءة الذاتية، وأثره في الرضا عن الحياة لدى طالبات الصف الثاني الثانوي. *دراسات تربوية ونفسية*، (١٠٩)، ٢٣٣-٢٧٠.

عبود، سحر عبدالغني. (٢٠١٥). فاعلية برنامج إرشادي لخفض قلق المستقبل لدى عينة من المودعات بالمؤسسات الإيوائية. *مجلة الإرشاد النفسي*، مركز الإرشاد النفسي، (٤٣)،١-٦٦.

العرسان ، سامر رافع. (٢٠١٧).الكفاءة الذاتية الأكاديمية، ومهارة حل المشكلات لدى طلبة جامعة حائل، والعلاقة بينهما في ضوء بعض المتغيرات. *مجلة كلية العلوم التربوية والنفسية*،١٨(١)،٥٩٣-٦٢٠

عسيلة، محمد والبنا، أنور. (٢٠١١).فعالية برنامج في البرمجة العصبية في خفض قلق المستقبل لدى طلبة جامعة الأقصى المنتسبين للتنظيمات بمحافظة غزة. *مجلة جامعة النجاح للأبحاث* والعلوم الإنسانية ٢٥ (٥)،٦١٣-٦٤٦

عقل، محمود عطا.(٢٠٠٠). *الإرشاد النفسي والتربوي* . دار الخريجي للنشر والتوزيع.

على، قويدري. (٢٠٢٠). قلق المستقبل وعلاقته بالاضطرابات السيكوسوماتية لدى عينة من الطلبة: دراسة ميدانية بجامعة الأغواط – الجزائر. *مجلة العلوم الإنسانية*، ٢٠(١) ، ٥٥١-٥٧٦.

الغامدي، حاتم. (٢٠١٣). *فاعلية برنامج إرشادي انتقائي لخفض قلق المستقبل لدى عينة من الرياضيين المنتسبين بمراحل التعليم العام*. (رسالة دكتوراه غير منشورة)، جامعة طيبة.

غنايم، أمل محمد. (٢٠١٨) قلق المستقبل المهني، والرضا عن التخصص الدراسي كمنبئات بالتحصيل الأكاديمي لدى طلاب شعبة التربية الخاصة بجامعة قناة السويس. *مجلة التربية الخاصة والتأهيل*، (٢٢)، ١٨٢ -٢٣٠.

القرشي، محمد. (٢٠١٢). *الدافع للإنجاز، وعلاقته بقلق المستقبل لدى عينة من طلاب جامعة أم القرى*. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة أم القرى.

قناوي، هدى محمد، والدسوقي، أماني إبراهيم، وأمين، منار شحاتة. (٢٠١٦). فعالية برنامج إرشادي لتنمية الكفاءة الذاتية للأطفال فاقدي الآباء أثناء ثورة ٢٥ يناير ٢٠١١، وما تبعها من أحداث: دراسة ميدانية بمحافظة بورسعيد. *مجلة كلية رياض الأطفال*، (٨)، ١٣٦-١٧٤.

الكشكي، مجدة السيد. (٢٠٢٠). فاعلية برنامج إرشادي انتقائي لتخفيف قلق المستقبل مدخل لتحسين الاستمتاع بالحياة لدى عينة أمهات ذوي الاحتياجات الخاصة . *مجلة الأستاذ للعلوم الإنسانية والاجتماعية*،٦٠(١)١-٢٤

متولي، محمد عبدالقادر علي. (٢٠٢٠). فاعلية برنامج قائم على اليقظة العقلية في خفض قلق الاختبار، وتحسين الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى عينة من الطلاب مرتفعي التحصيل بجامعة الأمير سطام. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*،٢١(٣)،٣٠١-٣٤٥

المجالي، مصلح مسلم. (٢٠١٩). فاعلية برنامج إرشادي في تحسين مستوى أبعاد الكفاءة الذاتية لدى الطلبة المتفوقين دراسيًا في سلطنة عمان. *مجلة مجمع*، (٣٠)، ٣٨٧-٤٢١.

محمد، هبة مؤيد. (٢٠١٠). قلق المستقبل عند الشباب، وعلاقته ببعض المتغيرات . *مجلة البحوث التربوية والنفسية*، (٢٦) ، ٣٢١- ٣٧٩.

محمود، جيهان عثمان. (٢٠١٦). برنامج إرشادي انتقائي تكاملي لخفض حدة الأليكسيثيميا، وأثره في خفض الاضطرابات السيكوسوماتية لدى طالبات كلية التربية .*مجلة الدراسات التربوية والإنسانية*، ٨(٤) ، ٥٦- ١٢١.

مخيمر، هشام محمد. (٢٠١٣) قلق المستقبل المهني، وعلاقته بالدافع للإنجاز الأكاديمي لدى طلاب الجامعة. *المجلة المصرية للدراسات النفسية*، ٢٣ (٧٩)، ٤٩٥ – ٥٥١.

مصطفى، بعلي. (٢٠١٤). قلق المستقبل وعلاقتة بالوحدة النفسية لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية . *مجلة العلوم الاجتماعية والإنسانية*، (٦)، ٦٣- ٧٧.

معابرة، شروق محمد، والسفاسفة، محمد إبراهيم. (٢٠٢٠). فاعلية برنامج إرشادي في تنمية المرونة النفسية، وخفض قلق المستقبل المهني لدى الخريجين في الجامعات الأردنية الخاصة. *دراسات تربوية ونفسية*، ٤٧(٣)، ٤٧-٦٤

مقابلة، نصر يوسف. (٢٠١٨). *القدرة التنبؤية لأنماط التواصل الأسري، والكفاءة الذاتية الاجتماعية، والانفعالية، والأكاديمية بالمرونة المعرفية لدى طلبة الصف العاشر في محافظة عجلون*. (رسالة دكتوراه غير منشورة) ، كلية التربية، جامعة اليرموك.

Al Hwayan, O. (2020). Predictive ability of future anxiety in professional decision-making skill among a Syrian refugee adolescent in Jordan. *Occupational therapy international, 2020, 1-15.*

Bandura, A.(1997). *Self-effrcacy: The exercise of control. Stanfond University*, New York: W.H.Free man& Company.

Barnes, M. (2010). *The influences of self-efficacy on reading achievement of general educational development (GED) and high*

school graduated enrolled in developmental reading skills courses in an urban community college system. Unpublished doctoral dissertation, presented to Northern Illinois University, U.S.A.

Betz, N.E. (2004). Self-efficacy: Contributions of self-efficacy theory to career counseling: A personal perspective. *The Career Development Quarterly*. 52 (4), 340-352.

Cristy, R. (2018). Reducing anxiety in middle school and high students: a comparison of cognitive-behavior therapy and relaxation training approaches, the degree of doctor

Edman, J.& Brazil, B.(2009) Perceptlons of campus cllmate, academlc efficacy and academic success among community college students: An ethnic comparison, *journal of social psychology of Education*, 12 (3), 371-383.

Hamidipour, R., Heydari, H., Bahari, F., & Taghavi, M. (2018). Effectiveness of group cognitive behavioral counseling on academic self-efficacy and sense of belonging to school in students with academic failure. *Community Health Journal*, *12*(1), 69-78.

Mahasneh, A. M., Mhaiat, F. A., & Abood, M. H. (2022). *The effect of a group counselling program to reduce the level of future anxiety and psychological stress among gifted students*, https://doi.org/10.21203/rs.3.rs-1678045/v1.

Rosellini, A. J., & Brown, T. A. (2011). The NEO Five-Factor Inventory: Latent structure and relationships with dimensions of anxiety and depressive disorders in a large clinical sample. *Assessment*, 18(1), 27-38.

Zimmerman, B, (2002) Beeoming a self-regulated learner: an overview, *Theory into practice*, 41 (2), 64 -70.

Zimmerman, B. (2002). Achieving Self regulation: the Trial and Triumph of Adolescence. New Jersey: Pajers & Urdan

□