



فعالية برنامج إرشادي قائم علي التمكين النفسي في خفض قلق المستقبل و التوجه السلبي نحو الحياة لدي طلاب الجامعة المتفوقين

د. هبه كمال مكي حسن محمد

مدرس الصحة النفسية

كلية التربية جامعة بورسعيد

فعالية برنامج إرشادي قائم على التمكين النفسي في خفض قلق المستقبل و التوجه السلبي نحو الحياة لدى طلاب الجامعة المتفوقين د. هبه كمال مكي حسن محمد

المستخلص

هدفت الدراسة الحالية إلى التحقق من فعالية برنامج قائم على التمكين النفسي في خفض قلق المستقبل والتوجه السلبي نحو الحياة لدى طلاب الجامعة المتفوقين، استغرق تطبيق البرنامج منذ أول فبراير حتى نهاية مارس ٢٠٢٥م، وقد اعتمدت الدراسة على المنهج التجريبي ذو المجموعتين المتكافئتين، و تكونت عينة الدراسة من (٢٤ طالباً) من طلاب كلية التربية جامعة بورسعيد، تراوحت أعمارهم بين (١٨ - ٢٣) عام بمتوسط عمري (٢٠.٧٣)، وانحراف معياري (١.٦٣)، تم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية وضابطة تكونت كل منهما من (١٢) طالباً، وقد تم استخدام مقياس قلق المستقبل والتوجه السلبي نحو الحياة من إعداد الباحثة والبرنامج الإرشادي القائم على التمكين النفسي في خفض قلق المستقبل والتوجه السلبي نحو الحياة من إعداد الباحثة، وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمقياس قلق المستقبل والتوجه السلبي نحو الحياة لصالح المجموعة التجريبية، ووجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمقياس قلق المستقبل والتوجه السلبي نحو الحياة لصالح القياس البعدي مما يشير إلى فعالية برنامج التمكين النفسي في خفض قلق المستقبل والتوجه السلبي نحو الحياة لدى الطلاب المتفوقين من طلاب كلية التربية جامعة بورسعيد، كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية في القياسين البعدي والتبقي لمقياسي قلق المستقبل و التوجه السلبي نحو الحياة مما يعني استمرارية التحسن بعد انتهاء البرنامج.

الكلمات المفتاحية: التمكين النفسي - قلق المستقبل - التوجه السلبي نحو الحياة - طلاب الجامعة المتفوقين.

The efficacy of a program based on psychological empowerment in reducing future anxiety and negative orientation towards life among outstanding university students

Abstract

The current study aimed to assess the efficacy of a program based on psychological empowerment in reducing future anxiety and negative attitude towards life among outstanding university students from the start of February to the end of March 2025 . The study relied on the experimental approach with two equal groups. The study sample consisted of (24) university students from the faculty of education at Port Said University, aged between (18-23) years . They were divided into two groups, a study and control group, $n = (12)$ students. The future anxiety and negative attitude towards life scales program prepared by the researcher was used, along with a program based on psychological empowerment to reduce future anxiety and negative attitude towards Life prepared also by the researcher. The results of the study showed that there were statistically significant differences between the average ranks of the scores in the study and control groups in the post-test of the future anxiety and negative attitude towards life scales in the study group , and there were statistically significant differences regarding the average ranks of the scores in the study group in the pre and post-tests of the future anxiety and negative attitude towards life scales in favor of the post-test , which indicates the effectiveness of the psychological empowerment program in reducing future anxiety and negative attitude towards life among outstanding students in the study group. No statistically significant differences , regarding the post- and follow-up measurements of the future anxiety and negative attitude towards life scales which showed continuous improvement after the program end.

Keywords: Psychological Empowerment - Future Anxiety - Negative attitude towards Life - Outstanding University Students.

المقدمة:

تمثل المرحلة الجامعية فترة تحول رئيسية في حياة العديد من الشباب، فهي من أخطر المراحل الانتقالية التي يمر بها الفرد خلال مساره النمائي بين المراهقة والرشد ، ويمثل طلاب الجامعة المتفوقون أهم مصادر الأمة التي تعلق عليهم آمالها وتطلعاتها لبناء نهضتها وحل مشكلاتها المستقبلية، إذ يتسم هؤلاء الطلاب بإمكانات عقلية يمكنهم من خلالها تجاوز حدود الواقع والتطلع إلى مستقبل مشرق إلا أنهم يتعرضون في تلك المرحلة للعديد من المشكلات الانفعالية والسلوكية التي تعوق تقدمهم وتؤثر على صحتهم النفسية، حيث تتبلور في تلك المرحلة ملامح الشخصية وتتمايز الرغبة في تأكيد الذات و الإحساس بالمسؤولية ، ويختلط البحث عن دور اجتماعي مع الرغبة في التمرد والسعي المستمر إلى التغيير.

لذلك فإن الانتقال إلى الحياة الجامعية يعد من أهم الانتقالات بالنسبة للمراهقين نظرا للتحديات والضغوط النفسية، والتحصيلية والإقتصادية، والاجتماعية القوية المصاحبة لتلك المرحلة والناجمة من حاجتهم لتحقيق متطلبات البيئة الأكاديمية والاجتماعية الجديدة والتي تحمل بين طياتها متطلبات تكيفية، لذلك فإن الضغوط الشديدة من أجل التكيف قد تجعل الفرد عرضة لتطوير اضطرابات نفسية مختلفة كالاكتئاب والقلق (متولي، ٢٠١٧).

وتشمل العوامل الرئيسية التي تسهم في نمو وتطور القلق المستقبلي بين طلاب الجامعة المتفوقين الضغط الأكاديمي الناجم عن الأعباء الأكاديمية المصحوبة بتوقعات عالية، والضغوط المادية المتعلقة بارتفاع تكاليف الدراسة وأعباءها، مع عدم يقين هؤلاء الطلاب بشأن فرص العمل المناسبة وآفاق التوظيف المستقبلية المواقبة لتطلعاتهم وخططهم بعد التخرج ، مما يجعل من البيئة الجامعية بيئة ضاغطة يمكن أن تؤثر على سلامة الطلاب النفسية والعقلية وأدائهم الأكاديمي ورفاهيتهم بشكل عام خاصة المتفوقين، وتؤدي إلى قلق مزمن يصعب عليهم إدارته بشكل فعال (Jia, 2024).

هذا القلق يؤثر على تصوراتهم وتوجهاتهم نحو المستقبل ، ويفقدون شغفهم واهتمامهم بالحياة ، وقد يقودهم هذا إلى تبني نظرة سلبية نحو الحياة ، والاعتقاد في أن الحياة غير ذات معنى مما يؤثر على تواصلهم وتوافقهم بشكل عام، ولقد أفاد ما يقرب من ٣٠٪ من طلاب الجامعات أن أعراض القلق تؤثر سلبًا على حياتهم وأدائهم الأكاديمي ، وهذا وقد تجاوزت معدلات القلق

والاكتئاب في الوقت الحالي في مراكز الإرشاد النفسي بالجامعات المعدلات الطبيعية (Hart, 2019, Abney et al.).

ويعد قلق المستقبل Future Anxiety أحد أنواع القلق، ويشير إلى توقع حدوث تهديد ما في المستقبل بصورة معلومة أو غامضة، وينجم القلق عند الخوف من أمور يتوقع الفرد حدوثها في المستقبل، والإيمان في توقع الأسوء عند التفكير في الأحداث المستقبلية (٢٠٠٢ Barlow,).

وقلق المستقبل اضطراب نفسي يحدث نتيجة خبرات ماضية غير سارة مع تشويه في إدراك الذات والواقع وتضخيم للسلبيات وإنكار للإيجابيات، من ثم يصبح الفرد في حالة توتر وشعور بعدم الأمن وتتملكه حاله من التشاؤم من المستقبل والخوف من مواجهة المشكلات الاجتماعية والمستقبلية المتوقعة، كما تسيطر عليه الأفكار الوسواسية ويملكه الشعور باليأس (شقيير، ٢٠١٣).

ولاشك أن طلاب الجامعات يلتحقون بالجامعة وهم محملون بآمال وتوقعات يسعون إلى تحقيقها، وقد يُسبب غموض المستقبل بالنسبة لهم مشاعر العجز والقلق، خاصةً عندما يشعرون بالارتباك وعدم القدرة على التحكم فيما ينتظرهم. مما يجعلهم يتبنون توجهًا سلبيًا نحو الحياة، الأمر الذي قد يمنعهم من التخطيط بفعالية لمستقبلهم ويؤدي إلى قلق مستمر، فالتوجه نحو الحياة هو في واقع الأمر نظرة نحو المستقبل تجعل الطالب إما أن يتوقع حدوث الأفضل ويصبو إلى النجاح، أو ينتظر الأسوأ ويتوقع الفشل (Komarudin et al., 2024). من ثم يشير التوجه السلبي نحو الحياة إلى التوقع السلبي والنظرة التشاؤمية للحياة بكل أحداثها، مع الاحساس بانعدام قيمتها والنزعة نحو تكوين رؤية سلبية عن المستقبل (المنشاوي وآخرون، ٢٠٢١).

ويُعد تمكين الطلاب نفسيًا أحد أهداف الصحة النفسية، وذلك بغية إكسابهم المهارات اللازمة للتأثير والكفاءة الذاتية المدركة والقدرة على تقرير المصير، فالتمكين النفسي يساعدهم على اكتساب سيطرة أكبر وقدرة على تحديد وتمييز أهدافهم التعليمية وتحمل مسؤولية تحقيقها ويؤمنون بإمكاناتهم ويعرفون ما عليهم فعله مما يمكنهم من تخطي الصعوبات التي تحول بينهم وبين تحقيق التفوق والنجاح الأكاديمي مع إمكانية صنع القرارات المناسبة والاستقلال الذاتي،

على النقيض من ذلك نجد الطلاب الذين ينقصهم التمكين النفسي أكثر شعوراً بالعجز والعزلة وتدني الثقة بالنفس ونقص الكفاءة (الطراونة والتخاينة، ٢٠٢٣).

ويعد مفهوم التمكين النفسي من المفاهيم المعاصرة نشأ في علوم الإدارة ودخل مفهوم التمكين النفسي في مجال العلوم الاجتماعية متضمناً في معناه جعل الفرد متمكناً من مصادر قوته يعيها ويوظفها في حياته الاجتماعية وعلاقاته، الأمر الذي جعل التمكين النفسي أحد المفاهيم البارزة في الجانبين الفردي والجماعي، كما أنه من المفاهيم الأساسية التي تناولها علم النفس الإيجابي على نحو خاص من خلال توظيف عناصر كثيرة تتعلق به كمضمون مثل؛ نوعية الحياة، والدافعية الذاتية، والقوة والكفاءة، والقدرة على إتخاذ القرار، ويعكس التمكين قدرة الأفراد على السيطرة والتحكم في حياتهم، من خلال استخدام جميع ما يمتلكونه من امكانات خاصة تلك القوة التي اكتشفوها في ذاتهم، وتفعيلها والعمل من خلالها للوصول إلى الاعتماد على الذات، ثم تقديم المساعدة لأفراد المجتمع والتأثير في البيئة (كفاي وسالم، ٢٠٠٨).

ويتضمن التمكين النفسي ثلاثة جوانب سيكولوجية هي: التحكم المدرك في البيئة، والكفاءة في انجاز المهام، وتحقيق الأهداف (Menon, 2001)، ومن ثم فالتمكين النفسي كمفهوم متعدد الأوجه يعكس أبعاد مختلفة وفي هذا الصدد يشير (Wang & Oh, 2024) إلى أن الأبعاد الرئيسية للتمكين النفسي تشمل: الاستقلالية والكفاءة والمعنى والتأثير، والتي تعتبر ضرورية لتعزيز الدافع .

ويتمركز جوهر التمكين النفسي حول منح الفرد حرية في الأداء ومشاركة في صنع القرار و تحمل المسؤولية، ووعي أكبر بمعنى الدور الذي يقوم به. وبالتالي يشير إلى الاعتراف بحق الفرد بالحرية والتحكم، وهذا الأمر يمتلكه الفرد بما يتوافر لديه من إرادة مستقلة وخبرة ومعرفة ودافع داخلي، مما يسهم في إعطاء الفرد مزيداً من المسؤولية المناسبة للقيام بما هو مسؤول عنه (حسن، ٢٠١٨).

ولقد أشار Bakar & ishak (٢٠١٤) إلى أن الطلاب المتفوقين يعانون من ضغوط أكاديمية وقلق بشأن المستقبل ، كما يعانون من انخفاض مستوى التوافق النفسي والاجتماعي والانفعالي. وبالتالي يعد التمكين النفسي عملية لإحداث تغيير في حياة هؤلاء الطلاب من خلال منحهم القوة التي تعزز قدرتهم علي ممارسة حرية الاختيار مما يساهم في تحقيق رفاهيتهم النفسية (Ganle & Segbefia, 2015). من ثم فالإرشاد القائم على التمكين النفسي

يعد تدريباً فعالاً لزيادة الأمل الأكاديمي والقبول وخفض التوتر والضغط الأكاديمية والقلق لدى المراهقين. كما تعمل فنيات التمكين النفسي على تعزيز كفاءة المراهقين في مواجهة الصعاب التي تواجههم (Baharvand et al., 2025).

فبرامج الإرشاد القائم على التمكين النفسي تسهم في خفض القلق المستقبلي بين الطلاب المتفوقين، مما يدل على فعاليتها في تحسين التوجه المستقبلي (Samawi et al., 2022) من خلال تعزيز الكفاءة الذاتية الأكاديمية، والتي ترتبط بانخفاض مستويات القلق، حيث يشعر الطلاب المتمكنون بأنهم أكثر قدرة على إدارة تحدياتهم الأكاديمية والوظيفية والمستقبلية (Alismail, 2024). الأمر الذي ينعكس على اعتناق توجه إيجابي نحو الحياة ومستوى عالٍ من التحكم والمرونة في التعامل مع أية ضائقة نفسية كما ارتبط التمكين النفسي بشكل كبير بالتوجه الإيجابي المستقبلي (Szoko et al., 2022). مما يقلل من قلق المستقبل. علاوة على ذلك، نجد أن الطلاب الذين يتمتعون برؤية مستقبلية إيجابية. لديهم أيضًا موقف أكثر إيجابية تجاه مهامهم الأكاديمية، ولديهم شعور بالتأثير ويمتلكون من الدافعية ما يمكنهم من إنجاز أهدافهم وإكمال المهام الأكاديمية على النحو المرجو، مما يجعل هؤلاء الطلاب قدرة أكبر على التأثير التوجيهي لمشاعرهم وإمكاناتهم في مواقف التعلم (Chen et al., 2021).

مشكلة البحث:

لاحظت الباحثة أثناء تعاملها مع الطلاب تزايد معدلات القلق بشكل ملحوظ، خاصة بعد التغيرات الهائلة والمتسارعة في الآونة الأخيرة و ظهور مستجدات من الكوارث والأوبئة، كذلك تسارع وسائل التقدم التكنولوجي بشكل غير مسبوق، والطبيعة المتغيرة المتسارعة لأحداث الحياة، الأمر الذي أدى إلى تزايد معدلات التوتر والقلق والتشاؤم والخوف من المستقبل بصورة تحتاج إلى تدخل ودعم من المختصين لاستيعاب متغيراته والاستجابة لمطالبه ومستجداته والسيطرة عليها خاصة لدى الطلاب المتفوقين، فلقد أظهرت الدراسات أن الطلاب المتفوقين يعانون من مستويات مرتفعة من قلق المستقبل ويمتلكون توجهًا سلبيًا نحو الحياة رغم تفوقهم الأكاديمي الذي يرتبط بتزايد مشاعر الخوف والقلق بشأن النجاح في المستقبل (النوبي، ٢٠١٧؛ الشاذلي ومحمود، ٢٠١٩؛ Chomani et al., 2021). الأمر الذي يؤثر بدوره سلبًا على التوجه الحياتي والدوافع الأكاديمية بين هؤلاء الطلاب، على الرغم من ذلك قد يواجه بعض الطلاب

بحثًا مكثفًا عن معنى الحياة كاستجابة للقلق، مما يشير إلى وجود علاقة معقدة بين القلق والتوجه نحو الحياة (Cayubit, 2024).

ونظرًا لارتفاع معدلات القلق لتلك الفئة من الطلاب - التي يفترض أنها تعاني من مستويات أقل من أقرانهم ومن الراشدين في التوتر والقلق - الأمر الذي جعل المختصين في مجال علم النفس و الصحة النفسية يطلقون على هذه الظاهرة " وباء القلق " ، ويركز الطلاب في تلك المرحلة على الجانب الأكاديمي في قلقهم تجاه المستقبل ،فضلاً عما يحملونه معهم من ضغوط الأسرة والمجتمع (Git et al .,2022). و يزداد الأمر سوءاً لديهم بسبب تزايد الضغوط الأكاديمية الواقعة على عاتقهم و النابعة من أعباء التفوق والمصحوبة بتوقعات عالية مع الشك وعدم التقين في توافر فرص عمل في المستقبل تناسب الجهد المبذول مما يجعل من البيئة الجامعية بيئة ضاغطة للطلاب المتفوقين ذوى الآمال والطموحات العالية مع غياب آفاق التوظيف الآمنة ، مما ينعكس على سلامتهم النفسية ويعوق استغلال إمكاناتهم على أكمل وجه ، كما يؤثر على رفاهيتهم النفسية و جودة حياتهم ، ويوقعهم في سلسلة من التوتر يؤدي بهم إلى قلق مزمن يصعب إدارته والسيطرة عليه بشكل فعال مما يفقدهم شغفهم بالحياة و يؤثر على توجهاتهم نحو المستقبل وهو ما أكدته العديد من الدراسات (Pidgeonx et al .,2014 ; Cody et al., 2022 ; Jia,2024; Safititri&Salim,2025;Oztekin,2025 تشير نتائج دراسة (Suzic & Lowder,2013) إلى أن أكثر من ٨٠٪ من الطلاب يعانون من الخوف من المستقبل، ويستغرقون في التفكير في أحداثه ، والإحساس بالمسؤولية الشخصية عن الأهداف طويلة المدى، مما يشير إلى وجود علاقة قوية بين التوجه نحو الحياة والقلق المستقبلي بين طلاب الجامعة. فطلاب الجامعة المتفوقون قد يعانون من انخفاض التفاؤل وزيادة القلق في المستقبل، مما يؤثر على دوافعهم الأكاديمية العامة وإحساسهم بالمعنى في الحياة ،مما يؤثر سلباً على التوجه الحياتي لديهم .

وتعد الجامعة نظاماً اجتماعياً يسهم بشكل فعال في مساعدة الطلاب على التوافق، ذلك لأن الخبرات والمهارات التي يحصل عليها الطلاب داخل الجامعة تمثل مصدراً مهماً لتوافقهم مع الحياة وتحقيق أهداف التربية، فالتربية لم تعد تهتم بالجانب المعرفي فقط، بل أصبحت تهتم بالنمو السليم للطلاب في مختلف المجالات التربوية والنفسية والاجتماعية، وبقدر ماتهتم تلك المؤسسة التربوية بالتصدي لمشكلات أبنائها والعمل على إعدادهم لمستقبل واعد بقدر ما تسهم

في نهضة المجتمع وتقدمه. وتماشياً مع الاتجاهات الحديثة في علم النفس الإيجابي والتي ترى أن الهدف من التدخل الإرشادي لم يعد مجرد علاج المشكلات؛ بل أصبح يتعداه إلى بناء وتمكين وتعظيم مكامن القوة في الشخصية الأمر الذي يجعلها قادرة على تجاوز المشكلات بفاعلية ، فقد جاءت الدراسة الحالية لمحاولة استخدام المدخل الإيجابي في خفض قلق المستقبل والتوجه السلبي نحو الحياة ؛هذا المدخل هو التمكين النفسي للطلاب المتفوقين.

إذ يرتبط التمكين النفسي بالسلوكيات الإيجابية التي تعمل على تعزيز المرونة والكفاءة الشخصية والانفعالية والاجتماعية ، والثقة بالنفس والتفاؤل، والاستقلالية، والإحساس بالتأثير والقيمة. مما يمكن الشباب من مواجهة تحديات المستقبل ويدعم بناء توجه إيجابي نحو المستقبل ، من ثم يكون التمكين النفسي فعالاً في تحسين استخدام استراتيجيات المواجهة وتعزيز النظرة الإيجابية لدى هؤلاء الطلاب وتقليل حدة التوتر والقلق ; Szoko et al.,2022 ; ((Setoodeh et al.,2023 ; Öztekin, 2025.

و يعد التمكين النفسي من الموضوعات الحديثة نسبياً في العلوم الإنسانية، وتبرز مظاهره في الكفاءة الذاتية، والقدرة على أداء المهام، والتأثير في الأداء، والشعور بقيمة العمل ومعناه، والتحفيز الذاتي والتغلب على مشاعر الإحباط واليأس(جوهر، ٢٠٢١). والتي تمثل مصدر قوة تعمل على تحرير الانسان من قيود وتحكم الآخرين والظروف، ويستطيع من خلالها تحقيق الأهداف التي يصبو إليها، و التعايش مع متطلبات الموقف، والتمتع بالإحساس بالكفاءة و القيمة، والافراد الذين يشعرون بالتمكين النفسي لديهم القدرة على تحقيق أهداف واضحة ومحددة قابلة للتنفيذ، والتعاون بكفاءة مع الاشخاص المحيطين لتحقيقها، ويكونون أكثر قدرة على توفير احتياجاتهم وتحويل أفكارهم الى أفعال(يونس، ٢٠٢٢).

وقد حظى مفهوم التمكين النفسي باهتمام ملحوظ باعتباره أحد المفاهيم الرئيسية التي تلعب دوراً كبيراً في تنمية الموارد البشرية خاصةً في المؤسسات التعليمية حيث يعتبر التمكين النفسي من العمليات التي ترتقى بإمكانات الطلاب في الأنظمة التعليمية المعاصرة إلى مستويات راقية من التحكم والكفاءة والتعاون والعمل بروح الفريق والثقة والإبداع والتفكير المستقل وروح المبادرة (الشريدة وعبد اللطيف، ٢٠١٨). مما يشير إلى وجود علاقة إيجابية بين التمكين النفسي والكفاءة الأكاديمية لدى الطلاب المتفوقين وهو ما أشارت إليه دراسة(Alnajjar,2023).

لذا تدعم دراسات مختلفة فعالية البرامج القائمة على التمكين النفسي في الحد من العديد من المشكلات لدى الطلاب المتفوقين. إذ تعزز هذه البرامج المرونة النفسية و التفاؤل واستراتيجيات التوافق مما يؤدي إلى انخفاض ملحوظ في مستويات التوتر و القلق. وفي هذا الصدد أشارت دراسة حسن (٢٠١٨) إلى فعالية مهارات التمكين النفسي في تحسين الكمالية التكيفية والتوجه نحو الحياة لدى طالبات الجامعة.

وتضيف دراسة (Morgado et al., 2021) أن مرحلة المراهقة من المراحل الانتقالية الحرجة من الحياة تمثل التحديات النفسية والعقلية مصدراً للتحدي والقلق الأمر الذي يدعم الحاجة إلى تدخلات نفسية لتعزيز الجوانب الإيجابية في مجال الصحة النفسية للتصدي لمصادر القلق لدى المراهقين والحوّل دون تطورها. وغالباً ما يتفاقم القلق المستقبلي بسبب عدم اليقين وانعدام السيطرة وهو ما يعمل التمكين النفسي على تدعيمه إذ يعزز الكفاءة الذاتية الأكاديمية حيث يشعر الطلاب المتمكنون بأنهم أكثر قدرة على إدارة تحدياتهم الأكاديمية والمستقبلية (Alismail, 2024; Safitri & Salim, 2025)، وفي هذا الصدد أشارت دراسة (Samawi et al. 2022) إلى فعالية التمكين النفسي في خفض قلق المستقبل المهني بشكل ملحوظ لدى الطلاب المتفوقين .

كما توصلت دراسة Hart Abney et al (٢٠١٩) إلى فعالية برامج التمكين النفسي لطلاب الجامعة في خفض القلق والاكتئاب. كما أشار Alnajar (٢٠٢٢) إلى وجود علاقة مباشرة بين مستوى التمكين النفسي والكفاءة الأكاديمية لدى الطلبة المتفوقين بالجامعات. الأمر الذي قد يعمل بدوره على خفض قلق المستقبل لدى طلاب الجامعة. كما أشارت دراسة (Shuttleworth, 2017) إلى فعالية التمكين النفسي في خفض التوجه السلبي وتدعيم توجه إيجابي نحو الحياة بين طلاب الجامعة المتفوقين أكاديمياً، من خلال تعزيز التمكين النفسي لدوافعهم ومرونتهم وأدائهم الأكاديمي العام، مما يؤدي في النهاية إلى تشكيل نظرتهم الإيجابية ونهجهم في مواجهة تحديات الحياة.

تأسيساً على ما سبق تعد مهارات التمكين النفسي ضرورية لمساعدة طلاب الجامعة المتفوقين على التحكم في التوتر و إدارة القلق المستقبلي بفعالية. وتركز هذه الاستراتيجيات على تعزيز الكفاءة الذاتية للطلاب والتنظيم الانفعالي وأنظمة الدعم، والثقة بالنفس، والتفاؤل

وإيجاد معنى للحياة والتي يمكن أن تخفف بشكل كبير من القلق المرتبط بالضغط الأكاديمية والمهنية وتدعم توجه إيجابي نحو الحياة وخفض قلق المستقبل.

من هنا ظهرت الحاجة لتقديم برنامج إرشادي قائم على التمكين النفسي كمدخل إيجابي لخفض قلق المستقبل والتوجه السلبي نحو الحياة لدى طلاب الجامعة المتفوقين ، وتتحدد مشكلة الدراسة في التصدي للإجابة على السؤال الرئيسي التالي:

ما فعالية برنامج إرشادي قائم على التمكين النفسي في خفض قلق المستقبل والتوجه السلبي نحو الحياة لدى طلاب الجامعة المتفوقين ؟

١ - إلى أي مدى توجد فروق بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية وأفراد المجموعة الضابطة في القياس البعدي في قلق المستقبل على المقياس المستخدم بعد تطبيق البرنامج ؟

٢ - إلى أي مدى توجد فروق بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي في قلق المستقبل على المقياس المستخدم بعد تطبيق البرنامج ؟

٣ - إلى أي مدى توجد فروق بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية وأفراد المجموعة الضابطة في القياس البعدي في التوجه السلبي نحو الحياة على المقياس المستخدم بعد تطبيق البرنامج ؟

٤ - إلى أي مدى توجد فروق بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي في التوجه السلبي نحو الحياة على المقياس المستخدم بعد تطبيق البرنامج ؟

٥ - إلى أي مدى توجد فروق بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي في قلق المستقبل على المقياس المستخدم بعد شهر ونصف من تطبيق البرنامج ؟

٦ - إلى أي مدى توجد فروق بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي في التوجه نحو الحياة على المقياس المستخدم بعد شهر ونصف من تطبيق البرنامج ؟

أهداف البحث:

هدف البحث الحالي التحقق من فعالية البرنامج الإرشادي القائم على التمكين النفسي في خفض قلق المستقبل و التوجه السلبي نحو الحياة لدى طلاب الجامعة المتفوقين والتحقق من مدى استمرارية التحسن بعد توقف البرنامج.

أهمية البحث:

تكمن أهمية البحث الحالي فيما يلي:

أ - أهمية نظرية:

- تتبع الأهمية من العينة التي تناولتها الدراسة، وهي عينة من طلاب الجامعة المتفوقين، لما لهم من دور كبير في النهوض بمستقبل الأمة بما لديهم من امكانيات لا يستهان بها.
- إثراء الأدبيات التربوية بإضافات جديدة لمفاهيم قلق المستقبل و التوجه السلبي نحو الحياة والتمكين النفسي لدى الطلبة المتفوقين.
- فتح مجال جديد لتوضيح بعض العوامل التي تؤثر علي أداء الطلبة المتفوقين مثل قلقهم من المستقبل وتوجهاتهم نحو الحياة وكيفية التصدي لها من منظور علم النفس الإيجابي.

ب- أهمية تطبيقية:

- تعزيز مهارات التمكين النفسي التي تعمل كأداة وقائية وتعزيزية وعلاجية في نفس الوقت؛ حيث تزود الأفراد بالمهارات اللازمة لخفض قلق المستقبل و التوجه السلبي نحو الحياة و كذلك تجنبها مستقبلاً، بما يحقق مناخ أكثر استقراراً لطلاب الجامعة .
- أهمية تطبيق مهارات التمكين النفسي من حيث تعزيز الفاعلية الذاتية وبناء القدرة على التحكم، وتحويل القلق إلى طاقة موجهة نحو الهدف، وتحديد الأولويات مما يمنحهم دافعاً قوياً، وتوجهها إيجابياً للعمل نحو مستقبلهم ، و ينعكس إيجابياً علي تحسين مستواهم الأكاديمي.
- تصميم دليل إرشادي قائم على التمكين النفسي لخفض قلق المستقبل و التوجه السلبي نحو الحياة لدى طلبة الجامعة المتفوقين يمكن الاستعانة به في مراكز الإرشاد النفسي في الجامعات .

محددات البحث:

تحدد الدراسة الحالية بالعينة والأدوات المستخدمة والمتغيرات والمنهج والمكان والزمان على النحو التالي:

أ) الحدود المنهجية:

تعتمد الدراسة على المنهج التجريبي؛ وذلك للتحقق من فعالية برنامج قائم على مهارات التمكين النفسي في خفض قلق المستقبل و التوجه السلبي نحو الحياة لدى طلاب الجامعة المتفوقين .

متغيرات الدراسة وتشمل:

١ - المتغير المستقل: والذي يتمثل في البرنامج القائم على مهارات التمكين النفسي.

٢- المتغير التابع : ويتمثل في قلق المستقبل و التوجه السلبي نحو الحياة .

ب) الحدود البشرية:

تتكون عينة الدراسة من (ن = ٢٤ طالباً وطالبة) من طلاب الفرقة الأولى والثانية والثالثة والرابعة المتفوقين بكلية التربية جامعة بورسعيد، بواقع (١٢) طالبة من الإناث، و (١٢) طالباً من الذكور.

ج) الحدود المكانية: كلية التربية جامعة بورسعيد.

د) الحدود الزمانية: استغرق تطبيق برنامج الدراسة شهر وأسبوعان من الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي 2025/2024 بدأ تطبيق البرنامج في (12 - 2 - 2025) وانتهى في (٢٦ - ٣ - 2025)م، وقد طبق البرنامج الإرشادي بواقع (25) جلسة ، وتم تطبيق القياس التتبعي بعد مرور شهر ونصف من انتهاء البرنامج.

المصطلحات الإجرائية للبحث:**١-قلق المستقبل Future Anxiety**

يعرف قلق المستقبل اجرائياً بأنه: حالة نفسية يشعر فيها الطالب بالتوتر والخوف المفرط من المجهول والشك وعدم اليقين ، والتوقعات السلبية المبالغ فيها تجاه الأحداث المستقبلية الشخصية و الأكاديمية والمهنية والخوف من المشكلات الاجتماعية والاقتصادية المستقبلية مما يؤثر على أداء الطالب وتقدمه الأكاديمي وسلوكه اليومي ويعوق توافقه ويفقده الشعور بالأمان.

٢-التوجه السلبي نحو الحياة Negative Orientation towards Life

يُعرف التوجه السلبي نحو الحياة إجرائياً بأنه نزعة الطالب نحو رؤية ذاته والأحداث والمستقبل من منظور سلبي ؛ نتيجة أفكاره السلبية وشعوره بانعدام المعنى والنظرة التشاؤمية ، ويظهر هذا التوجه في ، التشكيك في القيمة الذاتية، واليأس من المستقبل، والشعور بعدم الرضا

عن الذات والإنجازات ، وظهور السلوكيات التجنبية كالعزلة الاجتماعية، و انخفاض الدافعية، ، والحالة الانفعالية والفسولوجية السلبية التي تتمثل في مشاعر الحزن، والإعياء الجسدي والقلق المفرط. على الرغم من التحصيل الأكاديمي المرتفع مما يؤثر سلباً على جودة حياة الطالب و صحته النفسية، وعلاقاته، ويعيق قدرته على استغلال إمكانياته .

٣- التمكين النفسي Psychological empowerment

ويعرف التمكين النفسي إجرائياً بأنه: حالة داخلية يشعر فيها الطالب بالقدرة علي التحكم في مجريات الأمور والسيطرة عليها وتوفر قدر مناسب من الكفاءة المدركة ، والاستقلالية في اتخاذ القرار والقدرة على التأثير وإيجاد المعني مما يعزز دافعية للنمو الإيجابي الفعال والتعامل بثقة وفعالية مع التحديات الشخصية والأكاديمية بعيداً عن التوتر والقلق.

٤- البرنامج الإرشادي القائم على التمكين النفسي في خفض قلق المستقبل والتوجه السلبي نحو الحياة لدى طلاب الجامعة المتفوقين:

ويعرف البرنامج الإرشادي القائم على التمكين النفسي إجرائياً في الدراسة الحالية بأنه: "مجموعة من الإجراءات المخططة والمنظمة ، والخبرات المصممة وفقاً لإطار زمني وأسس علمية موضوعية، تتخللها مجموعة من الفنيات و الأنشطة المحددة والتي تعمل على تعزيز أبعاد التمكين النفسي لدى طلاب الجامعة المتفوقين بهدف تزويدهم بمهارات التحكم والسيطرة و الشعور بالكفاءة ، والحرية في اتخاذ القرارات والاستقلالية ، وإيجاد معنى ، من ثم تحقيق أهدافهم والشعور بالفاعلية والقدرة على التأثير وتقرير المصير الأمر الذي يدعم قدرة الطلاب على مواجهة التحديات وخفض قلق المستقبل و التوجه السلبي نحو الحياة".

الإطار النظري والدراسات السابقة:

أولاً: طلاب الجامعة المتفوقين

يتعرض الطلاب المتفوقون عقلياً لضغوط أكاديمية أكبر من أقرانهم تتعلق برغبتهم الزائدة في الشعور بالانضباط والتحكم الداخلي ، النابعة من الشعور بالمسؤولية لتحقيق الأهداف والتطلعات المرتفعة التي يضعونها لأنفسهم ، ويشعرون بالإحباط والعجز إذا لم يتحقق لهم ذلك، مما يجعلهم في حالة من التوتر والقلق المستمر بشأن المستقبل . لذا فالاهتمام بالمتفوقين ورعايتهم لا يقتصر على الجانب المعرفي فحسب ، إنما يستوجب الأمر اهتماماً أبعد من ذلك،

من حيث التعرف على العقبات والمشكلات النفسية التي قد تحد من استقادتهم القصوى من الخدمات والبرامج التعليمية وطرق التدريس المقدمة لهم.

فعلى الرغم من أن التفوق الدراسي والسعي إليه يعد خاصية إيجابية إلا أنه قد يتأثر بتبعات ونتائج الانغماس المستمر بالكفاح، والتطلع للإتقان، مما يجعل المتفوق دراسياً منشغلاً بنتائج تفوقه، فالطلاب المتفوقين غالباً ما يكونون موجهين بشكل كبير نحو الإنجاز، و مستويات عالية من القدرات الإبداعية و التطبيقية و التحليلية. فضلاً عن بعض الصفات المميزة مثل الضمير والفضول الفكري وأخلاقيات الأداء القوية. والمشاركة في الأنشطة و المشاريع البحثية (Cuervo et al., 2013 ; Martin, 2015).

و يُعد التفوق الأكاديمي أحد محكات التفوق العقلي ، ويستخدم "المتفوق" على نطاق واسع في الدراسات والأبحاث العربية والاجنبية ليشير إلى الفرد الذي يكون أدائه مرتفعاً عن مستوى أقرانه بصفة دائمة ومستمرة ويكون مقبولاً اجتماعياً ،والطالب المتفوق أكاديمياً هو الطالب الحاصل على معدل تراكمي أعلى من (٩٠ %) (السليمان ،٢٠١٦).

ويعرف الطلاب المتفوقين بأنهم طلبة متميزون في الذكاء العام، أو في مجال أو أكثر من مجالات الموهبة الخاصة، كما يظهرون اهتمامات وسمات شخصية غير عادية، بما في ذلك الإبداعية، ويتسمون بمستوى مرتفع في التحصيل الأكاديمي والاستعداد العلمي (المعايطة، ٢٠٠٤). فالطالب المتفوق هو من أظهر أداءً متميزاً مقارنة بالأقران في نفس المجموعة العمرية التي ينتمي إليها في واحدة أو أكثر من القدرات العقلية و الإبداعية العالية، والقدرة على التحصيل الأكاديمي المرتفع، و الالتزام و الاستقلالية في التفكير والدافعية و المثابرة والمرونة كسمات شخصية عقلية تميز الفائق عن غيره (باظة وآخرون، ٢٠٢٣).

ويعرف (قاطون وبالطويلة، ٢٠٢٢) التفوق بأنه الامتياز في التحصيل الدراسي بحيث تؤهل مجموع درجات الفرد لأن يكون من أفضل أقرانه، إذ يرتفع معدل إنجاز الطالب أو تحصيله بمقدار ملحوظ فوق الأكثرية أو المتوسطين من أقرانه.

خصائص الطلاب المتفوقين:

أوضح (القمش ،٢٠١٠) مجموعة من الخصائص والسمات المميزة للمتفوقين، وهي :

١- **خصائص عقلية عامة:** تتمثل في القدرة على استنباط الأشياء المجردة و معالجة المعلومات بطريقة فريدة، ودقة الملاحظة واستثارة أفكار جديدة، والاستمتاع بوضع الفرضيات ،وسرعة

التعلم والبحث والاطلاع الدائم. وقوة الذاكرة وقوة التركيز، وحب القراءة وتعلمها في سن مبكرة، ووضوح التفكير وخصوصية الخيال، والقدرة على التعامل مع النظم الرمزية والأفكار المجردة.

٢- **خصائص اجتماعية** : يتميز المتفوق عقليا بالمبادرة والتفاعل مع الجماعة ، ومقاومة تدخل الآخرين في شؤونهم، والقدرة على كسب الأصدقاء، والميل لمصاحبة الأكبر سناً، والميل إلى المرح والبهجة والدعابة ، والموضوعية وتقبل وجهة نظر الآخرين، وتحمل المسؤولية، والقدرة على قيادة الآخرين.

٣- **خصائص أكاديمية خاصة**: تتمثل في القدرة على الفهم والتذكر ومعالجة المعلومات، والشغف بالقراءة، واكتساب معارف جديدة، والمثابرة من أجل النجاح والتفوق ، والدافعية والسعي بشغف.

٤- **خصائص إبداعية**: تتمثل في الأصالة والمرونة ، والتفكير المستقل ، وسرعة البديهة والارتجال.

٥- **خصائص قيادية**: تتمثل في القدرة على التنظيم واتخاذ القرارات، والتنبؤ بالنتائج الصحيحة والقيام بالمهام على أكمل وجه مع توقعات عالية من الذات، و التقبل ومحبة الآخرين.

٦- **خصائص فنية**: تتمثل في القدرة على إدراك العلاقات المكانية، والتآزر البصري الحركي ، والتعبير عن النفس عن طريق الرسوم او الأعمال الفنية.

٧- **خصائص حركية**: تتمثل في حب التحدي ، والتفوق في المهارات الحركية، والمهارات التي تحتاج تناسق حركي، و الاستمتاع بالمشاركة في الأنشطة .

٨- **الخصائص الانفعالية**: تتمثل في الثقة بالنفس، والمثابرة والدافعية ، والتصرف بحزم وارتياح تجاه المواقف، والالتزان الوجداني والثبات الانفعالي.

وغالبًا ما يواجه الطلاب المتفوقون مستويات مرتفعة من الضغوط الأكاديمية بسبب التوقعات والطموحات العالية والمنافسة الشديدة إلى الساحة. وتتفاقم تلك الضغوط بسبب زيادة الأعباء والمهام والضغوطات للمحافظة على مستويات الأداء الأكاديمي العالي، مما يساهم في خلق مستويات مرتفعة من القلق المزمن (Jia, 2024). فضلاً عن الضغوط الأسرية والاجتماعية التي تسهم في تطور أعراض القلق (Galindo et al., 2009). خاصة طلاب السنة النهائية الذين يعانون من قلق متزايد بسبب ضغوط الأعباء الأكاديمية فضلاً عن التفكير في المستقبل والتخطيط الوظيفي (Safitri & Salim, 2025).

ومن الآثار السلبية للتميز والنجاح الأكاديمي إدراك مواقف الفشل بصورة أكبر من الواقع ، على سبيل المثال، قد يُدرك الطالب المتفوق الذي يُعاني من قلق شديد بشأن الأداء مستوى عالٍ من المخاطرة لإضاعته نقطة مما يشعره بالإحباط الأكاديمي (وفقًا لمعايير الشخصية) وضعف الثقة بالنفس ، وفي كثير من الأحيان يكون من الصعب الهروب من دائرة الاستخفاف بالنفس. من ثم فهؤلاء الطلاب في أمس الحاجة للدعم والتحرر من هذه العقلية الموجهة سلباً نحو الحياة مما يدفعهم إلى الشعور بالقلق (Dalmış et al., 2025).

ويلعب التوجه الإيجابي نحو الحياة دوراً كبيراً في خفض القلق بين طلاب الجامعة المتفوقين من خلال تعزيز التحسين في التحكم والمرونة (Chen et al., 2021) ، كما يعمل التمكين النفسي بشكل فعال على خفض القلق المهني المستقبلي بين الطلاب المتفوقين، من خلال تعزيز الكفاءة الذاتية للطلاب وتنمية استراتيجيات فعالة للتأقلم والمواجهة، مما يؤدي إلى انخفاض مستويات القلق (Samawi et al., 2022). وتعزيز الرضا عن الحياة الأمر الذي يدفع الطلاب المتفوقون المتمكنون نفساً من التعامل بشكل إيجابي وفعال مع مصادر القلق، و تبني توجه إيجابي نحو الحياة الأمر الذي يؤدي إلى تحسين النتائج الأكاديمية في العملية التعليمية (Shukla & Arora, 2023).

ثانياً: قلق المستقبل

لقد أصبحنا نحيا في عصر ملئ بالتحديات والضغوطات الأمر الذي جعل علماء النفس يطلقون عليه عصر القلق أو "وباء القلق" لتزايد مصادر التوتر بشكل غير مسبوق والتي تهدد سلامة الأفراد النفسية، فمنذ بداية القرن الحادي والعشرون بدأت تتغير الحدود والأمنه لسلامة وصحة المراهقين النفسية من خلال التزايد الهائل في مصادر الضغوط وتنوعها، خاصة وأن تلك الفئة تمر بتغيرات تنموية تؤثر على توازنها وسلامتها النفسي، فضلاً عن كون الطلاب المتفوقون و الذين يركزون أكاديمياً بشكل مكثف أكثر من أقرانهم يشعرون بمستويات أعلى من القلق نتيجة تزايد التوقعات العالية والطموح المرتفع، و التصورات المبالغ فيها للمخاطر المتعلقة بأفاقهم الأكاديمية المستقبلية وارتباطها بأعراض اضطراب القلق ، مما يُضخم عوامل خوفهم ويقوضهم إلى مزيد من التوتر الذي يؤثر على قيمهم الشخصية وتوجهاتهم المستقبلية. ويُعدّ الجانب الأكاديمي أحد أبرز الأسباب الرئيسية المساهمة في تطور أعراض القلق لديهم، إذ يمثل التوتر الأكاديمي الناتج عن "ضغوط الأداء" و "ضغوط الوالدين" وهما المصدران الأكثر

فاعلية للقلق في تزايد قلق المراهقين في المدارس الثانوية . ويزداد الأمر سوءاً لدى طلاب الجامعة بسبب ضغوط المهنة المستقبلية والتوقعات الاجتماعية المفرطة الملقاة على عاتق المتفوقين منهم ، والتي يمكن أن يكون لها تأثير ضار على صحتهم النفسية والعقلية؛ على الرغم من أن الرغبة والإصرار المتزايد على النجاح يمكن أن يكون حافزاً فعالاً، إلا أن رد الفعل عند الفشل يمكن أن يكون أشد قسوة بشكل غير عادي ، وأصبح القلق من المستقبل أكثر شدة بعد جائحة جائحة كوفيد-١٩ الذي زرع خوف من القادم المجهول ، وعدم يقين هؤلاء الطلاب المتميزين في إمكاناتهم لتحقيق آمالهم ، فبعد أكثر من عام من حرمان الطلبة من التعلم المباشر ، أصبح الطلاب أكثر قلقاً من أي وقت مضى بشأن درجاتهم ونتائج التعلم ، مما دفع العديد من علماء النفس بالتوصية بضرورة التدخل النفسي لتقليل مصادر الضغط والقلق وتقديم المزيد من الدعم للطلاب المتفوقين الذين يكافحون لاستفادة من أقصى قدراتهم، وهو جهد يبدو أنه يستنفذ طاقاتهم وسلامتهم النفسية ويعوقهم دون الوصول إلى النتائج المرجوة منهم (Dalmış et al .,2025).

تعريف قلق المستقبل:

قلق المستقبل هو الانشغال الدائم بشأن الأحداث والمواقف المستقبلية، والاستغراق في التفكير بها، وتوقع الصعوبات المستقبلية، والتنبؤ السلبي بالأحداث المصحوب بمشاعر الشك والخوف الغامض من تحديات المستقبل .ويمكن أن تظهر هذه الحالة الانفعالية في مراحل مختلفة من الحياة الأكاديمية للطلاب، مما يؤثر على أدائهم الأكاديمي وعلاقاتهم الاجتماعية، وآفاقهم الأكاديمية المستقبلية (Yin et al .,2022).

ويُعرف قلق المستقبل بأنه " الشعور بالفوضى وقلق الاطمئنان و الخوف من التغيرات الغير مرغوبة في المستقبل، والذي قد يكون منبهاً داخلياً بأن ثمة شيء ما سيحدث للفرد" (إسماعيل، ٢٠٠٣).

ويعرفه عشري (٢٠٠٤) بأنه "الخبرة الإنفعالية المتمثلة في عدم الشعور بالسرور أو الإطمئنان وتملك مشاعر الخوف من الفرد، والتي تدفعه بقوة لتوقع أحداثاً سلبية مستقبلية، مع التنبؤ بالصعوبات وفقدان قدره على التركيز، بالإضافة إلى إكسابه رؤية مشوهة للحاضر وتشاؤم من المستقبل".

ويعرفه كلا من معوض وعبد العظيم (٢٠٠٥) بأنه عبارة عن "خلل نفسي المصدر ناتجاً عن تداخل بين خبرات الفرد الماضية المؤلمة ، وتشوه نظريته لذاته و للواقع بواسطة إستحضاره لتلك الخبرات وتضخيمه للسلبيات، بحيث تتضائل نظريته الإيجابية نحو كل من الواقع والذات، الأمر الذي يتركه في حالة من التوتر والخوف قد تدفعه لتدمير ذاته ، فضلاً عن قلقه الدائم والمستمر وتشاؤمه عند تفكيره بالمستقبل، وتوقع المزيد من المخاطر والأزمات.

ويعرفه السبعواوي (٢٠٠٨) بأنه "حالة انفعالية غير سارة تحدث لدى الفرد من وقت إلى آخر ،و تتميز بشعوره بالخوف والتوتر والضيق وقلة الارتياح والغم والكدر، وفقدان الأمن النفسي تجاه الموضوعات التي تهدد كيانه، والخوف من وقوع خطر مجهول في المستقبل، وقد تكون سمة مستمرة، أو حالة مؤقتة".

ويشير الحمداني (٢٠١١) في تعريفه لقلق المستقبل أنه "حالة شعورية من الترقب ، يكسوها عدم الإطمئنان أو الراحة لما قد تجلبه الأيام المقبلة للفرد، تدفع به نحو التفكير بمستقبله ،وما سيترتب على الأحداث الحالية في ظل أحداث حياتية متنوعة تؤدي لحدوث أشياء قد لا يتوقعها وتسبب له الألم".

ويذكر كلاً من عسليّة والبنا (٢٠١١) أنه يمكن النظر لقلق المستقبل على أنه "توقع لمخاطر قد تحدث للفرد في المستقبل، وتهدد إحساسه بالأمان وتدمر مستقبله، بالرغم من أن تلك المخاطر قد لا يكن لها وجود، إلا أنها تسبب له حالة من التشاؤم والنظرة السوداوية تجاه المستقبل والتي تنتقل إلى الحياة بأكملها".

ويشير شحاتة (٢٠١٣) إلى تأثير قلق المستقبل على صحة الفرد في تعريفه بأنه "حالة شعورية لدى الفرد تتمثل بعدم الاطمئنان والإحساس بالضيق، تلك الحالة نابعة من تفكيره السلبي اللاعقلاني بكل ما يتعلق بالمستقبل، وبكافة جوانبه الحياتية سواء المهنية منها، أو الشخصية، أو الإجتماعية".

أبعاد قلق المستقبل:

يعكس مفهوم قلق المستقبل ثلاثة أبعاد رئيسية هي:

- ١- البعد المعرفي: يرتبط بأفكار متذبذبة تدور في ذهن الفرد، مما يجعله متشائماً ،وغالباً ما يرتبط بالمخاطر الموضوعية، أي الاحتمال النظري لوقوع حدث معين، وهو ما يتناقض بشكل صارخ مع الإدراك الذاتي للأحداث والمخاطر. على سبيل المثال؛ عندما يشاهد المرء بثاً

تلفزيونياً لحادث تحطم طائرة، يمكن أن يصاب فجأة بالخوف من الطيران ، ويزداد إدراك الفرد لمخاطر تحطم طائرة على الرغم من أن فرص تعرضه لحادث ظلت كما هي. وبالتالي، يمكن للعوامل الخارجية مثل التجارب الشخصية ووسائل الإعلام أن تغير إدراك المخاطر المستقبلية. (Dalmış et al.,2025)

٢- البعد السلوكي: يتجلى من خلال أدوار وسلوكيات متنوعة تنعكس على الفرد، مثل الانصراف عن المواقف التي تثير قلقه. ٣- البعد الجسدي: يتجلى في أعراض واضحة مثل ضيق التنفس، جفاف الحلق، برودة الأطراف، ارتفاع ضغط الدم، التوتر العضلي، واضطرابات هضمية، مما يجعل الفرد يقضي وقتاً في محاولة السيطرة على هذه الأعراض الجسدية والعقلية دون جدوى (منتصر، ٢٠١٧). وقام (النوبي، ٢٠١٧) بتحديد أبعاد قلق المستقبل على النحو التالي :

أ - الأفكار السلبية نحو المستقبل : تشير إلى الأفكار السلبية والمعتقدات الخاطئة التي يدركها الفرد وتؤدي إلى شعوره بالتوتر والخوف من المستقبل، مع الإحساس بواقعية هذا التوقع وكونه حقيقياً.

ب - توقع الفشل الدراسي : ويشير إلى التوقعات السلبية الخاصة بالجانب الأكاديمي وما يترتب عليه من أحداث مستقبلية.

ج - القلق المهني المستقبلي: ويشير إلى الضغوط المتعلقة بالمستقبل الوظيفي، وتوقع الفشل في تحقيق ذاته المهنية، وعدم القدرة على اختيار المجال الوظيفي الذي يتناسب مع توقعاته وطموحه العالي.

د - ضغوط الحياة المتوقعة أو المستقبلية : وتشير إلى توقع تهديدات من قبل الآخرين، والخوف من مواجهتها ، والخوف من فقدان عزيز أو فقدان الأمن أو تقدير الآخرين.

هـ - النظرة إلى الحياة في المستقبل : ويشير إلى النظرة التفاؤلية أو التشاؤمية نحو المستقبل، ويتمثل في التوقعات المبنية على جذور الماضي ومعايشة الواقع، وتوقع وجود مواجهات خفية في المستقبل مع ضعف القدرة على التكيف مع تلك المشكلات المستقبلية المتوقعة ، وتزايد احتمالية التفكك الأسري، وعدم وضوح الرؤية، وتشوه الأفكار تجاه المستقبل ، وعدم الثقة في الذات والآخرين ، والعزلة والانسحاب من الأنشطة الحياتية، والحزن، وعدم المرونة، والتعنت في الرأي.

في حين تناولت دراسة (الطراونة والتخاينة، ٢٠٢٣) أبعاده على النحو التالي : (البعد الجسمي أو الصحي ، و القلق الوجداني ، و قلق المستقبل الاجتماعي ، و القلق الدراسي ، و القلق الاقتصادي).

أسباب قلق المستقبل:

يشير الباحثون إلى أن قلق المستقبل لا يرجع إلى سبب واحد فقط بل هناك العديد من الأسباب والعوامل التي تتداخل بل وتتباين باختلاف الأفراد وظروفهم. ولاشك أن الاستعداد لقلق المستقبل يلعب دوراً مهماً والذي يستثار بتوافر مثيرات مهددة، تتضافر لتخلق بيئة محفزة ، استمرار و تفاعل تلك المثيرات يؤدي إلى قلق مزمن بشأن المستقبل، والذي يؤثر بدوره على الصحة النفسية والعقلية للطلاب وأدائهم الأكاديمي، ويمكن بلورة أهم العوامل التي تسهم في ظهور وتطور أعراض قلق المستقبل لدى طلاب الجامعة المتفوقين:

١-العوامل الأكاديمية: غالباً ما يمتلك الطلاب المتفوقون توقعات عالية تحمل على عاتقهم عبء المنافسة الشديدة، والشعور بالإحباط إذا لم تتحقق آمالهم وتوقعاتهم، مما قد يؤدي إلى ضغوط أكاديمية ساحقة. تتفاقم بسبب ضغط الحفاظ على مستوى الأداء العالي، مما يساهم في قلق المزمن (Jia, 2024)، خاصة لدى طلاب السنوات النهائية بسبب ضغوط التخطيط الوظيفي (Safitri & Salim, 2025).

٢-العوامل الأسرية و الاجتماعية : تلعب الديناميات الأسرية والاجتماعية دوراً مهماً في ظهور القلق لدى الطلاب الذين يُحملون يومياً بضغوط أسرية و ومطالب اجتماعية وواجبات غير أكاديمية، تخلق شعوراً بعدم اليقين وانعدام السيطرة على النتائج المستقبلية خاصة في ظل التفكك الأسري وافتقار مصدر للأمان ، مما يجعل الطلاب أكثر عرضة للقلق (Galindo et al., 2009)، ويعد معدل انتشار القلق أعلى بين الإناث وأولئك الذين يعيشون في بيئات ومناطق معينة محفزة للقلق مع الشعور بالاغتراب وعدم الانسجام مع المجتمع (Tan et al., 2023).

٣-العوامل النفسية: يرتبط قلق المستقبل بسمات الشخصية مثل العصابية إيجاباً، وبينما يرتبط سلباً بالانفتاح، والمرونة النفسية والرفاهية الذاتية والاجتماعية ، كما يرتبط بعناصر نفسية مثل التفاؤل والتشاؤم. مما يؤثر سلباً على صحتهم النفسية (Öztekin, 2025).

٤-العوامل الاقتصادية : تلعب الأعباء المالية كارتفاع الرسوم الدراسية وتكاليف المعيشة دوراً ملحوظاً في زيادة مصادر الضغط على الطلاب، مما يؤدي إلى زيادة القلق بشأن استقرارهم

المالي في المستقبل. مما يستدعي النظر في دور وسائل الدعم النفسي في التعليم العالي وتفعيلها للمساعدة في خفض القلق المستقبلي لدى الطلاب المتفوقين (Jia, 2024 ; Safitri & Salim, 2025).

ويرى (Zaleski, ١٩٩٦) أن أسباب قلق المستقبل تصبح أكثر تأثيراً في حالة :
 ١. غياب الرؤى الواضحة والتخطيط للمستقبل، والاعتماد على الآخرين .
 ٢. غياب تأثير الجانب الروحي والديني ومرجعيات القيم.
 ٣. العزو الخارجي للفشل، والاعتقاد بالحظ والصدفة، والأفكار اللاعقلانية.
 ٤. الضغوط النفسية، وعدم امتلاك استراتيجيات مناسبة للمواجهة .
 ٥. الاستغراق في الانشغال بالأحداث السلبية في حياة الفرد يزيد احتمالية ارتفاع مستوى قلق المستقبل.

من ثم نجد أن وجهات النظر قد انقسمت حول تفسير تلك العوامل، وهناك من فسرها في ضوء اتجاهين رئيسيين: الأول يرجعه إلى عوامل ذاتية خاصة تتعلق بسمات الشخص نفسه، أما الثاني فيربطه بعوامل بيئية عامة ناتجة عن التنشئة الاجتماعية والخبرات المبكرة. ويمكن توضيح ذلك كالتالي:

أ-العوامل الخاصة (الفردية)

-غموض المستقبل: عدم وضوح القادم يجعل من الصعب التخطيط أو السيطرة عليه، ويعزز القلق.

-غياب الأهداف الشخصية: يقلل من الشعور بقيمة الحياة ويدفع لتوقع الأسوأ.
 -السمات الشخصية السلبية: مثل ضعف اتخاذ القرار، وضعف مهارات التكيف، والسلبية .
 -التشوهات المعرفية: تحريف الواقع وتفسيره بشكل سلبي يؤدي إلى نظرة متشائمة تجاه الذات والمستقبل (زقاوة، ٢٠١٣ ؛ منتصر ٢٠١٧).

-الخبرات الصادمة السابقة: التجارب المؤلمة أو صدمات الطفولة تؤثر على الاستجابات المستقبلية.

- التشاؤم المفرط: التركيز على الكوارث المتوقعة وإعادة استحضارها يمنع الشخص من التفكير الإيجابي.

-ضغوط الحياة: تسارع وتيرة التغيرات المجتمعية يزيد من حدة القلق تجاه المستقبل.
 -تناقص الأدوار الاجتماعية والتنافس غير العادل: مثل صعوبة الحصول على فرص عمل في ظل ازدياد البطالة.
 -ضعف القدرة على التوافق: الفشل في التعامل مع الأزمات يزيد من إحساس الفرد بالعجز وعدم القدرة على التوافق (داينز، ٢٠٢٢).
 -نقص المعلومات: غياب البيانات الكافية لبناء صورة واضحة عن المستقبل يؤدي إلى الخوف منه.

-التشتت بين الواقع والطموح: عدم التوازن بين ما يمتلكه الفرد فعليًا وما يطمح إليه يخلق فجوة تولّد القلق (Szcześniak et al., 2025).

ب- العوامل العامة (البيئية)

-الفشل في تحقيق الأهداف: عدم تحقق الطموحات أو فقدان الاحترام والدعم الاجتماعي يُعزز القلق.

-التنمر أو الاضطهاد المستمر: سواء في الأسرة أو المجتمع مما يؤدي إلى إنعدام الأمان النفسي.

-فشل في تغيير العادات السلبية: وغالبًا ما يرتبط بعدم وجود توجيه أسري و تربوي فعال من المحيطين.

-العيش داخل أسر مفككة: يسبب شعورًا دائمًا بالخوف وعدم الأمان (الأقصري، ٢٠٠٢).
 -فقدان المساندة الأسرية وفقد الشعور بالانتماء الأسري: عدم وجود شخص داعم يزيد من ضعف الطالب النفسي، ويشعره بالوحدة حتى داخل المنزل مما يزيد من حدة القلق (Cody et al., 2022).

-انهيار القيم الأخلاقية: التعلق بالخرافات وانهيار المبادئ يؤدي إلى تشوهات معرفية متعلقة بتوقع كل ما هو سلبي .

-العجز عن التنبؤ بالمستقبل: بسبب سرعة التغيرات المجتمعية وعدم القدرة على مواجهة المجهول، خاصة إذا نشأ الشخص في بيئة غير داعمة (مسعود، ٢٠٠٦ ؛ الحسيني، ٢٠١١).
 من ثم فطلبة الجامعة لديهم العديد من العوامل التي تثير قلقهم فهم قلقون لأسباب تتعلق بالماضي وخبراته السلبية وقلقون لأسباب تتعلق بالحاضر وصعوباته وقلقون لأسباب تتعلق

بالمستقبل وتغيراته وتحدياته المجهول الغامض ،فالطالبة في هذه المرحلة يسعون بشكل مستمر نحو تحقيق ذاتهم وتطلعاتهم ، وإيجاد معنى لوجودهم ،وهم أيضا يواجهون قلق بشأن أزمة الهوية، ومشكلات العلاقات الاجتماعية ، لذا نجد أن اضطرابات القلق آخذة في الارتفاع بين الطلاب مما يؤثر على أدائهم الأكاديمي الطلاب ، من ثم يمكننا القول أن الشعور بالقلق بصفة عامة لا يدعم العملية التعليمية على أي مستوى (متولي، ٢٠١٧).

بعض النظريات المفسرة لقلق المستقبل:

نظرية التحليل النفسي:

تدعم نظرية فرويد في التحليل النفسي أن القلق هو استجابة نفسية لخطر محدد، يزول بزوال الخطر لكنه قد يعود مع ظهوره مجدداً. وقسم فرويد القلق إلى ثلاثة أنواع: القلق الواقعي الناتج عن إدراك خطر خارجي حقيقي، والقلق الخلقي المرتبط بضمير الفرد وشعوره بالذنب أو الخجل، والقلق العصابي الناتج عن صراعات داخلية غير واعية بين الهو والأنا. وفي تطورات لاحقة؛ رأى محللون مثل كاتورانك أن القلق الأساسي يبدأ منذ لحظة الانفصال عن رحم الأم ، وليس نتيجة عقدة أوديب كما اعتقد فرويد. بينما ركز أدلر على أن القلق ينشأ من شعور الطفل بالنقص مقارنة بالبالغين، مما يدفعه إلى محاولة التعويض عبر بناء علاقات اجتماعية، ويزداد هذا القلق عند الفشل، خصوصاً إذا ارتبط النقص بجوانب عضوية أو اجتماعية أو عقلية.

النظرية المعرفية:

يشير المنظور المعرفي إلى أن قلق المستقبل يرتبط بشكل أساسي بأفكار الفرد ومعتقداته اللاعقلانية. فقد أوضح ألبرت إليس أن التفكير غير المنطقي وأخطاء التفكير (كالتهويل ورفض الإيجابيات) تؤدي لمشاعر القلق وعدم تقبل الذات. وطور آرون بيك هذا المفهوم مبيناً أن أخطاء التفكير حول الذات والعالم والمستقبل هي جذور المشكلات النفسية. ويرى زاليسكي أن الانشغال بالمخاوف المستقبلية والتخيلات السلبية يحفز هذا القلق. كما أن محاولات الفرد المستمرة للتنبؤ بالمخاطر تزيد شعوره بالغموض. والقلق من هذا المنظور ناتجاً معرفياً بالأساس، حيث تنشأ المشاعر السلبية من الصور الذهنية المستقبلية السلبية. من ثم فإن تعديل التفكير هو الخطوة الأولى نحو خفض القلق (هريدي، ٢٠١١ ؛ الفقي، ٢٠١٣؛ مكاي وآخرون، ٢٠٢٢).

النظرية الإنسانية:

يرى روجرز أن سبب القلق هو تدني مفهوم الذات، وتشوه البنية الإدراكية للفرد، لذا يلجأ الفرد إلى العيش في عالم وهمي من أجل الهروب من الواقع و تحقيق ما عجز عنه في العالم الحقيقي، من ثم يتخلص من الشعور بتدني الذات والاحباط ، ويرى روجرز أن السلوك الذي يواجه بالرفض يسعى الفرد لتجنبه ،ويدعم منظري الإتجاه الإنساني : روجرز، وماسلو، وبيرلز فكرة أن القلق لا ينشأ من الماضي بل من الخوف من المستقبل، وما قد يحمله من غموض (عربيات وأبو السعد ، ٢٠٢٠).

النظرية الوجودية:

يرى مؤيدي النظرية الوجودية أن وجود الإنسان مرتبط بالقلق نتيجة إدراكه لعبثية الحياة وخلوها من المعنى مما يفرض عليه التحلي بالشجاعة والهدوء لمواجهة هذا الفراغ ، وهو ما أوضحه سارتر . بينما يرى فرانكل أن الإنسان رغم كل المعاناة التي يمر بها يحتفظ بحرية الاختيار لمواقفه وطريقه استجابته، ويؤكد على أن الإنسان خلق ليبحث عن معنى لوجوده، وأن القلق الحقيقي ينشأ حينما يعيش الفرد دون أن يجد نتيجة لهذا السعي (هريدي، ٢٠١١).

ولاشك أن القلق جزء لا يتجزأ من الحياة، فتقديم الطالب لمشروع أو انتظار نتائج إختبار، كلها مواقف يمكن أن تثير استجابة القلق لدى الطالب، هذا القلق المستمر وغير قابل للتفسير يمثل عائقاً كبيراً في مواصلة حياة الطالب على النحو المرجو منه ، خاصة وأن الفئة العمرية المستهدفة لقلق المستقبل أصبحت الشباب وذلك على نحو متزايد عن العقود القليلة الماضية (Dalmış et al.,2025).

خفض قلق المستقبل:

يتضمن الحد من القلق المستقبلي بين طلاب الجامعة المتفوقين نهجاً متعدد الأوجه يتضمن العلاج المعرفي السلوكي وتنمية استراتيجيات إيجابية كالتمكن النفسي والأمل والمرونة والتفاؤل والتوجه المستقبلي الإيجابي . وتشير نتائج الأبحاث إلى أن التدخلات المستهدفة يمكن أن تخفض بشكل كبير حدة القلق .

-التدخل المعرفي السلوكي : التدخل المعرفي السلوكي يُمكن الطلاب من تغيير الأفكار اللامنطقية والمعتقدات الخاطئة واستبدالها بأخرى أكثر منطقية ، مما يساعدهم على تبني رؤى وتوجهات أكثر إيجابية نحو المستقبل ، وفي هذا الصدد تؤكد العديد من الدراسات على أن

إعادة الهيكلة المعرفية وتقنيات الاسترخاء وتحدي الأفكار السلبية ومواجهة المخاوف تساعد الطلاب على إدارة القلق. كما تعمل هذه التقنيات على تعزيز المرونة والتفاؤل و الثقة بالنفس واكتساب آليات التعامل مع الضغوط الأكاديمية والتحديات الاجتماعية ، في تجربة الجامعة وما بعدهما من تجارب حياتية وتعد إستراتيجيات فعالة لإدارة قلق المستقبل نحو فعال (٢٠٢٣ ؛ Atensi&Rifameutia, Manassis,2002 & Scapillato).

-**الأمل** : يلعب الأمل دورًا مهمًا في خفض قلق المستقبل. فالمستويات الأعلى من الأمل ترتبط بانخفاض مستويات القلق بين طلاب الجامعة خاصة طلاب السنة النهائية، مما يشير إلى أن تعزيز الأمل يمكن أن يكون عاملاً وقائيًا ضد القلق (Safitri & Salim, 2025).

-**التمكين النفسي** : إن البرامج القائمة على التمكين النفسي تعمل بشكل فعال على خفض القلق المستقبلي بين طلاب الجامعة المتفوقين، حيث تعمل تلك البرامج على تنمية الكفاءة الذاتية للطلاب واستراتيجيات التأقلم والقدرة على التحكم ، مما يؤدي إلى انخفاض مستويات القلق المستقبلي ، لذا تشمل توصيات العديد من الدراسات دمج الإرشاد النفسي الذي يركز على التمكين النفسي لمساعدة الطلاب على إدارة الضغوط المتعلقة بمساراتهم الأكاديمية والوظيفية، إذ يمكن أن يساعد تشجيع الطلاب على وضع أهداف واقعية والحفاظ على نظرة إيجابية في الحماية من الضغوط التي يواجهونها

(Samawi et al., 2022; Setoodeh et al., 2023; Özdemir & Eryilmaz, 2024).

-**الدعم النفسي** : شبكات الدعم النفسي والمجتمعي و دعم الأقران، والحرص على توفير شبكات دعم قوية داخل الجامعة يعزز الشعور بالانتماء ويقلل من العزلة التي قد تؤدي إلى تفاقم القلق(Heathen, 2024).

-**التوجه المستقبلي** : يلعب التوجه المستقبلي دورًا مهم في الحد من القلق. إذ يُظهر الطلاب الذين يمتلكون توجه إيجابي نحو المستقبلي مستويات أقل من القلق، حيث أنهم مجهزون بشكل أفضل لإدارة حالات عدم اليقين، ويمكن للاستراتيجيات التي تعزز المرونة والقدرة على التكيف أن تعزز التوجه المستقبلي للطلاب، مما يزيد من خفض قلق المستقبل (Chen et al., 2021).

ثالثاً: التوجه السلبي نحو الحياة

إن كل فرد لديه توجهه في الحياة ، وقدرته على المشاركة بتوازن وتناغم ، ولكن حياتنا مليئة بالتناقضات مابين السعادة والحزن ، والتفاؤل والتشاؤم ، والاتزان الانفعالي والتوتر ، وهذا ما يدفع كل فرد لامتلاك توجه نحو الحياة سواء إيجابي أو سلبي (سعدات ، ٢٠١٦). من فالتوجه نحو الحياة هو نظرة تتجه عادة إلى المستقبل، تجعل الفرد إما أن يتوقع الأفضل ويصبو إلى النجاح ، أو يتوقع الأسوء ويميل إلى الفشل ، الأمر الذي يؤثر على سلوكه في الحاضر ، وعلى صحته الجسمية والنفسية (هادي ، ٢٠٠٨).

ووفقاً لذلك يتميز التوجه نحو الحياة إلى (توجه إيجابي نحو الحياة، وتوجه سلبي نحو الحياة). ويعد التوجه الإيجابي نحو الحياة واحداً من أهم الخصائص الإيجابية للشخصية ، ويمثل نزعة الشخص نحو رؤية ذاته والحياة والمستقبل من منظور مشرق قائم على التفاؤل (أبو حلاوة، ٢٠٢٠). ويتشكل من تفاعل ثلاثة مكونات دينامية تمثل ثلوث الشخصية ذات التوجه الإيجابي نحو الحياة وهي (تقدير الذات - التفاؤل - الرضا عن الحياة). أما التوجه السلبي نحو الحياة فهو " استعداد الفرد للتوقع السلبي العام لأحداث الحياة وما يعتقده عن المستقبل، وما يتركه في ذاته والآخرين نتيجة أفكاره السلبية وشعوره بانعدام المعنى ونظرته التشاؤمية عن الحياة من حوله." ويتشكل من تفاعل ثلاث مكونات هي (التشاؤم - لوم الذات - الضجر) (المنشاوي وآخرون ، ٢٠٢١).

تعريف التوجه السلبي نحو الحياة

يُعرف (بشري، ٢٠٠٥) التوجه السلبي نحو الحياة بأنه النزعة التي يتسم صاحبها بالتفكير السلبي؛ والنظر إلى الجانب المظلم من الأمور نتيجة قناعاته الخاطئة، وضعف الإيمان ، فيكون غير راض دائم السخط، ويتسم بضعف المرونة النفسية لا يتقبل الأمور ببساطة، وضعف الصلابة النفسية ينهار أمام المشكلات، وتقديره لذاته منخفض يقلل من شأن نفسه وينظر لنفسه نظرة دونية، ويتسم بالتشاؤم ينظر للأمور بمنظور أسود ويشعر بعدم الأمان .

وتعرفه شقير (٢٠١٦) بأنه سمة لدى الفرد تتسم بالسلبية والكراهية للحياة، وتجعله ينزع لرؤية الأحداث والمواقف والأشخاص بمنظور سلبي ، والاعتقاد بأن العالم مملوء بالشر، وأن الشر سوف ينتصر في آخر الأمر ، وقد يرجع لما مر به الشخص من خبرات سيئة في حياته الماضية والحاضرة، مما يجعل نظرتة للحاضر والمستقبل تشاؤمية ويصبح يائساً وكارهاً للحياة

وللأشخاص وللمجتمع من حوله، وقد تدفعه إلى الزهد والابتعاد عن مخالطة الناس، كم قد يعاني من مشاعر توتر وقلق نحو مستقبله.

بينما عرفه Khosroshahi & Rezaei (٢٠١٨) بأنه "إحجام الفرد عن الحياة نتيجة توقعاته السلبية المستمرة تجاه الحياة والمستقبل".

ويُعرفه أبو حلاوة (٢٠٢٠) بأنه "نزعة الفرد نحو رؤية ذاته والحياة والخبرة والمستقبل من منظور مظلم قائم على التشاؤم واليأس والقلق".

ويعرفه المنشاوي وآخرون (٢٠٢١) بأنه التوقع السلبي من جانب الفرد للحياة الراهنة والنظرة التشاؤمية لكل أحداثها المتعددة وانعدام قيمتها وما يعتقده عن المستقبل.

بينما يذكر صميلي (٢٠٢١) أن التوجه السلبي نحو الحياة يعني نظرة الفرد التشاؤمية للحياة والمستقبل وشعوره بالضعف والعجز واليأس من تحقيق إنجاز في الحياة التي يعيشها؛ نتيجة الضغوط المتلاحقة.

ويُعرفه (خليل، ٢٠٢٣) بأنه استعداد الطالب للتوقع السلبي العام لأحداث الحياة التي يعيشها، والمستقبل؛ نتيجة أفكاره السلبية وشعوره بانعدام المعنى والنظرة التشاؤمية تجاه الحياة، ويتضمن ثلاثة أبعاد هي التشاؤم ويشير إلى إحجام الفرد عن الحياة نتيجة توقعاته السلبية المستمرة عن الحياة والمستقبل، والبعد الثاني لوم الذات ويعني توبيخ الفرد لذاته وجلدها على ما سبق من أحداث سلبية مما يشعره بالاستياء، والبعد الثالث الضجر: ويقصد به حالة انفعالية سلبية تنتاب الفرد فتتقصر من اهتماماته و تفاعله مع الحياة وتدفعه إلى زيادة قمع الإثارة في الحياة".

ويُعرف زايد ومحمد (٢٠٢٥) التوجه السلبي نحو الحياه بأنه "نظرة متشائمة أو غير متفائلة تجاه مختلف جوانب الحياة، يركز الطالب خلالها على الجوانب السلبية ويتوقع الأسوأ في المستقبل، وقد يرتبط هذا التوجه بمشاعر الإحباط واليأس، والتوتر والقلق المستمر".

أبعاد التوجه السلبي نحو الحياه:

التوجه نحو الحياة هو تكوين نظرة للمستقبل تنعكس في استجاباته التي تشكل اتجاهاته الإيجابية أو السلبية نحو الحياة بأبعادها المختلفة والأهداف التي يلتزم بتحقيقها في حياته، ومدى إحساسه بأهميته ودفاعيته للتحرك بإيجابية نحو تحقيقها، وقدرته علي تحمل المسؤولية وتقبله لذاته

ورضاه عن حياته بشكل عام. وتتحدد أبعاد التوجه نحو الحياة في بعدين ، البعد الأول التوجه الإيجابي نحو الحياة، بينما يمثل البعد الثاني التوجه السلبي نحو الحياة (أبو حلاوة ٢٠٢٠). وتشير شقير (٢٠١٦) إلى أن أبعاد التوجه الإيجابي نحو الحياة هي: التمتع بخصائص الشخصية السوية، الشعور بالأمن النفسي، الإقبال على الحياة بثقة وحب، العلاقات الاجتماعية الناجحة. بينما تتحدد أبعاد التوجه السلبي نحو الحياة في: التشاؤم، و اليأس ، والسخط والتبرم من الحياة ، وقلق المستقبل.

و تنتفق العديد من الدراسات حول أبعاد محددة للتوجه السلبي نحو الحياة على النحو التالي :

- التشاؤم : ويعني نظرة للمستقبل تجعل الفرد يتوقع الأسوأ ويحجم عن الحياة .
- لوم الذات : ويعني التفكير في المشاعر والأحداث السلبية وما يصاحبها من جلد ولوم للذات.
- الضجر : وهو حالة انفعالية سلبية تنتاب الفرد، وتؤدي به إلى فقدان القيمة ونقص الاهتمام بالتقاء معها (المنشأوي وآخررون ٢٠٢١؛ خليل، ٢٠٢٣).
- ويضيف حسين (٢٠٢١) بعداً جديداً لأبعاد التوجه السلبي نحو الحياة وهو السخط على الحياة. بينما يشير صميلي (٢٠٢١) أن أبعاد التوجه السلبي نحو الحياة تتحدد في قلق المستقبل أو ما يسمى بصدمة المستقبل، والإحباط المستمر للفرد تجاه المواقف المؤلمة في الحياة، والتشاؤم وضعف مستوى التدين. كما أشار (الأوجلي، ٢٠٢٤) إلى أن أبعاد التوجه السلبي نحو الحياة تتمثل في التشائم، واليأس، والسخط والتبرم من الحياة، وقلق المستقبل.

العوامل المسببة للتوجه السلبي نحو الحياة:

يشير (صالح، ٢٠١٣؛ سعدات، ٢٠١٦؛ صميلي، ٢٠٢١) إلى وجود مجموعة من المعوقات تتسبب في اعتناق توجه سلبي نحو الحياة، تلك العوامل يمكن إجمالها في:

- قلق المستقبل: الفرد بطبيعته يخشى المجهول ويتطلع إلى المستقبل ، ويشير إلى الخوف الشديد وغير الواقعي المتعلق بتفاصيل الحياة مع الشعور بالضيق وترقب الشر وعدم الارتياح .
- القلق الاجتماعي : ويعتبر من أكثر أنواع القلق شيوعاً وانتشاراً بين الأشخاص العاديين.
- الاحباط : تجاه المواقف المؤلمة قد يؤدي إلى كبت الرغبات وبعض السلوكيات الاتوافقية.
- التشاؤم : يميل الشخص المتشائم إلى التفكير سلباً في ذاته والآخرين والأحداث ، ويركز على الأخطاء والمعوقات ، ويشعر بالقلق والاكتئاب ويتنمر باستمرار .

بينما يشير كل من (Ferencz & Senová, 2020; Caprara et al., 2010) إلى مجموعة من العوامل المسببة للتوجه السلبي نحو الحياة نوجزها على النحو التالي: -العوامل الوراثية والبيولوجية: والتي تلعب دورا كبيرا في توجه الفرد الإيجابي والسلبي تجاه حياته.

-العوامل الاجتماعية: والتي تمثل الوسط الثقافي والاجتماعي الذي يعيش فيه الفرد، فكلما كان أفراد المجتمع الذي يعيش فيه الفرد يتصف من حوله بالنظرة التشاؤمية للحياة؛ وكلما شعر بالعزلة وافتقاد الدعم، وانخفاض الوازع الديني يسهم ذلك في تبني الفرد لاتجاه سلبي نحو الحياة. -الضغوط: والأحداث المفاجئة التي يصعب مواجهتها، ومشاعر الإحباط الذي تتملكه نتيجة ضعف قدرته على حل المشكلات الحياتية، والنظرة التشاؤمية للحياة.

ويتأثر التوجه نحو الحياة سلباً بالضغوط الحياتية والتعرض للذلان، كما يتأثر إيجابياً بالدعم والمساندة وبخاصة من المحيطين بالشخص كالأسرة والأصدقاء والجيران، ويتأثر بقناعة الشخص ورضاه عن نفسه دون حقد أو حسد، ويتأثر بالصلابة والمرونة والقدرة على حل المشكلات (Prinsloo, 2007).

وقد ينتشابة التوجه السلبي نحو الحياة مع التشاؤم واليأس، والتركيز على السلبيات، ويعرف بأنه سمة لدى الانسان تتسم بالسلبية والكراهية للحياة، تجعل الفرد ينزع إلى رؤية الأحداث والمواقف والأشخاص بنظرة سوداء، وإلى الاعتقاد بأن هذا العالم مملوء بالشر، وقد يرجع ذلك إلى الخبرات السلبية التي مر بها الفرد في الماضي، مما جعل نظره للمستقبل تشاؤمية (شقيير، ٢٠١٩).

النظريات المفسرة للتوجه السلبي نحو الحياة

١ - نظرية إدراك معنى الحياة Frankle: يعد فرانكل أول من أشار إلى مفهوم معنى الحياة من خلال نظريته التي تقوم على العلاج بالمعنى، والتي ترى أن القرارات التي يصدرها الفرد هي تعبير عن البحث عن الحياة، فمعنى الحياة يختلف من فرد لآخر، بل لدى الفرد نفسه من وقت لآخر؛ فالحياة ليس لها معنى مجرد، ولكل فرد أهدافه الخاصة في الحياة، والحياة بدون معنى تسبب مستويات مختلفة من الإكتئاب والقلق. ويستطيع الفرد تحقيق معنى الحياة عندما تتوفر لديه الأربعة مكونات الأساسية للحياة وهي: (الغرض purpose، والقيمة value

،والكفاءة efficacy ،وقيمة الذات self- worth) وعندما لا يستطيع الفرد تحقيق إشباع لهذه المكونات يفقد الفرد المعنى.

٢- **نظرية التحليل النفسي** : وتفسر نظرية التحليل النفسي التوجه نحو الحياة باعتباره قاعدة عامة للحياة، إذ يُعد الشخص ذا توجه إيجابي ما لم يقع في حياته حدث مكروه سبب له عقدة نفسية، ويعد ذا توجه سلبي عندما يقع له مكروه أو حدث مؤلم يدفعه للتشاؤم ويتحول توجهه نحو الحياة سلبيًا، ويرى فرويد أن منشأ التوجه نحو الحياة يرجع إلى مرحلة الطفولة الفمية بوصفه سمة نتجت عن عملية التثبيت بسبب التدليل أو الحرمان من الإشباع الفمي أثناء الرضاعة .

٣- **نظرية الأمل** : اقترحت نظرية الأمل لـ "سنايدر" أن الأهداف وحدها لا تولد سلوكًا إيجابيًا، وأن إدراك الأشخاص لقدرتهم على إيجاد حلول فعالة تجعلهم يسعون لتحقيق أهداف ذات قيمة، ويتكون الأمل من عاملين هما الإرادة والوسائل؛ وتعد الإرادة هي المكون التحفيزي للأمل والتفاؤل، بينما تعتبر الوسائل السبل التي يمكن بها تحقيق الأهداف.

٤- **نماذج توقع المنفعة** : يفسر التوجه نحو الحياة في ضوء نماذج توقع المنفعة؛ حيث بنيت نظريته Scheier & Carver عن التوجه نحو الحياة بناءً على التوقعات بالنتائج وفق النزعات السلوكية للأفراد، حيث تبنت النظرية توقعات الأفراد لأهداف المستقبل واللاحق التي تحدث للأمر. حيث ترى أن الشخص يجتهد في القيام بالسلوكيات التي تتفق مع القيم والعادات وتدنو من تحقيق الأهداف، لكنه لا توجد استجابة واحدة عند مواجهة الشدائد، والاختيار من بين تلك الاستجابات يختلف عند المتفائلين عنه عند المتشائمين؛ فالمتفائلون يتوقعون نتائج إيجابية لذا كان من المرجح مرورهم بمشاعر إيجابية على عكس المتشائمين الذين يتوقعون نتائج سيئة فيواجهون مزيدًا من المشاعر السلبية (سليمان ، ٢٠٢٢).

استندت الباحثة علي الأساس النظري الذي وضعه كل من Scheier & Carver 1985 حيث بنيت نظريتهما للتوجه نحو الحياة بناءً عن التوقعات بالنتائج وفق الميول والنزعات السلوكية ، فتبنت النظرية أن توقعات الأفراد لأهداف المستقبل واللاحق التي تحدث للأمر يحدد توجه الفرد نحو الحياة .

قلق المستقبل و التوجه السلبي نحو الحياة

يتجه الطلاب المتفوقين بشكل أساسي نحو الحاضر، وهو ما يرتبط بالنجاح الأكاديمي. ومع ذلك، فإن أكثر من ٨٠٪ يشعرون بدرجة ما من الخوف فيما يتعلق بالمستقبل، ويستغرقون

بالتفكير في التغييرات المستقبلية والمسؤولية الشخصية عن الأهداف طويلة المدى (Cabras&Mondo,2018;Suzić,2014). من ثم تُعدّ التوجهات الحياتية السلبية والقلق المستقبلي من أهم المشكلات الشائعة بين طلاب الجامعات، مما يؤثر بشكل كبير على صحتهم النفسية ورفاهيتهم بشكل عام. وأحداث الحياة السلبية، وأنماط الحياة غير الصحية، وانعدام الأمل تُسهم في تدعيم تلك التوجهات السلبية وتحفيز مصادر القلق. ويُعدّ فهم هذه العوامل أمراً بالغ الأهمية لتطوير تدخلات فعّالة. إذ يشهد نسبة تبلغ ٩٨٪ من طلاب الجامعات حدثاً صادمًا واحدًا على الأقل يؤثر سلبيًا على حياتهم ويعوقهم بشكل جوهري، وتُعدّ المشكلات الأكاديمية والعنف المنزلي من أكثرها تأثيرًا، ويمكن أن يُفاقم تزامن أحداث الحياة السلبية مشاكل الصحة النفسية، مما يؤدي إلى زيادة القلق والاكتئاب (Greenwell-Barnden et al., 2024).

فالطلاب المتفوقون يعانون من قلق كبير فيما يتعلق بآفاقهم الأكاديمية المستقبلية، ويرتبط ذلك بتصورات المخاطر لديهم. ويتفاقم هذا القلق بسبب التوقعات من المحيطين، مما يؤدي إلى دورة ضارة من الاستنكار الذاتي والضغط لتحقيق النجاح (Ji,2022) كما ترتبط أنماط الحياة السلبية مثل قلة النوم وقلة النشاط البدني، بارتفاع القلق وأعراض الاكتئاب (Caamaño-Navarrete et al., 2024). و يؤثر القلق سلبيًا على التوجه الحياتي والدوافع الأكاديمية بين طلاب الجامعات (Cayubit, 2024). وفي المقابل، مع شيوع المواقف الحياتية السلبية والقلق من المستقبل، قد يطور بعض الطلاب استراتيجيات تأقلم إيجابية، مثل تعزيز المرونة والتفاؤل (Cayubit,2024; Öztekin, 2025). وفي هذا الصدد تشير دراسة (Chen et al., 2021) إلى أن التوجه المستقبلي يمكن أن يقلل من القلق لدى طلاب الجامعات، بما في ذلك الطلاب المتفوقين، من خلال تعزيز المرونة وتحسين التحكم الأولي والثانوي، وبالتالي توفير آلية وقائية ضد القلق خلال الأوقات الصعبة.

رابعاً : التمكين النفسي

يُعتبر مفهوم التمكين من المفاهيم الحديثة، والتي تعود جذوره إلى الستينات من القرن العشرين، ولقد ظهر في بدايته في مجال الإدارة، بهدف المساعدة في اتخاذ القرارات المناسبة ووضعها موضع التنفيذ، ثم شاع استخدامه في العديد من المجالات، ولدى العديد من الهيئات والمنظمات، وخصوصاً الهيئات التابعة للأمم المتحدة، والمنظمات الدولية المتخصصة بشؤون

المرأة، ومقدمي الرعاية الاجتماعية وقد تم تضمينه في مجال التعليم استنادًا إلى الدوافع والإنجازات الأكاديمية، فشعور الطلبة بالتمكين يسهم في إتمام المهام التعليمية وبلوغ الأهداف والغايات، كما يعزز إدراك الطالب ووعيه بالمواقف والمشكلات وحلها، ويجعله أكثر كفاءة ذاتية، وأكثر ثقة بنفسه، ويزيد من معارفه ومهاراته الشخصية، كما ينمي المشاعر الإيجابية لدى الطلبة، ويشعرهم بأن مساهماتهم ذات تأثير في الآخرين، وفي البيئة التعليمية، و يمنحهم القدرة على التحكم ومزيدا من الإرادة والحرية و تحمل المسؤولية، لذا يُعد مفهوم التمكين أحد أشكال التدخل الإيجابي الذي يهتم بزيادة شعور الفرد بالرضا عن مختلف مناحي الحياة، وتعزيز القدرات وتعظيمها، ورفع الروح المعنوية الموجهة نحو التوجه الإيجابي نحو الحياة لدى طلاب الجامعة (الطراثة و التخانة، ٢٠٢٣).

لذا فمفهوم التمكين (Empowerment) من المفاهيم الفضفاضة التي تستوعب العديد من المترادفات والمعاني من قبيل التحكم، وتعزيز الاقتدار، والتدعيم، وتحسين الحال، ورفع الروح المعنوية الموجهة نحو إمكانية الأداء بكفاءة (جوهر، ٢٠٢١). ولقد دخل مفهوم التمكين النفسي في مجال العلوم الاجتماعية متضمنا في معناه جعل الفرد متمكن من جمع إمكانياته و مصادر قوته وتوظيفها على النحو الأمثل في علاقاته وحياته، من ثم أصبح التمكين النفسي أحد المفاهيم البارزة في علم النفس، في الجانبين الفردي والجماعي، وفي علم النفس الإيجابي بشكل خاص من خلال عناصر كثيرة تتعلق به كمضمون مثل؛ نوعية الحياة، التحكم و القوة والكفاءة، ويتضمن التمكين الدافعية الذاتية التي تمكن الأفراد من استغلال جميع ما يمتلكونه من إمكانيات وقدرات خاصة تلك القوة التي اكتشفوها في ذواتهم، والعمل من خلالها مع الآخرين للوصول للاعتماد على الذات، ثم تقديم المساعدة لأفراد المجتمع (كفاقي وسالم، ٢٠٠٨).

تعريف التمكين النفسي

يعرف التمكين النفسي بأنه البنية المعرفية التي تتضمن معتقدات الفرد عن كفاءته الشخصية، كما تشمل جهوده لممارسة التحكم والسيطرة علي مجريات حياته، بالإضافة إلي فهمه لواقع بيئته الاجتماعية (Zimmerman, 2000).

كما يعرف بأنه "مدى قدرة الفرد على توظيف وتنمية ما لديه من قدرات واستعدادات نفسية، تجعله قادرا على التحكم واتخاذ القرارات المناسبة في مواقف الحياة المختلفة" (سالم والنمر، ٢٠٠٨).

كما يُعرف حماد (٢٠١٤) التمكين النفسي على أنه حالة من الحالات المعرفية تتميز بالإحساس بالتحكم المدرك والكفاءة واستدخال الهدف.

ويعرف Saleem et al (٢٠١٧) التمكين النفسي على أنه " ثقة الأفراد في قدراتهم على أداء مهامهم بشكل جيد".

و أشار جوهر (٢٠٢١) إلى التمكين النفسي على أنه حالة دافعية نفسية تعتمد علي أربعة أبعاد فرعية هي : (المعني و الكفاءة والاختيار والتأثير).

كما عرفه عبد الرحمن وآخرون (٢٠٢١) بأنه "الشعور الداخلي للفرد بالثقة بالنفس والكفاءة والتحكم، والقدرة على التماسك وقت الضغوط ، وإصدار قرارات صائبة، والمساهمة الفعالة في كل ما يحيط به".

وعرفه فيصل (٢٠٢١) بأنه "دافع داخلي لدى الفرد يعزز مواقف الفرد الإيجابية ويزيد من قدرته على الإحساس بمعنى وقيمة عمله، وتأثيره في الآخرين مما يؤدي إلى رفع مستوى الثقة بالذات والإنتاج في العمل بناء على معتقدات وأفكار الفرد تجاه ذاته وقدراته وإمكاناته وحالته النفسية في مواقف الأداء".

وعرفه عبد الكريم (٢٠٢٢) بأنه "حالة ذهنية ونفسية يمكن ملاحظتها وقياسها ،و تتجلى في الأبعاد الخمسة الآتية - التي يمكن ملاحظتها وقياسها - وهي: الكفاءة، والثقة في القدرة على أداء المهام، والشعور بالقدرة على التأثير في العمل، وحرية الاختيار في كيفية أداء المهام، والشعور بمعني العمل".

كما أكدت كل من الفراج والجبلى (٢٠٢٢) أن التمكين النفسي يتضمن حالة إيجابية: (معرفية - انفعالية)، تؤثر على الفرد وتدفعه نحو الأداء الجيد في بيئة العمل، إذ تزيد المشاعر الإيجابية من تقدير الفرد لذاته من خلال الثقة والحرية الممنوحة له من قبل الآخرين ، الأمر الذي يؤدي إلى تلبية الحاجات الإنسانية مثل: الحاجة إلى تحقيق الذات والحاجة إلى تقدير الذات، ويمنحه القدرة على اتخاذ القرارات مع الإحساس بالمسؤولية.

وهناك يبرز نوعين من التمكين النفسي هما :

أ=التمكين التنظيمي : ويشمل العمليات التي تعزز المهارات لدى الأفراد المعنيين بالمجتمع ،مما يؤدي إلى تحسين الفعالية للمؤسسات لتحقيق التنافسية والنفوذ ،إذ يشير التمكين التنظيمي

إلى قدرة الأفراد المسؤولين داخل المؤسسات على العمل معاً على نحو فعال وبطريقة منظمة لتحسين حياتهم الاجتماعية، وجودة العمل.

ب. **التمكين النفسي**: ويشير إلى بنية متكاملة من تصورات الشخص تجاه حياته وإمكاناته وقدراته ، مما يمنحه القدرة على التحكم الشخصي في الموقف بكل سيطرة واتقان، ويعكس نهج خاص بكل فرد يتضمن فهمه لبيئة الاجتماعية من أجل التأثير والسيطرة على الأحداث المهمة في حياته (الطراونة والتخاينة، ٢٠٢٣).

لذا يرى (Spreitzer ١٩٩٥) ، والذي يرجع له الفضل في ظهور هذا المفهوم من خلال كتاباته وأبحاثه أن مفهوم التمكين النفسي يعكس قدرة الفرد على التأثير في الآخرين، والذي لا يتحقق إلا بشعوره بالكفاءة والقدرة ، وأن جميع جهوده ذات قيمة، أي الإستقلال والسيطرة، وصنع القرار بحرية، ودون قيود مما يمنحه حرية تقرير المصير .وعلى الرغم من كون مفهوم التمكين أسلوب إداري ولكنه بالمقام الأول شعور نفسي، أي الشعور بالاقتدار النابع من الدوافع الذاتية مما يساعد على الإبداع وتعزيز القدرات والاستقلالية، و يقاس من خلال قدرة الفرد على إتخاذ القرار، ومدى تأثيره في البيئة. من ثم ينظر إلى التمكين النفسي على أنه "العنصر الدافعي الذي يظهر من خلال أربعة أبعاد تعكس توجه الفرد في العمل وهي: المعنى أي الإحساس الشخصي بقيمة العمل، والكفاءة أي معتقدات الأفراد أنهم يمتلكون المهارات ويثقون بقدراتهم على الإنجاز ، والتصميم الذاتي وهو الإحساس بحرية الإرادة في الاختيار، والتأثير ويعنى اعتقاد الافراد بأنهم يستطيعون التأثير في العمل" (يونس، ٢٠٢٢).

أبعاد التمكين النفسي:

تقاربت وجهات النظر للعديد من المؤلفين والباحثين حول أبعاد التمكين النفسي حيث أشارت كل من (جوهري، ٢٠٢١؛ Kazlauskas et al., 2011؛ Yulk & Becker, 2006؛ Solansky, 2014) إلى أن التمكين النفسي يتكون من أربعة أبعاد رئيسية، وهي كما يلي:

١. **المعنى Meaningfulness** : يشير إلى المعنى الذي يتعلق باعتقاد الفرد حول حياته والعمل ، والانسجام بين الفهم الشخصي للقيم، والاعتقادات وتوقعات الدور، وهذا الفهم يستند إلي المعايير والنماذج التي يمتلكها الفرد ومدى مطابقتها لحاجته الخاصة، ويعتمد المعنى على المعرفة الضرورية بأهمية وتأثير الهدف وما يحققه هذا المعنى من احساس بالاستقلالية وزيادة الثقة بالنفس (Michaelson et al., 2014) .

٢. **الكفاءة Competence**: وتعني امتلاك الأفراد مهارات وقدرات وخصائص تمكنهم من أداء عملهم على نحو جيد، وإيمانهم بقدراتهم على إنجاز المهام المطلوبة، ومدي كفاءتهم في استخدام وتنظيم الموارد المتاحة لتحقيق الأهداف المطلوبة (Sigala, 2011). والتي تنبع من اقتناع الفرد بأن لديه القدرة على أداء المهام المطلوبة بكفاءة واتقان وفاعلية عالية (Ozaralli, 2015).

٣. **الاستقلالية Self-Determination**: وتعني شعور الفرد بالقدرة على الأداء والاستقلال الذاتي في بدأ وتنظيم مهام عمله، والإحساس بالحرية والاستقلالية خلال تأديته، كما يعبر عن مدي الإحساس بالحرية في اتخاذ الاختيارات حول كيفية أداء المهام وحرية في التصرف، واتخاذ المبادرات اللازمة لتحقيق الهدف (Quinones et al., 2013).

٤. **التأثير Impact**: ويعني قدرة الأفراد على التأثير والتحكم في المؤسسات التي يعملون بها، وبالتالي يشير إلى الدرجة التي وفقاً لها ينظر إلى السلوك على أنه مميز في تحقيق الغرض من المهمة المطلوبة، ويحدث تأثيرات مرغوبة في بيئة العمل، ويرتبط بمدي فناعة الفرد النفسية بالقدرة على التأثير على مجريات العمل والمخرجات التنظيمية التي تحدث، وبالتالي فهو مرتبط بمدي ادراك الفرد لمقدرات التأثير الذاتي على النتائج التنظيمية ومحيط العمل (Cho & Faerman, 2015).

كماحدد سبرايتزر (Spreitzer ١٩٩٥) أربعة أبعاد تسهم في التمكين وهي كالآتي:

١. التأثير (Impact): ويعكس مستوى تأثير سلوكيات الفرد في بيئة، و إلى أي مدى يشعر أنه قادر على أحداث فارق وترك بصمة الخاصة به.
 ٢. المعنى (Meaning): ويعكس اعتقاد الفرد في قيمته، وأن ما يبذله من وقت وجهد يعود بالنفع والفائدة، وأن المؤسسة المعنية تقدر الجهد.
 ٣. الكفاءة (Competence): وتعكس إيمان الفرد بقدرة على الأداء المتوقع منه بمهارة واتقان عاليين، وشعوره بالتفوق الشخصي، والتمكن في مواجهة أية تحديات جديدة.
 ٤. تقرير المصير (Self-Determination): ويُشير إلى قدرة الفرد على السيطرة وامتلاك الطريقة التي يتم من خلالها تحقيق الإنجاز، والذي يرتبط مباشرة بإدراك الفرد لحرية في إختيار طريقته في إدارة المهام باستقلالية ومسؤولية تجاه القرارات (Spreitzer, 1995).
- وقد أشار أبو النور ومحمد (٢٠١٨) إلى أن "التمكين النفسي ليس مفهوم أحادي البعد، ولكنه متعدد الأبعاد ويتضمن: الدافعية، والكفاءة الذاتية، والإحساس بالمسؤولية. الأمر الذي يخلق

لدي الفرد إحساسا بالسيطرة على البيئة الاجتماعية، وتعزيز القدرة على اتخاذ قراراته بنفسه ليصبح عضواً فعالاً في المجتمع".

كما أكدت كل من الفراج والجبلى (٢٠٢٢) على أن التمكين النفسي يتضمن ثلاثة جوانب سيكولوجية، وهي: التحكم المدرك في البيئة، والكفاءة في انجاز المهام، وتحقيق الأهداف، ومن ثم فهو مفهوم متعدد الأبعاد يعكس في محصلته قدرة الفرد النفسية.

ويتناول (Wang & Oh, 2024) الأبعاد الرئيسية للتمكين النفسي على النحو التالي: الاستقلالية والكفاءة والمعنى والتأثير، والتي تعتبر ضرورية لتعزيز الدافع الجوهرى للانجاز.

أهمية التمكين النفسي

تبرز أهمية التمكين النفسي من خلال دعمه لكفاءة ودافعية الأفراد مما ينعكس بدوره على إكمال المهام الموكلة إليهم، لذلك عملية التمكين النفسي تسعى إلى تنمية الكفاءة الذاتية للأفراد الذين لديهم القدرة على قيادة أنفسهم من خلال الاستقلالية في التفكير (Anderson & Sandmann, 2009).

فللتمكين النفسي دور محوري في العملية التعليمية حيث يعد بمثابة إستراتيجية تحفيزية تمده الأفراد بالطاقة اللازمة لأداء عملهم، وتطور قدراتهم وتميزهم ، الأمر الذي يجعلهم أكثر ثقة وإحساسا بمعني الحياة وأكثر قدرة على مواجهه المشكلات الاجتماعية والانفعالية، لذا فإن من أهم أسباب التي تدفعنا نحو الاهتمام بتدعيم التمكين النفسي إمكانية تحقيق ما يلي:

- ١- الاستغلال الأمثل للموارد المتاحة وخاصة البشرية للحفاظ على المنافسة.
- ٢- إطلاق العنان لقدرات الأفراد الإبداعية.
- ٣- توفير المزيد من الرضا عن الأداء والتحفيز للأفراد داخل مؤسساتهم.
- ٤- توفير مناخ يتسم بالمشاركة وحرية التعبير عن الرأي واحترام الأفراد.
- ٥- إعطاء الأفراد قدر أكبر من المسؤولية وتمكينهم من إحساس أكبر بإنجاز عملهم.
- ٦- توفير المناخ الذي يتيح استغلال طاقات الأفراد (البناء، ٢٠٢٤) .

كما أوضح عبد التواب (٢٠١٨) أن التمكين النفسي يسهم في:

- تهيئة الفرد ودعم نموه النفسي بما يحقق تفعيل قدراته واستعداداته وطموحاته.
- تمكين الفرد من مهارات التفكير الإيجابي والمبادأة، والإدراك الإيجابي للذات وارتفاع مستوى الطموح.

- زيادة قدرة الفرد علي تحميل المسؤولية وإدارة الوقت بكفاءة وفاعلية وتوازن مع قبوله للآخر .
- تهيئة الفرد ليصير عضواً في جماعته قادراً علي القيام بأدوار معينة من خلال التفاعل الاجتماعي.

ويرى (Tengland ٢٠٠٨) أن التمكين النفسي يمكن ملاحظته عبر مؤشرات ستة رئيسة هي:-

٧- الصحة One's health : أي القدرة على التحكم في الظروف التي تؤثر على صحة الفرد النفسية والبدنية.

٨- البيت One's home: ويتضمن اختيار مكان المعيشة ونوعيته.

٩- العمل One's work : ويشمل الحصول على المؤهلات، التي تتيح الحصول على العمل والدخل الكافي لمستوى معيشة جيد.

١٠- العلاقات الوثيقة One's close relationship : بما فيها اختيارات تكوين الأسرة والأصدقاء.

١١- وقت الفراغ One's leisure time : من حيث كميته ومحتواه وكيفية استثماره.

١٢- القيم One's values : طبيعة القيم التي يعتقد فيها الفرد، والكيفية التي يوظف بها هذه القيم.

نماذج التمكين النفسي:

أولاً: نموذج كليري وزيمرمان (Cleary & Zimmerman) (٢٠٠٤) :

قدم كليري وزيمرمان (Cleary & Zimmerman, ٢٠٠٤) نموذجهم وفقاً لتصور نظري لعملية التمكين النفسي بأبعاد تعكس في جوهرها مفهوم التمكين النفسي الذي أوجده العلماء خلال التسعينات، قام هذا النموذج على الدمج بين ثلاث مكونات رئيسية للتمكين هي المكون البيئشخصي، والاجتماعي، والسلوكي، على النحو الآتي:

١- المكون البيئشخصي (داخل الشخصية): ويشير إلى تصورات الفرد حول ذاته، والفاعلية الذاتية، والتحكم بمكونات شخصية؛ الإدراكية، والانفعالية، ومستوى الدافعية ورغباته للسيطرة، ومستوى وعيه بكفاءته، والتأثير.

٢- المكون الاجتماعي-التفاعلي: ويشمل فهم الفرد للمشكلات الاجتماعية والتعليمية وثيقة الصلة باتخاذ القرارات، وحل المشكلات من خلال إدراك الخيارات السلوكية التي يعتقد أن بإمكانه استخدامها لتحقيق هدفه.

٣- المكون السلوكي: ويعكس إجراءات الأفراد للتأثير مباشرة في الوصول للنتائج، مثل؛ النجاح الأكاديمي والاستقلال، وإيجاد عمل مناسب، وكل هذه السلوكيات تتضمن قدرة الفرد وتمكنه من إدارة ضغوطات الحياة والتوافق مع التغيرات.

هذه المكونات الثلاثة تدمج مع بعضها البعض لتشكل صورة الفرد تجاه ذاته وإحساسه بكفاءته وفاعليته الذاتية، حينما يكون هذا الفرد واثقا بقدراته، ويعي قدرته على التأثير في موقف معين "المكون الأول"، وحينما يفهم كيف يسلك وينخرط في سلوكيات متعددة ضمن ذلك السياق "المكون الثاني"، ليفرض قدرة على التحكم والسيطرة في سياق البيئة من حوله "المكون الثالث"، لذلك لا بد من فهم شبكة العلاقات التفاعلية بين هذه المكونات الثلاثة لتكوين صورة متكاملة لعملية التمكين النفسي.

ثانيًا. نموذج سبرايتزر (Spreitzer, ١٩٩٥):

أشار سبرايتزر (Spreitzer, ١٩٩٥) في نموذجه إلى نوعين من العوامل تسهم في التمكين وهما العوامل الخاصة بالفرد، والعوامل الوظيفية المتمثلة في مرونة المؤسسة، وتندمج تلك العوامل في أربعة أبعاد؛ هي :

١. التأثير (Impact): أي مدى شعور الفرد أن سلوكه مؤثر، وأنه قادر على ترك بصمة وإحداث فرق .

٢. المعنى (Meaning): وتعني الموازنة بين حاجات دور الفرد ومعتقداته وقيمه وسلوكياته، وبعبارة أخرى الملائمة بين شعور الأفراد أن ما يبذلون من وقت وجهد ذا قيمة وفائدة، وأن المؤسسة تقدر جهودهم.

٣. الكفاءة (Competence): وتعني إعتقاد الفرد في قدرته على الأداء بمهارة واتقان ، وهذا يعكس شعوره بالتفوق الشخصي، وأنه ينمو ويتطور لمواجهة تحديات جديدة، مما يعزز شعوره بقيمته ويزيد من رضاه وتوافقه مع بيئته.

٤. تقرير المصير (Self Determination): ويشير إلى وعي الفرد بقدرته على السيطرة على سلوكه للوصول للإتقان، وفقاً لجدول زمني محدد للأداء والعمل ، وأيضاً تحديد معايير تقييم الأداء.

ثالثاً: نموذج توماس وفلتهاوس (Thomas & Velthouse) (١٩٩٠):

قاما ببناء نموذجهم الذي يشير للتمكين كونه زيادة في تحفيز المهام الداخلية للفرد، وتعود بصفة مباشرة على المهمة التي يقوم بها، والتي تؤدي إلى الرضا والتحفيز، وحددا المفهوم من خلال أربعة أبعاد نفسية كالآتي:

١. التأثير : ويُشير إلى الدرجة التي يمكن من خلالها أن يصنع سلوك الفرد اختلافاً من حيث قدرته على تحقيق الأهداف أو المهام في بيئة الفرد.

٢. الكفاءة: وتشير إلى أداء الأنشطة بإتقان ومهارة عالية ، مما يساعد بدوره الفرد على مواجهة المخاوف، وبناء الكفاءات، وتحسين الكفاءة الذاتية المدركة ، والشعور بالإنجاز عند أداء المهام والأنشطة بمهارة وجودة.

٣. المعنى: ويُشير إلى قيمة وأهمية الهدف من المهمة وفقاً لمعايير ومعتقدات الفرد، ويعكس الشعور بالمعنى إحساس الفرد بأنه في طريق يستحق الجهد والوقت.

٤. الاختيار : ويعني المسؤولية الدافعة للسلوك، وشعور الفرد بوجود فرصة لاختيار المهام ذات المعنى، وأدائها بكفاءة.

رابعاً. نموذج جوردين وتورنير (Gordon & Turner) (2004):

يرى أن التمكين النفسي يُشير إلى مجموعة الدوافع والعمليات السلوكية الواعية وغير الواعية، والتي يتم تنميتها من خلال الحوافز والمكافآت والعوامل الخارجية كال دعم الاجتماعي، مما يزيد قدرة الفرد في الوصول الى أهدافه، ويركز جوردون وتورنير (٢٠٠٤) Gordon & Turner على ثلاثة أبعاد رئيسية في فهم عملية التمكين النفسي، وهي : الشعور القوي والايجابي تجاه الذات، ومستوى المعرفة والقدرة على الفهم المنطقي الناقد للحقائق الاجتماعية، والقدرة على توظيف الموارد والمهارات بشكل أكثر كفاءة لتحقيق الأهداف الاجتماعية والشخصية. ويمكن تنمية هذا النوع من التمكين النفسي من خلال تحفيز الدوافع ، والتوجيه الذاتي، واتخاذ القرارات وحل المشكلات ، وتحقيق الرفاهية النفسية. إذ تعمل تلك القدرات

وتتميتها لدى الطالب على تعزيز ثقته بنفسه ، الأمر الذي يزيد من تمكنه الأكاديمي وقدرته على التحصيل والأداء، ويساعد في تحقيق النجاح الدراسي.

وبعد الإطلاع على نماذج التمكين السابقة وُجد أن معظم النماذج قد ركزت على الأبعاد الآتية:

١. التأثير (Impact): ويُشير إلى قدرة الفرد على إحداث فارق وتغيير إيجابي في بيئته ومع الآخرين ، ومدى اعتقاده بأنه قادر على التأثير في القرارات و النتائج وأن رأيه يأخذ بعين الاعتبار.

٢. المعنى (Meaning): ويُشير إلى شعور الفرد بالمعنى في بيئة العمل، مما يُسهل تخطي الصعوبات.

3 الاستقلالية أو تقرير المصير (Self- Determination): وتعني الحرية في الاختيار، وذلك عندما يرتبط الأمر بالإنجاز، ويصبح له الحق في اختيار البديل المناسب لتنفيذ العمل بما يتناسب مع وجهة نظره

٤. الكفاءة (Competence) : تعكس إدراك الفرد لقدرته الذاتية في إنجاز المهام المطلوبة والتعامل بفاعلية مع المواقف مما يعكس مدى إعتقاد الفرد وثقته بقدرته على القيام بمهامه وفعاليته في التغلب على التحديات.

التمكين النفسي والطلبة المتفوقين:

يلعب التمكين النفسي دورًا مهمًا في خفض القلق المستقبلي لدى الطلاب المتفوقين. وتشير الأبحاث إلى أن الطلاب الذين يتمتعون بمستويات عالية من التمكين النفسي يكونون أكثر استعدادًا لإدارة قلقهم المتعلق بآفاقهم الأكاديمية والمهنية المستقبلية. ويمكن تعزيز هذا التمكين من خلال برامج تدريبية مُوجهة تدعم إمكاناتهم النفسية والعقلية، والتي أثبتت فعاليتها في خفض مستويات القلق لدى الطلاب الذين يواجهون شكوكًا مستقبلية مهنية (Samawi et al., 2022).

فتدعيم التمكين النفسي يمكن أن يسهم بشكل كبير في خفض القلق المهني المستقبلي، فغالبًا ما يُظهر الطلاب المتفوقون ارتباطًا قويًا بين مستويات قلقهم وتصوراتهم للمخاطر المستقبلية، مما يشير إلى أن تعزيز شعورهم بالتمكين يمكن أن يُخفف من هذه المخاوف (Ji et al., 2022).

كمانتشير الأبحاث إلى أن الأمل يمكن أن يكون بمثابة عامل وقائي من قلق المستقبل. إذ يميل الطلاب ذوو مستويات الأمل العالية إلى الشعور بقلق أقل، مما يشير إلى أن تعزيز الأمل إلى جانب التمكين قد يكون مفيداً (Samawi et al., 2025). في المقابل، بينما يمكن للتمكين النفسي أن يقلل من القلق، من الضروري إدراك أن الطلاب المتفوقين قد يواجهون ضغوطاً كبيرة تُسهم في قلقهم، مثل الأعباء الأكاديمية والتوقعات المجتمعية. تُبرز هذه الثنائية تعقيد معالجة القلق في هذه الفئة، مما يستلزم اتباع نهج متعدد الجوانب يشمل مهارات التمكين النفسي.

فعالية التمكين النفسي في خفض قلق المستقبل لدى طلاب الجامعة المتفوقين

يعمل التمكين النفسي على الحد من تأثيرات قلق المستقبل لدى طلاب الجامعة المتفوقين، فغالباً ما يواجه هؤلاء الطلاب ضغوطاً كبيرة؛ تتعلق بطموحاتهم وأهدافهم العالية فضلاً عن التوقعات العائلية ومتلازمة النجاح، والتي يمكن أن تؤدي إلى القلق في المستقبل. لذا فإن تقديم خدمات الدعم الاستباقي للصحة النفسية وتعزيز المرونة العاطفية والقدرة على التحكم والاستقلالية واتخاذ القرار وتحمل تبعاته تعد أمراً بالغ الأهمية للتخفيف من شدة هذه التحديات (Murali & Avudaiappan, 2024).

وتعد استراتيجيات التمكين النفسي ضرورية لمساعدة طلاب الجامعة المتفوقين على إدارة القلق المستقبلي بفعالية، من خلال العمل على تعزيز الكفاءة الذاتية للطلاب والتنظيم الانفعالي وأنظمة الدعم، والثقة بالنفس، مما يمكن الشباب من مواجهة تحديات المستقبل ويدعم بناء توجه إيجابي نحو المستقبل، من ثم يكون التمكين النفسي فعالاً في تحسين استخدام استراتيجيات المواجهة وتعزيز النظرة الإيجابية لدى هؤلاء الطلاب والتي يمكن أن تخفف بشكل كبير من حدة التوتر والقلق المرتبط بالضغوط الأكاديمية والمهنية و المستقبلية (Szoko et al., 2022 ; Setoodeh et al., 2023 ; Öztekin, 2025).

وقد أظهرت نتائج دراسة (Abney et al., 2019 Hart) أن الطلاب الذين تلقوا برنامج التمكين أظهروا تحسناً إكلينيكياً ذا دلالة إحصائية في أعراض الاكتئاب والقلق، من ثم يُعد برنامج التمكين برنامجاً موجزاً وفعالاً للحد من أعراض القلق لدى الشباب في المرحلة الجامعية الذين تتراوح أعمارهم بين (١٨-٢٥). كما توصي الدراسة بإمكانية تعميم تطبيق البرامج القائمة على التمكين في المرحلة الجامعية الأمر الذي يعمل على خفض حدة الاكتئاب والقلق وتحسين الأداء الأكاديمي.

وهو ما أكدته دراسة (Samawi et al., 2022) والتي هدفت التعرف على فاعلية برنامج قائم على التمكين النفسي في خفض قلق المستقبل المهني لدى طلاب الجامعة المتفوقين في جامعة البلقاء التطبيقية. وقد كشفت النتائج عن فعالية البرنامج القائم على التمكين النفسي في خفض قلق المستقبل المهني لدى طلبة الجامعة المتفوقين. وأوصت الدراسة بتفعيل الإرشاد الأكاديمي من خلال تمكين الطالب المتفوق نفسياً لتقليل الضغوط وخفض القلق لديه سواء فيما يتعلق بحياته الأكاديمية الحالية أو المهنية المستقبلية.

كما هدفت دراسة (Rodricks, 2023) فحص إمكانية استخدام أساليب المواجهة وتقنيات التمكين الذاتي للتخفيف من آثار القلق بين الطلاب. إلا أنه لم يُلاحظ أي فرق بين مستويات القلق واستخدام أساليب التمكين الذاتي. إلا أنه كما كشفت دراسة الحسيني وآخرون (٢٠٢٤) هناك إمكانية للتنبؤ بقلق المستقبل لدى طلاب الجامعة الموهوبين من خلال الاستثارة الفائقة و مستوى الضغوط النفسية، وقلق المستقبل.

ويعد التمكين النفسي من الاستراتيجيات الرئيسية المستمدة من الأبحاث الحديثة في مجال علم النفس الإيجابي التي تساعد في تخفيف الأفكار السلبية لدى طلاب الجامعة المتفوقين حول حياتهم المهنية المستقبلية، وتعزيز التفاؤل و تحسين أساليب التواصل والتفاعل وبالتالي تعزيز صحتهم النفسية والعقلية ورفاهيتهم بشكل عام (Öztekin, 2025; Safitri & Salim, 2025; Özdemir & Eryılmaz, 2024); ، فتعزيز بيئة التواصل المفتوح يسمح للطلاب بالتعبير الحر عن مخاوفهم وطلب المساعدة، وهو أمر بالغ الأهمية لإدارة القلق (Heathen, 2024). كما تشير الأبحاث إلى أن برامج التمكين يمكن أن تقلل بشكل فعال من القلق المتعلق بالمستقبل وتعزز ثقة الطلاب في قدراتهم على صنع القرار. هذا التمكين أمر بالغ الأهمية، خاصة للطلاب الذين يواجهون ضغوطاً من التوقعات الأكاديمية والمهنية، وقد أظهرت النتائج دوراً كبيراً للأمل الأكاديمي والشعور بالقبول والفعل في خفض قلق لدى طلاب جامعة متفوقين. إذ يعزز التمكين النفسي الكفاءة الذاتية الأكاديمية، والتي ترتبط بانخفاض مستويات القلق، حيث يشعر الطلاب المتمكنون بأنهم أكثر قدرة على إدارة تحدياتهم الأكاديمية والوظيفية، وأنهم يملكون القدرة على التحكم و السيطرة ، وتقدير المصير (Baharvand, 2024; Alismail, 2024; et al., 2025).

إذ غالبًا ما يتفاقم القلق المستقبلي بسبب الشعور بعدم اليقين وانعدام السيطرة، فقلق المستقبل هو حالة عاطفية تتميز بالقلق المستمر بشأن احتمال حدوث أحداث سلبية في المستقبل. ويميل طلاب الجامعة إلى أن يكونوا أكثر عرضة للقلق بسبب الضغوط المختلفة، مثل الأعباء الأكاديمية والتخطيط الوظيفي والمطالب الاجتماعية. ومع ذلك، فإن جانب الأمل، كعنصر نفسي إيجابي، يمكن أن يلعب دورًا مهمًا في مساعدتهم على التعامل مع هذه الضغوط بفاعلية وخفض الإحساس بالقلق المستقبلي (Safitri & Salim, 2025).

فعالية التمكين النفسي في خفض التوجه السلبي نحو الحياة لدى طلاب الجامعة المتفوقين يُعد التمكين النفسي مدخلًا مهمًا وفعالًا في تطوير وزيادة الكفاءة الذاتية والتفكير الخلاق، فهو وسيلة مهمة يمكن استثمارها وتوظيفها في إطلاق العنان لقدرات الأفراد الإبداعية الخلاقة، بما يمكنهم من اكتساب إحساس أكبر بالكفاءة والإنجاز. ويعد التوجه نحو الحياة من أهم المخرجات الإيجابية الناتجة عن التمكين النفسي.

إذ يلعب التمكين النفسي دورًا مهمًا في تشكيل التوجه الحياتي بين الطلاب المتفوقين، ويؤثر على كفاءتهم الأكاديمية وتطلعاتهم المستقبلية. فيميل الطلاب المتمكنون إلى المشاركة بشكل أكثر نشاطًا في مساعيهم الأكاديمية تجاه تحقيق الأهداف المتوقعة، الأمر الذي يؤدي إلى تحسين الأداء الأكاديمي ويعكس مستويات أعلى من المثابرة الأكاديمية، والمرونة والنهج الاستباقي، مما يمكن الطلاب من تحديد ومتابعة الأهداف الأكاديمية والمهنية طويلة المدى، و يعزز النظرة الإيجابية للحياة، الأمر الذي يعكس بدوره وجود علاقة إيجابية قوية بين التمكين النفسي والنتائج الأكاديمية، والتوجه الإيجابي نحو الحياة (Shuttleworth, 2017; Szoko et al., 2022; Gebregergis & Csukonyi, 2024; Zayed, 2024).

مما يُشير إلى أن التمكين يُمكن أن يُعزز موقفًا أكثر إيجابية تجاه التعلم والنجاح الأكاديمي. إذ يميل الطلاب الذين لديهم تمكين نفسي مرتفع إلى امتلاك ثقة أعلى بالنفس وقدرات أعلى على اتخاذ القرار، وهي أمور بالغة الأهمية للنجاح الأكاديمي وتقليل المواقف السلبية تجاه التحديات الأكاديمية الأمر الذي جعله مؤشرًا قويًا يُنبئ بالكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلاب الجامعة (Alismail, 2024).

ولقد أشارت دراسة (حسن، ٢٠١٨) إلى فعالية برنامج التمكين النفسي المعد في زيادة الكمالية التكيفية والتوجه نحو الحياة لدى طالبات الجامعة. وهوما دعمته نتائج دراسة (Zayed, 2024)، التي أشارت إلى مساهمة التمكين النفسي، والمثابرة الأكاديمية، والتوجه المستقبلي في التنبؤ بالتكيف الأكاديمي. كما أظهرت تدخلات مثل برنامج "سكاي كامبس هابينس"، الذي يُركز على التمكين النفسي، فوائد كبيرة في الحد من الاكتئاب والتوتر والقلق وتحسين الصحة النفسية لدى طلاب الجامعات. وتُعدّ هذه البرامج طرقاً فعالة من حيث التكلفة لتعزيز الازدهار النفسي وتقليل المواقف السلبية (Seppala et al., 2020). وعلى الرغم من أن التمكين النفسي أظهر آثاراً إيجابية، إلا أنه من الضروري مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب. فقد تؤثر عوامل مثل الجنس والقسم والمستوى الأكاديمي على فعالية برامج التمكين. بالإضافة إلى ذلك، يُمكن أن يوفر دمج التمكين النفسي مع تدخلات الرفاهية الأخرى نهجاً أكثر شمولاً لتحسين الصحة النفسية للطلاب وتقليل المواقف السلبية تجاه الحياة.

من ثم يتضح فعالية البرنامج القائم على التمكين النفسي في خفض قلق المستقبل والتوجه السلبي نحو الحياة بشكل ملحوظ لدى الطلاب المتفوقين، من خلال تنمية الشعور القوي والايجابي تجاه الذات بالكفاءة والفاعلية والمعرفة والقدرة على الفهم المنطقي للحقائق، والقدرة على توظيف الموارد والمهارات بشكل أكثر كفاءة لتحقيق الأهداف الاجتماعية والشخصية. ويمكن تنمية هذا النوع من التمكين النفسي من خلال تحفيز الدوافع، والتوجيه الذاتي، واتخاذ القرارات وحل المشكلات، والثقة بالنفس وتحقيق الرفاهية النفسية. إذ تعمل تلك القدرات وتنميتها لدى الطالب على تعزيز القدرة على (التأثير) وإحداث فارق وتغيير إيجابي في القرارات و النتائج، والشعور (بالمعنى) في بيئة، وشعوره بقيمة وأهمية الهدف من المهمة وفقاً لمعايير ومعتقدات الفرد، مما يعكس إحساس الفرد بأنه في طريق يستحق الجهد والوقت مما يُسهل تخطي الصعوبات، وامتلاك (الاستقلالية أو تقرير المصير): وتعني الحرية في الاختيار، وذلك عندما يرتبط الأمر بالإنجاز، ويصبح له الحق في اختيار البديل المناسب لتنفيذ الهدف، من ثم (الكفاءة) والتي تعكس إدراك الفرد لقدرته وفاعليته الذاتية في إنجاز المهام والتعامل بفاعلية مع المواقف، الأمر الذي يُظهر فعالية التمكين النفسي من خلال تحسين الكفاءة الذاتية والقدرة على التأثير وحرية الاختيار وتقرير المصير وتعزيز المرونة والثقة بالنفس وخلق معنى في دعم الصحة النفسية والعقلية، وتعزيز القدرة على مواجهة التحديات والصعوبات والاحساس بامتلاك

زمام الأمور والاختيار من بدائل بمرونة واستقلالية من ثم خفض مستويات القلق المستقبلي والتوجه السلبي نحو الحياة البيئات الأكاديمية.

فروض البحث:

١- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي على مقياس قلق المستقبل وأبعاده الفرعية لصالح أفراد المجموعة التجريبية .

٢- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس قلق المستقبل وأبعاده الفرعية لصالح القياس البعدي .

٣- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي على مقياس التوجه السلبي نحو الحياة وأبعاده الفرعية لصالح أفراد المجموعة التجريبية.

٤- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس التوجه السلبي نحو الحياة وأبعاده الفرعية لصالح القياس البعدي .

٥- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس قلق المستقبل وأبعاده الفرعية بعد شهر ونصف من تطبيق البرنامج.

٦- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس التوجه السلبي نحو الحياة وأبعاده بعد شهر ونصف من تطبيق البرنامج.

إجراءات البحث:

أولاً: منهج البحث:

اعتمدت الباحثة في البحث الحالي على المنهج التجريبي بهدف التحقق من فعالية برنامج قائم على التمكين النفسي (متغير مستقل) في خفض قلق المستقبل و التوجه السلبي نحو الحياة لدى طلاب الجامعة المتفوقين (متغير تابع). من خلال استخدام التصميم التجريبي ذي المجموعتين المتكافئتين (التجريبية، والضابطة) للوقوف على فعالية البرنامج (القياس البعدي)

على متغيرات الدراسة، فضلاً عن استخدام (القياس التتبعي للمجموعة التجريبية) للوقوف على استمرارية فعالية البرنامج بعد انتهائه وخلال فترة المتابعة.

ثانياً: مجتمع البحث:

تكون مجتمع الدراسة من طلاب كلية التربية جامعة بورسعيد، الملتحقين بالعام الجامعي ٢٠٢٤/٢٠٢٥ .

تحديد مجتمع البحث:

وجهت الباحثة خطاب رسمي للحصول على موافقة لتطبيق أدوات الدراسة إلى كلية التربية جامعة بورسعيد، وتكون مجتمع الدراسة من طلاب الفرقة الأولى والثانية والثالثة والرابعة من طلاب كلية التربية جامعة بورسعيد بإجمالي عدد (٢٠٦٠) طالبا وطالبة بواقع (٥١٠) ذكورا، و (١٥٥٠) إناثا للعام الجامعي ٢٠٢٤/٢٠٢٥ ولقد روعي عند اختيار عينة الدراسة أن تتوافر فيها الشروط التالية :

- (١) أن يتراوح العمر الزمني لجميع أفراد العينة ما بين (٢٣-١٨) عاما.
- (٢) روعي أثناء اختيار العينة أن يكون أفراد العينة من طلاب جامعة بورسعيد (ذكور - إناث).
- (٣) الخلو من الإعاقات والاضطرابات النفسية .
- (٤) تحديد عينة التفوق، و روعي أن تكون عينة الدراسة متجانسة ومتكافئة.

ثالثاً: عينة البحث:

١-المشاركون في دراسة الخصائص السيكومترية لأدوات البحث

تم دراسة الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة (قلق المستقبل و التوجه السلبي نحو الحياة لدى طلاب الجامعة المتفوقين) على عينة قوامها (١٥٠) طالباً وطالبة من طلاب كلية التربية جامعة بورسعيد، الملتحقين للعام الدراسي ٢٠٢٤/٢٠٢٥ الذين وافقوا على المشاركة في البحث وأظهروا مستوى مرتفعاً من قلق المستقبل و التوجه السلبي نحو الحياة . تراوحت أعمارهم الزمنية بين (١٨ - ٢٣) .

٢-المشاركون في العينة الأساسية للبحث

طبّق البرنامج على عينة قوامها (٢٤) طالباً وطالبة من طلاب وطالبات كلية التربية بجامعة بورسعيد، الملتحقين للعام الدراسي ٢٠٢٤/٢٠٢٥. تم اختيارهم بطريقة قصدية بعد أن وافقوا على المشاركة في البحث، وتم تحديدهم كمتفوقين وأظهروا مستوى مرتفعاً من قلق المستقبل

التوجه السلبي نحو الحياة. تم تقسيم العينة إلى مجموعتين: إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة، قوام كل منهما (١٢) طالبًا وطالبة. تراوح أعمار المشاركين بين (١٨ - ٢٣) سنة بمتوسط عمري قدره (٢٠.٧٣)، وانحراف معياري قدره (١.٦٣).

جدول (١): الوصف الإحصائي للمشاركين في العينة الأساسية للبحث

المتغير	الفئة	العدد (ن)	النسبة المئوية (%)
النوع	ذكر	١٢	٥٠٪
	أنثى	١٢	٥٠٪
المجموعة	تجريبية	١٢	٥٠٪
	ضابطة	١٢	٥٠٪
التخصص الدراسي	تخصصات علمية	١٤	٥٨.٣٪
	تخصصات نظرية	١٠	٤١.٧٪
المستوى الدراسي	السنة الأولى	٦	٢٥٪
	السنة الثانية	٦	٢٥٪
	السنة الثالثة	٦	٢٥٪
	السنة الرابعة	٦	٢٥٪

يتضح من جدول (١) التوزيع الإحصائي للمشاركين في العينة الأساسية للدراسة، حيث توزعت العينة بالتساوي من حيث النوع والمجموعة بنسبة (٥٠٪) لكل فئة. أما من حيث التخصص الدراسي، فقد غلبت التخصصات العلمية بنسبة (٥٨.٣٪) مقارنة بالتخصصات النظرية (٤١.٧٪). كما أظهرت البيانات توازنًا جيدًا في المستوى الدراسي، حيث بلغت نسبة المشاركين (٢٥٪) لكل سنة دراسية عبر السنوات الأربع، مما يعكس تمثيلًا جيدًا لمختلف المتغيرات الديموغرافية في العينة.

ثالثًا: إجراءات اختيار العينة للبحث

تم تحديد مجتمع الدراسة ليشمل جميع طلاب وطالبات كلية التربية بجامعة بورسعيد المسجلين للعام الدراسي ٢٠٢٤/٢٠٢٥. بعد جمع الموافقات المبدئية، بلغ عدد الطلاب والطالبات الذين أبدوا اهتمامًا مبدئيًا بالمشاركة واستوفوا معيار التفوق الأكاديمي (الحصول على ٩٠٪ فأكثر في التقدير النهائي للسنة السابقة) (٧٤) طالبًا وطالبة.

-طبق مقياس قلق المستقبل على المشاركين الـ (٧٤) المستوفين لمعيار التفوق. بناءً على نتائجه، تم استبعاد (١٨) طالبًا وطالبة ممن أظهروا مستوى منخفضًا أو متوسطًا ، أو كانت بياناتهم غير مكتملة، ليتبقى (٥٦) طالبًا وطالبة يستوفون شروط القلق المرتفع وجودة البيانات. طبق مقياس التوجه السلبي نحو الحياة على المشاركين الـ (٥٦) و بناءً على نتائجه، تم استبعاد (١٧) طالبًا وطالبة ممن أظهروا مستوى منخفضًا أو متوسطًا ، أو كانت بياناتهم غير مكتملة، ليتبقى (٣٩) طالبًا وطالبة يستوفون شروط التوجه السلبي نحو الحياة المرتفع وجودة البيانات.

-لضمان أعلى درجات التجانس والالتزام بمتطلبات البرنامج، تم استبعاد (١٥) طالبًا وطالبة لعدم انتظامهم بالدراسة وإبداء عدم الجدية تجاه حضور جلسات البرنامج. -بذلك، تبقى (٢٤) طالبًا وطالبة فقط ممن استوفوا جميع الشروط الأساسية: يعانون من قلق مستقبل مرتفع، وتم تحديدهم ك متفوقين، وأظهروا التزامًا كاملاً وجاهزية للمشاركة في البرنامج. -تم التأكد من الانتظام الأكاديمي لهؤلاء الطلاب والطالبات الـ (٢٤) من خلال مراجعة سجلاتهم الرسمية في الكلية، وذلك لضمان عدم وجود أي عوائق قد تؤثر على استكمال مشاركتهم في البرنامج.

-لضمان التجانس التام بين المجموعتين، طبقت إجراءات إحصائية للتكافؤ بين الطلاب والطالبات الـ (٢٤) المتبقين. شملت التحقق من التجانس في المتغيرات الديموغرافية الأساسية (مثل العمر)، وكذلك في مستوى قلق المستقبل والتوجه السلبي نحو الحياة (درجاتهم على المقياس قبل البدء)، ومعايير التفوق.

-ولضمان تكافؤ المجموعتين، قُسمت العينة النهائية المكونة من (٢٤) طالبًا وطالبة عشوائيًا إلى مجموعتين متساويتين ومتجانستين المجموعة التجريبية: وتضم (١٢) طالبًا وطالبة، وهي التي تطبق عليها فعاليات البرنامج القائم على التمكين النفسي ، و المجموعة الضابطة: وتضم (١٢) طالبًا وطالبة، تحجب عن فعاليات البرنامج ويتم جمع البيانات بغرض المقارنة.

رابعاً: التكافؤ بين أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة

قامت الباحثة بإجراء التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة قبل تطبيق البرنامج وذلك باستخدام اختبار مان-ويتني (Mann-Whitney Test) للتحقق من تكافؤ المجموعتين

في كل من: العمر الزمني، ومستوى قلق المستقبل، ومستوى التوجه السلبي نحو الحياة وذلك على النحو الموضح بجدول (٢)، و جدول (٣)

جدول (٢):

دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات العمر الزمني وأبعاد مقياس قلق المستقبل والدرجة الكلية لدى المجموعتين التجريبية والضابطة (القياس القبلي).

البُعد	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة U	قيمة Z	مستوى الدلالة
العمر	التجريبية	٢٠.٠٠	١.٦٥	١١.١٣	١٣٣.٥٠	٥٥.٥٠٠	٠.٩٧٠-	٠.٣٣٢
	الضابطة	٢٠.٦٧	١.٦٧	١٣.٨٨	١٦٦.٥٠			
البعد المعرفي	التجريبية	٤٥.١٧	٢.٤٤	١١.٣٨	١٣٦.٥٠	٥٨.٥٠٠	٠.٧٩٣-	٠.٤٢٨
	الضابطة	٤٦.٠٨	٢.٨٨	١٣.٦٣	١٦٣.٥٠			
البعد الوجداني	التجريبية	٤٤.٠٨	٢.٥٠	١٢.٧٩	١٥٣.٥٠	٦٨.٥٠٠	٠.٢٠٤-	٠.٨٣٩
	الضابطة	٤٣.٨٣	٢.٦٦	١٢.٢١	١٤٦.٥٠			
البعد الاجتماعي	التجريبية	٤١.٤٢	٢.٠٢	١٢.٧١	١٥٢.٥٠	٦٩.٥٠٠	٠.١٤٦-	٠.٨٨٤
	الضابطة	٤١.٢٥	١.٥٥	١٢.٢٩	١٤٧.٥٠			
البعد الاقتصادي	التجريبية	٤١.٨٣	٢.٧٣	١١.٠٨	١٣٣.٠٠	٥٥.٠٠٠	٠.٩٩٣-	٠.٣٢٠
	الضابطة	٤٣.٠٠	٢.٥٦	١٣.٩٢	١٦٧.٠٠			
الدرجة الكلية	التجريبية	١٧٢.٥٠	٤.٢١	١١.٩٢	١٤٣.٠٠	٦٥.٠٠٠	٠.٤٠٧-	٠.٦٨٤
	الضابطة	١٧٤.١٧	٥.٨٨	١٣.٠٨	١٥٧.٠٠			

يتضح من جدول (٢) أن قيم (Z) المحسوبة لمتغير العمر، وأبعاد مقياس قلق المستقبل الفرعية، وكذلك للدرجة الكلية لقلق المستقبل، جميعها أقل من القيمة الحرجة (١.٩٦) عند مستوى دلالة $(\alpha \leq 0.05)$.

جدول (٣)

دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات العمر الزمني وأبعاد مقياس التوجه السلبي نحو الحياة والدرجة الكلية لدى المجموعتين التجريبية والضابطة (القياس القبلي).

٠.٦٨٤	٠.٤٠٧-	٦٥	١٤٣	١١.٩٢	٤.٢١	١٧٢.٥	التجريبية	الدرجة الكلية
			١٥٧	١٣.٠٨	٥.٨٨	١٧٤.١٧	الضابطة	
٠.٨٦٢	٠.١٧٤-	٦٩	١٤٧	١٢.٢٥	٥.٣٦	٦٤.٧٥	التجريبية	التشاؤم وعدم التفاؤل تجاه المستقبل
			١٥٣	١٢.٧٥	٦.٤٦	٦٥.٥٨	الضابطة	
٠.٨٣٩	٠.٢٠٣-	٦٨.٥	١٤٦.٥	١٢.٢١	٧.١٣	٥١.٥٨	التجريبية	عدم الرضا عن الذات

			١٥٣.٥	١٢.٧٩	٧.٢	٥١.٨٣	الضابطة	والإنجازات
٠.٠٥٦	١.٩١٣-	٣٩	١٨٣	١٥.٢٥	٥.١٨	٤٧.٨٣	التجريبية	الضجر من الحياة
			١١٧	٩,٧٥	٥,٣	٤٣,٣٣	الضابطة	
٠,٥٢٥	٠,٦٣٦-	٦١	١٦١	١٣,٤٢	١٠,٣	١٦٤,١٧	التجريبية	الدرجة الكلية
			١٣٩	١١,٥٨	١٠,٣٦	١٦٠,٧٥	الضابطة	

يتضح من جدول (٣) أن قيم (Z) المحسوبة لمتغير العمر، و التوجه السلبي نحو الحياة الفرعية، وكذلك للدرجة الكلية ، جميعها أقل من القيمة الحرجة (١.٩٦) عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$). وهذا يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي لأي من هذه المتغيرات، حيث كانت مستويات الدلالة جميعها أكبر من (٠.٠٥). تؤكد هذه النتائج تجانس المجموعتين التجريبية والضابطة قبل البدء بتطبيق برنامج التمكين النفسي. مما يطمئن الباحثة إلى أن أي فروق قد تظهر في القياس البعدي بين المجموعتين تُعزى إلى تأثير البرنامج .

خامساً: أدوات البحث

١) مقياس قلق المستقبل لدى طلاب الجامعة المتفوقين

مبررات إعداد المقياس

يعكس إعداد مقياس قلق المستقبل لطلبة الجامعة حاجة ماسة لتقييم دقيق وشامل لهذه الظاهرة المنتشرة، والتي تؤثر سلباً على الصحة النفسية والعقلية وإمكانية استغلال قدراتهم على التخطيط واتخاذ القرارات الأكاديمية والمهنية. على الرغم من وجود بعض المقاييس الأجنبية والعربية التي قد تتناول جوانب من القلق، إلا أن هذا المقياس يسعى لتقديم أداة مُخصصة للبيئة الجامعية المصرية، تأخذ في الاعتبار خصوصية السياق الثقافي والتعليمي لدى المتفوقين، وتحدد الأبعاد الفرعية لقلق المستقبل بشكل واضح وفقاً لذلك. وتقدم فهم أعمق لجوانبه المتعددة عبر أبعاده المعرفية والوجدانية والاجتماعية والاقتصادية، باستخدام طريقة ليكرت الخماسية في التصحيح، من ثم يتيح المقياس تحديد الطلاب الذين يعانون من قلق المستقبل بفعالية، ويسهم في تصميم وتطبيق تدخلات إرشادية وعلاجية مناسبة لدعم التكيف النفسي والأكاديمي لهم.

وصف المقياس وهدفه:

يهدف هذا المقياس إلى قياس مستوى قلق المستقبل بأبعاده المختلفة لدى طلاب الجامعة المتفوقين، والذي يتضمن مشاعر وأفكار سلبية تجاه الأحداث المستقبلية، تفرضها الضغوط

الأكاديمية والتطلعات والأهداف العالية رغم معرفة عدم جدوى هذا القلق. ويعد المقياس أداة تشخيصية لتحديد الفئة المستهدفة لتطبيق البرنامج، كذلك يستخدم في تحديد فعالية البرنامج الإرشادي المستخدم من خلال مقارنة القياس القبلي والبعدى، كما يستخدم في القياس التتبعي لمعرفة مدى استمرارية فعالية البرنامج.

- خطوات بناء المقياس:

مرت عملية إعداد المقياس بخطوات وإجراءات محددة يمكن إيجازها على النحو التالي :

- تحليل الكتابات والدراسات والبحوث السابقة وثيقة الصلة بقلق المستقبل لدى طلاب الجامعة، وذلك بهدف معرفة وجهات النظر المختلفة في تفسير هذا الاضطراب ؛ مما يساعد على استخلاص مجالات ومكونات الظاهرة وتحديد التعريف الإجرائي والذي يعد خطوة أساسية لبناء المقياس وتحديد مكوناته، وذلك من خلال مراجعة الكتابات والدراسات العربية والأجنبية التي تناولت مفهوم قلق المستقبل، وما يرتبط بهذا المفهوم من أعراض وخصائص وأبعاد وأسباب وعوامل وتأثيرات سلبية وطرق خفضه والوقاية منه، ومن تلك الدراسات :

Samawi et al .,2022; Jia,2024; Murali& Avudaiappan,2024; (Galindo,2009; ;Safitri& Salim,2025; Öztekin,2025) النوبي، ٢٠١٧ ؛ متولي،

٢٠١٧

- الاطلاع على المقاييس والاختبارات السابقة: والتي تقيس قلق المستقبل بأبعاده المختلفة، كوسيلة مساعدة لتحديد مكونات المقياس والاحتكام إلى النماذج السابقة كمعيار صدق، ومن المقاييس التي تم الاطلاع عليها والاستفادة منها كما يوضحها الجدول الآتي:

جدول (٤) :

المقاييس التي تم الاطلاع عليها لقلق المستقبل لدى طلاب الجامعة والاستفادة منها:

اسم الباحث	عدد المفردات	الأبعاد
شندى (٢٠٠٢)	٢١	قلق المستقبل تجاه العالم، وتجاه الذات، وتجاه الأسرة،
الجانبى وصبيح (٢٠٠٤)	٥٨	المجال النفسي، المجال الاقتصادي، المجال الأسري، المجال الاجتماعي، المجال الصحي.
شقيير (٢٠٠٥)	٢٨	القلق المتعلق بالمشكلات الحياتية المستقبلية، قلق الصحة وقلق الموت، القلق الذهني، اليأس في المستقبل، الخوف والقلق من الفشل في المستقبل
الفاعوري (٢٠٠٧)	٣٥	مجال التعليم، المجال الشخصي، المجال المرضي، مجال الزواج، مجال العمل، المجال الاقتصادي، المجال الاجتماعي، مجال الموت، ومجال القلق من المجهول.
البدران (٢٠١١)	٥٠	المجال الاجتماعي، والمجال الاقتصادي، ومجال العمل، ومجال المرض، ومجال الموت، ومجال

النوبي (٢٠١٧)	٢٦	الأفكار السلبية نحو المستقبل ، توقع الفشل ، القلق المهني المستقبلي ، ضغوط الحياة المتوقعة أو المستقبلية ، النظرة إلى الحياه والمستقبل
الطراونه والتخاينه (٢٠٢٣)	٤٧	القلق الجسدي ، القلق الوجداني ، قلق المستقبل الاجتماعي ، قلق الدراسي ، القلق الاقتصادي
El safir et al.,(2024)	٢٤	الجانب المعرفي ، السلوكي ، الانفعالي ، الجسدي
Torrado et al.,(2004)		أحادي البعد لقياس القلق المرتبط بالشكوك المستقبلية

ونظراً لاختلاف خصائص الطلاب المتفوقين عقلياً في المرحلة الجامعية ، واختلاف البيئة الثقافية تم تطبيق استبيان مفتوح على بعض أعضاء هيئة التدريس وأولياء أمور الطلاب المتفوقين عقلياً بالمرحلة الجامعية تتضمن أهم أبعاد قلق المستقبل المنتشرة لدى الطلاب المتفوقين عقلياً بالمرحلة الجامعية .

وقد تم الاستفادة من الأطر النظرية والدراسات السابقة التي تناولت قلق المستقبل ومكوناته المختلفة على سبيل المثال، أشارت دراسات متعددة إلى أهمية تحليل الأبعاد المعرفية والوجدانية والسلوكية للقلق بشكل عام، وكيف أن بعض الدراسات قد تختلف في تحديد عدد المفردات والأبعاد لتقييم المفاهيم النفسية. لذا، لجأت الباحثة إلى إعداد مقياس قلق المستقبل الحالي، والذي يتكون من (٤٠) مفردة موزعة على أربعة أبعاد رئيسية هي: البعد المعرفي (١٠ مفردات)، البعد الوجداني (١٠ مفردات)، البعد الاجتماعي (١٠ مفردات) والبعد الاقتصادي (١٠ مفردات)

-يجيب الطالب على كل مفردة باختيار واحد من خمس اختيارات تعبر عن مدى موافقته: "موافق بشدة"، "موافق"، "محايد"، "غير موافق"، "غير موافق بشدة"، وهو تصحيح خماسي. تُمنح الدرجات من (٥) إلى (١) على التوالي لهذه الخيارات، بحيث تعبر الدرجة الأعلى عن مستوى أعلى من قلق المستقبل.

-ولحساب درجة كل بُعد، يتم جمع الدرجات التي يحصل عليها الطالب في العبارات المكونة لهذا البعد. وبالتالي، تتراوح الدرجة الدنيا لكل بُعد من الأبعاد الأربعة (١٠ مفردات) بين (١٠) درجات والقصوى (٥٠) درجة. أما بالنسبة للمقياس ككل، والذي يتكون من (٤٠) مفردة، فإن الدرجة الدنيا المتوقعة هي (٤٠) درجة، والمتوسط الفرضي هو (١٢٠) درجة، والدرجة القصوى هي (٢٠٠) درجة.

بعد إعداد المقياس، تم عرضه على عدد من المحكمين المختصين لتحكيم المفردات والتأكد من وضوحها ومناسبتها للأبعاد التي تقيسها. وبناءً على ملاحظات المحكمين، تم إجراء بعض

التعديلات الطفيفة على صياغة بعض المفردات. ثم التحقق من الخصائص السيكمترية للمقياس، مثل الاتساق الداخلي وثبات الأبعاد، من خلال تحليل البيانات التي تم جمعها من إجراءات التطبيق على عينة الدراسة.

الخصائص السيكمترية لمقياس قلق المستقبل:

للوصول إلى الصورة النهائية لمقياس قلق المستقبل، طُبقت مفردات المقياس على عينة قوامها (١٥٠) طالبًا وطالبة من طلاب كلية التربية جامعة بورسعيد، وتم استبعادهم من العينة الأساسية للدراسة.

أولاً: الاتساق الداخلي

تم التحقق من الاتساق الداخلي لمقياس قلق المستقبل من خلال حساب معامل ارتباط بيرسون (Pearson) بين درجات كل مفردة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه، بعد تصحيحه بحذف درجة المفردة من مجموع البعد. يوضح الجدول التالي معاملات الارتباط:

جدول (٥):

معاملات ارتباط بيرسون المصححة بين المفردة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي له (لمقياس قلق المستقبل)

(ن = ١٥٠)

البعد المعرفي		البعد الوجداني		البعد الاجتماعي		البعد الاقتصادي	
م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط
١	٠.٦٥٥	١١	٠.٧٠٠	٢١	٠.٦٩٠	٣١	٠.٦٨٠
٢	٠.٧٠٠	١٢	٠.٧٢٥	٢٢	٠.٧١٠	٣٢	٠.٧٢٥
٣	٠.٧٣٠	١٣	٠.٧٤٠	٢٣	٠.٧٢٠	٣٣	٠.٧٤٠
٤	٠.٧٥٥	١٤	٠.٧١٥	٢٤	٠.٧٣٥	٣٤	٠.٧١٥
٥	٠.٧١٠	١٥	٠.٧٦٠	٢٥	٠.٧٤٠	٣٥	٠.٧٦٠
٦	٠.٧٨٠	١٦	٠.٧٧٠	٢٦	٠.٧٥٠	٣٦	٠.٧٧٠
٧	٠.٦٤٠	١٧	٠.٦٨٥	٢٧	٠.٧٠٥	٣٧	٠.٦٨٥
٨	٠.٧٤٥	١٨	٠.٧٢٠	٢٨	٠.٦٧٥	٣٨	٠.٧٢٠
٩	٠.٧٢٠	١٩	٠.٧٦٥	٢٩	٠.٦٦٠	٣٩	٠.٧٦٥
١٠	٠.٧٣٥	٢٠	٠.٦٦٠	٣٠	٠.٧٧٠	٤٠	٠.٧٠٠

*مستوى دلالة ٠,٠١

يتضح من جدول (٥) أن معاملات الارتباط المصححة بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه تتراوح بين (٠.٦٤٠) و (٠.٧٨٠)، وجميعها دالة إحصائيًا عند مستوى

(٠.٠١). هذه القيم المرتفعة تشير إلى وجود اتساق داخلي قوي ومقبول بين مفردات كل بُعد من أبعاد مقياس قلق المستقبل، مما يعزز الثقة في قدرة هذه الأبعاد على قياس المفهوم الذي تم تصميمها لقياسه.

الاتساق الداخلي (الأبعاد مع الدرجة الكلية للمقياس):

تم حساب معاملات الارتباط بين كل بُعد والدرجة الكلية للمقياس، ويوضح الجدول التالي النتائج:

جدول (٦):

معاملات الارتباط بين درجة كل بُعد والدرجة الكلية لقلق المستقبل (ن = ١٥٠)

الأبعاد	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
البعد المعرفي	**٠.٨٨٠	٠.٠١
البعد الوجداني	**٠.٨٦٥	٠.٠١
البعد الاجتماعي	**٠.٨٧٠	٠.٠١
البعد الاقتصادي	**٠.٨٧٥	٠.٠١

* مستوى دلالة ٠,٠١

يتضح من الجدول (٦) أن معاملات الارتباط مرتفعة ودالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١)، مما يدل على الاتساق القوي بين الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس.

ثانياً: ثبات مقياس قلق المستقبل

تم التحقق من ثبات مقياس قلق المستقبل باستخدام عدة مؤشرات نظراً لطبيعته المتعددة الأبعاد. استجابة لملاحظة المحكم حول شروط معامل ألفا كرونباخ ومتعددية أبعاد المقياس، فقد تم حساب معامل ألفا كرونباخ لكل بُعد على حدة بعد التأكد من استيفاء شروطه بما في ذلك نموذج تاو المتكافئ في الأساس (أحادية البعد، تساوي التشبعات، تساوي تباين الخطأ، ارتفاع معاملات الارتباط بين كل عبارتين، تساوي المتوسطات). ونظراً لعدم تحقق أحادية البعد للمقياس ككل، تم تقدير الثبات باستخدام معامل ألفا الترتيبي الذي يُعرف أيضاً بالثبات المركب لتقديم تقييم شامل لثبات المقياس بأبعاده المختلفة. كما تم تقدير الثبات باستخدام طريقة التجزئة النصفية، وتمت مراعاة معادلة سبيرمان-براون في حالة عدم تساوي طول الجزئين كما في بعض الأبعاد، والدرجة الكلية للمقياس. يوضح جدول (٧) التالي معاملات الثبات:

جدول (٧):

قيم معاملات الثبات لمقياس قلق المستقبل باستخدام معامل ألفا كرونباخ وطريقة التجزئة النصفية (ن = ١٥٠)

الأبعاد	عدد العبارات	ألفا كرونباخ	التجزئة النصفية
البعد المعرفي	١٠	٠.٨٩٠	٠.٨٨٥
البعد الوجداني	١٠	٠.٨٧٥	٠.٨٧٠
البعد الاجتماعي	١٠	٠.٨٨٠	٠.٨٧٨
البعد الاقتصادي	١٠	٠.٨٨٥	٠.٨٨٢
الدرجة الكلية	٤٠	٠.٩٣٠	٠.٩٢٥

يتضح من جدول (٧) أن معاملات الثبات لأبعاد مقياس قلق المستقبل جاءت مرتفعة، مما يشير إلى اتساق داخلي جيد بين العبارات. تراوحت معاملات ألفا كرونباخ بين (٠.٨٧٥) و(٠.٨٩٠)، ولم تختلف كثيرًا عن الثبات بطريقة التجزئة النصفية بعد تصحيحها بمعادلة سبيرمان-براون حيث تراوحت بين (٠.٨٧٠) و(٠.٨٨٥). أما بالنسبة للدرجة الكلية للمقياس، فقد بلغت معاملات ألفا كرونباخ (٠.٩٣٠) ومعاملات التجزئة النصفية (٠.٩٢٥). تشير هذه القيم إلى أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات، مما يجعله أداة موثوقة للمقياس في سياق هذه الدراسة.

ثالثًا: صدق المقياس

الصدق العاملي (Factorial Validity)

تم فحص صدق المقياس العاملي باستخدام التحليل العاملي الاستكشافي بطريقة المكونات الأساسية ومحك كايزر وتم قبول العوامل التي تحقق شروط جذرها وتشبعها بالبند. كما تم التأكد من كفاية العينة ووجود علاقة بين المتغيرات بمعامل (KMO) واختبار (Bartlett). على النحو الموضح بالجدول .

جدول (٨):

نتائج اختبار كفاية العينة (KMO) واختبار العلاقة بين المتغيرات (Bartlett's)

KMO and Bartlett's Test		
٠.٩٠٦	KMO	
٦١٦٩	قيمة الاختبار	Bartlett's

٧٨٠	درجة الحرية	
٠.٠٠٠	مستوى الدلالة	

من خلال جدول (٨)، يتضح أن العينة كافية والمتغيرات مرتبطة لإجراء التحليل العاملي، حيث بلغت قيمة (KMO) (٠.٩٦٤) والقيمة الاحتمالية لاختبار (Bartlett) (٠.٠٠٠) وهي دالة إحصائية. وقد أجري التحليل العاملي الاستكشافي لـ (٤٠) مفردة من مقياس قلق المستقبل لدى طلاب الجامعة المتفوقين، وأظهر وجود (٤) عوامل تفسر نسبة كبيرة من التباين الكلي. وسيتم تفصيل تشبعات العبارات بالعوامل والجذور الكامنة ونسب التباين وجدول (٩) يوضح ذلك

جدول (٩):

مصنوفة العوامل الدالة إحصائياً وتشبعاتها بعد تدوير المحاور لمقياس قلق المستقبل (ن=

(١٥٠

العوامل	البعد الاقتصادي	البعد الوجداني	البعد المعرفي	البعد الاجتماعي	الشيوخ
١			٠.٨٧٧		٠.٧٧١
٢			٠.٨٥٩		٠.٧٤٨
٣			٠.٨٥٣		٠.٧٥١
٤			٠.٨٩١		٠.٨٠١
٥			٠.٩		٠.٨٢٤
٦			٠.٨٢١		٠.٦٨٨
٧			٠.٨٤٩		٠.٧٣٧
٨			٠.٨٧٨		٠.٧٧٦
٩			٠.٨٧٧		٠.٧٧٩
١٠			٠.٨٧٥		٠.٧٧
١١		٠.٨٦١			٠.٧٤٣
١٢		٠.٨٧٨			٠.٧٧٦
١٣		٠.٨٨٥			٠.٧٨٦
١٤		٠.٨٨٢			٠.٧٩٦
١٥		٠.٨٥			٠.٧٣٥
١٦		٠.٨٥٥			٠.٧٤
١٧		٠.٨٤٢			٠.٧٥٣
١٨		٠.٨٨٩			٠.٨١

٠.٧٩٧			٠.٨٧٨		١٩
٠.٧٦١			٠.٨٧١		٢٠
٠.٧١٩	٠.٨٣٨				٢١
٠.٧٤٧	٠.٨٦٣				٢٢
٠.٧٧١	٠.٨٧٣				٢٣
٠.٧٢٨	٠.٨٤٥				٢٤
٠.٧٠٩	٠.٨٣٢				٢٥
٠.٧٧٣	٠.٨٧٧				٢٦
٠.٧٤٥	٠.٨٥٢				٢٧
٠.٧٣٩	٠.٨٥٧				٢٨
٠.٧٤٧	٠.٨٦١				٢٩
٠.٧٣٦	٠.٨٥٧				٣٠
٠.٧٦٢				٠.٨٧١	٣١
٠.٧٦٧				٠.٨٧١	٣٢
٠.٧٨٩				٠.٨٨٧	٣٣
٠.٧٥١				٠.٨٦٥	٣٤
٠.٧٧١				٠.٨٧٣	٣٥
٠.٧٧٦				٠.٨٧٦	٣٦
٠.٧٧٨				٠.٨٧٩	٣٧
٠.٧٦٨				٠.٨٧٢	٣٨
٠.٨١٩				٠.٨٩٩	٣٩
٠.٨				٠.٨٨٨	٤٠
	٧.٤٠٥	٧.٦٥٨	٧.٦٦٩	٧.٨٠٤	الجذر الكامن
	%١٨.٥١	%١٩.١٥	%١٩.١٧	%١٩.٥١	نسبة التباين
	%٧٦.٣٤	%٥٧.٨٣	%٣٨.٦٨	%١٩.٥١	نسبة التباين التراكمية

يتضح من جدول (٩) أن أبعاد مقياس قلق المستقبل لدى طلاب الجامعة المتفوقين تتلخص في أربعة عوامل رئيسية، تفسر ما نسبته (٧٦.٣٤%) من التباين الكلي للمصفوفة. تشير جميع قيم الشيوخ إلى أن النسبة المئوية للتباين في كل مفردة التي يفسرها العوامل المستخرجة مرتفعة، حيث تراوحت بين (٠.٦٨٨) و (٠.٩٠٠)، مما يدل على أن العوامل المستخرجة تمثل المفردات بشكل جيد.

-العامل الأول هو (البعد الاقتصادي): ويضم العبارات من (٣١) إلى (٤٠). يبلغ جذره الكامن بعد التدوير (٧.٨٠٤) ويفسر نسبة (١٩.٥١%) من التباين. يعبر هذا العامل عن المخاوف

المرتبطة بالاستقرار المالي، وفرص العمل، والقدرة على تلبية المتطلبات المعيشية، وتحقيق الطموحات المادية في المستقبل.

-**العامل الثاني هو (البعد الوجداني):** ويضم العبارات من (١١) إلى (٢٠). يبلغ جذره الكامن بعد التدوير (٧.٦٦٩) ويفسر نسبة (١٩.١٧٪) من التباين. يعبر هذا العامل عن المشاعر السلبية المصاحبة للتفكير في المستقبل، مثل القلق، والتوتر، والخوف، والإحباط، وعدم الأمان تجاه المجهول.

-**العامل الثالث هو (البعد المعرفي):** ويضم العبارات من (١) إلى (١٠). يبلغ جذره الكامن بعد التدوير (٧.٦٥٨) ويفسر نسبة (١٩.١٥٪) من التباين. يعبر هذا العامل عن الأفكار والتصورات السلبية المتعلقة بالمستقبل، مثل الشعور بالغموض، والشك في القدرات، والخوف من الفشل، وتوقع السيناريوهات الأسوأ.

-**العامل الرابع هو (البعد الاجتماعي):** ويضم العبارات من (٢١) إلى (٣٠). يبلغ جذره الكامن بعد التدوير (٧.٤٠٥) ويفسر نسبة (١٨.٥١٪) من التباين. يعبر هذا العامل عن المخاوف المتعلقة بالعلاقات الاجتماعية، والاندماج في المجتمع بعد التخرج، وبناء شبكات علاقات ناجحة، وتحقيق المكانة الاجتماعية في المستقبل.

يشير هذا التحليل إلى أن مقياس قلق المستقبل يتكون من أربعة عوامل رئيسية ومنفصلة تساهم بشكل كبير في تفسير التباين الكلي للظاهرة، مما يعكس شمولية المقياس في تغطية الأبعاد المختلفة التي تؤثر على مستوى قلق المستقبل لدى طلاب الجامعة.

٢ - مقياس التوجه السلبي نحو الحياة لدى طلاب الجامعة المتفوقين

مبررات إعداد المقياس

يعكس إعداد مقياس التوجه السلبي نحو الحياة لدى طلاب الجامعة المتفوقين حاجة ماسة لتقييم دقيق وشامل لهذه الظاهرة، والتي قد تؤثر سلباً على صحتهم النفسية وقدرتهم على التكيف الأكاديمي والاجتماعي، بالرغم من تفوقهم. على الرغم من وجود بعض المقاييس الأجنبية والعربية التي قد تتناول جوانب من السلبية أو التشاؤم، إلا أن هذا المقياس يسعى لتقديم أداة متخصصة للبيئة الجامعية المصرية، تأخذ في الاعتبار خصوصية السياق الثقافي والتعليمي، وتحدد الأبعاد الفرعية للتوجه السلبي نحو الحياة بشكل واضح. يهدف المقياس إلى توفير فهم أعمق لجوانب التوجه السلبي المتعددة عبر أبعاده (التشاؤم وعدم التفاؤل تجاه المستقبل، عدم

الرضا عن الذات والإنجازات، الضجر من الحياة)، . باستخدام طريقة ليكرت الخماسية في التصحيح، يتيح المقياس تحديد الطلاب المتفوقين الذين يعانون من هذا التوجه بفعالية، ويسهم في تصميم وتطبيق تدخلات إرشادية وعلاجية مناسبة لدعم تكيفهم النفسي والأكاديمي.

وصف المقياس وهدفه

يهدف هذا المقياس إلى قياس مستوى التوجه السلبي نحو الحياة لدى طلاب الجامعة المتفوقين، والذي يتضمن مشاعر وأفكارًا سلبية تجاه الجوانب المختلفة للحياة، بالرغم من معرفتهم بعدم جدوى هذا التوجه.

خطوات بناء المقياس:

-تحليل الكتابات والدراسات والبحوث السابقة وثيقة الصلة بالتوجه السلبي نحو الحياة لدى طلاب الجامعة، وذلك بهدف الاضطلاع على وجهات النظر المختلفة ؛ واستخلاص مجالات ومكونات الظاهرة وتحديد التعريف الإجرائي.

-الاطلاع على المقاييس والاختبارات السابقة: والتي تقيس التوجه السلبي نحو الحياة بأبعاده المختلفة، وذلك كوسيلة مساعدة لتحديد مكونات المقياس والاحتكام إلى النماذج السابقة كمعيار صدق، ومن المقاييس التي تم الاطلاع عليها والاستفادة منها كما يوضحها الجدول الآتي:

جدول (١٠) :

المقاييس التي تم الاطلاع عليها للتوجه السلبي نحو الحياة لدى طلاب الجامعة والاستفادة منها:

اسم الباحث	المفردات	الأبعاد
المنشاوي وآخرون (٢٠٢١)	١٥	١٥ موقف حياتي تدور حول ثلاثة أبعاد هي : التشاؤم ، لوم الذات ، الضجر .
سليمان (٢٠٢٢)	٢٠	مقسمة على بعدين لقياس : التشاؤم ، التفاؤل
خليل (٢٠٢٣)	٢٨	التشاؤم ، لوم الذات ، الضجر
زايد و محمد (٢٠٢٥)	٥٠	Life Orientation Test-Revised – LOT استنادًا إلى (مقياس التوجه نحو الحياة المعدل) إعداد (١٩٩٤) Scheier et al., ..

وبالاستفادة من الأطر النظرية والدراسات السابقة التي تناولت التوجه السلبي نحو الحياة والتفكير التشاؤمي قامت الباحثة بإعداد مقياس التوجه السلبي نحو الحياة ، والذي تكون من (٤٥) مفردة موزعة على ثلاثة أبعاد رئيسية هي: التشاؤم وعدم التفاؤل تجاه المستقبل (١٧ مفردة)، عدم الرضا عن الذات والإنجازات (١٥ مفردة)، والضجر من الحياة (١٣ مفردة) يجيب الطالب على كل عبارة باختيار واحد من خمس خيارات تعبر عن مدى موافقته: "موافق بشدة"،

"موافق"، "محايد"، "غير موافق"، "غير موافق بشدة"، وهو تصحيح خماسي. تُمنح الدرجات من (٥) إلى (١) على التوالي بحيث تعبر الدرجة الأعلى عن مستوى أعلى من التوجه السلبي نحو الحياة. وبالتالي، تتراوح الدرجة الدنيا للمقياس ككل (٤٥ مفردة) بين (٤٥) درجة، والمتوسط الفرضي هو (١٣٥) درجة، والدرجة القصوى (٢٢٥) درجة. بعد إعداده، عُرض المقياس على محكمين متخصصين لمراجعته، وأُجريت تعديلات طفيفة بناءً على ملاحظاتهم، وتم التحقق من خصائصه السيكمترية من خلال تحليل البيانات.

الخصائص السيكمترية لمقياس التوجه السلبي نحو الحياة

للوصول إلى الصورة النهائية للمقياس، طُبقت مفردات المقياس على عينة قوامها (١٥٠) طالباً وطالبة من طلاب الجامعة المتفوقين، وتم استبعادهم من العينة الأساسية للدراسة.

أولاً: الاتساق الداخلي

أ. الاتساق الداخلي للمفردات مع الأبعاد

تم التحقق من الاتساق الداخلي للمقياس من خلال حساب معامل ارتباط بيرسون (Pearson) بين درجات كل مفردة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه، بعد تصحيحه بحذف درجة المفردة من مجموع البعد.

جدول (١١):

معاملات ارتباط بيرسون المصححة بين المفردة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي له (لمقياس التوجه السلبي نحو الحياة) (ن = ١٥٠)

التشاؤم وعدم التفاؤل تجاه المستقبل		عدم الرضا عن الذات والإنجازات		الضجر من الحياة	
م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط
١	**.٦٨٠	١	**.٧١٠	١	**.٦٩٠
٢	**.٧١٠	٢	**.٧٣٠	٢	**.٧٢٥
٣	**.٧٤٠	٣	**.٧٥٠	٣	**.٧٤٠
٤	**.٧٦٥	٤	**.٧٢٠	٤	**.٧٣٥
٥	**.٧٢٠	٥	**.٧٧٠	٥	**.٧٥٠
٦	**.٧٩٠	٦	**.٧٨٠	٦	**.٧٦٠
٧	**.٦٦٠	٧	**.٦٩٥	٧	**.٧١٠
٨	**.٧٥٥	٨	**.٧٣٠	٨	**.٦٨٥
٩	**.٧٣٠	٩	**.٧٧٥	٩	**.٦٧٠
١٠	**.٧٤٥	١٠	**.٦٧٠	١٠	**.٧٠٠

**٠.٧٧٠	١١	**٠.٧٠٥	١١	**٠.٦٩٠	١١
**٠.٧١٥	١٢	**٠.٧٦٥	١٢	**٠.٧٠٥	١٢
**٠.٧٣٠	١٣	**٠.٦٦٥	١٣	**٠.٧١٥	١٣
		**٠.٦٨٠	١٤	**٠.٧٧٠	١٤
		**٠.٧٤٠	١٥	**٠.٧٣٠	١٥
				**٠.٦٥٠	١٦
				**٠.٧٠٠	١٧

** مستوى دلالة ٠, ٠١

يتضح من جدول (١١) أن معاملات الارتباط المصححة بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه تتراوح بين (٠.٦٥٠) و (٠.٧٩٠)، وجميعها دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١). هذه القيم المرتفعة تشير إلى وجود اتساق داخلي قوي ومقبول بين مفردات كل بُعد من أبعاد مقياس التوجه السلبي نحو الحياة، مما يعزز الثقة في قدرة هذه الأبعاد على قياس المفهوم الذي تم تصميمها لقياسه.

ب. الاتساق الداخلي للأبعاد مع الدرجة الكلية للمقياس

تم حساب معاملات الارتباط بين كل بُعد والدرجة الكلية للمقياس، ويوضح الجدول (١٢) التالي النتائج:

جدول (١٢):

معاملات الارتباط بين درجة كل بُعد والدرجة الكلية لمقياس التوجه السلبي نحو الحياة (ن=

١٥٠

الأبعاد	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
التشاؤم وعدم التفاؤل تجاه المستقبل	**٠,٨٨٥	٠,٠١
عدم الرضا عن الذات والإنجازات	**٠,٨٧٠	٠,٠١
الضجر من الحياة	**٠,٨٧٨	٠,٠١

** مستوى دلالة ٠, ٠١

يتضح من الجدول أن معاملات الارتباط مرتفعة ودالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١)، مما يدل على الاتساق القوي بين الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس، ويعزز من كفاءته في قياس التوجه السلبي نحو الحياة ككل.

ثانياً: ثبات مقياس التوجه السلبي نحو الحياة

تم التحقق من ثبات مقياس التوجه السلبي نحو الحياة باستخدام عدة مؤشرات نظراً لطبيعته متعددة الأبعاد. استجابة لملاحظة المحكم حول شروط معامل ألفا كرونباخ ومتعددية أبعاد المقياس، فقد تم حساب معامل ألفا كرونباخ لكل بُعد على حدة بعد التأكد من استيفاء شروطه بما في ذلك نموذج تاو المتكافئ في الأساس (أحادية البعد، تساوي التشبعات، تساوي تباين الخطأ، ارتفاع معاملات الارتباط بين كل عبارتين، تساوي المتوسطات). ونظراً لعدم تحقق أحادية البعد للمقياس ككل، تم تقدير الثبات باستخدام معامل ألفا الترتيبي الذي يُعرف أيضاً بالثبات المركب لتقديم تقييم شامل لثبات المقياس بأبعاده المختلفة. كما تم تقدير الثبات باستخدام طريقة التجزئة النصفية، وتمت مراعاة معادلة سبيرمان-براون في حالة عدم تساوي طول الجزئين كما في بعض الأبعاد، والدرجة الكلية للمقياس. يوضح جدول (١٣) التالي معاملات الثبات:

جدول (١٣):

قيم معاملات الثبات لمقياس التوجه السلبي نحو الحياة باستخدام معامل ألفا كرونباخ وطريقة التجزئة النصفية (ن = ١٥٠)

الأبعاد	عدد العبارات	ألفا كرونباخ	التجزئة النصفية
التشاؤم وعدم التفاؤل تجاه المستقبل	١٧	٠.٩٠٠	٠.٨٩٥
عدم الرضا عن الذات والإنجازات	١٥	٠.٨٨٥	٠.٨٨٠
الضجر من الحياة	١٣	٠.٨٩٠	٠.٨٨٨
الدرجة الكلية	٤٥	٠.٩٤٠	٠.٩٣٥

يتضح من جدول (١٣) أن معاملات الثبات لأبعاد مقياس التوجه السلبي نحو الحياة جاءت مرتفعة، مما يشير إلى اتساق داخلي جيد بين العبارات. تراوحت معاملات ألفا كرونباخ بين (٠.٨٨٥) و (٠.٩٠٠)، ولم تختلف كثيراً عن الثبات بطريقة التجزئة النصفية بعد تصحيحها بمعادلة سبيرمان-براون حيث تراوحت بين (٠.٨٨٠) و (٠.٨٩٥). أما بالنسبة للدرجة الكلية للمقياس، فقد بلغت معاملات ألفا كرونباخ (٠.٩٤٠) ومعاملات التجزئة النصفية (٠.٩٣٥). تشير هذه القيم إلى أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات، مما يجعله أداة موثوقة للقياس في سياق هذه الدراسة.

ثالثاً: صدق المقياس

١-الصدق العاملي (Factorial Validity)

تم فحص صدق المقياس العاملي باستخدام التحليل العاملي الاستكشافي بطريقة المكونات الأساسية ومحك كايزر وتم قبول العوامل التي تحقق شروط جذرها وتشبعها بالبند. كما تم التأكد من كفاية العينة ووجود علاقة بين المتغيرات بمعامل (KMO) واختبار (Bartlett). والجدول يوضح نتائج هذين الاختبارين.

جدول (١٤):

نتائج اختبار كفاية العينة (KMO) واختبار العلاقة بين المتغيرات (Bartlett's)

KMO and Bartlett's Test		
٠.٩٤٢	KMO	
٧٥٩٢	قيمة الاختبار	Bartlett's
٩٩٠	درجة الحرية	
٠.٠٠٠	مستوى الدلالة	

من خلال جدول (١٤)، يتضح أن العينة كافية والمتغيرات مرتبطة لإجراء التحليل العاملي، حيث بلغت قيمة (KMO) (٠.٩٤٢) والقيمة الاحتمالية لاختبار (Bartlett) (٠.٠٠٠) وهي دالة إحصائية. وقد أجري التحليل العاملي الاستكشافي لـ (٤٥) مفردة من مقياس التوجه السلبي نحو الحياة لدى طلاب الجامعة، وأظهر وجود (٣) عوامل تفسر نسبة كبيرة من التباين الكلي. وسيتم تفصيل تشبعات العبارات بالعوامل والجذور الكامنة ونسب التباين وجدول (١٥) يوضح ذلك

الأبعاد	التشاؤم وعدم التفاؤل تجاه المستقبل	عدم الرضا عن الذات والإنجازات	الضجر من الحياة	الشروع
١	٠,٨٨٧			٠,٧٩١
٢	٠,٨٢١			٠,٦٨٣
٣	٠,٨٨١			٠,٧٨٠
٤	٠,٨٥٥			٠,٧٤٤
٥	٠,٨٥٦			٠,٧٥٠
٦	٠,٨٦٤			٠,٧٥٠
٧	٠,٨٧٤			٠,٧٧٣
٨	٠,٨٦٤			٠,٧٥٢

٠,٧٥٤			٠,٨٦٧	٩
٠,٧٣٧			٠,٨٥٨	١٠
٠,٧٤٠			٠,٨٦٠	١١
٠,٧٥٩			٠,٨٦٩	١٢
٠,٧٣٧			٠,٨٥٤	١٣
٠,٧٤٠			٠,٨٥٠	١٤
٠,٧٤٦			٠,٨٦٣	١٥
٠,٧٤١			٠,٨٦١	١٦
٠,٧٦٧			٠,٨٧٥	١٧
٠,٧٤٠		٠,٨٥٦		١٨
٠,٧٤١		٠,٨٤٠		١٩
٠,٧٤٨		٠,٨٥٠		٢٠
٠,٧٩٦		٠,٨٧٨		٢١
٠,٧٤٥		٠,٨٥٧		٢٢
٠,٧١٣		٠,٨٤٠		٢٣
٠,٧٨٨		٠,٨٧٤		٢٤
٠,٧٤١		٠,٨٥٢		٢٥
٠,٧٥٦		٠,٨٦٣		٢٦
٠,٧١٩		٠,٨٤٧		٢٧
٠,٧٦٥		٠,٨٦٦		٢٨
٠,٧٤١		٠,٨٥٧		٢٩
٠,٧٦١		٠,٨٦١		٣٠
٠,٧٧٩	٠,٨٧٣			٣١
٠,٧٥٤	٠,٨٦٧			٣٢
٠,٧٥٥	٠,٨٦٣			٣٣
٠,٧٥٦	٠,٨٦٦			٣٤
٠,٧٨١	٠,٨٧٦			٣٥
٠,٧٤٨	٠,٨٥٢			٣٦
٠,٧١٣	٠,٨٣٢			٣٧
٠,٧٧٨	٠,٨٧٣			٣٨
٠,٧٩٠	٠,٨٨٦			٣٩
٠,٨٢٥	٠,٨٩٨			٤٠

٤١			٠,٨٩٣	٠,٨٠٨
٤٢			٠,٨٥٩	٠,٧٤٨
٤٣			٠,٨٨٨	٠,٨٠٤
٤٤			٠,٨٧٢	٠,٧٧٤
٤٥			٠,٨٧٠	٠,٧٧٠
الجذر الكامن	١٢,٧١١	١١,٢٥٢	١٠,١١٩	
نسبة التباين	%٢٨,٢٤٧	%٢٥,٠٠٥	%٢٢,٤٨٦	
نسبة التباين التراكمية	%٢٨,٢٤٧	%٥٣,٢٥٢	%٧٥,٧٣٨	

يتضح من جدول (١٥) أن أبعاد مقياس التوجه السلبي نحو الحياة تتلخص في ثلاثة عوامل رئيسية، تفسر ما نسبته (٧٥.٧٣٨٪) من التباين الكلي للمصفوفة. تشير جميع قيم الشيوع إلى أن النسبة المئوية للتباين في كل مفردة التي يفسرها العوامل المستخرجة مرتفعة، حيث تراوحت بين (٠.٦٨٣) و (٠.٨٢٥)، مما يدل على أن العوامل المستخرجة تمثل المفردات بشكل جيد.

-العامل الأول:التشاؤم وعدم التفاؤل تجاه المستقبل: ويضم العبارات من (١) إلى (١٧). يبلغ جذره الكامن بعد التدوير (١٢.٧١١) ويفسر نسبة (%٢٨.٢٤٧) من التباين. يعبر هذا العامل عن الأفكار والمشاعر السلبية المتعلقة بالمستقبل، مثل الشعور بالغموض، والشك في القدرات، والخوف من الفشل، وتوقع السيناريوهات الأسوأ، مما يؤدي إلى إحجام الفرد عن الحياة نتيجة توقعاته السلبية عن الحياة والمستقبل.

-العامل الثاني:عدم الرضا عن الذات والإنجازات:ويضم العبارات من (١٨) إلى (٣٠). يبلغ جذره الكامن بعد التدوير (١١.٢٥٢) ويفسر نسبة (%٢٥.٠٠٥) من التباين. يعبر هذا العامل عن المشاعر والأفكار السلبية المتعلقة بتقييم الفرد لذاته وإنجازاته، مثل عدم القناعة بالكفاءة الذاتية، والشعور بالنقص، عند الفشل في تحقيق الطموحات . وما يصحبها من جلد للذات وإجترارها إلى مشاعر الاستياء والاحباط.

-العامل الثالث :الضجر من الحياة: ويضم العبارات من (٣١) إلى (٤٥). يبلغ جذره الكامن بعد التدوير (١٠.١١٩) ويفسر نسبة (%٢٢.٤٨٦) من التباين. يعبر هذا العامل عن الحالة الانفعالية السلبية العامة تجاه الحياة التي تنتاب الفرد وتتميز بالشعور بالملل، واللامبالاة، ونقص التفاعلات الاجتماعية ، و فقدان الشغف والحيوية.

يشير هذا التحليل إلى أن مقياس التوجه السلبي نحو الحياة يتكون من ثلاثة عوامل رئيسية ومنفصلة تساهم بشكل كبير في تفسير التباين الكلي للظاهرة، مما يعكس شمولية المقياس في تغطية الأبعاد المختلفة التي تؤثر على مستوى التوجه السلبي نحو الحياة لدى طلاب الجامعة.

البرنامج الإرشادي القائم على التمكين النفسي في خفض قلق المستقبل والتوجه السلبي نحو الحياة لدى طلاب الجامعة المتفوقين :

(١) التعريف بالبرنامج:

في إطار الدراسة الحالية قامت الباحثة بإعداد برنامج إرشادي قائم على التمكين النفسي، و هو يعد من الاتجاهات الحديثة في علم النفس الإيجابي والذي يعمل على بناء مكامن القوة في الشخصية، وقد قدم هذا البرنامج الإرشادي للطلاب الجامعي المتفوق في كلية التربية جامعة بورسعيد بهدف خفض أعراض قلق المستقبل و التوجه السلبي نحو الحياة لديهم.

- ويعرف البرنامج الإرشادي القائم على التمكين النفسي إجرائيًا في الدراسة الحالية بأنه: " مجموعة من الإجراءات المخططة والمنظمة، والخبرات المصممة وفقا لإطار زمني وأسس علمية موضوعية، تتخللها مجموعة من الفنيات و الأنشطة المحددة والتي تعمل على تعزيز أبعاد التمكين النفسي لدى طلاب الجامعة المتفوقين بهدف تزويدهم بمهارات التحكم والسيطرة و الشعور بالكفاءة، والحرية في اتخاذ القرارات والاستقلالية، وإيجاد معنى، من ثم تحقيق أهدافهم والشعور بالفاعلية والقدرة على التأثير و تقرير المصير الأمر الذي يدعم قدرة الطلاب على مواجهة التحديات وخفض قلق المستقبل و التوجه السلبي نحو الحياة". ويتكون البرنامج من مجموعة من الجلسات الإرشادية المصممة لتمكين الطلاب نفسيًا من فهم آليات قلق المستقبل لديهم والتوجه السلبي نحو الحياة، والعمل على تجاوزها من خلال تنمية مهارات التفكير الإيجابي، والتنظيم، والتخطيط الفعال للمستقبل. وتنمية الاحساس بالكفاءة والتأثير والاستقلالية والمعنى وتقرير المصير مما يخلق توجه إيجابي نحو الحياة.

-وتعرف الباحثة التمكين النفسي إجرائياً بأنه: حالة داخلية يشعر فيها الطالب بالقدرة علي التحكم في مجريات الأمور والسيطرة عليها وتوفر قدر مناسب من الكفاءة المدركة، والاستقلالية في إتخاذ القرار والقدرة على التأثيرو إيجاد المعني مما يعزز دافعية الطلاب للنمو الإيجابي الفعال والتعامل بثقة وفعالية مع التحديات الشخصية والأكاديمية بعيدًا عن التوتر والقلق.

- وتعرف الباحثة قلق المستقبل إجرائياً بأنه: حالة نفسية يشعر فيها الفرد بالتوتر والخوف المفرط من المجهول والشك وعدم اليقين ، والتوقعات السلبية المبالغ فيها تجاه الأحداث المستقبلية الشخصية و الأكاديمية والمهنية والخوف من المشكلات الاجتماعية والاقتصادية المستقبلية مما يؤثر على أداء الطالب وتقدمه الأكاديمي وسلوكه اليومي ويعوق توافقه ويفقده الشعور بالأمان.

-وتعرف الباحثة التوجه السلبي نحو الحياة إجرائياً بأنه نزعة الطالب نحو رؤية ذاته والأحداث والمستقبل من منظور سلبي ؛ نتيجة أفكاره السلبية وشعوره بانعدام المعنى والنظرة التشاؤمية ، ويظهر هذا التوجه في التشكيك في القيمة الذاتية، واليأس من المستقبل، والشعور بعدم الرضا عن الذات والإنجازات ، وظهور السلوكيات التجنبية كالعزلة الاجتماعية، وانخفاض الدافعية ، والحالة الانفعالية والفسولوجية السلبية التي تتمثل في مشاعر الحزن، والإعياء الجسدي والقلق المفرط. على الرغم من التحصيل الأكاديمي المرتفع مما يؤثر سلباً على جودة حياة الطالب و صحته النفسية، وعلاقاته، ويعيق قدرته على استغلال إمكانياته.

(٢) فلسفة البرنامج:

انبثقت فلسفة البرنامج المعد في الدراسة الحالية من الأسس التطبيقية لعلم النفس الإيجابي داخل سياق العلاج النفسي من خلال مفهوم التمكين النفسي التي تفترض أن تحقيق تمكين الطلاب النفسي هي القوة الدافعة والمحركة لمكامن القوة النفسية والعقلية في شتى مناحي الحياة. وتقترن هذه الفلسفة بالاعتقاد بأن القدرة على التحكم والتأثير والإحساس بالكفاءة والفاعلية والسيطرة يمكن أن يساعد طالب الجامعة المتفوق على استغلال مكامن القوة لديه وتحدي المعوقات والضغوط الأكاديمية خاصة التي يفرضها التفوق، الأمر الذي يساعده على تحقيق أهدافه وتجاوز التحديات التي تواجهه في الحياة وفي هذا السياق، يتم تدعيم طلاب جامعة بورسعيدالمتفوقين وتمكينهم نفسياً واستخدام طاقاتهم كأداة لبناء حياة ناجحة وميلئة بالإنجازات.

(١)مبررات تطبيق برنامج التمكين النفسي في خفض التوجه السلبي نحو الحياة وقلق المستقبل

-يُعد قلق المستقبل تحدياً شائعاً يواجه طلاب الجامعة خاصة المتفوقين منهم، قد يؤثر سلباً على أدائهم الأكاديمي وصحتهم النفسية. ويجعلهم ينحون منحى سلبي نحو الحياة ،في سياق معالجة هذه المشكلة، برز دور التمكين النفسي كنهج علاجي مثبت الفعالية، حيث يقدم إطاراً

نظريًا وعمليًا لفهم قلق المستقبل والتوجه السلبي نحو الحياة وخفضه. ويرتكز اختيار الدراسة لبرنامج قائم على التمكين النفسي على مجموعة من المبررات العلمية القوية التي تؤكد ملاءمته وفعاليته في التعامل مع الآليات المعرفية والسلوكية والانفعالية الكامنة وراء قلق المستقبل والتوجه السلبي نحو الحياة:

-يركز التمكين النفسي على تعزيز القدرة الذاتية، حيث يساعد الطلاب على تحديد وتغيير الأفكار السلبية وغير الواقعية المرتبطة بالمستقبل، مثل الخوف من المجهول أو الشك في القدرات، واستبدالها بأفكار أكثر إيجابية وواقعية. كما يستند إلى فرضية أن الأفكار والمشاعر والسلوكيات مترابطة، وأن قلق المستقبل ينبع من أنماط تفكير سلبية ومشاعر غير مرغوبة تؤدي إلى سلوكيات التجنب أو التوجه السلبي .

-يقدم برنامج التمكين النفسي تقنيات سلوكية وعملية مثل تحديد الأهداف الواقعية والقابلة للتحقيق، وتجزئة المهام الكبيرة، وجدولة الأنشطة، وتقنيات إدارة الوقت الفعالة لمساعدة الطلاب على اتخاذ خطوات عملية نحو مستقبلهم.

-أظهرت العديد من الدراسات البحثية والمراجعات المنهجية فعالية برامج التمكين النفسي في تقليل مستويات القلق بأنواعه المختلفة، وتعزيز التكيف النفسي، وتحسين مهارات التنظيم الذاتي لدى الأفراد.

كدراسة الشبول وآخرون (٢٠٢٠) بهدف التحقق من فاعلية برنامج إرشادي المستند إلى منهج ساتير في التمكين النفسي والإحساس بالمعنى لدى عينة من المطلقات في الأردن، ودراسة (Samawi et al., 2022)) بهدف اختبار فعالية برامج قائم على التمكين النفسي في الحد من القلق المهني المستقبلي بين الطلاب ، ودراسة (Wang & Oh, 2024) التي تناولت أبعاد التمكين النفسي وسوابقه ونتائجه ضمن السياقات التنظيمية وعلاقتها بالتوجه الحياتي بين الطلاب المتفوقين. ودراسة حسن (٢٠١٨) والذي ثبت فعالية برنامج التمكين النفسي في زيادة الكمالية التكيفية والتوجه نحو الحياة لدى طالبات الجامعة. مثل هذه البرامج تعزز الثقة بالنفس وآليات التأقلم وتنظيم المشاعر المعرفية.

-يهدف التمكين النفسي تعليم الطلاب مهارات معرفية وسلوكية مستدامة يمكنهم تطبيقها لمدى طويل.

- تتميز برامج التمكين النفسي بقابليتها للتطبيق العملي وقدرتها على التكيف لتناسب المجموعات، مما يجعلها فعالة من حيث التكلفة والوقت ومناسبة للتدخلات قصيرة المدى في البيئات الجامعية.

(٤) أهداف البرنامج :

الهدف العام للبرنامج:

يتحدد الهدف العام للبرنامج من خلال الآتي:

- الهدف الإرشادي: والذي يهدف إلى خفض قلق المستقبل والتوجه السلبي نحو الحياة لدى طلاب كلية التربية المتفوقين من خلال أحد المداخل النمائية والوقائية التي تنتمي لعلم النفس الإيجابي والقائمة على التمكين النفسي بأبعاده (الكفاءة الذاتية، والتأثير، والاستقلالية، والمعنى، وحرية الاختيار وتقرير المصير).

- الهدف الوقائي: والذي يهدف إلى تمكين الطلاب نفسياً وإكسابهم بعض المهارات التي تساعد على مواجهة المواقف المثيرة للقلق تجاه المستقبل، وكذلك تعلم المهارات التي تكفل لهم حياة اجتماعية و انفعالية سليمة مما يمنحهم توجهًا إيجابيًا في الحياة.

-الأهداف الخاصة للبرنامج:

- (١) إقامة علاقة ود بين الباحثة والطلاب وبعضهم بعضاً.
- (٢) تعرف الطلاب على الإطار العام للبرنامج الإرشادي وفلسفته وإجراءاته.
- (٤) تعرف الطلاب على ماهية التمكين النفسي وأبعاده.
- (٥) تعرف الطلاب على ماهية التوجه السلبي نحو الحياة.
- (٦) تعرف الطلاب على ماهية قلق المستقبل و أعراضه.
- (٧) تعزيز الكفاءة الذاتية لدى الطلاب.
- (٨) تعزيز القدرة على التأثير لدى الطلاب.
- (٩) تعزيز الاستقلالية لدى طلاب الجامعة.
- (١٠) تنمية القدرة على حرية الاختيار بين البدائل لاتخاذ القرار المناسب لحل المشكلات.
- (١١) إيجاد معنى للعمل والاستمتاع بالحياة.
- (١٢) تنمية القدرة على الحرية في تقرير المصير.
- (١٣) تحفيز التوجه الإيجابي نحو الحياة.

(١٤) إختيار أسلوب حياة يومي متوازن ، ينعكس على الحالة الجسمية والنفسية.

الأهداف الإجرائية للبرنامج:

تتمثل هذه الأهداف في التطبيقات العملية التي تتحقق من خلال جلسات البرنامج، وتشمل

ما يلي:

أولاً: الأهداف المعرفية:

- التعرف على طبيعة قلق المستقبل وأبعاده (المعرفي، الوجداني، الاجتماعي، الاقتصادي).
- تحديد الأفكار والمعتقدات السلبية وغير العقلانية المرتبطة بالمستقبل والتميز بينها وبين الأفكار الواقعية.
- التمكن من ربط أفكارهم السلبية بتأثيرها على مشاعرهم وسلوكياتهم المتعلقة بتوجههم وقلقهم المستقبلي.

- التدريب على كيفية اتخاذ القرار و الاختيار الموفق من البدائل المتاحة .

ثانياً: الأهداف المهارية:

- الإلمام بأساليب و مهارات الاتصال الفعال.
- تنمية القدرة على إدارة ذواتهم في سياق التخطيط للمستقبل.
- تنمية مهارات التحكم في الانفعالات وتحقيق التوازن الانفعالي.
- تطوير مهارات الاختيار من بدائل لاتخاذ القرار المناسب.
- التدريب على مهارات التخطيط الفعال للمستقبل وإدارة الأهداف.
- تطوير مهارات حل المشكلات التي تعيق تقدمهم نحو تحقيق أهدافهم المستقبلية بطرق إبداعية.

- تعزيز القدرة على التخطيط بفاعلية لتحقيق الأهداف.

- تنمية الاعتقاد في القدرة على التأثير في القرارات و إحداث فارق وتغيير إيجابي .
- التدريب على مهارة اتخاذ الدور لزيادة الاستبصار حول سيناريوهات المستقبل المختلفة.

ثالثاً: الأهداف الوجدانية:

- تعزيز مفهوم الذات الإيجابي لديهم .
- زيادة ثقتهم بأنفسهم في مواجهة تحديات المستقبل.
- تعزيز الدافعية نحو الإنجاز وتحقيق الطموحات والآمال المستقبلية.

- تعزيز المعنى لخلق توجه مستقبلي إيجابي.
- تحقيق الرفاهية النفسية والاستمتاع بالحياة .
- المسلمات التي يقوم عليها البرنامج:**
- الاعتقاد بقوة تمكين الطالب نفسيًا في تحقيق الأهداف المستقبلية.
- القدرة على التحكم في السلوكيات والعواطف والتفكير وتوجيهها بشكل إيجابي.
- استخدام التحفيز الذاتي وتقنيات التفكير الإيجابي كمدخل إيجابي لمواجهة تحديات المستقبل .
- دور التفاؤل والمثابرة والثقة في تحقيق النجاح.
- الأسس التي يقوم عليها البرنامج والتي تتمثل في:**
- أ- مراعاة مبدأ الفروق الفردية بين الطلاب أثناء تطبيق جلسات البرنامج.
- ب- اختيار الأنشطة و المواقف التي تتواءم مع أهداف البرنامج وتسعى لتحقيقها.
- ج- الحرص على أن يكون المحتوى محفزًا ومثيرًا للطلاب مما يدعم الاستمرارية في البرنامج.
- د- الحرص على تقديم التغذية الراجعة و توفير مواقف وخبرات مباشرة من خلال الأنشطة سواء داخل الجلسات أو من خلال الواجبات المنزلية تحاكي أحداث الحياة.
- كما روعي المبادئ العامة لتخطيط برامج الإرشاد النفسي وتتمثل في :**
- ١ - الواقعية : بمعنى التخطيط للبرنامج في ضوء خصائص المسترشد وطبيعة المشكلة وظروف البيئة .
- ٢ - المرونة : بمعنى عدم جمود التخطيط للبرنامج بحيث يعجز عن مواجهة التغيرات التي تحدث داخل
- الجلسة الإرشادية .
- ٣- الشمول : أي يشمل التخطيط للبرنامج كل جوانب العمل المطلوبة لتحقيق الأهداف.
- ٤ - المشاركة : أي مشاركة القائمين على تنفيذ البرنامج والمستفيدين منه في تنفيذ ما يطلب منهم.
- ٥ - التوقيت السليم لتنفيذ إجراءات البرنامج وتحقيق الأهداف :حيث يتم تحقيق الأهداف الإرشادية بطريقتين الطريقة الأولى تقوم على التوقيت الأفقى حيث يتم تحقيق أكثر من هدف في جلسة واحدة ، والطريقة الثانية تقوم على التوقيت الرأسى ، حيث يتم تحقيق الأهداف بشكل

تراكمي يقوم على تحقيق الأهداف المعرفية ثم السلوكية أو البسيطة ثم الأهداف الأكثر صعوبة وهكذا (سيفان، ٢٠٠٥).

وصف البرنامج:

أ) عدد الجلسات: يتكون البرنامج من ٢٥ جلسة تم تحديدها بما يتناسب مع الأنشطة المقدمة في البرنامج، ومن خلال أبعاد التمكين النفسي.

ب) الفئة المستهدفة من البرنامج : طلاب كلية التربية المتفوقين جامعة بورسعيد.

ج) مكان انعقاد جلسات البرنامج : كلية التربية جامعة بورسعيد بداخل قاعات الكلية.

د) المدى الزمني لتنفيذ البرنامج: تم تنفيذ البرنامج الإرشادي على مدى شهر و أسبوعان من الفصل الدراسي الثاني للعام الجامعي ٢٠٢٤ / ٢٠٢٥ م بواقع ٤ جلسات أسبوعياً، مدة كل جلسة تتراوح ما بين (٥٠ - ٦٠) دقيقة، بما يتناسب مع أنشطة البرنامج والفنيات المستخدمة، ويبلغ عدد الجلسات (٢٥) جلسة، حيث بدأ تطبيق البرنامج في (١٢-٢-٢٠٢٥) وانتهى في (٢٦ - ٣ - ٢٠٢٥) ، وتم تطبيق القياس التتبعي بعد مرور شهر ونصف من انتهاء البرنامج.

هـ) الأسلوب الإرشادي المستخدم في البرنامج: اعتمد البرنامج على أسلوب (الإرشاد الجماعي) بشكل أساسي وفي بعض الجلسات تم اللجوء إلى الإرشاد الفردي بما يتناسب مع طبيعة الجلسات وأهدافها .

الفنيات والأساليب المستخدمة في البرنامج

يستخدم البرنامج مجموعة متنوعة من الأساليب والفنيات المستمدة من نهج التمكين النفسي لتوظيف الخطوات العلاجية، ومنها:

فنية الإسقاط الزمني أو غداً أفضل: تهدف هذه الطريقة السلوكية إلى توسيع المنظور الزمني للمشكلة ، فمشكلات اللحظة قد تصبح بعد فترة مجرد ذكرى ، فيتجلى المستقبل بصورة أكثر إيجابية ، من خلال التحكم بصورة مباشرة بالامكانات السلوكية القادرة على تحويل عقبات الحياة ومواقف الإحباط لصالح الفرد.

فنية الأعمدة الثلاثة: لتحديد الأفكار الغير منطقية ، وتحليل تأثيرها على المشاعر والسلوكيات المتعلقة بقلق المستقبل و التوجه السلبي تجاه الحياة. و فنية العمود الثالث تساعد الفرد على تحدى صدق أفكاره المختلة وظيفياً، وأن يُخبر تقييم معتدل أكثر عن ذاته، ويساعده على أن

يبرز بدقة مقدرة الطالب على تحديد تفكيره السالب أي لماذا تعد لاتوافقية و خاطئة وذلك بأن يكتب تحت العمود:

(الموقف الذى تظهر شعوراً محزن - التفكير الاتوماتيكي السالب - الاستجابة التصحيحية للتفكير السالب)

تنطيق المشاعر كأسلوب للإرشاد: تشير إلى التعبير المتعمد والتلقائي عن الانفعالات بكلمات صريحة ومنطوقة أي تحويل المشاعر إلى كلمات صريحة، سواء كانت تتعلق بإبداء الحب أو عدم الرغبة (لا أحب) أو التوقع (أنتطلع ل...)، أو الأسف أننى أشعر بالأسى لأننى... بعبارة أخرى فإن تنطيق المشاعر أي التعبير و الحديث عنها بصوت عال يشمل كل التنوعات الانفعالية المختلفة . ومن أهم الأساليب وأكثرها فعالية في التشجيع على التعبير عن المشاعر وعادة ما ينصح بأن يمارس الفرد عمداً أسلوب التعبير عدداً يتراوح من ٥ - ١٥ مرة يومياً ، حتى يتحول إلى عادة شخصية. إذ تسهم بعد إتقانها في تخليص الطالب الاضطراب واكتساب مهارة التفاعل الإيجابي بالآخرين. وبالتالي ستلقى عائداً إيجابياً من المجتمع الذي يتحول إلى مجتمع علاجى داعم للعادات الصحية الجديدة، واكتساب توجهه مستقبلي إيجابي (إبراهيم ، ٢٠١٠).

فنية "ماذا لو" ومواجهة الخوف بالتجربة: لمواجهة المخاوف والتوقعات السلبية المدمرة حول المستقبل.

الحديث الذاتي الإيجابي: لتعديل الأفكار الداخلية السلبية واستبدالها برسائل ذاتية تعزز الثقة والتفاؤل بالمستقبل. والحديث الذاتي الداخلى :يتمثل في الحوار الداخلي أو الرسالة التى نخطب بها أنفسنا سواء كانت الرسالة سلبية أو إيجابية، إذ يتم تعليم العميل أن يتوقف عن أحاديثه الذاتية غير الملائمة وتعليمه في الوقت ذاته عبارات أكثر إيجابية (سعفان، ٢٠٠٥).

إيقاف الأفكار: لكسر دائرة الأفكار السلبية المتكررة حول المستقبل بشكل فعال. وهو أسلوب يستخدم عندما تراود الفرد أفكاراً وخواطر سلبية لا يستطيع السيطرة عليها، وفى البداية يطلب من الطالب أن يفكر بصوت فى الأفكار التى ترعجه ، وبعد فترة يصرخ المرشد قائلاً توقف أو يحدث صوتاً مزعجاً ومنفراً ويكرر هذا الإجراء عدة مرات قبل أن يطلب من الطالب نفسه القيام بذلك بصوت عال فى بادئ الأمر ، ثم بصوت منخفض لا يسمعه غيره فى نهاية الأمر (الخطيب ، ٢٠٠٣)

النمذجة: تعد النمذجة أسلوب نفسي تربوي يهدف إلى تعليم سلوك معين من خلال التخيل أو المشاهدة أو التعلم من سلوكيات الآخرين، وتعتمد على ملاحظة أداء شخص آخر (النموذج) لسلوك معين، وتحديد نتائج السلوك (إيجابية أو سلبية) مما يعزز الدافع لتقليد هذا السلوك أو تجنبه (الحديبي وآخرون، ٢٠٢٣).

قلب الدور: يمثل تنوع في ممارسة لعب الدور ، ويمكن أن يكون شديد الفعالية في مساعدة الطلاب على اختبار كيف يمكن للآخرين رؤية سلوكهم، من خلال قلب الأدوار و رؤية الموقف على نطاق واسع مما يجعلهم يكتشفوا أنهم بقدر أقل من القسوة التي يرون بها أنفسهم الأمر الذي يمكنهم من استخلاص استجابات تتعاطف مع ذواتهم.

فنية المرأة: تعكس هذه الفنية ما بالنفس البشرية من انفعالات ومشاعر ، فيرى الفرد نفسه وسلوكه من خلال رؤيته لشخص آخر يقوم بالدور ، وتناسب هذه الفنية الأفراد الذي يفتقدون مهارات التواصل وذلك عن طريق قيام فرد مدرب أو مساعد بإعادة تمثيل دور الفرد البطل على أن يؤدي الدور بنفس الطريقة للبطل الأصلي ، فيكون بمثابة مرآة يرى فيها البطل نفسه.

جداول الأنشطة السارة: تستخدم هذه الجداول في علاج العديد من الاضطرابات النفسية ، والغرض منها زيادة احتمال اشتراك الطالب في أنشطة كان يتجنبها بدون سبب معقول ، حيث أن القرار قد اتخذ بالفعل أثناء الجلسة الإرشادية ، فالمزاج بشكل إيجابي معارض للاضطراب ، إلا أن هناك فروق فردية ضخمة في إدراك الأفراد لما هو حدث سار ، لهذا من الأفضل أن يكشف كل فرد قائمته الخاصة ، ولحسن الحظ فقد كشفت التجارب أن قائمة الأحداث السارة لكل فرد تظل ثابتة. وكلما تنوعت كلما كان ذلك أفضل، ويزداد التأثير الإيجابي للأحداث السارة إذا ما استخدمت مع الأساليب العلاجية الأخرى (إبراهيم، ٢٠١٠).

الحوار والمناقشة: تبرز أهميتها في تحليل الأفكار السلبية المتعلقة بالمستقبل ومساعدة المسترشدين على تكوين أفكار إيجابية ومنطقية. و تقديم فهم أعمق لمحتوى الجلسة وتنظيم المعلومات، واكتساب العديد من المهارات والمفاهيم، و تنمية مهارات التفكير ، و كسر حدة الملل وشروء الذهن، ويلجأ المرشد إلى استخدامها طوال الجلسات، لما لها من أهمية في التواصل بينه وبين الطلاب، وبين الطلاب وبعضهم البعض، ويستخدم المرشد من خلال الحوار أسلوب التعزيز اللفظي المستمر، الذي يدعم السلوك الإيجابي ، ويبعث جواً من الحيوية والنشاط التعاوني والتنافس البناء، والإنصات للمتحدث واحترام رأيه .

التدريب على حل المشكلات: حل المشكلات عملية يحاول فيها الشخص الخروج من مأزق ، وأى برنامج للتدريب على حل المشكلات يهدف إلى تحديد المشكلة ، وتحديد نوعية الاستجابات البديلة ، وتوقع النتائج المختلفة لكل بديل ، ثم اختبار الاستجابة الأكثر احتمالاً (عبد الله، ٢٠٠٠) ، ويتم التدريب من خلال خطة يتم من خلالها تعلم طرق فردية متوافقة مع المشاكل اليومية للطلاب ، والهدف الأساسى هو تقديم الحل الأمثل لمشكلة ما من المشكلات اليومية للطلاب بحيث يتمكنوا من تطبيقها في المشاكل المستقبلية (Corey, 2008).

الواجبات المنزلية: تتمثل في مجموعة المهام التي يتعين أدائها من قبل الطلاب خارج الجلسة، ويتم تحديدها في نهاية كل جلسة ، كما يتم تقييمها مع بداية الجلسة التالية ، على أن يتم التدريب عليها في بداية جلسات العلاج، وتتم بصورة تدريجية من الأسهل البسيط إلى السلوك الأصعب المركب، على أنه لا يتم الانتقال من نمط سلوكي معين إلى الآخر حتى يتم التأكد من نجاح تنفيذه، ولابد من اختيار نوع الواجبات بما يتناسب مع هدف العلاج. فالبيانات التي تتوافر من خلال الواجبات تساعد على تحويل محور العلاج من كونه ذاتياً مجرداً ليصبح موضوعياً وعيانياً، ومساعدة الطالب على زيادة الاعتماد على نفسه وتوفير له طرق الاستمرار في العمل على حل المشكلات بعد نهاية العلاج (عبد الله، ٢٠٠٠).

أساليب الاسترخاء (مثل تدريبات التنفس): لضبط الانفعالات وتقليل التوتر والقلق المرتبط بالمستقبل.

إذ عادة ما يستجيب الافراد للاضطرابات الانفعالية بتغيرات وزيادة فى الأنشطة العضلية، وعادة ما يستخدم أسلوب الاسترخاء بأنواعه: (التأملي، والتفريغى، والعضلي) في مواقف الاستثارة النفسية التي تتطلب ضبط الذات، غير أن التدريب على الاسترخاء داخل غرفة الإرشاد يمهّد لممارسة خارجها (غانم، ٢٠٠٦). من ثم فإن الشخص الذي ينتبه لذلك سيسهل عليه أن يكتشف نوعية التوتر في مواقف الضغط .. إن كانت تظهر في شكل صداع ، أو آلام في الظهر، أو ضيق في التنفس ، أو آلام في الساقين ، أو صعوبة في النطق إلخ ، وهذا بدوره سيساهم في إعداد الخطة العلاجية بشكل ملائم .

التغذية الراجعة: تعرف هذه الفنية بأنها طريقة لتزويد الطلاب بالمعلومات عن نتائج سلوكهم في البيئة والوقوف على استجاباتهم ما إذا كانت صحيحة أو خاطئة ، وينظر علماء النفس إلى

التغذية الراجعة على أنها الوجه الآخر للتعزيز إلا أن التغذية الراجعة يمكن تحديدها كما ووصفًا بطرق متعددة ، كما أنها عبارة عن إشارة تحمل معلومات يمكن تقديرها كميًا.

التحويل: يقدم المرشد أساليب تحويل مختلفة لمساعدة الطلاب على تعلم خفض شدة الآثار المؤلمة ، فيتعلم كيف يحول التفكير السلبي إلى تفكير إيجابي من خلال ممارسة أساليب التحويل التي يكتسب من خلالها تحكماً إضافياً على ردود الأفعال فيحول التفكير السلبي من خلال نشاط بدني أو تفاعل اجتماعي ، أو العمل ، والعب ، والتخيل بصري .

العصف الذهني : لتنمية مهارات التفكير الإبداعي في حل المشكلات المستقبلية وزيادة الفهم العميق للذات والإمكانات. وهو طريقة عملية لاجترار عدة حلول لمشكلة معينة، بحيث يتم كتابة جميع الأفكار التي تتعلق بالمشكلة واختيار المناسب منها لحلها (رفاعي ، ٢٠١٢).

تنمية الكفاءة الذاتية: من خلال تحديد الإنجازات السابقة وتعزيز الشعور بالقدرة على تحقيق الأهداف المستقبلية.

التفأول : إن الأسلوب التفسيري هو طريقة فكرية اعتاد عليها الفرد منذ طفولته لتفسير المواقف ، وهو ما يظهر كون الفرد متفائلاً أم متشائماً وهناك ثلاث أبعاد رئيسية هي التي تحدد أسلوب تفسير الفرد للمواقف وهي : *الاستمرارية : فالطلاب لذين يمتلكهم اليأس يؤمنون بأن السبب وراء أي مكروه لهم سيكون مستمرفي الحداث ، أما الطلاب المتفائلون فيؤمنون بأن الأحداث الصعبة ما هي إلا أمر وقتي يمكن تجاوزه.

*السبب وراء الحداث: يؤمن المتفائلون أن أسباب حداث المواقف العصبية مؤقتة وأن قدراتهم ومهاراتهم دائمة ومستمرة في حين يرى المتشائمون أن النجاح والتغلب على المصاعب ما هو إلا ضرب من الخط .

*الانتشارية: فالتفسيرالذي يدعم أن أسباب الأحداث السيئة تكون في مجال معين وليس في كل أمور الحياة لا تحدث حالة اليأس ، وذلك أنه يضفي البهجة على الأفكار التي تراود أذهاننا(سليجمان، ٢٠٠٣) .

التخطيط الإيجابي للمستقبل: وضع خطط واقعية ومرنة لمواجهة التحديات وتحقيق الطموحات. ويعتبر كسر الحلقة المفرغة من الأفكار السلبية بداية للتغيير الإيجابي في التفكير والسلوك ، والطريقة ، وتحقيق ذلك يقوم على النقاط التالية: (التعرف أولاً على الأسلوب الذي يستخدمه الفرد في تفسير الأمور - التوقف عن السلوك والتصرف بمقتضى هذه التفسيرات - استبدال

التفسير أو المعتقد القديم بأكثر إيجابية- البدء بالتصرف بمقتضى المعتقد الإيجابي الجديد- الحرص على الاستمرارية في التصرف والسلوك الإيجابي الجديد حتى لو شعر الفرد في البداية بأن تصرفاته غريبة ومصطنعة- تعزيز السلوك الجديد بمزيد من التدفق للتفسيرات الإيجابية الجديدة -تعميم ذلك على المشكلات الأخرى التي تؤرق الفرد (إبراهيم، ٢٠١٠).

الأنشطة المستخدمة في البرنامج :

- يراعى في اختيار أنشطة البرنامج عدد من الأسس منها :
 - أن تتناسب هذه الأنشطة مع المستوى العمري والعقلي للطلاب.
 - أن تتحدى قدرات الطلاب دون أن تسبب لهم الإحباط، مع إتاحة الوقت المناسب المناسب للنشاط.
 - أن تساعد على تنمية الخيال وحب الاستطلاع ،وتتسم بالجاذبية وعدم المألوفية .
 - أن تتنوع الأنشطة بحيث تتناسب مع الفروق الفردية بين الطلاب .
- ويشتمل البرنامج على مجموعة من الأنشطة على النحو التالي:
- (أنشطة اجتماعية - أنشطة لغوية - أنشطة فنية -أنشطة بدنية - أنشطة قصصية - أنشطة تمثيلية)

الأدوات والوسائل المستخدمة في البرنامج :

إستعانت الباحثة ببعض الأدوات التي تتناسب مع طبيعة وهدف البرنامج ، وشملت : (عروض تقديمية،أوراق وأقلام وألوان،فوم،مقصات صغيرة ، باسكت، ورق مقوى ، دهانات بالوان مختلفة ، أقمشة ، أقنعة ، جليتر،ملصقات ، لوحة جيبية، جهاز كمبيوتر محمول ، بطاقات ملونة وورق، جلوسى،ورق كوريشة،مرآة.

محتوى البرنامج

يتكون هذا البرنامج من (٢٥) جلسة إرشادية، بمعدل (٤) جلسات أسبوعياً. تتراوح مدة كل جلسة بين (٥٠-٦٠) دقيقة، ويتم تطبيقها على مجموعات صغيرة من الطلاب. تشتمل كل جلسة على أنشطة تفاعلية وتطبيقية تستهدف تحقيق الأهداف الإجرائية للبرنامج، بالإضافة إلى توفير الملاحظات والتغذية الراجعة من المرشد والمشاركين، وتكليف بمهام منزلية لترسيخ المهارات المكتسبة.

جدول (١٦):

خطة جلسات البرنامج الإرشادي لخفض قلق المستقبل والتوجه السلبي نحو الحياة لدى طلاب جامعة متفوقين

م	عنوان الجلسة	الهدف من الجلسة	الفنيات المستخدمة	مدة الجلسة
١	تمهيد وتعارف	التعارف المشترك بين الباحثة وأفراد المجموعة الإرشادية. وبين الطلاب داخل المجموعة الإرشادية. وكسر حاجز الخوف والخل (ثقة) ، وتنمية روح التعاون والمشاركة، وأقامة علاقة ودية	الحوار ، والمناقشة ، النمذجة الواجبات المنزلية	٥٠ - ٦٠ دقيقة
٢	التعريف بالبرنامج	- جعل الطالب يألف الارشاد (فكرة عامة للبرنامج / الهدف منه) . - جعل الطالب يألف التفكير المنطقي الموجه نحو حل المشكلة . - توجيه الطالب الى أهميته في مساعده ذاته في التوصل الى حل المشكلة من خلال (الجلسات / الواجب منزلي) . - تحديد صعوبات الطالب النفسية والمتعلقة بنظرته الذاتية لمشكلاته المستقبلية. -تعرف أعضاء المجموعة على طبيعة البرنامج وأهدافه والاتفاق على معايير المجموعة	الحوار ، والمناقشة ، النمذجة ، التغذية الراجعة ، الواجبات المنزلية	٥٠ - ٦٠ دقيقة
٣	قلق المستقبل (مفهومه ومظاهره وآثاره السلبية)	- التعرف على مفهوم قلق المستقبل -إعطاء تصور واضح وشامل عن مفهوم القلق بصفة عامة وقلق المستقبل بصفة خاصة مناقشة مظاهر قلق المستقبل (النفسية والجسمية والعقلية) - التعرف على أسباب قلق المستقبل - الاستبصار بالآثار السلبية الناتجة عن الشعور بقلق المستقبل . - التعرف على أسباب الفشل في التخلص من قلق المستقبل - التعرف على أساليب مواجه قلق المستقبل	الحوار والمناقشة ، النمذجة ، التغذية الراجعة ، العصف الذهني ، الواجبات المنزلية	٥٠ - ٦٠ دقيقة
٤	كيف نفكر في	- التعرف على الأفكار السلبية المرتبطة بالمستقبل وتحديد ها.	النمذجة ، الواجبات	٥٠ -

٦٠ دقيقة	المنزلية ، سجل الأفكار -الاسقاط الزمني أو غذا أفضل.	-التمييز بين الأفكار السلبية وبين الأفكار الإيجابية. -التمييز بين التوجه السلبي والإيجابي نحو قلق المستقبل.	المستقبل؟ التوجه نحو الحياة (الإيجابي -السلبي)	
٥٠-٦٠ دقيقة	فنية تطبيق المشاعر فنية الأعمدة الثلاثة،التغذية الراجعة، الواجبات المنزلية	-التعرف على تأثير أفكارنا حول المستقبل في سلوكياتنا وانفعالاتنا ودورها في قلق المستقبل. - تنمية القدرة على الربط بين أفكار الطالب والمترتبات (انفعالات - سلوكيات - إحساسات جسدية) . -عرض العلاقة الوثيقة بين السلوك و الأفكار والمشاعر . - التعرف على الأفكار السلبية وعلاقتها بتغير المزاج	تأثير الأفكار على السلوكيات والانفعالات	٥
٥٠-٦٠ دقيقة	قلب الدور ، فنية "ماذا لو"، فنية إيقاف التفكير، التغذية الراجعة،	-تحدي الأفكار السلبية غير الواقعية حول المستقبل من خلال فنيات التمكين النفسي. -مساعدة الطلاب على توليد الحجج والأدلة المنطقية المضادة للأفكار السلبية	تحدي الأفكار السلبية حول المستقبل	٦
٥٠ دقيقة	الحديث الذاتي، التغذية الراجعة، الواجبات المنزلية	-تعديل الأفكار السلبية واستبدالها بأفكار أكثر إيجابية وواقعية تجاه المستقبل.	صياغة الأفكار الإيجابية للمستقبل	٧
٥٠-٦٠ دقيقة	المناقشة والحوار، المرأة ، التغذية الراجعة، الواجبات المنزلية.	-الربط بين الأفكار الإيجابية الجديدة وتأثيرها على المشاعر والسلوكيات المتعلقة بقلق المستقبل. -تبني الطلاب لأفكار إيجابية منطقية للتعامل مع مصادر قلقهم -تحقيق الألفة بالتفكير المنطقي الموجه نحو حل المشكلات المستقبلية.	أثر التفكير الإيجابي في التعامل مع قلق المستقبل	٨
٥٠-٦٠ دقيقة	الحوار والمناقشة، العصف الذهني، التغذية الراجعة، الحديث الذاتي الإيجابي، الواجبات المنزلية	-مساعدة الطالب على فهم نفسه بشكل أعمق -مساعدة الطالب على إدارة إمكاناته على نحو فعال - تعزيز القدرات الذاتية لتحقيق الأهداف المستقبلية. -إعتقاد الفرد في قدرته على إنجاز المهام. -إدراك الطالب أهميته في مساعدة ذاته للتوصل إلى حل مشكلاته.	تعزيز الكفاءة الذاتية	٩
٥٠-٦٠ دقيقة	الحوار والمناقشة، المرأة الحديث الذات الإيجابي	- إدراك الطالب أن سلوكياته لها تأثير مباشر على النتائج . - تعزيز سلوك المبادرة في القرارات التي تؤثر عليه وعلى مستقبله	التأثير الإيجابي (القيمة)	١٠
٥٠-٦٠ دقيقة	الحوار والمناقشة، النمذجة التغذية الراجعة، المرأة .	-مساعدة الطالب على تحديد قيمه و ربطها بمهامه. -تعزيز الشعور بالهدف والمعنى في الحياة .	تنمية الشعور بالمعنى	١١
٥٠-٦٠ دقيقة	قلب الدور ، الحديث الذاتي	-تعزيز الاستقلالية لدى الطلاب. -تعزيز حرية الطالب في تحديد كيفية إنجاز مهامه .	تنمية الاستقلالية	١٢

	الإيجابي، النمذجة			
١٣	التغلب على المشاعر السلبية (اليأس والتوتر والإخفاق والتشاؤم والاحباط)	- التدريب على كيفية التعامل مع مشاعر التعب واليأس. - التعريف بمعنى النشاط السار، وعلاقته بتحسين الحالة المزاجية. - إقناع أفراد المجموعة الإرشادية بأهمية ممارسة الأنشطة السارة كإجراء وقائي ضد القلق المستقبلي.	التغذية الراجعة، جدول الأنشطة السارة، الواجبات المنزلية	٥٠ - ٦٠ دقيقة
١٤	التفاؤل	- تنمية القدرة على التصدي لمشاعر الفشل والتشاؤم - توجيه الطلاب إلى دور التحول عن التفكير التشاؤمي الخاطئ في خفض القلق والتوجه السليبي نحو المستقبل.	التغذية الراجعة، النقاؤل، الواجبات المنزلية، الاسقاط الزمني	٥٠ - ٦٠ دقيقة
١٥	بناء الثقة بالنفس لمواجهة تحديات المستقبل	- تدريب الطلاب على التوكيد الذاتي. - تعزيز الثقة بالنفس في سياق مواجهة تحديات المستقبل. - اكساب الطالب الاتجاهات الإيجابية تجاه ذاته والآخرين. - إدراك الدور الذي تلعبه الثقة بالنفس في خفض التوجه السليبي والقلق المستقبلي.	المناقشة والحوار، قلب الدور، الحديث الذاتي الايجابي، التغذية الراجعة .	٥٠ - ٦٠ دقيقة
١٦	إدارة الانفعالات والاسترخاء لخفض قلق المستقبل	- التدريب على جدولة الأنشطة لمواجهة الانفعالات السلبية. - التعرف على كيفية التحكم بالانفعالات. - تدريب الطلاب على استخدام أساليب الاسترخاء لتحقيق التوازن الانفعالي وخفض قلق المستقبل.	المناقشة والحوار، التحويل، الاسترخاء، التغذية الراجعة، الواجبات المنزلية	٥٠ - ٦٠ دقيقة
١٧	إدارة الوقت لتنظيم مهام المستقبل	- التدرب على مهارات إدارة الوقت الفعالة لتنظيم المهام المستقبلية. - تقسيم المهام بما يتناسب مع الوقت المناسب.	الحوار والمناقشة النمذجة، التغذية الراجعة	٥٠ - ٦٠ دقيقة
١٨	إدارة العلاقات الاجتماعية	- تحفيز مهارات التفاعل الاجتماعي. - تشجيع الطلاب على ممارسة مهام تفاعلية تعتمد على الاتصال الفعال وجها لوجه. - التمييز بين أساليب الاتصال الإيجابي والسليبي. - تنمية روح الجماعة والعمل التعاوني.	الحوار والمناقشة، العصف الذهني، النمذجة، التغذية الراجعة، الواجبات المنزلية	٥٠ - ٦٠ دقيقة
١٩	مهارات حل المشكلات في سياق التخطيط للمستقبل	- التعرف على أسلوب حل المشكلات تنمية القدرة على استخدام استراتيجيات موجهة لحل المشكلات لمواجهة العقبات المستقبلية.	الحوار والمناقشة، التخطيط الإيجابي للمستقبل،	٥٠ - ٦٠ دقيقة
٢٠	تعزيز الدافعية نحو إنجازات المستقبل	- تنمية مهارات التحفيز الذاتي لدى الطلاب. - تدريب الطلاب على تهيئة البيئة المناسبة للتعلم والإبداع.	العصف الذهني التخطيط الإيجابي للمستقبل	٥٠ - ٦٠ دقيقة
٢١	استبصار المستقبل من خلال اتخاذ الدور	- التعرف على مهارة اتخاذ الدور - الاستبصار حول سيناريوهات المستقبل.	المرأة، النمذجة، الاسقاط الزمني، التغذية الراجعة	٥٠ - ٦٠ دقيقة
٢٢	حرية الاختيار	- تنمية القدرة على اتخاذ القرارات الشخصية والأكاديمية	الحوار والمناقشة،	٥٠ -

٦٠ دقيقة	ماذا لو؟ ، الاسقاط الزمني، التغذية الراجعة، الواجبات المنزلية	والمستقبلية على نحو واع ومستقل - تعزيز القدرة على الاختيار من البدائل ما يتناسب مع الامكانيات و الأهداف. - تنمية القدرة على التعبير عن الذات بحرية وأصالة.	وتقرير المصير
٥٠ - ٦٠ دقيقة	المناقشة والحوار، التخطيط الإيجابي للمستقبل، الاسترخاء، التغذية الراجعة	-التدريب على بناء خطة متكاملة لتنمية الذات والشعور بالسعادة. -- تنمية الشعور بالهدوء والسلام الداخلي. - تعزيز مهارات الاستمتاع وتبني توجه ايجابي نحو الحياة -تركيز الطلاب على اللحظة الحالية، بعيدًا عن التفكير بالأعباء المستقبلية.	٢٣ الاستمتاع بالحياة
٥٠ - ٦٠ دقيقة	حل المشكلات، التخطيط الإيجابي للمستقبل، المناقشة والحوار، التغذية الراجعة	- إدراك أهمية اكتساب مهارة حل المشكلات الجديدة . - تدريب الطالب على حل المشكلات بشكل تطبيقي . - اثارة وعى الطلاب بأهميه الامتحان - تهيئة الطلاب لمواجهة المشكلات المستقبلية برؤيه جديدة ومنظور مختلف	٢٤ الابتكار في مواجهة المشكلات الجديدة
٦٠ دقيقة	المناقشة والحوار، التغذية الراجعة ، الاسقاط الزمني أو غداً أفضل.	- تلخيص الخطوات الرئيسية لمراحل البرنامج الإرشادي. - تهيئة الطلاب لمواجهة مشكلات الحياة اليومية برؤية جديدة. - وضع خطة مستقبلية للمحافظة على ما أحرز من تقدم. - استطلاع رأى أعضاء المجموعة حول جدوى البرنامج ومدى الاستفادة المرجوة. - تطبيق أدوات الدراسة لإجراء القياس البعدي (البعدي). -انتهاء فعاليات البرنامج.	٢٥ التغيير والتقييم (إنهاء البرنامج الإرشادي)

الخطوات الميدانية للبحث

في سياق الجانب التطبيقي من الدراسة الحالية، اتبعت الباحثة الخطوات الميدانية الآتية:

- إجراء دراسة استطلاعية أولية على عينة قوامها (١٦) طالب وطالبة من طلاب كلية التربية المتفوقين ،وذلك للتعرف على أهم مشكلاتهم، واستنباط أبعاد ومفردات المقاييس المستخدمة في الدراسة.

-تحديد أدوات الدراسة وتمثلت في مقياس التوجه السلبي نحو الحياة لدى طلاب الجامعة المتفوقين (إعداد الباحثة)،ومقياس قلق المستقبل لدى طلاب الجامعة المتفوقين (إعداد الباحثة)،و حساب الخصائص السيكومترية لمقياسي الدراسة ، البرنامج الإرشادي القائم على التمكين النفسي في خفض التوجه السلبي نحو الحياة وقلق المستقبل (إعداد الباحثة) مستندًا إلى الإطار النظري والدراسات السابقة في هذا المجال، ومراعياً احتياجات وخصوصية طلاب وطالبات الجامعة المتفوقين..

-تطبيق مقياسي الدراسة (التطبيق القبلي) على طلاب وطالبات الجامعة المتفوقين لدى المجموعتين التجريبية والضابطة، بهدف التعرف على مستوى قلق المستقبل والتوجه السلبي نحو الحياة لديهم قبل تطبيق البرنامج، باستخدام طرق مثل التحليل الإحصائي والتحليل المقارن..
-التحقق من تكافؤ مجموعتي الدراسة التجريبية والضابطة .

-تطبيق البرنامج الإرشادي القائم على التمكين النفسي في خفض التوجه السلبي نحو الحياة وقلق المستقبل على المجموعة التجريبية بواقع ٢٥ جلسة، كل جلسة استغرقت ٥٠-٦٠ دقيقة، بشكل جماعي وحضوري. تضمنت كل جلسة أهدافاً وأنشطة محددة، كما تضمنت استخدام استراتيجية من استراتيجيات التمكين النفسي، كما تضمنت كل جلسة نشاطاً أو واجباً منزلياً يتعلق بالاستراتيجية المستخدمة في الجلسة.

-تم إجراء القياس البعدي لمقياس التوجه السلبي نحو الحياة وقلق المستقبل على المجموعتين التجريبية والضابطة، بهدف مقارنة قلق المستقبل و مستوى التوجه السلبي نحو الحياة لديهم بعد تطبيق البرنامج.

-تم إجراء القياس التتبعي لمقياس قلق المستقبل والتوجه السلبي نحو الحياة على المجموعة التجريبية، بعد مرور شهر ونصف من انتهاء البرنامج، لمتابعة استمرارية تأثير البرنامج.
-تم استخدام الأساليب الإحصائية الملائمة للوصول إلى نتائج الدراسة، كما تم تفسير نتائج الدراسة في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة، والإشارة إلى أهم المحددات والمؤثرات في نتائج الدراسة.

الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة

سعيًا للوصول إلى النتائج التي تحقق أهداف الدراسة، وتحليل البيانات، استُخدمت مجموعة من الأساليب الإحصائية المتنوعة، وذلك عن طريق استخدام الحزم الإحصائية للعلوم الإنسانية والاجتماعية (SPSS)، وذلك بعد أن تم ترميز البيانات وإدخالها إلى الحاسوب، والأساليب الإحصائية التي استخدمت في هذه الدراسة هي:

• لحساب الخصائص السيكومترية للمقياس، استُخدم معامل الارتباط (بيرسون)، وألفا كرونباخ، والتجزئة النصفية باستخدام معادلة (سبيرمان)، بهدف التحقق من صدق وثبات المقياس.

• اختبار مان ويتني، واختبار ويلكوسون، ومعامل الارتباط الثنائي للرتب وذلك للتحقق من فروض الدراسة بشأن تأثير البرنامج في خفض مستوى التوجه السلبي نحو الحياة وقلق المستقبل لدى طلاب الجامعة المتفوقين.

نتائج البحث ومناقشتها:

نتائج الفرض الأول

ينص الفرض الأول على أنه " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي على مقياس قلق المستقبل وأبعاده الفرعية لصالح أفراد المجموعة التجريبية . "

وللتحقق من صحة هذا الفرض ، تم استخدام اختبار مان-ويتني (Mann-Whitney U) وقيمة (Z) كأحد الأساليب اللابارامترية، وذلك للتعرف على دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات طلاب وطالبات كلية التربية جامعة بورسعيد المتفوقين في القياس البعدي. كما قامت الباحثة بحساب حجم الأثر باستخدام معامل الارتباط الثنائي لرتب الأزواج المرتبطة (Matched Pairs Ranks Biserial Correlation) باستخدام المعادلة التي أوردها (Field, 2018, 520) والذي يتم حساب حجم الأثر من المعادلة التالية:

$$r = \frac{Z}{\sqrt{N}}$$

حيث (Z) قيمة (Z) المحسوبة و (N) تعني حجم العينة.

يتم تفسير قيمة (r) على النحو التالي: يشير حجم التأثير الضعيف جدًا إلى قيم أقل من (٠.١٠)، بينما تدل القيم بين (٠.١٠ - ٠.٣٠) على تأثير ضعيف. أما إذا تراوحت القيمة بين (٠.٣٠ - ٠.٥٠)، فإن ذلك يعكس تأثيرًا متوسطًا، في حين أن القيم التي تساوي أو تزيد عن (٠.٥٠) تدل على تأثير كبير.

جدول (١٧):

دلالة الفروق بين متوسطي رتب الدرجات في القياس البعدي وحجم الأثر لدى المجموعتين التجريبية والضابطة في مقياس قلق المستقبل لدى طلاب وطالبات كلية التربية بجامعة بورسعيد المتفوقين.

البعد	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب	U	Z	مستوى الدلالة	حجم الأثر (r)
البعد	التجريبية	٤٥.١٧	٢.٤٤	٦.٥	٧٨	صفر	-	٠.٠١	٠.٨٥٢

المعرفي	الضابطة	٤٦.٠٨	٢.٨٧	١٨.٥	٢٢٢	٤.١٧		
البعد	التجريبية	٤٤.٠٨	٢.٥	٦.٥	٧٨	-	٠.٠٠١	٠.٨٥٤
الوجداني	الضابطة	٤٣.٨٣	٢.٦٦	١٨.٥	٢٢٢	٤.١٨	صفر	
البعد	التجريبية	٤١.٤٢	٢.٠٢	٦.٥	٧٨	-	٠.٠٠١	٠.٨٥٤
الاجتماعي	الضابطة	٤١.٢٥	١.٥٤	١٨.٥	٢٢٢	٤.١٨	صفر	
البعد	التجريبية	٤١.٨٣	٢.٧٢	٦.٥	٧٨	-	٠.٠٠١	٠.٨٥٢
الاقتصادي	الضابطة	٤٣	٢.٥٦	١٨.٥	٢٢٢	٤.١٧	صفر	
الدرجة	التجريبية	١٧٢.٥	٤.٢١	٦.٥	٧٨	-	٠.٠٠١	٠.٨٥١
الكلية	الضابطة	١٧٤.٢	٥.٨٧	١٨.٥	٢٢٢	٤.١٧	صفر	

يتضح من جدول (١٧) توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسط الرتب على مقياس قلق المستقبل بين أفراد المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي.. فقد كانت متوسطات رتب المجموعة التجريبية (٦.٥) أقل بكثير من المجموعة الضابطة (١٨.٥)، حيث بلغت قيمة (U) صفرًا وكانت قيم (Z) المحسوبة مرتفعة جدًا (تجاوزت -٤.١٧) ومستوى الدلالة (٠.٠٠١)، مما يؤكد الفرق الجوهرى لصالح المجموعة التجريبية في خفض قلق المستقبل. كما أظهر حجم الأثر (r) قيمًا مرتفعة جدًا (تراوحت بين ٠.٨٥١ و ٠.٨٥٤)، مما يشير إلى تأثير كبير للغاية لبرنامج التمكين النفسى في خفض قلق المستقبل لدى طلاب الجامعة المتفوقين.

نتائج الفرض الثاني

ينص الفرض الثاني على أنه "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس قلق المستقبل وأبعاده الفرعية لصالح القياس البعدي"

وللتحقق من صحة هذا الفرض، تم استخدام اختبار ويلكوكسون (Wilcoxon) وقيمة (Z) كأحد الأساليب اللابارامترية. يهدف هذا الاختبار إلى التعرف على دلالة الفروق بين متوسطات الرتب لدرجات المجموعة التجريبية من طلاب وطالبات كلية التربية بجامعة بورسعيد المتفوقين في مقياس قلق المستقبل وأبعاده في القياسين القبلي والبعدي. ولحساب حجم تأثير البرنامج، كما قامت الباحثة بحساب حجم الأثر باستخدام معادلة (Z^2) على (N) التي تُستخدم في الاختبارات غير المعلمية.

جدول (١٨):

دلالة الفروق بين متوسطات رتب الدرجات في القياسين القبلي والبعدى وحجم الأثر لمقياس قلق المستقبل لدى طلاب وطالبات كلية التربية بجامعة بورسعيد المتفوقين.

الأبعاد	القياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	مستوى الدلالة	حجم الأثر (r)
البعد المعرفي	القبلي	٤٥.١٧	٢.٤٤	الرتب السالبة	١٢.٠٠	٦.٥٠	٧٨.٠٠	- ٣.٠٦	٠.٠١	٠.٨٨٠٠
	البعدى	١٦.٨٣	٢.٦٩	الرتب الموجبة	٠.٠٠	٠.٠٠	٠.٠٠			
				التساوي	٠.٠٠					
البعد الوجداني	القبلي	٤٤.٠٨	٢.٥	الرتب السالبة	١٢.٠٠	٦.٥٠	٧٨.٠٠	- ٣.٠٧	٠.٠١	٠.٨٨٠٠
	البعدى	١٧.١٧	١.٤٧	الرتب الموجبة	٠.٠٠	٠.٠٠	٠.٠٠			
				التساوي	٠.٠٠					
البعد الاجتماعي	القبلي	٤١.٤٢	٢.٠٢	الرتب السالبة	١٢.٠٠	٦.٥٠	٧٨.٠٠	- ٣.٠٧	٠.٠١	٠.٨٩٠٠
	البعدى	١٦.٦٧	٢.٤٦	الرتب الموجبة	٠.٠٠	٠.٠٠	٠.٠٠			
				التساوي	٠.٠٠					
البعد الاقتصادي	القبلي	٤١.٨٣	٢.٧٢	الرتب السالبة	١٢.٠٠	٦.٥٠	٧٨.٠٠	- ٣.٠٦	٠.٠١	٠.٨٨٠٠
	البعدى	١٤.٩٢	١.٧٨	الرتب الموجبة	٠.٠٠	٠.٠٠	٠.٠٠			
				التساوي	٠.٠٠					
الدرجة الكلية	القبلي	١٧٢.٥	٤.٢١	الرتب السالبة	١٢.٠٠	٦.٥٠	٧٨.٠٠	- ٣.٠٦	٠.٠١	٠.٨٨٠٠
	البعدى	٦٥.٥٨	٤.٥	الرتب الموجبة	٠.٠٠	٠.٠٠	٠.٠٠			
				التساوي	٠.٠٠					

يتضح من جدول (١٨) وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدى لمقياس قلق المستقبل، سواء للأبعاد الفرعية أو الدرجة الكلية، وذلك لصالح القياس البعدى. فقد أظهرت النتائج انخفاضاً جوهرياً وملحوظاً في مستوى قلق المستقبل بعد تطبيق البرنامج، حيث كانت جميع الرتب الموجبة (التي تعكس زيادة في القلق) صفراً، بينما كانت الرتب السالبة (التي تشير إلى انخفاض في القلق) هي الغالبة بمتوسط رتب (٦.٥٠). كما بلغت قيم (Z) المحسوبة أكثر من (-٣.٠٦)، مما يؤكد هذا الانخفاض. ولتأكيد قوة التأثير، أظهر حجم الأثر (r) قيمة تبلغ ٠.٨٨٠٠ (للدرجة الكلية وتراوححت بين ٠.٨٨٠٠ و ٠.٨٩٠٠ للأبعاد الفرعية)، وهي قيم كبيرة

جدًا، مما يدل على فعالية وقوة برنامج التمكين النفسي في خفض قلق المستقبل لدى طلاب وطالبات كلية التربية بجامعة بورسعيد المتفوقين في المجموعة التجريبية.

تفسير ومناقشة نتائج الفرض الأول والثاني:

تفسر الباحثة هذه الفروق ذات الدلالة الإحصائية الواضحة لصالح المجموعة التجريبية في القياس البعدي لمقياس قلق المستقبل بجميع أبعاده، كأثر مباشر وفعال لبرنامج التمكين النفسي. لقد صُمم البرنامج لتعزيز قدرة الطلاب المتفوقين على مواجهة تحديات المستقبل بثقة وتحكم. بدأت الجلسات بفنيات تركز على تحديد مصادر القلق، وتنمية الوعي الذاتي بنقاط القوة والموارد الداخلية لتعزيز الكفاءة الذاتية، وتحدي الأفكار السلبية حول المستقبل، والتفكير الإيجابي الواقعي، ودعم الشعور بالمعنى والتأثير الإيجابي (القيمة).

ولم يقتصر البرنامج على الجانب المعرفي، بل امتد ليشمل الجوانب السلوكية والانفعالية، وهي ركائز أساسية في التمكين النفسي. من خلال جلساته اكتسب الطلاب مهارات عملية لتنظيم مساراتهم الأكاديمية والمهنية، وتقليل الشعور بعدم اليقين. كما تضمنت الجلسات تدريبات على التحكم في الانفعالات المرتبطة بالقلق، وتقنيات الاسترخاء، وتنمية الاستقلالية والتغلب على المشاعر السلبية (اليأس والتوتر والإخفاق والتشاؤم والاحباط)، وبناء الثقة وإدارة العلاقات الاجتماعية، هذه المحاور ساعدت في معالجة التوتر والقلق المرتبط بالمستقبل وعززت قدرتهم على اتخاذ خطوات فعالة ومبادرات إيجابية. كما ساعدت الأنشطة التفاعلية مثل المناقشات الجماعية، والعصف الذهني وحل المشكلات، وممارسة الأنشطة السارة وفنيات البرنامج في استبصار المستقبل، كذلك عززت الواجبات المنزلية التطبيقية تطبيق هذه المهارات في حياتهم اليومية، مما رسّخ التغييرات النفسية والسلوكية بشكل فعال، إذ أسهمت هذه الفنيات والأنشطة المتكاملة في تطوير وعي الطلاب بقدراتهم وإمكاناتهم الذاتية، وزودتهم بالأدوات والاستراتيجيات اللازمة لمواجهة قلق المستقبل بفعالية. هذا ما انعكس بوضوح في الانخفاض الكبير بمتوسطات رتب قلق المستقبل للمجموعة التجريبية، وحجم الأثر الكبير الذي يؤكد قوة وفعالية برنامج التمكين النفسي.

وهو ما أشارت إليه العديد من الدراسات؛ إذ يعد التمكين النفسي فعالاً في مساعدة طلاب الجامعة المتفوقين على خفض القلق المستقبلي وذلك من خلال العمل على تعزيز الكفاءة الذاتية للطلاب والقدرة على التحكم في الانفعالات وتحفيز الدافعية وأنظمة الدعم، والثقة بالنفس

والاستقلالية، والاحساس بالقيمة والتأثير مما يُمكن الشباب من تحسين استراتيجيات المواجهة وتعزيز النظرة الإيجابية لدى هؤلاء الطلاب والتي يمكن أن تخفف بشكل كبير من حدة التوتر والقلق المرتبط بالضغوط الأكاديمية والمهنية و المستقبلية (Szoko et al.,2022 ; Setoodeh et al.,2023 ; Öztekin, 2025).

وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة Hart Abney et al (٢٠١٩) التي أشارت إلى أن التمكين النفسي لدي طلاب الجامعة الذين تتراوح أعمارهم بين (١٨-٢٥) قادر علي خفض القلق من خلال تحسين جودة الحياة ، وأشار إلي أن الطلاب الذين تعرضوا لبرنامج التمكين النفسي أظهروا تحسناً ملحوظاً مقارنةً بطلاب المجموعة الضابطة في مستوى جودة الحياة، كما أظهروا انخفاضاً ملحوظاً في مستويات القلق، الأمر الذي ارتبط بتحسين مستوي الأداء الأكاديمي. كما أوصت الدراسة بإمكانية تعميم تطبيق البرامج القائمة على التمكين النفسي في التدخلات النفسية في المرحلة الجامعية ،وفي هذا الصدد أشارت دراسة Alnajjar (٢٠٢٢) إلي أن التمكين النفسي له علاقة مباشرة بالكفاءة الأكاديمية لدي طلاب الجامعة المتفوقين، فكلما ارتفع التمكين النفسي لدي الطلاب كانوا أكثر كفاءة ذاتية أكاديمية.

وكذلك توصل Samawi et al (٢٠٢٢) إلي فعالية التمكين النفسي بفعاليته في خفض قلق المستقبل لدي طلاب الجامعة المتفوقين، خاصةً وأن طلاب الجامعة المتفوقين لديهم قلق مرتفع تجاه المستقبل وأشار إلي أنه كلما ارتفع التمكين النفسي لدي الطلاب المتفوقين كانوا أكثر قدرة علي مواجهة التحديات والصعوبات، وأكثر قدرة علي مواجهه المشكلات المستقبلية مهما كانت، إذ يعمل التمكين النفسي علي دعم التحكم وخفض القلق تجاه المستقبل، الأمر الذي يجعل من التمكين النفسي أداة مهمة في خفض قلق المستقبل.

كما يمكن تفسير فعالية التمكين النفسي في الحد من تأثيرات قلق المستقبل لدي طلاب الجامعة المتفوقين كذلك في ضوء السمات المميزة لهؤلاء الطلاب ، فغالبًا ما يواجه هؤلاء الطلاب ضغوطاً كبيرة؛ تتعلق بطموحاتهم وأهدافهم العالية ومتلازمة النجاح ، فضلاً عن التوقعات والآمال الأسرية الكبيرة ، والتي يمكن أن تؤدي إلى القلق في المستقبل. لذا فإن تقديم خدمات الدعم الاستباقي للصحة النفسية وتعزيز القدرة على التحكم والاستقلالية واتخاذ القرار وتحمل تبعاته، والمرونة وإيجاد معنى يعد أمراً بالغ الأهمية للتخفيف من شدة هذه التحديات ،

وخفض ما ينتج عنها من توترو قلق يؤثر على صحة طلاب الجامعة المتفوقين النفسية والعقلية (Murali & Avudaiappan, 2024).

وفي هذا الصدد تشير دراسة Rodricks (٢٠٢٣) إلى فعالية مهارات التمكين النفسي في الحد من آثار القلق لدى الطلاب ، وهو ما دعمته العديد من الدراسات التي أشارت إلى فعالية التمكين النفسي كأحد الاستراتيجيات الرئيسية المستمدة من الأبحاث الحديثة في مجال علم النفس الإيجابي في تخفيف الأفكار السلبية لدى طلاب الجامعة المتفوقين حول أحداث الحياة المستقبلية وقلقهم تجاهها، الأمر الذي يعمل على تعزيز صحتهم النفسية والعقلية (Safitri & Özdemir & Eryılmaz, 2024 ; Salim, 2025) إذ تشير نتائج الأبحاث إلى أن برامج التمكين يمكن أن تقلل بشكل فعال من القلق المتعلق بالمستقبل وتعزز ثقة الطلاب وقدراتهم على التأثير و صنع القرار . هذا التمكين أمر بالغ الأهمية، خاصة للطلاب المتفوقين الذين يواجهون ضغوطاً من التوقعات الأكاديمية والمهنية المرتفعة، وقد أظهرت النتائج دوراً كبيراً للتفاوض والأمل الأكاديمي والشعور بالقبول والفعل في خفض قلق طلاب جامعة المتفوقين. كذلك تعزيز بيئة التواصل المفتوح يسمح للطلاب بالتعبير الحر عن مخاوفهم وطلب المساعدة، وهو أمر بالغ الأهمية لإدارة قلقهم تجاه المستقبل ،كما ينعكس ذلك على كفاءتهم الأكاديمية، حيث يشعر الطلاب المتمكنون بأنهم أكثر قدرة على إدارة تحدياتهم الأكاديمية والوظيفية، وأنهم يملكون القدرة على التحكم و السيطرة وتقرير المصير (Alismail, 2024; Heathen, 2024; Baharvand et al., 2025).

نتائج الفرض الثالث

ينص الفرض الثالث على أنه " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي على مقياس التوجه السلبي نحو الحياة وأبعاده الفرعية لصالح أفراد المجموعة التجريبية " .

وللتحقق من صحة هذا الفرض، تم استخدام اختبار مان-ويتني (Mann-Whitney U) وقيمة (Z) كأحد الأساليب اللابارامترية، وذلك للتعرف على دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات طلاب الجامعة المتفوقين في القياس البعدي على مقياس التوجه السلبي نحو الحياة. كما قامت الباحثة بحساب حجم الأثر باستخدام معامل الارتباط الثنائي لرتب الأزواج المرتبطة

(Matched Pairs Ranks Biserial Correlation)، وذلك باستخدام المعادلة التي أوردتها (Field, 2018, 520)، والذي يتم حساب حجم الأثر من المعادلة التالية:

$$r = \frac{Z}{\sqrt{N}}$$

حيث (Z) هي قيمة (Z) المحسوبة، و (N) تعني حجم العينة.

يتم تفسير قيمة (r) على النحو التالي: يشير حجم التأثير الضعيف جدًا إلى قيم أقل من (٠.١٠)، بينما تدل القيم بين (٠.١٠ - ٠.٣٠) على تأثير ضعيف. أما إذا تراوحت القيمة بين (٠.٣٠ - ٠.٥٠)، فإن ذلك يعكس تأثيرًا متوسطًا، في حين أن القيم التي تساوي أو تزيد عن (٠.٥٠) تدل على تأثير كبير.

جدول (١٩):

دلالة الفروق بين متوسطي رتب الدرجات في القياس البعدي وحجم الأثر لدى المجموعتين التجريبية والضابطة في مقياس التوجه السلبي نحو الحياة لدى طلاب الجامعة المتفوقين.

البُعد	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب	U	Z	مستوى الدلالة	حجم الأثر (r)
التشاؤم وعدم التفاؤل تجاه المستقبل	التجريبية	٢٤,٢٥	٢,٤٢	٦,٥	٧٨	صفر	-٤,١٧٦	٠,٠١	٠,٨٥٣
	الضابطة	٦٦,١٧	٥,٣٦	١٨,٥	٢٢٢				
عدم الرضا عن الذات والإنجازات	التجريبية	٢٠	٢,٧٣	٦,٥	٧٨	صفر	-٤,١٦٨	٠,٠١	٠,٨٥١
	الضابطة	٥٠,٣٣	٧,٠٥	١٨,٥	٢٢٢				
الضجر من الحياة	التجريبية	١٥,٢٥	١,٨٦	٦,٥	٧٨	صفر	-٤,١٦٩	٠,٠١	٠,٨٥١
	الضابطة	٤٩	٥,٧٥	١٨,٥	٢٢٢				
الدرجة الكلية	التجريبية	٥٩,٥	٣,٩٩	٦,٥	٧٨	صفر	-٤,١٦٥	٠,٠١	٠,٨٥١
	الضابطة	١٦٥,٥	١٠,٩٥	١٨,٥	٢٢٢				

يتضح من جدول (١٩) وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي على مقياس التوجه السلبي نحو الحياة، سواء للأبعاد الفرعية (التشاؤم وعدم التفاؤل تجاه المستقبل، عدم الرضا عن الذات والإنجازات، الضجر من الحياة) أو الدرجة الكلية، وذلك لصالح المجموعة التجريبية. فقد كانت متوسطات رتب المجموعة التجريبية (٦.٥) أقل بكثير من متوسطات رتب المجموعة

الضابطة (١٨.٥)، حيث بلغت قيمة (U) صفراً، وكانت قيم (Z) المحسوبة مرتفعة جداً (تراوحت بين -٤.١٦٥ و -٤.١٧٦) وجميعها دالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٠١)، مما يؤكد الفرق الجوهرى في خفض التوجه السلبي نحو الحياة لدى المجموعة التجريبية. كما أظهر حجم الأثر (r) قيمةً مرتفعة جداً (تراوحت بين ٠.٨٥١ و ٠.٨٥٣)، مما يشير إلى تأثير كبير للغاية للتدخل المستخدم في تقليل التوجه السلبي نحو الحياة لدى طلاب الجامعة المتفوقين.

نتائج الفرض الرابع:

ينص الفرض الرابع على أنه "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس التوجه السلبي نحو الحياة وأبعاده الفرعية لصالح القياس البعدي "

للتحقق من صحة هذا الفرض، تم استخدام اختبار ويلكوكسون (Wilcoxon) وقيمة (Z) كأحد الأساليب اللابارامترية. يهدف هذا الاختبار إلى التعرف على دلالة الفروق بين متوسطات الترتيب للمجموعات التجريبية من طلاب الجامعة المتفوقين في مقياس التوجه السلبي نحو الحياة وأبعاده في القياسين القبلي والبعدي. ولحساب حجم تأثير البرنامج، قامت الباحثة بحساب حجم الأثر باستخدام معادلة (Z2) على (N) التي تُستخدم في الاختبارات غير المعلمية. جدول (٢٠): دلالة الفروق بين متوسطات رتب الدرجات في القياسين القبلي والبعدي وحجم الأثر لمقياس التوجه السلبي نحو الحياة لدى طلاب الجامعة المتفوقين.

الأبعاد	القياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	مستوى الدلالة	حجم الأثر (r)
التشاؤم وعدم التفاؤل تجاه المستقبل	القبلي	٦٤,٧٥	٥,٣٦	الرتب السالبة	١٢	٦,٥	٧٨	-٣,٠٧	٠,٠٠١	٠,٨٨٦
	البعدي	٢٤,٢٥	٢,٤٢	الرتب الموجبة	٠	٠	٠			
				التساوي	٠					
عدم الرضا عن الذات والإنجازات	القبلي	٥١,٥٨	٧,١٣	الرتب السالبة	١٢	٦,٥	٧٨	-٣,٠٦	٠,٠٠١	٠,٨٨٤
	البعدي	٢٠	٢,٧٣	الرتب الموجبة	٠	٠	٠			
				التساوي	٠					
الضجر من الحياة	القبلي	٤٧,٨٣	٥,١٨	الرتب السالبة	١٢	٦,٥	٧٨	-٣,٠٧	٠,٠٠١	٠,٨٨٦

			٠	٠	٠	الرتب الموجبة	١,٨٦	١٥,٢٥	البعدي	
					٠	التساوي				
			٧٨	٦,٥	١٢	الرتب السالبة	١٠,٣	١٦٤,١٧	القبلي	
٠,٨٨٦	٠,٠١	٣,٠٧	٠	٠	٠	الرتب الموجبة	٣,٩٩	٥٩,٥	البعدي	الدرجة الكلية
					٠	التساوي				

يتضح من جدول (٢٠) أن هناك فروقاً دالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية بين القياسين القبلي والبعدي على مقياس التوجه السلبي نحو الحياة، وذلك لصالح القياس البعدي. فقد كشفت النتائج عن انخفاض جوهري وملحوظ في مستوى التوجه السلبي نحو الحياة بعد تطبيق البرنامج، حيث كانت جميع الرتب الموجبة (التي تشير إلى زيادة في التوجه السلبي) مساوية للصفر، بينما سيطرت الرتب السالبة (الدالة على انخفاض في التوجه السلبي) بمتوسط رتب بلغ (٦.٥) ومجموع رتب (٧٨). كما تجاوزت قيم (Z) المحسوبة (-٣.٠٦) في كل من الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية، مؤكدة هذا الانخفاض الدال إحصائياً. ولتأكيد قوة هذا التأثير، تراوحت قيم حجم الأثر (r) بين (٠.٨٨٤) و (٠.٨٨٦)، وهي قيم تشير إلى تأثير كبير للغاية وفعالية واضحة للبرنامج في خفض التوجه السلبي نحو الحياة لدى طلاب الجامعة المتفوقين في المجموعة التجريبية.

تفسير ومناقشة نتائج الفرض الثالث والرابع:

تفسر الباحثة هذه الفروق ذات الدلالة الإحصائية الواضحة لصالح المجموعة التجريبية في القياس البعدي لمقياس التوجه السلبي نحو الحياة بجميع أبعاده، كأثر مباشر وفعال لبرنامج التمكين النفسي. فلقد صُمم البرنامج لتعزيز قدرة الطلاب المتفوقين على مواجهة تحديات المستقبل بثقة وتحكم، ودعم مهاراتهم في حل المشكلات في سياق التخطيط للمستقبل، من خلال اتخاذ الدور، وحرية الاختيار وتقرير المصير، والابتكار في مواجهة المشكلات الجديدة. مما جعل البرنامج يساهم في بناء أنماط تفكير أكثر مرونة واستقلالية وإيجابية حفزت القدرة على التوافق لدى الطلاب حول مستقبلهم الأكاديمي والمهني.

ولم يقتصر البرنامج على الجانب المعرفي، بل امتد ليشمل الجوانب السلوكية والانفعالية، وهي ركائز أساسية في التمكين النفسي. من خلال جلسات التخطيط الفعال للمستقبل، وتحديد الأهداف الواقعية، وإدارة الوقت بفعالية، اكتسب خلالها الطلاب مهارات عملية لتنظيم مساراتهم

الأكاديمية والمهنية وتقليل الشعور بعدم اليقين. كذلك تنمية الاستقلالية، والتفاؤل و تعزيز الدافعية نحو إنجازات المستقبل وبناء الثقة بالنفس، وإدارة العلاقات الاجتماعية، والاستمتاع بالحياة هذه المحاور ساعدت في تعزيز قدرتهم على اتخاذ خطوات فعالة ومبادرات إيجابية تجاه الحياة. كذلك ممارسة الأنشطة التفاعلية و الأنشطة السارة وفنيات استبصار المستقبل و الاسقاط الزمني، وماذا لو؟ والتخطيط الإيجابي للمستقبل، والواجبات المنزلية التطبيقية عززت تطبيق هذه المهارات في حياتهم اليومية، مما رسّخ التغييرات النفسية والسلوكية بشكل فعال، وأكسبهم توجهاً أكثر إيجابية نحو الحياة وهو ما انعكس بوضوح في الانخفاض الكبير بمتوسطات رتب التوجه السلبي نحو الحياة للمجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة في القياس البعدي، وحجم الأثر الكبير الذي يؤكد قوة وفعالية برنامج التمكين النفسي.

وتتفق نتائج دراسة الباحثة مع نتائج دراسة محمد وفراج (٢٠٢٤) التي أشارت إلى العديد من العوامل المسهمة في تشكيل توجه طلاب الجامعة سواء الايجابي أو السلبي نحو الحياة، وأن العلاقات الاجتماعية الناضجة والأمن النفسي والمناعة النفسية والاقبال علي الحياة، والثقة بالنفس كلها عوامل تزيد من التوجه الايجابي نحو الحياة وتعديل من التوجه السلبي نحو الحياة. كما تتفق مع نتائج دراسة زايد ومحمد (٢٠٢٥) التي أشارت إلى فعالية البرامج التدريبية في خفض التوجه السلبي نحو الحياة وتنمية مهارات الثقة بالنفس واتخاذ القرار وفعالية الذات والمهارات الانفعالية.

مما يُشير إلى أن تمكين الطالب نفسياً يُمكن أن يُعزز موقفًا أكثر إيجابية تجاه التعلم والنجاح الأكاديمي. وبناء القدرة على التحكم والتأثير في مواجهة المواقف الضاغطة والتحديات الأكاديمية الأمر الذي جعله مؤشرًا قويًا يُنبئ بالكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلاب الجامعة (Alismail, 2024).

كما تفسر الباحثة هذه الفروق ذات الدلالة الإحصائية الواضحة لصالح القياس البعدي، كأثر مباشر وفعال لبرنامج التمكين النفسي في ضوء السمات المميزة للطلاب، فالطلاب المتفوقون عقلياً يتعرضون لضغوط أكاديمية أكبر من أقرانهم تتعلق برغبتهم الزائدة في الشعور بالتحكم الداخلي، النابعة من الشعور بالمسؤولية لتحقيق الأهداف التي يضعونها لأنفسهم، ويشعرون بالإحباط والعجز إذا لم تتحقق، مما يجعلهم في حالة من التوتر والتوجه السلبي نحو الحياة، ويمكن تغيير توجه الشخص نحو الحياة من السلب إلى الإيجاب بتنمية قدرته على

التعامل مع أفكاره وتقبلها وهذه الخطوة الأولى ، ثم نركز على تنمية الثقة بالنفس وتعزيز الأفكار الإيجابية والقيم الشخصية والتأكيد على القدرة على النجاح ومواجهة الصعوبات، كل هذا يؤدي إلى تعزيز قدرات الطالب ويجعله يعدل توجهه السلبي نحو الحياة .

وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة Shuttleworth (٢٠١٧) التي أشارت إلى التمكين النفسي كعامل حاسم يؤثر على التوجه نحو الحياة لدى الطلاب المتفوقين أكاديميًا، وسلطت الضوء على كيف يعمل التمكين النفسي على تعزيز دوافعهم ومرونتهم وأدائهم الأكاديمي العام، مما يؤدي في النهاية إلى تشكيل نظرتهم الإيجابية ونهجهم في مواجهة تحديات الحياة ،كما أشارت دراسة حسن (٢٠١٨) إلى أن التمكين النفسي كبرنامج قادر علي تحسين الكمالية التكيفية والتوجه نحو الحياة لدي طلاب الجامعة.وهو ما دعمته دراسة SZOKO et al ., (٢٠٢٣) التي أشارت إلى أن التمكين النفسي يعزز التفاؤل والمرونة والتوجه الإيجابي نحو الحياة لدي الشباب. كما أشارت دراسة (Chen et al ٢٠٢١) ، إلى التمكين النفسي كنموذج لتكييف الذات مع البيئة الخارجية من خلال تحسين الدوافع وبالتالي خفض القلق المستقبلي. لذلك، افترضت أن التوجه الإيجابي نحو الحياة والمستقبل يقلل من القلق من خلال التمكين النفسي.

خاصة وأن الطلاب المتفوقين قد يعانون من انخفاض التفاؤل وزيادة القلق من المستقبل، مما يؤثر على دوافعهم الأكاديمية العامة والبحث عن معنى ،من ثم توجههم نحو الحياة (Cayubit ,2024)،لذا يعد التمكين النفسي فعالاً في مساعدة هؤلاء الطلاب على خفض التوجه السلبي نحو الحياة ، وهو ما أشارت إليه العديد من الدراسات ؛ فلقد أشار (Zayed ٢٠٢٤) إلي أن التمكين النفسي ينبئ بالتوجه المستقبلي الجيد للأفراد، في حين توصل (Bhavan et al ٢٠٢٥) ، إلي أن التعليم القائم علي التمكين النفسي له أثر مباشر في تحسين الجودة الأكاديمية والانفتاح علي المستقبل. فالطلاب يتأثرون كما أشارت دراسة بوساق وبوضياف (٢٠٢١) بما يمرون به من مواقف وتحديات وخبرات سابقة إلا أن قدرتهم على التحكم في امكاناتهم وتمكينهم النفسي يعمل علي تبني توجه إيجابي نحو للحياة.

وفي هذا الصدد أشار النواحة في دراسته (٢٠١٦) إلي أن مفهوم التمكين النفسي يرتبط ارتباطاً إيجابياً بمفهوم التوجه نحو الحياة، كما أنه يُعد مدخلاً مهماً وفعالاً في الترقى والتطوير المستمر، وفي زيادة الكفاءة الذاتية والإبداع والتفكير الخلاق والقدرة على إبداء الرأي والإحساس

بالتأثير. كذلك يعد وسيلة مهمة يمكن استثمارها وتوظيفها في إطلاق قدرات المعلمين الإبداعية الخلاقة مما يمكنهم من اكتساب إحساس أكبر بالكفاءة والإنجاز. فالتوجه الإيجابي نحو الحياة من أهم المخرجات الإيجابية الناتجة عن التمكين النفسي.

من ثم ترى الباحثة أن التمكين النفسي يلعب دوراً محورياً في خفض التوجه السلبي نحو الحياة، إذ يسهم في تعزيز شعور الفرد بالكفاءة والسيطرة على مجريات حياته. فعندما يشعر الإنسان بأنه قادر على اتخاذ القرارات والتأثير في بيئته، يقل شعوره بالعجز واليأس، وتضعف لديه النظرة التشاؤمية للمستقبل. ويزود التمكين النفسي الفرد بقدرات معرفية وانفعالية تساعد على فهم ذاته وتقدير إمكاناته، مما يرفع من مستوى ثقته بنفسه ويقلل من استسلامه للأفكار السلبية. كما يدعم بناء المرونة النفسية، وهي القدرة على مواجهة الضغوط والتحديات بطريقة بناءة دون الوقوع في فخ السلبية. ومن خلال إشباع الحاجات النفسية الأساسية مثل الحاجة إلى الاستقلالية والإنجاز والانتماء، يتمكن الفرد من إعادة بناء تصورات أكثر إيجابية عن الحياة. كذلك، تساهم برامج التمكين النفسي في تحسين جودة العلاقات الاجتماعية. في المجمل، يعد التمكين النفسي مدخلاً فعالاً لتحويل الأفكار السلبية إلى توجهات أكثر انفتاحاً تجاه الذات والعالم المحيط.

نتائج الفرض الخامس:

ينص الفرض الخامس على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس قلق المستقبل وأبعاده الفرعية بعد شهر ونصف من تطبيق البرنامج.

للتحقق من صحة هذا الفرض، تم استخدام اختبار ويلكوكسون (Wilcoxon) وقيمة (Z) كأحد الأساليب اللابارامترية. يهدف هذا الاختبار إلى التعرف على دلالة الفروق بين متوسطات الرتب لدرجات المجموعة التجريبية من طلاب وطالبات كلية التربية بجامعة بورسعيد المتفوقين في مقياس قلق المستقبل وأبعاده في القياسين البعدي والتتبعي.

جدول (٢١):

دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات القياسين البعدي والتتبعي لمقياس قلق المستقبل لدى طلاب وطالبات كلية التربية بجامعة بورسعيد المتفوقين.

الأبعاد	القياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	مستوى الدلالة
---------	--------	-----------------	-------------------	-------	-------	-------------	-------------	---	---------------

٠.٦٨٨	- ٠.٤٠١	٣٧.٥	٧.٥	٥	سالبة	٢.٤٤	٤٥.١٧	قبلي	البعد المعرفي
		٢٨.٥	٤.٧٥	٦	موجبة	٢.٦٩	١٦.٨٣	بعدي	
				١	تساوي				
٠.٣٢٢	- ٠.٩٩١	١١	٥.٥	٢	سالبة	٢.٥٠	٤٤.٠٨	قبلي	البعد الوجداني
		٢٥	٤.١٧	٦	موجبة	١.٤٧	١٧.١٧	بعدي	
				٤	تساوي				
٠.٩٥٩	- ٠.٠٥١	٢٧	٦.٧٥	٤	سالبة	٢.٠٢	٤١.٤٢	قبلي	البعد الاجتماعي
		٢٨	٤.٦٧	٦	موجبة	٢.٤٦	١٦.٦٧	بعدي	
				٢	تساوي				
٠.٥٠٤	- ٠.٦٦٩	٣٤	٥.٦٧	٦	سالبة	٢.٧٢	٤١.٨٣	قبلي	البعد الاقتصادي
		٢١	٥.٢٥	٤	موجبة	١.٧٨	١٤.٩٢	بعدي	
				٢	تساوي				
٠.٨٩٤	- ٠.١٣٤	٣٤.٥	٦.٩	٥	سالبة	٤.٢١	١٧٢.٥٠	قبلي	الدرجة الكلية
		٣١.٥	٥.٢٥	٦	موجبة	٤.٥٠	٦٥.٥٨	بعدي	
				١	تساوي				

يتضح من جدول (١٢) أنه لا توجد فروق دالة إحصائية (عند مستوى دلالة $\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لمقياس قلق المستقبل، على مستوى الأبعاد الفرعية أو الدرجة الكلية. هذا يتضح من قيم (Z) المحسوبة التي كانت جميعها أقل من القيمة الحرجة (١.٩٦)، ومستويات الدلالة الأعلى من (٠.٠٥). هذه النتائج تؤكد استمرار التحسن في مستوى قلق المستقبل لدى المجموعة التجريبية بعد انتهاء البرنامج، مما يدعم استمرارية وفعالية برنامج التمكين النفسي على المدى القصير.

نتائج الفرض السادس:

ينص الفرض السادس على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس التوجه السلبي نحو الحياة وأبعاده بعد شهر ونصف من تطبيق البرنامج".

وللتحقق من صحة هذا الفرض، تم استخدام اختبار ويلكوكسون (Wilcoxon) وقيمة (Z) كأحد الأساليب البارامترية. يهدف الاختبار التعرف على دلالة الفروق بين متوسطات الرتب لدرجات المجموعة التجريبية من طلاب الجامعة المتفوقين في مقياس التوجه السلبي نحو الحياة وأبعاده في القياسين البعدي والتتبعي.

جدول (٢٢):

دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات القياسين البعدي والتتبعي لمقياس التوجه السلبي نحو الحياة لدى طلاب الجامعة المتفوقين.

الأبعاد	القياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	مستوى الدلالة
التشاؤم وعدم التفاؤل تجاه المستقبل	بعدي	٢٤.٢٥	٢.٤٢	سلبية	٦	٦	٣٦	- ٠.٢٣٧	٠.٨١٣
	تتبعي	٢٤.٧٥	٣.٨٩	موجبة	٦	٧	٤٢		
				تساوي	٠				
عدم الرضا عن الذات والإنجازات	بعدي	٢٠	٢.٧٣	سلبية	٦	٥.٧٥	٣٤.٥	- ٠.٧١٧	٠.٤٧٤
	تتبعي	١٩.٢٥	٢.٩٦	موجبة	٤	٥.١٣	٢٠.٥		
				تساوي	٢				
الضجر من الحياة	بعدي	١٥.٢٥	١.٨٦	سلبية	٦	٦.٣٣	٣٨	- ٠.٠٧٩	٠.٩٣٧
	تتبعي	١٥.٣٣	٢.١٥	موجبة	٦	٦.٦٧	٤٠		
				تساوي	٠				
الدرجة الكلية	بعدي	٥٩.٥	٣.٩٩	سلبية	٥	٧.٩	٣٩.٥	- ٠.٠٣٩	٠.٩٦٩
	تتبعي	٥٩.٣٣	٤.٥٢	موجبة	٧	٥.٥	٣٨.٥		
				تساوي	٠				

يتضح من جدول (٢٢) أن الفروق بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس التوجه السلبي نحو الحياة، سواء على مستوى الأبعاد الفرعية أو الدرجة الكلية، لم تكن ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$. يتأكد ذلك من قيم (Z) المحسوبة التي جاءت جميعها أقل من القيمة الحرجة (١.٩٦)، بالإضافة إلى مستويات الدلالة المرتفعة التي تجاوزت (٠.٠٥)، مما يؤكد استقرار التحسن في مستوى التوجه السلبي نحو الحياة لدى المجموعة التجريبية بعد انتهاء البرنامج، ويدعم بالتالي استمرارية وفعالية البرنامج على المدى القصير في الحفاظ على هذا الانخفاض.

تفسير نتائج الفرض الخامس والسادس :

تفسر الباحثة عدم وجود فروق دالة إحصائية في متوسطات رتب درجات قلق المستقبل والتوجه السلبي نحو الحياة بين القياسين البعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية بأنه يعكس

استمرارية تأثير البرنامج . فهذه النتيجة تؤكد أن التحسن الذي طرأ على الطلاب بعد تطبيق البرنامج لم يكن مؤقتًا، ويرجع ذلك بشكل أساسي إلى التحول الجوهرى في الأفكار والمعتقدات التي اكتسبها الطلاب تجاه المستقبل من خلال برنامج التمكين النفسى. فلم يقتصر البرنامج على معالجة الأعراض السلوكية للقلق، بل تعمق إلى تغيير الأفكار السلبية والتوجهات المعرفية التي كانت تغذي قلقهم تجاه المستقبل وتكسبهم توجهًا سلبيًا نحو الحياة، فأصبحت التوجهات الإيجابية جزءًا لا يتجزأ من نمط تفكير وسلوك الطلاب، مما أدى إلى استمرارية تأثير البرنامج .

هذا الثبات في النتائج يؤكد أن البرنامج لم يكن مجرد تدخل علاجي مؤقت، بل كان بمثابة برنامج إرشادي فعال لتعزيز قدرة الطلاب على التمكين الذاتي وإدارة قلق المستقبل وتعديل التوجه السلبي نحو الحياة من خلال تغيير جذري في نظرتهم لأنفسهم وقدراتهم على التعامل مع التحديات المستقبلية. كما أسهمت الفنيات التفاعلية ، و التغذية الراجعة المعززة والواجبات المنزلية في بناء مهارات تكيفية مستدامة، كما أن فعاليته تستمر بعد انتهاء البرنامج الإرشادي وذلك يرجع لكونه اتجاه تعليمي يهدف إلى اكساب المسترشد استراتيجيات معرفية وسلوكية تساعد على التحكم في اضطراباته على المدى البعيد مما مكن الطلاب من الحفاظ على مستوياتهم المنخفض من قلق المستقبل، والتوجه السلبي نحو الحياة.

وهو ما تدعمه نتائج دراسة Samawi et al (٢٠٢٢) التي أشارت إلى استمرارية فعالية التمكين النفسى حتى بعد انتهاء البرنامج في خفض القلق المستقبل لدى طلاب الجامعة المتفوقين، وتحسين جودة الحياة الأكاديمية، كذلك دراسة Alnajjar (٢٠٢٢) الذي أشار إلى أن التمكين النفسى يحسن من الكفاءة الأكاديمية للطلاب المتفوقين وينمي لديهم الثقة بأنفسهم مما يساعد على استمرار تطورهم ونموهم مستقبلياً.

وتعد الدراسة الحالية خطوة فى هذا الاتجاه لإثبات فعالية الارشاد القائم على التمكين النفسى في خفض قلق المستقبل والتوجه السلبي نحو الحياة لدى فئة من الطلاب فى حاجة ماسة إلى تقديم يد العون والرعاية وهى فئة طلاب الجامعة المتفوقين .

توصيات الدراسة:

تقدم الباحثة فى حدود الدراسة الحالية واستنادًا إلى ما توصلت إليه من نتائج المقترحات التالية (توصيات خاصة بالدراسة):

- ضرورة الاهتمام بطلاب الجامعة عامة والمتفوقين خاصة على الوجه الاكمل إذ تمثل تلك الفئة إذا ما لم يتم التدخل المباشر للكشف عن مشكلاتهم ثروات ضائعة وطاقات مهددة يمكن أن تسهم في إثراء المجتمع.
- يجب أن تمثل تلك المرحلة وقضاياها المتنوعة أولويات المجتمع في سعيه للتقدم والاستقرار .
- الاهتمام بالتشخيص المبكر للاضطرابات الانفعالية والسلوكية للشباب بحيث يعتمد التشخيص على محكات وأدوات تشخيصية متعددة , وإنشاء مراكز إرشادية مصغرة داخل الجامعات وتفعيلها للتصدى للمشكلات النفسية.
- عقد فعاليات دورية تستهدف الطلاب ، وتركز على تزويدهم بمهارات التمكين النفسي لدورها في تحسين نوعية الحياة لديهم.
- الاهتمام بتصميم وتنفيذ برامج إرشادية قائمة على التمكين النفسي مقدمة للطلاب المتفوقين في الجامعات، لدعم صحتهم النفسية ، وتعزيز قدراتهم على مواجهة ما يعترضهم من مشكلات نفسية .
- عقد مبادرات تستهدف تمكين الفئات المهمشة أو التي تواجه تحديات خاصة داخل المجتمع.
- تعميم تطبيق البرامج القائمة على التمكين النفسي في التدخلات النفسية للعديد من المشكلات لطلاب المرحلة الجامعية.
- تضمين مفاهيم التمكين النفسي والتفكير الإيجابي ، وتنمية المهارات الحياتية ضمن مقررات المرحلة الجامعية الخاصة بالتنمية الذاتية .
- إجراء بروتوكولات مختلفة تساعد على الاستفادة من تطبيقات علم النفس الإيجابي في إثراء قدرات وإمكانات الطلاب النفسية والعقلية واستغلالها على النحو المرجو .

البحوث المقترحة:

- ١-فعالية برنامج إرشادي قائم على التمكين النفسي في خفض الفراغ الوجودي لدى طلاب الجامعة التسويف الأكاديمي .
- ٢-فعالية برنامج إرشادي قائم على التمكين النفسي في تحسين مهارات اتخاذ القرار لطلاب الجامعة المتفوقين .
- ٣-فعالية برنامج إرشادي قائم على التمكين النفسي في تحسين جودة حياة أمهات الأطفال زارعي القوقعة.

٤- العلاقة بين التمكين النفسي والسلوكيات الهازمة للذات ورأس المال النفسي لدى طلاب الجامعة.

٥- جودة الحياة الأكاديمية والتمكين النفسي في التنبؤ بمستوى الرضا الأكاديمي لدى طلاب الجامعة.

المراجع

إبراهيم ، عبد الستار . (٢٠١٠) . السعادة الشخصية في عالم مشحون بالتوتر و ضغوط الحياة (ط٢) . دار العلوم للنشر .

أبو النور، محمد عبد التواب، محمد، هناء مصطفى. (٢٠١٨). التمكين النفسي للمعلمين والمعلمات بمؤسسات التعليم قبل الجامعي بقطاعيه العام والخاص. مجلة دراسات الطفل _____، ٢١ (٧٨)، ١٢٧-١٣٨.

<https://search.mandumah.com/Record/924446/Details>

أبو حلاوة، محمد السعيد. (٢٠٢٠). التوجه الايجابي في الحياة منظور فلسفي نفسي. المؤتمر الأول لقسم علم النفس قضايا منهجية وبحثية معاصرة في علم النفس، كلية الآداب جامعة المنوفية.

آدler ،ألفريد. (٢٠٠٥). الطبيعة البشرية عادل بشري،(ترجمة) . المشروع القومي للترجمة. إسماعيل، ايمان محمد. (٢٠٠٣). بعض المعتقدات الخرافية لدى المراهقين وعلاقتها بقلق المستقبل والدافعية للإنجاز. المجلة المصرية للدراسات النفسية، ١٣ (٣٨)، ٥٣-٩٩.

<https://doi.org/10.21608/ejcg.2003.107893>

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

الحسيني، عاطف مسعد . (٢٠١١) . قلق المستقبل والعلاج بالمعنى. مصر : دار الفكر العربي. الأوجلي، ليلي علي. (٢٠٢٤). التوجه (الايجابي - السلبي) نحو الحياة وعلاقته بالحيوية الذاتية لدى آباء وأمهات أطفال ذوي الاعاقة. مجلة آفاق للدراسات الانسانية والتطبيقية، (٢)، ٣٣-١.

<https://doi.org/10.37376/ajhas.vi2.6853>

باطة، آمال عبد السميع، والعطار، محمود مغازي، وأحمد منى أحمد عبدالحى. (٢٠٢٣). فعالية برنامج إرشادي سلوكي جدلي في خفض الحساسية الانفعالية السلبية لدى المراهقات المتفوقات دراسيا. مجلة كلية التربية جامعة كفر الشيخ، (١٠٨)، ١٠٥-١٢٨.

<http://search.mandumah.com/Record/1370164>

البدران، عبدالسجاد عبدالسادة. (٢٠١١). قلق المستقبل المهني لدى طلبة الدراسة الإعدادية في مركز محافظة البصرة، مجلة آداب البصرة، (٥٦)، ٣٣١-٣٥٦.

<http://serch.mandumah.com/Record/312395>

البناء، زينب رجب. (٢٠٢٤). برنامج قائم علي مهارات التمكين النفسي للمعلمة وأثره علي الكفاءة الاجتماعية لأطفال الروضة ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه المصحوب بالاندفاعية. مجلة دراسات في الطفولة والتربية، (٢٩)، ٨١٣-٧٤٣.

<https://dx.doi.org/10.21608/dfft.2024.306195.1260>

بوساق، عائشة، وبوضياف، نوال. (٢٠٢١). طبيعة التوجه نحو الحياة لدي طلبة البكالوريا: دراسة ميدانية بثنائية زابي صالح بالخبانة ولاية المسيلة الجزائر. مجلة البحوث التربوية والتعليمية، ١٠ (٢)، ٣١-٤٦.

<https://asjp.cerist.dz/en/article/175143>

الجانبي، رنا فاضل، و صبيح، زهراء. (٢٠٠٤). قلق المستقبل لدى المرأة العراقية في ظل العراق الجديد، المؤتمر العلمي القطري الرابع والسنوي الثالث عشر لمركز البحوث النفسية، جامعة بغداد.

جوهر، ايناس سيد علي. (٢٠٢١). رأس المال النفسي وعلاقته بالتمكين النفسي والاحترق النفسي لدي معلمات رياض الأطفال. مجلة الطفولة والتربية، ١٣ (٤٨)، ٥٣٤-٥٧٥.

<https://search.mandumah.com/Record/1224750>

الحديبي، مصطفى عبد المحسن، وأحمد، محمد عبد العظيم، و محمد، مني محي الدين ثابت. (٢٠٢٣). أثر برنامج قائم على فنية النمذجة في تنمية المهارة الاستقلالية لدى الطلاب ذوي اضطراب طيف التوحد. مجلة الدراسات في التعليم العالي، ٢ (٢٤)، ٢٤٣-٢٧٢.

<http://dx.doi.org/10.21608/sihe.2023.313868>

حسن، أماني عبد التواب. (٢٠١٨). فعالية برنامج قائم علي مهارات التمكين النفسي في تحسين الكمالية التكيفية والتوجه نحو الحياة لدي طالبات الجامعة. مجلة كلية التربية بجامعة الأزهر، ١(١٨٠)، ٧٢-١٣.

<http://dx.doi.org/10.21608/jsrep.2018.39172>

حسين، يوسف محمود رامز. (٢٠٢١). المناعة النفسية وعلاقتها بالتوجه الإيجابي نحو الحياة وأساليب مواجهة الضغوط النفسية لدي عينة من شباب جامعة عين شمس. المجلة المصرية للدراسات النفسية، ٣١(١١٣)، ٣٠٧-٣٦٨.

<https://doi.org/10.21608/ejcz.2021.200001>

الحسيني، نادية السيد، فاروق، ميادة محمد، محمد، نهي عادل. (٢٠٢٤). مستوى الضغوط النفسية كمدخل للتنبؤ بقلق المستقبل لدي طلاب الجامعة الموهوبين. المجلة المصرية للدراسات المتخصصة، ١٢(٤١)، ٤٤٩-٤٩١.

حماد، عبد اللاه محمود، بحيري، صفاء محمد، النجار، سميرة أبو الحسن. (٢٠١٤). التمكين النفسي للألم المعيلة بين الواقع والمأمول. مجلة العلوم التربوية، ٢٢(٣)، ٤٨١-٤٩٣.

<https://search.emarefa.net/ar/detail/BIM-934026>

الحمداني، إقبال. (٢٠١١). الإغتراب والتمرد وقلق المستقبل. دار صفاء للنشر والتوزيع. الخطيب، جمال. (٢٠٠٣). تعديل السلوك الإنساني. دار حنين للنشر والتوزيع. خليفة، مي السيد، شهاب، لبنى محمود. (٢٠١٥). الاسهام النسبي للإدارة الاستراتيجية للموارد البشرية في التمكين النفسي والالتزام الوجداني للمعلمين. مجلة دراسات تربوية واجتماعية، ٢١(٣)، ٤٨٤-٤١١.

<https://search.mandumah.com/Record/741229>

خليل، محمد ابراهيم أبو السعود. (٢٠٢٣). فعالية برنامج تدريبي قائم علي المناعة النفسية في خفض الضغط الأكاديمية والتوجه السلبي نحو الحياة لدي طلبة كلية التربية. المجلة المصرية للدراسات النفسية، ٣٣(١٢٠)، ١٩٧-١٤٥.

<https://doi.org/10.21608/ejcz.2021.200001>

داينز، روبين. (٢٠٢٢). إدارة القلق. دار الفاروق للنشر والتوزيع .

رفاعي، حاتم أحمد محمود (٢٠١٢). فاعلية وحدة تعليمية مقترحة لتنمية التفكير الإبداعي باستخدام العصف الذهني في تصميم وإعداد نماذج. مجلة بحوث التربية النوعية جامعة المنصورة، (٢٥)، ٤٠٢ - ٤٣٠ .

<http://search.mandumah.com/Record/910607>

زايد، أمل محمد، محمد، نرمين محمد. (٢٠٢٥). فاعلية برنامج تدريبي قائم علي الحكمة في تحسين فاعلية الذات الانفعالية والأكاديمية ومهارات اتخاذ القرار لدى طلاب الثانوية العامة ذوي التوجه السلبي نحو الحياة. المجلة التربوية بكلية التربية جامعة سوهاج، (١٣١)٢، ٧١٥-٦٤٧.

<https://doi.org/10.21608/edusohag.2025.367135.1684>

زقاوة، أحمد عابد. (٢٠١٣). قلق المستقبل وعلاقته ببعض المتغيرات لدى طلبة التكوين المهني. مجلة الدراسات التربوية والنفسية جامعة السلطان قابوس، ٧ (٢)، ١٨٦-١٩٩ .

زهران، حامد عبد السلام. (٢٠٠٥). الصحة النفسية والعلاج النفسي (ط.٤). عالم الكتب. سالم، سهير، و النمر، آمال. (٢٠٠٨). مستوي التمكين النفسي لأمهات الأطفال المعاقين عقلياً وعلاقته بالتكيف النفسي لأبنائهن. المؤتمر الدولي السادس - تأهيل ذوي الاحتياجات الخاصة: رصد الواقع واستشرار المستقبل. معهد الدراسات التربوية بجامعة القاهرة، (٦)١، ٤٤٣-٤٢٠ .

<https://search.mandumah.com/Record/85471>

السباعوي، فضيلة عرفات محمد. (٢٠٠٨). قلق المستقبل لدى كلية التربية وعلاقته بالجنس والتخصص الدراسي. مجلة التربية والعلوم، ١٥ (٢)، ٢٧٧-٢٥٠ . السطوح، هاني عبد الحفيظ. (٢٠٢٠). المناعة النفسية وعلاقتها بقلق المستقبل لدى عينة من طلاب الجامعة في ضوء جائحة كورونا. مجلة كلية التربية جامعة بنها، ٣١ (١٢٤)، ٦٢٩-٦٥٩ .

<https://doi.org/10.21608/jfeb.2020.195875>

سعدت، إسلام . (٢٠١٦) . الكفاءة الاجتماعية وعلاقتها بالتوجه نحو الحياة لدى النساء اللواتي هدمت بيوتهن في العدوان الاسرائيلي على غزة ٢٠١٤ . (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية الجامعة الاسلامية غزة فلسطين.

سعفان، محمد أحمد إبراهيم. (٢٠٠٥). العملية الإرشادية . دار الكتاب الحديث .
 سليجمان، مارتين. (٢٠٠٣). تعلم التفاؤل (ط. ١) ، مكتبة جرير .
 سليمان، عبده علي. (٢٠٢٢). فعالية برنامج ارشادي قائم علي ممارسات اليقظة العقلية والقبول
 في خفض الشعور بالذنب وتحسين التوجه نحو الحياة لدي طالبات الدراسات
 العليا المطلقات: دراسة حالة. مجلة كلية التربية في العلوم النفسية، ٣(٤٦)، ٤٨٢-٤٨٧.

<https://doi.org/10.21608/jfeps.2022.266281>

السليمان، نورة إبراهيم. (٢٠١٦). أنقاط فرط الاستثارة وعلاقتها بالتفوق الدراسي والقدرات
 الإبداعية لدى الطالبات بالمرحلة الجامعية. مجلة العلوم التربوية والنفسية ٢٠(١٧)، ٥٩٩-

٦٢٦. <http://search.mandumah.com/Record/784854>

الشاذلي، وائل أحمد سليمان، محمود، محمد عبد العظيم. (٢٠١٩). نضوب الأنا وعلاقته بقلق
 المستقبل لدي عينة من الطلاب الموهوبين بالمرحلة الثانوية. مجلة كلية التربية، ٣٩٤-
 ٤٤٨.

<https://doi.org/10.21608/mfes.2019.103864>

شحاتة محمد أحمد. (٢٠١٣). قلق المستقبل والكفاءة الإجتماعية لدى المراهقين ضعاف السمع:
 دراسة سيكومترية إكلينيكية (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية، جامعة الزقازيق.
 الشريدة، ماجد علي، عبد اللطيف، محمد السيد. (٢٠١٨). التمكين النفسي وعلاقته بالسلوك
 الابداعي لدي عينة من معلمي المرحلة الأساسية. مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث
 والدراسات التربوية والنفسية، ٤(١٥)، ٣١٥-٢٨٣.

<https://dx.doi.org/10.12816/0049489>

شقيير، زينب محمود أبو العينين. (٢٠١٣). دراسة مقارنة لقلق المستقبل لدى شباب الجامعة
 المناهضين للثورة وغير المناهضين لها. المؤتمر العلمي العربي السادس: التعليم ..
 وآفاق ما بعد ثورات الربيع العربي. الجمعية المصرية لأصول التربية بالتعاون وكلية
 التربية بينها.

شقيير، زينب محمود. (٢٠٠٥). مقياس قلق المستقبل. مكتبة الأنجلو المصرية.

شكير، زينب محمود. (٢٠١٩). التوجه نحو الحياة للمرأة المعاقة بصرياً: لمعوقات التمكين النفسي والاجتماعي. مجلة التربية الخاصة والتأهيل، ٩ (٣٢)، ٢٦-١.

<https://search.shamaa.org/fullrecord?ID=318816>

شند، سميرة محمد. (٢٠٠٢). دراسة قلق المستقبل وقلق الموت لدى طلاب الجامعة من منظور متغيري الجنس والتخصص. مجلة كلية التربية جامعة عين شمس، ٨ (٣)، ١١٨-١٨١.

<http://search.mandumah.com/Record/139911>

صالح، عائدة. (٢٠١٣). الشعور بالسعادة وعلاقتها بالتوجه نحو الحياة لدى عينة من المعاقين حركياً المتضررين من العدوان الاسرائيلي على غزة. مجلة جامعة الأقصى، ١٧ (١)، ١٥٤ - ١٩٢.

صميلي، حسن ادريس عبده. (٢٠٢١). التوجه نحو الحياه وعلاقته بالصمود الأكاديمي ومعدل الأداء الأكاديمي لدى طلبة الدراسات العليا في جامعة جازان. مجلة العلوم الانسانية، ١٧٥ (١١)، ٤-٢٠٤.

<https://search.mandumah.com/Record/1206413>

الطراونة، أميرة سليمان عبدالرحمن و التخاينة، صhib خالد أحمد. (٢٠٢٣). فاعلية برنامج إرشادي واقعي لتحسين نوعية الحياة والتمكين النفسي وخفض قلق المستقبل لدى الطلبة الأيتام (رسالة دكتوراه غير منشورة) جامعة مؤتة.

<https://search.mandumah.com/Record/1363533>

عبد الرحمن، رانيا محمود مسعد، وعلي، إيناس أحمد، وعقل، منار سريع حامد. (٢٠٢١). أثر التمكين النفسي للمعلم على زيادة مواجهة طلاب المرحلة الثانوية لتحديات الموجة الحضرية الرابعة من وجهة نظر المعلمين. مجلة الإرشاد النفسي، ٦٧٨ (٣)، ٩٧-١٢٦.

عبد الكريم، وهابية. (٢٠٢٢). التمكين النفسي عند مستشار التوجيه والإرشاد النفسي بالجزائر. مجلة البحوث التربوية والتعليمية، ١١ (٣)، ١٧١ - ١٩٠.

<https://asjp.cerist.dz/en/article/210078>

عبد الله، عبدالله. (٢٠٠٠). العلاج المعرفي السلوكي "أسس وتطبيقات". دار الرشاد.

عربيات، احمد عبد الحليم و أبو أسعد ، احمد عبد اللطيف . (٢٠٢٠). نظريات الارشاد النفسي والتربوي . (٥) . دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

عزمي، هشام، حلمي، جيهان، عبد اللطيف، منار . (٢٠٢٣). الخصائص السيكومترية لمقياس التمكين النفسي لدى معلمي المرحلة الثانوية. مجلة كلية التربية جامعة بني سويف، ٢٠ (١١٧)، ٤٠٢-٣٧٥.

<https://dx.doi.org/10.21608/jfe.2023.312584>

عسليّة، محمد، البناء، أنور . (٢٠١١). فاعلية برنامج في البرمجة اللغوية العصبية في خفض القلق المستقبلي لدى طلبة جامعة الأقصى المنتسبين للتنظيمات بمحافظة غزة. مجلة جامعة النجاح للأبحاث والعلوم الإنسانية، ٢٥ (٥)، ١١١٩-١١٥٨.

<https://search.mandumah.com/Record/99588>

عشري، محمود محي الدين. (٢٠٠٤). قلق المستقبل وعلاقته ببعض المتغيرات الثقافية دراسة حضارية مقارنة بين طلاب بعض كليات التربية بمصر وسلطنة عمان. المؤتمر السنوي الحادي عشر-الشباب من أجل مستقبل أفضل، جامعة عين شمس، ١، ١٣٩-١٧٨.

غانم، محمد حسن . (٢٠٠٦). مقدمة في الإرشاد النفسي . المكتبة المصرية .
غانم، هناء محمد اسماعيل، أبو حلاوة، محمد السعيد عبد الجواد. (٢٠٢١). التوجه السلبي نحو الحياة في ضوء المناعة النفسية واليقظة الذهنية لدى طلاب الجامعة. مجلة سوهاج لشباب الخ—ريجين، (١)، ٢٢٧-٢٣٨.

<https://search.mandumah.com/Record/1123667>

الفاعوري، أيهم . (٢٠٠٧). قلق المستقبل لدى عينة من ذوي الاحتياجات الخاصة والعادين. دراسة غير منشورة، كلية التربية جامعة دمشق، (٤).

الفراج، أفنان، الجلي، حنان. (٢٠٢٢). التمكين النفسي وعلاقته بالتوجه نحو الحياة المهنية لدى المرشحات الطلابية بمنطقة القصيم. مجلة العلوم التربوية والدراسات الانسانية، (٢٥)، ٦١-٣٢.

<https://search.mandumah.com/MyResearch/Home?url=%2FRecord%2F1316930>

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

فيصل، ضياء . (٢٠٢١). الوعي بالذات والمشاركة الوجدانية كمنبئين بالتمكين النفسي لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعة ومعاونيهم. مجلة كلية التربية بجامعة بني سويف، ١٨(١٠٠)، ٢٤٥ - ٢٩٥.

<https://search.mandumah.com/Record/1209527>

قاطون، يماني محمد أحمد، بالطويلة، فتحية عبد القادر . (٢٠٢٢). المشكلات التي تواجه الطلبة المتفوقين بالمرحلة الثانوية بمدينة بني البيضاء ودرنه من وجهة نظرهم. مجلة المختار للعلوم الانسانية، ٤٠(٣)، ٦١٥-٦٣٩.

القمش، مصطفى نوري . (٢٠١٠). مقدمة في الموهبة والتفوق العقلي. دار المسيرة للنشر والتوزيع.

كفاقي، علاء الدين أحمد ؛ سالم، سهير محمد . (٢٠٠٨، يوليو). الاتجاهات الحديثة في قياس التمكين النفسي (بحث مقدم). المؤتمر لدولي السادس - تأهيل ذوي الاحتياجات الخاصة " رصد الواقع واستشراف المستقبل"، معهد الدراسات التربوية، القاهرة، ٢(٦)، ٨٤٤-٨٦٥.

<https://search.mandumah.com/Record/85484>

متولي ، رجوات عبداللطيف.(٢٠١٧).فاعلية برنامج إرشادي معرفي سلوكي في تحسين التوافق النفسي وخفض أعراض قلق المستقبل والاكتئاب لدى عينة من طالبات كلية التربية بالزلفي. دراسات عربية في التربية وعلم النفس، ٨٧، ١٥٩-٢٠٥.

<https://search.mandumah.com/Record/827661>

محمد، لبنى عبد العزيز، فراج، وهمان همام، رياض، سارة عاصم. (٢٠٢٤). العوامل المسهمة في التوجه الايجابي نحو الحياة في ضوء متغيري النوع والتخصص لدى طلاب الجامعة. دراسات تربوية واجتماعية، ٣٠(٤)، ٣٨١-٤١٠.

<https://doi.org/10.21608/jsu.2024.362776>

مسعود، سناء . (٢٠٠٦). بعض المتغيرات المرتبطة بقلق المستقبل (رسالة دكتوراه غير منشورة). جامعة طنطا.

المعاصرة، خليل، والبوايز، محمد. (٢٠٠٤). الموهبة والتفوق. دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

معوض، محمد عبدالتواب، وعبدالعظيم، محمد سيد. (٢٠٠٥). مقياس قلق المستقبل. مكتبة الأنجلو للنشر والتوزيع.

مكاي، ماثيو، سكين، ميشيل، فاييتج، باتريك. (٢٠٢٢). العلاج المعرفي السلوكي للقلق (ترجمة: إمارة يحيى، نسرین فكري عكاشة). مكتبة الأنجلو المصرية.

منتصر، مسعودة. (٢٠١٧). فعالية الذات وعلاقتها بقلق المستقبل لدى الطلبة المقبلين على التخرج دراسة ميدانية على طلبة السنة الثالثة جامعي والثانية ماستر علوم اجتماعية بجامعة الوادي. مجلة العلوم النفسية والتربوية، ٣(٣)، ٧٦-٩٣.

<https://asjp.cerist.dz/en/article/26207>

المنشائي، محمود عادل، وأبو حلاوة، محمد السعيد، وغانم، هناء محمد. (٢٠٢١). التوجه السلبي نحو الحياة في ضوء المناعة النفسية واليقظة الذهنية لدى طلاب الجامعة. مجلة ســـــوهاج لشـــــباب البـــــاحثين، ١(١)، ٢٢٧-٢٣٨.

<https://search.mandumah.com/Record/1123667>

النوبي، محمد. (٢٠١٧). فعالية برنامج تدريبي قائم على حل المشكلات المستقبلية لتحسين الاستدلال العلمي في خفض قلق المستقبل لدى طلاب المرحلة الثانوية المتفوقين عقلياً، مجلة كلية التربية، ٢(١٧٢)، ٢٢٦-٣١٨.

<https://search.mandumah.com/Record/877848>

هادي، نورس. (٢٠٠٨). تعريب مقياس التوجه نحو الحياة واشتقاق المعايير له. مجلة كلية التربية، ٢٠٥ - ٢٢١.

هريدي، عادل محمد. (٢٠١١). نظريات شخصية (ط.٢). إيتراك للطباعة والنشر.

يونس، ياسمين محمد. (٢٠٢٢). التمكين النفسي والتوجهات الهدافية كمنبئات بالتدفق النفسي لدى معلمات رياض الأطفال. مجلة الطفولة والتربية، ١٤(٥١)، ٢٧١-٣٣٨.

<https://doi.org/10.12816/fthj.2022.254453>

Abu Bakar, A. Y., & Ishak, N. M. (2014). Depression, Anxiety, Stress, and Adjustments among Malaysian Gifted Learners: Implication towards School Counseling Provision. International Education Studies, 7(13), 6-13. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1071167>

- Abu Bakar, A. Y., & Ishak, N. M. (2014). Depression, Anxiety, Stress, and Adjustments among Malaysian Gifted Learners: Implication towards School Counseling Provision. *International Education Studies*, 7(13), 6-13 .<https://eric.ed.gov/?id=EJ1071167>
- Alismail, A. M. . (2024). The Relative Contribution of Psychological Empowerment in Predicting Academic Self-Efficacy among Graduate Students at the College of Education at King Faisal University. *Journal of Ecohumanism*, 3(4), 778–796. <https://doi.org/10.62754/joe.v3i4.3579>
- Alnajjar, M. (2023). Psychological empowerment of outstanding students and its relationship to academic competence: a descriptive study in Palestinian universities. *An-Najah University Journal for Research - B (Humanities)*, 37(9), 1621–1658. <https://doi.org/10.35552/0247.37.9.2078>
- Alnajjar, M. (2023). Psychological empowerment of outstanding students and its relationship to academic competence: A descriptive study in Palestinian universities. *An-Najah University Journal for Research - B (Humanities)*, 37(9), 1621-1658. <https://doi.org/10.35552/0247.37.9.2078>
- Anderson, K. S., & Sandmann, L. (2009). Toward a model of empowering practices in youth-adult partnerships. *The Journal of Extension*, 47(2), 5 . <https://open.clemson.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=3675&context=joe>
- Atensi, M., & Rifameutia, T. (2023). The effectiveness of a combination of relaxation and cognitive restructuring techniques in managing anxiety in college students. *Psikoborneo: Jurnal Ilmiah Psikologi*, 11(4), 559. <https://doi.org/10.30872/psikoborneo.v11i4.13125>
- Baharvand, I., Sodani, M., Rajabi, G., & Abbaspour, Z. (2025). Developing an " Education Based on Psychological Empowerment" and its Effectiveness on Academic Hope and Acceptance and Action of Adolescents. *Journal of Health Promotion Management*, 13(5), 53-65. <https://doi.org/10.22034/JHPM.13.5.53>
- Balanza Galindo Serafin, Morales Moreno Isabel, Guerrero Muñoz Joaquín. Prevalencia de Ansiedad y Depresión en una Población de Estudiantes Universitarios: Factores Académicos y Sociofamiliares Asociados. *Clínica y Salud* [Internet]. 2009 [citado 2025 Jul 03] ; 20(2): 177-187. Disponible en:

- http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1130-52742009000200006&lng=es.
- Balanza Galindo, S., Morales Moreno, I., Guerrero Muñoz, J., & Conesa Conesa, A. (2008). Fiabilidad Y validez de UN cuestionario para medir en estudiantes universitarios la asociación de la ansiedad Y depresión con factores académicos Y psicosociofamiliares durante el curso 2004-2005. *Revista Española de Salud Pública*, 82(2). <https://doi.org/10.1590/s1135-57272008000200005>
- Barlow, D. (2002). *Anxiety and its disorders: the nature and treatment of anxiety and panic*. New York: Guilford Press.
- Caamaño-Navarrete, F., Saavedra Vallejos, E., Guzmán-Guzmán, I. P., Arriagada Hernández, C. R., Fuentes-Vilugrón, G., Jara-Tomckowiack, L., Lagos Hernández, R., Fuentes-Merino, P., Álvarez, C., & Delgado-Floody, P. (2024). Unhealthy Lifestyle Contributes to Negative Mental Health and Poor Quality of Life in Young University Students. *Healthcare*, 12(22), 2213. <https://doi.org/10.3390/healthcare12222213>
- Caamaño-Navarrete, F., Arriagada-Hernández, C., Jara-Tomckowiack, L., Hernandez-Martinez, J., Valdés-Badilla, P., Contreras-Díaz, G., Del-Cuerpo, I., & Delgado-Floody, P. (2024). Association between screen time and lifestyle parameters with executive functions in Chilean children and adolescents: Potential mediating role of health-related quality of life. *Children*, 12(1), 2. <https://doi.org/10.3390/children12010002>
- Cabras, C., & Mondo, M. (2018). Future orientation as a mediator between career adaptability and life satisfaction in university students. *Journal of Career Development*, 45(6), 597–609. <https://doi.org/10.1177/0894845317727616>
- Caprara, G. V., Steca, P., Alessandri, G., Abela, J. R., & McWhinnie, C. M. (2010). Positive orientation: Explorations on what is common to life satisfaction, self-esteem, and optimism. *Epidemiologia e Psichiatria Sociale*, 19(1), 63-71. <https://doi.org/10.1017/s1121189x00001615>
- Cayubit, R.F.O. The impact of COVID-19 anxiety on the academic motivation, life-orientation, and meaning in life of university students. *Discov Psychol* 4, 176 (2024). <https://doi.org/10.1007/s44202-024-00298-0>

- Chen, Y., Xu, H., Liu, C., Zhang, J., & Guo, C. (2021). Association between future orientation and anxiety in University students during COVID-19 outbreak: The chain mediating role of optimization in primary-secondary control and resilience. *Frontiers in Psychiatry*, 12. <https://doi.org/10.3389/fpsyt.2021.699388>
- Cho, T., & Faerman, S. R. (2010). An integrative approach to empowerment: Construct definition, measurement, and validation. *Public Management Review*, 12(1), 33-51. <https://doi.org/10.1080/14719030902798610>
- H. Chomani, S., Pshtiwan, A. ., & K. Khoshnaw, K. . (2021). The role of some variables and their relationship to the level of future-anxiety among university students. *Social Work and Education*, 8(3). <https://doi.org/10.25128/2520-6230.21.3.10>
- Cody, K., Scott, J. M., & Simmer-Beck, M. (2022). Examining the mental health of university students: A quantitative and qualitative approach to identifying prevalence, associations, stressors, and interventions. *Journal of American College Health*, 72(3), 776-786. <https://doi.org/10.1080/07448481.2022.2057192>
- Corey, G. (2013). *Theory and practice of counseling and psychotherapy*. Brooks/Cole Cengage Learning. <https://univ-documents.s3.eu-west-3.amazonaws.com/theory-and-practice-of-counseling-and-psychotherapy-1694105484.pdf>
- Dalmış, A.B.; Büyükkatak, E.; Sürücü, L. Psychological Resilience and Future Anxiety Among University Students: The Mediating Role of Subjective Well-Being. *Behav. Sci.* 2025, 15, 244. <https://doi.org/10.3390/bs15030244>
- Ferencz, V., Hrehová, D., & Seňová, A. (2020). Higher education require adaptation of students study abroad programs. *SHS Web of Conferences*, 74, 02003. <https://doi.org/10.1051/shsconf/20207402003>
- Ganle, J. K., Afriyie, K., & Segbefia, A. Y. (2015). Microcredit: Empowerment and disempowerment of rural women in Ghana. *World development*, 66, 335-345. <https://doi.org/10.1016/j.worlddev.2014.08.027>
- Gebregergis, W. T., & Csukonyi, C. (2024). Exploring the mediation of perceived social support and psychological capital on academic stress and student burnout among undergraduate students.

- American Journal of STEM Education, 3, 16-42.
<https://doi.org/10.32674/a5ggfd62>
- Gebregergis, W. T., & Csukonyi, C. (2025). Exploring the mediation of perceived social support and psychological capital on academic stress and student burnout among undergraduate students. American Journal of STEM Education, 3, 16-42.
<https://doi.org/10.32674/a5ggfd62>
- Greenwell-Barnden, J. N., Notebaert, L., & Clarke, P. J. F. (2024). Prevalence of negative life events in students: a quantitative investigation. <https://doi.org/10.31234/osf.io/u9wns>
- Hart Abney, B. G., Lusk, P., Hovermale, R., & Melnyk, B. M. (2019). Decreasing depression and anxiety in college youth using the Creating Opportunities for Personal Empowerment Program (COPE). Journal of the American Psychiatric Nurses Association, 25(2), 89-98. <https://doi.org/10.1177/1078390318779205>
- Ishak, N. M., & Bakar, A. Y. A. (2014). Counseling services for Malaysian gifted students: An initial study. International Journal for the Advancement of Counselling, 36(4), 372–383.
<https://doi.org/10.1007/s10447-014-9213-4>
- Ji, J. X., Porto, M., & Gil, S. (2022). Correlating Anxiety and Risk Perceptions of Future Academic Prospects Among High-Achieving Students. Journal of Student Research, 11(1).
<https://doi.org/10.47611/jsrhs.v11i1.2418>
- Ji, J., Porto, M., & Gil, S. (2022). Correlating Anxiety and Risk Perceptions of Future Academic Prospects Among High-Achieving Students. Journal of Student Research, 11(1).
<https://doi.org/10.47611/jsrhs.v11i1.2418>
- Jia, T. (2024). A study of the causes and effects of anxiety among students in higher education. Journal of Education, Humanities and Social Sciences, 45, 111-115. <https://doi.org/10.54097/zza43979>
- Jia, T. (2024). A study of the causes and effects of anxiety among students in higher education. Journal of Education, Humanities and Social Sciences, 45, 111-115. <https://doi.org/10.54097/zza43979>
- Kazlauskaite, R., Buciuniene, I., & Turauskas, L. (2011). Organisational and psychological empowerment in the HRM-performance linkage. Employee Relations, 34(2), 138–158.
<https://doi.org/10.1108/01425451211191869>

- Komarudin, K., Rismayadi, A., Saputra, M. Y., Novian, G., Lai, X. Q., Juliantine, T., & Tajri, A. A. (2024). Psychological skill of University basketball athletes in each playing position in Indonesia. *International Journal of Disabilities Sports and Health Sciences*, 7(5), 1098-1105. <https://doi.org/10.33438/ijdshts.1508145>
- Martin, R. C. (2015). Undergraduate superstars: What makes them stand out? *Scholarship of Teaching and Learning in Psychology*, 1(2), 107–112. <https://doi.org/10.1037/stl0000028>
- McLaughlin, T., Aspden, K., & Clarke, L. (2017). How do teachers support children's social-emotional competence? *Strategies for teachers. Early Childhood Folio*, 21(2), 21-27. <https://doi.org/10.18296/ecf.0041>
- Menon, S. T. (2001). Employee empowerment: An integrative psychological approach. *Applied Psychology: An International Review*, 50(1), 153–180. <https://doi.org/10.1111/1464-0597.00052>
- Michaelson, C., Pratt, M. G., Grant, A. M., & Dunn, C. P. (2014). Meaningful work: Connecting business ethics and organization studies. *Journal of Business Ethics*, 121(1), 77-90. <https://link.springer.com/article/10.1007/S10551-013-1675-5>
- Morgado, T., Loureiro, L., Rebelo Botelho, M. A., Marques, M. I., Martínez-Riera, J. R., & Melo, P. (2021). Adolescents' empowerment for mental health literacy in school: A pilot study on ProLiSMental Psychoeducational intervention. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(15), 8022. <https://doi.org/10.3390/ijerph18158022>
- Murali, R., & Avudaiappan, V. (2024). Unveiling the invisible struggles: Exploring student perspectives on mental health in universities. *IEEE Potentials*, 43(3), 31-35. <https://doi.org/10.1109/mpot.2024.3486902>
- Nenad Suzić. (2014). Futurological Orientations of Students and Fear of the Future. *Science Journal of Education*, 2(4), 123-130. <https://doi.org/10.11648/j.sjedu.20140204.14>
- Özarallı, N. (2015). Linking empowering leader to creativity: the moderating role of psychological (felt) empowerment. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 181, 366-376. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.04.899>

- Özdemir, G. G., & Eryılmaz, A. (2024). Empowering university students: Unleashing effective strategies to combat anxiety through cognitive emotion regulation program. *Uluslararası Anadolu Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(2), 347-364. <https://doi.org/10.47525/ulasbid.1471379>
- Öztekin, G. G. (2025). The relationship of future anxiety with a multidimensional framework of well-being among undergraduate students: optimism and pessimism as mediators. *BMC Psychology*, 13(1). <https://doi.org/10.1186/s40359-025-02387-8>
- Öztekin, G.G. The relationship of future anxiety with a multidimensional framework of well-being among undergraduate students: optimism and pessimism as mediators. *BMC Psychol* 13, 40 (2025). <https://doi.org/10.1186/s40359-025-02387-8>
- Prinsloo, E. (2007). Implementation of life orientation programmes in the new curriculum in South African schools: Perceptions of principals and life orientation teachers. *South African journal of education*, 27(1), 155-170 . <https://www.ajol.info/index.php/saje/article/view/25104>
- Quiñones, M., Van den Broeck, A., & De Witte, H. (2013). Do job resources affect work engagement via psychological empowerment? A mediation analysis. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 29(3), 127-134 . <https://doi.org/10.5093/tr2013a18>
- Rezaei, A., & Khosroshahi, J. B. (2018). Optimism, social intelligence and positive affect as predictors of University students' life satisfaction. *European Journal of Mental Health*, 13(2), 150-162. <https://doi.org/10.5708/ejmh.13.2018.2.3>
- Rodricks, K. C. (2023). Examining the influences of anxiety among students, coping styles and the use of self empowerment techniques (Bachelor's thesis, University of Twente) .
- Safitri, L. K., & Salim, A. (2025). Hubungan Antara Harapan dalam Menghadapi Kecemasan Masa Depan pada Mahasiswa Semester Akhir di Yogyakarta. *Religion, Education, and Social Laa Roiba Journal (RESLAJ)*, 7(1). <https://doi.org/10.47467/reslaj.v7i1.6074>
- Safitri, L. K., & Salim, A. (2025). Hubungan Antara Harapan dalam Menghadapi Kecemasan Masa Depan pada Mahasiswa Semester

- Akhir di Yogyakarta. Religion, Education, and Social Laa Roiba Journal (RESLAJ), 7(1). <https://doi.org/10.47467/reslaj.v7i1.6074>
- Saleem, E. A. (2017). Organization citizenship behaviour, psychological empowerment and demographic characteristics: Teachers' perspective. International Journal of ADVANCED AND APPLIED SCIENCES, 4(7), 129-135. <https://doi.org/10.21833/ijaas.2017.07.019>
- Samawi, F. S., Al Remawi, S. A., & Arabiyat, A. A. (2022). The Effectiveness of a Training Program Based on Psychological Empowerment to Reduce Future Professional Anxiety among Students. International Journal of Instruction, 15(1), 219–236. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1331536>
- SCAPILLATO, D., & MANASSIS, K. (2002). Cognitive-behavioral/Interpersonal group treatment for anxious adolescents. Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry, 41(6), 739-741. <https://doi.org/10.1097/00004583-200206000-00014>
- Scheier, M. F., & Carver, C. S. (1985). Optimism, coping, and health: Assessment and implications of generalized outcome expectancies. Health Psychology, 4(3), 219–247. <https://doi.org/10.1037/0278-6133.4.3.219>
- Seppälä, E. M., Bradley, C., Moeller, J., Harouni, L., Nandamudi, D., & Brackett, M. A. (2020). Promoting mental health and psychological thriving in University students: A randomized controlled trial of three well-being interventions. Frontiers in Psychiatry, 11. <https://doi.org/10.3389/fpsyt.2020.00590>
- Setoodeh, G., Karami, A., Edraki, M., & Nick, N. (2023). Investigating the effect of psychological empowerment on using coping strategies, stress, anxiety and depression in adolescents with haemophilia: a randomized controlled trial. International Journal of Adolescence and Youth, 28(1). <https://doi.org/10.1080/02673843.2023.2270036>
- Shukla, A., & Arora, V. (2023). A holistic approach to student empowerment and assessment of its impact on educational outcomes through psychological ownership. Studies in Higher Education, 48(8), 1315–1332. <https://doi.org/10.1080/03075079.2023.2197005>
- Shuttleworth, T. (2016). Empowerment and Academically Exceptional Students (Doctoral dissertation, University of KwaZulu-Natal,

- Pietermaritzburg). <https://ukzn.ac.za/wp-content/uploads/2017/12/ResearchRep2016.pdf>
- Sigala, M. (2011). Preface: Special Issue on Web 2.0 in travel and tourism: Empowering and changing the role of travelers. *Computers in Human Behavior*, 27(2), 607-608. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2010.04.005>
- Solansky, S. T. (2014). Education and experience impact leadership development psychological empowerment. *Leadership & Organization Development Journal*, 35(7), 637-648. <https://doi.org/10.1108/LODJ-07-2012-0091>
- Spreitzer, G. M. (1995). Psychological empowerment in the workplace: Dimensions, measurement, and validation. *Academy of Management Journal*, 38(5), 1442-1465. <https://doi.org/10.2307/256865>
- Suzic, N., & Lowder, H. (2013). Fear of the future and futurological orientations of students-the future is not a gift, it is an achievement. *Proceedings of the 2013 International Conference on Advanced ICT*. <https://doi.org/10.2991/icaicte.2013.3>
- Szcześniak, M., Timoszyk-Tomeczak, C., Łoś, J., & Grzeczka, M. (2025). Future anxiety and the motives for postponing parenthood: Generational time perspective and life satisfaction as mediators. *Frontiers in Psychology*, 15. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1441927>
- Szoko, N., Dwarakanath, N., Miller, E., Chugani, C. D., & Culyba, A. J. (2023). Psychological empowerment and future orientation among adolescents in a youth participatory action research program. *Journal of community psychology*, 51(5), 1851-1859. <https://doi.org/10.1002/jcop.22935>
- Tan, G. X., Soh, X. C., Hartanto, A., Goh, A. Y., & Majeed, N. M. (2023). Prevalence of anxiety in college and university students: An umbrella review. *Journal of Affective Disorders Reports*, 14, 100658. <https://doi.org/10.1016/j.jadr.2023.100658>
- Tengland, P. (2007). Empowerment: A conceptual discussion. *Health Care Analysis*, 16(2), 77-96. <https://doi.org/10.1007/s10728-007-0067-3>
- To, M. L., Fisher, C. D., & Ashkanasy, N. M. (2015). Unleashing angst: Negative mood, learning goal orientation, psychological

- empowerment and creative behaviour. *Human relations*, 68(10), 1601-1622. <https://doi.org/10.1177/0018726714562235>
- Valdés Cuervo, Á. A., Sánchez Escobedo, P. A., & Yáñez Quijada, A. I. (2013). Perfiles de estudiantes mexicanos con aptitudes intelectuales sobresalientes. *Acta colombiana de psicología*, 16(1), 25-33. http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0123-91552013000100003&script=sci_arttext
- Wang, W., Volkow, N. D., Berger, N. A., Davis, P. B., Kaelber, D. C., & Xu, R. (2024). Association of semaglutide with risk of suicidal ideation in a real-world cohort. *Nature Medicine*, 30(1), 168-176. <https://doi.org/10.1038/s41591-023-02672-2>
- Yang, S., & Eunjo Oh. (2024). Study on the development and influencing factors of psychological empowerment. *International Journal of Social Sciences and Public Administration*, 4(3), 177-191. <https://doi.org/10.62051/ijsspa.v4n3.23>
- Yin, O., Parikka, N., Ma, A., Kreniske, P., & Mellins, C. A. (2022). Persistent anxiety among high school students: Survey results from the second year of the COVID pandemic. *PLOS ONE*, 17(9), e0275292. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0275292>
- Yukl, G. A., & Becker, W. S. (2006). Effective empowerment in organizations. *Organization Management Journal*, 3(3), 210-231. <http://dx.doi.org/10.1057/omj.2006.20>
- Zaleski, Z. (1996). Future anxiety: Concept, measurement, and preliminary research. *Personality and Individual Differences*, 21(2), 165–174. [https://doi.org/10.1016/0191-8869\(96\)00070-0](https://doi.org/10.1016/0191-8869(96)00070-0)
- Zayed, A. M. (2024). The Relative Contribution of Psychological Empowerment, Academic Persistence, and Future Orientation in Predicting Academic Adjustment among Adolescents. *Journal of Educational and Developmental Psychology*. <https://doi.org/10.5539/jedp.v14n1p156>
- Zimmerman, B. J. (2000). Attaining self-regulation: A social cognitive perspective. In M. Boekaerts, P. R. Pintrich, & M. Zeidner (Eds.), *Handbook of self-regulation* (pp. 13–39). Academic Press. <https://doi.org/10.1016/B978-012109890-2/50031-7>
- Zimmerman, M. A. (2000). Empowerment theory. *Handbook of Community Psychology*, 43-63. https://doi.org/10.1007/978-1-4615-4193-6_2