قلق المستقبل وعلاقته بتقييم الأداء لأعضاء هيئة التدريس من وجهة نظر الطلاب في جامعة طبرق

فتحي أمراجع أمصادف خليل معيوف محمد
كلية التربية -جامعة طبرق

تاريخ الاستلام 2023/10/16 fathi.amragea@tu.edu.com

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة الي التعرف على واقع الاداء لأعضاء هيئة التدريس بجامعة طبرق من وجهة نظر الطلاب وعلاقته بقلق المستقبل لدى طلاب الجامعة، واستخدما الباحثان المنهج الوصفي في هذه الدراسة، وتم الاعتماد على مقياس قلق المستقبل من اعداد زينب محمود شقير(2005) ومقياس تقييم الاداء التدريسي من اعداد جاسم محمد النمار وسلوى عبدالله الجسار(2018) كأدوات لجمع البيانات، كما تم اختيار العينة بطريقة العينة العشوائية، وطبقت الادوات على عينة قوامها (200) من طلبة وطالبات كليتي الآداب والعلوم بجامعة طبرق، وتوصلت الدراسة الي مجموعة من النتائج اهمها ان عينة الدراسة لديها نظرة ايجابية في تقييم الاداء التدريسي بمستوى يتراوح بين جيد وجيد جدا مع وجود قلق من المستقبل بما هو قادم ومجهول مع وجود ضغوطات الحياة المستمرة وعدم الاستقرار احيانا، ايضا اتضح من النتائج انه لا توجد علاقة بين قلق المستقبل وتقييم الاداء التدريس لدى طلاب الجامعة.

الكلمات المفتاحية : قلق المستقبل – تقييم الاداء التدريسي – جامعة طبرق.

مقدمة:

تستثير ظروف التغير السريع التي تمر بها المجتمعات البشرية، سمات قلق المستقبل لدي جميع الافراد علي اختلاف مكانتهم ومواقعهم الاجتماعية وادوارهم في الحياة، وذلك نتيجة لإمكانيات الحاضر والضغوطات المستمرة، والبيئة المشبعة بعوامل الخوف وقلة الأمن والاستقرار السياسي، وقلة فرص العمل خاصة لخريجي الجامعات، والتي تكون باعثا علي زيادة القلق من المستقبل حيث التوترات والأزمات والضغوطات والتغيرات السريعة، ويشير زاليسكي (1996) الي ان قلق المستقبل؛ يعد احد المصطلحات الحديثة، ويرى البحث العلمي أن كل أنواع القلق المعروفة؛ لها بعد مستقبلي، ويمثل قلق المستقبل احد أنظمة القلق التي بدأت تطفو علي السطح بسبب المطالب المتعددة لاستيعاب تغيراته والسيطرة عليها، وان المستقبل بعد ان كان مصدر لبلوغ الاهداف وتحقيق الآمال؛ قد يصبح مصدر للخوف والرعب، وهذا ما يعد أساسا لقلق المستقبل لما يحمله من توقعات مجهولة، واشار منصور(1995) إن أكثر ما يثير القلق لدى الطلبة هو المستقبل، فالمستقبل يتضمن النجاح في العمل وتحقيق الذات، والإمكانيات الكامنة والنجاح في العلاقات مع الاخرين وتكوين الأسرة، لذا يستشعر الطالب إحباطا وقلقا علي ذاته ومستقبله ووجوده، والتي ستؤثر علي نجاحه ومن ثم علي انتاجه.

مشكلة الدراسة:

مما لاشك فيه ان لعضو هيئة التدريس دور حيوي مهم في الحياة الجامعية، نظرا لما يمثله من أهمية في تنمية المجتمع، كما انه يعتبر العنصر الفاعل في منظومة الجامعة، وهو المحور الذي ترتكز عليه اساس العملية التعليمية، وتعد مهنة التدريس من ابرز الادوار في الجامعة وذلك نظرا

لما يمثله التدريس من مساهمة فاعلة في مكانة الجامعة وسيرتها العلمية المحلية والعالمية، نجد ان هناك اقبال من الجامعات على التقويم المستمر لأدوارها من خلال تقييم العملية التدريسية برمتها.

وحيث ان الاستاذ الجامعي يعتبر هو الركيزة الاساسية التي تقوم عليها وظائف الجامعة؛ اذ يتوقف عليه نجاحها او فشلها، لذلك انطلق الاهتمام بالتعليم الجامعي وكرست اغلب الدول العربية جهدها بالبحث والتقييم نتيجة لتدني التعليم الجامعي وانخفاض مستوى أدائه، فقد اوضحت التقارير والتوصيات بالمؤتمرات والمنتديات على الصعيد العربي؛ على اهمية تطوير التعليم الجامعي وجعله مشروع استثماري وطني وتمويله التمويل الكافِ، والتركيز على نوعية مدخلاته ومخرجاته، ومن تشملهم المنظومة الجامعية. ومن هنا فإن التعليم الجامعي يكون عاجز عن مواجهة أي تحديات دون اعتماده على اعضاء هيأة تدريس به، والاهتمام بتطوير كفاءاتهم ومهاراتهم الي ابعد حد.

إن تقييم الطالب للأستاذ، خاصة في ظل الظروف السياسية والاجتماعية والاقتصادية الغير مستقرة؛ يشكل اكثر المحددات التقييمية أهمية في الحكم على مدى فاعلية عملية التعليم والتعلم، حيث ان عملية تقويم عضو هيئة التدريس؛ ليس فيها ما يعير مكانته، انما هي عملية نقد بناء لإصلاحه لتطويره والوصول به الى اقص درجة من التطور، فالأمر يتطلب ضرورة اجراء الدراسات للوقوف على الكفايات الهامة والمطلوبة لمهنة التدريس الجامعي وحيثياتها، ونواحي الضعف والقصور فيها خلال الممارسة الفعلية لمهنة التدريس. **(احمد عكاشة،2004، ص178)**

وبناءً على ما تقدم يمكن بلورة مشكلة البحث في التساؤل العام الرئيسي التالي:

- ما نسبة تقييم الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس في كلية الآداب والعلوم بجامعة طبرق من وجهة نظر الطلبة في ظل الظروف والتحديات المستقبلية؟.

وينبثق تحت هذا التساؤل الرئيس العام الاسئلة الفرعية التالية:

1. ما هي آراء الطلبة عن الأداء التدريسي العام لأعضاء هيئة التدريس بكليتي الآداب والعلوم جامعة طبرق في مجالات (العلاقات الانسانية، وتخطيط وتنفيذ التدريس ، والتمكن العلمي ، والتقويم)؟.

2- ما مستوى القلق المستقبلي لدى طلاب كليتي الآداب والعلوم بجامعة طبرق؟.

3- هل توجد علاقة بين قلق المستقبل واراء الطلاب عن الأداء التدريسي العام لأعضاء هيئة التدريس بكليتي الآداب والعلوم بجامعة طبرق؟.

4 . هل هناك فروق في آراء الطلبة حول الاداء التدريسي العام لأعضاء هيئة التدريس تبعا لمتغير النوع (ذكور – اناث)؟.

5 . هل هناك فروق في آراء الطلبة حول الأداء التدريسي العام لأعضاء هيئة التدريس تبعا لمتغير التخصص (علمي – أدبي)؟.

6 – هل هناك فروق في مستوى قلق المستقبل لدى طلاب كليتي الآداب والعلوم بجامعة طبرق تبعا لمتغير النوع (ذكور – اناث)؟.

7- هل هناك فروق في مستوى قلق المستقبل لدى طلاب كليتي الآداب والعلوم بجامعة طبرق تبعا لمتغير التخصص الدراسي (علمي – أدبي)؟.

أهمية الدراسة:

- يعتبر الطالب الجامعي من العناصر المهمة في الحياة الجامعية، ومن ثم العملية التعليمية وله الدور الاساسي في ابدا الراي واصدار الاحكام المتعلقة بهذه العملية، ويسير على هذا النحو مختلف الجامعات في العالم نظرا لما يلاقيه تقويم الطالب من اهمية بالغة من قبل الباحثين التربويين.

على الرغم من انهم يتأثرون بعوامل شخصية وذاتية في تقييمهم، الا انهم يشكلون المصدر الرئيسي للمعلومات عن البيئة التعليمية.

- أن عملية التقييم تعتبر هي الوسيلة المتبعة حاليا للتعرف على ما يتمتع به عضو هيئة التدريس من قدرات وإمكانيات وما لديه من خبرات وممارسات تتعلق بمهنة التدريس وما يتمتع به من خبرات شخصية وخصائص نفسية وعقلية، وما يكتسبه من ناحية اكاديمية تخصصية من خبرات تربوية ومهنية، وممارسات سلوكية وثقافية، وعلاقات انسانية واجتماعية. وافضل من يقف على ذلك هم الطلاب انفسهم دون غيرهم، فهم قادرون على ابداء آرائهم في الأداء التدريسي.
- يمكن لهذا البحث ان نستفيد من أهميته النظرية والتطبيقية من خلال تناوله موضوعا جديرا بالبحث حيث ان الجامعة تعتبر من اهم المؤسسات التربوية لتقييم اوضاعها بالبحث والتنقيب والتقويم والتقييم، ومن ثم الوقوف على اوجه القوة والضعف من خلال ما يسفر عليه البحث من نتائج، والوقوف على ما يحتاجه الطلاب وأعضاء هيئة التدريس بالكلية والجامعة ووضع البرامج والوسائل والحلول المناسبة.

أهداف البحث:

- التعرف على واقع الاداء التدريسي من خلال آراء الطلاب بكليتي الآداب والعلوم بجامعة طبرق حول الأداء التدريسي بالجامعة في مجالات: (العلاقات الانسانية، تخطيط وتنفيذ التدريس، التمكن العلمي، التقويم).
- التعرف على مستوى قلق المستقبل لدى طلاب كليتي الآداب والعلوم بجامعة طبرق.
- الكشف عن العلاقة بين مستوى قلق المستقبل و اراء الطلاب في تقييم الاداء التدريسي بجامعة طبرق لدى عينة الدراسة.

- هل توجد فروق في مستوى قلق المستقبل لدى عينة الدراسة وفقا لمتغير النوع (ذكور- اناث).
- هل توجد فروق في مستوى قلق المستقبل لدى عينة الدراسة وفقا للتخصص الدراسي.
- هل تختلف آراء الطلاب بكليتي الآداب والعلوم حول الاداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس تبعا لمتغير النوع (ذكور- اناث).

هل تختلف آراء الطلاب بكليتي الآداب والعلوم حول الاداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس وفقا للتخصص الدراسي (علمي - ادبي).

مصطلحات الدراسة:

- **قلق المستقبل:** قلق المستقبل يمثل أحد أنواع القلق التي تشكل خطورة في حياة الفرد، والتي تمثل خوف من المجهول ينجم عن خبرات ماضية وحاضرة يعيشها الفرد تجعله يشعر بعدم الأمان وتوقع الخطر ويشعر بعدم الاستقرار، وتسبب لديه هذه الحالة شيء من التشاؤم واليأس الذي يؤدي به في نهاية الامر إلي الاضطراب. **(شقير، 2005، ص 14).**
- **التقييم:** لا يكاد يتوقف الفرد عن التقييم وإعطاء قيمة لما يدرك، فهو يحكم على الاشياء والاشخاص او غير ذلك بقدر ما ترتبط بذاته، فالتقييم إصدار الأحكام على قيمة شيء من الأشياء او الاشخاص او الموضوعات، وقد يستخدم في احكامه هذه اعتبارات المنفعة، او الألفة، أو الفائدة، أو المكانة، أو المركز الاجتماعي، وبالتالي تصبغ الاحكام بصيغة ذاتية بنفس الدرجة من الاحتمال، وقد يكون بعضها اقرب الى التخمين، لأن الأحكام قد تصيب وقد نخطئ".(**محمود،2005، ص 7**)، ويلاحظ في كثيرا من الأحيان الخلط بين مفاهيم ثلاث وهي (القياس، والتقييم، والتقويم). فالقياس هو الوصف الكمي الموضوعي للأداء (Evaluations)، وهو الحكم الكيفي الوصفي على

الدرجة المتحصل عليها، ممثلا في التقدير النوعي للأداء وهذا الكم يفيد في اتخاذ قرار معين بشأن الفرد الذي حصل على الدرجة او اقتراح اجراء مناسب له.

- **التقويم:** عرفه (GOOD, 1973)، بأنه عملية التحقق من اصدار حكم ما، على قيمة أو كمية معينة، باستخدام معيار من معايير اصدار الاحكام، بالاعتماد على قرائن داخلية، أو محكات خارجية "**(Good,1973: P 220)**، ويعرفاه Page & Thomas (1977)، بأنه " اصدار احكام اعتمادا على ملاحظة اختبار اداء". **(Page &Thomas, 1977: P 126)**

ويعرفه ابو حطب وآخرون بأنه مصطلح يعني: التعديل والتحسين والتطوير، وهو مجرد اصدار احكام مقترنة بخطط تعديل المسار، وتصويب الاتجاه في ضوء ما تسفر عنه البيانات من معلومات او بيانات او حقائق في موضوع معين بطريقة علمية، بغرض اصدار حكم عليه للتوصل الى تقديرات كمية وادلة؛ تسهم في اتخاذ القرار الافضل لأجل التطوير والتحسن، كما يعرف بأنه بيان لقيمة الشيء، ويستخدم في المجال العلمي لغرض عملية إصدار حكم". **(ابوحطب؛ وآخرون، 1987، ص ص 3 – 4)**. فالتقويم ليس بالعملية السهلة فهو عملية منهجية تتطلب جمع بيانات موضوعية ومعلومات صادقة من مصادر متعددة باستخدام ادوات قياس متنوعة في ضوء اهداف محددة و التوصل الى تقديرات كمية وادلة كيفية يستند اليها في اصدار أحكام أو قرارات مناسبة تتعلق بالأفراد.**(علام، 2002، ص 31)**.

- **التدريس:** وسيلة اتصال تربوي هادف يأتي بتخطيط وتوجيه من المعلم لتحقيق أهداف التعليم والتعلم لدي المتعلم "**(الفتلاوي،2003، ص 20)**، انه عملية مقصودة ومخططة ومنظمة تتم وفق

تتابع معين من الإجراءات والتي يقوم بها المعلم (الأستاذ) وتلاميذه (وطلابه) وتحت اشرافه بقصد المساعدة على التعلم والنمو المتكامل"(**محمود، 2005، ص 7**).

- **الاداء التدريسي:** عرف أللقاني والجمل (1999) الأداء التدريسي بأنه ما يصدر عن الفرد من سلوك لفظي او مهاري او وجداني يستند الي خلفية معرفية ووجدانية ومهارية، وهذا الأداء يكون عادة علي مستوي معين يظهر منه قدرته أو عدم قدرته علي أداء عمل ما"(**اللقاني، احمد حسين، والجمل،1999، ص 20**).

- **كلية الآداب بجامعة طبرق:** هي احدى كليات جامعة طبرق التي تأسست عام1991 وهي مؤسسة علمية وثقافية تضم عدد من الأقسام العلمية في التخصصات الأدبية المختلفة.

- **كلية العلوم بجامعة طبرق:** هي مؤسسة علمية متخصصة في العلوم التطبيقية، وتضم عدداً من الأقسام العلمية.

حدود الدراسة: تمتثل حدود الدراسة الحالية في:

- **الحدود الموضوعية:** يشمل الوقوف على مستوى قلق المستقبل لدى طلاب الجامعة والأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس بكليتي الآداب والعلوم من خلال رصد آراء الطلاب بشأنها والتعرف عليها.

- **الحدود (الجغرافية) المكانية:** اجري البحث على كليتي الآداب والعلوم جامعة طبرق على اعتبار ان هذه الكليات تمثل العدد الكبير بالجامعة وتنوع التخصصات الادبية والعلمية.

- **الحدود البشرية:** يشمل جميع طلاب السنة الرابعة بكليتي الآداب والعلوم بمختلف اقسامها، واختيارهم كان لخبرتهم الكبيرة بأعضاء هيئة التدريس وادائهم لإجراء عملية التقويم حيث أمضوا فيها اربعة سنوات دراسية.

- **الحدود الزمنية:** تم إجراء البحث خلال العام (2022 - 2023).

الاطار النظري:

أولاً: قلق المستقبل: يشير العلمي (2003) أن الصحة النفسية للطلبة الجامعيين؛ ركيزة أساسية في الانتاج وتحقيق الطموح في الحياة، وإن اي إعاقة او ضغوط حياتية يتعرض لها الطالب أثناء حياته الجامعية؛ ستترك آثار سلبية علي الصحة النفسية والجسمية بصورة مباشرة وغير مباشرة، ايضا يري أبو زيد (1992) ان الشباب يعيشون في قلق علي حياتهم ومستقبلهم، فنظرتهم المتشائمة للمستقبل وشعورهم بالإحباط؛ نتيجة عدم القدرة علي تحقيق أهدافهم او نتيجة الفشل في تحقيق هذه الاهداف، وكذلك الإحباط الذي يزداد في شدته في مرحلة الشباب نتيجة التطلعات الزائدة، والآمال العريضة والطموحات التي يتميز بها الشباب؛ كل ذلك يؤدي إلي التمزق النفسي والإحباط والقلق المتعلق بالمستقبل.

هناك تأثير لحالة القلق المستقبلي التي يعيشها الشاب الجامعي علي مفاهيمه لذاته؛ وتصوره بشكل مغاير لذاته التي ربما تؤدي إلي حالة من الغربة، تتمثل في انفصال الفرد عن ذاته وعدم التطابق معها، لخلق صورة غير حقيقية، بحيث يكون غير قادر علي إيجاد الانشطة والفعاليات التي تكافئ قدراته وإمكانياته، التي تؤدي الي عدم الشعور بالرضا عن ذاته، وقد يرفض كل ما يحيط به ويصاحبه شعور بالضيق لكل ما هو قائم حوله **(المحاميد والسفاسفة،2007)**، وفي المقابل هناك إحساس كبير علي الأقل لدي الشباب الجامعي؛ بأنهم في حالة قلق مستقبلي في اتجاهات عديدة، اتجاه وضعهم التعليمي والاجتماعي، وتقلص فرص العمل لما تشهده المنطقة العربية بشكل خاص من عدم استقرار سياسي واقتصادي، فهذه الصورة ربما تعكس الكثير من المفاهيم والتقديرات السلبية، اتجاه الأحداث ومفاهيم سلبية اتجاه الذات.

ففي دراسة الاقصري (2002) تشير إلي ان 95 ٪ من الاشخاص الذين طبق عليهم مقياس قلق المستقبل، اظهروا انهم يعانون من قلق وخوف المستقبل رغم الاختلاف في المستويات الفكرية والمادية وتشير الدراسة ان نفس الاشخاص يقللون من قيمة ذواتهم ويعتقدون انهم اقل من الاخرين وأنهم غير منجزين. حيث ان الكثير من الناس يخفقون في تحقيق نجاح أكبر في الحياة بسبب صورتهم الذاتية السلبية وليس بسبب ضعف قدراتهم او نبوغهم، فالأشخاص الذين لديهم صورة سلبية عن ذواتهم ينتهي بهم الحال بتقدير ذات متدني ونتيجة لذلك هم دائما يشعرون بعدم أهليتهم للعيش وعدم كفاءتهم للتعامل مع التحديات الأساسية في الحياة ويعتبر البعض أن تقدير الذات يقع بين الفرد وواقعه الاجتماعي ومن الممكن ان يكون قلق المستقبل مؤشر علي التقدير المنخفض للذات. **(مالهي وريزنر، ص2006)**

ان قلق المستقبل الذي يحجب إمكانيات الفرد ويحجب رؤيته لذاته ويقف أمام طموحاته وأهدافه المستقبلية؛ من شأنه ان يقلل من تقديره لذاته، ولذلك نجد انه من المهم إشارة هذه العلاقة المحورية ما بين قلق المستقبل لدى الشباب الجامعي؛ وتقديره لذاته بناء علي مستوي الصعوبات والتحديات التي يواجهونها في الحياة، حيث ان الاضطرابات النفسية وفي مقدمتها القلق؛ صاحبت الإنسان منذ بداية وجوده، نتيجة ما كان يواجهه من الجوع والمرض والأخطار الطبيعية وفي صراع دائم من اجل الحياة ولعل هذا العصر الذي نعيش فيه يعد عصر القلق والأمراض النفسية المختلفة، حيث انه دائما ما نتعرض إلي متغيرات تؤثر فينا وتحد من نشاطاتنا، وبالتالي يتولد لدي الفرد مشاعر القلق وعدم الاطمئنان وعدم الانسجام وبالتالي يؤثر في تعامله مع الآخرين. **(السامرائي، ص2007)**، وبالمقابل يعتبر القلق امراً طبيعيا في ظروف التغيرات السريعة التي تميز حياتنا

العصرية وتتطلب الاستمرار في عمليات التوافق بشكل لا ينقطع، ويؤدي القلق الطبيعي الي مساعدة الفرد على القيام بالنشاط المناسب وتطور ذاته وشخصية.

- **تعريف القلق لغوياً:**

ورد في المعجم الوسيط قلق - قلقا: لم يستقر في مكان واحد، وقلق اضطرب وانزعج، فهو قلق وأقلق الهم فأزعجه، وقد أقر المجتمع استخدام مصطلح القلق؛ بوصفة حالة انفعالية تتميز بالخلو مما قد يحدث.(**الخالق، 2000، ص 14**).

كما ورد في معجم لسان العرب القلق الانزعاج يقال: بات قلقاِ واقلقه غيرهُ (**ابن المنظور، 1970، ص18**). وورد في معجم اللغة العربية المعاصرة قلقِ: قلق الشخص اضطرب وانزعج، وقلقاً حالة انفعالية تتميز بالخوف مما قد يحدث (**مختار، 2008، ص 20**).

- **تعريف القلق اصطلاحاً:**

يعرف سيجموند فرويد القلق بأنه: "هو حالة من الخوف الغامض الشديد الذي يمتلك الإنسان ويسبب له كثيراً من الكدر والضيق والألم والقلق يعني الانزعاج والشخص القلق يتوقع الشر دائما ويبدو متشائم أو متوتر الأعصاب ومضطربا كما ان الشخص القلق يفقد الثقة بنفسه ويبدو مترددا عاجزا عن البت في الأمور ويفقد القدرة على التركيز".

وتعرفه مايا القلق بأنه:" هو توجس يصحبه تهديد لبعض القيم التي يتمسك بها الفرد وتعتقد انها أساسية وترى مايا ان للقلق اساس هما: الاستعداد الفطري، والاحداث الخاصة التي تستحضر القلق عن طريق التعلم بأنواعه المختلفة. استجابة القلق تكون سوية إذا كانت متناسبة مع الخطر

الموضوعي، وعندما يعبر عن استجابة متعلمه لخطر محلى لا يشكل تهديدا للقيم الأساسية. (عثمان،2008، ص ص 18-22).

ويعرف احمد عكا شة القلق بأنه: هو شعور غامض بالتوجس والخوف والتوتر غير سار مصحوب عادة ببعض الإحساسات الجسمية خاصة زيادة نشاط الجهاز العصبي اللاإرادي يأتي في نوبات تتكرر في نفس الفرد، وذلك مثل "الشعور بالفراغ في فم المعدة او الضيق في الصدر "والضيق في التنفس او الشعور بنبضات القلب او كثرة الحركة.

وتعرف سلامة القلق بأنه: هناك منحدراً حرجاً تؤدى بعده زيادة القلق الي شعور دائم بعدم الكفاية وقلة الحيلة وعدم القدرة على البت في الأمور، كما يتدخل في القدرة على التفكير.

ويعرف حامد زهران القلق بأنه: هو حالة من التوتر شامل ومـ ستمر نتيجة توقع او تهديداً خطر فعلي او رمزي قد يحدث، ويـ صاحبـ ها خوف غامض، واعراض نفـ سـ ية وجـ سمـ ية. (إسماعيل،2004، ص 134)

- **قلق المـ ستقبل** يعرفه صبري بأنه: حالة من التوتر وعدم الاطمئنان والخوف من التغيرات غير المرغوبة في المستقبل، وفي حالته القصوى قد يكون تهديداً بأن هناك شيئاً ما سوف يحدث للفرد.(**المومني؛ دغيم، 2013، ص 175).**

ويعرفه سعود بأنه: خبره انفعاليه غير سارة، يتملك الفرد خلالها الخوف الغامض نحو ما يحمله الغد الأكثر بعدا من صعوبات، والتنبؤ السلبي للأحداث المتوقعة والشعور بالتوتر والضيق والانقباض عند الاستغراق في التفكير، وضعف القدرة على تحقيق الأهداف والطموحات، والشعور بعدم الامن والطمأنينة نحو المـ ستقبل، والانزعاج وفقدان القدرة على التركيز والـ صراع. (**طيار؛ علوطي ، 2018، ص 56) (ذيب، 2021، ص 9).**

وتعرفه زينب شقير (2005) بأنه: اضطراب نفسي المنشأ؛ ينجم عن خبرات ماضية غير ساره، مع تشويه او تحريف إدراكي معرفي للواقع، والذى يتم من خلالها استحضار للذكريات والخبرات الما ضية غير الـ سارة، مع تـ ضخيم لـلـ سلبيات بـ شكل يقلل من الإيجابيات الخا صة بالذات والواقع، تجعل صاحبها في حالة من التوتر وعدم الامن، وهذا قد يدفعه لتدمير الذات والعجز الوا ضح، وتؤدي به إلى حالة من التـ شاؤم نحو الـ ستقبل، وقلق التفكير في الـ ستقبل، والخوف من الـ شكلات الاجتماعية والاقتصادية المستقبلية، والأفكار الوسواسية واليأس.

ويعرف مصطفي قلق المستقبل بأنه: حالة من التوجس والخوف وعدم الاطمئنان من التغيرات غير المرغوبة في المستقبل، وفي حالة القلق القصوى؛ فإنه قد يكون تهديداً حاداً او هلعاً من إن ثمة شيء كارثي حقيقي يمكن أن يحدث للشخص **(قدور،2018، ص 2)**.

وهو ترقب الفرد للمستقبل الآت بإحداثه القريبة او البعيدة بشك تسوده الريبة وعدم الاطمئنان، وهو لا يأمل منه بشر او سرور، فنظرته اليه تشاؤمية وتفكيره في كل أحداثه الغيبية صفتها السلبية واللامبالاة، ما قد ينتج عنه ان يعيش الفرد على نحو دائم في ارتباك وضيق واحساس بالغموض، ويصحب ذلك فقدان الفرد للتفاعل مع كل من حوله، ويتصرف للتمحور مع نفسه بشكل يسبب له بعض من الاضطرابات النفسية والجسمية. **(العنزي،2019، ص 427)**.

ويعرف المشيخي قلق المستقبل بأنه: هو شعور بعدم الارتياح والتفكير السلبي تجاه المستقبل والنظرة السلبية للحياة وعدم القدرة على مواجهة الضغوط والأحداث الحياتية وتدني اعتبار الذات وفقد الشعور بالأمن مع عدم الثقة بالنفس. **(الغامدي، 2013، ص 37)**.

اسباب قلق المستقبل:

يعتبر الشعور بالقلق تجاه المستقبل ذو أسباب متعددة قد تكون مرتبطة مع بعضها البعض وتؤدي بالإنسان الى الإحساس بالإحباط واليأس في بعض الأحيان والفشل وفقدان الامل في أحيان أخرى، ان أسباب قلق المستقبل ترجع لخبرات الماضي المؤلمة وضغوط الحياة العصرية وطموح الإنسان وسعيه المستمر نحو تحقيق ذاته وإيجاد معنى لوجوده **(العناني، 2000).**

ويرى المشيخي (2009) أن أسباب قلق المستقبل ترجع إلى أحداث الفرد الذاتية، وإلى أفكاره الخاصة الهازمة للذات، وتعتبر ضغوط الحياة أهم العوامل المسببة لقلق المستقبل. ويشير دياب (2002) أن العوائق البيئية والشخصية والمتنوعة التي تجابه الفرد وإمكانية الحاضر والتناقضات الهائلة تشكل اسباب حقيقية لقلق المستقبل.

واسباب قلق المستقبل كما ذكرها مولين (Molino1990):

1- إمكانيات الفرد وعدم قدرته على التكيف مع المشكلات التي يعاني منها.

2- عدم قدرته على فصل أمانيه عن التوقعات المبنية على الواقع.

3- الشعور بعدم الاستقرار داخل الأسرة، داخل المدرسة، الجامعة، العمل، المجتمع بشكل عام.

4- شكه في القائمين على رعايته في عدم قدرته وقدراتهم على حل مشاكلهم.

5- الشعور بعدم الأمان.

6- نقص القدرة على التنبؤ بالمستقبل وعدم وجود معلومات كافية لبناء الأفكار عن المستقبل.

ويؤكد الأقصري (2002) ان شخصية ذوى قلق المستقبل تتسم بالعديد من السمات اهمها ما يلي:

1- التشاؤم وذلك لأن الخائف من المستقبل لا يتوقع إلا الشر ويهيأ له أن الاخطار محدقة به.

2- استغلال العلاقات الاجتماعية لتأمين مستقبل الفرد الخاص.

3- الانسحاب من الأنشطة البناءة دون مخاطرة.

4- عدم الثقة بأحد مما يؤدي إلى الاصطدام بالآخرين .

5- الانطواء وظهور علامات الحزن والشك والتردد.

6- الخوف من التغيرات الاجتماعية والسياسية المتوقع حدوثها في المستقبل.

التصورات النظرية المفسرة لقلق المستقبل:

تعددت النظريات التي تناولت مفهوم قلق المستقبل، واختلفت باختلاف توجهات ومناهج الباحثين والدارسين، ومن هذه النظريات:

- **نظرية التحليل النفسي:** يتحدث فرويد عن القلق ويرجعه إلى مصادر غريزية فإذا زاد التوتر الغريزي زيادة كبرى وزاد ضغط الذات العليا اعتبر ذلك مصدر للضغط على (الانا) أي ان القلق ينتج عند فرويد من الصراع بين قوتين في النفس، وقوة الغرائز التي يعبر عنها بالهو والقوة المقابلة لها وهي قوة المعايير الأخلاقية والتي تعتبر قوة رادعة معاقبة والتي يعبر عنها بالذات العليا وفي هذه الحالة يكون (الانا) هو موضوع الخطر إذا ينشأ الاضطراب بسبب عجز الانا تجاه الهو وتجاه الذات العليا أي ان الشخص نفسة يشعر بالضعف والعجز عن التصرف السليم والتوافق مع الواقع الخارجي. **(عبدالحفيظ، 2019، ص46)**. ويعتبر فرويد من اوائل الذين تناولوا القلق فاعتبره نتاج الصراع بين عناصر الشخصية الثلاث، الهو والانا والانا الأعلى وينظر فرويد إلي القلق باعتباره إشارة إنذار بخطر قادم يمكن ان يهدد الشخصية وهي دوافع وأفكار لا تستسلم للكبت، بل تجاهد

لتظهر مرة أخرى في مجال الشعور تقترب من منطقة الشعور والوعى، وتوشك أن تنجح في اختراق الدفاعات، وعلى أية حال فإن المكبوتات القوية لها اثرها السلبي على الصحة النفسية، لأنها إما أن تنجح في اختراق الدفاعات والتعبير عن نفسها في سلوك غير سوى او عصابي، أو تنهك دفاعات الأنا بحيث يظل الفرد مهئى للقلق المزمن والمرهق والذي هو صورة من صور العصابية أيضا. **(ناصف، 2002، ص 157)**. في حين يرى ادلر وهورني؛ ان سلوك الإنسان تحدده بدلالة توقعات المستقبل، ويصر علي ان أهداف المستقبل أكثر أهمية من أحداث الماضي، وأن توقعات المستقبل تنظم حياته أكثر من أحداث الماضي، كما أرجع نشأة القلق إلى طفولة الإنسان الأولى، وربطه بالشعور بالنقص الجسمي، وهذا النقص يحمل الفرد على الشعور بعدم الأمان فيحصل لديه القلق على المستقبل الذي يدفعه للعمل على تعويض النقص.**(الحمداني، 2011، ص163)**.

- **النظرية السلوكية:** يرى أصحاب النظرية السلوكية أن القلق مكتسب من خلال الاشتراطات أو العمليات التعليمة الأخرى، الأمر الذي يولد السلوك التجنبي أو الهروبي، وبالتالي يكتسب هذا السلوك التعزيز من خلال خفض مستوى القلق، ويفسر أيزنك استجابات القلق كنتيجة احداث مصادفة او سلسلة من الصعوبات المتتالية تشتمل على رد فعل عصبي لا ارادي، من خلال ردود افعال متصلة بالقلق تأخذ خصائص الدافعية من خلال محاولات خفض التوتر والقلق المتمثلة بالهروب والتجنب **(المحاميد؛ السفاسفة، 2017، ص133)**. وقد ذكر السلوكيون أمثلة لمواقف عادية ممكن أن تؤدي إلى القلق ومنها المواقف التي ليس فيها إشباع، حيث أن الفرد قد يتعرض في طفولته لمواقف تحمل خوفا وتهديدا ولا يصاحبها تكيف ناجح مما يترتب على ذلك الشعور بعدم الارتياح الانفعالي وما يصاحبه من توتر وعدم استقرار **(جبر، 2012، ص38)**.

- **النظرية الوجودية:** تتمثل التفسير الوجودي لقلق المستقبل في رايكير كيجارد (1813 - 1855) الذي يرى أن حيـــاة الإنسان وفهمها في سلسلة من القرارات الضروريـــة، وأن الإنسان عندما يتمعن في اتخـــاذ قرار معين فإن هذا القرار سيعمل على تغيير هذا الإنسان وسيضعه أمام مستقبل مجهول وسيعيش بالتبعية خبرة القلق، فالقلق عنده لا شيء، وهو كل شيء، أي إنه شعور يوضح للفرد مدى ما يكون عليه وجوده من أسي مع انه في هذا العالم الذي نعيش فيه مستقبلا، ويشير كير كيجارد إلى أن القلق من المستقبل سببه عدم القدرة على التنبؤ بما سوف يحدث في عالم مجهول، كذلك فإن اختيار الماضي يقود إلى الحزن بسبب فوات الفرص على النمو خلال مراحل التغيير. **(الحربي، 2014، ص ص 13 - 14).**

- **النظرية المعرفية:** يرى اصحاب الاتجاه المعرفي ان لقلق المستقبل مكونات معرفية هامة وارتباطات عضوية قليلة، فهو إدراكي معرفي أكثر منه انفعالي عاطفي، ويؤكد زاليسكي أن الجانب المعرفي يعتبر مقدمة اساسية لقلق المستقبل **(Zalaki, 1966;d166)**. فقد ارجع رواد النظرية المعرفية القلق إلى التشويه المعرفي وتحريف التفكير عن ان المستقبل وكيفية إدراك الشخص وتفسير الأحداث، فأفكار الفرد هي التي تحدد ردود أفعاله في ضوء محتوى التفكير، وفي هذا السياق يقدم لازاروس النموذج المعرفي للقلق، حيث يميز بين عمليتين وهما:

- التقويم الأولي: وهو عبارة عن تقدير الفرد لمدي تهديد الموقف من حيث شدته واقترابه وهذا التقويم يتأثر بأمرين: شخصية الفرد ومعتقداته، وعوامل لها علاقة بطبيعة الموقف من حيث طبيعة الحدث.
- التقييم الثانوي: ويقصد به تقدير الفرد لما لديه من امكانات وقدرات التعامل مع الموقف ويتأثر هذا التقويم بقدرات الفرد النفسية (التقدير الذات) والقدرات الجسمية(صحة الفرد وطاقته للعمل)، قدرات اجتماعية (علاقاته وحجم الدعم والمساندة المقدمة له) قدرات مالية (حجم المال

والتجهيزات.(**الشرقي، 2013، ص 33**). أما أيزنك Eyzank يرى أن القلق رد فعل للأفكار الفاعلة البعيدة التي يتم إدراكها عموما، أو للحالات المشفرة، وتجلى وظيفته بكونه إشارة تنبيهية، ومفاجئة. وتحتاج الي استعداد، الأمر الذي يزيد من انشغال البال والتفكير بالأحداث المستقبلية، وللقلق أربعة مكونات هامة. كما يراها أيزنك هي:

- مكون احتمال ذاتي(غير موضوعي) لحدوث الأحداث المؤلمة.

- مكون تأكيد ذاتي (غير موضوعي) لحدوث الأحداث المؤلمة.

- مكون إدراك الأحداث المؤلمة.

- مكون إدراك ما بعد هذه الأحداث كاستراتيجيات المؤلمة. **(Eyzenk, 1992 :102)**

فالفرد وتبعا للنظرية المعرفية يحرف الخبرات التي يمر بها في اتجاه التوقع الـ ستمر للخطر، وهذا التوقع يتدخل في تقييم الفرد للمواقف المثيرة للقلق تقييما مو ضوعية، فيبالغ في تقدير الخطر الكامن في الموقف، ويقلل بالتالي من قدرته على مواجهة ذلك الموقف مما يجعله في حالة قلق مستمر. **(مصطفي، 2011، ص 334)**.

ان القلق ينـ شأ من التـ شويه المعرفي وتحريف التفكير عن الذات وعن الـ ستقبل وعن كيفية إدراك الأحداث وتفـ سيرها وإن ظهور القلق يرجع إلى حدوث بعض التغيرات الغير مرغوب بها مع وجود الا ستعداد النف سي للفرد نتيجة التقدير الـ سلبي لقدراته ، حيث يلجأ الـ شخص القلق إلى تضخيم السلبيات والتقليل من شأن الإيجابيات وتعميم الفشل وتوقع الكوارث. **(تونسي،2002)**، ويرى المشيخي(2009) ان المكون الأساسي لقلق المستقبل هو المكون المعرفي وان قلق المستقبل يعود

إلى انماط التفكير الخاطئ والتشويهات المعرفية وبالتالي سوء التفسير للأحداث المتعلقة بالمستقبل.

وفي ضوء ذلك فالفرد الذي يتمتع بمؤهلات معينة؛ سيضع لنفسه مكانة تناسب وطبيعة مؤهلاته هذه، وبمقتضى ذلك يتوقع الفرد الحاصل على شهادة البكالوريوس، أن ينال من المجتمع الاحترام والتقدير والمكانة اللائقة والأجر المناسب، غير أن الواقع الاجتماعي قد يكون مخالف لتوقعاته، إذ أن هناك الكثير من العاطلين عن العمل يحملون مؤهلاته نفسها، الأمر الذي يعني أن معتقداته التي يحملها عن الواقع؛ تقوده للإحساس بالإحباط وبالتالي توتره. **(حسن، 1999، ص ص 29 - 34)**.

ان كثيراً من النظريات قد تناولت قلق المستقبل من زوايا مختلفة وفق اساسيتها وافكارها، وبعد الاطلاع علي معظمها؛ تبين ان قلق المستقبل في اساسه قائم علي افكار الشخص السلبية وتصوراته غير الواقعية، وتهويله للمواقف التي يحتمل ان تواجهه بشكل مبالغ فيه، ويحدد كلا من ديفيد، احمد عكاشة و Kaplan ان اضطراب القلق يصيب حوالي من 8.3% من السكان وان نسبة إصابة الإناث الي الذكور حوالي (1:2)، حيث تكون الإصابة بالقلق بشكل عام عادة في بداية سن الرشد، كما تبين أيضاً خلال المسح الوبائي في الولايات المتحدة؛ أن نسبة انتشار القلق تصل الي 8٪ **(غانم، 2017، ص34)**.

ثانيا: مفهوم التدريس: تعد مهنة التعليم مهنة جليلة وعظيمة، وهي وقبل إن تكون مهنة فهي رسالة؛ ويستوجب على كل من يقبل بمبادئها؛ أن يحرص على أدائها بأكمل صورة ممكنة، ومن واجبات المعلم الذي ينضم إلى هذه المهنة، أن يستشعر قداستها وعظيم مسئولياتها، فيخلص في تربية

الأجيال قدر استطاعته، ويؤدي رسالته ويبلغ أمانته. فالتعليم مهنة ذات خصوصية توجب على القائمين بها؛ أداء حق الانتماء إليها إخلاصا في العمل، وصدقاً مع النفس، وعطاءاً مستمراً لنشر العلم والخير، والقضاء على الجهل والشر. والمعلم كأي إنسان يحتاج للشعور بالأمان والاطمئنان في مكان عمله، والاحترام والتقدير من قبل الزملاء والرؤساء، فرضاه عن عمله له أهمية بالغة، انطلاقا من انه أساس لبناء الأجيال القادمة، ويتوقف عليه نجاح العملية التعليمية بأكملها. ويعد المجال المهني من المجالات المهمة في حياة الفرد والمجتمع. **(علام، 2012، ص246)**

الا سلوب التدري سي: وبق صد به الكيفية التي يتناول بها المعلم طريقة التدريس إثناء قيامه بعملية التدريس، أي هي مجموعة الإجراءات أو المبادئ أو القواعد أو ال صيغة؛ التي ينفذ بها المعلم طريقة التدريس بصورة تميزه عن غيره من المعلمين والأ ساتذة، الذين يستخدمون نفس الطريقة، وبالتالي فان طبيعة أسلوب التدريس؛ تظل مرهونة بالأستاذ الفرد وبشخصيته وذاتيته، وبتعبيراته اللغوية وال صفات ال شخ صية الفردية التي يتميز بها ع ضو هيئة التدريس عن غيره من أع ضاء التدريس، ووفقا لها يتميز أ سلوب التدريس الذي ي ستخدمه وتتحدد طبيعة أنماطه. **(الدغيم وآخرون، 2012، ص ص 45 – 46)**

ففي المدخل ال سلوكي؛ يكون دور المعلم هو الدور الإيجابي، الذي يتمثل في ملاحظة ال سلوك الظاهر للطلاب، ودور التعزيز في التأثير على هذا ال سلوك، وتعزيز ال سلوك المرغوب، أما الطلاب فدورهم يتسم بالسلبية، حيث يتمثل في الاستجابة للمثيرات التي يقدمها المعلم إن استطاع ذلك. أما المدخل المعرفي فيركز على ما لدى الطالب من معرفة سابقة (بنائهم المعرفي) ودافعيتهم، وا ستراتيجيات تعلمهم، وكافة العوامل التي لها أثر في زيادة تفاعل الطالب مع الموقف التعليمي وفاعلية تعلمه. **(Bruning,et al.,1995)**

أبعاد التدريس الفعال:

البعد الأول: المعرفة: ويشمل هذا البعد عدداً من المتغيرات هي:

1- يعرف المنهج بكل محتوياته: فالمعلم عليه أن يلم بكل محتويات المنهج وتكون لديه خلفية وا سعة عن تخصصه.

2- تفهم الفروق الفرد ية بين الطلاب: فالطلاب متفاوتون في ا ستعداداتهم لا ستقبال ا لجد يد ويختلفون في رؤيتهم للمعلومات المختلفة.

1- التمكن والإلمام با ستراتيجيات التدريس المختلفة : وذلك لان كل مستوى له ا ستراتيجية تدريس خا صة به, كما إن هناك اختلافاً في طبيعة الطلاب أنف سهم في تقبل ا ستراتيجيات التدريس المختلفة.

البعد الثاني: التنظيم:

2- التنظيم الجيد للقاعة الدرا سية من أهم النتائج المترتبة على جودة التخطيط, كترتيب المقاعد داخل القاعة بشكل يساعد على التعلم التعاوني وتعريف الطلاب بقواعد الموقف التعليمي.

3- التنظيم والتخطيط الجيد للدروس ويعد من أهم العوا مل التي تعين على جودة تنفيذ عملية التدريس, والتمكن من إعداد المادة التعليمية ومعيناتها وتحديد أسلوب وطريقة التدريس المناسبة.

4- أن يكيف المنهج وفق حاجات الطلاب : يجب على المعلم إن يت سم بالمرونة في ا ستخدام المنهج وان تحقق الأهداف التعليمية ويتقبلها الطالب بأنها أهدافه ويحولها إلي دافع له في عملية التعلم.

البعد الثالث: الاتجاه الايجابي: خصائص عدة ينبغي ان يتحلى بها المعلم الفعال:

إثارة بيئة التدريس (القاعات الدرا سية) بالحيوية والن شاط وان يت سم بالحزم والمرونة وبتحكم انفعالي منا سب, وت شجيع الطلاب على الم شاركة بمحتوى الدرس وتوجيه أ سئلة ت ستثير انتباه

الطلاب وأفكارهم, بجانب إن تتوفر لدى المعلم بعض الـ صفات التي تجعله متحدثاً جيداً مثل: ا ستخدام اللغة بقواعدها الـ صحيحة وبدقة, وان يكون جيد التعبير والنطق واثقاً من نف سه ومستمعاً جيدا لا ستجابات الطلاب وا ستخدامها كعامل مساعد لتدريسه. (**عكاشة, 2007، ص 67**)

إن الكفاءات التدريسية من الأهمية بمكان للمعلم الجامعي، فالطلاب الأكثر تقبلاً لمعلمهم؛ يكون تحـ صيلهم أعلى من أولئك ا لذين يكون تقبلهم لمعلمهم أ قل, فقياس فاعلية التدريس الجامعي وجودته لدى أ ساتذة الجامعات؛ يعد قياس درجة الامتياز أو مطابقة الـ سلوك التدري سي للأ ستاذ الجامعي للموا صفات الجيدة مع المعايير الـ سليمة المتعارف عليها. (**الـ سر، 2003، ص 282**)

الخصائص التي يقوم عليها الاداء التدريسي:

لمعرفة جودة الأداء التدري سي، يرى الباحثان امكانية الا ستفادة من الطرف الثاني في العملية التعليمية وهو الطالب, لأنه ي ستطيع أن يلتمس هذه الخ صائص والـ صفات التي يمتلكها الأ ستاذ الجامعي ويقومها , وذلك بـ صفته من يتفاعل مع أ سلوب وطريقة أ ستاذه التعليمية داخل القاعات الدراسية, وهو من يدرك قدرات أستاذه جيداً ويتأثر بها سلباً أو ايجاباً.

وقد أكدت الدراسات التي جرت في هذا المجال؛ أن المعلم هو احد مقومات العملية التعليمية والتربوية، وأحد دعائمها الرئيسة التي تحدد مدى كفاية هذا التعليم ومستواه وفاعليته، من خلال ما يقوم به عضو هيئة التدريس من ادوار، وما يؤديه من مهمات ومسئوليات ترتبط ارتباطاً وثيقاً بتحقيق أهداف التعليم، حيث يرتبط أداء عضو هيئة التدريس الجامعي؛ بمجموعة من المعايير العلمية والضوابط المهنية والخصائص الشخصية، التي تنعكس جميعها على مستوى أدائه

الوظيفي، فتؤثر بالتالي على نواتج العملية التعليمية والتربوية.(دياب، 2006، ص ص 6 – 7)، وهذا يؤكد أهمية البحث والوقوف على تقييم الاداء لدى الأستاذ الجامعي، وجوانبه الايجابية والسلبية بالجامعة كما يراها ويدركها طلابهم.

تقييم أداء أعضاء هيئة التدريس الجامعي وتطويره:

تسعى كثير من الجامعات والمعاهد العليا للتعليم العالي في البلدان المختلفة؛ إلي تطوير أداء أعضاء هيئة التدريس بها، وذلك من خلال متابعة وتقييم ممارساتهم التدريسية والعملية بالجامعة، وتحض على الاهتمام بما له أهمية في تحسين الأداء وتحقيق التطوير المستمر، حيث تمثل عملية تقويم أداء أعضاء هيئة التدريس؛ إحدى القضايا الهامة في المنظومة التعليمية، وهي على أهميتها واستقطابها للتوجيهات الحديثة في العملية التعليمية في الدول المتقدمة؛ لا تجد القدر الكافي من الاهتمام في الأدبيات العربية التربوية.(عزب،2011، ص 445)

وترجع أهمية التقويم بالنسبة لأعضاء هيئة التدريس، إلي زيادة الضغوط على الجامعات نتيجة أعداد الطلاب المتزايدة، وزيادة مستوى المنافسة على وظائف التدريس، والتنافس بين الجامعات من اجل تأسيس سمعة عالية، كل هذه العوامل مجتمعة تظهر أهمية الاختيار الدقيق لعضو هيئة التدريس الجيد، لأن الارتقاء بمستوى التدريس في الجامعة؛ يستلزم التقويم الصحيح لأداء أعضاء هيئة التدريس، فالطالب هو محور العملية التعليمية – التعلمية، وهو الذي يمر بالخبرة التعليمية، ويمكن الاعتماد على تقييمه كإحدى الوسائل التي يمكن استخدامها لذلك، من خلال عقد ورش العمل التي ترفع من كفاية التعليم الجامعي بما يحقق المستوى المطلوب والسمعة الطيبة للأستاذ الجامعي والجامعة. (ابو حميدان واخرون، 2008، ص 176)

يتضح مما تقدم أن البيئة التعليمية التي تتصف بالبعد الإنساني؛ هي التي توفر المناخ الخلقي، وأن عنا صر تقويم عمل ع ضو هيئة التدريس في الجامعة, مهما تنوعت م صادرها, ومهما تعددت مجالاتها، مازالت بحاجة إلي المزيد من البحوث والدرا سات, والـ سبب هو أن العملية التدري سية في مجملها عملية حيوية تطورية وتطويرية في آن واحد.

الدراسات السابقة:

درا سة عثمان (2006): هدفت الدرا سة الي التعرف على درجة قلق الم ستقبل لدى طلبة جامعات الضفة الغربية في فلسطين وعلاقتها ببعض المتغيرات الخمسة للشخصية، وتو صلت نتائجها إلى وجود م ستوى عال من قلق الم ستقبل لدى عينة الدرا سة، كما تو صلت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إح صائية ح سب الجنس والحالة الاجتماعية في قلق الم ستقبل، ووجود فروق ذات دلالة اح صائية ح سب العمر في قلق المستقبل بين فئتي العمر (18-31) سنه و (32-45) سنة لـصالح الفئة الاخيرة.

دراسة محاميد والسفاسفة (2007): قلق المستقبل المهني لدى طلاب الجامعات الأردنية الرسمية وأثر كل من متغيري الجنس والكلية والتفاعل بينهما. حيث تكونت عينة الدرا سة من (408) من طلاب الجامعات منهم (198) من الذكور، (210) من الإناث، وطبق عليهم استبيان قلق المستقبل المهني من إعداد الباحثان. وقد أ شارت نتائج الدرا سة إلى أن أفراد العينة لديهم م ستوى عال من قلق الم ستقبل المهني، وأن هناك فروق دالة إح صائيا بين طلبة الكليات العلمية والإن سانية لـ صالح الكليات العلمية، ولم تظهر فروق دالة إح صائيا تعزى لمتغير الجنس، وفيما يتعلق بالتفاعل بين

متغيري الكلية والجنس، أ شارت النتائج إلى أن هناك فروق دالة إح صائيا تعزى للتفاعل ل صالح الذكور في الكليات العلمية.

دراسة الامامي (2010): العلاقة بين سمتي التفاؤل والتشاؤم وقلق المستقبل لدى شباب الجالية العربية في الدنمارك. حيث هدفت الدراسة إلى الكشف عن مستوى قلق المستقبل لدى افراد عينة الدراسة والكشف عن مستوى قلق المستقبل وفق متغير الجنس. وقد بينت نتائج الدراسة أن أفراد العينة يتمتعون بحالة من الاستقرار النسبي وعدم القلق نحو المستقبل.

دراسة العنزي (2010): هدفت الدراسة إلى التعرف على إدراك القبول –الرفض الوالدي والأفكار اللاعقلانية وقلق المستقبل لدى عينة من طلاب جامعة الحدود الشمالية. واستخدم الباحث المنهج الوصفي وتكونت عينة الدراسة من360 طالب (195) من طلاب كلية التربية والآداب (165) من طلاب كلية العلوم. وا ستخدم الباحث ا ستبيان القبول والرفض الوالدي ومقياس الافكار اللاعقلانية إعداد الريحاني، ومقياس قلق المستقبل إعداد زينب شقير (2005) وأكدت نتائج الدراسة على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إح صائية بين متوسطات درجات طلاب كلية التربية والآداب ومتوسطات طلاب كلية العلوم في قلق المستقبل. وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إح صائية بين متوسطات درجات طلاب كلية التربية والآداب وطلاب كلية العلوم في قلق المستقبل تبعا لمتغير السنة الدراسية .كما أنه توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الأفكار اللاعقلانية وقلق المستقبل.

دراسة عطاف حسين (2012): هدفت هذه الدراسة إلي التعرف على مستوى قلق المستقبل وعلاقته بتقدير الذات لدى طلبة جامعة القدس في ضوء متغيرات (الجنس، الكلية، المعدل

التراكمي، الـ سنة الدرا سية) حيث طبقت علي عينة عـ شوائية مكونة من (434) طالب وطالبة واستخدم مقياس شقير ، و اظهرت نتائج الدراسة ان المستوى الكلي للاستجابات علي جميع فقرات مقياس قلق الـ ستقبل كانت متو سطة حيث بلغت ذ سبة الذين لديهم قلق مـ ستقبل بدرجة متوسطة (29.62 ٪) ، كما تبين وجود علاقة ارتباط عكسية ذات دلالة إحصائية بين مستوى قلق المستقبل ومستوى تقدير الذات لدى طلبة الجامعة .

الدراسات التي تناولت اداء الأستاذ الجامعي:

دراسة راتب السعود واحمد بطاح (1999): هدفت هذه الدراسة إلى تقييم مستوى الفعالية التدريسية لأعضاء هيئة التدريس في جامعة مؤتة بالأردن من وجهة نظر طلبتهم, اشتملت عينة الدراسة على (119) طالب وطالبة تم اختيارهم بالطريقة الطبقية العشوائية, وتوصلت النتائج إلي إن مستوى الفعالية التدريسية لأعضاء هيئة التدريس في جامعة مؤتة جيد ولكنه بحاجة إلي تطوير, كما تبين عدم وجود أثر لمتغيرات جنس الطلبة وكلياتهم ومستوياتهم الدراسية في عملية التقييم.

دراسة عبد الواحد عبد الرحمن احمد (2000): هدفت الدراسة إلي معرفة الخصائص الشخصية لعضو هيئة التدريس الجامعي الكفؤ كما يتصورها طلبة الجامعة, واعتمدت الدراسة على عينة مقدارها (150) طالب وطالبة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية من طلبة المستوى الرابع من أقسام كلية التربية, واعتمد الباحث بناء استبانة تكونت من (30) فقرة وتوصلت نتائج الدراسة إلي أن الطلاب يؤكدون على ضرورة إن يتمتع بثقة عالية بالنفس وبعلميته، وإن يتمتع بأخلاق عالية, وان يكون قوي الشخصية, يهتم بمظهره الخارجي, يلتزم بمواعيد المحاضرات.

دراسة الخثيلة (2000): هدفت إلى تحديد بعض المهارات التدريسية الفعلية للأستاذ الجامعي،

والمهارات التدريسية المثالية من وجهة نظر طلابه، من طالبات جامعة الملك سعود، وكانت أداة الدراسة استمارة مكونة من (60) فقرة، وتوصلت النتائج إلى:

- أهمية الوقوف على نوعية معارف الطلاب ووجهة نظرهم كأداة نصل بها إلى واقع التعليم، ومن ثم نتجه فيها إلى سبل تحسين مستوى الأداء للتعليم الجامعي.

- الأستاذ الجامعي لا يصل في مستوى أدائه إلى درجة الكفاية المتوقعة منه، ويرجع ذلك إلى حاجة الأساليب التدريسية المهنية، وإلى تطوير في كثير من المهارات في سبيل رفع مستوى الأداء.

تعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال ا ستعراض الدرا سات ال سابقة المتعلقة بمو ضوع قلق الم ستقبل مثل: درا سة (عثمان، 2006) ودرا سة (المحاميد، 2002) ودرا سة (الامامي،2007) و(العنزي،2010) حيث وجدت ان هناك اتفاق ما بين الدرا سات العربية وكذلك الأجنبية على ارتفاع م ستوى قلق الم ستقبل لدى افراد العينات الم ستهدفة في تلك الدرا سات، فقد أكدت على ارتفاع قلق الم ستقبل لدى أفراد العينة، ودرا سة (محاميد والسفا سفة،2007) التي اكدت على المستوى العالي من قلق المستقبل المهني لدى أفراد العينة. ودرا سة عطاف فإنها تتفق مع درا سة (عثمان،2006) والتي أجريت على طلبة الجامعات.

اما بخ صوص العلاقة بين قلق الم ستقبل ومتغير الجنس كأحد متغيرات الدرا سة، فقد أظهرت كل من درا سة (الامامي،2010) و (درا سة محاميد والسفا سفة،2007) الى عدم وجود فروق بين الذكور والإناث على مقياس قلق الم ستقبل ، بينما أظهرت درا سة (عثمان،2006) وجود فروق ذات

دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في مقياس قلق المستقبل لصالح الذكور وهذا يتفق مع دراسة (عطاف2012) حيث اظهرت ان الذكور اعلى قلقا من الإناث.

اما عن الدرا سات في مجال تقييم الاداء التدري سي لأع ضاء التدريس بالجامعات، فقد ركزت معظمها على جانب تقويم أداء الا ساتذة الجامعيين، بينما اهتم البعض الآخر بتقديم برنامج مقترح لإعداد الأ ستاذ الجامعي مهنيًّا، ويرى الباحثان ان الكثير من الدرا سات أجريت في بيئات عربية شتى (الأردن ومصر والكويت وفلسطين والسعودية) مما يشير إلى أن هناك اهتماماً متزايداً في كثير من البلدان العربية بهذا الميدان.

المنهج واجراءات الدراسة:

اولا : منهج الدراسة: استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي، وذلك لمناسبته لأهداف البحث الحالي. حيث أنه يهتم بر صد الظاهرة كما هي في الواقع، وجمع البيانات عنها من الميدان، ثم تصنيفها وتحليلها، واستخراج النتائج منها وتفسيرها. **(سركز، 2002).**

ثانيا: مجتمع الدراسة: يتكون مجتمع البحث من الطلاب والطالبات النظاميين بالمرحلة الرابعة الجامعية للعام الجامعي 2023/2022 بكليتي الآداب والعلوم جامعة طبرق، والجداول التالية توضح احصائية الطلاب بتلك المراحل النهائية (السنة الرابعة) وفق الأقسام العلمية.

ثالثا: عينة الدراسة: تم اختيار جميع أفراد مجتمع الدراسة والبالغ عددهم (248) طالب وطالبة بكلية الآداب، وعدد (57) طالب وطالبة من كلية العلوم، وبالتالي يبلغ إجمالي أفراد عينة الدراسة (305) طالب وطالبة موزعين على الاقسام العلمية المختلفة:

جدول (1) عينة الدراسة موزعين على الاقسام العلمية بكلية الآداب.

م	القسم	ذكور	اناث	المجموع
1	علم النفس	1	27	28
2	الاعلام	11	29	40
3	التاريخ	9	10	19
4	الجغرافيا	9	6	15
5	المكتبات	2	19	21
6	الاجتماع	4	11	15
7	اللغة الفرنسية	1	12	13
8	اللغة الانجليزية	5	27	32
9	اللغة العربية	9	36	45
10	الفلسفة	9	11	20
المجمـــــــــــــــــوع		60	188	248

ووفقا لجدول مرجان فان عينة الدراسة بكلية الآداب تبلغ (152). منهم (28) طالب و(124) طالبة، وتم اختيارهم وفق اسلوب جدول الاعداد العشوائية.

جدول (2) عينة الدراسة موزعين على الاقسام العلمية بكلية العلوم.

م	القسم	ذكور	اناث	المجموع
1	النبات	-	3	3
2	الحيوان	-	11	11
3	الفيزياء	1	1	2
4	الرياضيات	3	6	9
5	الحاسوب	9	5	14
7	الكيمياء	6	12	18
المجمـــــــــــــــــوع		19	38	57

ووفقا لجدول (2) فان حجم مجتمع البحث الكلي بلغ (57) وعليه سيكون حجم العينة بكلية العلوم وفقا لجدول مرجان (48) منهم (16) طالب و(32) طالبة و سيتم اختيارهم وفق أسلوب جدول الاعداد العشوائية.

رابعا : أدوات البحث:

- **مقياس قلق المستقبل:** اعداد (زينب محمود شقير) يهدف المقياس إلى معرفة رأي الفرد الشخصي بوضوح في المستقبل، وذلك على مقياس متدرج: من معترض بشدة (ابدا)، معترض أحياناً (قليلاً)، بدرجة متو سطة، عادة (كثيراً)، تماما (دائما) ومو ضوع أمام هذه التقديرات درجات هي (4- 3- 2- 1-) على الترتيب وذلك عندما يكون اتجاه البنود نحو قلق الم ستقبل سلبي بينما تكون هذه التقديرات فى اتجاه عك سي (1 – 2 – 3 – 4) عندما يكون اتجاه التقديرات نحو قلق الم ستقبل إيجابي، وبذلك ت شير الدرجة المرتفعة على المقياس؛ إلى ارتفاع قلق الم ستقبل لدى الفرد، ويتكون المقياس من (28) فقرة موزعة على خمس محاور كالاتي:

1- القلق المتعلق بالمشكلات الحياتية ويشمل أرقام مفردات،(17 – 20 – 21 – 22 – 24).
2- قلق الصحة وقلق الموت ويشمل أرقام المفردات،(10 – 18 – 19 – 25 – 26).
3- القلق الذهني (قلق التفكير في المستقبل) ويشمل أرقام المفردات، (3 – 6 – 11 – 13 – 14 – 23 – 28).
4- اليأس في المستقبل ويشمل أرقام المفردات، (4 – 7 – 8 – 9 – 12 - 16).
5- الخوف والقلق من الفشل في المستقبل ويشمل أرقام المفردات، (1 – 2 – 5 – 15 – 27).

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

- **صدق المقياس:**

أ- **الصدق الظاهري:** تم حساب صدق المقياس وذلك بعرض المقياس بصورته الاولى على مجموعه من الخبراء من اهل الاختصاص بقسم علم النفس وذلك للنظر بما يرون من تعديل على فقرات ومدى مناسبتها للعمل بهذا المقياس في هذا البحث، وبعد ان تم تطابق راي جميع الخبراء بالموافقة على فقرات المقياس هذا مما يعني ملائمة هذه الاداة للعمل بها في البحث الحالي ويعني صلاحيته للتطبيق على عينة البحث.

ب- **صدق الاتساق الداخلي:** تم حساب معامل الارتباط بين درجة كل مفردة من مفردات المقياس والدرجة الكلية للمقياس وكانت القيمة تساوي 0.838 ويدل بان المقياس يتمتع بدرجة عالية من الصدق وأن جميع مفردات المقياس ترتبط بالدرجة الكلية للمقياس مما يدل على أن هناك اتساقاً داخلياً للمقياس ككل.

- **ثبات المقياس:** قامت الباحثة معدة المقياس (زينب محمود شقير) بحساب الثبات بعدة طرق:

1- **طريقة إعادة تطبيق الاختبار Test-Retest:** حيث تم تطبيقه على عينة من الجنسين من طلاب كلية التربية جامعة طنطا وعددها (80) من كل جنس مرتين متتاليتين بفاصل زمني بينهما شهر ، وقد بلغ معامل الارتباط بين التطبيقين (0.84 ، 0.83 ، 0.81) لكل من عينة الذكور ، وعينة الإناث ، والعينة الكلية.

2- **طريقة التجزئة النصفية:** بلغت قيمة معامل الثبات بين الفقرات الزوجية والفردية (0.69) وبعد تصحيح معامل الثبات النصفي باستخدام معادلة سبيرمان براون – **Spearman**

Brown التـ صحيحية بلغ معامل الثبات بين البنود الزوجية والفردية (0.818) وهو معامل ثبات مرتفع مما يطمئن على استخدام المقياس.

3- **طريقة معامل الاتـ ساق با ستخدام معادلة الفا – كرونباخ Alpha Cronbach's Coefficient**: حيث تم حـ ساب معامل الفا على عينة من الذكور والإناث من طلاب الجامعة لعينة بلغت (100) طالب من الجنـ سين وبلغ معامل الثبات (0.882، 0.911، 0.923) لعينة الذكور والإناث، والعينة الكلية على التوالي. وهي معاملات ثبات مرتفعة للمقياس.

4- **طريقة اعادة الاختبار**: قام الباحثين بالتحقق من ثبات مقياس قلق المـ ستقبل على عينة من طلبة الجامعة بلغ قوامها (42) طالب وطالبه من طلاب كلية الآداب والعلوم، وتم اعادة الاختبار للحـ صول على الثبات، وذلك بعد مرور فترة (18) يوم على التطبيق الاول، واـ ستخدم معامل ارتباط بيرسون بين مجموعتي درجات التطبيق للمقياسين، وقد بلغ معامل ارتباط بيرسون لمقياس قلق المستقبل (0,911) وتعد هذه النسبة مؤشرا جيدا على استقرار الإجابة على المقياس.

- **مقياس تقويم الطلاب لعضو هيئة التدريس**: معدا المقياس هما (جاسم محمد النمار . . سلوى عبدالله الجسار) كلية التربية / جامعة الكويت، حيث تم اعداد الاـ ستبانة لتحديد مـ ستوى الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بجامعة الكويت من وجهة نظر الطلبة (ذكور-اناث) وقد تم تـ صميم الاـ ستبانة بعد الاطلاع على الادبيات ومجموعة من الدراـ سات والابحاث التربوية والعلمية التي تناولت تقويم الاـ ستاذ الجامعي. وقد تكونت الاـ ستبانة من (47) عبارة توزعت على اربعة مجالات:

المجال الاول: (العلاقات الانسانية) وتضمن (18) عبارة من التسلسل (1. 18).

المجال الثاني: (التخطيط وتنفيذ الدرس) وتضمن (13) عبارة من التسلسل (19. 31).

المجال الثالث: (التمكن العلمي) وتضمن (6) عبارات من التسلسل (32. - 37).

المجال الرابع: (التقويم) وتضمن (10) عبارات من التسلسل (38.47).

وتم ا ستخدام مفتاح الت صحيح ليكرت للتدرج الرباعي للإجابة على أداء الا ستاذ الجامعي من وجهة نظر الطلبة.(درجة منخف ضة 1 – 1.75) و(درجة جيدة 1.76 – 2.5) و(درجة جيدة جدا 2.51 – 3.25) درجة عالية (3. 26 – 4).

- **ثبات المقياس:** تم حساب معامل الثبات وفقا لمعادلة الفا كرونباخ (CronbachAlph) وقد جاءت النتائج كما يلي:

مجال العلاقات الانسانية : 955. التخطيط وتنفيذ الدرس: 873.

التمكن العلمي: 881. التقويم: 893.

وقد بلغت درجة ثبات المقياس ككل (964.) ويتبين من درجة الثبات الكلية انها مرتفعة ويعتمد عليها.

المعالجة الاحصائية : باستخدام المجموعة الاحصائية (spss):

- اختبار (T.test). المتوسطات الحسابية. الانحرافات المعياري. معامل ألفا كرونباخ للثبات. معامل ارتباط بيرسون.

عرض النتائج ومناقشتها:

تبين من خلال الإجابة عن أ سئلة البحث وا ستعراض أبرز نتائج المقاييس المعتمدة في هذا البحث؛ والتي تم التو صل إليها من خلال تحليل فقراتها، بهدف التعرف على دور قلق المـ ستقبل

واثره على اراء الطلبة حول تقييم الاداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس بالجامعة في (العلاقات الانسانية – والتخطيط والتنفيذ – والتمكن العلمي – التقويم)، والوقوف على متغيرات الدراسة التي اشتملت (النوع، التخصص الدراسي)

التساؤل الاول: ماهي اراء الطلبة عن الاداء التدريسي العام لأعضاء هيئة التدريس بكليتي الآداب والعلوم بجامعة طبرق وابعاده (العلاقات الانسانية – والتخطيط والتنفيذ – والتمكن العلمي – والتقويم)؟.

تم إجراء المعالجات الإحصائية للبيانات المجمعة من المقاييس باستخدام الرزمة الإحصائية للدراسات الاجتماعية للإجابة على تساؤلات البحث وتحقق اهدافه، وتم التوصل إلى النتائج الواردة بالجدول التالي:

جدول (3) المؤشرات الاحصائية لآراء الطلبة عن الاداء التدريسي ومجالاته

الكلية	المجالات	حجم العينة = ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة	ترتيب المجالات
الآداب و العلوم	العلاقات الانسانية	200	2.71	0.590	جيدة جدا	2
	والتخطيط والتنفيذ	200	2.49	0.691	جيدة	3
	التمكن العلمي	200	2.77	0.563	جيدة جدا	1
	التقويم	200	2.32	0.721	جيدة	4
	تقييم الاداء التدريسي العام	200	2.57	0.620	جيدة جدا	

وتبين من خلال درجات افراد العينة عن مقياس تقييم الاداء التدريسي فقد تم حساب المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري للدرجات ومعالجتها وتبين وجود قبول ورضاء من الطلاب على الاداء التدريسي بجامعة طبرق مع قلة الامكانيات والادوات الحديثة والعصرية، وكانت

تقديراتهم بدرجة جيدة وجيدة جدا تدل على العطاء المتميز لأ ساتذة الجامعة، وتمكنهم العلمي وعلاقاتهم الطيبة بطلابهم وهو اهتمامهم بالوصول الي ارقى مستوي للتعليم الاكاديمي المتميز.

التساؤل الثاني: ما مستوى القلق المستقبلي لدى طلاب كليتي الآداب والعلوم بجامعة طبرق؟.

للإجابة عن هذا التساؤل قام الباحث بحساب الوسط الحسابي لإفراد العينة عن إجاباتهم عن مقياس قلق المستقبل واظهرت النتائج ان درجات افراد العينة قد انحصرت بين (11) و(107) وبلغ المتوسط الحسابي (68,92) بانحراف معياري مقداره (17,851) وكما هو موضح بالجدول رقم (3) الذي يضم المؤشرات الاحصائية الرئيسة لدرجات افراد العينة عن مقياس قلق المستقبل .

جدول (4) المؤشرات الاحصائية لدرجات افراد العينة لمتغير قلق المستقبل.

العينة	حجم العينة ن =	الدرجة الادنى	الدرجة الاعلى	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	قيمة ت المحسوبة	قيمة ت الجدولية	مستوى الدلالة
الاداب والعلوم	200	11	107	68,92	17,851	106	4.862	1.96	0.05

تبين من خلال الجدول السابق؛ أن مستوى معنوية الوسط الحسابي لدرجات افراد العينة عن مقياس قلق المستقبل، بعد تطبيق الاختبار التائي لعينة واحدة، أن قيمة t المحسوبة (4.862) وهي قيمة دالة احصائيا لصالح، وسط العينة الامر الذي يدل على أن افراد العينة يعانون القلق من المستقبل وبدرجة دالة احصائيا.

وهنا يرى الباحثان بان الذي يعاني من قلق المستقبل يكون ذو نظرة سلبية للحياة تؤثر على تفكيره وعدم مقدرته على مواجهة المشاكل الحياتية كذلك يؤثر على تركيزه و شكه في قدراته

الذاتية ، وان النظرة السلبية للفرد الذي يعاني من القلق تقترن احيانا بوجود افكار مسيطرة عليه قد تكون افكار ومعتقدات خاطئة تؤدي الى انخفاض في مـ ستوى اداء الفرد. وهذا ما ذهبت اليه درا سة ناهد سعود (2005) بان افكار الفرد هي التي تحدد ردود افعاله وادراك المعلومات عن الذات والمـ ستقبل على انها مـ صدر خطر و ضعف مـ سيطر يؤدي الى انخفاض في الكفاءة الذاتية وتؤكد نا هد سعود أن قلق المـ ستقبل جزء من القلق العام ا لذي يؤثر على الفرد في تحقيق أ هدا فه المستقبلية وفقدانه السيطرة على الحاضر.

التساؤل الثالث: هل توجد علاقة بين قلق المستقبل واراء الطلاب عن الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس بكليتي الآداب والعلوم جامعة طبرق؟.

جدول (5) المؤشرات الاحصائية لمعامل ارتباط بيرسون بين متغيري الدراسة

المتغيرات الدراسية	حجم العينة	معامل ارتباط بيرسون	قيمة t	مستوى الدلالة
قلق المستقبل	200	- 0.04	0.831	❖ 0.05
تقييم الطلاب للأداء التدريسي				

وللإجابة على هذا التـ ساؤل تم ا ستخدام معامل ارتباط بير سون لحـ ساب الارتباط بقيمة(0.04-) وتبين انه لا يوجد ارتباط بين متغيري الدرا سة وكلاهما مـستقل عن الاخر وهو غير دال احصائيا عند مستوى 0.05 . والجدول (5) يوضح ذلك .

❖ **غير دال** احصائيا.

ومن خلال نتائج معادلة معامل الارتباط تبين انه لا توجد علاقة دالة احـ صائيا بين القلق من المـ ستقبل و تقييم الاداء التدريـ سي حيث ظهر من نتيجة التحليل الاحـ صائي ان قيمة t المحـ سوبة

(0.831) وهي قيمة غير دالة احـ صائيا عند مـ ستوى 0.05. وتفـ سير ذلك ان طلبة الجامعة لديهم القدرة على التعايش مع الـ ضغوط الحياتية، ولديهم القدرة على مقاومتها ومواجهتها والاصرار، ووضع الاهداف والسعي نحو تحقيقها والنجاح والتحصيل الاكاديمي.

التساؤل الرابع: هل توجد فروق في آراء الطلبة حول الاداء التدريسي العام لأعضاء هيئة التدريس تبعا لمتغير النوع (ذكور – اناث)؟.

وللإجابة على هذا التساؤل تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات افراد العينة على مقياس تقييم الاداء التدريسي، وتبين وجود فروق دالة بين الذكور والاناث في الدرجات على مجالات التقييم للأداء التدريسي ومهاراته بالجامعة لصالح الاناث، والجدول (6) يوضح ذلك.

جدول (6) المؤشرات الاحصائية للفروق في اراء الطلبة عن الاداء التدريسي ومهاراته وفق متغير النوع (ذكور – اناث).

النوع	المهارات	حجم العينة = ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة	ترتيب المجالات
ذكور	العلاقات الانسانية	44	2.41	0.763	جيدة	2
	والتخطيط والتنفيذ	44	2.09	0.891	جيدة	4
	التمكن العلمي	44	2.77	0.563	جيدة جدا	1
	التقويم	44	2.14	0.792	جيدة	3
اناث	العلاقات الانسانية	156	2.64	0.537	جيدة جدا	2
	والتخطيط والتنفيذ	156	2.51	0.681	جيدة جدا	3
	التمكن العلمي	156	2.87	0.513	جيدة جدا	1

	التقويم	156	2.44	0.622	جيدة	4

وتبين من خلال النتائج بالجدول (6) وجود قبول ورضاء من الطلاب على الاداء التدريسي بجامعة طبرق ومدى استفادتهم، ولكن بدرجات متفاوتة وفروق بين الطلاب بحسب تعاملهم مع اعضاء هيئة التدريس، وجاءت النتيجة لصالح الاناث في مهارات (العلاقات الإنسانية – والتخطيط والتنفيذ الجيد)، حيث كان متوسط درجات الإناث في مجال العلاقات الانسانية؛ أعلى من المتوسط الحسابي للذكور، ويدل ذلك الي ان الطالبات اكثر اهتماما بالتعامل المستمر، والاعتماد الدائم على تعليمات الاساتذة، خلاف للطلاب الذكور الذين دائما ما يعتمدون على انفسهم ومتميزون في انجازاتهم العلمية ويحاولون دائما اظهار قدراتهم مع اساتذتهم بثقة كبيرة بأنفسهم عن الاناث، وتبين مدى استفادتهم ورضائهم عن الاداء التدريسي وذلك من خلال اتفاقهم عن التمكن العلمي لأعضاء هيئة التدريس بالجامعة وامتلاكهم مهارات العطاء والتميز في الاداء وتنفيذ الدرس، وايضا تبين من خلال الدرجات على الفقرات في مجال التقويم لأعضاء هيئة التدريس فكانت الدرجة جيدة ويدل ذلك ان اسلوب التقييم و وضع الاسئلة في الامتحانات مثلا لصعوبتها وقد يفسر ذلك ايضا عدم تمكن بعض اعضاء هيئة التدريس من المهارات اللازمة لتحقيق استفادة الطلبة.

التساؤل الخامس: هل توجد فروق في آراء الطلبة حول الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس تبعا لمتغير التخصص الدراسي (علمي – أدبي)؟.

وللإجابة على هذا التساؤل تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات افراد العينة على مقياس تقييم الاداء التدريسي وتبين وجود فروق دالة بين افراد العينة للتخصصين

العلمي والادبي في الدرجات على مجالات التقييم للأداء التدريسي بالجامعة لصالح التخصص العلمي في مهارات (التخطيط والتنفيذ - التقويم). والجدول (7) يوضح ذلك.

جدول (7) المؤشرات الاحصائية للفروق في اراء الطلبة عن الاداء التدريسي ومهاراته وفق متغير التخصص الدراسي (علمي – ادبي)

التخصص	المهارات	حجم العينة = ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة	ترتيب المجالات
علمي	العلاقات الانسانية	48	2.31	0.648	جيدة	4
	والتخطيط والتنفيذ	48	2.89	0.551	جيدة جدا	2
	التمكن العلمي	48	3.15	0.503	جيدة جدا	1
	التقويم	48	2.59	0.604	جيدة جدا	3
ادبي	العلاقات الانسانية	152	2.71	0.522	جيدة جدا	1
	والتخطيط والتنفيذ	152	2.35	0.691	جيدة	4
	التمكن العلمي	152	2.50	0.653	جيدة جدا	2
	التقويم	152	2.41	0.679	جيدة	3

وتبين من خلال النتائج بالجدول (7) ايضا وجود فروق دالة بين افراد العينة للتخصصين العلمي والادبي في الدرجات على التقييم للأداء التدريسي بالجامعة لصالح التخصص العلمي في مهارات (التخطيط والتنفيذ - التقويم) ووجود فروق بين الطلاب بحسب تعاملهم مع اعضاء هيئة التدريس، حيث كانت متوسط الدرجات لطلاب التخصص العلمي في مجال العلاقات الانسانية والتقويم الدراسي اعلى من المتوسط الحسابي لطلاب التخصص الادبي، ويدل ذلك على ان طبيعة التخصص العلمي ومناهجه العلمية، هي في الغالب حسابية وتعتمد على قواعد علمية دقيقة،

ودائما ما تكون اكثر وضوحا من ناحية التقويم واستنتاج مدي الاستفادة عن المناهج الادبية التي احيانا يشوبها بعض الغموض وتحتاج الي تعمق في تحليلها وتفسيرها وفهمها اكثر، وتبين من ذلك مدى استفادتهم ورضائهم عن الاداء التدريسي وقرب علاقاتهم بحكم المنهج العملي للعلوم الطبية والهندسية الدائم يتطلب اكثر قرب ومتابعة مع اعضاء التدريس وذلك من خلال اتفاقهم عن التمكن العلمي لأعضاء هيئة التدريس بالجامعة وامتلاكهم مهارات العطاء والتميز في الاداء وتنفيذ الدرس.

التساؤل السادس: هل توجد فروق في مستوى قلق المستقبل لدى طلاب كليتي الآداب والعلوم بجامعة طبرق تبعا لمتغير النوع (طلاب – طالبات)؟.

للتحقق من معنوية الفرق بين درجات افراد العينة عن مقياس قلق المستقبل على وفق متغير النوع (ذكور– إناث) اعتمد الباحث الاختبار التائي لعينتين مستقلتين واظهرت النتائج ان الفرق بين متوسط درجات الذكور ومتوسط درجات الاناث عن مقياس قلق المستقبل دال احصائيا لصالح الذكور عند مستوى دلالة 0.05 وكما هو موضح في الجدول (8).

جدول(8)اختبار t لعينتين مستقلتين لمقياس قلق المستقبل وفق متغير النوع (ذكور– إناث)

العينة	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (T) المحسوبة	قيمة (T)الجدولية	مستوى الدلالة
الذكور	44	3.34	4,246	4.63	1.96	0.05
الاناث	156	2,68	8,613			

وتدل النتيجة السابقة على ان الذكور اكثر قلقا من الاناث , وربما يعود ذلك الى ان مسؤولية اعالة الاسرة وتكوين المستقبل من وجهة نظر افراد العينة تقع على عاتق الذكور مما

يجعلهم يفكرون بالقادم ويهابونه ويعانون من قلق المستقبل اكثر من الاناث لصعوبات وضغوطات الحيات التي تواجههم. وان قلق المستقبل له أثر علي الفرد في التنبؤ بالأهداف وتجعله يشعر بالخوف وعدم القدرة علي تحقيق الأهداف والطموحات والإح ساس بأن الحياة غير جديرة بالاهتمام مما يجعل شعوره بالم ستقبل مو ضع قلق دائم وفي حاله من عدم التفاؤل بما يأتي لكثرة ال ضغوط الحياتية المحيطة به وإن الخوف من الم ستقبل يجعل الفرد غير قادر على تحقيق أهدافه ووضع أهداف واقعية تتناسب مع قدراتهم وبالتالي تصبح فرص النجاح أمامهم ضعيفة.

التساؤل السابع: هل توجد فروق في مستوى قلق المستقبل لدى طلاب كليتي الآداب والعلوم بجامعة طبرق تبعا لمتغير التخصص (علمي - أدبي)؟.

للإجابة على هذا الت ساؤل والتحقق من معنوية الفرق بين درجات افراد العينة عن مقياس قلق المستقبل وفق متغير التخصص الدراسي (العلمي و الادبي) وتم استخدام الاختبار التائي لعينتين م ستقلتين واظهرت النتائج ان الفرق بين متو سط درجات العلوم ومتو سط درجات الآداب عن مقياس قلق المستقبل غير دال احصائيا وكما موضح في الجدول (9).

جدول (9) اختبار t لعينتين مستقلتين وفق متغير التخصص الدراسي (علمي – ادبي).

العينة	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	(T) قيمة المحسوبة	(T) قيمة الجدولية	مستوى الدلالة
علمي	48	5.34	2,246	0.060	1.96	غير دالة
ادبي	152	5,68	2,643			

ويمكن الاشارة وبحسب النتائج المشار اليها بالجدول رقم (9) على تمتع طلاب وطالبات كليتي الآداب والعلوم بنفس الرؤى الم ستقبلية و بفاعلية ذات متقاربة , وهذا ما يدل على ان افراد العينة يسعون للحصول على الشهادة الدراسية للإحساس بان الحصول على المؤهل الجامعي هو امان في المستقبل واحساس بامتلاك ما يؤهلهم لسوق العمل او الوصول الى تحقيق اهدافهم المستقبلية وإثبات الذات في المجتمع من خلال مؤهلاتهم الدراسية والعمل على تكوين سلوك شخصي لإنجاز ما يرمون اليه في المستقبل، ويرى الباحثان أن الفاعلية الذاتية هي مدى امتلاك الفرد من خبرات لمواجهة الصعوبات والعقبات بناء على إدراكه لذاته. وبما أن فاعلية الذات هي صفة ثابتة نسبيًا داخل البيئة النفسية للإنسان؛ فهي مهمة لمواجهة أي عقبات أو صعوبات.

مناقشة النتائج: تبين ان افراد عينة البحث وهم من طلبة الجامعة لديهم احساس بقلق المستقبل وهذا في راي الباحثان نظرة سلبية قد تكون مبررة نتيجة شعور الطلبة بان مستقبلهم العلمي والاكاديمي مجهول على الرغم من انهم في سعي للحصول على التأهيل العلمي والاكاديمي، ايضا ان افراد العينة لديهم القدرة على التغلب على الشعور السلبي في حياتهم وتقوية العامل الايجابي لمواصلة مشوارهم التعليمي.

بالإضافة الي ان افراد العينة يتمتع بنظرة ايجابية وذلك لشعورهم بان المسؤولية الاجتماعية والعلمية تفرض عليهم بانهم افراد ايجابيون في المجتمع ومنتجون وانهم يتمتعون بنظرة ايجابية لتحقيق طموحهم سواء العلمي او العملي اذا ما سنحت لهم الفرصة لتحقيقها في المجتمع.

التوصيات:

1- يوصي الباحثان الجانبين المسؤولين والقائمين عن التعليم العالي الى فتح قنوات اتصال مشتركة وعمل لجان عمل مشتركة للإشراف على المناهج التعليمية من اجل تقيمها بصورة حيادية وعمل ندوات وحوارات ومؤتمرات علمية ومهنية لتحسين مستوى الاداء ولخلق اجواء من الثقة بين اعضاء هيئة التدريس والطلاب وحتى لا يكون الطالب ضحية افكار جامدة غير مواكبة للتطور الاكاديمي والتكنولوجي.

2- يوصي الباحثان القائمين من الهيئات العلمية والادارية بالجامعة الى توحيد جهودهم العلمية والعملية واذ شاء مراكز لقياس وتقييم جودة الاداء التدريسي وعدم الوقوف عند الحدود التي هم فيها الان. وانما السعي الى اشراك ودعم الطلبة وبالأخص طلبة الدراسات العليا الى الاشتراك ببحوث مشتركة بينهم وبين اقرانهم من التعليم العادي من خلال بحوث مشتركة للوصول بالتعليم الى مستويات متقدمة.

3- يوصي الباحثان باستثمار التكنلوجيا الحديثة في التعليم ووضع اليات عمل منهجية مشتركة وذلك بإعطاء الاهمية لهذا النمط من التعليم واعطاء الثقة لطلبة وتكليف مؤسسة تعني بهم وبمشاكلهم وطموحاتهم لتوحيد الرؤى وتنسيق الجهود ، حيث ان الطلاب بمختلف مستوياتهم العمرية والتزاماتهم الاجتماعية الا انهم مواكبين للدراسة وفي نفس الوقت يملكون من الاحساس للاندماج الاجتماعي لشعورهم بان تحصيلهم يؤهلهم للدخول لسوق العمل او الاستفادة من تحصيلهم العلمي لذا ان عملية دخول طلبة لسوق العمل او الوظائف الحكومية هو احد العوامل المساعدة لاندماجهم في المجتمع.

المقترحات:

نظراً لأهمية و ضرورة الـ صحة النف سية للفرد العادي ولطلاب الجامعات وأهمية الـ ضبط والتوازن الداخلي الخارجي للفرد على حد سواء فان الباحثان يقترحان إجراء درا سات ميدانية تتناول الأحداث والمواقف الـ ضاغطة وعلاقتها بجوانب الـ شخ صية المختلفة للطلاب و مختلف المتغيرات كاختيار المهنة والر ضا عن المحيط الاجتماعي للتعليم وطبيعة الاعمال التي يزاولوها و مطالب سوق العمل .

المراجع:

- إبراهيم، محمود إبراهيم (1998) مستوى التوجه نحو المستقبل وعلاقته ببعض الاضطرابات لدى الشباب الجامعي، **المجلة المصرية للدراسات النفسية، القاهرة، العدد (3).**
- ابن منظور, جمال الدين محمد بن مكرم (1993), **لسان العرب**، دار الفكر, المجلد الأول.
- أبو حميدان، يوسف عبد الوهاب (2008)، الصفات الواجب توافرها في عضو هيئة التدريس كما يراها طلبة جامعة مؤتة، **مجلة جامعة دمشق، المجلد (24)، العدد (1).**
- أحمد, عبد الواحد عبد الرحمن (2000) تصور الطلبة لشخصية الأستاذ الجامعي الكفؤ، **مجلة كلية التربية، جامعة عدن، اليمن.**
- أحمد، حسنين؛ أحمد، محمد (2000)، قلق المستقبل وقلق الامتحان في علاقتها ببعض المتغيرات النفسية لدى عينة من طلاب الصف الثاني الثانوي، رسالة ماجستير(**غير منشورة**)، كلية الآداب، جامعة المنيا.
- الإمامي، عباس (2010)، العلاقة بين سيمتي التفاؤل والتشاؤم وقلق المستقبل لدى شباب الجالية العربية في الدنمارك، رسالة ماجستير(**غير منشورة**)، الأكاديمية العربية، الدنمارك.
- بدر، إبراهيم محمود (2003)، مستوى التوجه نحو المستقبل وعلاقته ببعض الاضطرابات لدى الشباب الجامعي، **المجلة المصرية للدراسات النفسية، المجلد (13)، العدد (38).**

- بطاح، أحمد؛ راتب، السعود (1999)، تقييم الفاعلية التدريسية لأعضاء هيئة التدريس في جامعة مؤتة من وجهة نظر طلبتهم، دراسات العلوم التربوية، المجلد (26)، العدد (2)، ص ص 472 – 482.
- تونسي، عديلة (2002)، القلق والاكتئاب لدى عينة من المطلقات وغير المطلقات في مدينة مكة المكرمة، رسالة ماجستير (**غير منشورة**)، جامعة أم القرى، كلية التربية.
- الجسار، سلوى عبدالله؛ جاسم، محمد (2018) تقويم الاداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بجامعة الكويت، **مجلة كلية التربية بالمنصورة، المجلد 106، العدد 2، ص ص 839 – 870، جامعة المنصورة، مصر.**
- حسانين, احمد محمد (2000) قلق المستقبل وقلق الامتحان في علاقتهما ببعض المتغيرات النفسية لدى عينة من طلاب الصف الثاني ثانوي، رسالة ماجستير (**غير منشورة**)، كلية الآداب، جامعة المينا, مصر.
- حسن، محمود (1999)، قلق المستقبل لدى الشباب المتخرجين من الجامعات، **مجلة دراسات الخليج العربية، العدد (249)، ص ص71- 85**
- حسين, طه عبد العظيم؛ سلامه، عبد العظيم (2006)، **استراتيجيات إدارة الضغوط التربوية والنفسية**, الطبعة الأولى، عمان، دار الفكر.
- حسين، طه عبد العظيم (2007)، **العلاج النفسي المعرفي، مفاهيم وتطبيقات**، ط1، الاسكندرية، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.
- الحكمي، إبراهيم الحسن (2002)، الكفاءات المهنية المتطلبة للأستاذ الجامعي من وجهة نظر طلابه وعلاقته ببعض المتغيرات، **مجلة رسالة الخليج العربي، العدد (90)، الطائف، المملكة العربية السعودية.**
- الدغيم، خالد إبراهيم؛ يوسف، يوسف الأمين (2012)، **مهارات التدريس**، دار الزهراء للنشر والتوزيع، الرياض، المملكة العربية السعودية.

- دياب, سهيل رزق (2006), بحث بعنوان المدرس الجامعي - الذي نريد – مكانته وخصائصه وأدواره, جامعة القدس المفتوحة, منطقة غزة التعليمية.
- دياب، عاشور محمد (2001)، فاعلية الإرشاد النفسي الديني في تخفيف قلق المستقبل لدى عينة من طلاب الجامعة، **مجلة التربية وعلم النفس، جامعة المنيا، المجلد 15, العدد11.**
- ذيب، حسين عطاف (2012)، قلق المستقبل وعلاقته بتقدير الذات لدى طلبة جامعة القدس، رسالة ماجستير (**غير منشورة**)، كلية العلوم التربوية، قسم الارشاد النفسي والتربوي.
- السامرائي، صلاح (2007)، **الأمراض النفسية العصابية**، عمان، دار المناهج للنشر والتوزيع، الأردن.
- السر, خالد خميس (2003) تقويم جودة مهارات التدريس الجامعي لدى أساتذة جامعة الأقصى في غزة.
- سعود، ناهد (2005)، قلق المستقبل وعلاقته بسمتي التفاؤل والتشاؤم، رسالة دكتوراه (**غير منشورة**)، جامعة دمشق، كلية التربية، سوريا.
- شقير، زينب (2005)، **مقياس قلق المستقبل**، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة.
- عبد الباقي، سلوى (1993)، **مسببات القلق (خبرات الماضي والحاضر ومخاوف المستقبل دراسات نفسية وتربوية)**، ج(58)، عالم الكتب، القاهرة.
- عبد التواب، مصطفي عبد المحسن (2009) **القلق وقلق المستقبل لدى طلاب الجامعة**، كلية التربية ، جامعة أسيوط.
- عبد الخالق، احمد ؛ مراد، صلاح (2001)، **السعادة والشخصية**، دراسات نفسية، العدد (3).
- عبدالخالق، أحمد محمد (1987)، **قلق الموت**، الكويت، سلسلة عالم المعرفة، العدد 111.
- عبدالخالق، احمد محمد (2000)، **الدراسة التطورية للقلق**، ط2، الاسكندرية، دار المعرفة الجامعية، مصر.
- عثمان، السيد فاروق (2008)، **القلق وإدارة الضغوط النفسية**، القاهرة، دار الفكر العربي، مصر.

- عزب, محمد علي (2011) **التعليم الجامعي وقضايا التنمية**, ط (1), القاهرة, مكتبة الانجلو المصرية.
- عكاشة, أحمد (1992)، **الطب النفسي المعاصر**، ط(2)، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.
- علام, سحر فاروق (2012) جودة الحياة وعلاقتها بالرضا الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعة, **دراسات عربية في علم النفس, م(11) ع(2) ابريل 2012 , صد صد 243 – 306, رابطة الأخصائيين النفسيين المصرية, القاهرة.**
- علام، صلاح الدين محمود (2002)، **القياس والتقويم التربوي والنفسي (أساسيات وتطبيقات وتوجهاته المعاصرة)**، دار الفكر العربي، مدينة نصر، القاهرة.
- عماشة, سناء حسن (2007) معايير الجودة في مدارس التعليم العام.
- العنزي، بن عبيد مصلح (2019). قلق المستقبل وعلاقته بتقدير الذات لدى الاحداث الجانحين، **مجلة كلية التربية، المجلد الخامس والثلاثون، العدد الثاني عشر.**
- غانم، حسن محمد (2017)، **الاضطرابات النفسية والعقلية والسلوكية**، القاهرة، مكتبة الانجلو المصرية، مصر.
- الفتلاوي، سهيلة كاظم (2003)، **كفايات التدريس**، دار الشروق للنشر والتوزيع، رام الله، فلسطين.
- اللقاني، أحمد حسين؛ الجمل، علي أحمد(1999)، **معجم المصطلحات التربوية المعروفة في المناهج وطرق التدريس**، ط 2،القاهرة، عالم الكتب.
- المحاميد، شاكر؛ السفاسفة، محمد (2007)، قلق المستقبل المهني لدى طلبة الجامعات الأردنية وعلاقته ببعض المتغيرات، **مجلة العلوم التربوية والنفسية، كلية التربية، جامعة البحرين، مجلد (8)، عدد(3).**
- المحبوب، عبدالرحمن إبراهيم (2014)، الكفايات المهنية اللازمة لأعضاء هيئة التدريس الجامعي من وجهة نظر الطلبة، اطروحة دكتوراه (**منشورة**)، جامعة سطيف.

- محمود، صلاح الدين عرفه (2005)، **تعليم وتعلم مهارات التدريس في عصر المعلومات**، عالم الكتب، القاهرة.
- المشيخي، غالب بن محمد علي(2009)، قلق المستقبل وعلاقته بكل من فاعلية الذات ومستوى الطموح لدى عينة من طلاب جامعة الطائف، رسالة دكتوراه (**غير منشورة**)، كلية التربية، جامعة ام القرى.
- مندوه، محمود (2006)، قلق المستقبل وعلاقته ببعض مظاهر التوافق الدراسي لدى طلاب الجامعة، **الجمعية المصرية للدراسات النفسية، جامعة عين شمس، العدد 16**.
- Zaleski, Zbigniew (1996) . Future anxiety : Concept, measurement, and reliminaryresearch. **Journal of Personality and Individual Differences . 21,2,165-174.**
- Eysenck, M. susanna, P. and Santos, R (2006). Anxiety and depression: past, present ,and future events. **Cognition and emotion Journal, vol. 20(2). pp 274 – 294.**
- Bruning, R.; Schraw, G. & Ronning,R. (1995): Cognitive psychology and instruction(**2nd Ed**). Upper saddle river. NJ; Prentic Hall.
- Kauchak,D.P.& Eggen,P.D. (1998): Learning and teaching: Research based Methods. Needham Heights, **M A**:Allyn and Bacon.