

## التماثل التنظيمي للعاملين بإدارات المناطق التعليمية في الكويت

(دراسة ميدانية)

Organizational symmetry of workers in the administrations of school districts in Kuwait (A field study)

إعداد

إيمان فتحى عبد المعطى عبد المجيد قاسم

باحثة دكتوراة بقسم الصحة النفسية - كلية التربية - جامعة الزقازيق

د. فوقية حسن رضوان

أستاذ ورئيس قسم الصحة النفسية الأسبق - كلية التربية - جامعة الزقازيق

أ.د. عادل سعد يوسف خضر

أستاذ علم النفس ووكيل للبحث العلمى والدراسات العليا - كلية التربية - جامعة الزقازيق

Doi: 10.21608/jasep.2021.162463

قبول النشر: ٢٠٢١/٣/١٩

استلام البحث: ٢٠٢١/٣/٧

المستخلص:

يهدف البحث إلى الكشف عن بعض أبعاد الملل الأكاديمي التي تنبئ بقلق المستقبل لدى طالبات المرحلة الثانوية الفنية، التعرف على الفروق بين متوسطى درجات طالبات المرحلة الثانوية الفنية المتحقات بالصفوف الدراسية الأولى والصفوف الدراسية العليا في كل من قلق المستقبل والملل الأكاديمي. وتحقيقاً لهذا الهدف أجرى على عينة قوامها (١٠٠) طالبة بمدرسة طلعت حرب الفنية التجارية رقم (١)، ومدرسة طلعت حرب الفنية التجارية رقم (٢) التابعتان لإدارة غرب الزقازيق التعليمية بمحافظة الشرقية بجمهورية مصر العربية. أعمارهم الزمنية تمتد بين (١٧ - ٢٠) عاماً. وبعد تطبيق مقياس الملل الأكاديمي (اعداد/الباحثة)، ومقياس قلق المستقبل (اعداد/الباحثة)، بينت النتائج أن قيمة (BETA) التي توضح العلاقة بين قلق المستقبل والشعور بعدم الإفادة (.329). ذات دلالة إحصائية؛ حيث يمكن استنتاج ذلك من قيمة (ت) والدلالة المرتبطة بها. في حين لم يتنبأ كل من بعد الافتقار إلى الدافعية الذاتية، وبعد فرض القيود بقلق المستقبل؛ حيث لم تصل (ت) إلى مستوى الدلالة الإحصائية. كما أسفرت النتائج عن وجود فروق بين متوسطى درجات طالبات المرحلة الثانوية الفنية المتحقات بالصفوف الدراسية الأولى والصفوف الدراسية العليا في بعد (الافتقار إلى الدافعية الذاتية)، في حين لم يتبين وجود فروق في الأبعاد الأخرى.

### Abstract:

The research aims to reveal some of the dimensions of academic boredom that foreshadow the future anxiety of female technical high school students. Recognize the differences between the average grades of female technical secondary students enrolled in the first and higher grades in both future anxiety and academic boredom To that end, it conducted a sample of 100 female students at the Commercial Technical Talat Harb School No. 1 and No. 2 of the Western Al-Zaqazeq Education Department. After applying the academic boredom measure and the future anxiety measure, the results showed that The BETA value, which illustrates the relationship between the future anxiety and the feeling of non value is 329, is also statistically significant. While not all those who have yet predicted a lack of self-defense, and the imposition of restrictions have predicted future anxiety. Results have also shown differences between the average grades of female technical high school students enrolled in the first and upper grades (lack of self-motivation), while differences in other dimensions have not been found.

### المقدمة:

تتطلب الجهود المختلفة التي تقوم بها مصر لتحقيق التنمية في قطاعات المجتمع توافر الاحتياجات المختلفة من العمال المهرة الفنيين، والذي يعتبر التعليم الفني المصدر الأساسي لتوفيرهما. وهذا يتطلب بالتالي التوسع في القبول الطلابي بالتعليم الفني، إلا أن ما يلاحظ في مصر هو وجود إجماع من الآباء نحو توجيه أبنائهم إلى التعليم الفني، وفي نفس الوقت وجود عدم رغبة لدى الأبناء للالتحاق بهذا التعليم. وبهذا أصبح التلاميذ الذين يلتحقون بالتعليم الثانوي الفني هم الذين لم يحصلوا على درجات مرتفعة في المرحلة الإعدادية، أو الذين يلتحقون به تحت ضغط الظروف الاجتماعية والاقتصادية التي تعيشها أسرهم.

ومما هو جدير بالذكر أن ظروف التغيير الاجتماعي التي تمر بها المجتمعات البشرية قد تستثير قلق المستقبل لدى أفرادها المتمثل بالتوجس والخوف والتوتر مما تخفيه الأيام المقبلة، الأمر الذي يدعو الأفراد إلى إعادة النظر بخططهم وأهدافهم الحياتية بما ينسجم وظروف التغيير الاجتماعي الذي يحدث في ظروف تتسم بعدم الاستقرار والاضطراب باعثاً على زيادة القلق من المستقبل (محمود شمال حسن، ٧٠، ١٩٩٩). ويرتبط القلق ارتباطاً

معاكساً مع سعادة الفرد وراحته، ويؤدى إلى الكثير من الاضطرابات الجسمية والنفسية والاجتماعية؛ لذا نجد أن دراسة القلق وعلاقته بالكثير من المتغيرات حظيت بالاهتمام من قبل الباحثين فى المجال النفسي و التربوي من أجل تحديد اثاره على هذه المتغيرات، وكذلك تحديد الأسباب التي تولده (راجي الصرايرة، ٦١٣، ٢٠٠٨، ٦٤٦).

فبدلاً من أن يكون المستقبل مصدراً لتحقيق الآمال والطموحات، فإن بعض الأفراد قد ينظروا إلى المستقبل على إنه مصدراً للخوف والتهديد. ويظهر قلق المستقبل بشكل واضح لدى الأفراد في العقد الثانى من العمر؛ حيث ترتبط تلك المرحلة العمرية ببداية حياة الفرد المهنية، وتكوين أسرة (Kenioua & Abd El-kadder, 2018, 328-338). ويختلف الأفراد في درجة شعورهم بقلق المستقبل وفقاً لنمط شخصية كل فرد (Alqaisy & Thawabieh, 2016, 122-130).

ويعد الشعور بالملل الأكاديمي من الانفعالات المنتشرة داخل الحياة الأكاديمية، الأمر الذى يؤرق العديد من الطلبة، ويؤثر على أدائهم الدراسي، وقد يدفعهم للتعبير بسلوكيات غير ملائمة (ريم فهد الدويلة، ١٩٤، ٢٠١٩). فقد تم إجراء دراسة على عينة من الطلاب امتدت من الصف الخامس إلى الصف التاسع للتعرف على مستوى شعور أفراد العينة بالملل أثناء تواجدهم بالمدرسة وخارجها. وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن معدلات التسرب الدراسي لدى هؤلاء الطلاب كانت مرتبطة إلى حد كبير بالفشل في تنمية المهارات المناسبة المطلوبة لخفض الملل المرتبط بالمهام والبيئة المحيطة (Lehr & Todman, 2009).

#### مشكلة البحث:

كشفت أحدث دراسات المركز القومي للبحوث الاجتماعية والجنائية حول قضايا التعليم في مصر، والتي أجريت على (٢٠٣٥) طالباً وطالبة في (١٧) مدرسة للتعليم الفني بالقاهرة الكبرى عن أن (٤٢,٨%) من الطلاب يؤكدون أنهم سيلاقون حالة من تدنى التقدير المجتمعي بعد التخرج و(١٧,٦%) يكتفون بالغياب من المدرسة، بسبب رؤيتهم أن التعليم الفني ليس له مستقبل مضمون و (٢٥,٢%) من أفراد العينة ذكروا أن اختيارهم للتعليم الفني بمثابة وسيلة للهروب من الثانوية العامة. كما كشفت الدراسة أيضاً عن أن عدد الطلاب الملتحقين بالتعليم الفني بمصر يصل إلى (٤٣٠ ألف طالب). وأوضحت الدراسة أن المشكلات الحقيقية للتعليم الفني تتمثل في تحول التعليم الفني مع مرور الوقت إلى بوتقة يوضع فيها الفرد ليشتعر من خلالها بتدني وضعه الاجتماعي، وعدم جدوى ما يمر به من خبرات تعليمية في النهوض به مهارياً واجتماعياً واقتصادياً، ومن ثم يبدأ الشعور بانخفاض تقديره لذاته وإعاقته عن تحقيق حاجته إلى الإنجاز والحصول على المكانة الاجتماعية المرغوبة لدى الجميع (رانيا حفنى، ٢٠١٤).

وقد تم عمل مقابلة مع بعض الطالبات الملتحقات بمدرسة طلعت حرب الثانوية الفنية التجارية للبنات رقم (٢) بإحدى الفصول الدراسية بذات المدرسة؛ حيث تم الالتقاء

بعدد (٣٠) طالبة للتعرف على بعض أسباب الملل الأكاديمي ؛ بينت احدى الطالبات أنها تشعر بالملل عندما تستوعب ما يقدمه لها المعلم من مادة علمية من الوهلة الأولى وبالرغم من ذلك فإن المعلم يقوم بتكرار نفس المادة العلمية عشرات المرات من أجل زملاؤها في الفصل الدراسي ذات درجة الاستيعاب الأدنى ، في حين لا تكون هي في حاجة إلى تكرار ذات المعلومة. وأشارت طالبة أخرى إلى أنها تشعر بالملل عندما لا تستطيع أن تستوعب المادة العلمية التي يقدمها لها المعلم ، الأمر الذي يقلل من مشاركتها الفعالة أثناء الحصة الدراسية. خاصة في بعض مدارس التعليم الثانوى الفنى التجارى ؛ حيث يقتصر الأمر فى أغلب الأحيان على تقديم المواد العلمية فى قوالب جافة خالية من الإبتكار والإبداع ، الأمر الذى يجعل نمو مواهب هؤلاء الطلاب وقدراتهم بطيئاً ومحدوداً، وبالتالي يفقدون روح التحدى ويصابون بالكسل الذهني. وقد اشارت نتائج دراسة Krannich, Goetz, Lipnevich, Bieg, Roos, Becker and Morger (2019) إلى أن المهام متدنية التحدى تؤدي إلى شعور الفرد بالملل الأكاديمي.

ومن ناحية أخرى فإن النظرة الدونية التى يوجهها البعض إلى طلاب التعليم الثانوى الفنى وما يحمله الطلاب من مؤهل علمى متوسط "دبلوم"؛ لاشك أن كل هذا يجعل الطلاب يشعرون بعدم الرضا، ويصبح إدراكهم للمستقبل أكثر قلقاً وتشاؤماً. فإذا القينا الضوء على خريجي المدارس الثانوية الفنية والنظرة المجتمعية الدونية التى يوجهها البعض إلى حاملي المؤهلات المتوسطة "دبلوم"، فإن ذلك ينبأ بتعرض طلاب المدارس الثانوية الفنية إلى الشعور بالقلق من المستقبل والشك فى أحوالهم المعيشية المستقبلية. وعلاوة على ذلك فإن فرصة الحصول على عمل مناسب يحظى بالتقدير المجتمعى قد لا يحظى بها خريجي المؤهلات العليا ممن التحقوا بالجامعات . فما بالنا إذا كان الفرد الذى ينتظر فرصة العمل هنا هم خريجي التعليم الثانوى الفنى بصفة عامة والتعليم الثانوي الفنى التجاري بصفة خاصة الذى يكاد يخلو من ورش العمل والتدريب المهني؛ الأمر الذى يقلل من فرصة عمل بعض المشروعات الصغيرة ، ويزيد من احتمالية زيادة نسبة الملل الأكاديمي لدى الطلاب. حيث يتساءل الطلاب حول إمكانية نجاحهم ، وهل سيحصلون على درجات تؤهلهم لاستكمال دراستهم فى السنوات اللاحقة؟ وماذا يفعل الطالب بعد التخرج وأمامه الالاف من العاطلين؟

#### هدف البحث :

- الكشف عن بعض أبعاد الملل الأكاديمي التي تنبئ بقلق المستقبل لدى طالبات المرحلة الثانوية الفنية.
- التعرف على الفروق بين متوسطى درجات طالبات المرحلة الثانوية الفنية الملتحقات بالصفوف الدراسية الأولى والصفوف الدراسية العليا في قلق المستقبل .
- التعرف على الفروق بين متوسطى درجات طالبات المرحلة الثانوية الفنية الملتحقات بالصفوف الدراسية الأولى والصفوف الدراسية العليا في الملل الأكاديمي .

### أهمية البحث :

#### أولاً: الأهمية النظرية:

أهمية عينة البحث والتي تمثل القاعدة العريضة في الهرم السكاني وهم طالبات المرحلة الثانوية الفنية، في مرحلة على درجة كبيرة من الأهمية وهي مرحلة المراهقة والتي تحتاج فيها الطالبات إلى الدعم والإرشاد.

مما يزيد من أهمية هذا البحث هو حجم المشكلة والمتمثلة في انتشار ظاهرة الملل الأكاديمي بصورة واضحة في العديد من المؤسسات التعليمية، وما يشكله من فاقد تعليمي واقتصادي. فقد أشارت نتائج دراسة (Daniels , Tze,& Goetz (2015,255-261) إلى أن (٤٠%) من الطلاب في مرحلة ما قبل التخرج أشاروا إلى شعورهم بالملل الأكاديمي أثناء تواجدهم في الحجرة الدراسية . وأشارت نتائج دراسة (Tze, Klassen,& Daniels(2014,175-187) إلى أن (٦٠%) من طلاب الجامعة يشعرون بالملل الأكاديمي أثناء المحاضرات.

خطورة مشكلة الشعور بقلق المستقبل باعتبارها خبرة مؤلمة تعيشها الكثير من الطالبات، وإلقاء الضوء على هذه الظاهرة يعد خطوة في سبيل البحث عن حياة مستقرة لهؤلاء الطالبات من خلال تحسين معنى الحياة لديهن.

#### ثانياً: الأهمية التطبيقية:

الاستفادة من المقاييس التي تم اعدادها في حالات أخرى مماثلة؛ حيث تم اعداد كل من (مقياس معنى الحياة/مقياس الملل الأكاديمي/مقياس قلق المستقبل).

الاستفادة من النتائج بوضع مجموعة من التوصيات مما يساعد صانعي السياسات التربوية على فهم كل من الملل الأكاديمي وقلق المستقبل والمتغيرات المرتبطة بهم لدى طالبات التعليم الثانوي الفني التجاري لاتخاذ الإجراءات المناسبة.

#### مصطلحات البحث الإجرائية:

#### أولاً: الملل الأكاديمي (Academic Boredom) :

التعريف الإجرائي للملل الأكاديمي: تعرفه الباحثة بأنه حالة انفعالية سلبية يصاحبها ضعف الاهتمام بالمهام التعليمية وصعوبة التركيز فيها والرغبة في الانصراف عنها، والشعور ببطء مرور الوقت فضلاً عن عدم قدرة الفرد على الاستفادة من الوقت وتوظيفه بما يعود على الذات بالنفع؛ وذلك بسبب عوامل داخلية مرتبطة بالفرد، أو عوامل خارجية مرتبطة بالبيئة المحيطة بالفرد. ويقاس إجرائياً بالدرجة التي تحصل عليها الطالبة على مقياس الملل الأكاديمي لدى طالبات المرحلة الثانوية الفنية (اعداد/الباحثة). ويتضمن: بعد الشعور بعدم الاستفادة، وبعد الافتقار إلى الدافعية الذاتية، وبعد فرض القيود.

#### ثانياً: قلق المستقبل (Future Anxiety):

التعريف الإجرائي لقلق المستقبل: تعرفه الباحثة بأنه حالة من عدم الارتياح والشعور بالضيق والخوف من مستقبل مجهول يتعلّق بالفشل في الدراسة مستقبلاً، وعدم القدرة على تحقيق الأهداف الدراسية المستقبلية، فضلاً عن ضعف إمكانية الحصول على فرصة عمل مناسبة تنال التقدير المجتمعي. ويقاس إجرائياً بالدرجة التي تحصل عليها الطالبة على مقياس قلق المستقبل لدي طالبات المرحلة الثانوية الفنية (اعداد/ الباحثة)، ويتضمن: بعد قلق المستقبل الدراسي، وبعد قلق المستقبل المهني.

أدبيات البحث:

المحور الأول: الملل الأكاديمي (Academic Boredom):

المفهوم النفسي للملل الأكاديمي:

الملل الأكاديمي Academic Boredom: انفعال سلبي يحدث عندما يفقد الطلاب القدرة على التحكم في المهام الأكاديمية والشعور بالاضطرار لأداء مهام تفوق مستوى قدراتهم أو دون مستوى التحدي الملائم لهم. وكذلك يحدث الملل الأكاديمي لدى الطلاب في حالة شعورهم بعدم جدوى المهام التعليمية (Tze, Klassen, & Daniels, 2014). ويضيف (Tze, Daniels, and Klassen (2015 أن الملل الأكاديمي يشير إلى مستوى دافعية منخفض لدى الطلاب. والملل الأكاديمي هو شعور غير سار مصحوباً بدافعية منخفضة، والشعور ببطء مرور الوقت، والرغبة في ترك الموقف الذي يسبب الملل (Daniels, 2015, 255-261). والملل الأكاديمي يشير إلى درجة منخفضة من الرضا المرتبط بمستوى تحدي غير ملائم أو المرتبط بالتواجد في وسط تعليمي غير ممتع، مع الشعور بتشتت الانتباه (Lehr & Todman, 2009).

الملل الأكاديمي كحالة وكسمة:

أولاً: الملل الأكاديمي كحالة (Academic Boredom As A State):

حالة إنفعالية سلبية مؤقتة يشعر بها الفرد كرد فعل لشعوره بالاضطرار للقيام بشيء لا يريد القيام به، أو رغبته في القيام بشيء لا يوفره له الموقف التعليمي الحالي الأمر الذي يؤثر سلباً على عملية التعلم. وهو ملل مؤقت يتجلى في الأنفعالات غير السارة، ونقص الأستثارة (Macklem, 2015, 23).

ويرتبط الملل الأكاديمي كحالة بالظهور في مواقف معينة والتي يمكن توضيحها فيما يلي:

الإدراك السلبي لقيمة المهمة التي تقدم للفرد؛ حيث ينظر إليها الفرد في هذه الحالة بأنها لاقيمة لها.

الملل المرتبط بالمواقف التي ينقصها عامل التوجيه والإرشاد.

الشعور بالتقيد والاضطرار أثناء تأدية المهام.

تفضيل القيام بمهمة أخرى بخلاف المهمة الموجودة في الموقف الحالي.

المهام التي تتسم بالتركرارية والنسق الممل.

- المهام الخالية من التشويق والإمتاع.
- مستوى الصعوبة غير الملائم لقدرات الفرد.
- المهام التي ينقصها الأهداف الواضحة (Jennifer , Walcutt, Fiorella, Carper, & Schatz , 2012).
- ملل وقت الفراغ (Kara,2017,24-36).

ومما هو جدير بالذكر أن الملل كحاله يشير إلى الملل المرتبط بالظهور في موقف معين، لذلك فإن هذا النوع من الملل ترجع أسبابه إلى حالة الشخص الحالية، وطبيعة النشاط الذى يقوم به الفرد. تم إلقاء الضوء على الملل فى المجال التعليمى فى ضوء كل من الملل كحالة والملل كسمة. وبينت النتائج أن الملل كحاله ارتبط بالمهام والأنشطة التى تقدم للطلاب والتي تتسم بالتركرارية وخلوها من الإبداع والمعنى. كذلك ارتبط الملل كحاله بالمهام التى تفوق قدرات الفرد وكذلك المهام التى تتسم بمستوى غير كاف من التحدى. فى حين ربط بعض الباحثين الملل بالتعب والإرهاق النفسى. ومن ناحية أخرى فإن الملل كحالة ربما يحدث بسبب عوامل مؤقته تتعلق بالطالب فعلى سبيل المثال: فى دراسة تم إجراؤها على (١٧٠) طالباً أمريكياً بالمرحلة الجامعية تبين أن (١٧%) من أفراد العينة يعانون من التعب والإرهاق النفسى كمؤشرات لشعورهم بالملل. كما أن (٨%) من أفراد العينة بينوا أن الإرهاق النفسى يحدث بسبب شعورهم بالملل. فى حين أشار (١٥%) من أفراد العينة أنهم يلجئون إلى النوم للتخفيف من حدة شعورهم بالملل (Hawkins , Heffernan & Baker, 2013).

#### ثانياً: الملل الأكاديمي كسمة (Academic Boredom As A Trait):

إن الملل كسمة يرتبط بسمات شخصية الفرد؛ أى إنه يعتبر خاصية مميزة لسمات شخصية الفرد. كما أن وجود الملل كسمة من سمات شخصية الفرد ينبأ بتعرض الفرد للأكتئاب؛ أى أنه يمكننا التنبؤ بالأكتئاب من خلال شيوع الملل كسمة من سمات شخصية الفرد (Macklem, 2015, 23). حيث تتميز بعض سمات شخصية الأفراد بدرجة عالية للتعرض للشعور بالملل دون باقى الأفراد (Hawkins , Heffernan & Baker, 2013).

#### مكونات الملل الأكاديمي:

يتضمن الملل الأكاديمي خمسة عناصر رئيسية كما يلي:

- (١) الجانب الوجداني: يعكس الاحساس السلبي غير المستقر المرتبط بالملل.
- (٢) الجانب المعرفي: يختص بالحالة العقلية التى تتسم بالجمود؛ والتي تتمثل فى عدم القدرة على الإبداع، وعدم القدرة على توليد أفكار جديدة.
- (٣) الجانب التحفيزي: يعكس رغبة الفرد فى ترك الموقف المسبب للملل.
- (٤) الجانب الفسيولوجي: يشير إلى مستوى استثارة منخفض.

(٥) الجانب التعبيري: يشير إلى هيئة إتخاذ وضعا للنعاس، وصوت مثبط العزم (Tze,2011,2).

النماذج والنظريات المفسرة للملل الأكاديمي:

أشار Macklem (2015) إلى ثلاثة نماذج تناولت الملل الأكاديمي على النحو التالي:

(١) نموذج الإلزام (الإضطرار): يشير إلى أن الملل يحدث نتيجة لإجبار الفرد على أستثمار طاقته الذهنية في مهمة لا تلبي احتياجاته مما يصيبه بالإنهك النفسى. والفكرة هنا تتمثل فى أن الملل يرتبط بالمهام الموجهة من جانب المعلم والتي فيها يقل تحكم الطلاب فى اختيار المهام التى تشبع احتياجاتهم من التعلم. مما يصيب الطلاب المتفوقين بمستويات عالية من الملل.

(٢) البناء الاجتماعى (الإدارة المدرسية): إن الملل الشائع فى المراحل العليا من التعليم يكون مرتبط إلى حد ما بالسلطة المدرسية، ومدى قدرة المعلم على تقديم معلومات هادفة إلى طلابه.

(٣) درجة التحمل: تشير إلى ارتباط الملل بمدى قدرة الفرد على تحمل سيطرة وتحكم الآخرين (Macklem,2015:27).

ويمكننا إلقاء الضوء على بعض النظريات المفسره للملل الأكاديمي على النحو التالي:

أولاً: نظرية القيمة – التحكم (The Control - Value Theory) :

يرى أنصار هذه النظرية أنه إذا كانت المهمة المطلوب ان يؤديها الفرد تتسم بالروتين ففى هذه الحالة فإنها لاتمثل أى قيمة بالنسبة للفرد، حيث ينظر إليها الفرد فى هذه الحالة بأنها أقل من قدراته. وبالمثل فإن المهام التى تفوق قدرات الفرد تمثل صعوبة بالغة للفرد، مما يجعل المهمة المطلوب القيام بها لاقيمة لها- (Schutz, & Pekrun, 2007, 13).  
(36). لذلك فإن الملل يحدث فى كل من المواقف متدنية التحدى أو المواقف عالية التحدى. (Fahlman, Mercer, Gaskovski, Eastwood, & Eastwood, 2009, 307-340).

ومما هو جدير بالذكر أن المهمة التى تعتبر ذات قيمة إيجابية للفرد وتتفق مع قدرات الفرد وإمكانياته، لا شك إنها تجعل الفرد يشعر بالمتعة. وبالتالي فإنها لاتؤدى إلى إصابة الفرد بالملل. ومن ناحية أخرى فإن معتقدات الطلاب عما إذا كانت المهام ذات قيمة بالنسبة لكل طالب أم لا هى العامل الأول المسئول عن شعور كل طالب بالمتعة أو الملل. ويمكن تنمية معتقدات الطلاب الإيجابية عن أهمية المهام التى تقدم لهم من خلال قيام المعلم بربط المادة العلمية التى يتم تقديمها بإهتمامات كل طالب (Simonton, & Gam, 2017).

ثانياً: نظرية الانتباه (The Attentional Theory Of Boredom):

ويرى أنصار هذه النظرية أن الملل ينتج عن عجز الانتباه (LePera, 2011, 1931-7948). حيث يعتبر عجز الانتباه إحدى المؤشرات الدالة على الملل. هذا ويتضمن الملل عدم القدرة على توجية الانتباه إلى المهام فى البيئة المحيطة، وصعوبة التركيز فى



المهمة التي يؤديها الفرد، الأمر الذي يتطلب ضرورة توفير بيئات ممتعة لهؤلاء الأفراد، حيث يرتبط الملل بشكل كبير بالبيئة المحيطة بالفرد التي تتسم بخلوها من الإبداع وعجزها عن جذب إنتباه الفرد (Fahlman,2009,24). ويشير (Bench, & lend,2013,459) إلى أن درجة أنتباه الفرد إلى المهمة التي يؤديها تقل أثناء الملل. وأكد كل من (Eastwood, Frischen, Fenske, & Smilek,2012) أن الملل حالة يشعر بها الفرد عند عجزه عن التركيز على الأنشطة المرتبطة بالبيئة المحيطة.

ومما هو جدير بالذكر أن الملل يرتبط بالفشل في توجيه الانتباه إلى المهمة الحالية التي يقوم بها الفرد. فالشروود الذهني يرتبط بنشاط المناطق الموجودة في العقل المسئولة عن التفكير الباطن للفرد التي يطلق عليها (DMN) كاسترجاع الفرد للأحداث الماضية أو التفكير في المستقبل. حيث تصبح تلك المنطقة من العقل نشطة عندما لا يخطر الفرد في أي مهمة أو نشاط بينما يقل نشاط تلك المنطقة من المخ التي يطلق عليها (DMN) عندما يخطر الفرد في أداء مهمة ما بحيث يتم توجيه أنتباه الفرد إلى المهمة التي يقوم بها إلى حد كبير (Danckert, & Merrifield,2016). فالفرد يصاب بالشروود الذهني عندما تكون هناك مناطق نشطة من المخ ولكن لا تكون هناك مهمة تشبع احتياجات الفرد مما يصيب الفرد بالشروود الذهني الذي يعرف بأنه حاله من عدم التركيز (Danckert,2017).

### ثالثاً: نظرية الطاقة الذهنية (The Menton Theory Of Boredom):

إن الملل في ضوء نظرية الطاقة الذهنية هو شعور سلبي يشعر به الفرد عندما يتطلب الأمر أن يؤدي بعض المهام ذات المستوى الأقل من قدراته المعرفية أو عندما يتطلب الأمر تأدية مهمتان في نفس الوقت كلاهما يتطلب درجة عالية من الانتباه الأمر الذي يؤدي إلى حدوث عجز في طاقة الفرد الذهنية ويصيبه بالملل (Davies , Fortney,2012). على سبيل المثال: يستطيع الفرد أن يؤدي بعض الرسومات بطريقة عبثية أثناء استماعه إلى الموسيقى بدون أن يتطلب الأمر المزيد من المجهود؛ حيث يحتاج الرسم بطريقة عبثية إلى القليل من الطاقة الذهنية. أما إذا كان الفرد يقوم بالاستماع إلى الموسيقى وأراد أن يقوم بتأدية بعض المسائل الرياضية عالية التحدي، فهنا يصبح الأمر شاقاً على الفرد. ويرتبط شعور الفرد بالملل هنا بقيام الفرد بتأدية مهمتان في نفس الوقت كلاهما يتطلب درجة عالية من الانتباه والتركيز، الأمر الذي يؤدي إلى حدوث عجز في طاقة الفرد الذهنية وبالتالي يشعر الفرد بالملل (Ostler,2017).

أسباب الملل الأكاديمي وفقاً لما توصلت إليه نتائج بعض البحوث والدراسات

### السابقة:

١. كشفت نتائج دراسة يزيد عيسى السورطي (٢٠٠٨) أن المصدر الرئيسي الأول وراء ملل الطلاب هو وسائل التقويم والإمتحانات التي تعتمد على الحفظ والتكرار، وتكاد تكون وسيلة التقويم الأولى والوحيدة. وجاء في المرتبة الثانية مجال (طرق التدريس)؛ حيث تبين

أن الطلاب يشكون من طرق التدريس المستخدمة التي وافقوا على وصفها بالمملة والتقليدية، والكنيية، والمثيرة للضجر، وغير الفعالة، والتلقينية، والقديمة، والرتيبة، والضعيفة، والجافة، والخالية من الإثارة. وأخيراً تبين أن مجال (محتوى المناهج الدراسية) هو المصدر الرئيسي الثالث لممل الطلاب؛ حيث أن المناهج الدراسية تعاني من مشكلات منها غلبة التكرار والتداخل، وخلو محتواها من الإمتاع، والإثارة المملة، وقلة النشاطات والتطبيق، وقلة مراعاتها لميول الطلاب ورغباتهم.

٢. أسفرت نتائج دراسة (Bai (2010 عن ارتباط وجود الملل الأكاديمي بدرجة وجود الصراع الأسرى في بيئة الطلاب الأسرية.

٣. بينت نتائج دراسة (Chapman (2013 أن الملل الأكاديمي لدى الطلاب كان مرتبباً بمعتقداتهم السلبية عن المعلم أكثر من ارتباطه بالأنشطة التعليمية أو سمات شخصياتهم.

٤. استهدفت دراسة (Sharp, Hemmings, Kay, Murphy and Elliott (2016 إجراء دراسة تحليلية للتعرف على العوامل المساهمة في حدوث الملل الأكاديمي. ولتحقيق هذا الهدف تم إجراء عشر مقابلات لتجميع البيانات، كما تم تطبيق مقياس الملل الأكاديمي على عينة قوامها (ن=٢٣٥) من طلاب الفرقة النهائية بالمرحلة النهائية بإنجلترا. وأسفرت أهم النتائج عن ارتباط الملل الأكاديمي بطرق التدريس التقليدية، وأساليب التقييم.

٥. أسفرت نتائج دراسة (Sharp, Hemmings, Kay and Atkin (2017 عن ارتباط الملل الأكاديمي بأوقات تلقى المحاضرات، أثناء الاستذكار، أمام المهام المرتبطة بعملية التقييم، كما ارتبط الملل الأكاديمي بالطلاب متدني الإنجاز الأكاديمي؛ حيث عدم قدرتهم على إدارة الوقت واستخدام طرق الاستذكار الفعالة.

٦. وكشفت نتائج دراسة (Sharp, Hemmings, Kay and Sharp (2017 عن ارتباط الملل الأكاديمي بالطرق التقليدية لإلقاء المحاضرات، وطرق إتقان الواجبات المدرسية.

٧. أشارت نتائج دراسة (Krannich, Goetz, Lipnevich, Bieg, Roos, Becker and Morger (2019 إلى أن كل من المهام عالية التحدي والمهام متدنية التحدي يؤديان إلى شعور الفرد بالملل الأكاديمي. أي أن الفرد يشعر بالملل الأكاديمي في المواقف التعليمية عالية التحدي وكذلك المواقف التعليمية متدنية التحدي.

## المحور الثاني: قلق المستقبل (Future Anxiety):

المعنى اللغوي للقلق:

تعريف قلق المستقبل:

هو الخوف والقلق من تغيرات غير مرغوبة متوقع حدوثها في المستقبل كالأصابة بالأمراض أو الحوادث أو فقدان أحد أفراد الأسرة، وربما يتضمن قلق المستقبل خوف الفرد من الفشل في تحقيق أهدافه وطموحاته (Hammad, 2016, 1735- 2222). وعلاوة على ذلك فإن قلق المستقبل هو حالة إنفعالية غير سارة تنتاب الفرد أثناء التفكير في المستقبل

يتوقع خلالها تهديداً لمستقبله، ولما سوف يكون عليه المستقبل، والشعور بشيء من التشاؤم وعدم الرضا، وعدم الاطمئنان والشك في المستقبل، والخوف من العجز وعدم تحقيق الامال المستقبلية، والخوف من المشكلات الاجتماعية والاقتصادية المتوقعة في المستقبل، مصحوبه بشيء من عدم التركيز، والتفكير غير الصحيح، والتوتر والضييق، والشعور ببعض الأمراض الجسمية مثل الصداع والضعف العام (أمانى محمد النجار، ١٦٥، ٢٠١٣). كما أن قلق المستقبل هو نوع من القلق الذى يرتبط بالتوقع السلبي تجاه المستقبل وما يحمله من مواقف وأحداث (عمرو رمضان أحمد، ٥١٠، ٢٠١٣). ويعرف أيضاً بأنه: التوتر والخوف الناجم عن ترقب خطر مجهول يمكن حدوثه في المستقبل (على عليج الجميلي، ٤٤، ٢٠٠٩). ويعرفه (Zaleski، 1996، 165-174) بأنه النظرة التشاؤمية للأحداث المستقبلية. وتعرفه الباحثة الحالية بأنه حالة من عدم الارتياح والتوتر الناتج عن التوقعات السلبية تجاه المستقبل الدراسى و المهنى والأسرى.

#### مظاهر الشعور بقلق المستقبل:

**أولاً: المظاهر المعرفية:** تتجلى فى مشاعر النقص والدونية، الشعور بالحرمان، اللأمل فى المستقبل، والانتظار السلبي لما قد يقع، والمعتقدات الخاطئة كالاتقاد بأن الأشياء الجديدة فى الحياة لايمكن الحصول عليها وأن الأشياء السيئة لايمكن تجنبها من خلال الجهود التى يبذلها الشخص، والشعور بالإحباط، واللامسؤولية، ونقص الرضا عن الذات، وضعف الثقة بالنفس، والتشاؤم؛ وذلك لأن الخائف من المستقبل لا يتوقع إلا الشر، وبهياً له أن الأخطار محدقة به، وبالتالي ينخفض مستوى أداء الفرد فيفقد القدرة على حل المشكلات بصورة منطقية، مما يؤدي إلى ضعف فاعلية الذات التى ترتبط بشكل كبير بالنقص وعدم التركيز والإحساس بالضعف (نجاح عواد السميرى، وعائدة شعبان صالح، ٦٤، ٢٠١٣؛ هذال بن عبد الله العتيبي، ٤٣٨، ٢٠١٦؛ ياسمينا محمد يونس، ٢٠١، ٢٠١٨).

**ثانياً: المظاهر السلوكية:** كتجنب المواقف المثيرة للقلق، وعدم القدرة على السيطرة على السلوكيات التى تظهر على شكل انفعالات واضطرابات فى السلوك (أحمد الشريفيين، ومنار بنى مصطفى، ورامى طشطوش، ٤٧٧، ٢٠١٤). بالإضافة إلى الانسحاب من الأنشطة البناءة، وإتخاذ إجراءات وقائية من أجل الحفاظ على الوضع الراهن بدلاً من المخاطرة من أجل زيادة الفرص فى المستقبل، واستخدام آليات دفاعية ذاتية مثل الأزرحة والكبت من أجل التقليل من شأن الحالات السلبية، واستغلال العلاقات الاجتماعية لتأمين مستقبل الفرد الخاص. (هذال بن عبد الله العتيبي، ٤٣٨، ٢٠١٦).

**ثالثاً: المظاهر الجسدية:** يمكن ملاحظة ذلك من خلال ما يظهر على الشخص من ردود أفعال فسيولوجية مثل ضيق التنفس، ارتفاع ضغط الدم، الإغماء، وبرودة الأطراف، زيادة

ضربات القلب، والارتجاف، وتغير ملامح الوجه (جويده باحمد، وميدوة زوليخة طوطاوي، ٢٠١٨، ٣٩٧).

أسباب قلق المستقبل :  
أولاً: عوامل ذاتية :

إن قلق المستقبل يرجع إلى رؤية الواقع بطريقة سلبية، انطلاقاً من المشكلات التي يمر بها الفرد في الوقت الحاضر. بالإضافة إلى نظرة الفرد السلبية لذاته، وتقديرها تقديراً سلبياً، وتبنى أفكار غير عقلانية تجاه نفسه والظروف المحيطة به (ميلاد عبد القادر فتنة، ٢٠١٧، ٢٩٧). بالإضافة إلى خبرات الماضي المؤلمة وضغوط الحياة العصرية وطموح الإنسان وسعيه المستمر نحو تحقيق ذاته وإيجاد معنى لوجوده، والإدراك الخاطئ للأحداث المحتملة في المستقبل، وعدم القدرة على التكيف مع المشاكل التي يعاني منها الفرد، والشعور بعدم الأمان، والجهل بمعرفة معنى الحياة بالشكل الذي يؤدي إلى السعادة والتفاؤل، وأنماط التفكير الخاطئ، والتشوهات المعرفية. وبالتالي سوء التفسير من جانب الفرد الأمر الذي يؤدي إلى زيادة الإحساس بالأعراض السلبية، إلى جانب عدم امتلاك الخبرة الكافية التي تمكن الفرد من إدارة أزماته بشكل مرن (ناهد شريف سعود، ٢٠١٤، ٢٤٧).

وعلاوة على ذلك العزو الداخلي للفشل؛ فالأفراد ذوى الضبط الخارجى يكونون غير قلقين على مستقبلهم بالمقارنة بالأفراد الذين يكون عزوهم داخلياً، والشك في قدرة المحيطين بالفرد، والقائمين على رعايته في عدم قدرتهم على حل مشاكله، الميل والنزوع إلى رد فعل القلق، باعتباره من خصائص شخصية الفرد، وكذلك الخبرات الشخصية المتركمة، والاتجاهات التي يتبناها الفرد، عدم قدرة الفرد على التكيف مع المشكلات التي يعاني منها، والفشل في فصل أمانيه عن التوقعات المبنية على الواقع (نادية الأمين الزبير، ومكي بابكر ديوا، ١١٨، ٢٠١٧).

ثانياً: عوامل أسرية :

التفكك الأسرى، وفقدان الأمن النفسى (Al-Matarneh & Altrawneh, 2014, 180-188). والشعور بعدم الانتماء والاستقرار داخل الأسرة أو المدرسة أو المجتمع بصفة عامة (سعيد بن أحمد آل شويل، ٢٠١٨، ٢٤١). بينت نتائج دراسة عائشة بنت فهد ابن يحيى (٢٠١٥) أنه يمكن التنبؤ بقلق لمستقبل في ضوء غياب المساندة الاجتماعية من جانب الأسرة.

ثالثاً: عوامل مجتمعية :

يعد تأثير البيئة الاجتماعية على الفرد و ضغوط الحياة أحد أهم العوامل المسببة لقلق المستقبل، وبخاصة في هذا العصر الذى يمر بتحولات اجتماعية واقتصادية وسياسية أدت إلى تغير فى أساليب حياة الأفراد وقيمهم وأنماط تفكيرهم ؛ فالفرد الذى يعيش فى بيئة مليئة بالضغوط لاشك أنه سينظر إلى المستقبل بعين التشاؤم (ميلاد عبد القادر فتنة، ٢٠١٧، ٢٩٧).

و علاوة على ذلك ارتفاع الأسعار، وتدنى مستوى الدخل، والبطالة وارتفاع تكاليف المعيشة، وضعف إمكانية الحصول على فرصة عمل (Al-Matarneh & Altrawneh, 2014, 180-188). حيث أن الخبرات العلمية والتخصصات المهنية التي يحملها الأفراد لا تتفق مع أنواع العمل الموجودة (سعيد بن أحمد آل شويل، ٢٠١٨، ٢٤١) هذا إلى جانب تدنى مستوى القيم الأخلاقية (نادية الأمين الزبير، و مكي بابكر ديوا، ١١٨، ٢٠١٧).

**النظريات المفسره لقلق المستقبل:**

### **المنظور الزمني للمستقبل : Future Time Perspective Theory**

يعد قلق المستقبل العنصر الأساسي في مفهوم المنظور الزمني المستقبلي السلبي، وهذا يساوي أيضاً الإتجاه السلبي نحو المستقبل؛ الذي يتضح في الخوف من المستقبل، والمشاعر السلبية كالشعور بالعجز. والمنظور المستقبلي للزمن هو إتجاه ثابت نسبياً للتركيز على المستقبل، والتخطيط له، ووضع الأهداف، والتركيز على النواحي السلبية والإيجابية في المستقبل معاً، بعكس قلق المستقبل الذي يركز على الجوانب السلبية فقط (سعيد بن أحمد آل شويل، ٢٣٨، ٢٠١٨).

ويعتبر التوجه نحو المستقبل سمة أساسية مميزة لشخصية الفرد. فالأفراد ذوي التطلع الإيجابي للمستقبل؛ هم أفراد يمتازون بمستوى عال من الدافعية، ولديهم رغبة في أن يحققوا المزيد من النجاح. فوضع أهداف مستقبلية لاشك أنها تزيد من دافعية الفرد في الوقت الحاضر. ويؤثر محتوى الهدف على مستوى دافعية الفرد؛ فكلما ازدادت درجة أهمية الهدف وقيمه بالنسبة للفرد، كلما ازدادت رغبة الفرد في الوصول إليه، وكلما ازداد مستوى دافعيته.

ويتضح التوجه الزمني المستقبلي في قيام الفرد بوضع مجموعة من الأهداف في الوقت الحالي لأجل تحقيقها على مدار المستقبل القريب أو المستقبل البعيد. فالأشخاص الذين يضعون لأنفسهم أهدافاً وخطط مستقبلية بعيدة المدى، هم أشخاص ذوي مستوى مرتفع من التوجه الإيجابي نحو المستقبل بالمقارنة بالأفراد الذين يكتفون بوضع أهداف قصيرة المدى. ويرتبط تطلع الأفراد الإيجابي نحو المستقبل بزيادة مستوى الأداء، وزيادة مستوى الدافعية، وتحسين عملية التعلم، الأمر الذي يفيد في التنبؤ بمستقبل الفرد من خلال ملاحظة سلوكه في الوقت الحاضر. فكلما نظر الفرد إلى المهمة التي تقدم له في الوقت الحاضر على إنها ذات قيمة، كلما كانت تلك المهام ذات دور فعال في تحقيق أهدافه المستقبلية (Simons, Vansteenkiste, Lens, & Lacante, 2004, 121-139; Kooij, Rudolph, Kanfer, & Betts, 2018, 1-27; Lens, Palxao, Herrera, & Grobler, 2012, 321-333; Beal, 2011).

### **نظرية الآمال والمخاوف**

### **المستقبلية : Hopes And Fears Theory**

إن وجود تصور ذهنى واضح يحمله الفرد تجاه المستقبل لاشك أنه يزيد من مستوى دافعيته فى الوقت الحاضر، ويزيد من قدرة الفرد على التخطيط وإتخاذ القرار (Kaboli, & Tapio, 2018, 32-43). فالأمل يعبر عن تفاؤل الفرد تجاه الأحداث المستقبلية السارة التى تحقق له المزيد من الرضا، فى حين يشير الخوف إلى تشاؤم الفرد تجاه الأحداث السلبية (Dong He, & Yu Zhou, 2012, 1-52).

فقد تم إجراء بحث شمل (٤٠٠) من الطلاب الذين تتراوح أعمارهم ما بين (١٠ إلى ١٨) عاماً، بإنجلترا، وذلك للكشف عن توجهاتهم المستقبلية، وكان من ضمن الأمال الشخصية المستقبلية التى أشار إليها الطلاب: إمكانية الحصول على فرصة عمل فى حين تمثلت مخاوف الطلاب المستقبلية فى: الخوف من الفقر، الخوف من نشوب الحروب العالمية ما يقرب من نصف أفراد العينة أشاروا إلى خوفهم ألا يكونوا جديرين بالثقة فى جعل مجتمعهم أفضل فى المستقبل (Hicks, 1994, 63-70).

#### نظرية الذات المستقبلية المحتملة (The Theory Of Possible Selves):

تشير إلى الذات المثالية التى يرغب الفرد أن يكون عليها فى المستقبل، وكذلك الذات التى يخشى أن يكون عليها الفرد فى المستقبل. وقد تتضمن الذات المستقبلية التى يسعى إليها الفرد: الذات الناجحة، الذات المبدعة. فى حين قد تتضمن الذات المستقبلية التى يسعى الفرد إلى تجنب أن يكون عليها: الذات المكتئبة، الذات المغترية، الذات المدمنة للمواد المخدرة، الذات العاطلة عن العمل (Shepard, & Quressette, 2010).

والذات المحتملة هى التوجه المستقبلى لمكونات مفهوم الذات. ويتم تصور الفرد لذاته المستقبلية المحتملة بالأخذ فى الاعتبار مهارات الفرد وإمكانياته، وسماته الشخصية. وفى ضوء إمكانيات الفرد وسماته الشخصية، فإن الفرد يضع لذاته مجموعة من المهارات المطلوبة التى فى ضوئها يتم تصور الفرد لذاته المستقبلية المحتملة (Oyserman, Terry, & Bybee, 2002).

وفى مرحلة المراهقة يعد المستقبل مكون هام لمفهوم الذات. ومن ناحية أخرى فإن النجاح الأكاديمى يعد عنصر رئيسى لتوجهات الذات المستقبلية. وتتضمن الذات المستقبلية كل من الصورة الإيجابية والسلبية للذات التى يتوقع الفرد أن يكون عليها فى المستقبل. كما أن فشل الفرد فى الوصول إلى الذات التى يطمح أن يكون عليها فى المستقبل ربما يعرضه إلى الشعور بالاكئاب خاصة عندما يشعر الشخص بالعجز فى تحقيق أهدافه الشخصية (Oyserman, Bybee, & Terry, 2006).

وقد استهدفت دراسة (Larroa, 2013) معرفة تأثير الذات المستقبلية المحتملة على الاداء الأكاديمى للطلاب. وأشارت نتائج الدراسة إلى أن تبنى الفرد لمفهوم ذات متوازن يساعد فى تحسين مستوى الإنجاز الأكاديمى؛ كأن يطمح الفرد إلى التخرج من المرحلة الثانوية وهو فى ذلك الوقت يسعى إلى تجنب التسرب من المدرسة.

إن نظرية الذات المستقبلية المحتملة تمدنا بكل من رؤية الفرد الإيجابية المستقبلية عن ذاته، وكذلك مخاوف الفرد المرتبطة بالخوف من الفشل في تحقيق الأهداف في المستقبل. لذلك فإن تبني الفرد لمفهوم ذات إيجابي يساعد في:

- إمكانية التنبؤ بمستقبل أفضل.
  - زيادة مستوى دافعية الفرد.
  - زيادة المشاعر الإيجابية.
  - وضع أهداف مستقبلية، والتخطيط للمستقبل.
  - النظرة التفاؤلية تجاه المستقبل (Lee , & Oyserman, 2017).
  - النجاح الأكاديمي.
  - زيادة مستوى إنتماء الطلاب إلى البيئة المدرسية.
  - تحسين مستوى العملية التعليمية (Oyserman, Terry, & Bybee, 2002).
- ويمكن اعتبار نظرية الذات المحتملة كمعبر معرفي لوصل الحاضر بالمستقبل، وبيان كيفية انتقال الأفراد مما هم عليه في الوقت الحاضر إلى ما سيكونوا عليه في المستقبل. وتوضح النظرية توقعات الفرد عما سيكون عليه في المستقبل، كما تشير إلى مجموعة من العوامل التي لها تأثير كبير في تشكيل هوية الفرد؛ والتي تتضمن عوامل خاضعة لسيطرة الفرد، وعوامل خارجة عن إرادة الفرد وتحكمه. فتبنى الفرد لرؤية مستقبلية إيجابية يتم من خلال القدرة على إتخاذ القرارات الصائبة، العزيمة الإصرار، العمل الجاد (Harrison, 2018)
- النظرية المعرفية:**

تعزى قلق المستقبل إلى الأفكار غير العقلانية التي اختزنها الفرد في ذاكرته تجاه الأحداث التي واجهته (أمانى محمد النجار، ١٦٦، ٢٠١٣). حيث أن الإدراك الخاطيء للأحداث، والأفكار اللاعقلانية، والنظرة السوداوية تدفع الفرد إلى القلق من المستقبل (نبيلة بريك، سلاف مشرى، ٢٠١٨، ٨٨). وفسرت هذه النظرية قلق المستقبل باعتبار أن الفرد يسبق المواقف بأنماط من التفكير السلبي، والمبالغة في تقدير خطورة المواقف مع التقليل من قدرة الفرد على التعامل مع تلك المواقف. ويرى أنصار تلك النظرية أن العمليات المعرفية المختلفة هي بمثابة محصلة أساسية لتجربة الفرد والنظرة المحيطة به، فالفرد يكتسب التفكير المضطرب من خلال فشله في تجربة معينة (مسعودة سالمى، ٢٠١٨، ٣٦٢). وقلق المستقبل وفقاً للنظرية المعرفية ينجم عن خبرات ماضية غير سارة، مع تشويه إدراكي معرفي للواقع وللذات من خلال استحضار الذكريات والخبرات الماضية غير السارة (أحمد عيسى اللوغانى، ودلال عبد الهادي الردعان، ٢٠١٨، ٤٤١). وأشار (Santoso and Rizkiana (2019 إلى أن امتلاك الفرد لمهارات التفكير الإيجابي يؤدي إلى ضبط مستوى قلق المستقبل.

### نظرية التنافر المعرفى فى تفسير قلق المستقبل:

إن الفكرة التى تنطلق منها نظرية التنافر المعرفى هى أن هناك تعارضاً أو تناقضاً بين المعتقدات التى يحملها الفرد وبين السلوك الذى يصدر عنه . وعادة ما يؤدي التعارض أو التناقض إلى إحداث حالة من التوتر وعدم الارتياح . ونستطيع القول استناداً إلى فكرة النظرية أن قلق المستقبل يستثار بفعل التناقض الحاصل فى مدركات الفرد أو فى الجوانب المعرفية لديه. وبذلك فإن الفرد الذى يتمتع بمؤهلات معينة ،سيضع لنفسه مكانة تنسجم وطبيعة مؤهلاته هذه. وبمقتضى ذلك يتوقع الفرد الحاصل على شهادة معينة أن ينال من المجتمع الاحترام والتقدير والجاه والمكانة اللائقة والأجر المناسب وفقاً للاعتبارات التى تؤهله إياها شهادته غير أن الواقع الاجتماعى قد يكون مخالفاً لتوقعاته، إذ أن هناك الكثير من العاطلين عن العمل يحملون مؤهلاته نفسها، وينالون عدم الاحترام والتقدير من المجتمع. الأمر الذى يعنى أن معتقداته التى يحملها عن الواقع ستكون متناقضة، مما يقوده إلى الاحساس بالإحباط، وبالتالي إلى زيادة توتره (محمود شمال حسن، ٧٧، ١٩٩٩).

### النظرية الأنسانية:

أما أصحاب الإتجاه الإنسانى فينظرون إلى القلق من زاوية تختلف جوهرياً عن غيرها من النظريات . فمن أهم العوامل المرتبطة بالقلق عند أصحاب المذهب الأنسانى هو سعى الفرد المتواصل إلى إيجاد مغزى لحياته أو هدف محدد لوجوده، وإذا لم يتوصل إلى ذلك فإنه فى النتيجة النهائية يكون عرضه للقلق . وي طرح أصحاب الإتجاه الإنسانى كذلك تصوراً يتضمن الخوف من المستقبل يتمثل فيما يحمله من أحداث قد تهدد وجود الإنسان أو تهدد أنسانيته، فالقلق ينشأ مما يتوقع الإنسان حدوثه، وليس ناشئاً عن ماضيه (فى: شاكر عقلة المحاميد، ومحمد إبراهيم السفاسفة، ١٣٢، ٢٠٠٧).

### المنظور البيئى:

يرى أن البيئة عندما تكون مليئة بعوامل المشقة والتهديد والحرمان وقلة الفرص فهذا مدعاة لاستثارة قلق المستقبل لدى الأفراد. والثقافة البيئية المحيطة بالفرد من شأنها أن تخلق قدراً كبيراً من التوتر والقلق إذا احتوت على التعقيدات والمتناقضات التى يشعر معها الفرد بالتهديد والعجز وقلق الحيلة والعكس صحيح (فى: امال إبراهيم الفقى، و سلوى محمد الهوساوى، ٤٨، ٢٠١٥).

### فى ضوء إطلاع الباحثة على أدبيات البحث تم صياغة الفروض التالية:

(١) تنبئ بعض أبعاد الملل الأكاديمي دون غيرها بقلق المستقبل لدى طالبات المرحلة الثانوية الفنية.

(٢) توجد فروق داله إحصائياً بين متوسطى درجات طالبات المرحلة الثانوية الفنية المتحقات بالصفوف الدراسية الأولى والصفوف الدراسية العليا فى قلق المستقبل.



(٣) توجد فروق داله إحصائياً بين متوسطى درجات طالبات المرحلة الثانوية الفنية الملتحقات بالصفوف الدراسية الأولى والصفوف الدراسية العليا في الملل الأكاديمي.

#### خطة البحث وإجراءاتها:

#### أولاً: عينة البحث:

أجرى البحث على عينة قوامها (100) طالبةً من طالبات المرحلة الثانوية الفنية التجارية ، تراوحت أعمارهم من ( ١٧ - ٢٠ عاماً) ، من مدارس (طلعت حرب الثانوية الفنية التجارية بنات رقم (١) ، طلعت حرب الثانوية الفنية التجارية بنات رقم ( ٢ ) التابعة لإدارة غرب الزقازيق التعليمية بمحافظة الشرقية بجمهورية مصر العربية.

#### ثانياً: أدوات البحث:

#### (١) مقياس الملل الأكاديمي (إعداد: الباحثة).

تكون المقياس فى صورته النهائية من (٣٣) مفردة ؛موزعة على ثلاثة أبعاد:الشعور بعدم الإفادة (١٤) مفردة،الافتقار إلى الدافعية الذاتية (١٠) مفردات ،فرض القيود (٩) مفردات.

#### (٢) مقياس قلق المستقبل (إعداد: الباحثة).

تكون المقياس فى صورته النهائية من (٢١) مفردة ؛موزعة على بعدان:قلق المستقبل الدراسى (٩) مفردات، وقلق المستقبل المهنى (١٢) مفردة.

#### الأساليب الإحصائية المستخدمة:

- تحليل الانحدار المتعدد المتدرج. (Stepwise Multiple Regression Analysis)
- اختبار (ت) للعينتين المستقلتين لدلالة الفروق بين المتوسطات.

#### نتائج البحث:

#### اختبار صحة الفرض البحثى ومناقشة نتاجه:

ينص الفرض البحثى على أنه : " تنبئ بعض أبعاد الملل الأكاديمي دون غيرها بقلق المستقبل لدى طالبات المرحلة الثانوية الفنية".

ولاختبار صحة هذا الفرض، تم استخدام تحليل الانحدار المتعدد المتدرج

Stepwise Multiple Regression Analysis فكانت النتائج كما بالجدول التالي :

جدول (١) تحليل التباين لانحدار المتغيرات المستقلة (أبعاد الملل الأكاديمي) على المتغير التابع (الدرجة الكلية لقلق المستقبل)

المتغير التابع	المتغيرات المنبئة (المفسرة)	المعامل (R) الارتباط المتعدد	قيمة معامل تحديد المساهمة (R2)	قيمة (ف) لاختبار ANOVA	دلالة (ف)	قيمة BETA	قيمة (ت)	دلالة (ت)
الدرجة الكلية لقلق المستقبل	الشعور بعدم الإفادة	.329	.108	11.858	.00 <sup>١</sup>	329	3.444	.001
	الافتقار إلى الدافعية الذاتية					-.141	-1.346	.181
	فرض القيود					.202	1.799	.075

من أجل معرفة العلاقة بين قلق المستقبل والمتغيرات المفسرة (الشعور بعدم الإفادة/الافتقار إلى الدافعية الذاتية/فرض القيود) تم استخدام نموذج الانحدار الخطى المتعدد (جدول "١")، والذي اعتبرت فيه متغيرات (الشعور بعدم الإفادة/الافتقار إلى الدافعية الذاتية/فرض القيود) كمتغيرات تفسيرية، ومتغير قلق المستقبل كمتغير تابع. وأظهرت نتائج نموذج الانحدار أن نموذج الانحدار معنوي؛ وذلك من خلال قيمة (ف) البالغة (١١,٨٥٨) بدلالة (0.001). أصغر من مستوى المعنوية (0.٠1). وتفسر النتائج أن المتغيرات المفسرة تفسر (10.8%) من التباين الحاصل في قلق المستقبل؛ وذلك بالنظر إلى معامل التحديد (R2). كما جاءت قيمة (BETA) التي توضح العلاقة بين قلق المستقبل والشعور بعدم الإفادة بقيمة (0.329). ذات دلالة إحصائية؛ حيث يمكن استنتاج ذلك من قيمة (ت) والدلالة المرتبطة بها؛ ويعنى ذلك أنه كلما أنخفض مستوى الشعور بعدم الإفادة بمقدار وحدة أنخفض مستوى قلق المستقبل بمقدار (0.329). وحدة في حين لم يتنبأ كل من بعد الافتقار إلى الدافعية الذاتية، وبعد فرض القيود بقلق المستقبل؛ حيث لم تصل (ت) إلى مستوى الدلالة الإحصائية.

ويمكن تفسير ذلك في ضوء نظرية القيمة \_ التحكم حيث تمدنا بوجهة نظر لبيان الآثار السلبية للملل الأكاديمي على الأداء الأكاديمي للطلاب ومستوى تحصيلهم العلمي. فمن المتوقع أن يشعر الفرد بالملل عندما يستقبل المهام والأنشطة التي تقدم له في الموقف التعليمي على إنها لا قيمة لها. كذلك يظهر الملل في كل من المواقف عالية التحدي وكذلك المواقف متدنية التحدي. إن المكون الدافعي للملل ربما يدفع الفرد لتترك أو تجنب الموقف الأكاديمي الذي يشعر فيه الشخص بقلّة القيمة والفائدة من ناحية أو نقص قدرة الفرد على السيطرة على الموقف والتحكم فيه من ناحية أخرى. ومن هنا يؤثر الملل سلباً على مستوى دافعية الفرد ويعيق عملية التعلم (Tze, Daniels, & Klassen, 2015).

ومن ناحية أخرى فإن توقعات الآخرين عما سيكون عليه الفرد في المستقبل، ودور الآخرين في حياة الفرد، ومدى توافر نماذج إيجابية للفرد؛ كل هذا له دور كبير في تشكيل

توجهات الفرد المستقبلية . فالأسرة التي لا تعطي الأولوية لتعليم أبنائها ربما يدفع ذلك الفرد إلى تكوين مفهوم ذات أكاديمي سلبي حول إمكانية قدرته على مواصلة تعليمه في سنوات الدراسة اللاحقة (Lee, & Oyserman, 2006).

ينص الفرض الثاني على أنه: " توجد فروق داله إحصائياً بين متوسطى درجات طالبات المرحلة الثانوية الفنية المتحقات بالصفوف الدراسية الأولى والصفوف الدراسية العليا في قلق المستقبل".

ولاختبار صحة هذا الفرض ، تم استخدام اختبار (ت) للعينيتين المستقلتين ، فكانت النتائج كما بالجدول التالي:

جدول (٢) الفروق بين متوسطى درجات طالبات المرحلة الثانوية الفنية المتحقات بالصفوف الدراسية الأولى والصفوف الدراسية العليا في قلق المستقبل

الأبعاد	مجموعتي المقارنة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوي الدلالة
قلق المستقبل الدراسي	طالبات الصفوف الأولى	٥٠	19.54	3.813	.161	.٨٧٢
	طالبات الصفوف العليا	٥٠	19.42	3.626		
قلق المستقبل المهني	طالبات الصفوف الأولى	٥٠	26.32	4.905	.188	.851
	طالبات الصفوف العليا	٥٠	26.16	3.484		
الدرجة الكلية	طالبات الصفوف الأولى	٥٠	45.86	8.091	.198	.٨٤٤
	طالبات الصفوف العليا	٥٠	45.58	5.894		

يتضح من الجدول السابق أن مستوى دلالة (ت) أكبر من (0.05)؛ وهذا يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات طالبات المرحلة الثانوية الفنية المتحقات بالصفوف الدراسية الأولى والصفوف الدراسية العليا في قلق المستقبل (جميع الأبعاد والدرجة الكلية).

يتضح مما سبق أن المستقبل يعد الهدف الذى توجه إليه طالبات المرحلة الثانوية الفنية جهودهن بغض النظر عن الصف الدراسى .لكل طالبة آمال ترتبط بالذات الإيجابية المستقبلية التى تتفاعل الطالبة بأنها ستحققها فى المستقبل، وكذلك نجد تشاؤم الطالبات الناتج عن الخوف من تبنى مفهوم ذات سلبي فى المستقبل ،لذلك فإن الفرد يسعى إلى تجنب أن يكون ذات مفهوم سلبي فى المستقبل. وتم إجراء دراسة على عينة من طلاب المدارس المنتمين لأسر ذات مستوى اقتصادى/اجتماعى متدنئ ،واستطلاع ارائهم نحو توجهاتهم المهنية المستقبلية. وذلك فى ضوء مدى إهتمامهم بالتعليم ،ودرجاتهم الأكاديمية فى المواد الدراسية فى بداية ونهاية العام الدراسى .وأشارت النتائج أنه عند النظر إلى العملية التعليمية على إنها وسيلة لتوفير العمل فى المستقبل خاصة فى أسر الطلاب ذات المستوى الاقتصادى/الاجتماعى المتدنئ ،فإن الطلاب فى هذه الحالة يبذلون مجهوداً كبيراً فى تأدية

المهام المدرسية من أجل الحصول على درجات مرتفعة، وبالتالي إمكانية الحصول على فرصة عمل في المستقبل (Larroa, 2013).

إن ذات الفرد المستقبلية تتأثر في تكوينها بكل من العوامل الذاتية الخاصة بالفرد، وكذلك العوامل البيئية المرتبطة بالبيئة المحيطة بالفرد؛ ويمكن بيان ذلك فيما يلي:

(١) **الخبرة السابقة للفرد:** إن خبرات الفرد الماضية عن ذاته حول نجاحه أو فشله في مجال معين له دور كبير في توجهات الفرد المستقبلية؛ فالفرد الذي فشل في تحقيق النجاح في مجال معين في الماضي، وربما يدفعه ذلك إلى الخوف من عدم القدرة على تحقيق النجاح في المستقبل. فالطلاب الفاشلين دراسياً، وذوى السلوك الجانح يكون لديهم إتجاهات سلبية حول إمكانية حصولهم على مهنة في المستقبل.

(٢) **العوامل البيئية:** إن توقعات الآخرين عما سيكون عليه الفرد في المستقبل، ودور الآخرين في حياة الفرد، ومدى توافر نماذج إيجابية للفرد؛ كل هذا له دور كبير في تشكيل توجهات الفرد المستقبلية. فالأسرة التي لا تعطي الأولوية لتعليم أبنائها ربما يدفع ذلك الفرد إلى تكوين مفهوم ذات أكاديمي سلبي حول إمكانية قدرته على مواصلة تعليمه في سنوات الدراسة اللاحقة (Lee, & Oyserman, 2006).

ينص الفرض الثالث على أنه: "توجد فروق داله إحصائياً بين متوسطى درجات طالبات المرحلة الثانوية الفنية الملتحقات بالصفوف الدراسية الأولى والصفوف الدراسية العليا في الملل الأكاديمي".

ولاختبار صحة هذا الفرض، تم استخدام اختبار (ت) للعينيتين المستقلتين، فكانت النتائج كما بالجدول التالي:

جدول (٣) الفروق بين متوسطى درجات طالبات المرحلة الثانوية الفنية الملتحقات بالصفوف الدراسية الأولى والصفوف الدراسية العليا في الملل الأكاديمي

الأبعاد	مجموعتي المقارنة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوي الدلالة
الشعور بعدم الإفادة	طالبات الصفوف الأولى	٥٠	28.68	4.483	.428	.٦٦٩
	طالبات الصفوف العليا	٥٠	28.28	4.849		
الافتقار إلى الدافعية الذاتية	طالبات الصفوف الأولى	٥٠	15.74	3.083	-3.227	.٠٠٢
	طالبات الصفوف العليا	٥٠	17.98	3.820		
فرض القيود	طالبات الصفوف الأولى	٥٠	17.80	3.264	-.299	.٧٦٦
	طالبات الصفوف العليا	٥٠	18.00	3.429		
الدرجة الكلية	طالبات الصفوف الأولى	٥٠	62.22	9.013	-1.087	.٢٨٠
	طالبات الصفوف العليا	٥٠	64.26	9.733		

يتضح من الجدول السابق أن مستوى دلالة (ت) أكبر من (0.05)؛ وهذا يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات طالبات المرحلة الثانوية الفنية الملتحقات بالصفوف الدراسية الأولى والصفوف الدراسية العليا في الملل الأكاديمي؛ وذلك في كل من: بعد (الشعور بعدم الإفادة)، وبعد (فرض القيود)، والدرجة الكلية. وعلاوة على ذلك يبين الجدول السابق أن مستوى دلالة (ت) أصغر من (0.05)؛ وذلك في بعد (الافتقار إلى الدافعية الذاتية) وهذا يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات طالبات المرحلة الثانوية الفنية الملتحقات بالصفوف الدراسية الأولى والصفوف الدراسية العليا في بعد (الافتقار إلى الدافعية الذاتية) لصالح طالبات الصفوف الدراسية العليا.

يتضح مما سبق الآثار السلبية للملل الأكاديمي على عملية التعلم. فقد أكدت نتائج دراسة يزيد عيسى السورطى (٢٠٠٨) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات تعرض الطلاب للملل الأكاديمي وفقاً للسنة الدراسية. وأشارت نتائج بعض الدراسات إلى أنه في بحث تم إجراؤه على عينة شملت (٤٧٠) أن هناك ارتباط بين الملل ومعدلات التسرب المرتفعة لدى طلاب المراحل الثانوية. ومما هو جدير بالذكر أن للملل آثار سلبية على التكيف الأكاديمي للطلاب ومهاراتهم المعرفية (Lehr and Todman, 2009).

وأشارت نتائج دراسة (Tze, 2011) إلى وجود علاقة عكسية بين الملل الأكاديمي والأنجاز الأكاديمي. كما بينت النتائج أن الملل الأكاديمي أثر في الكفاءة الذاتية للطلاب المرتبطة بالقدرة على التعلم الذاتى المنظم. فالملل الأكاديمي يؤدي إلى انخفاض مستوى الأداء الأكاديمي للطلاب. (Larson, & Richards, 1991, 418) ويشير (Mora, 2011, 2) أن الملل الأكاديمي يؤثر على سلوك الطلاب المراهقين بمرحلة التعليم الثانوى؛ فيؤثر على رغبتهم في مواصلة الحصة الدراسية، ويجعلهم يسلكون بشكل فوضوى. وعلاوة على ذلك فإن طالبات الصفوف العليا قد قضين أعواماً دراسية أكثر في بيئة التعليم الفنى التجارى التى تكاد تخلو من ورش العمل بالمقارنة بطالبات الصفوف الأولى الملتحقات حديثاً بالمدرسة.

ويرى (Alshoraty, 2014, 424) أن للملل الأكاديمي آثار سلبية على العملية التعليمية والتي تتضح فى العنف والعدوان، تشتت الانتباه، الهروب من المدرسة، ارتفاع نسبة الغياب عن المدرسة، القلق، الاكتئاب، التطاول على المعلمين، الغش فى الامتحانات، وإهمال الدروس والمهام المدرسية، ويضيف (Belton, & Priyadharshini, 2007, 587) أن شعور الطلاب بالملل داخل البيئة المدرسية قد يدفعهم إلى تناول المواد المخدرة، الاندفاعية والسلوك التهورى. وقد توصلت نتائج دراسة (Wasson, 1981, 901-902) التى تم إجرائها على عينة من طلاب المرحلة الثانوية؛ أن مستويات الملل الأكاديمي المرتفعة ارتبطت إلى حد كبير بالسلوك الجانح لدى الطلاب؛ وذلك بنسبة (٠,٣٦) لدى الذكور، ونسبة (٠,٢٦) لدى الإناث.

وعلى الرغم من ذلك فإن الملل المرتبط بوجود وقت فراغ لدى الطلاب قد يدفعهم إلى التفكير في طرق أكثر إبداعية، وينمى لديهم مهارات حل المشكلات والتفكير الإيجابي للتغلب على شعورهم بالملل الأكاديمي (Belton, & Priyadharshini, 2007, 587).

### المراجع

١. أحمد الشريفيين، ومنار بنى مصطفى، ورامى طشوش (٢٠١٤). فاعلية خدمات الإرشاد المهني وقلق المستقبل المهني والعلاقة بينهما لدى عينة من طلبة المرحلة الثانوية في الأردن، *مجلة الدراسات التربوية والنفسية - سلطنة عمان*، يوليو، ٨، (٣)، ٤٧٤-٤٩٠.
٢. أحمد عيسى اللوغاني، ودلال عبد الهادي الردعان (٢٠١٨). أنماط التفكير وعلاقتها بالقلق من المستقبل لدى طلبة كلية التربية الأساسية، *مجلة العلوم التربوية*، ٢٦ (٤)، أكتوبر، ٤٢٧-٤٦٣.
٣. أمال إبراهيم الفقى، وسلوى محمد الهوساوى (٢٠١٥). النرجسية وعلاقتها بقلق المستقبل لدى طلاب الدراسات العليا، *دراسات تربوية ونفسية، مجلة كلية التربية بالزقازيق، يناير*، ٢، (٨٦).
٤. أمانى محمد النجار (٢٠١٣). فاعلية برنامج علاجي قائم على أنشطة اللعب لتخفيف قلق المستقبل وأثره في تحسين مستوى الطموح لدى المراهقات الصغار ضعاف السمع، *مجلة كلية التربية (جامعة بنها) - مصر*، أبريل، ٢٤، (٩٤)، ١٥٩-٢٠٩.
٥. جويده باحمد، و مبدوعة زوليخة طوطاوي (٢٠١٨). قلق المستقبل لدى تلاميذ التعليم عن بعد المتمدرسين بمركزي تيزي وزو وبجاية، *مجلة العلوم النفسية والتربوية*، ٧ (٢)، ديسمبر، ٣٩٣-٤٠٦.
٦. راجى الصرايرة (٢٠٠٨). القلق على المستقبل المهني وعلاقته بالرضا عن الدراسة والمستوى الدراسي والمعدل التراكمي والنوع لدى طلبة كلية العلوم التربوية في جامعة الطفيلة التقنية، *مجلة كلية التربية - عين شمس - مصر*، ٤، (٣٢)، ٦١٣-٦٤٦.
٧. رانيا حفنى (٢٠١٤). لا مكان ولا مكانة التعليم الفنى فى مصر. مأساة - الأهرام اليومي. 9 from مايو ٢٠١٤ السنة ١٣٨ العدد ٤٦٥٤٠ Retrieved <http://www.ahram.org.eg/NewsQ/284986.aspx>
٨. ريم فهد الدويلة (٢٠١٩). الملل الأكاديمي وعلاقته بالسلوك العدوانى لدى طلبة المرحلة الثانوية بدولة الكويت، *مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر*، أكتوبر، العدد (١٨٤)، الجزء الثانى، ١٩١-٢١٦.
٩. سعيد بن أحمد آل شويل (٢٠١٨). قلق المستقبل وعلاقته بالتنظيم الذاتى لدى طلاب وطالبات كلية التربية بجامعة الباحة، *مجلة العلوم التربوية*، ٢٦ (٤١)، أكتوبر، ٢٢٥-٢٨٥.

١٠. شاكر عقلة المحاميد، ومحمد إبراهيم السفاضة (٢٠٠٧). قلق المستقبل المهني لدى طلبة الجامعات الأردنية وعلاقته ببعض المتغيرات، مجلة العلوم التربوية والنفسية-البحرين، سبتمبر، ٨، (٣)، ١٢٧-١٤٢.
١١. عائشة بنت فهد ابن يحيى (٢٠١٥). قلق المستقبل وعلاقته بالمساندة الاجتماعية لدى طالبات المرحلة الجامعية في مدينة الرياض، مجلة الإرشاد النفسى-مصر، أبريل، (٤٢)، ١٨٣-٢٢٩.
١٢. علي عليح الجميلي (٢٠٠٩). أثر التدريب على حل المشكلات في خفض قلق المستقبل لدى طلاب كلية التربية، مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية - كلية التربية الأساسية - جامعة الموصل -العراق، ٨، (٤)، ٣٧-٣٦.
١٣. عمرو رمضان أحمد (٢٠١٣). قلق المستقبل وعلاقته بمستوى الطموح لدى طلبة الجامعة، مجلة العلوم التربوية- مصر، أبريل، ٢١، (٢)، ٥٢٨-٥٠٧.
١٤. محمود شمال حسن (١٩٩٩). قلق المستقبل لدى الشباب المتخرجين من الجامعات، المستقبل العربي (لبنان)، ٢٢، (٢٤٩)، نوفمبر، ٧٠-٨٥.
١٥. مسعودة سالمى (٢٠١٨). قلق المستقبل المهني لدى طلبة جامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي، مجلة العلوم النفسية والتربوية، ٦، (١)، مارس، ٣٧٦-٣٥٨.
١٦. ميلاد عبد القادر فتنة (٢٠١٧). العلاقة بين قلق المستقبل وتقدير الذات لدى عينة من طلاب جامعة المرقب، مجلة أبحاث- كلية الآداب-جامعة سرت-ليبيا، مارس، (٩)، ٢٨٥-٣٢٣.
١٧. نادية الأمين الزبير، ومكي بابكر ديوا (٢٠١٧). قلق المستقبل وعلاقته بالمستوى الطموح لدى طالبات كليات التربية في الجامعات السودانية، مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية / جامعة بابل، (٣٦)، ١١٥-١٢٩.
١٨. ناهد شريف سعود (٢٠١٤). فاعلية برنامج إرشادى في خفض قلق المستقبل والتشاؤم لدى عينة من طالبات كلية التربية جامعة القصيم، مجلة الإرشاد النفسى-مصر، أبريل، (٣٨)، ٢٣٩-٢٨٤.
١٩. نبيلة بريك، سلاف مشرى (٢٠١٨). قلق المستقبل المهني لدى المراهقين من ذوى الإعاقة البصرية في ضوء بعض المتغيرات، مجلة جامعة القدس المفتوحة للبحوث الإنسانية والاجتماعية، ١، (٤٧)، ٨٥ - ١٠٠.
٢٠. نجاح عواد السميرى، وعائدة شعبان صالح (٢٠١٣). فاعلية برنامج إرشادى بتقنيات العقل والجسم لخفض حدة قلق المستقبل لدى طالبات جامعة الأقصى بمحافظة غزة، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، المجلد الحادى والعشرون، (٢)، ٦٣-٩٨.
٢١. هذال بن عبدالله العتيبي (٢٠١٦). أثر قلق المستقبل على التحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية، مجلة كلية التربية بأسبوط -مصر، أكتوبر، ٣٢، (٤)، ٤٢٦-٤٥٧.

٢٢. ياسمينا محمد يونس(٢٠١٨).قلق المستقبل المهني وعلاقته بوجهة الضبط(الداخلي-الخارجي)وبعض المتغيرات الأخرى لدى عينة من طالبات معلمات رياض الأطفال،دراسات تربويه ونفسية : مجلة كلية التربية بالزقازيق – مصر، أبريل، (٩٩)، ١٨٣-٢٦٢.
٢٣. يزيد عيسى السورطي(٢٠٠٨). درجة تعرض طلبة تخصص معلم صف في الجامعة الهاشمية للملل الأكاديمي وعلاقتها ببعض المتغيرات،دراسات العلوم التربوية،الأردن، ٣٥ (١)، ٦٦-٥٧.
24. Al Matarneh, A.,& Altrawneh, A.( 2014). Constructing a scale of future anxiety for the students at public Jordanian universities. *International Journal of Academic Research* ,6(5), 180-188.
25. Alqaisy, L.,& Thawabieh, A.( 2016). Personal Traits and their Relationship with Future Anxiety and Achievement, *Journal of Psychology and Behavioral Science*, 4(2), 122-130.
26. Alshoraty, Y.( 2014). Sources and Consequences of Boredom in Arab Education, *European Journal of Social Sciences*, 42 ( 3), March, 420-426.
27. Bai, H. (2010). Research on the characteristics of academic emotion of middle school students and its relationship with academic self-efficacy and academic achievement. *Dissertation Abstracts International*,75(2-C).
28. Beal, S.(2011). "The Development of Future Orientation: Underpinnings and Related Constructs" (2011). *Theses, Dissertations, and Student Research: Department of Psychology*. 32, University of Nebraska - Lincoln.
29. Belton, T. & Priyadharshini, E. (2007). Boredom and schooling: a cross-disciplinary exploration . *Cambridge Journal of Education*, 37(4), 579-595.
30. Bench, S.,& lend, H.(2013).On the function of boredom, *Behavioral Sciences*, 3, 459-472.
31. Chapman, K. (2013). Boredom in the german foreign language classroom. *Dissertation Abstracts International*,74 (10-E).
32. Danckert, J.(2017). Special topic introduction: understanding engagement: mind-wandering, boredom and attention , *Experimental Brain Research* , March, University of Waterloo, Canada.
33. Danckert, J., & Merrifield, C.(2016). Boredom, sustained attention and the default mode network.*Experimental Brain Research*, March, University of Waterloo, Canada.
34. Daniels, L. ,Tze, V., Goetz, T.(2015).Examining boredom: Different causes for different coping profiles. *Learning and Individual Differences*, 37, January, 255-261.



35. Davies, J. ,& Fortney, M.(2012). The Menton Theory of Engagement and Boredom, *First Annual Conference on Advances in Cognitive Systems*.131-143.
36. Dong He, X.,& Yu Zhou, X. (2012). Hope, Fear and Aspirations, *conference participants at the Chinese University of Hong Kong*, Columbia University,1-52.
37. Eastwood, J., Frischen, A., Fenske, M., & Smilek, D.(2012).The Unengaged Mind: Defining Boredom in Terms of Attention, *Perspectives on Psychological Science* , September, 7(5) 482–495.
38. Fahlman, S., Mercer, K., Gaskovski, P., Eastwood, A., & Eastwood, J. (2009). Does a Lack of Life Meaning Cause Boredom? Results from Psychometric, Longitudinal, and Experimental Analyses. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 28( 3), 307-340.
39. Fahlman,S.(2009).Development and validation of the Multidimensional State Boredom Scale.*York University,Canada*.
40. Hammad, M.( 2016). Future Anxiety and its Relationship to Students' Attitude toward Academic Specialization, *Journal of Education and Practice*, 7 (15),54-65.
41. Harrison, N.( 2018). Using the Lens of 'Possible Selves' to Explore Access to Higher Education: A New Conceptual Model for Practice, Policy, and Research, *social sciences*,1-21.
42. Hawkins, W. , Heffernan, N. ,& Baker, R.(2013 ).Which Is More Responsible for Boredom inIntelligent Tutoring Systems: Students (Trait) or Problems (State)?, *Humaine Interaction*, 2-5 Sept.
43. Hicks , D.( 1994).Tomorrow's world: Children's hopes and fears for the future, *Educational and Child Psychology* , January ,11, 63-70 .
44. Jennifer, J. , Walcutt, V., Fiorella, L., Carper, T.,& Schatz, S. (2012). The definition, assessment, and mitigation of state boredom within educational settings: A comprehensive review,*Educational Psychology Review*, 24(1), 89-111.
45. Jeste,P.,Lieberman,J.,Fassler,D.,Peele,R.,Benson,S.,Young,M.,&et al (2013).Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders. *American Psychiatric Association,DSM-5*. London, England.

46. Kaboli, S., & Tapio, P. (2018). How late-modern nomads imagine tomorrow? A Causal Layered Analysis practice to explore the images of the future of young adults, *Futures*, 96, February, 32-43.
47. Kara, F. (2017). Examination of Relationship Between Leisure Boredom and Leisure Constraints, January, *Sport Sciences*, 12(3), 24-36.
48. Kenioua, M., & Abd El-kadder, B. (2018). Future anxiety and its relationship to level of aspiration among physical education students, *Article, Physical Education and Sport Institute, Mostaganem University*. 328-338.
49. Kooij, D., Rudolph, C., Kanfer, R., & Betts, M. (2018). Future Time Perspective: A Systematic Review and Meta-Analysis, *Journal of Applied Psychology*, April, 1-27.
50. Krannich, M., Goetz, T., Lipnevich, A., Bieg, M., Roos, A., Becker, E., & Morger, V. (2019). Being over- or underchallenged in class: Effects on students' career aspirations via academic self-concept and boredom, *Learning and Individual Differences*, Volume 69, January, 206-218.
51. Larroa, L. (2013). What Do I Want To Do And How Do I Get There? A possible selves approach to motivation in education, *Thesis submitted in partial fulfillment of the requirements for the Degree of doctor of clinical psychology at Massey University, Wellington, New Zealand*.
52. Larson, R., & Richards, M. (1991). Boredom in the middle school years: blaming schools versus blaming students. *American Journal of Education*, 99(4), 418-443.
53. Le Pera, N. (2011). Relationships Between Boredom Proneness, Mindfulness, Anxiety, Depression, and Substance Use, *The New School Psychology Bulletin*, Vol. 8, No. 2, 1931-1948.
54. Lee, S., & Oyserman, D. (2006). Possible Selves Theory, *The Gale Group*.
55. Lee, S., & Oyserman, D. (2017). Possible selves theory: Key terms and processes, *The Gale Group*.
56. Lehr, E., & Todman, M. (2009). Boredom and Boredom Proneness in Children: Implications for Academic and Social Adjustment, Self-Regulation and Social Competence: *Psychological Studies in Identity, Achievement and Work-Family Dynamics*. Athens: Atiner Press.
57. Lens, W., Palxao, M., Herrera, D., & Grobler, A. (2012). Future time perspective as a motivational variable: Content and extension of future goals

- affect the quantity and quality of motivation, *Japanese Psychological Research*, 54( 3), 321–333.
58. Macklem, G.(2015).Boredom in the chassroom:Addressing Student Motivation,Self-Regulation,and Engagement in learning.New York:*Library of congress*.
59. Mora, R.(2011). "School is So Boring": High-Stakes Testing and Boredom at an Urban Middle School, *Perspectives on Urban Education*, 9 ( 1 ),Fall ,1-9.
60. Ostler, M.(2017).a cognitive architecture for menten theory, *A thesis submitted to the Faculty of Cognitive Science in partial fulfillment of the Undergraduate requirements for the degree of Bachelor of Cognitive Science*, Carleton University.
61. Oyserman, D., Bybee, D.,& Terry, K.( 2006). Possible Selves and Academic Outcomes: How and When Possible Selves Impel Action, *Journal of Personality and Social Psychology*, Vol. 91, No. 1, 188–204.
62. Oyserman,D.Terry,K.,&Bybee,D.(2002).A possible selves intervention to enhance school involvement, *Journal of Adolescence*, 25, 313–326.
63. Schutz, P., Pekrun, R.(2007).The control-value theory of achievement emotions:An integrative approach to emotions in education.*Amsterdam:Accademic press*,13-36.
64. Sharp, J., Hemmings, B., Kay, R. & Atkin, C.(2017).Academic boredom, approaches to learning and the final-year degree outcomes of undergraduate students, *Journal of Further and Higher Education*,1-23.Published Online: 02 Aug 2017
65. Sharp, J., Hemmings, B., Kay, R., Murphy, B. & Elliott, S.(2016). Academic boredom among students in higher education: A mixed-methods exploration of characteristics, contributors and consequences. *Journal of Further and Higher Education*,657-677.Published Online: 17 May 2016
66. Sharp, J., Hemmings, B., Kay, R., & Sharp, Jane C. (2017). Academic boredom and the perceived course experiences of final year Education Studies students at university. *Journal of Further and Higher Education*,1-27.Published Online: 20 Nov 2017
67. Shepard, B.,& Quressette, S. (2010). Possible Selves Mapping Intervention: Rural Women and Beyond , *Paper based on a program*

presented at the 2008 Career Development Association of Alberta Conference, April 30-May 2, 2008, Edmonton, Alberta.

68. Simons, J., Vansteenkiste, M., Lens, W., & Lacante, M. (2004). Placing Motivation and Future Time Perspective Theory in a Temporal Perspective, *Effects of Time Perspective on Student Motivation*. Part (2), 16(2), 121-139.
69. Simonton, K., Garn, A. (2017). Class-Related Emotions in Secondary Physical Education: A Control-Value Theory Approach, *Journal of Teaching in Physical Education*, May, 36, 409-418.
70. Tze, M. (2011). Investigating academic boredom in Canadian and Chinese students. *A thesis submitted to the Faculty of Graduate Studies and Research in partial fulfillment of the requirements for the degree of Master of Education*. University of Alberta.
71. Tze, V., Daniels, L., & Klassen, R. (2015). Evaluating the Relationship Between Boredom and Academic Outcomes: A Meta-Analysis, *Educational Psychology Review*, October.
72. Tze, V., Klassen, R., & Daniels, L. (2014). Patterns of boredom and its relationship with perceived autonomy support and engagement. *Contemporary Educational Psychology*, 39(3), July, 175-187.
73. Wasson, A. (1981). Susceptibility to boredom and deviant behavior at school. *Psychological Reports*, 48, 901-902.
74. Zaleski, Z. (1996). Future Anxiety: concept, measurement, and preliminary research, *Personality and Individual Differences*, 2(2), August, 165-174.