التنبؤ بالملل الأكاديمي في ضوء الالكسيثيميا والعوامل الخمسة الكبرى للشخصية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية

Predicting of Academic Boredom According to Alexithymia and Big Five Factors of Personality for Elementary Stage Students

إعداد

د. فتحي محمد خليل الشرقاوي

مدرس الصحة النفسية

كلية التربية– جامعة مطروح

مجلة الدراسات التربوية والانسانية . كلية التربية . جامعة دمنهور

المجلد الثانى عشر – العدد الرابع – الجزء الرابع– لسنة ٢٠٢٠

التنبؤ بالملل الأكاديمي في ضوء الالكسيثيميا والعوامل الخمسة الكبرى للشخصية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية

د. فتحي محمد خليل الشرقاوي

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية إلى تحديد مقدار الإسهام النسبي لكل من الالكسيثيميا والعوامل الخمسة الكبرى للشخصية (العُصابية– الانبساطية– الانفتاح على الخبرة– المقبولية– يقظة الضمير) في التنبؤ بالملل الأكاديمي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، والكشف عن الفروق في الملل الأكاديمي باختلاف مستوى الالكسيثيميا (مرتفع/ منخفض)، وكذلك التعرف على الفروق في الملل الأكاديمي والالكسيثيميا وفقًا للنوع (تلاميذ/ تلميذات)، وأُجريت الدرسة على (٣٧٥) تلميذًا وتلميذةً من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي من بعض المدارس الابتدائية التابعة لإدارة مطروح التعليمية، بواقع (١٩٨ تلميذًا، ١٧٧ تلميذةً)، تراوحت أعمارهم الزمنية بين (١٠– ١١) سنة، بمتوسط (١٠,٥٦) وانحراف معياري (٠,٣٣)، واُستخدم مقياسي الالكسيثيميا والملل الأكاديمي لتلاميذ المرحلة الابتدائية إعداد الباحث، بالإضافة إلى قائمة العوامل الخمسة الكبرى إعداد Costa& McCrae (1992) تعريب بدر محمد الأنصاري (١٩٩٧)، وقد أشارت النتائج إلى إسهام الالكسيثيميا وعوامل الانبساطية والعُصابية ويقظة الضمير (نسبة ٧٩,٨%) في التنبؤ بالملل الأكاديمي، وكانت نسبة الإسهام لكل متغير على حده (٧١%، ٦,٦%، ١,٢%، ١%)، ووجود فروق دالة وجوهرية في الملل الأكاديمي وأبعاده (البُعد الانفعالي– البُعد المعرفي– البُعد الفسيولوجي– البُعد الدافعي) باختلاف مستوى الالكسيثيميا (مرتفع/ منخفض)، وعدم وجود فروق دالة في كل من الملل الأكاديمي والالكسيثيميا وأبعادهما باختلاف النوع (تلاميذ/ تلميذات).

كلمات مفتاحية: الملل الأكاديمي– الالكسيثيميا– العوامل الخمسة الكبرى للشخصية– تلاميذ المرحلة الابتدائية.

Predicting of Academic Boredom According to Alexithymia and Big Five Factors of Personality for Elementary Stage Students

Summary:

Dr. Fathy Mohamed El-Sharkawy
Lecturer of Psychological Health
Faculty of Education,
Matrouh University.

The current study purposed to determine magnitude of relative contribution of alexithymia and big five factors of personality (neuroticism- extraversion- openness to experience- agreeableness- conscientiousness) in predicting academic boredom for elementary stage, detect the differences in academic boredom by difference of alexithymia level (high/ low), also identify the differences in academic boredom and alexithymia according gender (boys/ girls), The study was proceed on (375) from elementary stage students, fifth grade (boys/ girls) from some elementary schools, Department of Instructional Matrouh, (198 boys, 177 girls), ages between (10- 11) years, M. (10.56) and SD. (0.33). Researcher used scales of alexithymia and academic boredom for elementary stage students prepared by Researcher, addition to Big Five Factors of Personality Inventory Prepared by Costa & McCrae (1992) Transla into Arabic by Badr Mohammed Al-Ansary (1997). The results mentioned to contribution of alexithymia and factors of extraversion, neuroticism, and conscientiousness (79.8%) in predicting academic boredom, the relative contribution of each of variable was (71%, 6.6%, 1.2%, 1%), there were significant differences in academic boredom and its dimensions (emotional, cognitive, physiological, motivational) by difference of alexithymia level (high/ low), and there were no significant differences in academic boredom and alexithymia and these dimensions according to gender (boys/ girls).

Keywords: Academic Boredom- Alexithymia- Big Five Factors of Personality- Elementay Stage Students.

مقدمة:

الملل (Boredom) يُعد من المشكلات النفسية والانفعالية التي تُؤرق العديد من التلاميذ وتُفسد عليهم أمزجتهم، فأصابتهم بحالة من حالات اللاوعي، هذه الحالة التي أصبح يعيش الأفراد على آثارها إحساسًا عامًا بالسأم والغضب بصورة تلفت الانتباه إلى ضرورة البحث عن مسببات هذا الإحساس أو تلك الصدمة، والتي عبرت عنها تحية محمد عبد العال (٢٠١٢، ٤٣٣) بأنها صدمة المستقبل غير الآمن.

والملل يُعتبر أيضًا أحد العوامل الأساسية التي تُساهم في تأثير ارتباط التلاميذ بالتعلم، وأن مستوى التأثير المعرفي والانفعالي الذي يُسببه الملل يمكن أن يُزيد من درجة المخاطرة التي تهدد نجاح التلاميذ أكاديميًا، ورغم ذلك يمكن أن يكون الملل موجودًا لدى التلاميذ دون أن يلاحظه الآخرون، وبالتالي يمكن تركه دون حل، مما قد يكون له انعكاسات سلبية على قدراتهم للتعلم على المدى الطويل، ولذا أشار Deveci (2016, 261) إلى ضرورة تحديد الملل لدى التلاميذ وأسباب وجوده والاستراتيجيات والأساليب التي يمكن تبينها لمواجهة الملل.

وأشارت بعض الدراسات مثل دراسة Daschmann, Goetz and Stupinsky (2011)، دراسة Schukajlow (2015)، دراسة Erena and Coskun (2016)، ودراسة Sharp, Sharp and Young (2020) إلى أن الملل الأكاديمي Academic Boredom يُخفض من كل من الدافعية الذاتية وتقدير الذات والأداء الأكاديمي ويُزيد من الاكتئاب.

وفي ظل التحديات التي تواجه التلاميذ في مختلف المراحل التعليمية وخاصة المرحلة الابتدائية، والناتجة عن التطورات العلمية والتكنولوجية– فلابد من تمتعهم بقدر مرتفع من الحالات الانفعالية الإيجابية وقدر منخفض من الحالات الانفعالية السالبة أو غير السارة كالملل الأكاديمي؛ كي يتوافقوا مع ما يدور حولهم، سواءً على المستوى الذاتي أو الموضوعي.

والمرحلة الابتدائية تُعد من المراحل المهمة في حياة الفرد، فهي تُمثل قاعدة وبداية السلم التعليمي، وكلما كانت القاعدة قوية وراسخة كلما كان البناء قويًا، كما تُعتبر هذه

المرحلة هي البداية الحقيقية لعملية التنمية الشاملة لمدارك التلميذ، وكي يجتاز التلميذ هذه المرحلة عليه بذل الجهد والمثابرة لتحمل أعباء ومتطلبات هذه المرحلة الأكاديمية والانفعالية والاجتماعية، فيتطلب منه التعبير عن انفعالاته ومشاعره، حيث أن التعبير عن الانفعالات يُعد شكلًا من أشكال السلوك المميز للفرد والذي يُمكن من خلاله الحكم على شخصيته وقدرته على التواصل مع الآخرين أي الحكم على كفاءته الانفعالية والاجتماعية، ومن ثم يجب عليه ألا يتسم بصعوبة تعرف المشاعر، حيث أشارت نتائج بعض الدراسات مثل دراسة Joukamaa, Taanila, Miettunen, Karvonen, Koskinen and Veijola (2007)، ودراسة الشيماء رياض إبراهيم (٢٠١٩) إلى أن صعوبة تعرف المشاعر (الالكسيثيميا) تُنبيء بالقلق والاكتئاب والاضطرابات السيكوسوماتية والحساسية التفاعلية.

والالكسيثيميا Alexithymia تُعتبر إحدى الاضطرابات الانفعالية، وأحد السمات الشخصية التي تتفاوت شدتها فيما بين من يتصفون بها، وتكمن خطورتها في أن المصابين بها ترتفع لديهم احتمالات الاصابة بأنواع مختلفة من الأمراض النفسية والسلوكية، وبالتالي فالالكسيثيميا عامل خطورة للاضطرابات الانفعالية لاحقًا(Parker, 2011, 49).

ويتكون مصطلح الالكسيثيميا في أصوله اللاتينية من ثلاث مقاطع، حيث تعني (A) بادئة وتعنى كلمة (Lexi) فقدان أو غياب، وتعني (Thymia) مشاعر، وبالتالي فالالكسيثيميا حالة تُشير إلى فقدان الكلام المعبر عن المشاعر والانفعالات، وصعوبة التعبير عنها، وأهم مظاهر الالكسيثيميا هو فشل التلميذ في التمييز بين مشاعره وما يرافقها من أحاسيس جسدية، وعدم قدرته على التعبير عن مشاعره للآخرين، وغياب التخيلات والأفكار الداخلية (Feldmanhall, Dalgleish, & Mobbs, 2012, 3).

وأشارت بعض الدراسات مثل دراسة Ganck, Vanheule, Sdesmet and Slegers (2010) إلى أن الفرد الذي يتصف بالالكسيثيميا هو شخص ممل وغير مرن وغير حساس نحو الآخرين ولا يُفضل عرض أفكاره وآراءه أمام الآخرين، ويرى

الأشياء فقط إما أبيض أو أسود ولايعرف ذاته ولا يحسن روح الدعابة.

وتحتل الشخصية Personality في علم النفس مكانًا بارزًا؛ إذ يفترض أنها تقدم إطارًا تفسيريًا لمدى واسع من التباين في متغيرات نفسية عديدة، وبهذا تتحقق أهداف العلم فهمًا وتفسيرًا وضبطًا، إلا أن مفهوم الشخصية لم يلق كثيرًا من الاتفاق حول منحى التناول وكيفيته؛ مما أفرز نظريات متباينة المناحي حتى داخل التيار الواحد، ومثال ذلك نظريات الشخصية العاملية، حيث توصل "كاتل" Cattell إلى (١٦) عاملًا، في حين توصل "أيزنك" Eysenck إلى ثلاثة عوامل فقط، ومن هنا – ومع نهاية الثمانينيات وبداية التسعينيات من القرن العشرين – ظهر نموذج العوامل الخمسة الكبرى في الشخصية Big Five Factors of Personality كتفسير جديد للشخصية (عبد الله صالح الرويتع، ٢٠٠٧، ٢–٣).

ونموذج العوامل الخمسة الكبرى للشخصية يُعتبر من أهم النماذج وأحدثها التي فسرت سمات الشخصية، حيث إنه لقى اهتمامًا مُتزايدًا من الباحثين في مجال الشخصية في السنوات الأخيرة، ويُعتبر الآن من أكثر النماذج قبولًا واتساقًا في وصفه للسمات الشخصية.

وأشار عادل محمد هريدي وطريف شوقي فرج (٢٠٠٢، ٦٠) إلى أن العوامل الخمسة الكبرى للشخصية هي خمسة تجمعات Clusters لأبرز سمات الشخصية، يُمثل كل عامل تجريدًا لمجموعة من السمات المتناغمة، وهي: العُصابية والانبساطية والانفتاح على الخبرة والمقبولية، ويقظة الضمير.

لذا وجب علينا – كتربويين – العمل على مساعدة التلاميذ على تجنب الشعور بالملل الأكاديمي، وذلك بالتفكير في تجنب العوامل التي تسهم في شعورهم بالملل الأكاديمي.

مشكلة الدراسة:

أشار Cui, Yao and Zhang (2017, 2) إلى أن الملل الأكاديمي هو خبرة انفعالية سلبية يمر بها التلاميذ في المجالات التربوية المتعددة، كما أشار حسن عبد الله

الحميدي وهيفاء علي اليوسف (٢٠١٩، ١٨٣) إلى أن الملل الأكاديمي يُعد الحالة النفسية الناتجة عن السأم ونقص الدافع في الأنشطة الأكاديمية في مجالات المنهج وأساليب التدريس والتقويم.

أي أن التلميذ الذي يتصف بالملل الأكاديمي لديه مشاعر غير سارة يشعر فيها بعدم الاهتمام وانخفاض الاستثارة والكسل وصعوبة التركيز على النشاط الحالي، ويكون لديه دافعًا لتغيير النشاط أو مغادرة الموقف وتفضيل التجنب والهروب من المواقف التعليمية المختلفة.

وأشارت دراسة تحية محمد عبد العال (٢٠١٢) إلى أن التلميذ الذي يشعر بالملل الأكاديمي يميل إلى اللامبالاة والغفلة والخجل واليأس والقلق والاكتئاب والشعور بالوحدة النفسية والشعور بالفراغ والرتابة والاعتيادية وانعدام الدافعية، والشعور بالدونية وفقدان الشعور بالمعنى بما يجعلهم غير قادرين على التنبؤ بمستقبل ذي معني وعدم الرضا عن حياتهم وعدم القدرة على حل المشكلات التي تواجههم وعدم التوافق.

وأشارت دراسة Gerstner and Bogner (2017) أيضًا إلى أن التلميذ الذي لديه الشعور بالملل الأكاديمي تقل لديه المشاركة الصفية وينخفض لديه التفاعل الإيجابي مع معلميه وزملائه، كما يقل اهتمامه ويعمل واجباته ببطء، ومن ثم تنخفض درجاته التحصيلية وهذا ما أشارت دراسة Tze, Daniels, Klassen, & Li (2013).

وأشار Graesser and D' Mello (2012, 188) إلى أن الملل الأكاديمي ينشأ من شعور التلميذ أنه ليس لديه ما يفعله وشعوره أن ما يدرسه لا يحقق أهدافه الشخصية واتباع المعلم لأسلوب الإلقاء والمحاضرة خلال الشرح دون مشاركة التلاميذ. كما أشارت دراسة Leung and Zhang (2016) إلى أن الملل الأكاديمي عند التلميذ ينشأ نتيجة نقص الحافز وقلة الاستثارة وعدم المشاركة النفسية في المواقف الحياتية المختلفة التي من المفترض المشاركة بها.

والملل الأكاديمي يؤثر سالبًا على الحالة الوجدانية للتلميذ داخل الفصل الدراسي،

وهذا ما أشار إليه Macklem (2015)، وأكدته نتائج دراسة Isacescu, Struk & Danckert (2017)، كما يؤدي إلى شعوره بالتعب والأرق والإجهاد، وهذا ما أشارت إليه نتائج دراسة Lee & Zelman (2019)، كما ينبىء بانخفاض معنى الحياة كما أشارت دراسة Chan, van Tilburg, Igou, Poon, Tam, Wong & Cheung (2018).

وأشارت دراسة Krannich, Goetz, Lipnevich, Bieg, Roos, Becker and Morger (2019) إلى أن ارتفاع مستوى الملل الأكاديمي لدى التلاميذ يؤدي إلى انخفاض طموحاتهم المهنية وتدني مفهوم الذات الأكاديمي لديهم.

وأشار Berthoz, Perdereau, Nathalie, Maurice and Mark (2007, 341) إلى أن الالكسيثيميا هي قصور فى بعض المهارات الشخصية المرتبطة بالقدرة على إقامة العلاقات الاجتماعية وتحمل الضغوط، وعدم القدرة على فهم وضبط الذات، كما أشار أبو زيد سعيد الشويقي (٢٠٠٨، ٢٥) إلى أنها مفهوم يتضمن خصائص أساسية هي صعوبة التعرف على المشاعر الذاتية والتمييز بينها وصعوبة التعبير عن المشاعر والأحاسيس للآخرين، وأسلوب معرفي ذو وجهة خارجية.

أي أن التلميذ الذي يُعاني من الالكسيثيميا لا يجد صعوبة في وصف مشاعره الشخصية فحسب، بل يجد صعوبة في تحديد الحالة الانفعالية للأخرين، ووفقًا لذلك نجد أن هذا التلميذ لديه قصور في القدرة على التعاطف مع الآخرين، والذي يُعد مكونًا أساسيًا لبناء العلاقات الاجتماعية، وهذا ما أشارت إليه دراسة(Moriguchi, Decety & Ohnishi, 2007).

وأشارت نتائج دراسة Wotschack and Klann– Delius (2013) إلى أن التلميذ ذي الالكسيثيميا يتصف بالقصور في الترميز اللفظي للانفعالات وتدني مستوى الوعي بالانفعالات وانخفاض القدرة على التعبير اللفظي عن الانفعالات، ومشكلات في التنظيم المعرفي للانفعالات، وضعف الوعي الانفعالي وسوء التنظيم الانفعالي، والتردد في إعطاءأو تقديم الاستجابة الانفعالية.

والالكسيثيميا تنشأ من انخفاض القدرة على التنظيم الانفعالي، وهذا ما أشارت إليه دراسة Chen; Xu; & Jing (2011)، وكذلك من ضعف المهارات اللغوية وخاصة في المواقف الاجتماعية خلال مرحلة الطفولة، وهذا ما أشارت إليه دراسة Karukivi; Joukamaa; Hautala; Kaleva; Haapasalo- Pesu; Liuksila; & Saanjarvi (2012).

وقد أشارت دراسة Way, Yelsma, Van Meter and Black- Pond (2007) إلى أن أغلب بحوث الالكسيثيميا أُجريت على المراهقين والراشدين، وأن الالكسيثيميا لدى الأطفال ارتبطت بالصعوبات في العلاقات البينشخصية، كما ارتباطت اللغة الانفعالية والتعبير عن الانفعالات مع مهارات اللغة البراجماتية (العملية).

وفيما يتعلق بعلاقة الملل الأكاديمي بالالكسيثيميا، فقد أشارت دراسة Eastwood, Cavaliere, Fahlman and Eastwood (2007) إلى أن الملل ارتبط سالبًا بالوعي الانفعالي وموجبًا بالتوجه الخارجي في التفكير، أي أن الشخص الذي يتصف بالملل يكون غير واعٍ بالانفعالات وموجه بشكل خارجي.

والشخصية هي نمط نمط فريد ينتج عن التفاعل الكلي للخصائص العقلية والوجدانية والجسمية والاجتماعية، تميز الفرد عن غيره (عبد الله عبد العزيز المناحي، ٢٠١٣، ١٧١)، وتتأثر الشخصية بكل من العوامل الجينية والوراثية والبيئية والتفاعل بينها (حامد عبد السلام زهران، ٢٠٠٥، ٧٥- ٧٨)، كما تتأثر بالعوامل الثقافية والبناءات العصبية والبيولوجية كما أكدت نتائج دراسة McCrae (2001a).

وفيما يتعلق بعلاقة الملل الأكاديمي بالعوامل الخمسة الكبرى للشخصية، فقد أشارت دراسة Barnett and Klitzing (2006) إلى وجود علاقة ارتباطية سالبة بين الملل وعامل الانبساطية، كما أشارت دراسة Sulea, van Beek, Sarbescu, Virga and Schaufeli (2015) إلى ارتباط الملل ارتباطًا سالبًا بعامل يقظة الضمير.

ونظرًا لتأثير الملل الأكاديمي في عدد من المتغيرات، بالإضافة إلى ندرة الدراسات

السابقة – في حدود علم الباحث – والتي تناولت علاقة الملل الأكاديمي بالالكسيثيميا، وكذلك تلك التي تناولت علاقة الملل الأكاديمي بالعوامل الخمسة الكبرى للشخصة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، تناول الباحث الحالي فكرة الدراسة الحالية في محاولة للكشف عن متغيرات قد تسهم في التنبؤ بالملل الأكاديمي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، خاصةً وأن المتغيرين اللذين سيتناولهما الباحث (الالكسيثيميا والعوامل الخمسة الكبرى للشخصية) لهما تأثير في الجوانب النفسية والمعرفية والاجتماعية والأكاديمية للتلاميذ، كما أوضحت بعض الدراسات، كما أن الأداء الأكاديمي يؤثر ويتأثر بالملل الأكاديمي للتلاميذ.

ويمكن صياغة مشكلة الدراسة الحالية في الأسئلة التالية:

١- هل يمكن التنبؤ بالملل الأكاديمي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية في ضوء الالكسيثيميا والعوامل الخمسة الكبرى للشخصية؟

٢- هل يختلف الملل الأكاديمي وأبعاده لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية باختلاف مستوى الالكسيثيميا (مرتفع/ منخفض)؟ وما وجهة هذا الاختلاف؟

٣- هل يختلف الملل الأكاديمي وأبعاده لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية باختلاف النوع (تلاميذ/ تلميذات)؟ وما وجهة هذا الاختلاف؟

٤- هل تختلف الالكسيثيميا وأبعادها لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية باختلاف النوع (تلاميذ/ تلميذات)؟

أهداف الدراسة:

وما وجهة هذا الاختلاف؟

أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية إلى:

١- تحديد مقدار الإسهام النسبي لكل من الالكسيثيميا والعوامل الخمسة الكبرى للشخصية (العُصابية- الانبساطية- الانفتاح على الخبرة- المقبولية- يقظة الضمير) في التنبؤ بالملل الأكاديمي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

٢- الكشف عن الفروق بين تلاميذ المرحلة الابتدائية في الملل الأكاديمي باختلاف مستوى الالكسيثيميا (مرتفع/ منخفض).

٣- التعرف على الاختلافات بين تلاميذ المرحلة الابتدائية في الملل الأكاديمي والالكسيثيميا وفقًا للنوع (تلاميذ/ تلميذات).

أهمية الدراسة:

أولًا: الأهمية النظرية:

١-إلقاء الضوء على متغيرات مهمة، تسهم في شعور تلاميذ المرحلة الابتدائية بالملل الأكاديمي، مثل الالكسيثيميا.

٢- ندرة الدراسات السابقة – في حدود علم الباحث – والتي تناولت العلاقة بين متغيرات الدراسة مجتمعة.

٣- إغفال الدراسات السابقة الاهتمام بالعلاقة التنبؤية بين متغيرات الدراسة، رغم أهمية هذه المتغيرات.

٤- المرحلة العمرية التي تُجرى عليها الدراسة الحالية، مرحلة الطفولة أو تلاميذ المرحلة الابتدائية؛ فهم مستقبل المجتمع، ولهم دور في تطويره وتنميته.

ثانيًا: الأهمية التطبيقية:

١- الكشف عن العوامل المسئولة والمنبئة بشعور تلاميذ المرحلة الابتدائية بالملل الأكاديمي، كي يتجنبها التلاميذ أنفسهم، وكي يساعدهم آباؤهم وأولياء أمورهم ومعلموهم في التعبير بسهولة عن انفعالاتهم ومشاعرهم وفهمها؛ ومن ثم التغلب على مشاعر الملل التي قد تنتابهم.

٢- بناءً على نتائج الدراسات المتوقعة، يمكن إعداد برامج لخفض الملل الأكاديمي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

٣-إضافة مقياسين للبيئة العربية (مقياس الالكسيثيميا- مقياس الملل الأكاديمي).

٤- الخروج بتوصيات للوالدين ومعلمي المرحلة الابتدائية، تساعدهم على خفض الملل (عامة) والملل الأكاديمي (خاصة) لدى أبنائهم وتلاميذهم.

التحديد الإجرائي لمصطلحات الدراسة:

الالكسيثيميا Alexithymia

وهي ضعف قدرة التلميذ على تحديد مشاعره والتعبير عنها أو تمييزها والاستجابة لها بطريقة ملائمة نتيجة غياب الكلمات المناسبة لوصف مشاعره، بالإضافة إلى وجود نمط معرفي يتميز بالاستغراق في التفصيلات الخارجية للأحداث بدلًا من التركيز على المشاعر والخبرات الذاتية والداخلية والشخصية مع محدودية الخيال، وتشمل صعوبة تحديد المشاعر وصعوبة وصف المشاعر، والتفكير الموجه خارجيًا.

– **صعوبة تحديد المشاعر**: ويُقصد بها ضعف قدرة التلميذ على تعرف وفهم انفعالاته ومشاعره ودوافعه نحو ذاته ونحو الآخرين أو التمييز بينها بشكل ملائم.

– **صعوبة وصف المشاعر**: ويُقصد بها ضعف قدرة تلميذ المرحلة الابتدائية على التعبير عن مشاعره وانفعالاته نحو الآخرين بالكلمات والألفاظ.

– **التفكير الموجه خارجيًا**: ويُقصد به استغراق التلميذ في التفصيلات الخارجية للأحداث (الجوانب المعرفية) بدلًا من التركيز على المشاعر والخبرات الشخصية والذاتية أو الداخلية (المضمون الوجداني)، وقصوره في الخيال والتأمل.

وتُقدر الالكسيثيميا إجرائيا بالدرجة التي يحصل عليها تلميذ المرحلة الابتدائية في مقياس الالكسيثيميا المُستخدم في الدراسة (من إعداد الباحث).

العوامل الخمسة الكبرى في الشخصية Big Five Factors of Personality

التزم الباحث إجرائيًا في الدراسة الحالية بقائمة العوامل الخمسة الكبرى للشخصية (NEO) إعداد "كوستا وماكري"(1992) Costa & McCrae، تعريب بدر محمد الأنصاري (١٩٩٧)، وقد وصف " ماكري " هذا النموذج بأنه هو تصنيف شامل لسمات الشخصية، يعرض أنماطًا متسقة من الأفكار والمشاعر والأفعال أو السلوكيات، داخل نموذج مفاهيمي عام يصف بناء الشخصية في مدى واسع ومتنوع من الثقافات المختلفة (McCrae, 2002, 2).

والعوامل الخمسة الكبرى للشخصية هي:

١- **العصابية (N) Neuroticism:** تعكس هذه السمة الحساسية للتهديد، المدى الكامل للانفعالات السالبة التي ترافق خبرات التهديد والعقاب.

٢- **الانبساطية (E) Extraversion :** وتعكس هذه السمة نوعية وجودة التفاعلات الاجتماعية.

٣- **الانفتاح على الخبرة (O) Openness to Experience:** وتعكس هذه السمة طلاقة الفكر والاهتمام بالثقافة والخيال.

٤- **المقبولية (A) Agreeableness:** وتعكس المقبولية الميل والاستعداد تجاه الاحتفاظ بالاستقرار الاجتماعي، وهي الاستعداد والميل للاعتقاد في الآخرين والتعامل معهم، وكَوْنُ الفرد تواقًا ومتحمسًا لمُساعدتهم.

٥- **يقظة الضمير (C) Conscientiousness:** وتعكس يقظة الضمير الميل والاستعداد للاحتفاظ بالاستقرار الدافعي داخل الفرد، لصُنع الخُطط وتنفيذها بطريقة مُنظمة وإنتاجية، وتُقاس هذه العوامل الخمسة الكبرى للشخصية بالدرجة التي يحصل عليها الطالب/الطالبة الجامعية على قائمة العوامل الخمسة الكبرى للشخصية إعداد "كوستا وماكري"(1992) Costa & McCrae تعريب بدر محمد الأنصاري (١٩٩٧).

الملل الأكاديمي Academic Boredom

وهو حالة انفعالية سلبية ومشاعر غير سارة يشعر فيها التلميذ بفقدان الاهتمام بالأنشطة أو المواقف الدراسية وانخفاض الاستثارة وعدم الحيوية أو الطاقة، عدم الانتباه وصعوبة التركيز في هذه الأنشطة أو تلك المواقف وتعديل الأفكار المرتبطة بها، والرغبة في الانصراف عنها أو الدافع لتغييرها أو مغادرتها، ويشمل البُعد الانفعالي والبُعد المعرفي والبُعد الفسيولوجي، والبُعد الدافعي.

- **البُعد الانفعالي:** ويُقصد به المشاعر غير السارة والمكروهة التي يشعر بها التلميذ كالقلق والإحباط والكآبة والوحدة وعدم وجود معنى لحياته؛ مما يجعله يكره الدراسة ولا يستمتع بها.

– **البُعد المعرفي:** ويُقصد به تغيير التلميذ لإدراكه للمواقف الدراسية وتعديل الأفكار المرتبطة بها، أو تكوين أفكار سلبية عنها، وعدم انتباهه للأنشطة الدراسية ونقص تركيزه وانشغاله بأحلام اليقظة.

– **البُعد الفسيولوجي:** ويُقصد به شعور التلميذ بالتعب والإجهاد والكسل خلال الأنشطة الدراسية، نقص حيويته، وشعوره باستنزاف الدراسة لطاقته، وجلوسه في مقعده المدرسي بشكل رتيب.

– **البُعد الدافعي:** ويُقصد به شعور التلميذ بعدم الرغبة في التعلم، ورغبته في تغيير النشاط أو مغادرة الموقف أو التوقف عن الدراسة والانصراف عن أداء واجباته، أو تأجيل القيام بها إلى وقت لاحق.

ويُقدر الملل الأكاديمي إجرائيا بالدرجة التي يحصل عليها تلميذ المرحلة الابتدائية في مقياس الملل الأكاديمي المُستخدم في الدراسة (من إعداد الباحث).

الإطار النظري والدراسات السابقة:

أولًا: الالكسيثيميا Alexithymia

الانفعالات تُعتبر من أهم مكونات النفس البشرية، ويُعد التعبير السوي عنها من أهم دلالات الصحة النفسية إلا أن هناك بعض الأفراد لديهم قصور في القدرة على وصف وتمييز الانفعالات وتفسيرها والتعبير عنها والتمييز بينها وبين الأحاسيس الجسدية المصاحبة لها. وتمتد هذه المشكلة إلى أن هؤلاء الأفراد يتصفون بمحدودية القدرة على التخيل والتأمل ويحكمهم آراء الآخرين فى تفكيرهم واتخاذهم للقرارات، ومن ثم فهم يُعانون من اضطراب نفسي تم تسميته فى ميدان علم النفس مصطلح "الالكسيثيميا"، والذى يعبر عن ضعف التنظيم المعرفى للانفعالات والتي لها تأثير سلبي على تكوين العلاقات الاجتماعية الناجحة.

وقد ظهر هذا المصطلح على يد Sifneos (1973) لوصف الأشخاص الذين يصعب عليهم وصف انفعالاتهم ومشاعرهم وتعلقهم الاجتماعي بالآخرين، ويعانون من عدم القدرة على التمييز بين المشاعر المختلفة، وكانت بداية ظهور المصطلح لوصف

فئة ممن يعانون من اضطرابات سيكوسوماتية ولايستطيعون التمييز بين الانفعالات والأحاسيس الجسدية.

وأشار طه عبد العظيم حسن (٢٠٠٧) إلى أن الالكسيثيميا ترجع إلى المراحل العُمرية المُبكرة في حياة الفرد، وتعود إلى سوء الرعاية الوالدية للطفل وإهمال احتياجاته الداخلية أو اتصاف الوالدين بقصور التواصل الوجداني (اللفظي وغير اللفظي) مع أطفالهم أو أبنائهم.

وعرفها Berthoz, Perdereau, Nathalie, Maurice and Mark (2007, 341) على أنها "قصور فى بعض المهارات الشخصية المرتبطة بالقدرة على إقامة العلاقات الاجتماعية وتحمل الضغوط، وعدم القدرة على فهم وضبط الذات.

وعرفها أبو زيد سعيد الشويقي (٢٠٠٨، ٢٥) على أنها "مفهوم يتضمن خصائص أساسية هي صعوبة التعرف على المشاعر الذاتية والتمييز بينها وصعوبة التعبير عن المشاعر والأحاسيس للآخرين، وأسلوب معرفي ذو وجهة خارجية".

وعرفها محمد رزق البحيري (٢٠٠٩، ٨٢٢– ٨٢٣) على أنها: سمة وجدانية معرفية نتيجةً لوجود قصور في المشاعر والأحاسيس، ويظهر ذلك في صعوبة التعرف على المشاعر الذاتية والتمييز بينها، وكذلك صعوبة في التواصل الانفعالي أي صعوبة في التعبير عن المشاعر والأحاسيس للآخرين بسبب غياب الكلمات المناسبة لوصف تلك المشاعر، بالإضافة إلى محدودية التخيل المتعلق بالمشاعر؛ مما يسبب انخفاض في مهارة التعامل مع الآخرين، ويصبح الفرد معرض للإصابة بالاضطرابات النفسية والأمراض الجسمية.

وعرفها Besharat (2010) على أنها "حالة تعكس أوجه القصور في القدرة على التعامل مع الانفعالات من الناحية المعرفية، كما تعكس صعوبة لدى الفرد في تنظيم وجداناته، ومن ثم فهي أحد العوامل المهيئة للأمراض النفسية والجسمية".

وعرفها Ameri, Bayat and Khosravi (2014, 52) على أنها "إحدى الأساليب الدفاعية غير الناضجة والمسئولة عن ضعف القدرة على إدارة المشاعر

والانفعالات. بينما عرفها Hoffman (2014) على أنها تعني "فقدان الكلمات الملائمة للتعبير عن المشاعر".

وعرفها Erichorn, Brahler, Franz and Glaesmer (2014) على أنها "قصور في قدرة الفرد على تحديد ووصف المشاعر، وصعوبة التعرف على مشاعر الآخرين، ومحدودية الخيال، والتوجه المعرفي الخارجي، وتدني الوعي العاطفي أو الانفعالي".

وقد اتفق Taylor (2015, 135) مع تعريف Basharat (2010) في أن الالكسيثيميا هي: "نمط يعكس مجموعة من أوجه القصور في القدرة على التعامل مع الانفعالات من الناحية المعرفية، وصعوبات لدى الفرد في تنظيم وجدانه، ومن ثم فهي تعد أحد العوامل المهيئة للإصابة بالاضطرابات النفسية والجسمية.

وأشار أحمد سمير بدر (٢٠١٥) إلى أن الالكسيثيميا تشير إلى اضطراب يظهر قصوراً في عمليات التفكير والإدراك والمعالجة المعرفية والانفعالية للمشاعر والأحاسيس، وتتمثل في صعوبة التعبير عن المشاعر بالكلمات، وقصور في التواصل الوجداني مع الآخرين، وضعف ومحدودية الخيال، والتفكير المعرفي الانفعالي ذو التوجه الخارجي.

وعرفتها إيمان عطية جريش (٢٠١٧، ١٤٨) بأنها تعني ظهور صعوبة في فهم الفرد لانفعالاته والتمييز بينها، وقصور في القدرة على التعبير عنها ووصفها؛ مما ينعكس على عدم قدرته على فهم انفعالات الآخرين مما يضعف علاقات الود بينه وبينهم، ويرجع ذلك لضعف القدرة على التنظيم المعرفي للانفعالات وقصور في المعالجة المعرفية للانفعالات والمشاعر، ويكون ذلك مصاحباً بضعف القدرة على التخيل والتأمل والابتكارية؛ مما يدفع الفرد إلى التفكير الموجه خارجياً الذي يجعله يأخذ بآراء الآخرين وأفكارهم ويتخذ منها محك للحكم على سلوكياته وانفعالاته وأداءاته.

وعرفها Kashimmura, Ishizu and Shimoda (2020, 285) على أنها: "نقص القدرة على وصف وتحديد الانفعالات ونقص الخيال، والقصور في التعبير عن

الانفعالات بشكل لفظي، ونقص القدرة على تحليل الانفعالات".

أبعاد الالكسيثيميا وقياسها:

أشار Sifneos (1973; 2000) إلى أن الالكسيثيميا تتضمن أربعة أبعاد، هي: عدم القدرة على وصف المشاعر الذاتية، صعوبة التمييز بين الإحساسات الجسدية والعواطف، الفقر في الخبرات التخيلية وضعف القدرة التخيلية، وأساليب معرفية تتضمن التفكير الموجه خارجياً.

كما أشار Bagby, Parker and Taylor (1994) في إعدادهم لمقياس Toronto إلى أن أبعاد الالكسيثيميا تشمل صعوبة تحديد المشاعر، صعوبة وصف المشاعر أو التعبير عنها بالكلمات، والتفكير الموجه خارجيًا.

وأشارت دراسة Rieffe, Oosterveld and Terwogt (2006) في إعدادهما لمقياس للالكسيثيميا للأطفال (تلاميذ المرحلة الابتدائية)، إلى أن أبعاد الالكسيثيميا هي: صعوبة تحديد المشاعر، صعوبة وصف المشاعر، والتفكير الموجه خارجيًا.

وأضافت دراسة Reddy (2009) إلى الأبعاد الثلاثة السابقة، بُعد الاعتماد المفرط على الأساليب القمعية ودفاعات الأنا.

وأشارت دراسة Loas, et al. (2010) في إعدادهم لمقياس الالكسيثيميا للأطفال إلى أن أبعاد الالكسيثيميا هي: صعوبة تحديد المشاعر، صعوبة وصف المشاعر، والتفكير الموجه خارجيًا.

وأشارت دراسة ناصر سيد جمعه وأحمد ثابت رمضان (٢٠١٣) إلى أن الالكسيثيميا تتضمن صعوبة التعرف على الانفعالات والمشاعر، صعوبة وصف الانفعالات والمشاعر، وقصور في التخيل وأحلام اليقظة والتفكير الموجه خارجيًا.

وأشارت دراسة إيمان أحمد خميس (٢٠١٤) إلى أن أبعاد الالكسيثيميا، هي: صعوبة التعرف على المشاعر ووصفها والتعبير، صعوبة التمييز بين الأحاسس الجسدية والمشاعر الانفعالية، صعوبة التخيل، والتفكير الموجه خارجياً، وقد اتفقت معها دراسة مصطفى علي مظلوم (٢٠١٧) على نفس الأبعاد.

وأشارت دراسة أحمد سمير بدر (٢٠١٥) إلى أن أبعاد الالكسيثيميا تتمثل في: صعوبة التعبير عن المشاعر بالكلمات، قصور في التواصل الوجداني مع الآخرين، ضعف ومحدودية الخيال، والتفكير المعرفي الانفعالي ذو التوجه الخارجي.

وأشارت دراسة فارس زين العابدين (٢٠١٦) إلى أن أبعاد الالكسيثيميا، هي: صعوبة تحديد الأحاسيس، صعوبة وصف الأحاسيس، والتفكير المتوجه نحو الخارج.

وأشارت دراسة إيمان عطية جريش (٢٠١٧) إلى أن أبعاد الالكسيثيميا، هي: صعوبة وصف الانفعالات، صعوبة تفهم الانفعالات، والتفكير الموجه خارجياً، كما أشارت دراسة مصطفى علي مظلوم (٢٠١٧) إلى أن الالكسيثيميا تتضمن صعوبة التعرف على الانفعالات والمشاعر، صعوبة وصف الانفعالات والمشاعر، وقصور في التخيل وأحلام اليقظة والتفكير الموجه خارجيًا.

وأشارت دراسة جيهان أحمد حلمي (٢٠١٨) إلى أن الالكسيثيميا تتضمن صعوبة تحديد المشاعر، محدودية التخيل، صعوبة وصف المشاعر، والتفكير ذو التوجه الخارجي. وقد أضافت دراسة محمد عبد القادر متولي (٢٠١٩) بُعدًا آخرً هو الاستخدام المُفرط للأساليب القمعية ودفاعات الأنا.

وأشارت دراسة Kashimmura, et al. (2020) إلى أن أبعاد الالكسيثيميا، هي: صعوبة التعرف على الانفعالات، وصعوبة تحديد أو وصف أو التعبير عن الانفعالات لفظيًا، نقص الخيال، وصعوبة تحليل الانفعالات.

ومن خلال عرض الأبعاد الخاصة بالالكسيثيميا، نجد أن أغلب الباحثين أجمعوا على أن أبعاد الالكسيثيميا تتضمن صعوبة وصف وتحديد المشاعر، صعوبة التعبير عنها وتفهمها، التفكير الموجه خارجياً، كما أضاف البعض الآخر منهم بُعد محدودية الخيال، وأضاف البعض الثالث بُعد الاستخدام المفرط للأساليب القمعية ودفاعات الأنا، كما أضاف البعض الرابع بُعد صعوبة تحليل الانفعالات، لكنها في النهاية تصب في أن الالكسيثيميا تعني: الصعوبة في التمييز بين المشاعر والأحاسيس الجسدية الناتجة عن الاستثارة الانفعالية، وصعوبة وصف وتحديد وفهم مشاعر الآخرين، وقصور في عمليات التفكير والإدراك والمعالجة المعرفية والانفعالية للمشاعر، وقلة عمليات التخيل

والأسلوب المعرفي الذي يتصف بأنه مُوجه خارجياً.

وبذلك تشمل الالكسيثيميا مكونين أحدهما انفعالي (صعوبة تحديد الانفعالات وصعوبة وصفها والتعبير عنها)، والثاني معرفي وهو محدودية الخيال والتفكير الموجه خارجيًا.

ويمكن تعريف الالكسيثيميا بأنها: ضعف قدرة التلميذ على تحديد مشاعره والتعبير عنها أو تمييزها والاستجابة لها بطريقة ملائمة نتيجة غياب الكلمات المناسبة لوصف مشاعره، بالإضافة إلى وجود نمط معرفي يتميز بالاستغراق في التفصيلات الخارجية للأحداث بدلًا من التركيز على المشاعر والخبرات الذاتية والداخلية والشخصية مع محدودية الخيال، وتشمل صعوبة تحديد المشاعر وصعوبة وصف المشاعر، والتفكير الموجه خارجيًا.

وبعد عرض الأبعاد المختلفة الالكسيثيميا التي تناولتها الدراسات السابقة، قام الباحث الحالي بإعداد مقياس للالكسيثيميا، يتضمن الالكسيثيميا في أبعادها صعوبة تحديد المشاعر وصعوبة وصف المشاعر، والتفكير الموجه خارجيًا. وقد تم تعريف هذه الأبعاد مسبقًا عند عرض مصطلحات الدراسة.

خصائص التلاميذ الذين يعانون من الالكسيثيميا:

أشارت دراسة محمد رزق البحيري (٢٠٠٩) إلى أن التلميذ الذي يتصف بصعوبة تعرف المشاعر (الالكسيثيميا) يكون أكثر عرضةً لكثير من المشكلات النفسية والاجتماعية كالتجنب والاعتمادية والسلبية والعدوانية والاكتئاب، وضعف العلاقات الشخصية والاجتماعية مع الآخرين وضعف الأداء على المستوى الاجتماعي، كما يتصفون بالبرود والفتور وعدم القدرة على نقل خبراتهم وتجاربهم الانفعالية للآخرين.

وأشارت دراسة Zarei and Besharat (2010) إلى أن من يعانون من الالكسيثيميا يتصفون بالتفكير الموجه خارجياً الذي يفتقر إلى عمليات التأمل والتفكير النمطي، وصُعوبة إدارة العلاقات ومحدودية مهارات التعامل مع الآخرين، ولديهم قدرة محدودة على التفكير في استخدام المشاعر والانفعالات للتعامل مع الضغوط والمواقف.

وأشارت دراسة Tominaga, Choi, Nagoshi, Wade and Fukui (2014)

إلى أنهم يتصفون بمحدودية التفكير والتصرف، والجفاء واللاحيوية، واختصار الحالات الخارجية والحالات الداخلية إلى التركيبة الأولية الأدائية، والفقر في الخيال، وقليلي التعاطف مع من حولهم.

وأشار Taylor, Bagby and Parker (2016) إلى أن من خصائص ذوي الالكسيثيميا، أن لديهم صُعوبة في العثور على تسمية أو كلمات تُعبر عن المشاعر وصُعوبة فهم معاني الكلمات الدالة على المشاعر، وضعف القدرة على التعبير من خلال تعبيرات الوجه أو حتى بالكلام.

وأشارت دراسة Ho, Wong and Lee (2016) إلى أنهم يتصفون بانخفاض الحساسية الخاصة بالاستجابة للمثيرات الانفعالية وقصور في الخبرات الانفعالية والمعالجة المعرفية للمعلومات الانفعالية.

وأشارت دراسة Aricak and Ozbay (2016) إلى أنهم يميلون إلى تفريغ الطاقة المكبوتة لديهم بشكل سلوكي جسمي.

وأشارت دراسة Suslow, Kugel, Rufer, Redlich, Dohm, Grotegerd, Zaremba and Dannlowski (2016) إلى أنهم يتصفون بعدم القدرة على التنظيم الذاتي ونقص المفردات اللغوية ونقص الكلمات المستخدمة في التعبير عن مشاعرهم تجاه الأخرين، وقصور في تعرف التعبيرات الانفعالية لوجوه الآخرين.

كما أشارت دراسة Heshmati and Azmoodeh (2017) إلى أنهم يتصفون بمستوى مرتفع من العُصابية ومستوى منخفض من الانفتاح على الخبرة.

مما سبق يتضح أن ذوي الالكسيثيميا يتسمون بالبرود والفتور والعدوانية والتجنب والسلبية والاكتئاب والاعتمادية وسوء التوافق الشخصي والاجتماعي، بالإضافة إلى التوجه الخارجي في التفكير، وضعف القدرة على استخدام المشاعر والانفعالات للتعامل مع المواقف، وتنقصهم روح الدعابة، ولديهم قصور في التعبير الانفعالي وتدني مستوى الوعي بالانفعالات وسوء التنظيم الانفعالي، وضعف القدرة على تعميم الخبرات في المواقف المتقاربة، كما يتصفون بمحدودية التفكير والتصرف، ونقص الخيال

والتعاطف، وارتفاع مستوى العُصابية وانخفاض مستوى الانفتاح على الخبرة.

وقد تناولت بعض الدراسات متغير الالكسيثيميا، مثل: دراسة Way, et al. (2007)، والتي هدفت إلى مراجعة بناء الالكسيثيميا وعلاقتها بالإعاقة اللغوية- وتضمنت المقالة مراجعة الأدبيات على الكفاءة الانفعالية وتأثيرات الصدمات والالكسيثيميا وإعاقة اللغة، وتلخصت الأدوات في قياس الالكسيثيميا والإمداد بالإطار التدخلي، ومن تضمينات ونتائج المقالة: فهم علاقة الكفاءة الانفعالية بإعاقة اللغة ربما يزود بمنظور جديد لعلم أمراض اللغة- التخاطب التي تخدم الأطفال وي إعاقات اللغة والاضطرابات الاجتماعية- الانفعالية.

دراسة Bekker, Bachrach and Croon (2007)، والتي هدفت إلى التعرف على العلاقة بين السلوك المضاد للمجتمع وأساليب التعلق والضبط الذاتي والالكسيثيميا، وأُجريت الدراسة على (٢٠٢) تلميذًا وتلميذةً تراوحت أعمارهم الزمنية بين (١٠- ١٤) سنة، وتوصلت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية سالبة ودالة إحصائيًا بين الالكسيثيميا والضبط الذاتي، ووجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائيًا بين الالكسيثيميا والسلوك المضاد للمجتمع.

دراسة محمد رزق البحيري (٢٠٠٩)، والتي هدفت إلى معرفة الإسهام النسبي لمتغيرات ضبط الذات والثقة بالنفس والضغوط النفسية في التنبؤ بالالكسيثيميا، وفحص الفروق بين الأطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة الموهوبين في الموسيقى وثلاث عينات أخرى ضابطة الأولى ذوي صعوبات القراءة، والثانية الموهوبين في الموسيقي، والثالثة العاديين في الالكسيثيميا، وأُجريت الدراسة على (٧٠) من الأطفال ذوي صعوبات التعلم تراوحت أعمارهم بين (١٠-١٢) عامًا، وتوصلت النتائج إلى وجود ارتباط بين الالكسيثيميا وكل من الضغوط النفسية، وضبط الذات والثقة بالنفس، وإسهام هذه المتغيرات في التنبؤ بالالكسيثيميا لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم القراءة الموهوبين موسيقيًا.

دراسة Rieffe, Oosterveld, Terwogt, Novin, Nasiri and Latifian (2010)، والتي هدفت إلى اختبار اسهام الالكسيثيميا في التنبؤ بالأعراض الداخلية (الشكاوي الصحية وأفكار القلق والشائعات)، وأُجريت على (٥٧٩) من الأطفال والمراهقين الصغار، متوسط أعمارهم الزمنية (١٢ سنة وشهران)، وتوصلت النتائج إلى وجود علاقة مباشرة بين الالكسيثيميا والأعراض الداخلية، ووجود إسهام للالكسيثيميا في تفسير الأعراض الداخلية لدى الأطفال والمراهقين الصغار أعلى وفوق المزاج السالب.

دراسة محمد شعبان محمد (٢٠١١)، والتي هدفت إلى تعرف العلاقة بين الالكسيثيميا وسلوك المشاغبة، والكشف عن الفروق في الالكسيثيميا باختلاف النوع، والتحقق من إمكانية التنبؤ بسلوك المشاغبة في ضوء الالكسيثيميا، وأُجريت الدراسة على (١٤٦٨) من المراهقين من مراحل مختلفة (إعدادي، ثانوي، وجامعة)، وتوصلت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيًا بين الالكسيثيميا وسلوك المشاغبة، وعدم وجود فروق دالة إحصائيًا في الالكسيثيميا باختلاف النوع (طلبة/ طالبات)، وإسهام الالكسيثيميا كنموذج أحادي في التنبؤ بسلوك المشاغبة.

دراسة هبة كمال محمد (٢٠١٣)، والتي هدفت إلى التعرف على فعالية برنامج إرشادي يستهدف خفض الالكسيثيميا لدى الأطفال المحرومين من الرعاية الوالدية، وأُجريت الدراسة على (٨) أطفال، بواقع (٤ ذكورًا، ٤ إناثًا) من المحرومين من الرعاية الوالدية والمودعين بالمؤسسات الإيوائية تتراوح أعمارهم الزمنية بين (١٠– ١٢) عامًا، وتوصلت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات رتب درجات مجموعة الدراسة بين القياسين القبلي والبعدي على مقياس الالكسيثيميا وهذه الفروق لصالح القياس البعدي، وعدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات الرتب لدرجات أفراد مجموعة الدراسة في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس الالكسيثيميا.

دراسة ناصر سيد جمعه وأحمد ثابت رمضان (٢٠١٣)، والتي هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين الالكسيثيميا واضطراب العناد المتحدي، والكشف عن الفروق بين التلاميذ والتلميذات في الالكسيثيميا وأبعادها الفرعية واضطراب العناد المتحدي، وكذلك الكشف

عن مدى إسهام الالكسيثيميا في التنبؤ باضطراب العناد المتحدي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم، وأُجريت الدراسة على (٩٨) تلميذًا وتلميذةً من ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية، وتوصلت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائيًا بين الالكسيثيميا وأبعادها الفرعية واضطراب العناد المتحدي، ووجود فروق دالة إحصائيًا لصالح التلاميذ مقارنة بالتلميذات على مقياس الالكسيثيميا وأبعادها الفرعية، كما أسهمت الالكسيثيميا بدرجة كبيرة في التنبؤ باضطراب العناد المتحدي.

دراسة سليمان عبد الواحد يوسف (٢٠١٥)، والتي هدفت إلى التحقق من فاعلية برنامج تدريبي قائم على الكفاءة الاجتماعية- الانفعالية في خفض الالكسيثيميا والانفعالات الأكاديمية السلبية، وأُجريت الدراسة على (٢٤) تلميذًا وتلميذة من ذوي صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية بالصف السادس الابتدائي بواقع (١١) ذكوراً و(١٣) إناثاً بمدرسة أحمد عرابي الابتدائية المشتركة بإدارة التل الكبير التعليمية بمحافظة الإسماعيلية، بمتوسط عمر زمني قدره (١١,٢٠) سنة وانحراف معياري (٠,٥٦)، وتوصلت النتائج إلى فعالية التدريب القائم على الكفاءة الاجتماعية والانفعالية في خفض الالكسيثيميا والانفعالات الأكاديمية السلبية لدى ذوي صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية من تلاميذ المرحلة الابتدائية.

دراسة شاهندة عادل غنيم (٢٠١٧)، والتي هدفت إلى التعرف على فعالية برنامج إرشادي معرفي سلوكي في خفض الالكسيثيميا لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم، وأُجريت الدراسة على (١٢) تلميذًا وتلميذةً من ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية، وتوصلت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات أفراد عينة الدراسة بين القياسين القبلي والبعدي لمقياس الالكسيثيميا، وعدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات عينة الدراسة بين القياسين البعدي والتتبعي لمقياس الالكسيثيميا، وذلك بعد مرور شهرين من تطبيق البرنامج الإرشادي.

دراسة إيمان حسن شحاته (٢٠١٩)، والتي هدفت إلى الكشف عن فاعلية برنامج إرشادي في خفض الالكسيثيميا لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية المعرضين للعنف

الأسري، وأُجريت الدراسة على (١٦٠) تلميذًا وتلميذةً من تلاميذ الصفوف الرابع حتى السادس الابتدائي، تم تقسيمها إلى مجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة، وتوصلت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائيًا لصالح المجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة في القياس البعدي على مقياس الالكسيثيميا، ووجود فروق دالة إحصائيًا لدى المجموعة التجريبية بين القياسين القبلي والبعدي على مقياس الالكسيثيميا، لصالح القياس القبلي، وعدم وجود فروق دالة إحصائيًا لدى المجموعة التجريبية بين القياسين البعدي والتتبعي على مقياس الالكسيثيميا.

دراسة Prino, Longobardi, Fabris, Parada and Settanni (2019)، والتي هدفت إلى اختبار الدور الوسيط للالكسيثيميا في العلاقة بين التضجية للتنمر والأعراض الداخلية والخارجية، وأُجريت الدراسة على (١٠٩٢) تلميذًا وتلميذةَ من تلاميذ الصفوف الرابع حتى السادس الابتدائي، بالإضافة إلى (٦٧) من معلميهم، وتوصلت النتائج إلى أن أنواع التنمر (اللفظي– الجسدي– الاجتماعي) تنبأت بالأعراض الداخلية والخارجية والالكسيثيميا، كما توسطت الالكسيثيميا جزئيًا التأثير الموجب لأنواع التنمر الثلاثة على كل من الأعراض الداخلية والخارجية.

دراسة وائل ناصر آل مقبل (٢٠٢٠)، والتي هدفت إلى تعرف الالكسيثيميا وعلاقته بالتنمر المدرسي لدى طلبة المرحلة المتوسطة في مدينة نجران، وقد أُجريت الدراسة على (٤٢٢) طالبًا وطالبةً من طلاب الصفوف الأولى حتى الثالث متوسط، وتوصلت النتائج إلى وجود مستوى مرتفع من الالكسيثيميا، ووجود ارتباط موجب ودال إحصائيًا بين الالكسيثيميا والتنمر المدرسي، ووجود فروق دالة إحصائيًا لصالح الطلبة مقارنة بالطالبات في الالكسيثيميا.

من خلال عرض بعض الدراسات التي تناولت الالكسيثيميا، نجد أن هناك دراسات تناولت الفروق في الالكسيثيميا باختلاف النوع ، وهدفت أخرى إلى التعرف على مستوى الالكسيثيميا، ودراسات هدفت إلى بحث العلاقة بين الالكسيثيميا ومتغيرات أخرى مثل الضبط الذاتي والسلوك المضاد للمجتمع والتنمر المدرسي والشكاوي الصحية

والأعراض الداخلية وسلوك المشاغبة واضطراب العناد المتحدي، في حين هدفت دراسات إلى إسهام الالكسيثيميا في التنبؤ بالشكاوي الصحية والأعراض الداخلية وسلوك المشاغبة واضطراب العناد المتحدي، وإمكانية التنبؤ بالالكسيثيميا في ضوء ضبط الذات والثقة بالنفس والضغوط النفسية والتنمر كضحية، ودراسات أخرى هدفت إلى خفض الالكسيثيميا من خلال برامج تدريبية أو إرشادية، ففي حدود علم الباحث توجد قلة في الدراسات – في حدود علم الباحث – التي تناولت الالكسيثيميا لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، كما أن هناك ندرة في الدراسات التي تناولت الالكسيثيميا وعلاقتها بالملل الأكاديمي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

ثانيًا: العوامل الخمسة الكبرى في الشخصية Big Five Factors of Personality

تحتل الشخصية مكانًا كبيرًا في علم النفس، فهي تقدم إطارًا تفسيريًا لمدى واسع من الاختلاف في متغيرات نفسية كثيرة، وبهذا تتحقق أهداف العلم ضبطًا وفهمًا وتفسيرًا، إلا أن مفهوم الشخصية لم يلق كثيرًا من الاتفاق حول طرائق وكيفية تناوله، مما أفرز نظريات مختلفة ومتعددة، بل نجد داخل التيار الواحد تباينًا كبيرًا.

وأشار Benet-Martinez (2006,3) إلى أن الشخصية تشكلت بواسطة العوامل الجينية والوراثية والبيئية وتفاعلها معًا، كما أن للتأثيرات الثقافية أهمية كبرى في تشكيل الشخصية، وهذا ما أكدته دراسة كل من McCrae, et al. (2000) ، ودراسة فيصل عبد القادر يونس وإلهام عبد الرحمن خليل (٢٠٠٧)، من أن كل من العوامل الجينية والوراثية والبيئية لها تأثير في سمات الشخصية (الانبساطية، العُصابية، الانفتاح على الخبرة، المقبولية، يقظة الضمير)، لكن أضافت دراسة "ماكري" McCrae (2001a) تأثير البناءات العصبية والعمليات العصبية البيولوجية، وكذلك تتفاعل تلك العوامل مع البيئة لتحديد السلوك.

وتختلف سمات الشخصية تبعًا للنوع، فلقد توصلت نتائج كل من دراسة Costa, Terracciano and McCrae (2001)، دراسة McCrae(2001b)، دراسة

Costa and McCrae (2008)، ودراسة Ahmad (2010) إلى أن الانبساطية والانفتاح على الخبرة ينخفضان لدى عينة الذكور، وأن الإناث أعلى من الذكور في الانبساطية والمقبولية ويقظة الضمير والانفتاح على الخبرة والعُصابية، بينما أشارت دراسة Mottus, Pullmann and Allik (2006) إلى نفس النتائج، باستثناء الانبساطية ويقظة الضمير، فلم تكن هناك فروق دالة بين الجنسين فيهما، وأيضًا أسفرت دراسة فيصل عبد القادر يونس وإلهام عبد الرحمن خليل (٢٠٠٧) إلى نفس النتائج، عدا عاملي الانفتاح على الخبرة ويقظة الضمير، فلم يكن هناك فروق بين الجنسين فيهما.

تعريف نموذج العوامل الخمسة الكبرى في الشخصية ومكوناته:

وعرفه McCrae (2002, 2) بأنه: "تصنيف شامل لسمات الشخصية، يعرض أنماطًا متسقة من الأفكار والمشاعر والأفعال أو السلوكيات، داخل نموذج مفاهيمي عام يصف بناء الشخصية في مدى واسع ومتنوع من الثقافات المختلفة".

وبذلك يرمي نموذج العوامل الخمسة الكبرى للشخصية في النهاية كما أشار علي مهدي كاظم (٢٠٠١، ٢٧٨)– إلى الكشف عن وجود أبعاد أساسية في الشخصية ذات استقرار وثبات على المستوى الجُغرافي (برغم تباين المواقع والثقافات)، أو على المستوى الأفقي (داخل بناء شخصية الفرد الواحد او الجماعة التي يعيش فيها هذا الفرد.

وقد تناول الباحث العوامل الخمسة الكبرى للشخصية عند تحديده لمصطلحات الدراسة.

ويمكن تناول السمات والصفات التي يتضمنها كل عامل من هذه العوامل الخمسة كما يلي:

– يتضمن **عامل العُصابية** السمات التالية: القلق، الغضب بعدائية، الاكتئاب، الشعور الذاتي، الاندفاعية، والاستسلام للنقد والاستهجان، فالأفراد منخفضو العُصابية يميلون إلى أن يكونوا أكثر شعورًا بالاسترخاء، وأقل انفعالية، كما أنهم أقل ميلًا للشعور بالحزن

والأسى، بينما الأفراد مرتفعو العُصابية يميلون إلى الشعور بعدم الأمن وبالأسى والحزن الانفعالي.

– يتضمن **عامل الانبساطية** السمات التالية: الدفء، الاجتماعية، توكيد الذات، النشاط أو الحيوية، البحث عن الإثارة، والانفعالات الإيجابية، فالأفراد منخفضو الانبساطية (المنطويين) يكونون أكثر هدوءًا وتحفظًا، أما الأفراد مرتفعو الانبساطية فيتصفون بالنشاط والبحث عن التجمعات، وبالدفء والاجتماعية والتوكيدية والتفاؤل والمرح والرقة.

– يتضمن **عامل الانفتاح على الخبرة** السمات التالية: الخيال، الحس الجمالي أو الجماليات، الانفتاح على المشاعر والأفعال والأفكار والقيم، حُب الاستطلاع، وسرعة البديهة، فالأفراد مرتفعو الانفتاح يكونون خياليين، مبتكرين، يبحثون عن الخبرات التعليمية والثقافية، ويميلون إلى حب الجماليات والمشاعر والفضول والقيم غير الشائعة، أما منخفضو الانفتاح فهم أقل اهتمامًا بالفن، وهم أكثر تجريدًا للطبيعة، أو هم عمليين في الطبيعة.

– يتضمن **عامل المقبولية** السمات التالية: الثقة، الوضوح أو الصراحة، الإيثار، الإذعان أو القبول، التواضع، اعتدال الرأي والعقل الحساس أو الرقيق، العطف، والتعاطف، فالأفراد منخفضو المقبولية هم أكثر عدوانيةً وأقل تعاونًا، أما الأفراد مرتفعو المقبولية فيميلون إلى أن يكونوا أهلًا للثقة، ودودين، كما أنهم متعاونون، ويتمتعون بالإيثار والاستقامة، وكذلك رقيقو القلب ومتسامحون.

– يتضمن **عامل يقظة الضمير** السمات التالية: الكفاءة،النظام، الالتزام والقيام بالواجبات، الكفاح في سبيل الإنجاز، ضبط الذات، والتأني أو التروي، فالأفراد منخفضو يقظة الضمير يكونون أقل حرصًا، وأقل تركيزًا، أما الأفراد مرتفعو يقظة الضمير يكونون منهجيين، وملتزمين بأداء واجباتهم وبالكفاءة والدقة في المواعيد، والطموح McCrae, Costa & Martin (2005, 267)، وقد أكدت نتائج دراسة

Rosellini and Brown (2011) هذه المظاهر وتلك الأوجه الخاصة بكل عامل من العوامل الخمسة الكبرى للشخصية.

وحيث أن الباحث الحالي يستخدم قائمة العوامل الخمسة الكبرى للشخصية إعداد "كوستا وماكري" Costa& McCrae (1992) تعريب بدر محمد الأنصاري (١٩٩٧)، فإنه يأخذ بالتعريف الخاص بها وعواملها، وهي نفسها تتطابق مع التعريف والعوامل السالف ذكرها.

ثالثًا: الملل الأكاديمي Academic Boredom

يُعد الملل الأكاديمي أحد المشكلات الانفعالية المؤثرة على التلاميذ، والذي يعبر عنه التلاميذ في المدارس من خلال مشاعر الرتابة والسأم من الحصص والشعور بطول الوقت، وإدراكهم للاضطرار للوجود بالمدارس دون رغبة منهم، وفقدانهم للإثارة والحيوية والطاقة.

فقد عرفه Mann and Robinson (2009, 244) بأنه :"حالة انفعالية غير سارة وعابرة يشعر فيها الفرد بعدم الاهتمام وصعوبة التركيز على النشاط الحالي، حيث أنه يأخذ جهدًا واعيًا للحفاظ على الانتباه أو إعادة الانتباه إلى هذا النشاط".

وعرفه Nett, Goetz and Daniels (2010, 626)، بأنه: "مشاعر غير سارة يشعر فيها الفرد باستثارة منخفضة ودافعية لتغيير النشاط أو مغادرة الموقف".

وعرفه Nett, Goetz and Hall (2011, 50) بأنه هو: "حالة انفعالية لدى المتعلم يتكون من جوانب انفعالية تتمثل في مشاعر غير سارة ومكروهة، وجوانب معرفية تظهر في تغيير إدراك الموقف، وجوانب فسيولوجية تظهر في انخفاض الاستثارة، وجوانب تعبيرية تظهر في تعبيرات الوجه أو الصوت، وجوانب تحفيزية (دافعية) تظهر في الدافع لتغيير النشاط أو مغادرة الموقف.

وعرفه Eastwood, Frischen, Fenske and Smilek (2012, 482) بأنه هو: "انفعال سلبي يمنع المتعلم من المشاركة بشكل فعال في المهام أو الحفاظ على الاهتمام المطلوب، ويدفع المتعلم إلى عزو أسباب الملل إلى أسباب خارجية.

وعرفته تحية محمد عبد العال (٢٠١٢، ٤٣٧) على أنه هو: "تلك المشاعر الانفعالية السلبية التي تضفي على الذات حالة من الكدر والكسل والصمت، واللاوعي الذي يجعل الذات خالية من المعني".

وعرفه Bench and Lench (2013, 460) بأنه هو: "خبرة يعيشها الفرد تنتج عن رغبة في الاتخراط في نشاط مشبع للذات مع عدم القدرة على تحقيق ذلك".

وعرفه مصطفى علي مظلوم (٢٠١٤، ٢٢٥) بأنه هو: "حالة انفعالية سلبية يصاحبها ضعف الاهتمام بالنشاط أو الموقف وصعوبة التركيز فيه والرغبة في الانصراف عنه".

كما أشار Tze, Daniels and Klassen (2016) إلى أن الملل الأكاديمي هو خبرة انفعالية سلبية يمر بها (يخبرها) التلاميذ في المجالات التربوية المتعددة.

وعرفته آمال إبراهيم الفقي (٢٠١٦، ٥٠) بأنه هو: "مجموعة من الانفعالات السلبية الناتجة عن اعتقادات خاطئة حول ما يتوقعه المتعلم عن الأشياء التي تشبع حاجاته وتحقق أهدافه من المناهج الدراسية، لذا فإن استخدام استراتيجيات وأنشطة تدريسية لا يتوافق مع المتعلم، تجعله يشعر بالرتابة ومرور الوقت ببطء وتفضيل التجنب والهروب من المواقف التعليمية المختلفة".

وعرفته نهلة فرج الشافعي (٢٠١٦، ٣٦٥) بأنه هو: حالة انفعالية غير سارة يشعر فيها التلميذ بفقدان الاهتمام بالمجال الدراسي وصعوبة التركيز فيه، والرغبة في الانصراف عنه، وتنشأ هذه الحالة عند ممارسة أنشطة دراسية تنقصها الإثارة أو نتيجة للاستمرار في موقف تعليمي لا يميل له.

وعرفه Sharp, Hemmings, Kay, Murphy and Elliott (2017, 658) بأنه: "انفعال معقد وسلبي يرتبط بالإنجاز أو التحصيل، ويتصف بنقص المثير وانخفاض أو تدني الاستثارة الفسيولوجية".

وعرفته ريم فهد الدويلة (٢٠١٩، ١٩٧) بأنه "شعور الطلاب بالملل وفقدان الاستثارة والاضطرار وإدراك الوقت داخل البيئة المدرسية".

وعرفه محمود محمد حسن وإيمان أحمد عبد الرحمن ومحسوب عبد القادر الضوي (٢٠٢٠) بأنه هو: حالة سيكولوجية عرضية وانفعالية يخبرها الفرد عندما لا يُؤدي شيئًا مُعينًا وعندما لا يكون مُهتمًا بما يحدث حوله أوعندما يشعر بأن يومه أو فترة منه ممل ورتيب، ويضر باستمرار بالتعلم والإنجاز لدى المتعلمين.

وعرفه عمر علوان عقيل وفتحي عبد الرحمن الضبع (٢٠٢٠، ٤٣٥) على أنه: "حالة انفعالية تنتاب الطالب في المواقف الأكاديمية، يشعر خلالها بالسأم والضجر واللامبالاة، وأن بيئة التعلم رتيبة ليس فيها ما يُثير اهتمامه، وبالتالي فهو غير مستمتع بحياته الأكاديمية وبمغزاها، مما يعطيه توجهًا سلبيًا ونظرةً تشاؤمية لمستقبله الأكاديمي".

أبعاد الملل الأكاديمي وقياسه:

أشارت دراسة يزيد عيسى السورطي (٢٠٠٨) إلى أن أبعاد مقياس الملل الأكاديمي هي: طرق التدريس، محتوى المناهج الدراسية، وأساليب التقويم.

وأشارت دراسة Nett, Goetz and Daniels (2010)، ودراسة Nett, Goetz and Hall (2011, 50) إلى أن أبعاد الملل الأكاديمي، هي: البُعد الانفعالي، ويتمثل في المشاعر غير السارة والمكروهة، والبُعد المعرفي، ويتمثل في تغيير الإدراك للموقف وتعديل الأفكار المرتبطة بالموقف، والبُعد الفسيولوجي، ويتمثل في انخفاض الاستثارة، والبُعد التعبيري، ويتمثل في تعبيرات الوجه والصوت والإشارات، والبُعد التحفيزي (الدافعي): وهو الدافع لتغيير النشاط أو مغادرة الموقف.

وأشارت دراسة Fahlman (2010) أن أبعاد الملل، هي: الانفصال عن النشاط، عدم الرضا، الصعوبة من جراء المرور بخبرة الملل، إدراك الوقت، عدم الانتباه، نقص الحيوية، والانفعالات السلبية مثل سهولة الاستثارة والإحباط والغضب والحزن والشعور بالفراغ.

وأشارت دراسة تحية محمد عبد العال (٢٠١٢، ٤٨٨– ٤٩٨) إلى أن أبعاد الملل الأكاديمي، هي: البُعد النفسي، البُعد الاجتماعي، بُعد الشعور بعدم الرضا، بُعد

الاعتيادية والرتابة، بُعد فقدان الاستثارة والدافعية، بُعد عدم الانتباه وإدراك الوقت: ويعني عدم قدرة الذات على ملاحقة ما يحدث حولها من أحداث، وعدم الحرص على الإفادة من الوقت وتوظيفه بما يعود على الذات بالنفع.

واتفقت دراسة تيسير محمد الخوالدة (٢٠١٣) مع دراسة يزيد عيسى السورطي (٢٠٠٨) في أن أبعاد مقياس الملل الأكاديمي تتمثل في التقويم وطرق التدريس والمناهج.

وأشارت دراسة Tze, Klassen, Daniels, Li and Zhang (2013) إلى أن أبعاد الملل الأكاديمي، هي: البُعد الوجداني والبُعد المعرفي والبُعد الفسيولوجي، والبُعد الدافعي.

وأشارت دراسة مصطفى علي مظلوم (٢٠١٤) إلى أن أبعاد الملل الأكاديمي، هي: البُعد الانفعالي، بُعد الاضطرار، بُعد الافتقار إلى الاستثارة الخارجية والداخلية، بُعد إدراك الوقت وعدم الانتباه.

وأشارت دراسة Weinerman and Kenner (2016) إلى نفس الأبعاد الانفعالية والمعرفية والدافعية والتعبيرية والفسيولوجية للملل الأكاديمي التي أشار إليها Nett, et al (2011).

واتفقت كل من دراسة ماجد محمد عيسى (٢٠١٩)، ودراسة بلباي أسية (٢٠١٩) مع كل من دراسة يزيد عيسى السورطي (٢٠٠٨)، ودراسة تيسير محمد الخوالدة (٢٠١٣) في أن أبعاد مقياس الملل الأكاديمي تتمثل في التقويم أو الامتحانات، وطرق التدريس، والمناهج. ولكن أضافت دراسة ماجد محمد عيسى (٢٠١٩) بُعد المشاركة في الأنشطة، وأضافت دراسة بلباي أسية (٢٠١٩) بُعد دوافع التلميذ النفسية.

وأشارت دراسة عمر علوان عقيل وفتحي عبد الرحمن الضبع (٢٠٢٠) إلى أن أبعاد الملل الأكاديمي، هي: البُعد المعرفي والبُعد الوجداني والبُعد الدافعي، والبُعد الجسمي.

ومن خلال عرض الأبعاد الخاصة بالملل الأكاديمي، نجد أنها اختلفت من باحث إلى آخر، لكنها في النهاية تصب في أن الملل الأكاديمي يعني: حالة انفعالية غير سارة وعابرة يشعر فيها الفرد بعدم الاهتمام وانخفاض الاستثارة، وصعوبة التركيز على النشاط الحالي، حيث أنه يأخذ جهدًا واعيًا للحفاظ على الانتباه أو إعادة الانتباه إلى هذا النشاط، كما يتضمن تغيير إدراك الموقف، وكذلك الدافع لتغيير النشاط أو لمغادرة الموقف وتفضيل التجنب والهروب من المواقف التعليمية المختلفة، وهي بدورها تعكس الأبعاد المعرفية والانفعالية والفسيولوجية والدافعية للملل الأكاديمي.

ويمكن تعريف الملل الأكاديمي بأنه: حالة انفعالية سلبية ومشاعر غير سارة يشعر فيها التلميذ بفقدان الاهتمام بالأنشطة أو المواقف الدراسية وانخفاض الاستثارة وعدم الحيوية أو الطاقة، عدم الانتباه وصعوبة التركيز في هذه الأنشطة أوتلك المواقف وتعديل الأفكار المرتبطة بها، والرغبة في الانصراف عنها أو الدافع لتغييرها أو مغادرتها.

وبعد عرض الأبعاد المختلفة للملل الأكاديمي التي تناولتها الدراسات السابقة، قام الباحث الحالي بإعداد مقياس للملل الأكاديمي، يتضمن الملل الأكاديمي في أبعاده: الانفعالي، المعرفي، الفسيولوجي، والدافعي. وقد تم تعريف هذه الأبعاد مسبقًا عند عرض مصطلحات الدراسة.

العوامل المسببة لحدوث الملل الأكاديمي:

أشار Leung (2008, 361) إلى أن الملل يحدث عندما يوجد وقت فراغ كبير لدى الشخص، كما أشار Svendsen (2008, 112) إلى أن الملل يحدث نتيجة افتقار الفرد لمعنى الحياة أو المعنى الشخصي بوصفه هدف يسعى الفرد إلى تحقيقه، ومن ثم يصبح فشله في تحقيق هذا الهدف أو هذا المعنى بداية الدخول في خبرة الملل.

وأشارت دراسة يزيد عيسى السورطي (٢٠٠٨) إلى أن مصادر الملل الأكاديمي هي أساليب التقويم وطرق التدريس ومحتوى المناهج الدراسية، والتي تكون غير مناسبة لطبيعة المتعلمين أو لاتُشبع احتياجاتهم.

وأشار كل من Pekrun, Goetz, Mann and Robinson (2009, 244)، Daniels, Stupinsky, and Perry (2010, 533) إلى أن الملل الأكاديمي يحدث نتيجة شعور التلميذ بصعوبة ما يدرس وأن لديه مشكلات في دراسة المقررات، وتكليف بالكتابة أو الجلوس لفترات طويلة خلال الحصة أو في قاعات الدراسة.

وأشارت دراسة تحية محمد عبد العال (٢٠١٢) إلى أن الملل ينشأ عندما لا تستطيع المناهج الدراسية أو السياسة التعليمية ونوع التعليم الذي يتلقاه التلميذ أن يحقق بعضًا من حاجاته وطموحاته أو عندما يمر الفرد بخبرة عاطفية فاشلة لا تجعله قادرا على تقدير ذاته وتحقيق طموحاته، أو وجود اعتقادات وأفكار وتعبيرات ذاتية سلبية وتحريفات معرفية للموقف المثير للملل.

وقام Goetz and Hall (2014) بتقسيم أسباب الملل الأكاديمي إلى ثلاثة أسباب هي: أسباب خاصة بالبيئة (الموقف) مثل الرتابة والعزلة والتكرار والتسميع وغير، وأسباب خاصة بالمتعلم نفسه مثل التحكم الأقل/ القيمة الأقل، وأسباب ترتبط بتفاعل البيئة مع المتعلم (البيئة/ المتعلم) مثل صعوبة عالية جدا أو منخفضة جدا.

وأشارت دراسة Hawkins and Baker (2016) إلى أن سمات وخصائص التلاميذ وطبيعة المشكلات التي يتعلمون معها والبيئة والمواقف الاجتماعية ونظم المدرسة من العوامل المسئولة عن الملل الأكاديمي.

كما أشارت دراسة ماجد محمد عيسى (٢٠١٩) إلى أن الملل الأكاديمي ينشأ نتيجة ضعف الصلة بين ما يتم دراسته والمستقبل المهني، أو اعتماد المعلمين على الشرح النظري دون التفكير في الاستعانة بالأنشطة أو الجوانب العملية، وعدم وجود أنشطة تجذب انتباه التلاميذ، واتباع المعلم لأساليب تقويم تقليدية أو تكرار نمط الأسئلة.

مما سبق يتضح أن هناك العديد من الأسباب والعوامل المسئولة عن الملل الأكاديمي، منها: افتقار التلميذ لمعنى الحياة أو أن ليس لديه هدف في الحياة أو شعوره بالفراغ ووجود أفكار سالبة وتحريفات معرفية للمواقف، وعدم ارتباط المادة الدراسية بالحياة أو الأهداف الشخصية، استخدام المعلم لأساليب تقليدية في التدريس، عدم مشاركة التلاميذ في العملية التعليمية، عدم قدرة المناهج على إشباع حاجات التلميذ وطموحاته، نقص المعززات وعدم توافر الأنشطة التي تجذب انتباه التلميذ أو تتحدى قدراته، وعدم ملاءمة الامتحانات وأساليب التقويم.

وقد تناولت بعض الدراسات متغير الملل الأكاديمي، مثل: دراسة Preckel, Gotz and Frenzel (2010)، والتي هدفت الى التعرف على العلاقة بين الشعور بالملل فى مادة الرياضيات ومفهوم الذات الأكاديمية، وأُجريت الدراسة على (١٨٦) تلميذا وتلميذة من تلاميذ الصف التاسع، منهم (١٠٦ تلميذا، ٨٠ تلميذة)، من ٨ فصول في إحدى المدارس الثانوية الاسترالية، حيث أربعة من هذه الفصول تمثل جزء من بداية جذب الموهوبين من المدرسة وعمر في ٩ سنوات (ن= ٩٣)، وتوصلت النتائج إلى وجود علاقة سالبة ودالة إحصائيا بين مفهوم الذات الأكاديمي وتكرار الملل الأكاديمي. دراسة Nett, et al (2010)، والتي هدفت إلى الكشف عن استراتيجيات مختلفة للتعامل مع الملل الأكاديمي وذلك بالمقارنة بين التلاميذ ذوي الإقدام المعرفي وذوي الإحجام المعرفي وذوي الإحجام السلوكي في مواجهتهم للملل الأكاديمي، وأُجريت الدراسة على (٩٧٦) تلميذ وتلميذة من تلاميذ الصفوف الخامس حتى العاشر الأساسي، وتم تحديد المجموعات وتسميتها كالتالي (مجموعة الإقدام المعرفي، مجموعة الإحجام المعرفي، ومجموعة الإحجام السلوكي)، وتوصلت النتائج إلى تفوق تلاميذ مجموعة الإقدام المعرفي (مجموعة التغلب على المواقف المثيرة من خلال إعادة التفسير والتقييم المعرفي للمواقف المسببة للملل عن جديد) على كل من تلاميذ مجموعة الإحجام المعرفي (مجموعة النقد والتعليق على المواقف، وتلاميذ مجموعة الإحجام السلوكي (المجموعة التي تلجأ إلى الهروب والانسحاب بعيدًا عن المواقف).

دراسة Fritea and Fritea (2013)، والتي هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين الملل والتعلم المنظم ذاتيا لدى تلاميذ الصف السابع برومانيا، وبحث تأثيرهما المشترك على الأداء الأكاديمي، وأُجريت الدراسة على (١٨٧) تلميذا وتلميذة من تلاميذ المستوى السابع من أربع مدارس مختلفة في Cluj– Napoca برومانيا، وتوصلت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية سالبة ودالة إحصائياً بين الملل وتنظيم القيمة وتنظيم أهداف الاتقان وتشكيل البيئة والتحصيل الأكاديمي، ووجود علاقة موجبة ودالة إحصائيا بين الملل والعواقب الذاتية، وعدم وجود علاقة دالة إحصائيا بين الملل وتنظيم الاهتمام الموقفي وتنظيم أهداف الأداء، وتنبأ الملل سالبًا وبدلالة بالأداء الأكاديمي.

دراسة Daschmann, Goetz and Stupinsky (2014)، والتي هدفت إلى اكتشاف ما إذا كان المعلمون يعرفون ماضي تلاميذهم، وهل يعرفون لماذا يشعر تلاميذهم بالملل، وأُجريت الدراسة على (١١١) تلميذًا وتلميذةً من تلاميذ الصف التاسع، بالإضافة إلى (١١٧) من معلميهم، وتوصلت النتائج إلى وجود تطابق كبير بين ما حدده المعلمون من ماضي وأسباب الملل، وبين أسباب الملل التي حددها التلاميذ، كما لم يذكر المعلمون أنهم هم أنفسهم قد يكونون من أسباب الملل الذي يشعر به التلاميذ.

دراسة Schukajlow (2015)، والتي هدفت إلى فحص العلاقة الارتباطية بين الملل والأداء الأكاديمي، وبحث الفروق في الملل باختلاف النوع (تلاميذ/ تلميذات)، وأُجريت الدراسة على (١٩٢) تلميذًا وتلميذةً من تلاميذ الصف التاسع والصف العاشر في ألمانيا، وتوصلت النتائج إلى وجود علاقة سالبة ودالة إحصائيا بين الملل والأداء الأكاديمي، ووجود فروق دالة إحصائيا في الملل لصالح التلاميذ مقارنة بالتلميذات.

دراسة Liu (2015)، والتي هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين أهداف الإنجاز والملل الأكاديمي، وأُجريت على (٥٢٠) طالبا وطالبة من طلاب المدارس الثانوية بالصين، منهم (١٦٦ من طلاب الصف العاشر، و١٥١ من طلاب الصف الحادي عشر، و٢٠٣ من طلاب الصف الثاني عشر)، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة

ارتباطية سالبة ودالة إحصائيا بين الملل الأكاديمي ودوافع الإنجاز الأكاديمي وأداء المهام.

دراسة جيهان عثمان محمود ونرمين عوني محمد (٢٠١٨)، والتي هدفت إلى الكشف عن العلاقة الارتباطية بين الضجر (الملل) الدراسي والعبء المعرفي والرجاء والتحصيل الدراسي، وأُجريت الدراسة على (٣١١) طالبًا وطالبةً من طلاب الصف الأول الثانوي، وتوصلت النتائج إلى وجود علاقه ارتباطية (موجبة– سالبة) دالة إحصائيا بين الضجر (الملل) الدراسي والطفو الأكاديمي وكل من العبء المعرفي والرجاء والتحصيل الدراسي، ووجود فروق دالة إحصائيا في العبء المعرفي والرجاء والتحصيل الدراسي بين مجموعات الضجر الدراسي والطفو الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الثانوية.

دراسة Busari (2018)، والتي هدفت إلى بحث العلاقة بين الدافعية والضغوط والقلق والانفعالات كمنبئات بالملل الأكاديمي، وأُجريت الدراسة على (٣١٠) من طلاب الجامعة، وتوصلت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيًا بين الملل الأكاديمي وكل من القلق والدافعية والضغوط والانفعال، بالإضافة إلى إسهام متغيرات الدافعية والقلق والضغوط والانفعال إسهامًا مشتركًا ونسبيًا في التنبؤ بالملل الأكاديمي لدى طلاب الجامعة.

دراسة ريم فهد الدويلة (٢٠١٩)، والتي هدفت إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين أبعاد الملل الأكاديمي والسلوك العدواني، ومدى إسهام أبعاد الملل الأكاديمي في التنبؤ بالسلوك العدواني، والكشف عن الفروق في الملل الأكاديمي والسلوك العدواني وفقًا للنوع، وأُجريت الدراسة على (١٨٠) طالبًا وطالبةً من طلاب المرحل الثانوية بدولة الكويت، منهم (٨٩ طالبا، ٩١ طالبة)، وتوصلت النتائج إلى وجود علاقة موجبة ودالة إحصائيا بين الملل الأكاديمي والسلوك العدواني، كما تم التنبؤ بالسلوك العدواني في ضوء البعد الانفعالي للملل الأكاديمي، ووجود فروق دالة إحصائيا لصالح الطلبة مقارنة بالطالبات في البعد الانفعالي للملل الأكاديمي والسلوك العدواني.

دراسة علي ثابت حفني (٢٠١٩)، والتي هدفت إلى التعرف على العلاقة بين الانفعالات الأكاديمية والرفاهة النفسية ، ومدى إسهام الانفعالات الأكاديمية (الإيجابية، السلبية) في التنبؤ بالرفاهة النفسية، والكشف عن الفروق في الانفعالات الأكاديمية باختلاف النوع، وأُجريت الدراسة على (١٩٦) تلميذًا وتلميذةً من تلاميذ الصف السادس الابتدائي، بواقع (٩٠ تلميذًا، ١٠٦ تلميذةً)، وتوصلت النتائج إلى وجود علاقة موجبة ودالة إحصائيًا بين الانفعالات الأكاديمية الإيجابية (المتعة- الأمل- الفخر) والرفاهة النفسية، ووجود علاقة سالبة ودالة إحصائيًا بين الانفعالات الأكاديمية السالبة (القلق- الخزي- الملل) والرفاهة النفسية، كما أسهمت الانفعالات الأكاديمية الإيجابية إسهامًا دالًا إحصائيًا (إيجابًا) في التنبؤ بالرفاهة النفسية (نسبة الإسهام ٦٣,٩%)، وأيضًا أسهمت الانفعالات الأكاديمية السالبة إسهامًا دالًا إحصائيًا في التنبؤ بالرفاهة النفسية (نسبة الإسهام ٣٧%)، فضلًا عن أن التلاميذ أكثر مللًا من التلميذات، بينما التلميذات أكثر متعةً وقلقًا وخزيًا من التلاميذ.

دراسة عمر علوان عقيل وفتحي عبد الرحمن الضبع (٢٠٢٠)، والتي هدفت إلى التعرف على مستوى الإحساس بالملل الأكاديمي لدى الطلاب، والكشف عن طبيعة العلاقة بين الملل الأكاديمي وإدراك بيئة التعلم، والكشف عن الفروق في الملل الأكاديمي تبعًا للمستوى الدراسي ومعدل الإنجاز الأكاديمي، وأُجريت الدراسة على (١٥٠) طالبًا من طلاب برنامج بكالوريوس التربية الخاصة بجامعة الملك خالد بالسعودية، من المستويات (الثاني- الثالث- الرابع)، وتوصلت النتائج إلى أن مستوى إحساس الطلاب بالملل الأكاديمي في حدود المتوسط، ووجود علاقة سالبة دالة إحصائيًا بين الملل الأكاديمي وإدراك أبعاد بيئة التعلم، وعدم وجود فروق دالة إحصائيًا في الملل الأكاديمي باختلاف المستوى الدراسي، كما أن منخفضي الإنجاز الأكاديمي يشعرون بالملل الأكاديمي مقارنة بمتوسطي ومرتفعي الإنجاز الأكاديمي.

من خلال عرض بعض الدراسات التي تناولت الملل الأكاديمي، نجد أن هناك دراسات تناولت الفروق في الملل الأكاديمي باختلاف النوع ومستوى الإنجاز الأكاديمي،

وهدفت أخرى إلى التعرف على مستوى الإحساس بالملل الأكاديمي، ودراسات هدفت إلى بحث العلاقة بين الملل الأكاديمي ومتغيرات أخرى مثل مفهوم الذات الأكاديمية والتعلم المنظم ذاتيًا والأداء الأكاديمي ودوافع الإنجاز الأكاديمي والعب المعرفي والرجاء والقلق والضغوط والانفعالات الأكاديمية والسلوك العدواني وإدراك بيئة التعلم والرفاهة النفسية، في حين هدفت دراسات إلى إمكانية التنبؤ بالملل الأكاديمي من خلال االضغوط والقلق والدافعية الأكاديمية والانفعالات الأكاديمية، أو إمكانية التنبؤ بالأداء الأكاديمي والرفاهة النفسية والسلوك العدواني من خلال الملل الأكاديمي، ففي حدود علم الباحث توجد ندرة في الدراسات – في حدود علم الباحث – التي تناولت الملل الأكاديمي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، كما أن هناك ندرة في الدراسات التي تناولت الملل الأكاديمي وعلاقتها بالعوامل الخمسة الكبرى للشخصية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

تعقيب عام على الدراسات السابقة:

من خلال ما سبق عرضه من الدراسات وتحليلها، فإنه يمكن تلخيص أهم النقاط التي تم استخلاصها كما يلي:

- أشارت بعض الدراسات – رغم ندرتها – والتي تناولت بحث العلاقة بين الملل الأكاديمي والالكسيثيميا إلى وجود علاقة عكسية بين الملل والوعي الانفعالي وعلاقة طردية مع التوجه الخارجي كبُعد أو مُؤشر للالكسيثيميا.
- أشارت بعض الدراسات – رغم ندرتها – والتي تناولت بحث العلاقة بين الملل الأكاديمي والعوامل الخمسة الكبرى للشخصية أو سمات الشخصية، إلى وجود علاقة عكسية بين الملل وعاملي الانبساطية ويقظة الضمير.
- أشارت الدراسات إلى وجود علاقة عكسية بين الملل الأكاديمي والأداء الأكاديمي ومفهوم الذات الأكاديمي والتنظيم الذاتي للتعلم ودوافع الإنجازالأكاديمي والطفو الأكاديمي والدافعية الأكاديمية والرفاهة النفسية، ووجود علاقة طردية بين الملل الأكاديمي والسلوك العدواني والقلق والضغوط، كما أن منخفضي الإنجاز

الأكاديمي يشعرون بالملل الأكاديمي مقارنة بمتوسطي ومرتفعي الإنجاز الأكاديمي، بالإضافة إلى إسهام الملل الأكاديمي في التنبؤ (سالبًا) بالأداء الأكاديمي والرفاهة النفسية، و(إيجابًا) في التنبؤ بالسلوك العدواني.

– أشارت بعض الدراسات إلى إسهام الالكسيثيميا في التنبؤ بالشكاوي الجسمية أو الاضطرابات السيكوسوماتية، اضطراب العناد المتحدي وسلوك المشاغبة والقلق والاكتئاب، والحساسية التفاعلية.

– أشارت بعض الدراسات إلى أن هناك متغيرات تسهم في التنبؤ بالملل الأكاديمي وهي الدافعية الأكاديمية والقلق والضغوط والانفعالات الأكاديمية.

– رغم ندرة الدراسات– التي تناولت بحث الفروق والاختلافات في الملل الأكاديمي باختلاف النوع، إلا أن بعضها أشارت إلى وجود فروق دالة وجوهرية لصالح التلاميذ مقارنة بالتلميذات في الملل الأكاديمي وخصوصًا البُعد الانفعالي.

– تباينت الدراسات – رغم ندرتها– التي تناولت بحث الفروق والاختلافات في الالكسيثيميا باختلاف النوع، إلا أن بعضها أشارت إلى وجود فروق دالة وجوهرية لصالح التلاميذ مقارنة بالتلميذات في الالكسيثيميا، بينما أشارت البعض الآخر منها إلى عدم وجود فروق دالة في الالكسيثيميا باختلاف النوع.

فروض الدراسة:

١– تسهم الالكسيثيميا والعوامل الخمسة الكبرى للشخصية إسهامًا دالًا إحصائيًا في التنبؤ بالملل الأكاديمي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

٢– لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات تلاميذ المرحلة الابتدائية في الملل الأكاديمي وأبعاده الفرعية باختلاف مستوى الالكسيثيميا (مرتفع/ منخفض).

٣– لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات تلاميذ المرحلة الابتدائية في الملل الأكاديمي وأبعاده الفرعية باختلاف النوع (تلاميذ/ تلميذات).

٤– لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات تلاميذ المرحلة الابتدائية في الالكسيثيميا وأبعادها الفرعية باختلاف النوع (تلاميذ/ تلميذات).

منهج وإجراءات الدراسة:

ويشمل منهج الدراسة ومجتمع الدراسة وعينتها (مجموعة حساب الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة بالإضافة إلى مجموعة المشاركين في الدراسة) ومحددات الدراسة وأدواتها:

١- منهج الدراسة:

تم استخدام المنهج الوصفي القائم على رصد وتحليل واقع مُشكلة الدراسة، وللتنبؤ بالملل الأكاديمي في ضوء درجات تلاميذ المرحلة الابتدائية (الصف الخامس الابتدائي) في كل من الالكسيثيميا والعوامل الخمسة الكبرى للشخصية، وللكشف عن الفروق بينهم في الملل الأكاديمي وفقًا لمستوى الالكسيثيميا والنوع.

٢- مُجتمع الدراسة:

تكون المُجتمع الأصل لعينة الدراسة من (١٥٠٨٤) تلميذًا وتلميذةً من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي بالإدارات التعليمية التسع بمحافظة مطروح، بواقع (٧٩٦٣ تلميذًا، ٧١٢١ تلميذةً)، وجدول (١) يوضح توزيع أعداد تلاميذ المجتمع الأصل حسب الإدارة التعليمية والنوع:

جدول (١): توزيع أعداد تلاميذ المجتمع الأصل من حيث الإدارة التعليمية والنوع

النـــوع/ الإدارة التعليمية	إدارة مطروح	إدارة الضبعة	إدارة الحمام	إدارة البنجر	إدارة السلوم	إدارة سيوة	إدارة النجيلة	إدارة براني	إدارة العلمين	الإجمالي
تلاميذ	٣٧٩١	٨٧٥	١١٨٦	٣٦٩	٢٨٠	٤٠٣	٣٦٠	٤١٠	٢٨٩	٧٩٦٣
تلميذات	٣٤٤٦	٧٨٩	١٠١٥	٣٤٦	٢٨٧	٣٨٨	٣٠٥	٢٨١	٢٦٤	٧١٢١
الإجمالي	٧٢٣٧	١٦٦٤	٢٢٠١	٧١٥	٥٦٧	٧٩١	٦٦٥	٦٩١	٥٥٣	١٥٠٨٤

وتم اختيار إدارة مطروح التعليمية من بين هذه الإدارات التسع، لاختيار المشاركين في الدراسة من بعض مدارسها (مجموعة حساب الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة، مجموعة المشاركين في الدراسة الأساسية)، وذلك كما يلي:

٣-المُشاركون في الدراسة :

أ-المشاركون في الدراسة الاستطلاعية (مجموعة حساب الخصائص السيكومترية للأدوات):

تكونت مجموعة حساب الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة من (٦٠) تلميذًا وتلميذةً من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي من مدرسة عادل الصفتي الابتدائية التابعة لإدارة مطروح التعليمية، بواقع (٢٨ تلميذًا، ٣٢ تلميذةً)، تراوحت أعمارهم الزمنية بين (١٠- ١١) سنة، بمتوسط (١٠,٥٣) وانحراف معياري (٠,٣٤)، وقد تم تطبيق الأدوات على هذه المجموعة خلال الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي ٢٠١٩/٢٠٢٠م (أيام الأحد والاثنين والثلاثاء ٢٣ إلى ٢٥ فبراير عام ٢٠٢٠م)، والهدف من تطبيق أدوات الدراسة التعرف على مدى ملاءمة هذه الأدوات للمشاركين في الدراسة والتأكد من صلاحيتها للقياس وحساب الخصائص السيكومترية لها.

ب-المشاركون في الدراسة الأساسية:

لقد شارك في الدراسة الأساسية (٣٧٥) تلميذًا وتلميذةً من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي من مدرسة أبو بكر الصديق الابتدائية ومدرسة طارق بن زياد الابتدائية ومدرسة الشهيد الروينى الابتدائية ومدرسة باحثة البادية الابتدائية التابعة لإدارة مطروح التعليمية، بواقع (١٩٨ تلميذًا، ١٧٧ تلميذةً)، تراوحت أعمارهم الزمنية بين (١٠- ١١) سنة، بمتوسط (١٠,٥٦) وانحراف معياري (٠,٣٣)، وذلك خلال الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي ٢٠١٩/ ٢٠٢٠م (في الفترة من ١ مارس حتى ٥ مارس عام ٢٠٢٠م)، وجدول (٢) يوضح توزيع المشاركين في الدراسة الأساسية حسب المدرسة والنوع والعدد:

جدول (٢): توزيع المشاركين في الدراسة الأساسية من حيث المدرسة والنوع والعدد:

النوع/ الإدارة التعليمية	مدرسة أبو بكر الصديق الابتدائية	مدرسة طارق بن زياد الابتدائية	مدرسة الشهيد الروينى الابتدائية	مدرسة الباحثة البادية الابتدائية	الإجمالي
تلاميذ	٦٥	٤٨	٣٥	٥٠	١٩٨
تلميذات	٧٠	٤٧	٢٠	٤٠	١٧٧
الإجمالي	١٣٥	٩٥	٥٥	٩٠	٣٧٥

ملحوظـة: لقد تم حساب حجم أو عدد المشاركين في الدراسة الأساسية من خلال الاعتماد على حجم المجتمع الأصل وباستخدام معادلة ستيفن ثامبسون التالية:

N حجم المجتمع

P نسبة توفر الخاصية والمحايدة = ٠.٥٠

d نسبة الخطأ وتساوي ٠.٠٥

z الدرجة المعيارية المقابلة لمستوى الدلالة ٠.٩٥ وتساوي ١.٩٦

ووفقًا لهذه المعادلة وحجم المجتمع الأصل (١٥٠٨٤) تلميذًا وتلميذةً، تم حساب عدد المشاركين في الدراسة الأساسية وقد بلغ (٣٧٥) تلميذًا وتلميذة من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي.

٤- مُحددات الدراسة:

تحددت الدراسة الحالية بما يلي:

- **المُحددات البشرية:** تكونت مجموعة الدراسة (المشاركين في الدراسة) من (٣٧٥) تلميذًا وتلميذةً من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي من بعض المدارس الابتدائية بإدارة مطروح التعليمية، منهم (١٩٨ تلميًا، ١٧٧ تلميذةً)، تراوحت أعمارهم الزمنية بين (١٠- ١١) سنة، بمتوسط عمر زمني قدره (١٠,٥٦) وانحراف معياري (٠,٣٣).

- **المُحددات الزمنيـة:** تم تطبيق أدوات الدراسة على المشاركين في الدراسة خلال الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي ٢٠١٩/ ٢٠٢٠م، في الفترة من الأحد ١ مارس حتى الخميس ٥ مارس عام ٢٠٢٠م.

- **المُحددات المكانية:** تم تطبيق أدوات الدراسة على المشاركين في الدراسة داخل أربع مدارس ابتدائية بإدارة مطروح التعليمية وهي مدرسة أبو بكر الصديق الابتدائية ومدرسة طارق بن زياد الابتدائية ومدرسة الشهيد الرويني الابتدائية ومدرسة باحثة البادية الابتدائية.

٥- أدوات الدراسة:

استخدمت الدراسة الحالية الأدوات والمقاييس التالية:

- مقياس الالكسيثيميا لتلاميذ المرحلة الابتدائية إعداد الباحث.
- قائمة العوامل الخمسة الكبرى إعداد Costa & McCrae (1992) تعريب بدر محمد الأنصاري (١٩٩٧).
- مقياس الملل الأكاديمي لتلاميذ المرحلة الابتدائية إعداد الباحث.

وفيما يلي يتم تناول هذه الأدوات بالتفصيل:

أ- مقياس الالكسيثيميا لتلاميذ المرحلة الابتدائية إعداد الباحث (ملحق١)

هدف المقياس:

هدف هذا المقياس إلى قياس وتقدير الالكسيثيميا وأبعادها (صعوبة تحديد المشاعر، صعوبة وصف المشاعر، التفكير الموجه خارجيًا) لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، وقد تم تعريفه إجرائيًا وأبعاده مُسبقًا في مُصطلحات الدراسة.

خطوات بناء المقياس:

ونظرًا لقلة الأدوات التي تُتيح لنا إمكانية قياس الالكسيثيميا لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، تم إعداد وبناء مقياس يتناسب مع أهداف الدراسة الحالية ويُراعي الخصائص العُمرية لهؤلاء التلاميذ، وقد قام الباحث بصياغة مفردات هذا المقياس بعد الاطلاع على الأطر النظرية والدراسات التي تناولت مجال الالكسيثيميا (صعوبة تعرف المشاعر) وأبعادها، ومن خلال خصائص ذوي الالكسيثيميا التي وُردت في هذه الدراسات، كذلك بعد مُراجعة بعض المقاييس العربية والأجنبية التي هدفت إلى قياس الالكسيثيميا، مثل مقياس تورنتو Toronto إعداد Bagby, et al (1994) لـ العجز/ القصور في القدرة على التعبير عن الشعور (الالكسيثيميا) إعداد وتقنين هشام عبد الرحمن الخولي (٢٠٠٥)، وكذلك نفس المقياس ترجمة نسيمة علي داود (٢٠١٦)، مقياس Thompson (2009) ، مقياس أحمد رفعت أحمد (٢٠١٣)، ومقياس Kashimmura, et al. (2020)

وصف المقياس:

تَكَوَنَ المقياس من (٣٥) مفردةً موزعة على ثلاثة أبعاد: البعد الأول (صعوبة تحديد المشاعر) ويشمل (١٢) مفردةً، والبعد الثاني (صعوبة وصف المشاعر) ويتضمن (١١) مفردة، بالإضافة إلى البعد الثالث (التفكير المُوجه خارجيًا) ويحتوي على (١٢) مفردة، كل مفردة متبوعة بثلاثة بدائل: (دائمًا–أحيانًا– نادرًا)، وجميع مفردات المقياس موجبة (في اتجاه الالكسيثيميا)، وجدول (٣) يوضح توزيع مفردات المقياس وفقًا لكل بعد من أبعاد الالكسيثيميا:

جدول (٣): أبعاد مقياس الالكسيثيميا وأرقام وعدد المفردات التابعة لكل بعد.

م	البُعد	أرقام المفردات	العدد
١	صعوبة تحديد المشاعر	١، ٢، ٣، ٤، ٥، ٦، ٧، ٨، ٩، ١٠، ١١، ١٢	١٢
٢	صعوبة وصف المشاعر	١٣، ١٤، ١٥، ١٦، ١٧، ١٨، ١٩، ٢٠، ٢١، ٢٢، ٢٣	١١
٣	التفكير المُوجه خارجيًا	٣١، ٣٢، ٣٣، ٣٤، ٣٥، ٣٦، ٣٧، ٣٨، ٣٩، ٤٠، ٤١، ٤٢	١٢
	المجموع		٣٥

طريقة تقدير درجات المقياس:

تم تقدير الإجابة على النحو التالي، دائمًا (ثلاث درجات)، أحيانًا (درجتان)، نادرًا (درجة واحدة).

الخصائص السيكومترية لمقياس الالكسيثيميا:

أولًا: حساب صدق مقياس الالكسيثيميا:

تم عرض المقياس على تسعة محكمين من المتخصصين في علم النفس التربوي والصحة النفسية (ملحق ٤)؛ لمراجعة صياغة المفردات وانتمائها لكل بُعد من أبعاد المقياس، وملائمتها لخصائص المشاركين في الدراسة، وقد أجروا بعض التعديلات على الصياغة اللُغوية في بعض مُفردات المقياس، وقد أُجريت التعديلات بناءً على

إجماع ثلاثة من المحكمين أو أكثر على التعديل الواحد، كما تم حذف (٥) مفردات من المقياس لعدم اتفاق (٨) محكمين أو أكثر عليها، وجدول (٤) يوضح المفردات التي حُذفت من المقياس وفقًا لآراء السادة المحكمين:

جدول (٤): المفردات التي تم حذفها من مقياس الالكسيثيميا وفقًا لآراء السادة المحكمين

البُعد الذى ينتمى إليه المفردة	المفردات المحذوفة
البعد الأول: صعوبة تحديد المشاعر	لا أعرف ذاتي
	لا أفهم حالتي الانفعالية
البعد الثاني: صعوبة وصف المشاعر	أعجز عن التعبير عن وصف مشاعري
البعد الثالث: التفكير المُوجه خارجيًا	أعجز عن تخيل بعض الخبرات الانفعالية
	أعتقد أن الخيال شيء من الوهم

هذا وقد تراوحت نسب اتفاق السادة المحكمين على مفردات المقياس – بعد حذف المفردات الخمسة– بين (٨٨,٨٩% – ١٠٠%)، وقد تراوحت قيم معاملات صدق"لوش"للمفردات بين (٠.٧٨– ١).

كما قام الباحث بحساب صدق المقياس من خلال الصدق التطابقي أو صدق المحك الخارجي، حيث تم حساب معامل الارتباط بين درجات (٦٠) تلميذًا وتلميذةً من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي (مجموعة حساب الخصائص السيكومترية) على المقياس الحالي ودرجاتهم على مقياس الوعي الانفعالي للأفراد من عمر ٩– ١٤ سنة إعداد (2008) Rieffe, et al ، إعداد وترجمة شيماء نصيف عناد (٢٠١٨) والمكون من (٢٤) مفردة موزعة على ستة أبعاد، هي: (تمييز الانفعالات، المشاركة اللفظية للانفعالات، عدم إخفاء الانفعالات، والوعي الجسدي، العناية بمشاعر الآخرين، وتحليل الانفعالات)، وقد تم التحقق من صدقه وثباته، وقد استخدمه الباحث الحالي لعدم وجود مقياس للالكسيثيميا لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية (العاديين)، وقد بلغت قيمة معامل الارتباط (–٠,٨٣)، وهي قيمة مقبولة ومُرضية؛ مما يدل على

صدق المقياس، وجدول (٥) يوضح معاملات صدق أبعاد المقياس– صدق المحك الخارجي– من خلال حساب معامل الارتباط بين درجة كل بعد من أبعاد المقياس الحالي والدرجة الكلية للمقياس المحك:

جدول (٥): معاملات صدق أبعاد المقياس والمقياس ككل (صدق المحك الخارجي) (ن= ٦٠)

البُعد	صعوبة تحديد المشاعر	صعوبة وصف المشاعر	التفكير المُوجه خارجيًا	مقياس الالكسيثيميا ككل
معامل الارتباط (معامل الصدق)	٠,٨١ –	٠,٨١ –	٠,٧٦ –	٠,٨٣ –

ملحوظة: الإشارة سالبة لأنها علاقات ارتباطية سالبة (عكسية) بين الالكسيثيميا والوعي الانفعالي.

يتضح من جدول (٥): أن قيم معاملات الصدق – باستخدام المحك الخارجي– لأبعاد المقياس تراوحت بين (٠,٧٥– ٠,٨١)، وهي قيم مقبولة ومُرضية، كما بلغ معامل صدق المقياس ككل (٠,٨٣)؛ مما يدل على مما يدل على صدق المقياس.

كما قام الباحث بحساب صدق المقياس باستخدام صدق المقارنة الطرفية (الصدق التمييزي)، حيث تم اختيار مجموعة ٢٧% الأعلى، ومجموعة ٢٧% الأدنى من مجموعة حساب الخصائص السيكومترية، وذلك بناءً على درجاتهم على المقياس الحالي، حيث بلغ عدد كل مجموعة (١٦) تلميذًا وتلميذة، ثم تم حساب درجات المجموعتين (٢٧% الأعلى، مجموعة ٢٧% الأدنى) في مقياس الوعي الانفعالي إعداد (2008) Rieffe, et al ، إعداد وترجمة شيماء نصيف عناد (٢٠١٨)، والسابق استخدامه كمحك، ثم تم حساب دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات مجموعتي ٢٧% الأعلى و٢٧% الأدنى باستخدام اختبار Mann– Whitney (U) – نظرًا لعدم توافر شرط الاعتدالية لاستخدام اختبار "ت" T–Test فقد بلغت قيمة Shapiro– Wilk لمجموعة (٢٧% الأعلى) (٠,٨٩) وهي غير دالة إحصائيًا حيث أن مستوى الدلالة (٠,٠٦)، بينما بلغت قيمة Shapiro– Wilk لمجموعة

(٢٧% الأدني) (٠,٧٨) وهي دالة إحصائيًا حيث أن مستوى الدلالة (٠,٠٠٢)، وذلك رغم توافر شرط التجانس حيث بلغت قيمة فـF لـ Levene (٠,٠٤) وهي غير دالة إحصائيًا حيث أن مستوى الدلالة (٠,٨٤)، ونظرًا لصغر حجم كل مجموعة عن (٣٠)؛ تم استخدام اختبار Mann– Whitney (U) اللابارامتري لعينتين مستقلتين، وجدول (٦) يوضح نتائج ذلك:

جدول (٦): نتائج استخدام اختبار Mann– Whitney (U) اللابارمتري لدلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات ٢٧% الأعلى و٢٧% الأدنى (مرتفعي ومنخفضي الالكسيثيميا) على مقياس الوعي الانفعالي على (ن= ٣٢)

المتغير	المجموعة	ن	متوسط مجموع الرتب	مجموع الرتب	U	Z	الدلالة
مقياس الوعي الانفعالي	٢٧% الأعلى	١٦	٨,٨٤	١٤١,٥٠	٥,٥٠	٤,٦٥	<٠,٠١
	٢٧% الأدنى	١٦	٢٤,١٦	٣٨٦,٥٠			

يتضح من جدول (٦): وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطي رتب درجات ٢٧% الأعلى و٢٧% الأدنى (مرتفعي ومنخفضي الالكسيثيميا) في الوعي الانفعالي، في اتجاه ٢٧% الأدنى؛ مما يدل على قدرة مقياس الالكسيثيميا (المقياس الحالي) على التمييز بين مرتفعي ومنخفضي الالكسيثيميا؛ مما يدل على صدق المقياس، وصلاحية استخدامه مع المشاركين في الدراسة الحالية.

ثانيًا: حساب ثبات مقياس الالكسيثيميا:

قام الباحث في الدراسة الحالية بحساب ثبات كل من المقياس وأبعاده باستخدام أسلوب معامل ألفا كرونباخ، وذلك بعد تطبيقه على (٦٠) تلميذًا وتلميذةً من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي (مجموعة حساب الخصائص السيكومترية)، وقد بلغت قيمة معامل ثبات المقياس (٠,٧٨)، وهي قيمة مقبولة ومُرضية. وجدول (٧) يوضح معاملات ثبات ألفا– كرونباخ لأبعاد المقياس والمقياس ككل:

جدول (٧): معاملات ثبات أبعاد المقياس والمقياس ككل بأسلوب معامل ألفا– كرونباخ (ن= ٦٠)

البُعد	صعوبة تحديد المشاعر	صعوبة وصف المشاعر	التفكير المُوجه خارجيًا	مقياس الالكسيثيميا ككل
معامل ثبات ألفا– كرونباخ	٠,٧٤	٠,٧٣	٠,٧١	٠,٧٨

يتضح من جدول (٧): أن قيم معاملات ثبات ألفا– كرونباخ لأبعاد المقياس تراوحت بين (٠,٧١ – ٠,٧٤)، وهي قيم مقبولة ومُرضية، كما بلغت قيمة معامل ثبات ألفا– كرونباخ للمقياس ككل (٠,٧٨)؛ مما يدل على مما يدل على ثبات المقياس، وصلاحية استخدامه مع المشاركين في الدراسة الحالية.

ثالثًا: حساب الاتساق الداخلي لمقياس الالكسيثيميا:

قام الباحث الحالي بحساب الاتساق الداخلي للمقياس من خلال حساب معاملات الارتباط بين درجات مفردات المقياس ودرجة البعد الذي تنتمي إليه، كذلك بين درجات أبعاد المقياس والدرجة الكلية للمقياس، وأيضًا بين درجات مفردات المقياس والدرجة الكلية للمقياس، ذلك بعد تطبيقه على (٦٠) تلميذًا وتلميذةً من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي (مجموعة حساب الخصائص السيكومترية)، وذلك كما يلي:

– حساب معاملات الارتباط بين درجات مفردات المقياس والبعد الذي تنتمي إليه، وبين درجات مفردات المقياس والدرجة الكلية للمقياس، وهذا ما يوضحه جدول (٨):

جدول (٨): قيم معاملات الارتباط بين درجات مفردات المقياس وبين درجات كل من البعد الذي تنتمي إليه المفردة والدرجة الكلية للمقياس (ن= ٦٠).

رقم المفردة	معامل الارتباط		رقم المفردة	معامل الارتباط		رقم المفردة	معامل الارتباط	
	صعوبة تحديد المشاعر	الدرجة الكلية		صعوبة وصف المشاعر	الدرجة الكلية		التفكير الموجه خارجيًا	الدرجة الكلية
١	٠,٨٢	٠,٧٨	١١	٠,٧٦	٠,٧٢	٢١	٠,٨٣	٠,٧٦
٢	٠,٨١	٠,٧٦	١٢	٠,٨٣	٠,٧٧	٢٢	٠,٨٠	٠,٧٣

٣	٠,٧٩	٠,٧٢	١٣	٠,٨٠	٠,٧٣	٢٣	٠,٧٨	٠,٧٤
٤	٠,٨٤	٠,٧٧	١٤	٠,٧٨	٠,٧٥	٢٤	٠,٨١	٠,٧٥
٥	٠,٨٣	٠,٧٥	١٥	٠,٧٥	٠,٧١	٢٥	٠,٧٧	٠,٧٢
٦	٠,٧٦	٠,٧٢	١٦	٠,٨١	٠,٧٦	٢٦	٠,٧٥	٠,٧١
٧	٠,٧٨	٠,٧٤	١٧	٠,٧٧	٠,٧٣	٢٧	٠,٨٤	٠,٧٨
٨	٠,٨٠	٠,٧٦	١٨	٠,٨٢	٠,٧٦	٢٨	٠,٧٦	٠,٧٢
٩	٠,٨٣	٠,٨٠	١٩	٠,٨٣	٠,٧٥	٢٩	٠,٨١	٠,٧٦
١٠	٠,٧٩	٠,٧٤	٢٠	٠,٧٦	٠,٧٢	٣٠	٠,٧٨	٠,٧٤

يتضح من جدول (٨):

– أن قيم معاملات الارتباط بين درجات مفردات المقياس ودرجة البعد الذي تنتمي إليه– مقبولة ومُرضية، وقد تراوحت بين (٠,٧٦ – ٠,٨٤) لمُفردات البُعد الأول (صعوبة تحديد المشاعر) ، وبين (٠,٧٥ – ٠,٨٣) لمُفردات البُعد الثاني (صعوبة وصف المشاعر) ، وبين (٠,٧٥ – ٠,٨٤) لمُفردات البُعد الثالث (التفكير المُوجه خارجيًا).

– أن قيم معاملات الارتباط بين درجات مفردات المقياس والدرجة الكلية للمقياس– مقبولة ومُرضية، حيث تراوحت بين (٠,٧١ – ٠,٨٠)؛ ما يدل على اتساق وتماسك المقياس.

– حساب معاملات الارتباط بين درجات أبعاد المقياس والدرجة الكلية للمقياس، وهذا ما يوضحه جدول (٩):

جدول (٩): قيم معاملات الارتباط بين درجات أبعاد المقياس والدرجة الكلية للمقياس (ن= ٦٠).

صعوبة تحديد المشاعر	صعوبة وصف المشاعر	التفكير المُوجه خارجيًا
٠,٩٧	٠,٩٦	٠,٩٤

يتضح من جدول (٩): أن قيم معاملات الارتباط بين درجات أبعاد المقياس والدرجة الكلية للمقياس– مقبولة ومُرضية، حيث تراوحت بين (٠,٩٤ – ٠,٩٧)؛ ما يدل على اتساق وتماسك المقياس.

مما سبق تأكد الباحث أن مقياس الالكسيثيميا يتصف بدرجة عالية من الصدق والثبات والاتساق الداخلي؛ وبذلك يكون صالحا للاستخدام مع مجموعة الدراسة الحالية (المشاركون).

ثم **قام الباحث بإعادة ترتيب المقياس، ووضعه في صورته النهائية** (٣٠) مفردةً، حيث تمثل المفردات أرقام من (١ إلى ١٠) صعوبة تحديد المشاعر، والمفردات أرقام من (١١ إلى ٢٠) صعوبة وصف المشاعر، والمفردات أرقام من (٢١ إلى ٣٠) التفكير المُوجه خارجيًا، وجميع مفردات المقياس موجبة.

ب- قائمة العوامل الخمسة الكبرى للشخصية إعداد (1992) Costa & McCrae
تعريب بدر محمد الأنصاري (١٩٩٧)، ملحق (٢):

أهداف القائمة:

تهدف هذه القائمة إلى قياس العوامل الأساسية الكبرى للشخصية بواسطة مجموعة من البنود (٦٠بندًا)، تم استخراجها عن طريق التحليل العاملي لوعاء بنود مشتقة من عديد من استخبارات الشخصية، وتختلف هذه القائمة عن القوائم الأخرى التي تهدف إلى قياس العوامل الخمسة الكبرى للشخصية، في أن الأخيرة اعتمدت أساسًا على منهج المفردات اللغوية المشتقة من معاجم اللغة، بينما اعتمدت هذه القائمة على منهج الاستخبارات التي تعتمد على عبارات في قياسها للشخصية، وقد ظهرت الصيغة الأولى للقائمة عام ١٩٨٩ وتتكون من (١٨٠ بندًا)، ثم أُدخلت عليها بعض التعديلات إلى أن صدرت الصيغة الثانية للقائمة في عام ١٩٩٢ والتي تتكون من (٦٠ بندًا)، وتشتمل على خمسة مقاييس فرعية هي: العُصابية، الانبساطية، الانفتاح على الخبرة، المقبولية، ويقظة الضمير (بدر محمد الأنصاري، ٢٠٠٢، ٧١٠).

وصف القائمة:

تتكون هذه القائمة من خمسة عوامل، هي: العُصابية، الانبساطية، الانفتاح على الخبرة، المقبولية، ويقظة الضمير. وقد تناول الباحث هذه العوامل بالتفصيل مسبقاً عند

عرض مصطلحات الدراسة وخلال عرض الإطار النظري الخاص بالعوامل الخمسة الكبرى للشخصية.

ويتصمن عامل العُصابية (١٢ بندًا) منها ثمانيةُ بنودٍ موجبةٍ هي(٦، ١١، ٢١، ٢٦، ٣٦، ٤١، ٥١، ٥٦)، وأربعةُ بنودٍ سالبةٍ هي(١، ١٦، ٣١، ٤٦).

ويتضمن عامل الانبساطية (١٢ بندًا)، منها ثمانيةُ بنودٍ موجبةٍ هي (٢، ٧، ١٧، ٢٢، ٣٢، ٣٧، ٤٧، ٥٢)، وأربعةُ بنودٍ سالبةٍ هي (١٢، ٢٧، ٤٢، ٥٧).

ويتضمن عامل الانفتاح على الخبرة (١٢ بندًا) منها خمسةُ بنودٍ موجبةٍ هي(١٣، ٢٨، ٤٣، ٥٣، ٥٨)، وسبعةُ بنودٍ سالبةٍ هي (٣، ٨، ١٨، ٢٣، ٣٣، ٣٨، ٤٨).

ويتضمن عامل المقبولية (١٢ بندًا) منها أربعةُ بنودٍ موجبةٍ هي(٤، ١٩، ٣٤، ٤٩)، وثمانيةُ بنودٍ سالبةٍ هي (٩، ١٤، ٢٤، ٢٩، ٣٩، ٤٤، ٥٤، ٥٩).

ويتضمن عامل يقظة الضمير (١٢ بندًا) منها ثمانيةُ بنودٍ موجبةٍ هي(٥، ١٠، ٢٠، ٢٥، ٣٥، ٤٠، ٥٠، ٦٠)، وأربعةُ بنودٍ سالبةٍ هي (١٥، ٣٠، ٤٥، ٥٥) (بدر محمد الأنصاري، ٢٠٠٢، ٧١٢-٧١٥، ٧٤١).

تطبيق القائمة وطريقة تقدير درجاتها:

تُطبق قائمة العوامل الخمسة الكبرى للشخصية ذاتيًا، وتعد التعليمات المُدونة في ورقة الإجابة كافية لتوجيه التلاميذ، ويستغرق التطبيق من ١٠-١٥ دقيقة والقائمة مُكونة من ٦٠ عبارةً، يقوم التلميذ بتقدير كل عبارة على مقياس خماسي وفقاً لدرجة متوافقة العبارة له (غير موافق على الإطلاق، غير موافق، محايد، موافق، موافق جداً). ويبدأ المقياس بأقل تقدير (١)، في حالة عدم موافقة العبارة له على الإطلاق، وينتهي بأعلى تقدير (٥)، في حالة موافقة العبارة جدًا، ولك في جميع بنود المقياس ماعدا البنود المعكوسة في كل مقياس فرعي والتي تُصحح في الاتجاه العكسي (٥-١)، ثم يتم بعد ذلك جمع الدرجة الكلية على المقياس الفرعي الواحد (بدر محمد الأنصاري، ٢٠٠٢، ٧٤١).

الخصائص السيكومترية لهذه القائمة:

أولًا: حساب صدق القائمة:

لقد أشار بدر محمد الأنصاري (٢٠٠٢، ٧١٠) إلى أن Costa and McCrae (1992) حسبا صدقًا عامليًا لهذه المقاييس على عينات متعددة، وقد كشف هذا الصدق العاملي عن استخلاص خمسة عوامل راقية للشخصية.

وقد قام الباحث الحالي بحساب صدق القائمة من خلال الصدق التطابقي أو صدق المحك الخارجي، حيث تم حساب معاملات الارتباط بين درجات (٦٠) تلميذًا وتلميذةً من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي (مجموعة حساب الخصائص السيكومترية) على القائمة ودرجاتهم على قائمة العوامل الخمسة الكبرى للشخصية إعداد Goldberg (1999) تعريب السيد محمد أبو هاشم (٢٠٠٧)، وجدول (١٠) يوضح معاملات صدق قائمة العوامل الخمسة الكبرى للشخصية:

جدول (١٠): معاملات صدق المقاييس الفرعية (صدق المحك الخارجي) لقائمة العوامل الخمسة الكبرى للشخصية (ن= ٦٠)

العامل	العُصابية	الانبساطية	الانفتاح على الخبرة	المقبولية	يقظة الضمير
العُصابية	٠,٨٤				
الانبساطية		٠,٨٦			
الانفتاح على الخبرة			٠,٨٣		
المقبولية				٠,٨٠	
يقظة الضمير					٠,٨٣

يتضح من جدول (١٠): أن قيم معاملات الصدق – باستخدام المحك الخارجي– للمقاييس الفرعية لقائمة العوامل الخمسة الكبرى للشخصية تراوحت بين (٠,٨٠– ٠,٨٦)، وهي قيم مقبولة ومُرضية؛ مما يدل على مما يدل على صدق القائمة، وصلاحية استخدامها مع المشاركين في الدراسة الحالية.

ثانيًا- ثبات القائمة:

لقد أشار بدر محمد الأنصاري (٢٠٠٢، ٧١٠) إلى أنه فيما يختص بالصيغة الأجنبية للقائمة لـ (Costa & McCrae,1992)- يصل ثبات إعادة التطبيق على عينة قوامها (٢٠٨) طلابٍ إلى: (٠.٧٩) لمقياس العُصابية، (٠.٧٩) لمقياس الانبساطية، (٠.٨٠) لمقياس الانفتاح على الخبرة، (٠.٧٥) لمقياس المقبولية، (٠.٨٣) لمقياس يقظة الضمير، بينما بلغت قيم معامل ثبات "ألفا كرونباخ" لهذه المقاييس على الترتيب (٠.٩٠، ٠.٨٩، ٠.٨٧، ٠.٨٦، ٠.٩٠)، وجميع هذه المعاملات تشير إلى ثبات مرتفع للقائمة.

وقام الباحث في الدراسة الحالية بحساب ثبات المقاييس الفرعية للقائمة باستخدام أسلوب معامل ألفا كرونباخ، وذلك بعد تطبيقه على (٦٠) تلميذًا وتلميذةً من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي (مجموعة حساب الخصائص السيكومترية)، وجدول (١١) يوضح معاملات ثبات ألفا- كرونباخ للمقاييس الفرعية للقائمة:

جدول (١١): معاملات ثبات للمقاييس الفرعية لقائمة العوامل الخمسة الكبرى للشخصية بأسلوب معامل ألفا- كرونباخ (ن= ٦٠)

العامل	العُصابية	الانبساطية	الانفتاح على الخبرة	المقبولية	يقظة الضمير
معامل ثبات ألفا- كرونباخ	٠,٧٦	٠,٧٩	٠,٧٣	٠,٧١	٠,٧٤

يتضح من جدول (١١): أن قيم معاملات ثبات ألفا- كرونباخ للمقاييس الفرعية للقائمة تراوحت بين (٠,٧١- ٠,٧٩)، وهي قيم مقبولة ومُرضية؛ مما يدل على مما يدل على ثبات القائمة، وصلاحية استخدامها مع المشاركين في الدراسة الحالية.

وقد أضاف بدر محمد الأنصاري (٢٠٠٢، ٧٣٩) أن قائمة العوامل الخمسة الكبرى للشخصية تتمتع بمعاملات ثبات وصدق مقبولة، على الرغم من اختلاف الحضارات، وأن تلك القائمة مازالت تحت الاستخدام في العديد من الدراسات التي لم تنتهِ بعد.

ج- مقياس الملل الأكاديمي لتلاميذ المرحلة الابتدائية إعداد الباحث (ملحق ٣)

هدف المقياس:

هدف هذا المقياس إلى قياس وتقدير الملل الأكاديمي وأبعاده (البُعد الانفعالي، البُعد المعرفي، البُعد الفسيولوجي، والبُعد الدافعي) لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، وقد تم تعريفه إجرائيًا وأبعاده مُسبقًا في مُصطلحات الدراسة.

خطوات بناء المقياس:

ونظرًا لقلة الأدوات التي تُتيح لنا إمكانية قياس الملل الأكاديمي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، تم إعداد وبناء مقياس يتناسب مع أهداف الدراسة الحالية ويُراعي الخصائص العُمرية لهؤلاء التلاميذ، وقد قام الباحث بصياغة مفردات هذا المقياس بعد الاطلاع على الأطر النظرية والدراسات التي تناولت مجال الملل الأكاديمي وأبعاده، ومن خلال خصائص من يتصفون بالملل الأكاديمي التي وُردت في هذه الدراسات، كذلك بعد مُراجعة بعض المقاييس العربية والأجنبية التي هدفت إلى قياس الملل الأكاديمي، مثل مقياس يزيد عيسى السورطي (٢٠٠٨)، مقياس Tze, et al. (2013)، مقياس مصطفى علي مظلوم (٢٠١٤)، مقياس Struk, Carriere, Cheyne & Danckert (2017)، ومقياس بلباي أسية (٢٠١٩).

وصف المقياس:

تَكَوَنَ المقياس من (٣٤ مفردةً) موزعة على ثلاثة أبعاد: البُعد الأول (البُعد الانفعالي) ويشمل (١٠) مفردات، والبُعد الثاني (البُعد المعرفي) ويتضمن (٨) مفردات، بالإضافة إلى البُعد الثالث (البُعد الفسيولوجي) ويحتوي على (٦) مفردات، والبُعد الرابع (البُعد الدافعي) ويتضمن (١٠) مفردات، كل مفردة متبوعة بثلاثة بدائل: (دائمًا- أحيانًا- أبدًا)، وجميع مفردات المقياس موجبة (في اتجاه الملل الأكاديمي)، وجدول (١٢) يوضح توزيع مفردات المقياس وفقًا لكل بعد من أبعاد الملل الأكاديمي:

جدول (١٢): أبعاد مقياس الملل الأكاديمي وأرقام وعدد المفردات التابعة لكل بعد.

م	البُعد	أرقام المفردات	العدد
١	البُعد الانفعالي	١، ٢، ٣، ٤، ٥، ٦، ٧، ٨، ٩، ١٠	١٠
٢	البُعد المعرفي	١١، ١٢، ١٣، ١٤، ١٥، ١٦، ١٧، ١٨	٨
٣	البُعد الفسيولوجي	١٩، ٢٠، ٢١، ٢٢، ٢٣، ٢٤	٦
٤	البُعد الدافعي	٢٥، ٢٦، ٢٧، ٢٨، ٢٩، ٣٠، ٣١، ٣٢، ٣٣، ٣٤	١٠
المجموع			٣٤

طريقة تقدير درجات المقياس:

تم تقدير الإجابة على النحو التالي، دائمًا (ثلاث درجات)، أحيانًا (درجتان)، نادرًا (درجة واحدة).

الخصائص السيكومترية لمقياس الملل الأكاديمي:

أولًا: حساب صدق مقياس الملل الأكاديمي:

تم عرض المقياس على تسعة محكمين من المتخصصين في علم النفس التربوي والصحة النفسية (ملحق ٤)؛ لمراجعة صياغة المفردات وانتمائها لكل بُعد من أبعاد المقياس، وملائمتها لخصائص المشاركين في الدراسة، وقد أجروا بعض التعديلات على الصياغة اللُغوية في بعض مُفردات المقياس، وقد أُجريت التعديلات بناءً على إجماع ثلاثة من المحكمين أو أكثر على التعديل الواحد.

هذا وقد تراوحت نسب اتفاق السادة المحكمين على مفردات المقياس بين (٨٨,٨٩% – ١٠٠%)، وقد تراوحت قيم معاملات صدق "لوش" للمفردات بين (٠.٧٨ – ١).

كما قام الباحث بحساب صدق المقياس من خلال الصدق التطابقي أو صدق المحك الخارجي، حيث تم حساب معامل الارتباط بين درجات (٦٠) تلميذًا وتلميذةً من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي (مجموعة حساب الخصائص السيكومترية) على المقياس الحالي والمقياس الفرعي: الانفعالات الأكاديمية السالبة من مقياس الانفعالات الأكاديمية إعداد علي ثابت حفني (٢٠١٩) والمكون من (١٧) مفردة موزعة على

ثلاثة مجالات، هي: (القلق – الخزي– الملل)، وقد تم التحقق من صدقه وثباته، وقد استخدمه الباحث الحالي لعدم وجود مقياس للملل الأكاديمي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية (العاديين)، وقد بلغ معامل الارتباط (٠,٨٨) ، وهي قيمة مقبولة ومُرضية؛ مما يدل على صدق المقياس، وجدول (١٣) يوضح معاملات صدق أبعاد المقياس– صدق المحك الخارجي– من خلال حسابها من خلال حساب معامل الارتباط بين درجة كل بعد من أبعاد المقياس الحالي والدرجة الكلية للمقياس المحك:

جدول (١٣): معاملات صدق أبعاد المقياس والمقياس ككل (صدق المحك الخارجي) (ن= ٦٠)

البُعد	البُعد الانفعالي	البُعد المعرفي	البُعد الفسيولوجي	البُعد الدافعي	مقياس الملل الأكاديمي ككل
معامل الارتباط (معامل الصدق)	٠,٨٦	٠,٨١	٠,٨١	٠,٨٥	٠,٨٨

يتضح من جدول (١٣): أن قيم معاملات الصدق – باستخدام المحك الخارجي– لأبعاد المقياس تراوحت بين (٠,٨١– ٠,٨٦)، وهي قيم مقبولة ومُرضية، كما بلغ معامل صدق المقياس ككل (٠,٨٨)؛ مما يدل على صدق المقياس.

كما قام الباحث بحساب صدق المقياس باستخدام صدق المقارنة الطرفية (الصدق التمييزي)، حيث تم اختيار مجموعة ٢٧% الأعلى، ومجموعة ٢٧% الأدنى من مجموعة حساب الخصائص السيكومترية، وذلك بناءً على درجاتهم على المقياس الحالي، حيث بلغ عدد كل مجموعة (١٦) تلميذًا وتلميذة، ثم تم حساب درجات المجموعتين (٢٧% الأعلى، مجموعة ٢٧% الأدنى) في المقياس الفرعي: الانفعالات الأكاديمية السالبة من مقياس الانفعالات الأكاديمية إعداد علي ثابت حفني (٢٠١٩) والسابق استخدامه كمحك، ثم تم حساب دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات مجموعتي ٢٧% الأعلى و٢٧% الأدنى باستخدام اختبار (U) Mann– Whitney – نظرًا لعدم توافر شرط الاعتدالية لاستخدام اختبار "ت" T–Test فقد بلغت قيمة Shapiro– Wilk لمجموعة (٢٧% الأعلى) (٠,٩٢) وهي غير دالة إحصائيًا

حيث أن مستوى الدلالة (٠,١٨)، بينما بلغت قيمة Shapiro– Wilk لمجموعة (٢٧% الأدني) (٠,٨٦) وهي دالة إحصائيًا حيث أن مستوى الدلالة (٠,٠٢)، وذلك رغم توافر شرط التجانس حيث بلغت قيمة فـF لـ Levene (٠,٩٩) وهي غير دالة إحصائيًا حيث أن مستوى الدلالة (٠,٣٣)، ونظرًا لصغر حجم كل مجموعة عن (٣٠)؛ تم استخدام اختبار Mann– Whitney (U) اللابارامتري لعينتين مستقلتين، وجدول (١٤) يوضح نتائج ذلك:

جدول (١٤): نتائج استخدام اختبار Mann– Whitney (U) اللابارمتري لدلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات ٢٧% الأعلى و٢٧% الأدنى (مرتفعي ومنخفضي الملل الأكاديمي) على مقياس الانفعالات الأكاديمية السالبة (ن= ٣٢)

المتغير	المجموعة	ن	متوسط مجموع الرتب	مجموع الرتب	U	Z	الدلالة
المقياس الفرعي للانفعالات الأكاديمية السالبة	٢٧% الأعلى	١٦	٢٤,٥٠	٩٣٢	٠,٠٠	٤,٨٦	<٠,٠١
	٢٧% الأدنى	١٦	٨,٥٠	١٣٦			

يتضح من جدول (١٤): وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطي رتب درجات ٢٧% الأعلى و٢٧% الأدنى (مرتفعي ومنخفضي الملل الأكاديمي) في الانفعالات الأكاديمية السالبة، في اتجاه ٢٧% الأعلى؛ مما يدل على قدرة مقياس الملل الأكاديمي (المقياس الحالي) على التمييز بين مرتفعي ومنخفضي الملل الأكاديمي؛ مما يدل على صدق المقياس، وصلاحية استخدامه مع المشاركين في الدراسة الحالية.

ثانيًا: حساب ثبات مقياس الملل الأكاديمي:

قام الباحث في الدراسة الحالية بحساب ثبات كل من المقياس وأبعاده باستخدام أسلوب معامل ألفا كرونباخ، وذلك بعد تطبيقه على (٦٠) تلميذًا وتلميذةً من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي (مجموعة حساب الخصائص السيكومترية)، وقد بلغت قيمة

معامل ثبات المقياس (٠,٨٠)، وهي قيمة مقبولة ومُرضية. وجدول (١٥) يوضح معاملات ثبات ألفا– كرونباخ لأبعاد المقياس والمقياس ككل:

جدول (١٥): معاملات ثبات أبعاد المقياس والمقياس ككل بأسلوب معامل ألفا– كرونباخ (ن= ٦٠)

البُعد	البُعد الانفعالي	البُعد المعرفي	البُعد الفسيولوجي	البُعد الدافعي	مقياس الملل الأكاديمي ككل
معامل ثبات ألفا– كرونباخ	٠,٧٥	٠,٧٢	٠,٧٠	٠,٧٣	٠,٨٠

يتضح من جدول (١٥): أن قيم معاملات ثبات ألفا– كرونباخ لأبعاد المقياس تراوحت بين (٠,٧٠– ٠,٧٥)، وهي قيم مقبولة ومُرضية، كما بلغت قيمة معامل ثبات ألفا– كرونباخ للمقياس ككل (٠,٨٠)؛ مما يدل على مما يدل على ثبات المقياس، وصلاحية استخدامه مع المشاركين في الدراسة الحالية.

ثالثًا: حساب الاتساق الداخلي لمقياس الملل الأكاديمي:

قام الباحث الحالي بحساب الاتساق الداخلي للمقياس من خلال حساب معاملات الارتباط بين درجات مفردات المقياس ودرجة البعد الذي تنتمي إليه، كذلك بين درجات أبعاد المقياس والدرجة الكلية للمقياس، وأيضًا بين درجات مفردات المقياس والدرجة الكلية للمقياس، ذلك بعد تطبيقه على (٦٠) تلميذًا وتلميذةً من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي (مجموعة حساب الخصائص السيكومترية)، وذلك كما يلي:

– حساب معاملات الارتباط بين درجات مفردات المقياس والبعد الذي تنتمي إليه، وبين درجات مفردات المقياس والدرجة الكلية للمقياس، وهذا ما يوضحه جدول (١٦):

جدول (١٦): قيم معاملات الارتباط بين درجات مفردات المقياس وبين درجات كل من البعد الذي تنتمي إليه المفردة والدرجة الكلية للمقياس (ن= ٦٠).

رقم المفردة	معامل الارتباط		رقم المفردة	معامل الارتباط		رقم المفردة	معامل الارتباط		رقم المفردة	معامل الارتباط	
	البُعد الانفعالي	الدرجة الكلية		البُعد المعرفي	الدرجة الكلية		البُعد الفسيولوجي	الدرجة الكلية		البُعد الدافعي	معامل الارتباط
١	٠,٧٥	٠,٧٣	١١	٠,٨١	٠,٧٧	١٩	٠,٧٦	٠,٧٢	٢٥	٠,٨٣	٠,٧٩
٢	٠,٨١	٠,٧٧	١٢	٠,٧٥	٠,٧١	٢٠	٠,٧٩	٠,٧٥	٢٦	٠,٧٨	٠,٧٤
٣	٠,٧٩	٠,٧٥	١٣	٠,٧٧	٠,٧٣	٢١	٠,٧٧	٠,٧٣	٢٧	٠,٧٦	٠,٧٤
٤	٠,٨٤	٠,٧٨	١٤	٠,٧٩	٠,٧٦	٢٢	٠,٧٨	٠,٧٣	٢٨	٠,٧٩	٠,٧٦
٥	٠,٨٢	٠,٧٥	١٥	٠,٨٣	٠,٨٠	٢٣	٠,٧٦	٠,٧٤	٢٩	٠,٨٢	٠,٧٨
٦	٠,٧٨	٠,٧٥	١٦	٠,٨١	٠,٧٦	٢٤	٠,٧٥	٠,٧٢	٣٠	٠,٨٣	٠,٨٠
٧	٠,٧٩	٠,٧٤	١٧	٠,٧٧	٠,٧٢				٣١	٠,٧٧	٠,٧٢
٨	٠,٨١	٠,٧٧	١٨	٠,٧٥	٠,٧٣				٣٢	٠,٨١	٠,٧٧
٩	٠,٨٣	٠,٨١							٣٣	٠,٨٥	٠,٨١
١٠	٠,٧٩	٠,٧٥							٣٤	٠,٧٦	٠,٧٣

يتضح من جدول (١٦):

– أن قيم معاملات الارتباط بين درجات مفردات المقياس ودرجة البعد الذي تنتمي إليه– مقبولة ومُرضية، وقد تراوحت بين (٠,٧٥ – ٠,٨٤) لمُفردات البُعد الأول (البُعد الانفعالي)، وبين (٠,٧٥ – ٠,٨٣) لمُفردات البُعد الثاني (البُعد المعرفي)، وبين (٠,٧٥ – ٠,٧٩) لمُفردات البُعد الثالث (البُعد الفسيولوجي)، وبين (٠,٧٦ – ٠,٨٥) لمفردات البُعد الرابع (البُعد الدافعي).

– أن قيم معاملات الارتباط بين درجات مفردات المقياس والدرجة الكلية للمقياس– مقبولة ومُرضية، حيث تراوحت بين (٠,٧١ – ٠,٨١)؛ ما يدل على اتساق وتماسك المقياس.

– حساب معاملات الارتباط بين درجات أبعاد المقياس والدرجة الكلية للمقياس، وهذا ما يوضحه جدول (١٧):

جدول (١٧): قيم معاملات الارتباط بين درجات أبعاد المقياس والدرجة الكلية للمقياس (ن= ٦٠).

البُعد الانفعالي	البُعد المعرفي	البُعد الفسيولوجي	البُعد الدافعي
٠,٩٧	٠,٩٣	٠,٩٤	٠,٩٥

يتضح من جدول (١٧): أن قيم معاملات الارتباط بين درجات أبعاد المقياس والدرجة الكلية للمقياس– مقبولة ومُرضية، حيث تراوحت بين (٠,٩٣ – ٠.٩٧)؛ ما يدل على اتساق وتماسك المقياس.

مما سبق تأكد الباحث أن مقياس الملل الأكاديمي يتصف بدرجة عالية من الصدق والثبات والاتساق الداخلي؛ وبذلك يكون صالحا للاستخدام مع مجموعة الدراسة الحالية (المشاركون).

ثم **قام الباحث بإعادة ترتيب المقياس، ووضعه في صورته النهائية** (٣٤) مفردةً، حيث تمثل المفردات أرقام من (١ إلى ١٠) البُعد الانفعالي، والمفردات أرقام من (١١ إلى ١٨) البُعد المعرفي، والمفردات أرقام من (١٩ إلى ٢٤) البُعد الفسيولوجي، والمفردات أرقام من (٢٥ إلى ٣٤) البُعد الدافعي، وجميع مفردات المقياس موجبة.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

نتائج الفرض الأول ومناقشتها:

ينص الفرض الأول على أنه: "تسهم الالكسيثيميا والعوامل الخمسة الكبرى للشخصية إسهامًا دالًا إحصائيًا في التنبؤ بالملل الأكاديمي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية"

ولاختبار هذا الفرض، قام الباحث باستخدام اختبار تحليل الانحدار المتعدد التدريجي Stepwise Regression، وحساب معامل التحديد أو مربع معامل الارتباط لتحديد مقدار إسهام درجات كل من الالكسيثيميا والعوامل الخمسة الكبرى للشخصية في التنبؤ بدرجات الملل الأكاديمي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، ورُصدت نتائج ذلك في جداول (١٨، ١٩، ٢٠):

جدول (١٨): معاملات الارتباط بين الملل الأكاديمي وكل من الالكسيثيميا والعوامل الخمسة الكبرى للشخصية(ن= ٣٧٥)

	الالكسيثيميا	العوامل الخمسة الكبرى للشخصية				
		العُصابية	الانبساطية	الانفتاح على الخبرة	المقبولية	يقظة الضمير
الملل الأكاديمي	٠,٨٤	٠,٨١	- ٠,٦٩	- ٠,٥٧	- ٠,٦١	- ٠,٦٧

جدول (١٩): تحليل تباين الانحدار (ن= ٣٧٥).

النموذج	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	الدلالة
٤	الانحدار ٥٨١٧٩,٦٣	٤	١٤٨٥٥,٩١	٣٦٩,٩٠	٠,٠١
	البواقي ١٤٥٤٨,٩٢	٣٧٠	٣٩,٣٢		
	كلي ٧٢٧٢٨,٥٥	٣٧٤			

جدول (٢٠): الانحدار التدريجي لتأثير الالكسيثيميا والعوامل الخمسة الكبرى للشخصية على الملل الأكاديمي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية (المشاركين في الدراسة) (ن= ٣٧٥)

المتغيرات المستقلة	معامل الارتباط R	معامل التحديد R2	معامل التحديد R2 المعدل	النسبة المئوية للإسهام	ثابت المعادلة	معامل الانحدار B	قيمة "ت" ودلالتها
النموذج	٠,٨٩٤	٠,٨٠٠	٠,٧٩٨		٢٨,٦٨		
الالكسيثيميا				%٧١		٠,٦٣	١٥**
الانبساطية				%٦,٦		- ١,٣٧	٥,٥٩-**
العُصابية				%١,٢		٠,٤٢	٥,٠٢**
يقظة الضمير				%١		- ١,٠١	٤,٢٧-**

يتضح من الجدولين (١٩، ٢٠)، ما يلي:

أظهرت النتائج أن قيمة "ف" المحسوبة بلغت (٣٦٩,٩٠) ودالة إحصائيًا عند مستوى (٠.٠١)؛ مما يدل على وجود علاقة انحدارية بين المتغيرات المستقلة

(الالكسيثيميا والانبساطية والعُصابية ويقظة الضمير)، والمتغير التابع (الدرجات على مقياس الملل الأكاديمي)، كما أن قيمة " ت " لمعاملات الانحدار دالة إحصائيًا عند (٠.٠١)؛ ومن ثم يمكن التنبؤ بدرجات تلاميذ المرحلة الابتدائية على مقياس الملل الأكاديمي من درجات الالكسيثيميا وعوامل الانبساطية والعُصابية ويقظة الضمير، ويمكن صياغة معادلة الانحدار التي تعين على التنبؤ بدرجات مقياس الملل الأكاديمي لدى المشاركين في الدراسة، كالتالي:

المعادلة التنبؤية للدرجات على مقياس الملل الأكاديمي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية (المشاركين في الدراسة) = ٢٨,٦٨+(٠,٦٣× الالكسيثيميا) + (– ١,٣٧ × عامل الانبساطية) + (٠,٤٢× عامل العُصابية) + (– ١,٠١ × عامل يقظة الضمير).

وقد تم حساب قيم معاملات الارتباط بين المتغيرات المستقلة والمتغير التابع، وقيمة معاملات التحديد (مربع معامل الارتباط)، التي تعبر عن مقدار التباين (الإسهام النسبي) الذي يسهم به المتغير المستقل في التنبؤ بالمتغير التابع، وهذا ما يوضحه جدول (٢٠)، وبذلك تُسهم كل من الالكسيثيميا وعوامل الانبساطية والعُصابية ويقظة الضمير معًا في تفسير (٧٩,٨%) من تباين المتغير التابع (الدرجات على مقياس الملل الأكاديمية)، حيث تُسهم كل منها بمفردها على الترتيب (٧١%)، (٦,٦%)، (١,٢%)، (١%) من تباين المتغير التابع (الدرجات على مقياس الملل الأكاديمي)، بينما النسبة المتبقية من التباين ترجع إلى متغيرات أخرى (البواقي) لم تؤخذ في الاعتبار في معادلة الانحدار.

وعلى هذا تحقق الفرض الأول جزئيًا، حيث أسهمت كل من الالكسيثيميا وعوامل الانبساطية والعُصابية ويقظة الضمير في التنبؤ بالدرجات على مقياس الملل الأكاديمي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، بينما لم تُسهم باقي عوامل الشخصية (عامل الانفتاح على الخبرة– عامل المقبولية) بصورة دالة في التنبؤ بذلك.

اتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة Joukamaa, et al. (2007)، دراسة Reiffe, et al (2010) ، ودراسة الشيماء رياض إبراهيم (٢٠١٩) إلى أن الالكسيثيميا تُنبىء

بالقلق والاكتئاب والاضطرابات السيكوسوماتية والحساسية التفاعلية، ودراسة محمد شعبان محمد (٢٠١١)، والتي أشارت إلى إسهام الالكسيثيميا في التنبؤ بسلوك المشاغبة، ودراسة ناصر سيد جمعه وأحمد ثابت رمضان (٢٠١٣)، والتي أشارت إلى إسهام الالكسيثيميا في التنبؤ باضطراب العناد المتحدي، ودراسة وائل ناصر آل مقبل (٢٠٢٠)، والتي أشارت إلى إمكانية التنبؤ بالتنمر المدرسي من خلال الالكسيثيميا.

كما اتفقت مع نتائج دراسة Eastwood, et al. (2007) ، والتي أشارت إلى أن وجود علاقة سالبة ودالة بين الملل والوعي الانفعالي (انخفاض الالكسيثيميا)، ووجود علاقة موجبة ودالة بين الملل والتوجه الخارجي في التفكير (أحد أبعاد الالكسيثيميا)، ودراسة Ganck, et al (2010) والتي أشارت إلى أن الفرد ذا الالكسيثيميا يُعد شخصًا مملًا وغير مرن ولا يعرض أفكاره أمام الأخرين، ودراسة Fritea and Fritea (2013) والتي أشارت إلى وجود علاقة سالبة ودالة بين الملل والتنظيم المعرفي الانفعالي، ودراسة Busari (2018) ، والتي أشارت إلى وجود علاقة دالة بين الملل الأكاديمي والقلق والضغوط والانفعالات، وإسهام القلق والضغوط والانفعالات في التنبؤ بالملل الأكاديمي، دراسة ريم فهد الدويلة (٢٠١٩)، والتي أشارت إلى وجود علاقة موجبة ودالة بين الملل الأكاديمي والسلوك العدواني.

واتفقت أيضًا مع نتائج دراسة Barnett and Klitzing (2006) والتي أشارت إلى وجود علاقة سالبة ودالة بين الملل والانبساطية، ودراسة Sulea, et al. (2015) ، والتي أشارت إلى وجود علاقة سالبة بين الملل ويقظة الضمير.

ويُمكن أن نُرجع إمكانية التنبؤ بالملل الأكاديمي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من خلال الالكسيثيميا، وعوامل الانبساطية والعُصابية ويقظة الضمير – إلى أن التلاميذ الذين يتصفون بالالكسيثيميا غالبًا ما يفتقرون إلى تحديد وتعرف انفعالاتهم ومشاعرهم الذاتية، أو عدم وضوح هذه المشاعر أو تقلبها، ولديهم قُصور في التمييز بين الانفعالات الإيجابية والسلبية مثل (الفرح– الحزن– الغضب– الكآبة– الاكتئاب– الضيق وغيرها)، ولا يستطيعون وصف مشاعرهم تجاه الآخرين أو التعبير عنها

بالكلمات أو الألفاظ أو تعبيرات الوجه أوالإيماءات أو الإشارات أو غيرها، أو فُقدان القدرة على الكلام، ويتأثرون بغيرهم في أفكارهم ويعتمدون عليهم في اتخاذ القرارات الخاصة بهم، وينشغلون بالأحداث الخارجية أكثر من انشغالهم بالحالات الانفعالية الذاتية، ويفتقرون إلى الخيال والتأمل بسبب القُصور في الجانب الوجداني، وافتقادهم للعلاقات الاجتماعية الجيدة ونقص النشاط والحيوية مع اتصافهم بالقلق والأسى والاندفاعية وعدم الشعور بالأمن، فضلًا عن افتقارهم إلى ضبط الذات، وهذا يتفق ويؤكد ما أشار إليه Berthoz, et al. (2007, 341) في أن صُعوبة تعرف المشاعر تعني قُصور المهارات الشخصية التي ترتبط بإقامة العلاقات الاجتماعية ونقص القُدرة على فهم وضبط الذات؛ وهذا من شأنه يساهم في شعور هؤلاء التلاميذ بالضجر بصفة عامة، وفي المجال الدراسي بصفة خاصة، فيفقدون الاهتمام بأنشطتهم وواجباتهم الدراسية، وتنخفض طاقتهم ويزداد شعورهم بالقلق والكآبة والإحباط والحزن والضيق، ولا يشعرون بأي معنى لحياتهم ودراستهم، ويقل انتباههم وتركيزهم خلال النشاط الدراسي أو في المواقف التعليمية، ويشعرون بالتعب والكسل والإرهاق والإجهاد، ويُؤجلون أداء مهامهم الدراسية التي يُكلفون بها، ولا يشعرون بأي إثارة ويفقدون الرغبة في الدراسة، بل يرغبون في مغادرة النشاط الدراسي أو مغادرة المواقف التعليمية أو تجنبها والهروب منها أو ترك الدراسة أو الانصراف عن أداء الأنشطة التعليمية، ومن هنا أمكن التنبؤ بالملل الأكاديمي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية (المشاركين في الدراسة) من خلال الالكسيثيميا وكل من الانبساطية والعُصابية ويقظة الضمير.

كذلك يُمكن أن نُرجع عدم إمكانية التنبؤ بالملل الأكاديمي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من خلال عاملي الانفتاح على الخبرة والمقبولية – إلى أن التلاميذ المُنفتحين على الخبرة يتصفون بحُب الاستطلاع وسرعة البديهة والابتكار ويبحثون عن الخبرات الثقافية والفنية وعمليين بطبيعتهم، كما أن التلاميذ الذين يتصفون بالمقبولية يكون لديهم ميل للاعتقاد والثقة في الآخرين واستعداد لمساعدتهم ويتصفون بالإيثار والتواضع والتعاون والتسامح، وهذه الصفات لا ترتبط بالملل الأكاديمي، وليست من مؤشراته أو

مظاهره؛ ولذا لم يُنبئ عاملي الانفتاح على الخبرة والمقبولية بالملل الأكاديمي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية (المشاركين في الدراسة).

نتائج الفرض الثاني ومناقشتها:

ينص الفرض الثاني على أنه: "لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات تلاميذ المرحلة الابتدائية في الملل الأكاديمي وأبعاده الفرعية باختلاف مستوى الالكسيثيميا (مرتفع/ منخفض)" ، ولاختبار هذا الفرض قام الباحث بالتحقق أولًا من شروط اختبار "ت"T-Test لعينتين مستقلتين (العشوائية، استقلالية الدرجات، الاعتدالية، تجانس التباين) كما يلي:

أولاً: شرط العشوائية: لقد قام الباحث باختيار المشاركين في الدراسة بطريقة عشوائية.

ثانياً: استقلالية الدرجات: درجات مجموعة مرتفعي الالكسيثيميا على مقياس الملل الأكاديمي وأبعاده مستقلة تمامًا عن درجات مجموعة منخفضي الالكسيثيميا على نفس المقياس وأبعاده.

ثالثاً: شرط الاعتدالية: فقد تم اختبار هذا الشرط باستخدام اختبار Shapiro-Wilk:

أ- بالنسبة لمجموعة مرتفعي الالكسيثيميا: فقد بلغت قيمة Shapiro- Wilk لمقياس الملل الأكاديمي وأبعاده الأربعة (البُعد الانفعالي، البُعد المعرفي، البُعد الفسيولوجي، البُعد الدافعي) على الترتيب (٠,٧٧، ٠,٧٦، ٠,٩٠، ٠,٨٧، ٠,٨١) وهي قيم دالة عند مستوى (٠,٠١)؛ مما يدل على عدم توافر شرط الاعتدالية بالنسبة للمقياس ككل وأبعاده الفرعية.

ب- وبالنسبة لمجموعة منخفضي الالكسيثيميا: فقد بلغت قيمة Shapiro- Wilk لمقياس الملل الأكاديمي وأبعاده الأربعة على الترتيب (٠,٧٥، ٠,٧٤، ٠,٨٤، ٠,٧٦، ٠,٨٢) وهي قيم دالة عند مستوى (٠,٠١)؛ مما يدل على عدم توافر شرط الاعتدالية بالنسبة للمقياس ككل وأبعاده الفرعية.

رابعاً: شرط تجانس التباين: فقد تم الاعتماد على استخدام اختبار فـF لـ (Levene): حيث بلغت قيم ف Levene للمقياس ككل وأبعاده على الترتيب (٤,٢٨، ١٣,١١، ١,٨٦، ٤,٦٥، ٢,٧٩)، وهي دالة بالنسبة للمقياس كدرجة كلية وبُعديه الأول والثالث، حيث بلغت مستويات الدلالة للمقياس وهذين البُعدين على الترتيب (٠,٠٤، ٠,٠١، ٠,٠٣)، وهي أقل من (٠,٠٥)؛ مما يدل على عدم توافر شرط تجانس التباين بالنسبة للمقياس ككل وبُعديه الأول والثالث، ولكن توافر شرط تجانس التباين بالنسبة للبُعدين الثاني والرابع للمقياس، حيث أن مستويات الدلالة لهما على الترتيب (٠,١٨، ٠,٠٩) وهي أكبر من (٠,٠٥). ولكن لكبر حجم العينة في كل مجموعة (تزيد عن ٣٠)، وعدم توافر شرط الاعتدالية، مع توافر شرط التجانس بالنسبة للبُعدين الثاني والرابع، فإنه تم استخدام اختبار "ت" T–Test لعينتين مستقلتين، ونظرًا لعدم توافر شرطي الاعتدالية والتجانس بالنسبة للمقياس ككل وبُعديه الأول والثالث، فإنه تم استخدام اختبار "ت" واليش لعينتين مستقلتين (ت في حالة عدم التجانس)، وجدول (٢١) يوضح نتائج ذلك:

جدول (٢١): نتائج استخدام اختبار "ت"T–Test واختبار "ت" واليش لدلالة الفروق بين متوسطي درجات تلاميذ المرحلة الابتدائية في الملل الأكاديمي وأبعاده باختلاف مستوى الالكسيثيميا (مرتفع/ منخفض) (ن= ١٨٧)

المتغير		مستوى الالكسيثيميا	ن	م	ع	ت	درجات الحرية	الدلالة
الملل الأكاديمي	البُعد الانفعالي	مرتفع	٩٣	٢٤,٩٨	٢,٠١	٢٣,٨٠	١٥٦,٣٥	<٠,٠١
		منخفض	٩٤	١٥,٦٨	٣,٢١			
	البُعد المعرفي	مرتفع	٩٣	٢٠,٢٣	٢,١٧	٢٠,٥١	١٨٥	<٠,٠١
		منخفض	٩٤	١٢,٩٠	٢,٦٨			
	البُعد الفسيولوجي	مرتفع	٩٣	١٥,١٢	١,٤٧	١٦,٤٩	١٦٩,٣٠	<٠,٠١
		منخفض	٩٤	١٠,٨٣	٢,٠٤			
	البُعد الدافعي	مرتفع	٩٣	٢٤,٠٩	٢,١٩	٢٤,٢٨	١٨٥	<٠,٠١
		منخفض	٩٤	١٥,٣٨	٢,٦٩			
الدرجة الكلية		مرتفع	٩٣	٨٤,٤٢	٦,٩٨	٢٤,٢٣	١٧٠,٣٥	<٠,٠١
		منخفض	٩٤	٥٤,٧٩	٩,٥٥			

يتضح من جدول (٢١): وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطي درجات مرتفعي ومنخفضي الالكسيثيميا في مقياس الملل الأكاديمي وأبعاده الفرعية (البُعد الانفعالي- البُعد المعرفي- البُعد الفسيولوجي- البُعد الدافعي)، في اتجاه مرتفعي الالكسيثيميا.

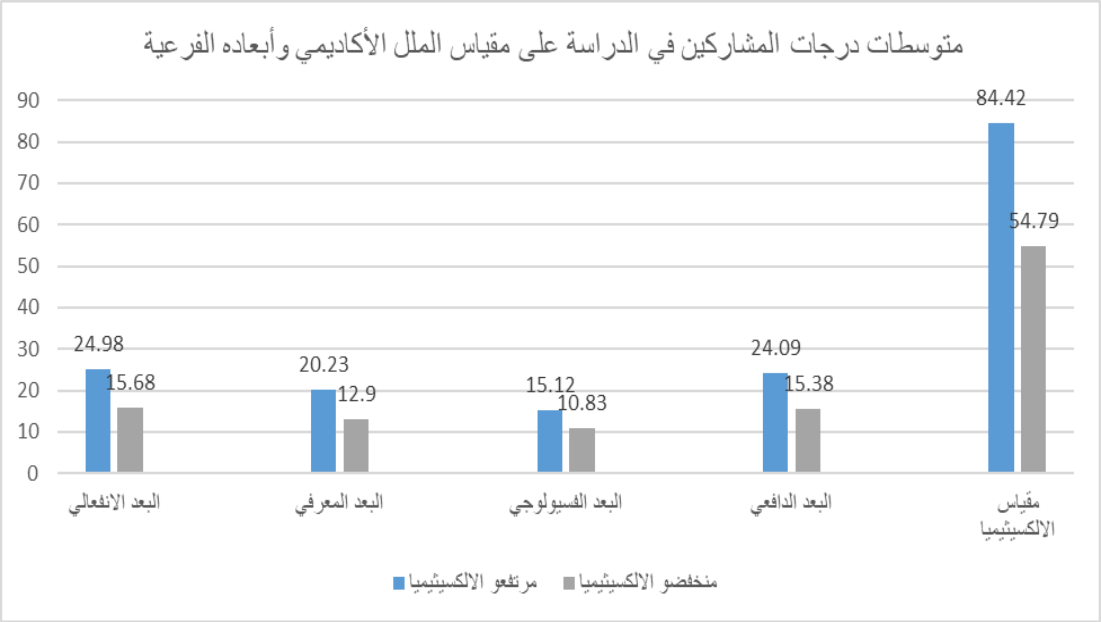
ونظراً لعدم وجود دراسات- في حدود علم الباحث - تتناول الفروق في الملل الأكاديمي أو أبعاده (مكوناته) الانفعالية أو المعرفية أو الفسيولوجية أو الدافعية باختلاف مستوى الالكسيثيميا (مرتفع/ منخفض)؛ فإنه يمكن أن نرجع وجود فروق دالة إحصائيًا في الملل الأكاديمي وأبعاده لصالح التلاميذ مرتفعي الالكسيثيميا - إلى أن التلاميذ الذين يتصفون بارتفاع الالكسيثيميا (صعوبة تعرف المشاعر) يصعب عليهم فهم مشاعرهم وانفعالاتهم الداخلية والذاتية، ولايستطيعون التمييز بين مختلف الانفعالات (فرح- حزن- غضب- اكتئاب وغيرها)، بل قد لا يدركون أسباب هذه الانفعالات وخاصة السالبة، ولايستطيعون التعبير عن مشاعرهم أوانفعالاتهم بالكلمات أو بشكل لفظي أو غير لفظي، كما يكون تفكيرهم تقليديًا ويتأثر بالآخرين ولايستطيعون اتخاذ قراراتهم بأنفسهم وينشغلون بالأحداث الخارجية أكثر من انشغالهم بالحالات الانفعالية، فلديهم قُصور في الجانب العاطفي والوجداني؛ ومن المنطقي أن يُؤثر الجانب الانفعالي والوجداني في عملية التعلم والدراسة، وهذا من شأنه يجعل التلميذ يشعر بالكآبة والحزن والضيق والقلق خلال النشاط الدراسي وفي الامتحانات وعند أداء الواجبات المدرسية ، فضلًا عن شعوره بأن حياته ليس لها معنى، وبالتالي لا يستطيع الانتباه أو التركيز في الأنشطة الدراسية، بل تجعله يفكر باستمرار في ترك الدراسة أو الانصراف عن أداء المهام الدراسية أو مُغادرة المواقف التعليمية مع إحساسه بالإجهاد والتعب والكسل والرتابة وتدني الحيوية والطاقة، وتأجيله للواجبات المُكلف بها، ولذا كان مرتفعو الالكسيثيميا أكثر شعورًا بالضجر أو الملل الأكاديمي من منخفضي الالكسيثيميا.

وهذا ما يؤكد ما أشارت إليه دراسة محمد رزق البحيري (٢٠٠٩) أن الفرد ذا المستوى المرتفع من الالكسيثيميا يكون أكثر عرضةً لمختلف الاضطرابات والمشكلات

مثل الاعتمادية والتجنب والسلبية والاكتئاب، وهنا يتضح أن هذه المشكلات وتلك الاضطراب من خصائص الفرد المُضجر، وكذلك دراسة Ganck, et al. (2010) والتي أشارت إلى أن الفرد ذا الالكسيثيميا هو شخص ممل وغير مرن وغير حساس نحو الآخرين ولا يُفضل عرض أفكاره وآراءه أمام الآخرين، ولايعرف ذاته، وكلك مع ما أشارت إليه دراسة تحية محمد عبد العال (٢٠١٢) إلى أن التلميذ الذي يشعر بالملل الأكاديمي يميل إلى اللامبالاة والغفلة والخجل واليأس والقلق والاكتئاب، وهذه من مؤشرات ومظاهر الالكسيثيميا.

وعلى هذا لم يتحقق الفرض الثاني، حيث وُجدت فروق دالة وجوهرية في مقياس الملل الأكاديمي وأبعاده الفرعية لصالح التلاميذ مرتفعي الالكسيثيميا مقارنة بالتلاميذ منخفضي الالكسيثيميا.

وشكل (١) يوضح ذلك تمثيلًا للفروق بين متوسطي درجات مرتفعي ومنخفضي الالكسيثيميا على مقياس الملل الأكاديمي:



شكل (١): تمثيل لفروق بين متوسطي درجات مرتفعي ومنخفضي الالكسيثيميا على مقياس الملل الأكاديمي وأبعاده

نتائج الفرض الثالث ومناقشتها:

ينص الفرض الثالث على أنه: "لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات تلاميذ المرحلة الابتدائية في الملل الأكاديمي وأبعاده الفرعية باختلاف النوع (تلاميذ/ تلميذات)"

ولاختبار هذا الفرض قام الباحث بالتحقق أولًا من شروط اختبار"ت"T-Test لعينتين مستقلتين (العشوائية، استقلالية الدرجات، الاعتدالية، تجانس التباين) كما يلي:

أولاً: شرط العشوائية: لقد قام الباحث باختيار المشاركين في الدراسة بطريقة عشوائية.

ثانياً: استقلالية الدرجات: درجات مجموعة التلاميذ على مقياس الملل الأكاديمي وأبعاده مستقلة تمامًا عن درجات مجموعة التلميذات على نفس المقياس وأبعاده.

ثالثاً: شرط الاعتدالية: فقد تم اختبار هذا الشرط باستخدام اختبار Shapiro-Wilk:

أ- بالنسبة لمجموعة التلاميذ: فقد بلغت قيمة Shapiro- Wilk لمقياس الملل الأكاديمي وأبعاده الأربعة (البُعد الانفعالي، البُعد المعرفي، البُعد الفسيولوجي، البُعد الدافعي) على الترتيب (٠,٩٢، ٠,٩١، ٠,٩٥، ٠,٩٤، ٠,٩٣) وهي قيم دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١)؛ مما يدل على عدم توافر شرط الاعتدالية بالنسبة للمقياس ككل وأبعاده الفرعية.

ب- وبالنسبة لمجموعة التلميذات: فقد بلغت قيمة Shapiro- Wilk لمقياس الملل الأكاديمي وأبعاده الأربعة على الترتيب (٠,٩٤، ٠,٩١، ٠,٩٧، ٠,٩٤، ٠,٩٥) وهي قيم دالة عند مستوى (٠,٠١)؛ مما يدل على عدم توافر شرط الاعتدالية بالنسبة للمقياس ككل وأبعاده الفرعية.

رابعاً: شرط تجانس التباين: فقد تم الاعتماد على استخدام اختبار فـF لـ (Leven): حيث بلغت قيم ف Levene للمقياس ككل وأبعاده على الترتيب (٠,٢١، ٠,٨٩، ٠,٩٨، ٠,١١، ٠,٥٠)، وهي قيم غير دالة إحصائيًا، حيث بلغت مستويات الدلالة

للمقياس وأبعاده على الترتيب (٠,٦٥، ٠,٣٥، ٠,٣٢، ٠,٧٤، ٠,٤٨)، وهي أكبر من (٠,٠٥)؛ مما يدل على توافر شرط تجانس التباين بالنسبة للمقياس ككل وأبعاده.

ولكن لكبر حجم العينة في كل مجموعة (تزيد عن ٣٠)، وعدم توافر شرط الاعتدالية، مع توافر شرط التجانس بالنسبة للمقياس وأبعاده، فإنه تم استخدام اختبار "ت" T–Test لعينتين مستقلتين، وجدول (٢٢) يوضح نتائج ذلك:

جدول (٢٢): نتائج استخدام اختبار "ت"T-Test لدلالة الفروق بين متوسطي درجات تلاميذ المرحلة الابتدائية في الملل الأكاديمي وأبعاده باختلاف النوع (تلاميذ/ تلميذات) (ن= ٣٧٥)

المتغير		النوع	ن	م	ع	ت	درجات الحرية	الدلالة
الملل الأكاديمي	البُعد الانفعالي	تلاميذ	١٩٨	٢٠,٥٧	٤,٥٩	٠,٣٤	٣٧٣	٠,٧٣
		تلميذات	١٧٧	٢٠,٤١	٤,٣٣			
	البُعد المعرفي	تلاميذ	١٩٨	١٦,٧١	٣,٦٥	٠,٣٤	٣٧٣	٠,٧٤
		تلميذات	١٧٧	١٦,٨٤	٣,٤٨			
	البُعد الفسيولوجي	تلاميذ	١٩٨	١٣,١٣	٢,٥٩	٠,٦٧	٣٧٣	٠,٥٠
		تلميذات	١٧٧	١٢,٩٥	٢,٤٩			
	البُعد الدافعي	تلاميذ	١٩٨	٢٠,٠٨	٤,٢٤	٠,٦٧	٣٧٣	٠,٥٠
		تلميذات	١٧٧	١٩,٧٩	٤,١١			
الدرجة الكلية		تلاميذ	١٩٨	٧٠,٤٩	١٤,٢٦	٠,٢٩	٣٧٣	٠,٧٧
		تلميذات	١٧٧	٧٠,٠٨	١٣,٦٣			

يتضح من جدول (٢٢): عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات تلاميذ وتلميذات المرحلة الابتدائية (المشاركين في الدراسة) في مقياس الملل الأكاديمي وأبعاده الفرعية (البُعد الانفعالي- البُعد المعرفي- البُعد الفسيولوجي- البُعد الدافعي)، حيث أن مستويات الدلالة للمقياس ككل وأبعاده على الترتيب (٠,٧٧، ٠,٧٣، ٠,٧٤، ٠,٥٠، ٠,٥٠)، وهي أكبر من (٠,٠٥).

اختلفت هذه النتيجة مع نتائج دراسة Schukajlow (2015)، ودراسة علي ثابت حفني (٢٠١٩)، واللتان أشارتا إلى وجود فروق دالة لصالح التلاميذ مقارنة بالتلميذات في الملل الأكاديمي، ودراسة ريم فهد الدويلة (٢٠١٩)، والتي أشارت إلى وجود فروق دالة لصالح التلاميذ مقارنة بالتلميذات في البُعد الانفعالي للملل الأكاديمي.

ويمكن أن نرجع عدم وجود فروق دالة وجوهرية في الملل الأكاديمي بين تلاميذ وتلميذات المرحلة الابتدائية، إلى أن الظروف التي يمر بها التلاميذ سواء البنين أو البنات واحدة، سواء أكانت هذه الظروف أسرية أم اجتماعية أم طبية وصحية أم

تعليمية، وصعوبة المواقف والأحداث الحياتية التي يمر بها المجتمع ككل بما فيهم الآباء وأولياء الأمور والمعلمين والتلاميذ في العصر الحالي وظهور وباء كوفيد ١٩ (Covid 19) (كورونا) على المستوى العالمي والذي أطاح بحياة الآلاف من الأشخاص، وتخوف الجميع من الإصابة به مع اتباع الإجراءات الاحترازية المشددة سواء داخل المدارس وخارجها، فضلًا عن طبيعة المناهج الدراسية والأساليب التدريسية كالإلقاء والتلقين واستخدام المعلمين للوسائل التعليمية التقليدية والتي تتصف بالرتابة، وطبيعة الامتحانات التي تدعوإلى الحفظ والاستظهار والتذكر دون التركيز على الإبداع والنقد؛ فهذا بدوره جعل التلاميذ بشكل خاص يشعرون بالإحباط والكآبة والقلق والضيق وعدم الانتباه وعدم التركيز في الأنشطة الدراسية وتأجيل أداء الواجبات المدرسية، فضلًا عن الشعور بالتعب والكسل والإجهاد والإرهاق وافتقاد الطاقة والحيوية وانعدام الدافعية وعدم وجود أي إثارة للقيام بأي أنشطة سواء الأنشطة الدراسية أو غيرها حتى وصل الحال ببعضهم إلى مغادرة المدرسة قبل الموعد المحدد أو الغياب عن المدرسة، ومن هنا لم يختلف كل من التلاميذ والتلميذات في الملل الأكاديمي.

وعلى هذا تحقق الفرض الثالث، حيث لم توجد فروق دالة وجوهرية في الملل الأكاديمي وأبعاده الفرعية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية (المشاركين في الدراسة) باختلاف النوع (تلاميذ/ تلميذات).

نتائج الفرض الرابع ومناقشتها:

ينص الفرض الرابع على أنه: "لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات تلاميذ المرحلة الابتدائية في الالكسيثيميا وأبعادها الفرعية باختلاف النوع (تلاميذ/ تلميذات)"

ولاختبار هذا الفرض قام الباحث بالتحقق أولًا من شروط اختبار"ت"T–Test لعينتين مستقلتين (العشوائية، استقلالية الدرجات، الاعتدالية، تجانس التباين) كما يلي:

أولاً: شرط العشوائية: لقد قام الباحث باختيار المشاركين في الدراسة بطريقة عشوائية.

ثانياً: استقلالية الدرجات: درجات مجموعة التلاميذ على مقياس الالكسيثيميا وأبعاده مستقلة تمامًا عن درجات مجموعة التلميذات على نفس المقياس وأبعاده.

ثالثاً: شرط الاعتدالية: فقد تم اختبار هذا الشرط باستخدام اختبار Shapiro–Wilk:

أ- **بالنسبة لمجموعة التلاميذ:** فقد بلغت قيمة Shapiro– Wilk لمقياس الالكسيثيميا وأبعاده الثلاثة (صعوبة تحديد المشاعر- صعوبة وصف المشاعر- التفكير المُوجه خارجيًا) على الترتيب (٠,٩٠، ٠,٩١، ٠,٩٣، ٠,٩٢) وهي قيم دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١)؛ مما يدل على عدم توافر شرط الاعتدالية بالنسبة للمقياس ككل وأبعاده الفرعية.

ب- **وبالنسبة لمجموعة التلميذات:** فقد بلغت قيمة Shapiro– Wilk لمقياس الالكسيثيميا وأبعاده الثلاثة على الترتيب (٠,٩٠، ٠,٩٢، ٠,٩٢، ٠,٩١) وهي قيم دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١)؛ مما يدل على عدم توافر شرط الاعتدالية بالنسبة للمقياس ككل وأبعاده الفرعية.

رابعاً: شرط تجانس التباين: فقد تم الاعتماد على استخدام اختبار فـF لـ (Leven): حيث بلغت قيم ف Levene للمقياس ككل وأبعاده على الترتيب (٠,٢١، ٠,٨٩، ٠,٩٨، ٠,١١، ٠,٥٠)، وهي قيم غير دالة إحصائيًا بالنسبة للمقياس كدرجة كلية وأبعاده، حيث بلغت مستويات الدلالة للمقياس وأبعاده على الترتيب (٠,٦٥، ٠,٣٥، ٠,٣٢، ٠,٧٤، ٠,٤٨)، وهي أكبر من (٠,٠٥)؛ مما يدل على توافر شرط تجانس التباين بالنسبة للمقياس ككل وأبعاده.

ولكن لكبر حجم العينة في كل مجموعة (تزيد عن ٣٠)، وعدم توافر شرط الاعتدالية، مع توافر شرط التجانس بالنسبة للمقياس وأبعاده، فإنه تم استخدام اختبار "ت" T–Test لعينتين مستقلتين، وجدول (٢٣) يوضح نتائج ذلك:

جدول (٢٣): نتائج استخدام اختبار "ت"T–Test لدلالة الفروق بين متوسطي درجات تلاميذ المرحلة الابتدائية في الالكسيثيميا وأبعادها باختلاف النوع (تلاميذ/ تلميذات) (ن= ٣٧٥)

المتغير		النوع	ن	م	ع	ت	درجات الحرية	الدلالة
الالكسيثيميا	صعوبة تحديد المشاعر	تلاميذ	١٩٨	٢٠,٩٨	٤,٥٥	٠,٨٢	٣٧٣	٠,٤١
		تلميذات	١٧٧	٢٠,٦٠	٤,٤٤			
	صعوبة وصف المشاعر	تلاميذ	١٩٨	٢٠,٥٦	٤,٢٩	٠,٠٧	٣٧٣	٠,٩٤
		تلميذات	١٧٧	٢٠,٥٩	٤,٣٠			
	التفكير المُوجه خارجيًا	تلاميذ	١٩٨	٢٠,٧١	٣,٦٨	٠,٩٣	٣٧٣	٠,٣٦
		تلميذات	١٧٧	٢٠,٣٥	٣,٧٨			
الدرجة الكلية		تلاميذ	١٩٨	٦٢,٢٥	١٢,١٧	٠,٥٦	٣٧٣	٠,٥٨
		تلميذات	١٧٧	٦١,٥٤	١٢,١٣			

يتضح من جدول (٢٣): عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات تلاميذ وتلميذات المرحلة الابتدائية (المشاركين في الدراسة) في مقياس الالكسيثيميا وأبعاده الفرعية (صعوبة تحديد المشاعر– صعوبة وصف المشاعر– التفكير المُوجه خارجيًا)، حيث أن مستويات الدلالة للمقياس ككل وأبعاده على الترتيب (٠,٥٦، ٠,٨٢، ٠,٠٧، ٠,٩٣)، وهي أكبر من (٠,٠٥).

اتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة محمد شعبان محمد (٢٠١١)، والتي أشارت إلى عدم وجود فروق دالة في الالكسيثيميا باختلاف النوع، بينما اختلفت مع نتائج دراسة ناصر سيد جمعه وأحمد ثابت رمضان (٢٠١٣)، ودراسة وائل ناصر آل مقبل (٢٠٢٠)، واللتان أشارتا إلى وجود فروق دالة إحصائيًا لصالح التلاميذ مقارنة بالتلميذات في الالكسيثيميا.

ويمكن أن نرجع عدم وجود فروق دالة وجوهرية في الالكسيثيميا بين تلاميذ وتلميذات المرحلة الابتدائية، إلى أن الظروف والأحداث الحياتية الضاغطة التي يمر بها التلاميذ سواء البنين أو البنات واحدة، سواء أكانت هذه الظروف أسرية أم بيئية أم اجتماعية أم تعليمية أم تلك الخاصة بالأمور الصحية، واتصاف المناخ الأسري

بالتوترات والخلافات إثر الضغوط الاقتصادية والاجتماعية وغيرها، وعدم السماح للتلاميذ من جانب المدرسة أومن جانب الأسرة بالتعبير عن آرائهم أو أفكارهم أو مشاعرهم وانفعالاتهم، أي أن الأسرة والمدرسة في العصر الحالي لا يعتنون بإشباع الجانب الوجداني للتلاميذ مقارنة بالجانب المعرفي، بالإضافة إلى تركيز الأفراد والمجتمعات على الأمور والصراعات المادية دون أي اعتبار للعواطف والمشاعر والوجدانات، فضلًا عن ظهور العديد من الأوبئة والأمراض الصحية والنفسية والاجتماعية والسيكوسوماتية والتي أثرت بالسلب على كل أفراد المجتمع بما فيهم التلاميذ أنفسهم من جميع جوانب شخصياتهم، والذي يُعد الجانب الوجداني والانفعالي أحدها؛ فهذا بدوره ساهم في ضعف قدرة التلاميذ والتلميذات على حد سواء على تعرف وفهم مشاعرهم والتمييز بين الانفعالات المختلفة وضعف قدرتهم على وصفها والتعبير عنها للآخرين بالكلمات أو الألفاظ أو الإيماءات أو الإشارات أو تعبيرات الوجه أو غيرها من أشكال التواصل اللفظي وغير اللفظي، وافتقارهم إلى التخيل والتأمل لقصورهم في الجانب العاطفي والوجداني، فضلًا عن اعتمادهم على غيرهم في اتخاذ القرارات، ومن هنا لم يختلف كل من التلاميذ والتلميذات في الالكسيثيميا.

وعلى هذا تحقق الفرض الرابع، حيث لم توجد فروق دالة وجوهرية في الالكسيثيميا وأبعادها الفرعية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية (المشاركين في الدراسة) باختلاف النوع (تلاميذ/ تلميذات).

توصيات الدراسة ومقترحاتها، والبحوث المستقبلية:

١- عقد ندوات وورش عمل تهدف إلى توعية التلاميذ ببعض العوامل المؤثرة في شعورهم بالملل الأكاديمي.

٢- تصميم برامج إرشادية لخفض مستوى الملل الأكاديمي والالكسيثيميا.

٣- دعوة الآباء والمربين بضرورة الاهتمام بتحسين الانفعالات الأكاديمية الإيجابية وخفض الانفعالات الأكاديمية السالبة كالملل بصفة عامة والملل الأكاديمي بصفة

خاصة، وذلك من خلال تدريبهم على مهارات الوعي الانفعالي والتعبير عن الانفعالات ووصفها.

٤- برنامج تدريبي قائم على التنظيم المعرفي الانفعالي وتأثيره في خفض مستوى الملل الأكاديمي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

٥- برنامج إرشادي لتحسين مفهوم الذات الأكاديمي وفعاليته في خفض مستوى الملل الأكاديمي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

٦- برنامج تدريبي لخفض مستوى الالكسيثيميا والملل الأكاديمي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

المراجع

١.أحمد رفعت عبد الواحد أحمد (٢٠١٣). طبيعة العلاقة بين الإليكسيثيميا والشكاوي الجسمية والرضا عن الحياة. *المجلة العلمية لكلية الآداب- جامعة أسيوط* ، ٤٦، ٧- ٧٠.

٢.أحمد سمير بدر (٢٠١٥). *فاعلية برنامج كورت لتخفيف الالكسيثيميا لدى عينة من الأطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة*. رسالة دكتوراه، معهد الدرسات العليا للطفولة- جامعة عين شمس.

٣.أبو زيد سعيد الشويقي (٢٠٠٨). الابتكارية الانفعالية لدى عينة من طلاب الجامعة وعلاقتها بكل من الالكسيثيميا والعوامل الخمسة الكبرى في الشخصية. *المجلة المصرية للدراسات النفسية*، ١٨(٦١)، ٤٣- ٨٤.

٤.آمال إبراهيم الفقي (٢٠١٦). فعالية الإرشاد التربوي في إدارة الضجر لدى طلاب الجامعة المتفوقين دراسيا. *مجلة التربية الخاصة، كلية علوم الإعاقة والتأهيل- جامعة الزقازيق*، ٤(١٥)، ٥٠- ١٠٥.

٥.إيمان أحمد خميس (٢٠١٤). إسهام بعض المتغيرات في التنبؤ بالالكسيثيميا لدى معلمات رياض الأطفال. *مجلة الطفولة والتربية*، ٦(٢٠)، ٢٥٩- ٣٤٩.

٦.إيمان حسن عبد اللطيف شحاته (٢٠١٩). فاعلية برنامج إرشادي لخفض الأليكسيثيميا لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية المعرصين للعنف الأسري. *رسالة دكتوراة*، كلية التربية- جامعة حلوان.

٧.إيمان عطية حسين جريش (٢٠١٧). الأعراض الاكتئابية وعلاقتها بالالكسيثيميا والمخططات المعرفية اللاتكيفية لدى طالبات الجامعة. *دراسات تربوية ونفسية، كلية التربية- جامعة الزقازيق*، ٩٦، ١٤١- ٢٢٩.

٨.بدر محمد الأنصاري (١٩٩٧). مدى كفاءة قائمة العوامل الخمسة الكبرى للشخصية في المجتمع الكويتي. *دراسات نفسية*، ٧(٢)، ٢٧٧-٣١٠.

٩.بدر محمد الأنصاري (٢٠٠٢). *المرجع في مقاييس الشخصية- تقنين على المجتمع الكويتي*، الكويت: دار الكتاب الحديث.

١٠.بلباي أسية (٢٠١٩). *محاولة تكييف مقياس الملل الأكاديمي- دراسة ميدانية لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسطة- المسيلة*. رسالة ماجستير منشورة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية- جامعة محمد بوضياف بالمسيلة، الجزائر.

١١.تحية محمد عبد العال (٢٠١٢). الضجر وعلاقته بمعنى الحياة لدى طلاب الجامعة (دراسة في سيكولوجية المضجر). *مجلة كلية التربية- جامعة بنها*، ع٩٢، ج٣، ٤٣٣- ٥٢١.

١٢.تيسير محمد أحمد الخوالدة (٢٠١٣). الملل الأكاديمي لدى طلبة كلية العلوم التربوية في جامعة آل البيت. *مجلة المنارة للبحوث والدراسات، عمادة البحث العلمي- جامعة آل البيت بالأردن*، ١٩(١)، ٧٩- ١٠٤.

١٣.جيهان أحمد حلمي (٢٠١٨). فعالية برنامج إرشادي انتقائي في خفض الالكسيثيميا لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم. *مجلة جامعة الفيوم للعلم التربوية والنفسية، كلية التربية- جامعة الفيوم*، ١٠، ج٤، ٨٣- ١٤٠.

١٤.جيهان عثمان محمود ونرمين عوني محمد (٢٠١٨). بروفيلات الضجر الدراسي والطفو الأكاديمي وعلاقتها بالعبء المعرفي والرجاء والتحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية. *مجلة كلية التربية- جامعة كفر الشيخ*، ٥(٢)، ٣٤٩- ٤٢٤.

١٥.حامد عبد السلام زهران (٢٠٠٥). *الصحة النفسية والعلاج النفسي*، ط٤، القاهرة: عالم الكتب.

١٦.حسن عبد الله الحميدي وهيفاء علي اليوسف (٢٠١٩). الضجر الأكاديمي وعلاقته بعادات العقل لدى طلبة جامعة الكويت. *المجلة الدولية التربوية المتخصصة*، ٨(٢)، ١٨١- ٢٠٠.

١٧.ريم فهد الدويلة (٢٠١٩). الملل الأكاديمي وعلاقته بالسلوك العدواني لدى طلبة المرحلة الثانوية بدولة الكويت. *مجلة كلية التربية– جامعة الأزهر*، ١٨٤، ج٢، ١٩١– ٢١٦.

١٨.سليمان عبد الواحد يوسف (٢٠١٥). أثر التدريب القائم على الكفاءة الاجتماعية– الانفعالية في خفض الالكسيثيميا والانفعالات الأكاديمية السلبية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية. *دراسات عربية في التربية وعلم النفس، رابطة التربويين العرب*، ٦١، ١٣– ٥٦.

١٩.شاهندة عادل أحمد غنيم (٢٠١٧). فعالية برنامج ارشادي في خفض الالكسيثيميا لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم. *مجلة كلية التربية، جامعة بورسعيد*، ٢١(١)، ٧٦٥–٧٩٢.

٢٠.الشيماء رياض زكي إبراهيم (٢٠١٩). *بعض المتغيرات النفسية المرتبطة بالأليكسيثيميا لدى طلاب التعليم الثانوي الفني*. رسالة ماجستير، كلية التربية– جامعة جنوب الوادي.

٢١.شيماء نصيف عناد (٢٠١٨). تطور الوعي الانفعالي لدى الأطفال من عمر (٩– ١١) سنة. *مجلة كلية التربية جامعة واسط* ، ١(١٦)، ٣٥٤–٤١٢

٢٢.طه عبد العظيم حسن (٢٠٠٧، ٥٥). *استراتيجيات إدارة الغضب والعدوان*، عمان، الأردن: دار الفكر للنشر والتوزيع.

٢٣.عادل محمد هريدي وطريف شوقي فرج (٢٠٠٢). مصادر ومستويات السعادة المدركة في ضوء العوامل الخمسة الكبرى للشخصية، والتدين، وبعض المتغيرات الأخرى. *مجلة علم النفس*، ٦١، السنة (١٦)، ٤٦–٧٨.

٢٤.عبد الله صالح الرويتع (٢٠٠٧). إعداد مقياس للعوامل الخمسة الكبرى في الشخصية: دراسة على عينة سعودية. *دراسات عربية في علم النفس*، ٦(٢)، ١–٣٦.

٢٥.عبد الله عبد العزيز المناحي (٢٠١٣). العوامل الخمسة الكبرى للشخصية لدى الطلبة المتفوقين والمتأخرين دراسياً في المرحلة الثانوية (دراسة مقارنة). *المجلة المصرية للدراسات النفسية*، ٢٣ (٧٩)، ١٦٥- ٢٠٧.

٢٦.علي ثابت إبراهيم حفني (٢٠١٩). الانفعالات الأكاديمية والرفاهة النفسية لدى عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية. *مجلة التربية الخاصة، كلية علوم الإعاقة والتأهيل- جامعة الزقازيق*، ٢٨، ١١٠- ١٧٩.

٢٧.علي مهدي كاظم (٢٠٠١). نموذج العوامل الخمسة الكبرى في الشخصية: مؤشرات سيكومترية من البيئة العربية. *المجلة المصرية للدراسات النفسية*، ١١(٣٠)، ٢٧٧-٢٩٩.

٢٨.عمر علوان عقيل وفتحي عبد الرحمن الضبع (٢٠٢٠). الملل الأكاديمي وعلاقته بأبعاد بيئة التعلم كما يدركها طلاب بكالوريوس التربية الخاصة بجامعة الملك خالد. *المجلة العلمية – جامعة الملك فيصل، العلوم الإنسانية والإدارية*، ٢١(٢)، ٤٣٢- ٤٤٢.

٢٩.فارس زين العابدين (٢٠١٦). صعوبة التعرف على المشاعر (الالكسيثيميا). *مجلة الجامع في الدراسات النفسية والعلوم التربوية*، ٣، ١- ١٢.

٣٠.فيصل عبد القادر يونس وإلهام عبد الرحمن خليل (٢٠٠٧). نموذج العوامل الخمسة للشخصية: التحقق من الصدق وإعادة الإنتاج عبر الحضاري. *دراسات نفسية*، ١٧(٣)، ٥٥٣-٥٨٣.

٣١.ماجد محمد عثمان عيسى (٢٠١٩). فعالية التدريب على بعض استراتيجيات تناول الاختبار في التنظيم الانفعالي المعرفي والضجر الأكاديمي لدى طلاب جامعة الطائف. *المجلة التربوية، كلية التربية- جامعة سوهاج*، ع٦٢، يونيو، ١- ٥٠.

٣٢.محمد رزق البحيري (٢٠٠٩). إسهام بعض المتغيرات النفسية في التنبؤ بالالكسيثيميا لدى عينة من الأطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة الموهوبين موسيقيًا. *دراسات نفسية*، ١٩(٤)،٨١٥-٨٨٣.

٣٣.محمد شعبان محمد (٢٠١١). *الالكسيثيميا في علاقتها بسلوك المشاغبة لدى عينة من مراحل تعليمية مختلفة*. رسالة ماجستير، كلية التربية- جامعة الفيوم.

٣٤.محمد عبد القادر علي متولي (٢٠١٩). علاقة الالكسيثيميا بالضغوط النفسية لدى والدي أطفال ذوي اضطراب التوحد. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية- الجامعة الإسلامية بغزة*، ٢٧(٤)، ١١٠- ١٤٤.

٣٥.محمود محمد شبيب حسن وإيمان أحمد محمود عبد الرحمن ومحسوب عبد القادر الضوي (٢٠٢٠). الملل الأكاديمي كانفعال للتعلم. *مجلة العلوم التربوية، كلية التربية بقنا- جامعة جنوب الوادي*، ٤٣، ١٤٥- ١٦٥.

٣٦.مصطفى علي رمضان مظلوم (٢٠١٤). فعالية برنامج إرشادي لتخفيف الضجر لدى عينة من طلاب الجامعة. *دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، ٥٢، ٢٢٣- ٢٤٦.

٣٧.مصطفى علي رمضان مظلوم (٢٠١٧). تنظيم الانفعال وعلاقته بالأليكسيثيميا لدى عينة من طلاب الجامعة- دراسة سيكومترية كلينيكية. *دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، ٨٢، ١٤٣- ٢١٢.

٣٨.ناصر سيد جمعه وأحمد ثابت فضل رمضان (٢٠١٣). الألكسيثيميا واضطراب العناد المتحدي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم (دراسة تنبؤية). *دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، ٤١(٤)، ١٥١- ٢٠٠.

٣٩.نسيمة علي داود (٢٠١٦). العلاقة بين الألكسيثيميا(Alexithymia) وأنماط التنشئة الوالدية والوضع الاقتصادي الاجتماعي وحجم الأسرة والجنس. *المجلة الأردنية في العلوم التربوية*، ١٢(٤)، ٤١٥- ٤٣٤.

٤٠.نهلة فرج علي الشافعي (٢٠١٦). الضجر الأكاديمي وعلاقته ببعض المتغيرات النفسية لدى طلاب الجامعة. *مجلة كلية التربية– جامعة بنها*، ٢٧(١٠٧)، ٣٦٥– ٤١٤.

٤١.هبة كمال مكي محمد (٢٠١٣). فعالية برنامج إرشادي في خفض الالكسيثيميا لدي الأطفال المحرومين من الرعاية الوالدية. *مجلة كلية التربية– جامعة بورسعيد*، ١٤(١)، ٦٣٢–٦٦٤.

٤٢.هشام عبد الرحمن الخولي (٢٠٠٥). دراسة العلاقة ما بين العجز/ النقص في القدرة على التعبير عن الشعور (الأليكسيزيميا) والمخادعة/ المخاتلة (الميكيافيلية). *المؤتمر السنوي الثاني عشر للإرشاد النفسي: الإرشاد النفسي من أجل التنمية في عصر المعلومات، مركز الإرشاد النفسي– جامعة عين شمس*، ١، ١– ٤٠.

٤٣.هيام صابر صادق شاهين (٢٠١٣). الالكسيثيميا والرضا عن الحياة لدى عينة من طلبة الجامعة. *مجلة كلية التربية ببنها*، ٦٩(١)، ٨١–١١٢.

٤٤.وائل ناصر عبد الله آل مقبل (٢٠٢٠). الألكسيثيميا "Alexithymia" وعلاقته بالتنمر المدرسي لدى طلبة المرحلة المتوسطة في مدينة نجران. *مجلة العلوم التربوية، كلية الدراسات العليا للتربية– جامعة القاهرة*، ٢٨(١٤)، ٣٤٥– ٣٨١.

٤٥.يزيد عيسى السورطي (٢٠٠٨). درجة تعرض طلبة تخصص معلم صف في الجامعة الهاشمية للملل الأكاديمي وعلاقتها ببعض المتغيرات. *مجلة دراسات العلوم التربوية، عمادة البحث العلمي– الجامعة الأردنية*، ٣٥(١)، ٥٧– ٦٦.

46. Ahmad,I.(2010).The big five personality inventory: Performance of students and community in Pakistan. *Journal of Behavioral Sciences*, 20 (2), 63-79.

47. Ameri,F., Bayet,B. & Khosravi,Z. (2014). Comparison of early maladaptive schemas and defense styles in asthmatic, alexithymia and normal subjects. *Practice in Clinical Psychology*, 2(1), 51- 57.

48. Aricak,O. & Ozbay,A. (2016). Investigation of the relationship between cyberbullying, cybervicitimization, alexithymia and anger expression

styles among adolescents. *Computers in Humman Behavior*, 55, 278-285.

49. Bagby,M.R., Parker,J.D. & Taylor,G.R. (1994). The twenty- item Toronto Alexithymia Scale-I: Item selection and cross-validation of the factor-structure. *Journal of Psychosomatic Research*, 38, 23 – 32.
50. Barnett,L. & Klitzing,S.W. (2006). Boredom in free time: Relationships with personality, affect, andmotivation for different gender, racial and ethnic student group. *Leiser Sciences*, 28(3), 223- 244.
51. Bekker,H., Bachrach,N. & Croon,A. (2007). The relationship pf antisocial behavior with attachment styles, autonomy connectedness and alexithymia. *Journal of Clinical Psychology*, 63(6), 507- 527.
52. Bench, S. W., & Lench, H. C. (2013). On the function of boredom. *Behavioral Sciences*, 3, 459 - 472.
53. Benet- Martinez,V. (2006). Cross- cultural personality research: Conceptual and methodological issues, PP.1-46. In Robins,R.W.; Fraley,C. & Krueger, R.F. (Eds.). *Handbook of research methods in personality psychology*, New York, U.S.A: Guilford Press.
54. Berthoz, S., Perdereau, F., Nathalie, G., Maurice, C. & Mark,G.(2007). Observer- and self-rated alexithymia in eating disorder patients: Levels and correspondence among three measures. *Journal of Psychosomatic Research*, 62, 341-347.
55. Besharat, M.A. (2010). Relationship of alexithymia with coping styles and interpersonal problems. *Procedia- Social and Behavioral Sciences*, 5, 461- 497.
56. Busari, A.O. (2018). Motivation, stress, anxiety and emotions as predictors of academic boredom among degree students of National Teachers' Institute Osogbo Osun State, Nigeria. *World Scientific Journal: An International Scientific Journal*, 112, 158- 172.
57. Chan,C.S., van Tilburg,W.A., Igou,E.R., Poon,C.Y., Tam,K.Y., Wong,V.U. & Cheung,S.K. (2018). Situational meaninglessness and state boredom: Cross-sectional and experience- sampling finidings. *Motivation and Emotion*, 42(4), 555- 565.
58. Chen, J., Xu, T. & Jing, J. (2011). Alexithymia and emotional regulation: A cluster analytical approach. *BMC Psychiatry*, 1, 11- 13.
59. Costa, P.T. Jr. & McCrae, R.R. (2008). The revised NEO personality inventory (NEO-PI-R). In Boyle, G.J.; Matthews, G. & Saklofske, D. (2008). *The SAGE Handbook of Personality Theory and Assessment*, London: SAGE Publications Ltd.

60. Costa,P.T.Jr.; Terracciano,A. & McCrae,R.R. (2001). Gender differences in personality traits a cross cultures: robust and surprising findings. *Journal of Personality and Social Psychology*, 81(2), 322-331.
61. Cui,G., Yao, M. & Zhang,X. (2017). The dampening effects of perceived teacher enthusiasm on class- related boredom: The mediating role of perceived autonomy support and task value. *Frontiers in Psychology*, 8, 1- 11.
62. Daschmann,E.C., Goetz, T. & Stupinsky, R.H. (2011). Testing the predictors of boredom at schools: Development and validation of the precursors to boredom scales. *British Journal of Educational Psychology*, 81, 421- 440.
63. Daschmann,E.C., Goetz, T. & Stupinsky, R.H. (2014). Exploring the antecedents of boredom: Do teachers know why students are bored? *Teaching and Teacher Education*, 39, 22- 30.
64. Deveci, T. (2016). Boredom freshman engineering students in a communication course. *The Journal of Teaching Eglish for Specific and Academic Purposes,* 4(2), UDC811. 111;243/366: 159.953 (532).
65. Eastwood,J.D., Cavaliere,C., Fahlman,S.A. & Eastwood, A.E. (2007). A desire for desires: Boredom and its relation to alexithymia. *Personality and Individual Differences*, 42, 1035- 1045.
66. Eastwood, J., Frischen, A., Fenske, M., & Smilek, D. (2012). The unengaged mind: Defining boredom in terms of attention. *Perspectives on Psychology Science*, 7(5), 482- 495.
67. Erena,A. & Coskun, H. (2016). Students' level of boredom, boredom coping strategies, epistemic curiosity, and graded performance. *The Journal of Educational Research*, 109(6), 574- 588.
68. Erichorn,S., Brahler,E., Franz.M. & Glaesmer,H. (2014). Traumatic experiences, alexithymia, and posttrumatic symptomatology: Across-sectional population- based study in Germany. *European Journal of Psychotraumatology*, 5, 1- 10.
69. Fahlman, S.A. (2010). Development and validation of the multidimensional state boredom scale. *D.A.I.*, 70(12- B), 7896.
70. Feldmanhall, O., Dalgleish, T. & Mobbs, D. (2012). Alexithymia decreases altruism in real social decisions. *Journal of Nervous System and Behavior*, 10(1), 1-6.
71. Fritea,I., & Fritea, R.V. (2013). Can motivational regulation counteract the effects of boredom on academic achievement? *Procedia- Social and Behavioral Sciences,* 78, 135- 139.

72. Ganck, R., Vanheule, S., Sdesmet, M. & Slegers, S. (2010). The observer alexithymia scale: A reliable and valid alternative for alexithymia measuring? *Journal of Personality Assessment*, 92(2), 175- 185.
73. Gerstner, S. & Bogner, F. (2017). How science classroom teaching styles may influence scores of different boredom types. *World Journal of Educational Research*, 4(2), 335- 348.
74. Goetz, T., & Hall, N.C. (2014). Academic boredom. In Pekrun,R. & Linnenbrink- Garcia,L. (Eds.). *International Handbook of Emotions in Education* (PP. 311- 330), New York, U.S.A: Routledge.
75. Graesser,A.C. & D' Mello, S.K. (2012). Emotions during the learning of difficult material. In B.H. Ross (Ed.). *The psychology of learning and motivation* (Vol 57, PP. 183- 226), San Diego, CA: Academic Press.
76. Hawkins, W., & Baker, R. (2016). Which is more responsible for boredom in intelligent tutoring systems: Students (trait) or problems (state)?, *Career grant, National Science, Foundation award#DRL.1031398 and grant# OPP1048577.*
77. Heshmati, R. & Azmoodeh, S. (2017). Study of alexithymia trait based on big- five personality dimensions. *Mediterranean Journal of Clinical Psychology MJCP*, 5(3), 1- 16.
78. Ho,N.P., Wong,M.C. & Lee,T.C. (2016). Neural connectivity of alexithymia: Specific association with major depressive disorder. *Journal of Affective Disorders*, 193, 362- 372.
79. Hoffman, N. (2014). *Emotions regulation deficits as mediators of the relationship between trauma, emotional intelligence, antisocial behaviors, posttraumatic stress symptoms, and alcohol use and related problems*. A Dissertation for the Degree of Doctor of Philosophy, University of South Dakota, Vermillion, U.S.A.
80. Isacescu,J., Struk,A.A. & Danckert,J. (2017). Cognitive and affective predictors of boredom proneness. *Cognition and Emotion*, 31(8), 1741- 1748.
81. Joukamaa, M., Taanila, A., Miettunen, J., Karvonen, J., Koskinen, M. & Veijola, J. (2007). Epidemiology of alexithymia among adolescents. *Journal of Psychosomatic Research*, 63, 373-376.
82. Karukivi, M., Joukamaa, M., Hautala, L., Kaleva, O., Haapasalo- Pesu, K., Liuksila, P. & Saanjarvi, S. (2012). Deficit in speech development at the age of 5 years predicts alexithymia in late- adolescent males. *Comprehensive Psychiatry*, 53(11), 54- 62.
83. Kashimmura, M., Ishizu, K. & Shimoda, Y. (2020). Factor structure and psychometric properties of a new scale to assess alexithymia- like feaures in Japanese youth. *J. Nippon Med. Sch.*, 87(5), 285- 293.

84. Krannich, M., Goetz, T., Lipnevich, A.A, Bieg, M., Roos, A.L., Becker, E.S., & Morger, V. (2019). Being over- or underchallenged in class: Effects on students' career aspirations via academic self- concept and boredom. *Learning and Individual Differences*, 69, 206- 218.
85. Lee, F. & Zelman, D. (2019). Boredom proneness as a predictor of depression, anxiety and stress: The moderating effects of dispositional mindfulness. *Personality and Individual Differences*, 146, 68- 75.
86. Leung, L., Konijn, E., Tanis, M., (2008). Leiser boredom, sensation seeking, self- esteem, addiction symptoms and patterns of mobile phone use. In Konijn, E.A., Utz, S., Tanis, M. & Barnes, S.B. (Eds.). *Mediated interpersonal communication* (PP. 359- 381), New York, U.S.A: Routledge.
87. Leung, L. & Zhang, R. (2016). Predicting tablet use: A study of gratifications- sought, leisure boredom, and multitasking. *Telematics and Informatics*, 33, 331- 341.
88. Liu, Y. (2015). International note: The relationship between achievement goals and academic- related boredom. *Journal of Adolescence*, 41, 53- 55.
89. Loas, G., Dugre-Lebigre, C., Fremaux, D., Verrier, A., Wallier, J., Berthoz, S. & Corcos, M. (2010). The alexithymia questionnaire for children (AQC): French translation and validation study in a convenience sample of 80 children. *Encephale*, 36(4), 302- 308.
90. Macklem, G.L. (2015). *Boredom in the classroom: Addressing student motivation, self- regulation, and engagement in learning*, New York, U.S.A: Springer International Publishing.
91. Mann, S., & Robinson, A. (2009). Boredom in the lecture theatre: An investigation into the contributors, moderators and outcomes of boredom amongst university students. *British Educational Research Journal*, 35(2), 243- 258.
92. McCrae,R.R. (2001a). 5 years of progress: a reply to block. *Journal of Research in Personality*, 35, 108-113.
93. McCrae,R.R. (2001b). Trait psychology and culture: exploring intercultural comparisons. *Journal of Personality*, 69(9), 819-846.
94. McCrae,R.R. (2002). Cross-cultural research on the five-factor model of personality. On Line Readings in Psychology and Culture, Unit4. *Retrieved from http://scholarworks.gvsu.edu/orpc/vol4/iss4/1*.
95. McCrae, R.R., Costa, P.T. Jr. & Martin, T.S. (2005). The NEO-PI-3: A more readable revised NEO personality inventory. *Journal of Personality Assessment*, 84(3), 261-270.
96. McCrae,R.R., Costa.P.T.Jr., Ostendorf,F., Angleitner,A., Hrebickova,M., Avia,M.D., Sanz,J., Sanchez- Bernardes,M.L., Kusdil,M.E.,

Woodfield,R., Sauders,P.R. & Smith,P.B. (2000). Nature over nurture: Temperament, personality, and life span development. *Journal of Personality and Social Psychology*, 78(1), 173-186.

97. Moriguchi, Y., Decety, J., Ohnishi, T. (2007). Empathy and judging other's pain. *Journal of Cerebral Cortex*, 17, 2223 - 2234.
98. Mottus,R., Pullmann, H. & Allik,J. (2006). Toward more readable big five personality inventories. *European Journal of Psychological Assessment*, 22(3), 149-157.
99. Nett, U.E., Goetz,T., & Daniels, L.M. (2010). What to do when feeling bored?: Students' strategies for coping with boredom. *Learning and Individual Differences*, 20(6), 626- 638.
100. Nett, U.E., Goetz,T., & Hall, N.C. (2011). Coping with boredom in school: An experience sampling perspective. *Contemporary Educational Psychology*, 36, 49- 59.
101. Parker, J. D. (2011). *The handbook of emotional intelligence: Theory, development, assessment, and application at home, school, and in the workplace*, 2nd ed, San Francisco, U.S.A: Jossey Bass.
102. Pekrun, R., Goetz, T., Daniels, L., Stupinsky, R., & Perry, R.(2010). Boredom in achievement settings: Exploring control-value antecedents and performance outcomes of a neglected emotion. *Journal of Educational Psychology*, 102 (3), 531- 549.
103. Preckel, F., Gotz,T. & Frenzel,A.(2010). Ability grouping of gifted students: Effects on academic self-concept and boredom. *British Journal of Educational Psychology*, 80, 451-472.
104. Prino,L.E., Longobardi,C., Fabris,M., Parada,R.H. & Settanni,M. (2019). Effects of bullying victimization on internalizing and externalizing symptoms: The moderating role of alexithymia. *Journal of Child and Family Studies*, 28(9), 1- 8.
105. Reddy, S.(2009). *Alexithymia and collectivisms in survivors of domestic violence: An exploratory study*. Ph.D., the Chicago School of Professional Psychology, Chicago, U.S.A.
106. Rieffe, C., Oosterveld, P. & Terwogt, M.M. (2006). An alexithymia questionnaire for children: Factorial and concurrent validation results. *Personality and Individual Differences*, 40(1), 123- 133.
107. Rieffe, C., Oosterveld, P., Terwogt, M.M., Novin, S., Nasiri, H. & Latifian, M. (2010). Relationship between alexithymia, mood and internalizing symptoms in children and young adolescents: Evidence from an Iranian sample. *Personality and Individual Differences*, 48(4), 425- 430.
108. Rosellini.A. & Brown,T.A. (2011). The NEO five- factor inventory: Latent structure and relationships with dimensions of anxiety and

depressive disorders in a large clinical sample. *Assessment*, 18(1), 27-38.

109. Schukajlow, S. (2015). *Is boredom important for students' performance? Ninth Congress of the European Society for Research in Mathematics Education*, Charles University in Prague, Faculty of Education; ERME, Feb2015, Prague, Czech Republic, 1273- 1279.
110. Sharp, J.G., Hemmings, B., Kay,R., Murphy, B, & Elliott, S. (2017). Academic boredom among students in higher education: A mixed-methods exploration of characteristics, contributors and consequences. *Journal of Further and Higher Education*, 41(5), 657- 677.
111. Sharp,J.G., Sharp, J.C. & Young, E. (2020). Academic boredom, engagement and the achievement of undergraduate students at university: A review and synthesis of relevant literature. *Research Papers in Education*, 35(2), 144- 184.
112. Sifneos P.E. (1973). The prevalence of 'alexithymia' characteristics in psychosomatic patients. *Psychotherapy & Psychosomatics Journal*, 22 (2), 255- 262.
113. Sifneos P.E. (2000). Alexithymia, Clinical Issues, Polities and Crime. *Psychotherapy & Psychosomatics Journal*, 69 (3), 113- 116.
114. Struk, A.A., Carriere, J.S.A, Cheyne, J.A. & Danckert, J. (2017). A short boredom proneness scale: Development and psychometric properties. *Assessment*, 24(3), 346- 359.
115. Sulea, C., van Beek, I., Sarbescu,P., Virga, D. & Schaufeli, W.B. (2015). Engaement, boredom, and burnout among students; Basic need satisfaction matters more than personality traits. *Learning and Individual Differences*, 42, 132- 138.
116. Suslow,T., Kugel,H., Rufer,M., Redlich,R., Dohm,K., Grotegerd,D., Zaremba,D. & Dannlowski,U. (2016). Alexithymia is associated with attenuated aytomatic brain response to facial emotion in clinical depression. *Progress in Neuro- Psychopharmacology & Biological Psychiatry*, 65, 194- 200.
117. Svendsen, L. (2008). *A philosophy of boredom*, London, England: Reaktion Books Ltd.
118. Taylor,G.R. (2015). Recent developments in alexithymia theory and research. *Canadian Journal of Psychiatry*, 45(2), 134- 138.
119. Taylor, G.R., Bagby, M.R. & Parker, J.D. (2016). What's in the name 'alexithymia'? A commentary on "affective agnosia: Expression of the alexithymia construct and a new opportunity to integrate and extend Freud's legacy. *Neuroscience and Biobehavioral Reviews*, 68, 1006-1020.

120.Tominaga, T.; Choi, H.; Nagoshi, Y.; Wade, Y.;& Fukui, K. (2014). Relationship between alexithymia and coping strategies in patients with somatoform disorder. *Journal of Neuropsychiatric Disease and Treatment*, 10, 38- 62.

121.Tze, V.M., Daniels,L.M., & Klassen, R.M. (2016). Evaluating the relationship between boredom and academic outcomes: A meta-analysis. *Educational Psychology Review*, 28(1), 119- 144.

122.Tze, V.M., Daniels,L.M., Klassen, R.M. & Li, J.C.(2013). Canadian and Chinese university students' approaches to coping with academic boredom. *Learning and Individual Differences*, 23, 320- 343.

123.Tze, V.M., Klassen, R.M., Daniels, L.M., Li, J.C. & Zhang, X. (2013). A cross- cultural validation of the learning- related boredom scale (LRBS) with Canadian and Chinese college students. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 31(1), 29- 40.

124.Way, I., Yelsma, P., Van Meter, A.M. & Black- Pond, C. (2007). Understanding alexithymia and language skills in children: Implication for assessment and intervention. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 38, 128- 139.

125.Weinerman, J., & Kenner, C. (2016). Boredom: That which shall not be name. *Journal of Developmental Education*, 40(1), 18- 23.

126.Wotschack, C. & Klann-Delius, G. (2013). Alexithymia and the conceptualization of emotions: A study of language use and semantic knowledge. *Journal of Research in Personality*, 47(5), 514- 523.

127.Zarei, J. & Besharat, M.A.(2010). Alexithymia and interpersonal problems. *Procedia- Social and Behavioral Sciences*, 5, 619- 622.