الضَّجر الأكاديمي وإدمان الإنترنت لدى طلاب الجامعة في ضوء متغير التخصص الدراسي(١)

أ/ يَاسَمِينَ نَاجِي السَّعِيدَ شِبَارْ (٢)
أ.د/ عَبْدُ الْحَمِيدِ صَفْوْتُ إبراهيم «رَحِمَهُ اللهُ» (٣)
أ.د/ عَبْدَ الصَّبُورِ مَنْصُورَ مُحَمَّدَ (٤) أ.د/ سَحَرُ مَنْصُورِ القطاوي (٥)

ملخص

يهدف البحثُ الحاليُّ إلى تحديد العلاقةِ بين الضَّجر الأكاديميِّ وإدمان الإنترنت لدى طُلَّاب الجامعةِ، ودراسةُ الفُرُوق بينهُم في الضَّجر الأكاديميِّ حسب التَّخصُّص الدِّراسيِّ. واستخدمت الباحثةُ مقياس الضَّجر الأكاديميِّ إعداد «عبد الصَّبور منصُور، سحر القطاوي، الباحثة»، ومقياس إدمان الإنترنت (بشري أرنوط، ٢٠١٣). وتكوَّنت عينةُ الدراسةِ من (٧٠٠) طالبٍ وطالبةٍ بجامعة السُّويس من الفرق الدِّراسيَّة الأربعة التَّالية: الأُولي، الثَّانية، الثَّالثة، والرَّابعةُ بكُلِّيَّة التَّربية، وقد تراوحت أعمارهُم من (١٨- ٢٤) سنةٍ وتم اختيارُهُم عشوائيًّا. واستخدمت الباحثةُ معامل الارتباط، معامل ألفا، معامل الثَّبَاتِ، التَّحليلُ العامليّ، واختبار «ت» للعيِّنات المُستقلَّة. وتوصَّلت نتائجُ البحث الحاليِّ إلى: وُجُودُ علاقةٍ ارتباطيَّةٍ مُوجبةٍ دَالَّةٍ إحصائيًّا بين درجاتِ الطُّلَّاب الكُلِّيَّة على مقياسِ الضَّجرِ الأكاديميِّ ودَرَجَاتِهِم الكُلِّيَّة على مقياسِ إدمان الإنترنت، عدمُ وُجُودِ فُرُوقٍ دالَّةٍ إحصائيًّا بين التَّخصُّص الدِّراسيِّ في الدَّرجة الكُلِّيَّة للضَّجر الأكاديميِّ، بينما تُوجدُ فُرُوقٌ دالَّةٌ إحصائيًّا بين التَّخصُّص الدِّراسيِّ في دَرَجَاتِ أبعادٍ «صُعُوبةِ التَّركيزِ في الأنشطة الدِّراسيَّة، الدَّافعيَّة والحَمَاسُ، النُّفُور من الأنشطة الدِّراسيَّة، اضطرابُ الوجدان» لمقياس الضَّجر الأكاديميِّ.

اَلْكَلِمَاتُ اَلْمِفْتَاحِيَّةُ: الضَّجر الأكاديميُّ- إدمانُ الإنترنت- التَّخصُّصُ الدِّراسيُّ- طُلَّابُ الجامعةِ.

---

(١) بحث منشور من رسالة دكتوراة بعنوان "الضجر الأكاديمي وعلاقته باضطرابات الأكل والنوم والوحدة النفسية وإدمان الإنترنت لدى طلاب الجامعة «دراسة سيكومترية- إكلينيكية»"- مقدَّمة إلى كلية التربية - جامعة السويس.

(٢) مدرس مساعد بقسم الصحة النفسية- كلية التربية- جامعة السويس.
(٣) أستاذ علم النفس- كلية الآداب- جامعة السويس.
(٤) أستاذ الصحة النفسية ورئيس قسم التربية الخاصة- كلية التربية- جامعة بورسعيد.
(٥) أستاذ ورئيس قسم الصحة النفسية- كلية التربية- جامعة السويس.

Academic Boredom and Internet Addiction among University Students in light of the variable of Academic Specialization

Yassmen Nagy El- Saeed Shabar ([1])
Prof. Dr. Abdel Hamid Safwat Ibrahim ([2]) «May God have mercy on him»
Prof. Dr. Abdul Sabour Mansour Mohamed ([3])
Prof. Sahar Mansour Al-Qatawi ([4])

Abstract

The current research aims to determine the relationship between academic boredom and Internet addiction among university students, and to study the differences between them in academic boredom according to academic specialization. The researcher used the academic boredom scale prepared by "Abdul Sabour Mansour, Sahar Al-Qatawi, the researcher", and the Internet addiction scale (Bushra Ismail, 2013). The study sample consisted of (700) male and female students at the University of Suez from the following four academic teams: first, second, third, and fourth at the Faculty of Education, and their ages ranged from (18-24) years and they were chosen randomly. The researcher used the correlation coefficient, the alpha coefficient, the stability coefficient, the factor analysis, and the "T" test for independent samples. The results of the current research concluded: There is a statistically significant positive correlation between students' total scores on the academic boredom scale and their total scores on the Internet addiction scale, and there are no statistically significant differences between the academic specialization in the total degree of academic boredom, While there are statistically significant differences between the academic specialization in the scores of the dimensions of "difficulty concentrating in academic activities, motivation and enthusiasm, aversion to academic activities, and emotional disturbance" of the academic boredom scale.

Keywords: Academic Boredom- Internet Addiction- Academic specialization- University students.

(1) Assistant Lecturer, Department of Mental Health, Faculty of Education, Suez University.
(2) Professor of Psychology - Faculty of Arts - Suez University.
(3) Professor of mental health and head of the Department of Special Education - Faculty of Education - Port Said University.
(4) Professor and Head of the Department of Mental Health - Faculty of Education - Suez University.

مُقَدَّمَةٌ

تُعد المرحلة الجامعية من أهم المراحل لدى كثيرٍ من الأفراد، فقد يتعرضُ الطُّلَّاب فيها لكثيرٍ من التغيُّرات النفسيَّة والاجتماعيَّة، ومما لا شكَّ فيه أنَّ الشَّباب في المرحلة الجامعية سواءٌ الذُّكور منهُم أم الإناث، يعتبرون قوةٌ فاعلةٌ وفعَّالةٌ لا بُدَّ من الاهتمام بها وتكريس الجهود لاحتوائهم والعمل على جعل حياتهم أكثر دفئًا وتقبُّل، وطُلَّاب الجامعة هُم فئةٌ لا يُستهانُ بها.

ولقد أصبحت مُشكلةُ الضَّجر[١] من المُشكلات النفسيَّة والانفعاليَّة الأكثر شُيُوعًا وانتشارًا لدى طُلَّاب الجامعة، والتي كثيرًا ما تُؤرِّقُ العديد من الطُّلَّاب والشَّباب حيثُ أصبح يعيشُ هؤلاء الشَّباب على آثارها إحساس عامٍ بالسَّأم والملل والغضب بصُورةٍ تلفتُ الانتباه (عبد العال: ٢٠١٢).

وتعدَّدت تعريفاتٌ الباحثين لذلك المُصطلح وتنوَّعت وُجُهاتُ نظرهم حولهُ، وتعدَّدت أنواع الضَّجر ومنها الضَّجر الأكاديميُّ[٢]. ويُعرف الضَّجر الأكاديميُّ بأنه «تعطيلٌ وانفعالٌ مُرتبطٌ بالتحصيل «الإنجاز»، حيث يُساهمُ عادةً عكسيًّا نحو مُشاركة الطُّلَّاب والأداء الأكاديميِّ العام» (Hemmings & Sharp, 2016, 5).

ومن المُشكلات أيضًا تلك الظَّاهرة التي يُطلقُ عليها «إدمانُ الإنترنت»، ويُعدَّ مفهُومُ إدمان الإنترنت من المفاهيم النفسيَّة الجديدة نسبيًّا وما زال البحثُ في هذا المفهُوم محدُودًا (العراشي: ٢٠١٤)، وهذه الظَّاهرة تزدادُ نسبة انتشارها يومًا بعد يومٍ، وتزداد آثارها السَّلبيَّة وخاصةً على فئة المُراهقين الَّذين يُعدُون أكثرُ مُستخدميها (ناصر وبردي: ٢٠١٤)، وتُؤثِّر سلبيًّا على الصحَّة النفسيَّة للمُراهقين (عبد المقصود: ٢٠١٤)، وبالتالَّي فإن الطُّلَّاب هُم أكثرُ عُرضةً لإساءة استخدام الإنترنت (الشيخ: ٢٠١١).

وقد أشارت البُحُوثُ إلى وُجُود نسبةٍ كبيرةٍ من الطُّلَّاب عُرضةٌ للضجر

---

(١) Boredom

(٢) Academic Boredom

في المجال الأكاديميِّ (Wechter- Asnkin, 2010)، وشُعُور الطَّالب بالضَّجر الأكاديميِّ قد يُؤدِّي إلى زيادة احتمالات قلَّة الاهتمام بالمواد الدِّراسيَّة مما يُؤثِرُّ على تحصيله الدراسيِّ للمُقرَّرات الدِّراسيَّة، ويتضح ذلك مما قامت به الدراساتُ السابقةُ حيثُ بحثت الضَّجر الأكاديميَّ مع المُتغيِّرات الدِّيمُوجرافيِّة ومنها التَّخصُّصُ الدِّراسيُّ، وكانت النَّتائجُ مُتباينةً حيثُ وجدت بعض الدراسات فُرُوقًا في الضَّجر الأكاديميِّ لدى طلبة التَّخصُّصات العلميَّة والأدبيَّة لصالح التَّخصُّصات العلميَّة (البصير: ٢٠٢١)، وعلى الجانب الآخر أظهرت دراساتٍ أُخرى فُرُوقًا في الضَّجر الأكاديميِّ لصالح التخصُّصات النَّظريَّة (الشافعي: ٢٠١٦).

وتسعى الدراسةُ الحاليةُ إلى تحديد العلاقة بين الضَّجر الأكاديميِّ وإدمان الإنترنت لدى طُلَّاب الجامعة، وإيجاد الفُرُوق بينهُم في التخصُّصات الدِّراسيَّة المُختلفة سواءٌ التخصُّصاتُ العلميَّةُ والأدبيَّةُ.

مُشكلة الْبَحْثِ

لقد نشأت مُشكلة الدراسة من خلال ثلاثة مصادر رئيسةٍ هي: المُلاحظةُ الشَّخصيةُ أوَّلاً، الاطِّلاعُ على الأدبيَّات السَّابقة ثانيًا، والقيامُ بإجراء استطلاع رأي ثالثٍ.

لقد لاحظت الباحثةُ تعرَّض طُلَّابُ الجامعة بين الحين والآخر لمجمُوعةٍ من الاضطرابات النفسيَّة التي تتأرجحُ بين اتِّجاه الطُّلَّاب إلى الإنترنت من خلال استخدام مواقع التَّواصُل الاجتماعيِّ المُختلفة أو مُشاهدة البرامج الرياضيَّة أو التَّسلية بالألعاب المُختلفة وغيره من استخدامات الإنترنت المُتعدِّدة التي تُؤدِّي بِهُم إلى إدمان الإنترنت، وإحساسُهُم بالضَّجر في المجال الأكاديميِّ لفقدان الإحساس والاهتمام بالأنشطة التَّعليميَّة، والملَلُ من المُقررات الدِّراسيَّة وكبر حجمها وتكرارها.

وقامت الباحثةُ بالاطِّلاع على الدِّراساتِ والأبحاثِ السَّابقة التي تناولت الضَّجر الأكاديميَّ وإدمان الإنترنت على طُلَّاب الجامعة في ضوء التَّخصُّص

الدراسيِّ، حيثُ وجدت تنُّوع وتعدُّد الدِّراسات السَّابقة في تناول المُتغيِّرات السَّابق ذكرُها، وكذا بالنِّسبة للعينة حيثُ تنتشرُ بين طُلَّاب الجامعات، مثل دراسة (Lekkas, Price & Jacobson, 2022)، ودراسة (Yang, Liu, Lian & Zhou, 2020)، ودراسة (Wang, Yang & Zhang, 2020)، ودراسة (Chou, Chang & Yen, 2018)، ودراسة (Skues, Williams & Oldmeadow, 2016)، ودراسة (البصير: ٢٠٢٢)، ودراسة (الشافعي: ٢٠١٦)، ولكن لم تجد الباحثةُ –في حُدُود إطلاع الباحثة– دراسةٌ عربيةٌ درست العلاقة بين تلك المُتغيرات بشكلٍ كاملٍ ويجمعُها معًا.

وبعد تأكُّد الباحثة أن المُشكلة تتمثَّلُ في مُتغيراتٍ موجُودةٍ بالفعل ووُجُود ارتباطٍ فيما بينها، وذلك من خلال اطِّلاعها على الدِّراسات السَّابقة الأجنبيَّة؛ لذا قامت الباحثة بعمل استطلاع رأي من خلال استبيانٍ مفتُوحٍ حول تلك المُتغيِّرات على (٣٠) طالبًا من طُلَّاب المرحلة الجامعيَّة، واتضح بالفعل مُعاناة طُلَّاب الجامعة من الضَّجر الأكاديميِّ وإدمان الإنترنت.

وعلي هذا يُمكنُ صياغة مُشكلة البحث في السُّؤال الرَّئيس التَّالي:

ما علاقةُ الضَّجر الأكاديميِّ بإدمان الإنترنت لدى طُلَّاب الجامعة؟

ويتفرَّع من هذا السؤال عدة أسئلة فرعية، وهي:

١. ما العلاقةُ بين الضَّجر الأكاديميِّ وإدمان الإنترنت لدى طُلَّاب الجامعة؟

٢. هل يختلف الضَّجر الأكاديميُّ باختلاف التخصص الدِّراسيِّ؟

أَهْدَافُ الْبَحْثِ

١) التعرُّف على العلاقة بين الضَّجر الأكاديميِّ وإدمان الإنترنت لدى طُلَّاب الجامعة.

٢) تفسيرُ الفُرُوق بين التَّخصُّصات الدِّراسيَّة المُختلفة في الضَّجر الأكاديميِّ لدى طُلَّاب الجامعة.

أَهَمِّيَّةُ الْبَحْثِ

أ) الْأَهَمِّيَّةُ النَّظَرِيَّةُ

١) يُعد الضَّجرُ الأكاديميُّ من القضايا التربوية المُهمَّة؛ لما له من آثارٍ سلبيَّةٍ على طُلَّاب المرحلة الجامعية.

٢) تناوُلُ ظاهرةٍ عامةٍ ونفسيةٍ من ظواهر عصرنا الحاليِّ وهي ظاهرةٌ «إدمان الإنترنت»، ومعرفةُ مدى تأثيرها في حُدُوث بعض الاضطرابات النَّفسية لدى طُلَّاب الجامعة.

ب) الْأَهَمِّيَّةُ التَّطْبِيقِيَّةُ

١) يُمكن أن تُسهم نتائجُ الدراسة في إعداد برامج علاجيةٍ وإرشاديةٍ لخفض الشُّعُور بالضَّجر الأكاديميِّ لدى طُلَّاب الجامعة.

٢) قد تُفيدُ نتائج الدِّراسة في إعداد برامج إرشاديَّةٍ وعلاجيَّةٍ لطُلاب الجامعة لمُواجهة الآثار السَّلبيَّة الناتجة من إدمان الإنترنت.

٣) تزويدُ المُمارسين من المُرشدين، والتَّربويِّين، الباحثين، المُربِّين والمُهتمِّين في المجالات المُختلفة بشبكةٍ من التَّفاعُلات المُترابطة بين الضَّجر الأكاديميِّ وإدمان الإنترنت، وعلى أدوات القياس المُستخدمة فيها؛ من أجل الوُصُول للأساليب الإرشاديَّة المُناسبة لعلاجها.

المُصْطَلَحَاتُ الْإِجْرَائِيَّةِ لِلْبَحْثِ

١- الضَّجر الْأَكَادِيمِيُّ "Academic Boredom"

تُعرفُهُ الباحثةُ إجرائيًّا بأنَّه «حالةٌ انفعاليةٌ غير سارَّةٍ يشعُرُ فيها الطَّالبُ الجامعيُّ بالمشاعر والانفعالات السَّلبيَّة، وصُعُوبةُ التَّركيز وضعف القُدرة على الانتباه وفقدان الانضباط أو الالتزام، والشُّعُورُ بالرَّتابة والملل والنُّفُور من خلال القيام بسُلُوكيَّاتٍ خاطئةٍ -تضييعُ الوقت وعدم الاهتمام بتنظيمه- تُجاه الأنشطة الدِّراسيَّة التي ينبغي عليه القيامُ بها، وهي الدَّرجةُ الَّتي يحصُلُ عليها الطالبُ الجامعيُّ على مقياس الضَّجر الأكاديميِّ المُستخدم في البحث الحاليِّ».

٢- إِدْمَانُ الإنترنت "Internet Addiction"

تُعرفُهُ الباحثةُ إجرائيًّا بأنَّهُ «سُلُوكًا مُضطربًا إذا تجاوز الحُدُود والمعايير المُتعارف عليها والتي تتمثَّلُ في ستَّة محكاتٍ للحُكم على السُّلُوك بالإدمان والتي تظهرُ في عدم قُدرة الطَّالب الجامعيِّ على السَّيطرة والتَّحكُّم، والخبرةُ الذَّاتيَّةُ التي يشعُرُ بها، ومقدار استخدامه للإنترنت، وظُهُور أعراض سلبيةٍ كالشُّعُور بعدم الرَّاحة والاكتئاب عند الانقطاع عن استخدامه للإنترنت، والصِّراعُ الذي يدُور بداخله حول استخدامه للإنترنت، والميلُ للعودة لهُ مرَّةٌ أُخرى بشكلٍ مرضيٍّ، وهي الدَّرجة الَّتي يحصل عليها الطَّالب الجامعيُّ على مقياس إدمان الإنترنت المُستخدم في البحث الحاليِّ».

مُحَدَّدَاتُ الْبَحْثِ

١- **الْمُحَدَّدَاتُ الْمَنْهَجِيَّةُ:** استخدمت الباحثة في البحث المنهج الوصفيِّ الارتباطيِّ في البحث.

٢- **الْمُحَدَّدَاتُ الزَّمَانِيَّةُ:** تتحدَّد بالعام الجامعيِّ ٢٠٢١-٢٠٢٢.

٣- **عَيِّنَةُ الْبَحْثِ:** تتكوَّن عينة البحث الحاليِّ من عينةٍ عشوائيةٍ قوامُها (٧٠٠) طالبٍ وطالبةٍ من كُلِّيَّة التَّربية بجامعة السُّويس من الفرق الدِّراسيَّة الأربعة التالية: الأولي، الثَّانية، الثَّالثة، والرَّابعة، تتراوح أعمارهم من (١٨- ٢٤) عامًا، ويتمثَّل التَّخصُّصُ الدِّراسيُّ في التَّخصُّصات التَّالية: «أساسي إنجليزيٍّ، أساسي رياضةٍ، أساسي عربيٍّ، أساسي علومٍ، إنجليزي عامٍ، عربي عامٍ، بيولوجي، تربيةٌ خاصةٌ، تربيةٌ فنيةٌ، تكنولوجيا تعليمٍ، رياضة عامٍ، رياض أطفالٍ، فرنسي، كيمياء».

٤- **أَدَوَاتُ الْبَحْثِ:** استخدمت الباحثةُ الأدوات التالية:

- مقياسُ الضَّجر الأكاديميِّ إعدادٌ «عبد الصبور منصور، سحر القطاوي، الباحثة».
- مقياسُ إدمان الإنترنت (بشري أرنوط، ٢٠١٣).

الْإِطَارُ النَّظَرِيُّ

أَوَلًا: الضَّجر الْأَكَادِيمِيُّ "Academic Boredom"

تَعْرِيفَ الضَّجر الْأَكَادِيمِيِّ

اَلتَّعْرِيف اَللُّغَوِيِّ لِلضَّجَرِ اَلْأَكَادِيمِيِّ فِي اَللُّغَةِ اَلْعَرَبِيَّةِ وَفِي اَلْمَعَاجِمِ اَللُّغَوِيَّةِ

(ضجر) بالأمر، ومنه– ضجرا: ضاق وتبرم. فهو ضَجِر. و– المكان: ضاق بمن فيه (مجمع اللغة العربي: ٢٠٠٠، ٣٧٧).

اَلتَّعْرِيف اَلِاصْطِلَاحِيِّ لِلضَّجَرِ اَلْأَكَادِيمِيِّ

عُرِّف الضَّجر الأكاديميُّ بأنَّهُ «إحدى العواطف والمشاعر الأكاديميَّة التي ترتبطُ مُباشرة بالعمليَّة التَّعليميَّة وحُجرةُ الدِّراسة وتُؤثِّرُ سلبًا على التَّحصيل الدراسي» (Pekrun, Goetz, Titz & Perry 2002, 92).

ويُعرَفَ أيضًا بأنَّه «عدمُ الرِّضا والاستياء والشُّعُور بالإحباط والسَّلبيَّة مصحُوبةٌ بإثارةٍ مُنخفضةٍ أثناء أداء المهامِّ الدِّراسيَّة الرَّتيبة وغير الشَّيِّقة» (Vogel- Walcutt, et al., 2012, 89- 99).

وكما يرى ماجد عيسى (٢٠١٩) أن الضَّجر الأكاديميَّ هو «فشلُ المُتعلِّم في العُثُور على هدفٍ للتَّعلُّم، وشُعُورهُ باتجاهاتٍ سلبيَّةٍ نحو كُلِّ ما يتعلَّقُ بالجانب الأكاديميِّ، مما يُعرقلُهُ عن المُشاركة بشكلٍ فعَّالٍ في المهامِّ الأكاديميَّة» (عيسى: ٢٠١٩، ١٩).

وأشارت آمال الفقي (٢٠١٦) إلى أن الضَّجر الأكاديميَّ هو «مجموعةٌ من الانفعالات السَّلبيَّة النَّاتجة من اعتقاداتٍ خاطئةٍ حول ما يتوقَّعُهُ الطَّالبُ وما هي الأشياءُ التي تُشبعُ حاجاته وتُحقِّقُ أهدافهُ من المناهج الدِّراسيَّة واستخدام استراتيجيَّات وأنشطة تدريسيَّةٍ لا تتوافقُ معهُ، فيجعله يشعُر بالرَّتابة ومُرُور الوقت ببُطء وتفضيل التجنُّب والهُرُوب من المواقف التَّعليميَّة» (الفقي: ٢٠١٦).

مُكَوِّنَاتِ الضَّجر الْأَكَادِيمِيِّ

للضَّجر الأكاديميِّ أربعة مُكوناتٍ وهي: عاطفي، إدراكي، تحفيزي، فسيولوجي، فالمُكوِّنُ العاطفيُّ يقيسُ الشُعُورُ السَّلبيُّ والمُقلقُ، والمُكوَّن المعرفيِّ يُقيمُ الجُمُودُ العقليُّ، والمُكوَّن التحفيزيِّ يُقيمُ الميلُ لعدم العمل على نشاطٍ مُعيَّنٍ، والمُكوَّن الفسيُولُوجيِّ يُقيمُ مُستوى الإثارة الجسديَّة (Tze, 2011, 8). كما وَجد أنَّ الضَّجر لهُ تأثيراتٌ مُحددةٌ وفريدةٌ على السُّلُوك، المعرفةُ، الخبرةُ، وفسيُولُوجيا (Bench & Lench, 2013, 459).

اِنْتِشَارَ الضَّجر الْأَكَادِيمِيِّ

ظهر مفهوم الضَّجر الأكاديمي كشكل مميز منذ (١٥) عامًا (Hemmings & Sharp, 2016, 5- 6).

يُعَدّ الشُّعُورُ بالملل من الانفعالات المُنتشرة بين المُراهقين، وينتشر الشُّعُورُ بالملل لدى طلبة المدارس وداخل الحياة الأكاديميَّة، الأمرُ الَّذي يُؤرقُ العديدُ من الطَّلبة ويُفسدُ عليهم أمزجتُهُم، ويُصيبهُم بحالةٍ من التثبيط والإحباط، وهو ما يُؤثِّرُ على أدائهم الدراسيِّ وتحصيلهم وحالتهم النَّفسية، وقد يدفعُهُم للتعبير بسُلُوكيَّاتٍ غير مُلاءمةٍ (الدويلة: ٢٠١٩، ١٩٤).

حيثُ وجد أنَّ الضَّجر انفعال شائعٍ بين الطُّلَّاب وتمَّ اكتشافٌ أنَّ (٤٤,٣) % من الطُّلَّاب يُعانُون من الضَّجر إلى حدٍّ ما خلال الوقت الَّذي يقضُونهُ في الفصل (Daschmann, 2013, 67, 72).

ووجد (Harris, 2000) أنَّ (٣٥) % من طُلَّاب الجامعة يشعُرُون بالضَّجر الأكاديميِّ. وكشفت النَّتائجُ أن (٥٩) % من الطُّلَّاب يجدُون مُحاضراتُهُم مُملَّة نصف الوقت و(٣٠) % يجدُون مُعظمُ أو كُلِّ مُحاضراتهم مُملَّةً (Mann & Robinson, 2009,. 243).

وتمَّ اختيارُ عيِّنة الدِّراسة من الطُّلَّاب المُراهقين لارتفاع الضَّجر الأكاديميِّ في هذه المرحلة العُمريَّة وانتشارها واختارت طُلَّاب الجامعة لأنَّ

الأبحاث والدِّراسات السَّابقة أثبتت أنَّ الضَّجر الأكاديميَّ يزدادُ انتشارُهُ بين الطُّلَّاب خُصُوصًا طُلَّاب الجامعة.

أَسَبَّابَ الضَّجر الْأَكَادِيمِيِّ

الضَّجر هُو شُعُورٌ مُتكررٌ لدى الطُّلَّاب ويُمكنُ أن يُثار من خلال أسبابٍ مُختلفةٍ (Daschmann, 2013, 67). ولقد كان الشُّعُورُ بالضَّجر بسبب الإفراط في الاهتمام، وتكاليفُ الفُرص، ونقص المعنى، والميلُ العامُّ للضَّجر مُرتبطًا بمُستوياتٍ أقلَّ من الكفاءة الذَّاتيَّة للتَّعلُّم المُنظَّم ذاتيًّا (Tze & Klassen, Daniels, 2014, 258).

ومُعظم أسباب الضَّجر الأكاديميِّ هي أسبابٌ بيئيَّةٌ مُرتبطةٌ بالمجال الأكاديميِّ تتضمَّنُ افتقار المناهج والأنشطة الدِّراسيَّة إلى وُضُوح الهدف منها والتَّكرارُ والرُّوتينيَّةُ وعدمُ مُلاءمتها لمُيُول الطُّلَّاب وحاجاتهم، وخُلُوّها من عناصر الإثارة ومواقف التَّحدي والكثافة بالفُصُول بالإضافة إلى عدم جاذبيَّة طُرُق التدريس وتنوُّعها وعدم مُلاءمةٌ أساليب التَّقويم والمُناخ المدرسي لمُستويات الطُّلَّاب العقليَّة وخصائصهم (محمود ومحمد: ٢٠١٨، ٣٦٢).

ثَانِيًا: إِدْمَانُ الإنترنت "Internet Addiction"

تَعْرِيفَ إِدْمَانِ الإنترنت

اَلتَّعْرِيف اَللُّغَوِيِّ لِإِدْمَانِ اَلْإِنْتَرْنِت فِي اَللُّغَةِ اَلْعَرَبِيَّةِ وَفِي اَلْمَعَاجِمِ اَللُّغَوِيَّةِ

دَمَنَ الأَرضَ ُ دَمْنًا: أَصلحها بالسَّماد. (أَدْمنَ) الشرابَ وغيره: أَدامَه ولم يُقلع عنه. ويُقال: أَدمن الأَمرَ، وعليه: واظَبَ.(دَمَّنتِ) الماشيةُ المكانَ: جعلته دِمنة. (الدَّمَانُ): السَّماد. (الدِّمْنُ): السَّمادُ المتلبِّد. (الدَّمْنَة): آثارُ الدَّارِ. و–: المَزْبلة. (ج) دِمَن (مجمع اللغة العربي: ٢٠٠٠، ٢٣٤– ٢٣٥).

اَلتَّعْرِيف اَلِاصْطِلَاحِيِّ لِإِدْمَانِ اَلْإِنْتَرْنِت

يُعرف الإدمان على الإنترنت بأنَّهُ «الاستعمالُ لتقنيَّات ووسائل الإعلام المُتوفِّرة بطريقة تولِّد العديد من الصُّعُوبات الَّتي تُؤدِّي إلى الشُّعُور باليأس عند الفرد» (قدوري: ٢٠١٥، ٢٧٤).

كما يُعرفُ الإدمان على الإنترنت بأنَّهُ «عدمُ قُدرة الفرد على التَّحكُّم باستخدامه للإنترنت، بحيثُ يُصبحُ استخدام الإنترنت من أكثر الأولويَّات لدى الفرد» (دراوشة: ٢٠١٦، ٢٣- ٢٤).

ويُمكن تعريف هذه الظَّاهرة بأنَّها «حالةُ نظريَّةٍ من الاستخدام المرضيِّ لشبكة الإنترنت تصعُبُ مُقاومتُها، وتُؤدِّي بالضرُورة إلى التَّعوُّد الذي قد يتحوَّلُ إلى نمطٍ سُلُوكيٍّ يُلبيِّ -بشكل وهميًّا أو حقيقيًّا- حاجاتٌ أو رغباتٍ نفسيَّةٍ وحياتيَّةٍ، والَّذي قد ينتجُ عنهُ اضطراباتٌ مُتعددةٌ ومُتنوعةٌ في السُّلُوك» (مختار: ٢٠١٩، ١٢٨).

مَجَالَاتِ إِدْمَانِ الإنترنت

تعدَّدت أنواع الإدمان المُنتشرة في هذه الأيَّام بين الشَّباب سواءٌ كانت إدمان الإنترنت أو ألعاب الفيديُو أو التُّسوُّق وغيره (عبد الله: ٢٠١٦، ١٦٣). وأكَّدت نتائجُ الدِّراسات والمُلاحظات أن أكثر المجالات استخدامًا في الإنترنت لدى مُدمني الإنترنت هي: الألعابُ الإلكترُونيَّةُ، إدمانُ المُحادثات مع الآخرين، البيعُ والشِّراءُ، المواقعُ الإخباريَّةُ والثَّقافيَّةُ ومُتابعةُ الأخبار، مُشاهدةُ الأفلام ومقاطع الفيديُو، مُمارسةُ ألعاب القمار، حُجُراتُ الحوارات الحيَّة أو غُرف الشَّات، المواقعُ الإباحيَّةُ التي تعرَّض الصُّور الفاضحة، ألعاب الإنترنت التي تُماثلُ ألعاب الفيديُو، نوادي النقاش أو المُنتديات، عمليَّاتُ البحث على الإنترنت (عبد الكريم: ٢٠١٦، ٢٦٤- ٢٦٥).

اِنْتِشَارَ إِدْمَانِ الإنترنت

فقد وُجد أنَّ نسبة الانتشار تتراوحُ بين (١٣، ١٤,٨) % بين طُلَّاب الجامعة والذين يعتبرُون أكثرُ فئات الخطر المُحتملة لإدمان الإنترنت (يونج ونابوكو ديبرو: ٢٠١٤، ١٩).

ومن الإحصاءات المُتوافرة أنَّ (٧٢) % من طلبة الجامعة يستخدمُون الإنترنت ويشترك حوالي (٨٧) % منهُم في خدمة الإنترنت، ولذا فإن طلبة

الجامعة أكثر عُرضةً للمُشكلات المُرتبطة باستخدام الإنترنت وخاصَّةً الاستخدام المُفرط له (بنهان: ٢٠١٥، ٥٢٨).

أَسبَّابَ إِدْمَانِ الإنترنت

ويرجع المُختصُّون ظاهرة الإدمان على الإنترنت إلى أنَّها تسقُط أمام الفرد كُلَّ الحواجز الاجتماعيَّة والدِّينيَّة التي تحُولُ دُون إشباعُ رغباته. ويزيد من ذلك غيابُ الرِّقابة على الشبكة أو غياب رقابةِ الوالدين التي طالما شكَّلا لمصدر الضبط الخارجيِّ (حمودة: ٢٠١٥، ٢١٤).

ويُعتبر طُلَّاب الجامعة هُم أكثرُ شرائح المُجتمع قابليَّةً وتعرَّضًا لإدمان الإنترنت لعدَّة أسبابٍ، منها أنهُم يمُرُّون بمرحلة نُمُوٍّ نفسيٍّ مُهمَّةٍ يتمُّ فيها تشكيلُ الهُويَّة وإنشاء علاقاتٍ شخصيَّةٍ واجتماعيَّةٍ، وقد أصبحت الجامعات تُوفِّرُ فُرصًا واسعةً ومُستمرَّةً للدُّخُول على الإنترنت لأغراضٍ مُختلفةٍ (زيدان: ٢٠٠٨، ٣٧٦).

وهُناك بعضُ الأسباب الرَّئيسة الَّتي تجعلُ من الإنترنت سببًا في الإدمان: إشباعُ الحاجات النفسيَّة والعاطفيَّة غير المُحقَّقة في الواقع، الهُرُوبُ من الواقع إلى عالمٍ افتراضيٍّ، اضطراباتُ الشخصيَّة، الملَلُ والرَّتابةُ في الحياة اليوميَّة، الشُّعُورُ بالوحدة، التخوُّفُ من تكوين علاقاتٍ اجتماعيَّةٍ، إشباعُ الحاجة للسَّيطرة والحُبِّ والانتماء، نقصُ الثقة بالنَّفس، عدمُ القُدرة على مُواجهة المُشكلات، عدمُ القُدرة على شغل وقت الفراغ بهواياتٍ مُتنوعةٍ، الشُّعُورُ بالخواء النَّفسيِّ والفراغ الدَّاخليِّ، الاغترابُ النفسيُّ، إفرازُ مادَّة الدُّوبامين وهي التي تسبَّب بصُورةٍ فوريَّةٍ في الشُّعُور بالهُدُوء والحالة المزاجيَّة الجيِّدة، التعرُّفُ على الأشخاص دُون الحاجة إلى تعريف النَّفس بالتَّفاصيل الحقيقيَّة، القُدرةُ على الظُّهُور كُلَّ يوم بشكلٍ مُختلفٍ، عدم القُدرة على التَّحكُّم في الذَّات، وُجُودُ مشاكل أُسريَّةٍ، وسيلةٌ للتَّهرُّب من أداء المهام المنزليَّة والعائليَّة والدِّراسيَّة المُرهقة، توافُرُ السرِّيَّة في التَّعبير عن أدقِّ الأسرار الشَّخصيَّة والرَّغبات الدَّفينة والمشاعر المكبُوتة (غانم: ٢٠٢٠، ١٣٣).

دِرَاسَاتٌ وَبُحوثُ سَابِقَةُ

قامت الباحثةُ بعرض الدِّراسات والبُحُوث العربيَّة والأجنبيَّة السَّابقة المُرتبطة بموضُوع البحث الحاليِّ وتمَّ تقسيمُها في ثلاثة محاور، وفيما يلي عرض لتلك المحاور كما يلي:

أَوَلَا :دِرَاسَاتُ تَنَاوَلَتِ الضَّجر الْأَكَادِيمِيُّ وَعَلَاَّقَتُهُ بِبَعْضِ الْمُتَغَيِّرَاتِ فِي ضَوْءِ اَلتَّخَصُّصِ اَلدِّرَاسِيِّ

في دراسة **حاتم عبد الوهاب (٢٠٢٢)** استهدفت الكشف عن مقدار القيمة التَّنبُئيَّة لكلٍّ من قُوَّة الأنا والضَّغط النَّفسيِّ المُدرك والحساسية الانفعالية للتنبُّؤ بالضَّجر الأكاديميِّ لدى طُلَّاب جامعة جدة، والكشف عن الفرق في الضَّجر الأكاديميِّ في ظلِّ اختلاف المرحلة الدِّراسيَّة الجامعيَّة سنةً تحضيريَّةً، بكالوريوسٌ، ماجستيرٌ، وشملت عينة الدراسة (٢٥٠) طالبًا بجامعة جدة، وأشارت نتائج الدِّراسة إلى أنَّهُ يُمكن تفسير ما يُقارب (١٥) % من التَّبايُن على مُتغيِّرِ الضَّجر الأكاديميِّ بمعرفة قُوَّة الأنا والضَّغط النَّفسيِّ المُدرك فقط، بالإضافة لوُجُود فرق دال إحصائيٍّ عند مُستوى (٠,٠١) على درجات مقياس الضَّجر الأكاديميِّ بين طُلَّاب السَّنة التَّحضيريَّة وطُلَّاب مرحلة البكالُوريُوس لصالح طُلَّاب مرحلة البكالُوريُوس ، ووُجُود فرق دال إحصائيٍّ بين طُلَّاب السَّنة التَّحضيريَّة وطُلَّاب مرحلة الماجستير على درجات مقياس الضَّجر الأكاديميِّ لصالح طُلَّاب مرحلة الماجستير، ووُجُود فرق دال إحصائيٍّ بين طُلَّاب مرحلة البكالُوريُوس وطُلَّاب مرحلة الماجستير على درجات مقياس الضَّجر الأكاديمي لصالح طُلَّاب مرحلة الماجستير.

ودراسة **نشوة البصير (٢٠٢١)** استهدفت إلى التَّعرُّف على إمكانيَّة التنبُّؤ بالضَّجر الأكاديميِّ والتَّعَب العقليِّ من خلال العوامل الخمسة الكُبرى للشَّخصيَّة لدى طالبات الجامعة، ودراسة الفُرُوق في الضَّجر الأكاديميِّ والتَّعَب العقليِّ في ضوء بعض المُتغيرات الديمُوجرافية التَّخصُّص، مُمارسةُ الرياضة، التقديرُ الأكاديميُّ، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفيِّ الارتباطيِّ والمُقارن،

وتحقيقًا لهذا أجريت الدراسة على (٣٧١) طالبةٍ من طالبات الفرقة الرَّابعة تعليم أساسيٍّ عُلُومٍ، لُغةٌ عربيَّةٌ، لُغةٌ إنجليزيَّةٌ، دراساتٌ اجتماعيَّةٌ من كُلِّيَّة البنات– جامعة عين شمسٍ، بمُتوسط عُمري (٢١,٩٨) وانحرافُ معياري (± ٠,٠٩)، واستخدمت الباحثة مقياسي الضَّجر الأكاديميَّ والتَّعَب العقليَّ إعداد الباحثة، ومقياس العوامل الخمسة الكُبرى للشَّخصيَّة (Costa & McCrea, 1992) ترجمة (حبيب، ٢٠٠٨)، وأسفرت نتائجُ الدراسة عن إمكانية التنبُّؤ بالضَّجر الأكاديميِّ والتَّعَب العقليِّ لدى أفراد عيِّنة الدِّراسة من خلال العوامل الخمسة الكُبرى للشَّخصيَّة، ووُجُود فُرُوقٍ دالةٍ إحصائيًّا بين مُتوسطيٍّ درجات أفراد العينة في الضَّجر الأكاديميِّ وفقًا للتخصُّص الدراسيِّ لصالح التَّخصُّصات العلميَّة، ووفقًا للمُمارسة الرِّياضة لصالح من لا يُمارسن الرِّياضة، ووفقًا للتَّقدير الأكاديميِّ لصالح ذوات التَّقدير الأكاديميِّ المُنخفض.

واستهدفت دراسة **محمد عبد اللطيف (٢٠٢٠)** بناء نمُوذجٍ سببيٍّ يُوضحُ طبيعة العلاقات والتَّأثيرات السَّببيَّة وغير المُباشرة بين الضَّجر الأكاديميِّ وشفقة الذَّات وجودة الحياة الأكاديميَّة، وتحقيقًا لهذا الهدف أُجريت الدِّراسة على (٤٧٨) طالبًا وطالبةٌ بكُلِّيَّة التَّربية بأسيُوط جامعة الأزهر، وتم تطبيق مقياس الضَّجر الأكاديميِّ ومقياس جودة الحياة الأكاديميَّة إعداد الباحث ومقياس شفقة الذَّات إعداد (Raes, et al., 2011) ترجمة وتقنين الباحث، واستخدم الباحثُ المنهج الوصفيُّ التَّحليليُّ، وباستخدام أُسلُوب تحليل المسار، وأظهرت أهمُّ النَّتائج: وُجُودُ تأثيرٍ مُباشرٍ سالب دال إحصائيًّا لبعض مُكوِّنات الضَّجر الأكاديميِّ في كُلٍّ من الدِّفء الذَّاتيِّ وبعض مُكونات جودة الحياة الأكاديميَّة، ووُجُود تأثيراتٍ غير مُباشرةٍ سالبةٍ دالَّةٍ إحصائيًّا لبعض مُكونات الضَّجر الأكاديميِّ في بعض مُكونات جودة الحياة الأكاديميَّة من خلال شفقة الذَّات «الدِّفءُ الذَّاتيُّ والبُرُودُ الذَّاتيُّ» كمُتغيِّر وسيطٍ. وتوصَّل الباحثُ إلى أنَّ شفقة الذَّات تتوسطُ جُزْئيًّا العلاقة بين الضَّجر الأكاديميِّ وجودةُ الحياة الأكاديميَّة.

وفي دراسة **نورة القضيب (٢٠٢٠)** استهدفت إلى دراسة معرفة العلاقة

بين الضَّجر الأكاديميِّ وكُلَّ من: الرِّضا عن التَّخصُّص، ومعنى الحياة، وإمكانيَّةُ التَّنبُّؤ بمعنى الحياة من خلال هذين المُتغيِّرين لدى طالبات الجامعة، ومعرفةُ الاختلاف في كُلٍّ من: الضَّجر الأكاديميُّ، والرِّضا عن التَّخصُّص، ومعنى الحياة باختلاف نوع الكُلِّيَّة والمُعدَّل الأكاديميِّ، وتحقيقًا لهذا الهدف أُجريت الدراسة على (١٦٠٩) طالباتٍ من جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرَّحمن، وطُبِّقن عليهنَّ مقاييس الضَّجر الأكاديميِّ والرِّضا عن التَّخصُّص ومعنى الحياة، وذلك بعد التَّحقُّق من ثبات وصدق كُلٍّ منها، وأظهرت النَّتائجُ أن عيّنة الدِّراسة يشعُرن بدرجةٍ أعلى من المُتوسِّط من الضَّجر الأكاديميِّ ومعنى الحياة، وبدرجةٍ مُرتفعةٍ من الرِّضا عن التَّخصُّص، وأظهرت عدم وُجُود اختلافٍ في كُلٍّ من: الضَّجرُ الأكاديميُّ، ومعنى الحياة باختلاف الكُلِّيَّة، في حين كان هُناك اختلافٌ في الرضا عن التَّخصُّص لصالح طلبات الكُلِّيَّات الصِّحِّيَّة، ووُجُود اختلافٍ في الضَّجر الأكاديميِّ لصالح ذوات المُعدَّلات المُنخفضة، ووُجُود اختلافٍ في الرِّضا عن التَّخصُّص ومعنى الحياة لصالح ذوات المُعدَّلات المُرتفعة، كما كشفت الدراسة عن وُجُود علاقة سالبةٍ بين الضَّجر الأكاديميِّ وكُلَّ من: الرِّضا عن التَّخصُّص، ومعنى الحياة، وإلى إمكانيَّة التَّنبُّؤ بمعنى الحياة من خلال هذين المُتغيِّرين.

ودراسة **حسن الحميدي وهيفاء اليوسف (٢٠١٩)** استهدفت التَّعرُّف على طبيعة العلاقة بين الضَّجر الأكاديميِّ وعاداتُ العقل في ضوء مُتغيِّرات النَّوع والتَّخصُّص لدى طلبة الجامعة بدولة الكويت. واتبع الباحثون المنهج الوصفيَّ الارتباطيَّ، وتحقيقًا لهذا الهدف أُجريت الدِّراسة على (٢٥٣) طالبًا من طلبة جامعة الكويت، وتم تطبيق عليهم كُلٍّ من مقياس عادات العقل من إعداد سميلة الصباغ وبنتن والجعيد، ومقياس الضَّجر الأكاديميِّ من إعداد الخوالدة، وأشارت النتائج إلى عدم وُجُود فُرُوقٍ ذات دلالة إحصائيةٍ بين الذُكُور والإناث في الدَّرجة الكُلِّيَّة للضجر الأكاديميِّ وأبعاده، وكذلك عدمُ وُجُود فُرُوقٍ ذات دلالة إحصائيَّةٍ بين طلبة الجامعة ذوي التَّخصُّصات العلميَّة والتخصُّصات

الأدبيَّة في الدَّرجة الكُلِّيَّة للضجر الأكاديميِّ وأبعاده.

واستهدفت دراسة **جمال بحيص (٢٠١٦)** التَّعرُّف إلى مُستوى الملل الأكاديميِّ لدى طلبة كُلِّيَّة التَّربية بجامعة الخليل، وفحص دلالة الفُرُوق في مُستوى الملل الأكاديميِّ تبعًا لمُتغيرات الجنس، ومُستوى الدِّراسة، والتَّخصُّصُ ومكانُ السَّكن والمُعدَّل التَّراكُميِّ، وتحقيقًا لتلك الأهداف أُجريت الدراسةُ على عيّنةٍ مُكوَّنةٍ من (٢١٢) طالبًا اُختيروا بطريقة العيِّنة الطَّبقيَّة، وأشارت نتائجُ الدِّراسة إلى أن مُستوى الملل الأكاديميِّ لدى طلبة كُلِّيَّة التَّربية في جامعة الخليل كان بشكلٍ عامٍ مُتوسطٍ، وأظهرت النتائجُ إلى وُجُود فُرُوقٍ ذات دلالة إحصائيَّةٍ بين مُستويات الملل الأكاديميِّ تُعزَّى لمُتغيِّر الجنس لصالح الذُّكور، ووفقًا لمُتغيِّر مُستوى السَّنة الدِّراسيَّة لصالح السَّنة الأُولى، في حين لم تكُن الفُرُوقُ دالَّةً وفقًا لمُتغيِّر التَّخصُّص ومكان السكن، كما تبيَّن وُجُودُ علاقة سالبةٍ دالَّةٍ إحصائيًّا بين مُتوسِّط مُستوى الملل الأكاديميِّ لدى طلبة كُلِّيَّة التَّربية بجامعة الخليل والمُعدَّل التَّراكُميِّ.

ودراسة **نهلة الشافعي (٢٠١٦)** استهدفت التَّعرُّف على مُستوى الضَّجر الأكاديميِّ وعلاقته ببعض المُتغيِّرات النَّفسيَّة، ومعرفةُ الفُرُوق بين مُرتفعي ومُنخفضي الضَّجر الأكاديميِّ في بعض المُتغيِّرات النَّفسيَّة موضع الدِّراسة، وكذلك الفُرُوقُ بين الجنسين والتَّخصُّصات النَّظريَّة والعلميَّة في الضَّجر الأكاديميِّ، وتحقيقًا لتلك الأهداف أُجريت الدِّراسة على عينةٍ من (٣٦٠) طالبًا من طُلَّاب جامعة المنيا، واشتملت أدوات الدراسة على مقياس الضَّجر الأكاديميِّ، وأسفرت النتائجُ إلى ارتفاع مُستوى الضَّجر الأكاديميِّ لدى طُلَّاب الجامعة، عدمُ وُجُود فُرُوقٍ دالَّةٍ إحصائيًّا بين مُتوسطيِّ درجات الذُّكُور والإناث في الضَّجر الأكاديميِّ، ووُجُود فُرُوقٍ دالَّةٍ إحصائيًّا بين مُتوسطيِّ درجات أفراد العيِّنة ذوي التَّخصُّصات النَّظريَّة والعلميَّة في الضَّجر الأكاديميِّ لصالح التَّخصُّصات النَّظريَّة.

ثَانِيًا: دِرَاسَاتُ تَنَاوَلَتْ إِدْمَانُ الإنترنت وَعَلَاقَتَهُ بِبَعْضِ الْمُتَغَيِّرَاتِ

دراسة **قاسم العجمي وجوخة الصوافي وأحمد الحضومي (٢٠٢٢)** استهدفت الدراسة التَّعرُّف على مُستوى إدمان الإنترنت لدى طلبة جامعة الشَّرقيَّة بسُلطان عمَّان في ضوء مُتغيراتٍ «الجنس، نوعُ التَّخصُّص، السَّنةُ الدِّراسيَّة»، واتَّبع الباحثُون المنهج الوصفيَّ للإجابة عن أسئلة الدراسة، وتحقيق لهذا الهدف أُجريت الدِّراسة على (٤١٠) من طلبة البكالُوريُوس في الجامعة، وتم تطبيق المقياس النَّفسيِّ لإدمان الإنترنت لسيد يوسف (٢٠١١) على عيِّنة الدِّراسة، وأسفرت النَّتائجُ عن أنَّ إدمان الإنترنت لدى الطُّلَّاب جاء بدرجةٍ مُتوسِّطةٍ، وأشارت النَّتائجُ عدم وُجُود فُرُوقٍ ذات دلالة إحصائيَّةٍ بين مُستوى الإدمان على الإنترنت ومُتغيرات الدِّراسة «الجنسُ، التَّخصُّصُ»، ولكن يُوجدُ علاقةً بين الإدمان على الإنترنت ومُتغيِّرٍ «السَّنة الدِّراسيَّة» لصالح السَّنة الرَّابعة.

واستهدفت دراسة **رزيقة محدب ومليكة سليماني (٢٠٢٢)** إلى معرفة مدى تأثير الإدمان على الإنترنت في هُويَّة الطَّالب الجامعيِّ، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفيِّ، وتحقيقًا لهذا الهدف أُجريت الدِّراسة على (١٤٠) طالبًا جامعيًّا «ذُكُورٌ وإناثٌ» من كُلِّيَّة العُلُوم الإنسانيَّة والاجتماعيَّة بجامعة تيزي-وزو «الجزائر»، وتمَّ اختيارُ عينة الدِّراسة بالطَّريقة القصديَّة، وتمَّ بناء استبيان يحتوي على مجمُوعةٍ من الأسئلة الغرض منها البحث عن تأثير الإدمان على الإنترنت في هُويَّة الطالب الجامعيِّ، وأسفرت نتائجُ هذه الدِّراسة في أن الإدمان على الإنترنت يُؤثِّرُ في هُويَّة الطَّالب الجامعيِّ.

ودراسة **جوخة الصوافي وقاسم العجمي وهناء الصائغي وهدى البوسعيدي (٢٠٢٢)** استهدفت الكشف عن مُستوى إدمان الإنترنت ومُستوى الصِّحَّة النَّفسيَّة في فترة التَّعلُّم عن بُعدٍ لدى عيِّنةٍ من الطُّلَّاب الجامعيِّين في سلطنة عُمان، ودراسة العلاقة بين الإدمان على الإنترنت والصِّحَّة النَّفسيَّة، والتَّحقُّقُ من الفُرُوق في إدمان الإنترنت والصِّحَّة النَّفسيَّة تبعًا لمُتغيِّراتٍ

«الجنس، وقُوَّةُ الإنترنت، والمُعدَّلُ التَّراكُميُّ»، واتُّبعت الدِّراسة المنهج الوصفيَّ، وتحقيقًا لتلك الأهداف أُجريت الدِّراسة على (٧٩١) من طلبة البكالُوريُوس في الجامعات والكُلِّيَّات الحُكُوميَّة والخاصَّة في سلطنة عُمان، وتمَّ تطبيقُ مقياسين هُما مقياسُ الإدمان على الإنترنت ومقياس الصِّحَّة النَّفسيَّة لسيد يوسف، وأسفرت النتائجُ إلى أنَّ إدمان الإنترنت لدى الطُّلَّاب جاء بدرجةٍ «مُتوسِّطةٍ»، ووُجُود علاقةٍ عكسيَّةٍ بين الإدمان الإنترنت والصَّحَّة النَّفسيَّة لدى الطُّلَّاب، وعدم وُجُود فُرُوقٍ دالَّةٍ إحصائيًّا في مُستوى الإدمان الإنترنت تبعًا لمُتغيِّراتٍ «الجنس، والمُعدَّلُ التَّراكُميُّ»، ولكن يُوجدُ فُرُوقًا في الإدمان على الإنترنت تبعًا لمُتغيِّرِ «قُوَّة الإنترنت» لصالح الشَّبكة الضَّعيفة، ويُوجد فُرُوقًا في الصِّحَّة النَّفسيَّة تبعًا لمُتغيِّري «الجنس، وقُوَّةُ الإنترنت» لصالح الذُّكُور، ولصالح شبكة الإنترنت القويَّة.

واستهدفت دراسة **حمدي أبو جراد ومي عطية (٢٠٢٢)** إلى نمذجة العلاقات السَّببيَّة بين مُتغيِّرات الدِّراسة الأربعة «إدمانُ الإنترنت، العُنفُ الإلكترونيُّ، الوحدةُ النَّفسيَّةُ، الصِّحَّةُ النَّفسيَّةُ» والتَّحقُّقُ منه من خلال فحص التَّأثيرات المُباشرة وغير المُباشرة، ومعرفةُ إذا كانت مُتغيِّراتُ العُنف الإلكترونيِّ والوحدة النَّفسيَّة مُتغيِّرات وسيطيَّةً «جُزئيَّةً أو كُلِّيَّة» بين إدمان الإنترنت والصِّحَّة النَّفسيَّة لدى طلبة جامعة القُدس المفتُوحة، وتحديد مدى إسهام العُنف الإلكترُونيِّ والوحدة النفسيَّة «كُل على حدَّةٍ» كمُتغيِّراتٍ وسيطيَّةٍ في العلاقة بين إدمان الإنترنت والصِّحَّة النَّفسيَّة لدى طلبة جامعة القدس المفتُوحة، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفيَّ الارتباطيَّ، وطبَّقت الدراسة أربعة مقاييس: مقياس إدمان الإنترنت، مقياس العُنف الإلكترونيِّ، ومقياس الوحدة النَّفسيَّة، ومقياس الصِّحَّة النَّفسيَّة، وتحقيقًا لتلك الأهداف أُجريت الدِّراسة على (٤١٦) طالبًا وطالبةٌ من طلبة جامعة القدس المفتُوحة في المُحافظات الجنُوبية، وأسفرت النَّتائجُ أن هناك تأثيرًا غير مُباشرٍ لإدمان الإنترنت على الصِّحَّة النَّفسيَّة من خلال الوحدة النَّفسيَّة ممَّا يعني أن الوحدة النَّفسيَّة مُتغيِّرٌ وسيطٌ جُزئيٌّ، بينما لم

يكُن هُناك تأثيرٌ لإدمان الإنترنت على الصِّحَّة النَّفسيَّة من خلال العنف الإلكترُونيِّ ممَّا يَعني أنَّ العُنف الإلكترُونيَّ مُتغيِّرٌ غيرُ وسيطٍ.

ثَالِثًا: دِرَاسَاتُ تَنَاوَلَتِ الضَّجر الْأَكَادِيمِيُّ وَعَلَاقَتُهُ بِإِدْمَانِ الإنترنت

دراسة **Lekkas, Price & Jacobson (2022)** وَجَدَت أَنَّهُ نظرًا لانتشار استخدام الهواتف الذَّكيَّة بشكلٍ مُتزايدٍ في مكان العمل، فإن الآثار الجسديَّة والنَّفسيَّة لهذا السُّلُوك تستحقُّ النَّظر إليها، وبحثت الأبحاثُ الحديثةُ في الارتباط بين استخدام الهاتف الذَّكي في مكان العمل والتَّعب والضَّجر لكن النَّتائج ليست قاطعةً، ولبناء الجُهُود الأخيرة، طبقت الدِّراسة نمُوذجًا للتَّعلُّم الآليِّ الجماعيِّ على مجمُوعة بياناتٍ منشُورةٍ مُسبقًا لـ (٨٣) من طُلَّاب الدِّراسات العُليا في هُولندا للتَّنبُّؤ بضَّجر العمل والتَّعَب من معلُومات استخدام الهواتف الذَّكيَّة الَّتي تمَّ جمعُها بشكلٍ سلبيٍّ. وباستخدام السِّمات البنائيَّة/ التَّكوينيَّة القائمة على الوقت والاختلافات المُتأخِّرة للبيانات لتدريب نماذج الشَّخصيَّة والتَّحقُّق منها واختبارُها، قامت الدِّراسةُ بتقييم فعَّاليَّة النَّمُوذج التَّنبُّئيِّ للمجمُوعة المُتأخِّرة على البيانات الزَّمنيَّة المُتفرِّقة. علاوةٌ على ذلك قامت الدراسة بالتَّحقيق في الأهمِّيَّة النِّسبيَّة لكُلٍّ من مُتغيِّرات استخدام التَّطبيق المُشتقَّة والتَّأخُّر في إطار هذا العمل التَّنبُئيِّ. وأسفرت النَّتائجُ إلى أنَّ القُدرة على التَّنبُّؤ بمسارات التَّعَب والضَّجر من معلُومات استخدام التَّطبيق غير مُتجانسةٍ ومُخصصَّةٍ جدًّا للشَّخص، وعكست النَّمذجةُ الشَّعُوريَّةُ قُدرة ارتباطٍ مُتوسطةٍ إلى عاليةٍ في (٤٧) % للإرهاق (٢٤) % للضَّجر من المُشاركين، مع أداء إجماليٍّ أفضل في مُهمَّة التَّنبُّؤ بالتَّعَب. وكان استخدام التَّطبيقات فيما يتعلَّقُ بالمُدَّة والتَّواصُل وأنماط تكرار الاستخدام من بين أهمِّ السِّمات الَّتي تقُودُ التَّنبُّؤاتُ عبر فترات التَّأخير، حيث ساهمت فترات التَّأخير الأطول بشكل أكبر في تنبُّؤات المجموعة النِّهائيَّة مُقارنةً بالتَّنبُّؤات الأقصر.

وفي دراسة **Yang, Liu, Lian & Zhou (2020)** استهدفت إثبات الشُّعُور بالضَّجر كعامل ضعفٍ بارزٍ في استخدام الهاتف المحمُول، ومع ذلك

فإنَّ آليَّات الوساطة والاعتدال الكامنة وراء هذه العلاقة أقلَّ بحثٍ، وبناء نمُوذجًا وسطيًّا تكامُليًّا مُعتدلاً لاختبار الدَّور الوسيط للاكتئاب والدَّور المُعتدل للتحكُّم المُعتمد في العلاقة بين التعرُّض للضجر وإشكاليَّة استخدام الهاتف المحمُول. وتحقيقًا لتلك الأهداف تمَّ إجراء الدراسة على (١٠٩٩) طالبًا جامعيًّا لملء استبيانات قياس حدَة الضَّجر وإشكاليَّة استخدام الهاتف المحمُول والتَّحكُّم في الانتباه، وأسفرت النتائج إلى أنَّ الاكتئاب توسَّط جُزْئيًّا العلاقة بين التَّعرُّض للضَّجر وإشكاليَّة الاستخدام الهاتف المحمُول، التَّحكُّم في الانتباه تتوسَّط العلاقة غير المباشرة بين الشُّعور بالضَّجر وإشكاليَّة الهاتف المحمُول من خلال الاكتئاب، حيث كانت العلاقة غير المُباشرة أضعف بالنِّسبة لطُلَّاب الجامعات الَّذين لديهم مُستوياتٌ أعلى من التَّحكُّم في الانتباه، والتَّحكُّم في الانتباه تتوسَّطُ العلاقة المُباشرة بين الشُّعُور بالضَّجر وإشكاليَّة استخدام الهاتف المحمُول، حيث كانت هذه العلاقة أقوى لطُلَّاب الجامعات الَّذين يتمتَّعُون بمُستوياتٍ أعلى من التحكُّم في الانتباه.

واستهدفت دراسة **Wang, Yang & Zhang (2020)** الكشف عن التَّأثيرات وآليَّاتها الأساسيَّة والآثار الوسيطة للهواية وخبرة التَّدفُّق والتَّنظيم الذَّاتيِّ على إدمان الهواتف الذَّكيَّة، وتحقيقًا لهذا الهدف أُجريت الدِّراسة على (٤٤٢) طالبًا جامعيًّا صينيًّا دراسةً استقصائيَّةً تُركِّزُ على الشُّعور بالضَّجر والبحث عن الإحساس والهواية وخبرة التَّدفُّق والتَّنظيم الذَّاتيِّ وإدمان الهواتف الذَّكيَّة، وأسفرت النَّتائج إلى أنَّ الشُّعُور بالضَّجر يُؤثِّرُ بشكلٍ إيجابيٍّ على إدمان الهواتف الذَّكيَّة، وإن التَّسلية والتَّنظيم الذَّاتيَّ لهُما تأثيراتٌ وسيطةٌ جُزئيَّةٌ على العلاقة بين الشُّعُور بالضَّجر وإدمان الهواتف الذَّكيَّة.

ودراسة **Chou, Chang & Yen (2018)** استهدفت فحص ارتباطات حدَّة الضَّجر مع إدمان الإنترنت والأنشطة بالإضافة إلى العلاقات الوسيطة لمثل هذه الارتباطات لدى المُراهقين المُصابين باضطراب النَّشاط الزَّائد ونقص الانتباه "ADHD" وتحقيقًا لذلك الهدف تمَّت مُشاركةً (٣٠٠) مُراهقٍ مُصابٍ

باضطراب النَّشاط الزَّائد ونقص الانتباه، تم فحص إدمانهم للإنترنت، والنَّتائجُ الخاصَّة بنقص التحفيز الدَّاخليِّ والخارجيِّ على النَّمُوذج القصير لمقياس الضَّجر، والخصائص الوِلاديَّة، وجميع أنواع أنشطة الإنترنت. وأسفرت النَّتائج إلى ارتباط الدَّرجات الأعلى لعدم وُجُود التَّحفيز الخارجيِّ على مقياس الضَّجر بشكلٍ كبيرٍ بارتفاع مخاطر إدمان الإنترنت، وتوسَّطت الحالات الاجتماعيَّة-الاقتصاديَّة والمهنيَّة للأُمِّ بارتباط نقص التَّحفيز الخارجيِّ مع إدمان الإنترنت، وارتبطت الدَّرجات الأعلى لقلَّة التَّحفيز الخارجيِّ بشكلٍ كبيرٍ مع الميل العالي للانخراط في الألعاب عبر الإنترنت، في حين ارتبطت الدَّرجات الأعلى لنقص التَّحفيز الدَّاخليِّ بشكلٍ كبيرٍ بميلٍ مُنخفضٍ للانخراط في الدِّراسات عبر الإنترنت.

واستهدفت دراسة **Skues, Williams & Oldmeadow (2016)** فحص ما إذا كان الشُّعُورُ بالضَّجر و/ أو الشُّعُور بالوحدة يتنبَّأُ بمُشكلة استخدام الإنترنت وما إذا كانت هذه الارتباطات المُحتملة يتمُّ تعديلُها عن طريق تحمُّل الضِّيق، وتحقيق لذلك أُجريت الدراسة على (١٦٩) طالبًا جامعيًّا باستخدامهم للإنترنت، وقامت الدراسة بقياس تأثير مُشكلة استخدام الإنترنت على حياتهم من خلال فحص العلاقة بين مُشكلة استخدام الإنترنت والأداء الأكاديميِّ، وأسفرت النَّتائج أن ارتباط الضَّجر بشكلٍ كبيرٍ مع مُشكلة استخدام الإنترنت وكان مُؤشِّرًا هامًّا على مُشكلة استخدام الإنترنت في نمُوذج تضمَّن الوحدة وتحمُّل الضِّيق، وارتبط الشُّعُور بالوحدة بشكلٍ كبيرٍ بكُلٍّ من الضَّجر ومُشكلة استخدام الإنترنت لكنَّه لم يكُن مُؤشِّرًا مُهمًّا على مُشكلة استخدام الإنترنت في النَّمُوذج.

رَابِعًا: مُدَى الْاِسْتِفَادَةِ مِنَ الدِّرَاسَاتِ السَّابِقَةِ

بعد استعراض الدِّراسات السَّابقة والتي يُمكن الاستفادة منها في البحث الحاليِّ وجد أنَّ:

أَوَلاً: مِنْ حَيْثُ الْهَدَفِ: هدفت مُعظم الدِّراسات إلى التَّعرُّف على إمكانية التَّنبُّؤ بالضَّجر الأكاديميِّ من خلال ارتباطاته ببعض المُتغيِّرات النَّفسيَّة، والكشف عن مُستوى إدمان الإنترنت وتأثيره في هُويَّة الطَّالب الجامعيِّ، والتَّحقُّقُ من النَّمذجة السَّببيَّة لعلاقته ببعض المُتغيِّرات النَّفسيَّة، بالإضافة إلى التَّحقُّق من مدى ارتباطات حدَّة الضَّجر بإدمان الإنترنت، وإثبات الشُّعُور بالضَّجر كعامل ومدى تأثيره والتَّنبُّؤ بمساراته من خلال استخدام وإدمان الهواتف الذَّكيَّة، والكشف عن مُستوى الضَّجر الأكاديميِّ، والكشف عن الفُرُوق تبعًا لمُتغيِّر التَّخصُّص الدِّراسيِّ.

ثَانِيًا: مِنْ حَيْثُ الْعَيْنَةِ: العيناتُ التي تناولتها الدِّراسات السَّابقة تمتدُّ من (١٤٠- ١٦٠٩) طالبٍ جامعيٍّ، وقد تناولت ثلاث دراسات طلبة البكالُوريُوس ومنها دراسةٌ واحدةٌ تناولت ثلاث شعبٍ مُختلفةٍ «أساسيٍّ عُلُومٍ، ولُغةُ عربيةٌ، ولُغةُ إنجليزيَّةٌ، ودراساتُ اجتماعيَّةٌ»، وعلى العكس من ذلك تناولت دراسةً واحدةً عيِّنةً (٢٥٠) من طُلَّاب البكالُوريُوس والماجستير، ودراسة أخرى عيِّنةً (٨٣) من طُلَّاب الدِّراسات العُليا، ودراسة أخرى تناولت (٣٠٠) مُراهقٍ مُصابٍ باضطراب النَّشاط الزَّائد ونقص الانتباه، ولذلك حدَّدت الباحثة للبحث الحاليِّ عينة قوامها (٧٠٠) من طُلَّاب وطالبات الفرق الأربعة الدِّراسيَّة لجميع الشُّعب والتَّخصُّصات من كُلِّيَّة التَّربية بجامعة السُّويس بواقعٍ (٦٤) من الذُّكُور، و(٦٣٦) من الإناث من طُلَّاب جامعة السُّويس، وهذا يتوافق مع عيِّنة الدراسة الحاليَّة حيث اختارت الباحثة عيِّنة الدِّراسة من طُلَّاب الجامعة.

ثَالِثًا: مِنْ حَيْثُ الْأَدَوَاتِ

أولاً: بالنسبة للضجر الأكاديمي: لاحظت الباحثة أنَّ مُعظم الدِّراسات قد صمَّم الباحثون فيها مقياسًا للضجر الأكاديميِّ يتلاءمُ مع البيئة الَّتي يُجري فيها البحث والعيِّنة مع الاقتباس والاسترشاد ببعض المقاييس العالميَّة والعربيِّ للضجر بصفةٍ عامَّةٍ والضَّجر الأكاديميِّ بصفةٍ خاصَّةٍ، ولكنَّ جميع المقاييس تناولت الضَّجر الأكاديميَّ من جانبٍ أكاديميٍّ أكثر، وفي ضوء ذلك تمَّ تصميم

مقياسٍ يتلاءمُ مع البيئة وعيِّنة الدراسة ويتناول الضَّجر الأكاديميُّ من جميع الجوانب المُختلفة.

ثانيًا: بالنسبة لإدمان الإنترنت: استخدمت مُعظم الدِّراسات مقياس سيد يوسف (٢٠١١)، ومقياس يُونج وتمَّ تقنينه بما يتلاءمُ مع البيئة الَّتي طُبِّقت فيه، والبعض الآخر صمَّم استبيانًا لإدمان الإنترنت، وفي الدِّراسة الحاليَّة استخدمت الباحثة مقياس إدمان الإنترنت لـ (بشري أرنوط، ٢٠١٣)؛ نظرًا لحداثته وأنَّه يُناسب عيِّنة الدراسة، وتمَّ إعدادُهُ من خلال الاطِّلاع على الدِّراسات السَّابقة الأجنبيَّة في المجال وتمَّ تقنينُها على البيئة المصريَّة.

رَابِعًا: مِنْ حَيْثُ نَتَائِجِ الْبَحْثِ: وجدت الباحثة أنَّ نتائج الدِّراسات السَّابقة أسفرت نتائج مُتضاربةً على مُستوى التَّخصُّص الدراسيِّ في الضَّجر الأكاديميِّ حيثُ وجد البعض الفُرُوق لصالح التَّخصُّصات العلميَّة، والبعضُ الآخر لصالح التَّخصُّصات النَّظريَّة، وعلى الجانب من ذلك أيضًا عدم وُجُود فُرُوقٍ ذات دلالة إحصائيَّةٍ بين طلبة الجامعة ذوي التَّخصُّصات العلميَّة والتَّخصُّصات الأدبيَّة في كُلٍّ من الدَّرجة الكُلِّيَّة للضَّجر الأكاديميِّ وجميع أبعاده، ووُجُود اختلافٍ في الضَّجر الأكاديميِّ لصالح ذوات المُعدَّلات المُنخفضة، عدم وُجُود فُرُوقٍ ذات دلالة إحصائيَّةٍ بين مُستوى الإدمان على الإنترنت ومُتغيِّرات الدِّراسة «الجنس، التَّخصُّص»، وأن الإدمان على الإنترنت يُؤثِّر في هُويَّة الطَّالب الجامعيِّ، وأن الشُّعُور بالضَّجر يُؤثِّر بشكلٍ إيجابيٍّ على إدمان الهواتف الذَّكيَّة، وارتباط الدَّرجات الأعلى لعدم وُجُود التَّحفيز الخارجيِّ على مقياس الضَّجر بشكلٍ كبيرٍ بارتفاع مخاطر إدمان الإنترنت، وارتبطت الدرجات الأعلى لقلَّة التَّحفيز الخارجيِّ بشكلٍ كبيرٍ مع الميل العالي للانخراط في الألعاب عبر الإنترنت، الأمرُ الَّذي دعا الباحثة للتَّعرُّف على العلاقة بين الضَّجر الأكاديميِّ وإدمان الإنترنت، والفرق بين التَّخصُّص الدراسيِّ في درجات الضَّجر الأكاديميِّ.

خَامِسًا: اِسْتِخْلَاصُ فَرَوْضُ الْبَحْثِ الْحَالِيِّ

في ضوء ما تمَّ عرضُهُ من إطارٍ نظريٍّ والبُحُوثُ والدِّراسَّات السَّابقة،

يُمكن صياغة فُرُوض البحث الحاليِّ كإجاباتٍ مُحتملةٍ لبعض التَّساؤُلات الَّتي أثارت مُشكلة البحث كالتَّالي:

١- تُوجد علاقةٌ ارتباطيَّةٌ دالَّةٌ إحصائيَّةٌ بين الضَّجر الأكاديميِّ وإدمان الإنترنت لدى طُلَّاب الجامعة.

٢- تُوجد فُرُوقٌ دالَّةٌ إحصائيًّا بين مُتوسطيِّ درجات الطُّلَّاب في الضَّجر الأكاديميِّ في ضوء التَّخصُّص الدراسيِّ.

مَنْهَجُ الدِّرَاسَةِ وَإِجْرَاءَاتِهَا

أَوَلًا: مِنْهَجُ الْبَحْثِ

استخدمت الباحثة المنهج الوصفيَّ الارتباطيَّ والمُقارن لتحقيق هدف البحث.

ثَانِيًا :عَيْنَةُ الْبَحْثِ

أ) الْعَيْنَةُ الْإِسْتِطْلَاعِيَّةُ

تكونت العيِّنة الاستطلاعيِّة من (٥٠) طالبًا وطالبةً بالفرق الدِّراسيَّة الأربعة بكُلِّيَّة التَّربية، وتم اختيارهم بحيث يُمثلون المجتمع المُستهدف بالدراسة؛ وذلك لإجراء الدراسة الاستطلاعيِّة للأدوات المُستخدمة في الدِّراسة، وتم توزيعها كما هو مُوضَّحُ بجدولٍ (١):

جدول (١)
توزيع أفراد العينة الاستطلاعية ن= (٥٠)

الفرق الدراسية / النوع	الفرقة الأولى	الفرقة الثانية	الفرقة الثالثة	الفرقة الرابعة	المجموع
ذكور	-----	-----	٢	٢	٤
إناث	١٠	١٠	٨	١٨	٤٦
المجموع	١٠	١٠	١٠	٢٠	٥٠

ب) عَيْنَةَ الْبَحْثِ الْأَسَاسِيَّةِ

تكوَّنت عيِّنة الدِّراسة في صُورتها الأوَّليَّة من (٦٠٠) طالبٍ وطالبةٍ بجامعة السُّويس من الفرق الدِّراسيَّة الأربعة التَّالية: الأولي، الثَّانية، الثَّالثة، والرَّابعة بكُلِّيَّة التَّربية، وقد تراوحت أعمارهُم من (١٨- ٢٤) سنةٍ، وتمَّ اختيارُهُم عشوائيًّا حسب المدخل المُتَّبع لاختيار تلك العيِّنة من المُجتمع الأصليِّ، ثم تمَّت إضافة (١٥) **%** تحسُّبًا لحالات الغياب فأصبحت العيِّنة مُكوَّنةٌ من (٦٩٠) طالبًا وطالبةٌ، وبعد التَّطبيق تبين للباحثة وُجُود عددٍ زائدٍ (١٠) طلبةٍ وطالبةً، وبذلك تكُونُ العيِّنة في صُورتها النِّهائيَّة (٧٠٠) طالبٍ وطالبةٍ.

طَرِيقَةُ اِخْتِيَارِ الْعَيْنَةِ الْأَسَاسِيَّةِ

تم اختيارُ عيِّنة الدِّراسة بأُسلُوب **العيِّنة الطَّبقيَّة العشوائيِّة** حيثُ تمَّ تحديدُ نسبة الطُّلَّاب في كُلِّ فرقةٍ دراسيَّةٍ داخل الكُلِّيَّة إلى المجمُوع العامِّ وتم اختيارُ طُلَّاب العيِّنة «أفراد العيِّنة» من هذه الفرق بطريقةٍ عشوائيَّةٍ وتمَّت إضافةٌ (١٥) % تحسُّبًا لحالات الغياب ورفض الإجابة على أدوات الدراسة ويُوضِّحُ جدولٌ (٢) التالي طريقة التوزيع النسبيِّ الطَّبقيِّ لعيِّنة الدِّراسة في كُلِّيَّة التَّربية بجامعة السُّويس:

جدول (٢)
طريقة التوزيع النسبي الطبقي لعينة الدراسة في كلية التربية بجامعة السويس

الفرق الدراسية	عدد الطلاب	النسبة المئوية للطلاب للمجتمع الأصلي	عدد أفراد العينة	عدد أفراد العينة بإضافة ١٥%
الأولي	٥٣٧	٢١,٩٤	١٣٢	١٥٢
الثانية	٥٨٧	٢٣,٩٨	١٤٤	١٦٦
الثالثة	٦٨٢	٢٧,٨٦	١٦٧	١٩٢
الرابعة	٦٤٢	٢٦,٢٣	١٥٧	١٨٠
المجموع الكلي	٢٤٤٨	١٠٠%	٦٠٠	٦٩٠

والجدولُ (٣) التَّالي يُوضِّحُ توزيع أفراد العيِّنة النِّهائيَّة على الفرق الدِّراسيَّة الأربعة بكُلِّيَّة التَّربية بعد استخدام المدخل المُتَّبع لاختيار العيِّنة من

المُجتمع الأصليِّ، وبعد إضافةٍ (١٥) % وبعد نهاية التَّطبيق – بعد توزيع المقاييس على العيِّنة– حيثُ تمَّ استبعادُ الطُّلَّاب الَّذين لم يُكملُوا الإجابةُ على المقاييس المُستخدمة:

جدول (٣)
توزيع أفراد العينة النهائية ن= (٧٠٠)

الفرق الدراسية / النوع	الفرقة الأولى	الفرقة الثانية	الفرقة الثالثة	الفرقة الرابعة	المجموع
ذكور	١١	١٨	٢١	١٤	٦٤
إناث	١٤٣	١٥٠	١٧٤	١٦٩	٦٣٦
المجموع النهائي	١٥٤	١٦٨	١٩٥	١٨٣	٧٠٠

ثَالِثًا :أَدَوَاتُ الْبَحْثِ

استخدمت الباحثة أدوات البحث وتتمثل في:

* مقياسُ الضَّجر الأكاديميِّ إعداد «عبد الصبور منصور، سحر القطاوي، الباحثة».

* مقياسُ إدمان الإنترنت (بشري أرنوط، ٢٠١٣).

(أ) مِقْيَاسُ الضَّجر الْأَكَادِيمِيِّ إعداد «عبد الصبور منصور، سحر القطاوي، الباحثة»

– الْهَدَفُ مِنَ الْمِقْيَاسِ

يهدف مقياسُ الضَّجر الأكاديميِّ إلى قياس الدَّرجة الكُلِّيَّة التي يحصُلُ عليها الطَّالبُ الجامعيُّ لتُعبِّر عن مدى تركيزه ونُفُوره، وانضباطُهُ، ودافعيته وحماسُهُ ووجدانُهُ تُجاه الأنشطة الدِّراسيَّة.

– مُبَرِّرَاتِ إِعْدَادِ الْمِقْيَاسِ

- ◄ اختلافُ مُجتمع وعيِّنة المقاييس المُتوفِّرة مع مُجتمع وعيِّنة البحث الحاليِّ.
- ◄ مُعظمُ الدِّراسات الَّتي إتطلعت عليها الباحثةُ استخدمت مقاييس أجنبيَّةً

عـن الضَّـجر بصـفة عـام وإعـداد منـه مقيـاس الضَّـجر الأكـاديميِّ، والبعضُ الآخرُ تناول الضَّجر الأكاديميِّ من جانبٍ أكاديميٍّ فقط.

- **اَلْخَصَائِص اَلسِّيكُومُتَرِيَّة لِلْمِقْيَاسِ**

(١) صدق الدرجة الكُلِّيَّة

- **الصدق العاملي Factor Analysis**

تمَّ إجراء التَّحليل العامليِّ الاستكشافيِّ بطريقة المُكونات الأساسيَّة Principal Components ثُمَّ التَّدوير المُتعامد لفَّاريماكس Varimax على عينة قوامها (٤٠٠) طالبٍ وطالبةٍ من طُلَّاب الفرق الدِّراسيَّة الأربعة التَّالية (الأُولي، والثَّانيةُ، والثَّالثةُ، والرَّابعةُ) بكُلِّيَّة التَّربية بجامعة السُّويس، وتمَّ تشبعُ عبارات المقياس على خمسة عوامل وقد تمَّ تحديدُ مدى دلالةِ التَّشبعات حيثُ إنه يُمكنُ اعتبار التَّشبعات دالةً إذا كانت تُساوي (± ٠,٣) فأكثر. ولقد كان مُؤشِّرُ جودة القياس «كايزر ماير أُولكين KMO» يُساوي (٠,٩٠٠) وهي قيمةٌ مَقبولةٌ حيثُ أنَّ الحدَّ الأدنى لتلك القيمة (٠,٦٠٠) وتبلُغُ درجةُ المعنويَّة (٠,٠٠٠)، وقد فسَّرت هذه العوامل (٤٤,١٥٨) % من التَّبايُن الكُليِّ لدرجات المقياس. ويوضح جدول (٤) العواملُ والجذر الكامنُ ونسبةُ التَّبايُن لكُلِّ عامل من العوامل الخمسة.

جدول (٤)

العوامل والجذر الكامن ونسبة التباين لعوامل مقياس الضجر الأكاديمي ن = (٤٠٠)

العامل	الجذر الكامن	نسبة التباين
الأول	٤,٦٦٢	١٠,٨٤٣
الثاني	٤,٢٥٦	٩,٨٩٩
الثالث	٣,٥٣٩	٨,٢٣١
الرابع	٣,٤٨١	٨,٠٩٦
الخامس	٣,٠٤٩	٧,٠٩٠
	المجموع	٤٤,١٥٨

وفيما يلي العوامل الَّتي أسفر عنها التَّحليلُ العامليِّ والتَّشبعات الدَّالَّة على عوامل المقياس الخمسة والَّتي تمَّ الاحتكامُ إليها واعتبارها صدقًا عامليًّا للأداة.

حيثُ يتَّضحُ من جدولٍ (٥) التَّالي وُجُودٌ (٥) عوامل تتشبَّعُ عليها (٤٠) عبارةٍ للمقياس، فتشبَّع على **العامل الأوَّل** إحدى عشرةً (١١) عبارةٍ بجذرٍ كامنٍ مقدارهُ (٤,٦٦٢) ويُفسِّرُ (١٠,٨٤٣) % من التَّبايُن وتمت تسميته «**صُعُوبة التَّركيز في الأنشطة الدِّراسيَّة**»، وتشبَّع على **العامل الثَّاني** ثمانٍ (٨) عباراتٌ بجذرٍ كامنٍ مقدارهُ (٤,٢٥٦) ويُفسِّرُ (٩,٨٩٩) % من التَّبايُن وتمَّت تسميتُهُ «**فقدان/ ضعفُ الانضباط أو الالتزام**»، وتشبَّع على **العامل الثَّالث** ثمانٍ (٨) عباراتٌ بجذرٍ كامنٍ مقدارهُ (٣,٥٣٩) ويُفسِّرُ (٨,٢٣١) % من التَّبايُن وتمَّت تسميتُهُ «**الدَّافعيَّة والحماسُ**»، وتشبَّع على **العامل الرَّابع** ست (٦) عباراتٌ بجذرٍ كامنٍ مقدارهُ (٣,٤٨١) ويُفسِّرُ (٨,٠٩٦) % من التَّبايُن وتمَّت تسميتُهُ «**النُّفُور من الأنشطة الدِّراسيَّة**»، وتشبَّع على **العامل الخامس** سبع (٧) عباراتٌ بجذرٍ كامنٍ مقدارهُ (٣,٠٤٩) ويُفسِّرُ (٧,٠٩٠) % من التَّبايُن وتمَّت تسميتُهُ «**اضطراب الوجدان**».

جدول (٥)
مصفوفة عوامل مفردات مقياس الضجر الأكاديمي ن= (٤٠٠)

رقم العبارة في المقياس	رقم العبارة في المقياس بصورته النهائية	العامل الأول	العامل الثاني	العامل الثالث	العامل الرابع	العامل الخامس
٣	١	----------	----------	----------	----------	٠,٥١٠
٥	٢	----------	----------	----------	----------	٠,٧١٦
١١	٣	٠,٥٣٣	----------	----------	----------	
١٩	٤	----------	----------	----------	----------	٠,٤٧٦
٢٠	٥	----------	----------	----------	٠,٥٢٤	----------
٢١	٦	----------	----------	٠,٥٢٠	----------	----------
٢٢	٧	----------	----------	----------	٠,٥٣٨	----------
٢٤	٨	----------	٠,٥٧٦	----------	----------	----------
٢٥	٩	----------	----------	٠,٤٨١	----------	----------
٢٨	١٠	----------	----------	----------	٠,٥٨٧	----------
٢٩	١١	----------	----------	٠,٥٠٩	----------	----------
٣١	١٢	----------	----------	----------	----------	٠,٥١٨
٣٢	١٣	----------	----------	٠,٥٣٣	----------	----------
٣٨	١٤	٠,٥٠٤	----------	----------	----------	----------
٣٩	١٥	٠,٥٩١	----------	----------	----------	----------
٤٠	١٦	٠,٦٥٨	----------	----------	----------	----------
٤٢	١٧	٠,٦٧٨	----------	----------	----------	----------
٤٣	١٨	----------	----------	----------	----------	٠,٤٦٢
٤٤	١٩	٠,٥٨٨	----------	----------	----------	----------
٤٦	٢٠	----------	----------	----------	----------	٠,٥٦٢
٤٧	٢١	----------	----------	٠,٦٤٣	----------	----------
٤٨	٢٢	----------	----------	----------	٠,٧٠٥	----------
٥١	٢٣	----------	----------	٠,٦٤٣	----------	----------
٥٣	٢٤	٠,٤٥٧	----------	----------	----------	----------
٥٤	٢٥	٠,٥٤٧	----------	----------	----------	----------
٥٥	٢٦	----------	----------	٠,٦٩٢	----------	----------
٥٦	٢٧	----------	----------	----------	----------	٠,٧٠٥
٥٩	٢٨	----------	----------	٠,٣٢٢	----------	----------
٦٠	٢٩	٠,٤٦٩	----------	----------	----------	----------
٦١	٣٠	----------	----------	----------	٠,٦١٣	----------
٦٢	٣١	٠,٤٦٥	----------	----------	----------	----------
٦٣	٣٢	----------	٠,٥١٨	----------	----------	----------
٦٤	٣٣	٠,٣٩٦	----------	----------	----------	----------
٦٨	٣٤	----------	٠,٤٦٠	----------	----------	----------
٧٠	٣٥	----------	٠,٥٠٨	----------	----------	----------
٧١	٣٦	----------	٠,٧٧٤	----------	----------	----------
٧٢	٣٧	----------	٠,٥٣٢	----------	----------	----------
٧٣	٣٨	----------	٠,٦١٨	----------	----------	----------
٧٤	٣٩	----------	----------	----------	٠,٥٨٣	----------
٧٥	٤٠	----------	٠,٧٣٦	----------	----------	----------

(٢) الثبات الكلي للمقياس والأبعاد

قامت الباحثةُ بعد الانتهاء من التَّحليل العامليِّ الاستكشافيِّ بحساب ثبات الدرجة الكُلِّيَّة والأبعاد الفرعيَّة للضَّجر الأكاديميِّ بطريقتي معاملُ ألفا- كرونباخ والتجزئةُ النصفيَّة، حيثُ قامت الباحثةُ بحساب ثبات درجات المقياس ككُلٍّ

والأبعاد الفرعيَّة بطريقة معامل ألفا – كرُونباخ والتَّجزئةُ النصفيَّةُ ، كما هو مُوضحٌ بالجدول (٦) التالي:

جدول (٦)

معاملات ثبات مقياس الضجر الأكاديمي ككل وأبعاده ن= (٤٠٠)

المقياس	قيمة ألفا	التجزئة النصفية
البعد الأول «صعوبة التركيز في الأنشطة الدراسية»	٠,٨١٦	٠,٧٥٥
البعد الثاني «فقدان/ ضعف الانضباط أو الالتزام»	٠,٧٩٩	٠,٨٣٨
البعد الثالث «الدافعية والحماس»	٠,٧٩٠	٠,٧٩٢
البعد الرابع «النفور من الأنشطة الدراسية»	٠,٧٤٨	٠,٧٦٩
البعد الخامس «اضطراب الوجدان»	٠,٧٦٠	٠,٧٢٢
الدرجة الكلية	٠,٩٠٥	٠,٨٨٠

ويتَّضح من جدولِ (٦) أنَّ قيم مُعاملات الثَّبات لأبعاد المقياس والدَّرجة الكُلِّيَّة لهُ باستخدام معامل ألفا هي على الترتيب: للمقياس ككُلٍّ (٠,٩٠٥) وأبعادهُ الفرعيَّة (٠,٨١٦، ٠,٧٩٩، ٠,٧٩٠، ٠,٧٤٨، ٠,٧٦٠)، كما بلغت قيمُ مُعاملات الثَّبات لأبعاد المقياس والدَّرجة الكُلِّيَّة له باستخدام طريقة التَّجزئة النصفيَّة على التَّرتيب كالتَّالي: للمقياس ككُلٍّ (٠,٨٨٠) وأبعادهُ الفرعيَّة (٠,٧٥٥، ٠,٨٣٨، ٠,٧٩٢، ٠,٧٦٩، ٠,٧٢٢) وجميعها مُعاملات ثباتٍ مُرتفعةٍ مما يدعُو إلى الثِّقة في النَّتائج التي يُمكنُ التوصُّلُ إليها عند استخدام المقياس وصلاحية المقياس للتَّطبيق.

وممَّا سبق تأكَّدت الباحثةُ الحاليَّة من ثبات وصدق مقياس الضَّجر الأكاديميِّ لتطبيقه على العينة النهائيَّة، وكذلك صلاحيَّةُ استخدامه لقياس الضَّجر الأكاديميِّ لدى طُلَّاب الجامعة.

(ب) مِقْيَاسُ إِدْمَانِ الإنترنت بشري أرنوط (٢٠١٣)

– الْهَدَفُ مِنَ الْمِقْيَاسِ

يهدف مقياسُ إدمان الإنترنت إلى قياس درجة إدمان الإنترنت، وذلك من خلال الدَّرجة الكُلِّيَّة لإدمان الإنترنت من مجمُوع أبعاده السِّتِّ.

- مُكَوِّنَاتِ الْمِقْيَاسِ

يتكوَّن المقياسُ من (٦٠) عبارةٍ مُوزَّعةٍ على ستَّةٍ (٦) أبعادُ وهي كالتَّالي:

١- **السَّـيطرة أو البُـرُوز:** ويقصـدِّ بـه أن يكُـون اسـتخدام الإنترنـت أهـمَّ الأنشطة وأكثرها أهمّيَّةً لدى الفرد، وتُسيطر على تفكيره ومشاعره، حيثُ الانشـغالُ الزَّائـدُ والتَّحريفـاتُ المعرفيَّـة واضـطراب السُّـلُوك الاجتمـاعيِّ والشُّعُور باللَّهفة على القيام بهذا النَّشاط.

٢- **تغييـرُ المـزاج:** وهـي تلـك الخبـرة الذاتيـة الَّتـي يشـعُرُ بهـا الفردُ نتيجـة لاسـتخدام الإنترنـت، ويُمكـن اعتبارُهـا إسـتراتيجيَّةً للمُواجهـة يسـتخدمُها الفردُ لكـي يتحاشـى الآثـار المُترتِّبـة علـى عدم المُمارسـة وقد يُصـاحبُها تحمُّل أو لا يُصاحبُها.

٣- **التَّحمُّـل:** وهُـو تلـك العمليَّـة الَّتـي يزيـد بهـا الفردُ مـن كميَّـة أو مقـدار استخدام الإنترنت للحُصُول علـى نفس الأثر الَّذي حصـل عليـه الفردُ من قبلُ بمقدارٍ أو كميَّةٍ أقلَّ من استخدامِ الإنترنت.

٤- **الأعراضُ الانسـحابيَّة:** وهـي مشـاعرُ عدم الارتيـاح، وعدم السَّـعادة أو تلـك الآثـار الفسـيُولُوجيَّة الَّتـي يُمكـنُ أن تحـدَّث عنـد الانقطـاع عـن استخدام الإنترنت أو تقليله فجأةٍ «مثل ارتعاش اليدين، والكآبـةُ، وحدةُ الطَّبع».

٥- **الصِّراعُ:** وهو يُشيرُ إلـى تلك الصِّراعات الَّتي تدُورُ بين الفرد المُدمن للإنترنت والبيئة المُحيطة به من أشخاصٍ وأشياء، أو الصِّراعات الذي يدُورُ بداخل الفرد ذاته حول استخدامه للإنترنت.

٦- **الانتكاسُ:** ويُشير إلى الميل للعودة مرَّةً أُخرى لاستخدام الإنترنت بشكلٍ مرضيٍّ.

- حِسَابَ ثبَاتِ الْمِقْيَاسِ فِي الدِّرَاسَةِ الْحَالِيَّةِ

اكتفت الباحثةُ الحاليَّةُ بالخصائص السيكُومُتريَّة للمقياس لمُؤلِّفيه ومُترجمه. وقامت فقط بحساب ثبات المقياس وذلك على عيِّنةٍ مُكوَّنةٍ من (٥٠) طالبةٍ وطالبًا من طُلَّاب جامعة السُّويس، حيثُ قامت بحساب ثبات المقياس ككُلٍّ بطريقتين: معامل ألفا كرُونباخ والتَّجزئةُ النِّصفيَّةُ، حيثُ قامت الباحثةُ بحساب ثبات درجات المقياس بطريقة معامل ألفا- كرونباخ وطريقةُ التَّجزئة النِّصفيَّة باستخدام مُعادلةٍ «سبيرمان/ براون»، ومُعادلةٌ «جتمان» وكانت قيم مُعامل الثَّبات كما هوُ مُوضَّحٌ بالجدول (٧) التالَّي:

جدول (٧)

معاملات ثبات «ألفا» و«التجزئة النصفية» لمقياس إدمان الإنترنت وأبعاده ن= (٥٠)

المقياس	قيمة ألفا كرونباخ	معامل ثبات «سبيرمان/ براون»	معامل الثبات بطريقة «التجزئة النصفية» «جتمان»
البعد الأول (السيطرة أو البروز)	٠,٨٢٢**	٠,٨٤٨**	٠,٨٤٨**
البعد الثاني (تغيير المزاج)	٠,٨٣٣**	٠,٧٩٢**	٠,٧٩١**
البعد الثالث (التحمل)	٠,٨٧٧**	٠,٨٧٥**	٠,٨٧٥**
البعد الرابع (الأعراض الانسحابية)	٠,٨٦٦**	٠,٨١٣**	٠,٨١٣**
البعد الخامس (الصراع)	٠,٨٥٩**	٠,٧٠٠**	٠,٦٩٤**
البعد السادس (الانتكاس)	٠,٨٥٤**	٠,٨٠٤**	٠,٨٠١**
الدرجة الكلية	٠,٩٧٢**	٠,٩١٣**	٠,٩١٣**

**دالة عند مستوى (٠,٠١)

يتَّضح من جدول (٧) أن قيم مُعاملات الثَّبات لأبعاد المقياس والدَّرجة الكُلِّيَّة له باستخدام معامل ألفا هي على التَّرتيب (٠,٨٢٢، ٠,٨٣٣، ٠,٨٧٧، ٠,٨٦٦، ٠,٨٥٩، ٠,٨٥٤، ٠,٩٧٢)، كما بلغت قيم مُعاملات الثَّبات لأبعاد

المقياس والدَّرجة الكُلِّيَّة له باستخدام مُعادلةٍ «سبيرمان- براون» على الترتيب كالتَّـالي (٠,٨٤٨، ٠,٧٩٢، ٠,٨٧٥، ٠,٨١٣، ٠,٧٠٠، ٠,٨٠٤، ٠,٩١٣)، كما بلغت مُعاملات الثَّبات لأبعاد المقياس والدَّرجة الكُلِّيَّة له باستخدام مُعادلةٍ «جتمـان» علـى التَّرتيـب كالتَّـالي (٠,٨٤٨، ٠,٧٩١، ٠,٨٧٥، ٠,٨١٣، ٠,٦٩٤، ٠,٨٠١، ٠,٩١٣) وجميعها مُعاملات ثباتٍ مُرتفعةٍ ودالَّةٍ عند مُستوَى (٠,٠١) ممَّا يدعُو إلى الثِّقة في النَّتائج الَّتي يُمكنُ التَّوصُّلُ إليها عند استخدام المقياس.

الْأَسَالِيبُ الْإِحْصَائِيَّةُ الْمُسْتَخْدَمَةُ: باستخدام برنامج الـ "SPSS"

١. معامل الارتباط.
٢. معامل ألفا بطريقة ألفا كرُونباخ.
٣. معامل الثَّبات بطريقة التَّجزئة النصفيَّة «سبيرمان/ براون- جتمان».
٤. التحليل العامليّ لحساب الصدق العامليّ.
٥. اختبار «ت» للعينات المُستقلَّة.

نَتَائِجُ الْبَحْثِ وَمُنَاقَشَتِهَا

اختبرت الباحثةُ صحَّة فُرُوض البحث كُل على حدَّةٍ، وذلك باستخدام الأساليب الإحصائيَّة المُناسبة، ثُمَّ توضيح نتائج اختبار كُلِّ فرضٍ.

أَوَلاً: اِختبَارُ صِحَّةِ الْفَرْضِ الْأَوَّلِ وَمُنَاقَشَةِ نَتَائِجِهِ

*** اِختبَارُ صِحَّةِ الْفَرْضِ الْأَوَّلِ**

ينُصَّ الفرضُ الأوَّلُ على أنَّه: «تُوجد علاقةٌ ارتباطيَّةٌ دالَّةٌ إحصائيًّا بين الضَّجر الأكاديميِّ وإدمان الإنترنت لدى طُلَّاب الجامعة».

وللتَّحقُّق من صحَّة هذا الفرض قامت الباحثةُ بحساب مُعاملات الارتباط "Correlation Coefficients" بين درجات الطُّلَّاب على مقياس الضَّجر الأكاديميِّ ودرجاتهم على مقياس إدمان الإنترنت، كما قامت الباحثةُ

بحساب مُعاملات الارتباط بين الأبعاد الفرعيَّة لمقياس الضَّجر الأكاديميِّ والأبعاد الفرعيَّة لمقياس إدمان الإنترنت، وجاءت النتائجُ كما هي مُوضحةٌ بالجدول (٨) فيما يلي:

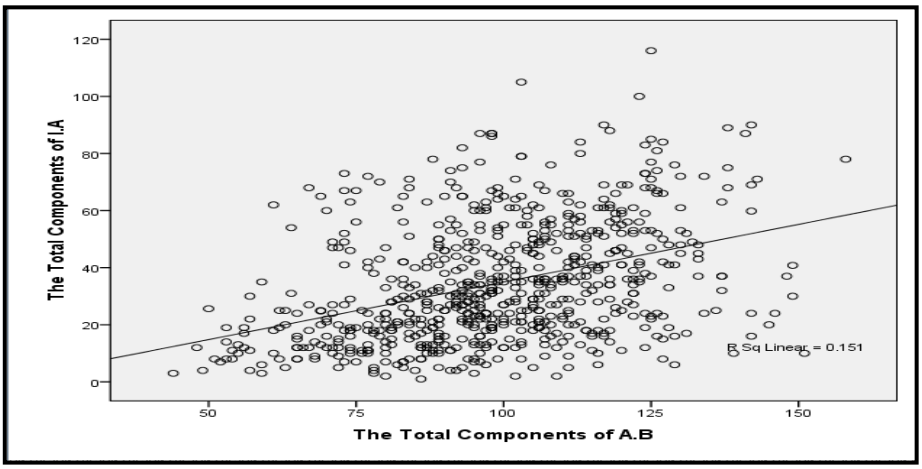
جدول (٨)
معاملات الارتباط بين درجات الطلاب
على مقياس الضجر الأكاديمي ودرجاتهم على مقياس إدمان الإنترنت ن= (٧٠٠)

	أبعاد المقياس	مقياس إدمان الإنترنت						الدرجة الكلية للمقياس
		السيطرة أو البرواز	تغير المزاج	التحمل	الأعراض الانسحابية	الصراع	الانتكاس	
مقياس الضجر الأكاديمي	صعوبة التركيز في الأنشطة الدراسية	٠.٤٠٤**	٠.٣٥٩**	٠.٣٩٣**	٠.٣٦٩**	٠.٣٧٠**	٠.٣٧٧**	٠.٤١٥**
	فقدان/ ضعف الانضباط أو الالتزام	٠.٣١٤**	٠.٣٨٢**	٠.٣٠٥**	٠.٣٣٦**	٠.٣٧٤**	٠.٣٤٨**	٠.٣٧٦**
	الدافعيه والحماس	٠.٣٠٤**	٠.٤٠٤**	٠.٢٧٥**	٠.٣٤٦**	٠.٣٨٧**	٠.٣٤٠**	٠.٣٧٥**
	النفور من الأنشطه الدراسيه	٠.١٠٩**	٠.٠٢٧	٠.٠٥٥	٠.٠٥٣	٠.٠٤٨	٠.٠٩٤*	٠.٠٧١
	اضطراب الوجدان	٠.١٢٨**	٠.٠٨٣*	٠.١١٠**	٠.٠٧٩*	٠.٠٨٩*	٠.٠٨٤*	٠.١٠٥**
	الدرجه الكليه للمقياس	٠.٣٦٤**	٠.٣٦٢**	٠.٣٣٤**	٠.٣٤٣**	٠.٣٦٥**	٠.٣٥٨**	٠.٣٨٩**

*دالة عند مستوى (٠,٠٥)　　**دالة عند مستوى (٠,٠١)

والشَّكلُ البيانيُّ (أ) التَّالي يُوضِّحُ وُجُود علاقةٍ ارتباطيَّةٍ دالَّةٍ إحصائيًّا بين الضَّجر الأكاديميِّ وإدمان الإنترنت لدى طُلَّاب الجامعة.

شكل (أ)
معاملات الارتباط بين درجات الطُّلَّاب
على مقياس الضَّجر الأكاديمي ودرجاتهم على مقياس إدمان الإنترنت



**** مُنَاقَشَةً وَتَفْسِيرَ الْفَرْضِ الْأَوَّلِ**

يتضح من جدول (٨) السابق ما يلي:

- **وُجُودُ علاقةٍ ارتباطيَّةٍ مُوجبةٍ دالَّةٍ إحصائيًّا** عند مُستوَى (٠,٠١) بين درجات الطُّلَّاب الكُلِّيَّة ودرجاتهم على الأبعاد الفرعيَّة «صُعُوبة التَّركيز في الأنشطة الدِّراسيَّة، فقدان/ ضعفُ الانضباط أو الالتزام، الدَّافعيَّة والحماسُ، اضطرابُ الوجدان»، وعدم **وُجُودُ علاقةٍ ارتباطيَّةٍ دالَّةٍ إحصائيًّا** بين درجات الطُّلَّاب على البُعد الفرعيِّ «النُّفُور من الأنشطة الدِّراسيَّة» لمقياس الضَّجر الأكاديميِّ ودرجاتهم على الدَّرجة الكُلِّيَّة لمقياس إدمان الإنترنت وأبعاده الفرعيَّة.
- **وُجُودُ علاقةٍ ارتباطيَّةٍ مُوجبةٍ دالَّةٍ إحصائيًّا** عند مُستوَى (٠,٠١) بين درجات الطُّلَّاب على الأبعاد الفرعيَّة «صُعُوبة التَّركيز في الأنشطة الدِّراسيَّة، فقدان/ ضعفُ الانضباط أو الالتزام، الدَّافعيَّة والحماسُ» لمقياس الضَّجر الأكاديميِّ والأبعاد الفرعيَّة لمقياس إدمان الإنترنت.
- **وُجُودُ علاقةٍ ارتباطيَّةٍ مُوجبةٍ دالَّةٍ إحصائيًّا** عند مُستوَى (٠,٠١) بين درجات الطُّلَّاب على البُعدين الفرعيين «النُّفُور من الأنشطة الدِّراسيَّة، اضطرابُ الوجدان» لمقياس الضَّجر الأكاديميِّ ودرجاتهم على البُعد الفرعيِّ «السَّيطرة أو البُرُوز» لمقياس إدمان الإنترنت، **ووُجُود علاقةٍ ارتباطيةٍ دالَّةٍ إحصائيًّا** عند مُستوَى (٠,٠٥) بين درجات الطُّلَّاب على البُعدين الفرعيَّين «النُّفُور من الأنشطة الدِّراسيَّة، اضطرابُ الوجدان» لمقياس الضَّجر الأكاديميِّ ودرجاتهم على البُعد الفرعيِّ «الانتكاس» لمقياس إدمان الإنترنت.
- **وُجُودُ علاقةٍ ارتباطيَّةٍ مُوجبةٍ دالَّةٍ إحصائيًّا** عند مُستوَى (٠,٠١) بين درجات الطُّلَّاب على البُعد الفرعيِّ «اضطرابُ الوجدان» لمقياس الضَّجر الأكاديميِّ ودرجاتهم على البُعد الفرعيِّ «التَّحمُّل» لمقياس

إدمان الإنترنت، **ووُجُودُ علاقةٍ ارتباطيَّةٍ مُوجبةٍ دالَّةٍ إحصائيًّا** عند مُستوَى (٠,٠٥) بين درجات الطُّلَّاب على البُعد الفرعيِّ «اضطراب الوجدان» لمقياس الضَّجر الأكاديميِّ والأبعاد الفرعيَّة «تغيير المزاج، الأعراضُ الانسحابيَّةُ، الصِّراعُ».

- **عدمُ وُجُود علاقةٍ ارتباطيَّةٍ دالَّةٍ إحصائيًّا** بين درجات الطُّلَّاب على البُعد الفرعيِّ «النُّفُور من الأنشطة الدِّراسيَّة» لمقياس الضَّجر الأكاديميِّ ودرجاتهم على الأبعاد الفرعيَّة «تغيير المزاج، التَّحمُّل، الأعراضُ الانسحابيَّة، الصراعُ» لمقياس إدمان الإنترنت.

مما سبق نستنتجُ صحَّة الفرض الأوَّل جُزئيًا «تُوجدُ علاقةٌ ارتباطيَّةٌ دالَّةٌ إحصائيًا بين الضَّجر الأكاديميِّ وإدمان الإنترنت لدى طُلَّاب الجامعة». **وقبولُهُ سواءً في الدَّرجة الكُلِّيَّة أو الدَّرجات الفرعيَّة.**

تَّتفق نتيجة الفرض الأوَّل مع نتائج الدِّراسات السَّابقة مثل دراسة (Wang, Yang & Zhang, 2020) والَّتي أسفرت نتائجها إلى أنَّ الشُّعُور بالضَّجر يُؤثِّرُ بشكلٍ إيجابيٍّ على إدمان الهواتف الذَّكيَّة، ودراسة (Chou, Chang & Yen, 2018) والَّتي أسفرت نتائجها إلى ارتباط الدَّرجات الأعلى لعدم وُجُود التَّحفيز الخارجي على مقياس الضَّجر بشكلٍ كبيرٍ بارتفاع مخاطر إدمان الإنترنت، وارتبطت الدَّرجات الأعلى لقلَّة التَّحفيز الخارجيِّ بشكلٍ كبيرٍ مع الميل العالي للانخراط في الألعاب عبر الإنترنت، ودرسة (Skues, Williams & Oldmeadow, 2016) الَّتي توصَّلت إلى أنَّ طُلَّاب الجامعة الَّذين هُم عُرضةٌ للإصابة بالضَّجر يميلُون إلى استخدام الإنترنت للبحث عن المزيد من الأنشطة المُحفزة والمرضيَّة، والَّتي بدورها يُمكنُ أن تُؤدِّي إلى أنماطٍ عديدةٍ لاستخدام الإنترنت التي يُمكنُ أن تُؤثِّر سلبًا على أدائهم الأكاديميِّ ومدى اهتمامهم بالتَّحصيل والإنجاز.

لذا تعتبرُ سمات الشَّخصية مثل الضَّجر، القلقُ، والانسحابُ، الاكتئابُ، التَّهيُّجُ والاستثارةُ من العوامل الَّتي تدفعُ المُراهق إلى إدمان الإنترنت

والاعتماد عليه، وأنَّ هذا الاعتماد والإدمان سيترُكُ آثارًا نفسيَّةً وجسميَّةً مُتنوعةً على شخصيتَّه مثل: اضطراباتُ النَّوم، والوهنُ النفسيُّ، وعدم الكفاية النفسيَّة، وهذا ما عبرت عنهُ العلاقةُ القويَّةُ بين هذه السمات وإدمان الإنترنت، فهُناك سماتٌ مُعينةٌ في الشَّخصيَّة تجعلُ المُراهق دُون غيره يُدمن الإنترنت (علي حسنين، ٢٠١٥).

ثَانِيًا: اِختبَارُ صِحَّةِ الْفَرْضِ الثاني وَمُنَاقَشَةَ نَتَائِجِهِ

*** اِختبَارَ صِحَّةِ الْفَرْضِ الثاني**

ينُصَّ الفرضُ الثَّاني على أنَّهُ: «تُوجد فُرُوقٌ دالَّةٌ إحصائيًا بين مُتوسطيِّ درجات الطُلَّاب في الضَّجر الأكاديميِّ في ضوء التَّخصُّص الدراسيِّ».

وللتحقُّق من صحة هذا الفرض قامت الباحثةُ بإجراء تحليل التَّبايُن أُحاديِّ الاتِّجاه "One-way ANOVA" لدراسة الفُرُوق بين التَّخصُّص الدراسيِّ بين درجات الطُلَّاب على مقياس الضَّجر الأكاديميِّ، وجاءت النَّتائج كما هي مُوضحةٌ بجدول (٩) فيما يلي:

جدول (٩)

نتائج تحليل التَّبايُن أحادي الاتجاه للفروق بين التخصص الدراسي في الدرجة الكُلِّيَّة للضجر الأكاديمي وأبعاده الفرعيَّة ن= (٧٠٠)

		أساسي إنجليزي	أساسي رياضيات	أساسي عربي	أساسي علوم	إنجليزي عام	بيولوجي	تربية خاصة	تربية فنية	تكنولوجيا تعليم	رياضة عام	رياض أطفال	عربي عام	فرنسي	كيمياء	المجموع الكلي
الدرجة الكلِّيَّة	عدد الافراد	٤٢	١٣	٣٧	٥٦	٤٥	٧٩	٢٥	٩١	٢٠	٦٤	٩١	٤٨	٣٦	٥٣	٧٠٠
	المتوسط الحسابي	٩٥٫٦٤	٩٥٫٧٧	٩٦٫٥٤	١٠١٫٥٤	٩٢٫٩٨	١٠٣٫٧٠	٩٢٫٥٢	١٠٠٫١٢	٩٦٫٧٥	٩٧٫٩٨	١٠١٫٧٠	٩٣٫١٩	٩٩٫٧٨	٩٨٫٠٩	٩٨٫٦٤
	الانحراف المعياري	٢٣٫٦٩٦	١٩٫٤٩٩	٢٠٫٦٦٣	١٨٫١١٨	١٨٫٥٠٤	١٩٫٦٦٥	٢١٫٦٦٠	٢٠٫١٥٩	٢٠٫٥١٤	٢١٫٥٤٥	١٩٫٧٨١	٢٠٫٨٩٩	١٨٫١٠٦	١٦٫٤٤١	٢٠٫٠٣٢
	قيمة (ف)	١٫٥٨١														
	مستوى الدلالة	٠٫٠٨٥														
صعوبة التَّركيز في الأنشطة الدراسية	عدد الأفراد	٤٢	١٣	٣٧	٥٦	٤٥	٧٩	٢٥	٩١	٢٠	٦٤	٩١	٤٨	٣٦	٥٣	٧٠٠
	المتوسط الحسابي	٣٣٫١٩	٣٢٫٩٢	٣٣٫٢٧	٣٤٫٣٠	٣١٫٤٩	٣٤٫٥٢	٣٠٫٩٦	٣٤٫٩٨	٣٢٫١٠	٣١٫١٤	٣٤٫٢٤	٣١٫١٠	٣٤٫١٧	٣٣٫٦٦	٣٣٫٣٣
	الانحراف المعياري	٩٫٧٢٤	٥٫٨٠٩	٧٫٦٤٠	٦٫٦٨٨	٦٫٥٨٤	٧٫٦٩٨	٦٫٦٤٩	٧٫٣٠٦	٥٫٧١١	٧٫٤٧٧	٧٫١٧٦	٧٫٩٩٨	٦٫٩١٨	٦٫١٨٠	٧٫٣٨٠
	قيمة (ف)	١٫٩٩٩*														
فقدان/ ضعف الانضباط أو الالتزام	عدد الأفراد	٤٢	١٣	٣٧	٥٦	٤٥	٧٩	٢٥	٩١	٢٠	٦٤	٩١	٤٨	٣٦	٥٣	٧٠٠
	المتوسط الحسابي	١٣٫٨٦	١٢٫٣١	١٣٫٦٨	١٣٫١٦	١٢٫٦٧	١٤٫٤٤	١٣٫٠٤	١٣٫٩٦	١٤٫٦٠	١٤٫٦٩	١٣٫٩٨	١٤٫١٠	١٣٫٦١	١٣٫٦٠	١٣٫٨٣
	الانحراف المعياري	٤٫٨٦٧	٣٫٤٤٩	٤٫٦٩١	٥٫١٨٠	٣٫٧١١	٤٫٩٩٢	٣٫٧٢٥	٥٫١١٤	٥٫٢٨٦	٥٫٢٦٧	٥٫٠٥٥	٥٫٤٧٠	٤٫٥٩٤	٤٫٢٧٦	٤٫٨٦٢
	قيمة (ف)	٠٫٧٥٤														
	مستوى الدلالة	٠٫٧١٠														
الدَّافعيَّة والحماس	عدد الأفراد	٤٢	١٣	٣٧	٥٦	٤٥	٧٩	٢٥	٩١	٢٠	٦٤	٩١	٤٨	٣٦	٥٣	٧٠٠
	المتوسط الحسابي	١٤٫٨٦	١٤٫٦٩	١٥٫٤٩	١٦٫٢٣	١٣٫٨٧	١٥٫٣٢	١٥٫٦٠	١٧٫٤٣	١٥٫١٠	١٦٫١٧	١٦٫١٢	١٤٫٥٢	١٣٫٧٥	١٤٫٠٠	١٥٫٤٩
	الانحراف المعياري	٥٫٢٦٦	٥٫٩٠٧	٥٫١٧٨	٥٫٢٣٦	٤٫٩٠٢	٥٫٥٠٢	٥٫٧٨٨	٥٫٥٦٤	٤٫٥١٨	٦٫٣٢١	٥٫٤١٦	٥٫٤١٩	٥٫١٩٥	٤٫٧٢٧	٥٫٤٧٢
	قيمة (ف)	٢٫٢٦١**														
التَّقدير من الأنشطة الدراسية	عدد الأفراد	٤٢	١٣	٣٧	٥٦	٤٥	٧٩	٢٥	٩١	٢٠	٦٤	٩١	٤٨	٣٦	٥٣	٧٠٠
	المتوسط الحسابي	١٤٫٥٧	١٥٫٠٨	١٤٫٣٠	١٦٫٢٧	١٤٫٥١	١٦٫٦٥	١٣٫٧٦	١٤٫٧٦	١٤٫١٥	١٥٫٣٣	١٥٫٩٣	١٤٫١٥	١٥٫٤٢	١٥٫٤٧	١٥٫٢٤
	الانحراف المعياري	٤٫٧٣٣	٣٫٨٤٠	٤٫٩٥٥	٤٫٢٨٣	٤٫١٤٣	٤٫٣٢١	٤٫٩٧٧	٤٫٢٣٠	٤٫٦٠٣	٣٫٨٠١	٦٫٦٤٠	٤٫١٦٧	٤٫٧٠٥	٤٫٥٣٠	٤٫٤٤٥
	قيمة (ف)	١٫٩٦٨*														
اضطراب الوجدان	عدد الأفراد	٤٢	١٣	٣٧	٥٦	٤٥	٧٩	٢٥	٩١	٢٠	٦٤	٩١	٤٨	٣٦	٥٣	٧٠٠
	المتوسط الحسابي	١٩٫١٧	٢٠٫٧٧	١٩٫٨١	٢١٫٥٧	٢٠٫٤٤	٢٢٫٧٧	١٩٫١٦	١٩٫٠٠	٢٠٫٨٠	٢٠٫٦٦	٢١٫٤٣	١٩٫٣١	٢٢٫٨٣	٢١٫٣٦	٢٠٫٧٣
	الانحراف المعياري	٥٫٠٧٩	٥٫٥٥٥	٥٫٤٢٠	٤٫٣٨٥	٥٫٠٣٠	٤٫٩٠٩	٥٫٢٤٩	٤٫٢١٦	٥٫٦٨١	٤٫٨١٨	٤٫٧٨٧	٥٫١١٦	٥٫٥٤٢	٤٫٤٩٠	٤٫٩٩٧
	قيمة (ف)	٣٫٧٦٥**														

**** مُنَاقَشَةً وَتَفْسِيرَ الْفَرْضِ الثاني**

يتَّضح من جدول (٩) السَّابق ما يلي:

عدمُ وُجُود فُرُوقٍ دالَّةٍ إحصائيًّا بين التَّخصُّص الدِّراسيِّ في الدَّرجة الكُلِّيَّة للضَّجر الأكاديميِّ، وذلك لأنَّ قيمة «ف» بين مُتوسِّط درجات التَّخصُّص الدراسيِّ في الدَّرجة الكُلِّيَّة للضَّجر الأكاديميِّ قد بلغت (١,٥٨١) وهي قيمةٌ غيرُ دالَّةٍ إحصائيًّا.

وقد قامت الباحثةُ بإجراء تحليل التَّبايُن أُحادي الاتِّجاه لمعرفة الفُرُوق بين مُتوسِّط درجات التَّخصُّص الدِّراسيِّ في درجات الأبعاد الفرعيَّة للضَّجر الأكاديميِّ كما هُو مُوضَّحٌ بالجدول (٩) السَّابق، وتوصَّلت إلى النَّتائج التَّالية:

أوَّلاً: تُوجد فُرُوقٌ دالَّةٌ إحصائيًّا بين التَّخصُّص الدِّراسيِّ في درجة البُعد الأوَّل «صُعُوبة التَّركيز في الأنشطة الدِّراسيَّة» لمقياس الضَّجر الأكاديميِّ، وذلك لأنَّ قيمة «ف» بين مُتوسِّط التَّخصُّص الدِّراسيِّ قد بلغت (١,٩٩٩) وهي قيمةٌ دالَّةٌ إحصائيًّا عند مُستوَى (٠,٠٥)، وتُعزَّى هذه الفُرُوق لصالح الأعلى مُتوسِّطًا وهي تخصُّص الطُّلَّاب في تربية فنيَّة. وهذا يدل على أن تخصُّصات الطُّلَّاب الدِّراسيَّة في تربية فنيَّة أعلى في صُعُوبة التَّركيز في الأنشطة الدِّراسيَّة من التَّخصُّصات الدِّراسيَّة الأُخرى للطُّلَّاب.

ثانيًا: لا تُوجدُ فُرُوقٌ دالَّةٌ إحصائيًّا بين التَّخصُّص الدِّراسيِّ في درجة البُعد الثَّاني «فقدان/ ضعفُ الانضباط أو الالتزام» لمقياس الضَّجر الأكاديميِّ، وذلك لأنَّ قيمة «ف» بين مُتوسِّط التَّخصُّص الدِّراسيِّ قد بلغت (٠,٧٥٤) وهي قيمةٌ غيرُ دالَّةٍ إحصائيًّا.

ثالثًا: تُوجد فُرُوقٌ دالَّةٌ إحصائيًّا بين التَّخصُّص الدِّراسيِّ في درجة البُعد الثَّالث «الدَّافعيَّة والحماسُ» لمقياس الضَّجر الأكاديميِّ، وذلك لأنَّ قيمة «ف» بين مُتوسِّط التَّخصُّص الدِّراسيِّ قد بلغت (٢,٢٦١) وهي قيمةٌ دالَّةٌ إحصائيًّا عند مُستوَى (٠,٠١)، وتُعزَّى هذه الفُرُوق لصالح الأعلى مُتوسِّطًا

وهي تخصُّصُ الطُّلَّاب في تربية فنيَّةٍ. وهذا يدُلُّ على أن تخصُّصات الطُّلَّاب الدِّراسيَّة في تربية فنيَّةٍ أعلى في الدَّافعيَّة والحماسُ من التَّخصُّصات الدِّراسيَّة الأُخرى للطُلَّاب.

رابعًا: تُوجد فُرُوقٌ دالَّةٌ إحصائيًا بين التَّخصُّص الدِّراسيِّ في درجة البُعد الرَّابع «النُّفُور من الأنشطة الدِّراسيَّة» لمقياس الضَّجر الأكاديميِّ، وذلك لأنَّ قيمة «ف» بين مُتوسِّط التَّخصُّص الدِّراسيِّ قد بلغت (١,٩٦٨) وهي قيمةٌ دالَّةٌ إحصائيًّا عند مُستوَى (٠,٠٥)، وتُعزَّى هذه الفُرُوق لصالح الأعلى مُتوسِّطًا وهي تخصُّص الطُّلَّاب في بيُولُوجيٍّ. وهذا يدّلُّ على أنَّ تخصُّصات الطُّلَّاب الدِّراسيَّة في بيُولُوجيٍّ أعلى في النُّفُور من الأنشطة الدِّراسيَّة من التَّخصُّصات الدِّراسيَّة الأُخرى للطُلَّاب.

خامسًا: تُوجد فُرُوقٌ دالَّةٌ إحصائيًا بين التَّخصُّص الدِّراسيِّ في درجة البُعد الخامس «اضطراب الوجدان» لمقياس الضَّجر الأكاديميِّ، وذلك لأنَّ قيمة «ف» بين مُتوسِّط التَّخصُّص الدِّراسيِّ قد بلغت (٣,٧٦٥) وهي قيمةٌ دالَّةٌ إحصائيًّا عند مُستوى (٠,٠١)، وتَعزَّى هذه الفُرُوق لصالح الأعلى مُتوسِّطًا وهي تخصُّصُ الطُّلَّاب في فرنسي. وهذا يدُلُّ على أن تخصُّصات الطُّلَّاب الدِّراسيَّة في فرنسي أعلى في اضطراب الوجدان من التَّخصُّصات الدِّراسيَّة الأُخرى للطُلَّاب.

ولمعرفة مصادر هذه الفُرُوق تمَّ تطبيقُ اختبار فُرُوق مُربَّعات الدُّنيا "LSD" للمُقارنات المُتعددة.

جدول (١٠)
نتائج تطبيق اختبار فروق مربعات الدنيا "LSD"
للمقارنات المتعددة على الدرجة الكُلِّيَّة للضجر الأكاديمي وأبعاده الفرعيَّة تبعاً لمتغير التخصص الدراسي ن= (٧٠٠)

الضجر الأكاديمي وأبعاده الفرعيَّة	التخصص الدراسي	أساسي إنجليزي	أساسي رياضة	أساسي عربي	أساسي علوم	إنجليزي عام	بيولوجي	تربية خاصة	تربية فنية	تكنولوجيا تعليم	رياضة عام	رياض أطفال	عربي عام	فرنسي	كيمياء
		متوسط الفروق الدالة إحصائيا فقط													
الدرجة الكلية للضجر الأكاديمي	اساسي إنجليزي						-٨,٠٥٣*								
	اساسي علوم					٨,٥٥٨*							٨,٣٤٨*		
	إنجليزي عام				٨,٥٥٨- *		١٠,٧١٨- *		٧,١٤٣*			٨,٧٢٦- *			
	بيولوجي	٨,٠٥٣*				١٠,٧١٨*		١١,١٧٩*					١٠,٥٠٩*		
	تربية خاصة						١١,١٧٩- *					٩,١٨٣- *			
	تربية فنية					٧,١٤٣*									
	رياض اطفال					٨,٧٢٦*		٩,١٨٣*					٨,٥١٦*		
	عربي عام				٨,٣٤٨- *		١٠,٥٠٩- *					٨,٥١٦- *			
صعوبة التركيز في الأنشطة الدراسية	اساسي علوم										٣,١٦٣*		٣,١٩٩*		
	إنجليزي عام					٣,٠٣٠- *			٣,٤٨٩- *			٢,٧٥٣- *			
	بيولوجي					٣,٠٣٠*		٣,٥٥٩*			٣,٣٧٨*		٣,١٤٥*		
	تربية خاصة						٣,٥٥٩- *		٤,٠١٨- *			٣,٢٨٢- *			
	تربية فنية					٣,٤٨٩*		٤,٠١٨*			٣,٨٣٧*		٣,٨٧٤*		
	رياضة عام				٣,١٦٣- *		٣,٣٧٨- *		٣,٨٣٧*			٣,١٠١- *		٣,٠٢٦- *	
	رياض اطفال					٢,٧٥٣*		٣,٢٨٢*			٣,١٠١*		٣,١٣٨*		
	عربي عام				٣,١٩٩- *		٣,٤١٥- *		٣,٨٧٤*			٣,١٣٨- *			
	فرنسي										٣,٠٢٦*				
فقدان/ ضعف الانضباط أو الالتزام	إنجليزي عام										٢,٠٢١- *				
	رياضة عام					٢,٠٢١*									
الدافعيَّة والحماس	أساسي إنجليزي								٢,٥٧١- *						
	إنجليزي عام														
	اساسي علوم					٢,٣٦٥*								٢,٤٨٢*	٢,٢٣٢*
	إنجليزي عام				٢,٣٦٥- *				٣,٥٦٢- *		٢,٣٠٥- *	٢,٢٥٤- *			
	بيولوجي								٢,١١٢- *						
	تربية فنية	٢,٥٧١*				٣,٥٦٢*	٢,١١٢*						٢,٩٠٨*	٣,٦٧٩*	٣,٤٢٩*
	رياضة عام					٢,٣٠٥*								٢,٤٢٢*	٢,١٧٢*
	رياض اطفال					٢,٢٥٤*								٢,٣٧١*	٢,١٢١*
	عربي عام								٢,٩٠٨*						
	فرنسي				٢,٤٨٢- *				٣,٦٧٩*		٢,٤٢٢- *	٢,٣٧١- *			
	كيمياء				٢,٢٣٢- *				٣,٤٢٩*		٢,١٧٢- *	٢,١٢١- *			

*دالة عند مستوى (٠,٠٥)

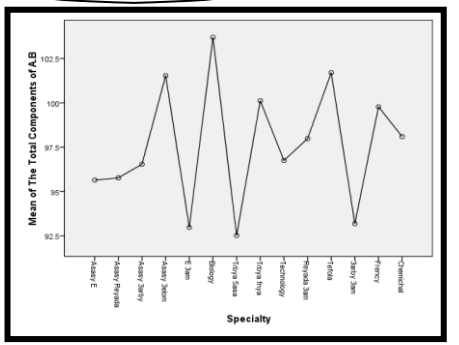
جدول (١١)
نتائج تطبيق اختبار فروق مربعات الدنيا "LSD"
للمقارنات المتعددة على الدرجة الكُلِّيَّة للضجر الأكاديمي وأبعاده الفرعيَّة تبعاً لمتغير التخصص الدراسي ن= (٧٠٠)

الضَّجر الأكاديمي وأبعاده الفرعيَّة	التخصص الدراسي	أساسي إنجليزي	أساسي رياضة	أساسي عربي	أساسي علوم	إنجليزي عام	بيولوجي	تربية خاصة	تربية فنية	تكنولوجيا تعليم	رياضة عام	رياض أطفال	عربي عام	فرنسي	كيمياء
	متوسط الفروق الدالة إحصائيًا فقط														
التَّفوُّر من الأنشطة الدِّراسيَّة	أساسي إنجليزي						-٢,٠٧٤*								
	أساسي عربي				-١,٩٧١*		-٢,٣٤٨*								
	أساسي علوم			١,٩٧١*		١,٧٥٧*		٢,٥٠٨*	١,٥١٠*				٢,١٢٢*		
	إنجليزي عام				-١,٧٥٧*		-٢,١٣٤*								
	بيولوجي	٢,٠٧٤*		٢,٣٤٨*		٢,١٣٤*		٢,٨٨٦*	١,٨٨٧*	٢,٤٩٦*			٢,٥٠٠*		
	تربية خاصة				-٢,٥٠٨*		-٢,٨٨٦*					٢,١٧٤-			
	تربية فنية				-١,٥١٠*		-١,٨٨٧*								
	تكنولوجيا تعليم						-٢,٤٩٦*								
	رياض أطفال							٢,١٧٤*					١,٧٨٨*		
	عربي عام				-٢,١٢٢*		-٢,٥٠٠*					١,٧٨٨-			
اضطراب الوجدان	أساسي إنجليزي				-٢,٤٠٥*		-٣,٦٠٥*					٢,٢٦٢-	٣,٦٦٧-	٢,١٩٢-	
	أساسي عربي						-٢,٩٦١*						٣,٠٢٣-		
	أساسي علوم	٢,٤٠٥*						٢,٤١١*	٢,٥٧١*				٢,٢٥٩*		
	إنجليزي عام						-٢,٣٢٨*							٢,٣٨٩-	
	بيولوجي	٣,٦٠٥*		٢,٩٦١*		٢,٣٢٨*		٣,٦١٢*	٣,٧٧٢*		٢,١١٦*		٣,٤٦٠*		
	تربية خاصة				-٢,٤١١*		-٣,٦١٢*					٢,٢٦٩-		٣,٦٧٣-	
	تربية فنية				-٢,٥٧١*		-٣,٧٧٢*				١,٦٥٦-	٢,٤٢٩-		٣,٨٣٣-	٢,٣٥٨-
	رياضة عام						-٢,١١٦*		١,٦٢٦*					٢,١٧٧-	
	رياض أطفال	٢,٢٦٢*						٢,٢٦٩*	٢,٤٢٩*				٢,١١٦*		
	عربي عام				-٢,٢٥٩*		-٣,٤٦٠*					٢,١١٦-		٣,٥٢١-	٢,٠٤٦-
	فرنسي	٣,٦٦٧*		٣,٠٢٣*		٢,٣٨٩*		٣,٦٧٣*	٣,٨٣٣*		٢,١٧٧*		٣,٥٢١*		
	كيمياء	٢,١٩٢*							٢,٣٥٨*				٢,٠٤٦*		

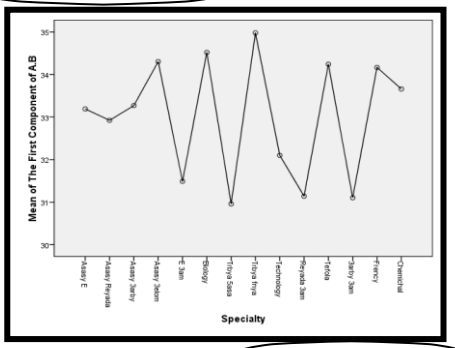
*دالة عند مستوى (٠,٠٥)

شكل (ب)، (ج)، (د)، (هـ)، (و)، (ز)

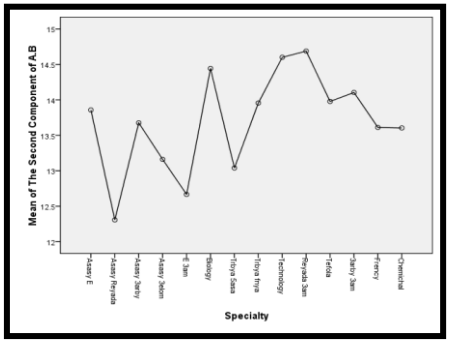
شكل (ب) المتوسط الحسابي للفروق بين التخصص الدراسي في الدرجة الكلّيّة للضجر الأكاديمي



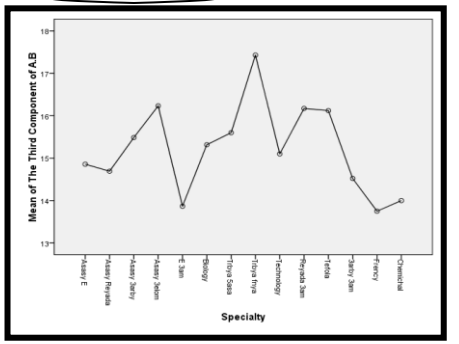
شكل (ج) المتوسط الحسابي للفروق بين التخصص الدراسي في الضجر الأكاديمي «صعوبة التّركيز في الأنشطة الدّراسيّة»



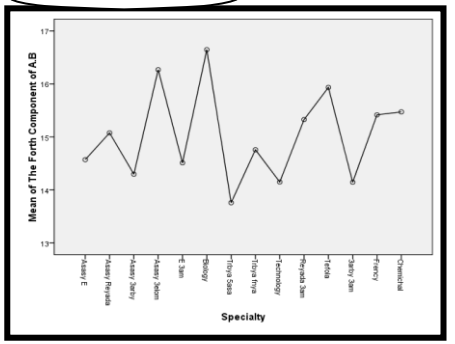
شكل (د) المتوسط الحسابي للفروق بين التخصص الدراسي في الضجر الأكاديمي «فقدان/ ضعف الانضباط أو الالتزام»



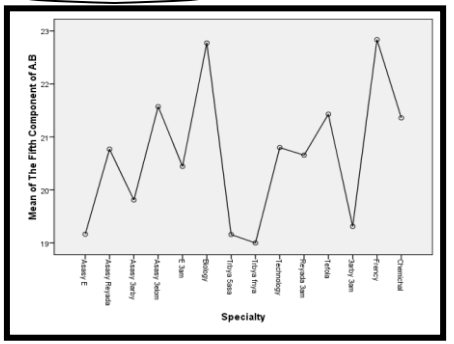
شكل (هـ) المتوسط الحسابي للفروق بين التخصص الدراسي في الضجر الأكاديمي «الدّافعيّة والحماس»



شكل (و) المتوسط الحسابي للفروق بين التخصص الدراسي في الضجر الأكاديمي «النُّفور من الأنشطة الدّراسيّة»



شكل (ز) المتوسط الحسابي للفروق بين التخصص الدراسي في الضجر الأكاديمي «اضطراب الوجدان»



ويُظهر من الجداول (١٠، ١١) السَّابقة أن بعض التَّخصُّصات الدِّراسيَّة الَّتي تتمُّ مُقارنتُها تختلفُ دلاليًّا عن بعضها البعض، أي **وُجُود فُرُوقٍ دالَّةٍ إحصائيًّا بين التَّخصُّصات الدِّراسيَّة وبعضُها البعض.**

والأشكالُ البيانيةُ (ب، ج، د، هـ، و، ز) السَّابقة تُوضِّحُ المُتوسِّطات الحسابيَّة للاختلاف بين التَّخصُّص الدِّراسيِّ في كُلٍّ من الدَّرجة الكُلِّيَّة للضَّجر الأكاديميِّ وأبعاده الفرعيَّة الخمسة «صُعوُبة التَّركيز في الأنشطة الدِّراسيَّة، فقدانٌ/ ضعفُ الانضباط أو الالتزام، الدَّافعيَّة والحماسُ، النُّفُور من الأنشطة الدِّراسيَّة، اضطرابُ الوجدان».

ممَّا سبق نستنتج صحَّةُ الفرض الثَّاني «تُوجد فُرُوقٌ ذاتُ دلالة إحصائيَّةٍ بين الطُّلَّاب في الضَّجر الأكاديميِّ حسب التَّخصُّص الدِّراسيِّ» **وقبُوله – بالنِّسبة لأبعادٍ «صُعُوبة التَّركيز في الأنشطة الدِّراسيَّة، الدَّافعيَّة والحماسُ، النُّفُور من الأنشطة الدِّراسيَّة، اضطرابُ الوجدان» لمقياس الضَّجر الأكاديميِّ– وعدم قبُوله بالنِّسبة لبُعد فقدان/ ضعفُ الانضباط أو الالتزام والدَّرجة الكُلِّيَّة.**

تتَّفق نتيجة الفرض الثَّاني مع جميع نتائج الدِّراسات السَّابقة، وذلك لأنَّ نتائج الدِّراسات السَّابقة مُتناقضةً على مُستوى التَّخصُّص الدِّراسيِّ، حيثُ وجدت الباحثةُ أنَّ بعض الدِّراسات أظهرت فُرُوقًا في الضَّجر الأكاديميِّ لدى طلبة التَّخصُّصات العلميَّة والأدبيَّة لصالح التَّخصُّصات العلميَّة كدراسة (نشوة البصير، ٢٠٢١)، في حين أظهرت دراساتٍ أُخرى فُرُوقًا في الضَّجر الأكاديميِّ لصالح التَّخصُّصات النَّظريَّة كدراسة (نهلة الشافعي، ٢٠١٦)، وعلى العكس من ذلك تختلفُ نتيجة ذلك الفرض مع البعض الآخر من الدراسات السَّابقة الَّتي أظهرت عدم وُجُود فُرُوقٍ ذات دلالة إحصائيَّةٍ بين طلبة الجامعة ذوي التَّخصُّصات العلميَّة والتَّخصُّصات الأدبيَّة في الدرجة الكُلِّيَّة للضَّجر الأكاديميِّ وأبعاده كدراسة (حسن الحميدي وهيفاء اليوسف، ٢٠١٩)، ودراسة (جمال بحيص، ٢٠١٦).

فقد يرجعُ سبب أنَّ الفُرُوق بين التَّخصُّص الدِّراسيِّ لصالح تخصُّص الطُّلَّاب في تربية فنيَّةٍ في بُعدي «صُعُوبة التَّركيز في الأنشطة الدِّراسيَّة، الدَّافعيَّة والحماسُ» إلى فقدان الطُّلَّاب للاهتمام بالأنشطة الدِّراسيَّة وضعف قُدرتهم للانتباه لكثرة الموادِّ والتَّكاليف المطلُوبة منهُم، وإحساسُهُم بأنَّ الوقت يمُرُّ ببُطء للملل من رُوتين الدِّراسة، ومع كثرة الأعباء الدِّراسيَّة المُكلَّفين بها يُسبِّبُ لهُم جُهدًا عقليًّا عند مُحاولتهم في الاستمرار لأدائها وعدم القُدرة على الانتباه لها، مما يدفعُهُم لنقص الدَّافع الدَّاخليِّ والخارجيِّ أيضًا وعدم الاستمتاع بأداء الأنشطة الدِّراسيَّة.

وقد يرجع سبب أنَّ الفُرُوق بين التَّخصُّص الدِّراسيِّ لصالح تخصُّص الطُّلَّاب في بيُولُوجيٍّ في بُعد «النُّفُور من الأنشطة الدِّراسيَّة» إلى تركيز المُحاضرات لأُسلُوب التَّلقين على الجانب النَّظريِّ وإهمال الجانب التَّطبيقيِّ وقلَّةُ استخدام طُرُق تدريسٍ حديثةٍ، ومع صُعُوبة طبيعة التَّخصُّص وكثرة الموادِّ الدِّراسيَّة وتكرار كثيرٍ من المُحاضرات، مما يُصيبُ الطُّلَّاب بالضَّجر. فالموادُّ العلميَّةُ لا بُدَّ من أن تعتمد على استعمال قُدُراتٍ عقليَّةٍ أعلى كالتَّحليل والتَّركيب والتَّقويم، وتميل إلى التَّجريب والتَّطبيق.

وقد يرجعُ سبب أنَّ الفُرُوق بين التَّخصُّص الدِّراسيِّ لصالح تخصُّص الطُّلَّاب في فرنسي في بُعد «اضطراب الوجدان» إلى شُعُور الطُّلَّاب بالقلق والتَّوتُّر والكُره والملل للتَّخصُّص الدِّراسيِّ، وذلك لكثرة المعلُومات والمعارف في الموادِّ النَّظريَّة والتي تشملُ على موادَّ تربويَّةٍ، وإحساس الطُّلَّاب بانفصالهم عن الواقع لتركيزهم على الاستذكار لكم الموادُّ الدِّراسيَّة النَّظريَّةُ الَّتي تحتاجُ للتركيز والتَّنظيم، وعدم إحساسهم في بعض الأحيان بأي جديدٍ في اليوم الدِّراسيِّ بشكلٍ خاصٍّ والدِّراسة بشكلٍ عامٍّ.

وبالتالي يُعزى أنَّ عدم وُجُود فُرُوقٍ دالَّةٍ إحصائيًّا بين التَّخصُّص الدِّراسيِّ في الدَّرجة الكُلِّيَّة، وفي بُعد «فقدان/ ضعف الانضباط أو الالتزام» للضَّجر الأكاديميِّ لجميع الأسباب السَّابق ذكرُها في تفسير الفُرُوق في

التُخصصُات الَّتي ظهرت في تحليل التَّبايُن، إضافةٌ إلى شُعُور طُلَّاب الجامعة بالإحباط والسَّلبيَّة تُجاه جميع الأنشطة الدِّراسيَّة الَّتي يتمُّ تكليفُهُم بها وذلك في جميع التَّخصُّصات الدِّراسيَّة الَّتي تمَّ تناوُلُها بالتَّفصيل في الدِّراسة الحاليَّة.

المراجع

أبو جراد، حمدي يونس وعطية، مي حسن. (٢٠٢٢). العنف الإلكتروني والوحدة النفسية كمتغيرات وسيطة بين إدمان الإنترنت والصحة النفسية لدى عينة من طلبة جامعة القدس المفتوحة. **مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية، ١٣(٣٩)**، ١-١٣.

أرنوط، بشري إسماعيل أحمد. (٢٠١٣). **مقياس إدمان الإنترنت.** القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

بحيص، جمال محمد حسن. (٢٠١٦). مستوى الملل الأكاديمي لدى طلبة كُلِّيَّة التَّربية بجامعة الخليل في ضوء بعض المتغيرات. **مجلة اتحاد الجامعات العربية للبحوث في التعليم العالي، ٣٦(٢)**، ٧٩- ٩٣.

البصير، نشوة عبد المنعم عبد الله. (٢٠٢١). العوامل الخمسة الكبرى للشخصية كمنبئات بالضَّجر الأكاديمي والتعب العقلي لدى طالبات الجامعة. **مجلة البحث العلمي في التَّربية (٢٢)**، ١٥١- ١٩٥.

بنهان، بديعة حبيب. (٢٠١٥)، فعالية برنامج تدريبي في إدارة الوقت لخفض مستوى إدمان الفيسبوك وأثره في خفض الوحدة النفسية لدى طلاب الجامعة. **دراسات تربوية واجتماعية، ٢١(٤)**، ج٢، ٥٢١- ٦٠٢.

حسنين، علي أحمد علي. (٢٠١٥). وقت الفراغ وعلاقته بإدمان الإنترنت لدى المراهقين. **المجلة العلمية للتربية البدنية والرياضة، (٧٣)**، ٦٣١- ٤٢١.

حمودة، سليمة. (٢٠١٥). الإدمان على الإنترنت: اضطراب العصر. **مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية- جامعة قاصدي مرباح – ورقلة- الجزائر، ٢١**، ٢١٣- ٢٢٤.

الحميدي، حسن واليوسف، هيفاء. (٢٠١٩). الضَّجر الأكاديمي وعلاقته بعادات العقل لدى طلبة جامعة الكويت. **المجلة التربوية الدولية المتخصصة، ٨(٢)**، ص ص ١٧٨- ١٩٧.

دراوشة، مدلين محمد. (٢٠١٦). **الفروق في السمات الشخصية بين الطلبة المدمنين وغير المدمنين على استخدام الإنترنت في ضوء بعض المتغيرات**. ماجستير غير منشورة إلى جامعة عمان العربية، كُلِّيَّة العلوم التربوية والنفسية.

الدويلة، ريم فهد. (٢٠١٩). الملل الأكاديمي وعلاقته بالسلوك العدواني لدى طلبة المرحلة الثانوية بدولة الكويت. **مجلة كُلِّيَّة التَّربية جامعة الأزهر (١٨٤) ج٢**، ص ص ١٩١- ٢١٦.

زيدان، عصام محمد. (٢٠٠٨). إدمان الإنترنت وعلاقته بالقلق والاكتئاب والوحدة النفسية والثقة بالنفس. **دراسات عربية في علم النفس «رانم»، ٧(٢)**، ص ص ٣٧١- ٤٥٢.

الشافعي، نهلة فرج علي. (٢٠١٦). الضَّجر الأكاديمي وعلاقته ببعض المتغيرات النفسية لدى طلاب الجامعة. **مجلة كُلِّيَّة التَّربية، ٢٧(١٠٧)**، ٣٦٥- ٤١٤.

الشيخ، حسن عبد السلام محمد. (٢٠١١). إدمان الانترنت وعلاقته ببعض أشكال السلوك اللاتوافقي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية دراسة وصفية مطبقة على مدرسة أحمد زويل الثانوية بدسوق. **مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية والعلوم الانسانية، ٣١(٣)**، ١٠٢٠- ١٠٧٢.

الصوافي، جوخة محمد والعجمي، قاسم بن عبد الله والصائغي، هناء بنت مبارك والبوسعيدي، هدى ناصر. (٢٠٢٢). الإدمان على الإنترنت وعلاقته بالصحة النفسية في فترة التعلم عن بعد لدى عينة من الطُّلَّاب الجامعيين في سلطنة عُمان. **مجلة جامعة القدس المفتوحة للبحوث الإنسانية والاجتماعية (٥٩)**، ١٢-١.

عبد العال، تحية محمد أحمد. (٢٠١٢). الضَّجر وعلاقته بمعنى الحياة لدى طُلاب الجامعة: دراسة في سيكولوجية المضجر. **مجلة كُلِّيَّة التَّربية، ٢٣(٩٢)**، ٤٣٣- ٥٢١.

عبد الكريم، صالح. (٢٠١٦). **كيف تعالج مُشكلات ابنك المراهق بنفسك (حلول علمية للمُشكلات المعاصرة للمراهقين) (من سن ١٢: ٢١ سنة)**. القاهرة: دار الراية.

عبد اللطيف، محمد سيد محمد. (٢٠٢٠). نمذجة العلاقات السببية بين الضَّجر الأكاديمي وشفقة الذات وجودة الحياة الأكاديمية لطُلاب كُلِّيَّة التَّربية جامعة الأزهر. **مجلة التَّربية ج٢(١٨٨)**، ٤٥٠-٥٠١.

عبد الله، مجدي أحمد محمد. (٢٠١٦). **أزمات الشباب ومشاكله بين الواقع والطموح- رؤية سيكولوجية معاصرة**. الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية.

عبد المقصود، محمد عيد كامل. (٢٠١٤). فاعلية الإرشاد المعرفي السلوكي في خفض إدمان الإنترنت لدى عينة من المراهقين. **مجلة البحث العلمي في التَّربية، ١٥(٤)**، ٢٠٣- ٢١٤.

عبد الوهاب، حاتم بن محمد صالح. (٢٠٢٢). قوة الأنا والضغط النفسي المدرك والحساسية الانفعالية كعوامل منبئة بالضَّجر الأكاديمي لدى طُلاب جامعة جدة. **مجلة العلوم التربوية، ٨(١)**، ١٦٩-٢٠٣.

العجمي، قاسم بن عبد الله والصوافي، جوخة بنت محمد والحضومي، وأحمد بن سعيد. (٢٠٢٢). إدمان الإنترنت لدى طلبة جامعة الشرقية خلال مرحلة التعلم عن بعد في ضوء بعض المتغيرات. **مجلة التنمية البشرية والتعليم للأبحاث التخصصية، ٨(٣)**، ١٤١- ١٦٦.

العراشي، صابرين مطهر صالح. (٢٠١٤). علاقة إدمان الإنترنت بالعلاقات الاجتماعية لدى عينة من طالبات المرحلة الثانوية بمحافظة المجمعة. **المجلة العربية للعلوم الاجتماعية، ٥(١)**، ٢٨٦- ٣٠٥.

عيسى، ماجد محمد عثمان. (٢٠١٩). فعالية التدريب على بعض استراتيجيات تناول الاختبار في التنظيم الانفعالي المعرفي والضَّجر الأكاديمي لدى طُلاب جامعة الطائف. **المجلة التربوية، ٦٢**، ١- ٥٠.

غانم، محمد حسن. (٢٠٢٠). **الشباب والزواج والإنترنت والإدمان**. الإسكندرية: دار الوفاء.

الفقي، آمال إبراهيم. (٢٠١٦). فعالية الإرشاد التربوي في إدارة الضَّجر لدى طُلاب الجامعة المتفوقين دراسيًا. **مجلة التَّربية الخاصة- مركز المعلومات التربوية والنفسية والبيئية بكُلِّيَّة التَّربية جامعة الزقازيق، (١٢)**، ٥٠- ١٠٥.

قدوري، يوسف. (٢٠١٥). إدمان استخدام الإنترنت وعلاقته ببعض أعراض الاضطرابات النفسية لدى عينة من طلبة جامعة غرداية. **مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية - جامعة قاصدي مرباح - ورقلة – الجزائر، ١٩**، ٢٧١- ٢٨٤.

القضيب، نورة عبد الرحمن. (٢٠٢٠). الضَّجر الأكاديمي وعلاقته بالرضا عن التخصص ومعنى الحياة لدى طالبات الجامعة. **مجلة العلوم التربوية والنفسية ٢١(٤)**، ٤١- ٨٢.

محدب، رزيقة وسليماني، مليكة. (٢٠٢٢). الإدمان على الإنترنت وتأثيره في هوية الطالب الجامعي: دراسة ميدانية في جامعة تيزي- وزو، الجزائر، **مجلة جيل العلوم الإنسانية (٨٢)**، ٩٥- ١١٤.

محمود، جيهان عثمان ومحمد، نرمين عوني. (٢٠١٨). بروفيلات الضَّجر الدراسي والطفو الأكاديمي في علاقتها بالعبء المعرفي والرجاء والتحصيل الدراسي لدى طُلاب المرحلة الثانوية. **مجلة كُلِّيَّة التَّربية جامعة كفر الشيخ، ١٨(٢)**، ٣٤٩- ٤٢٤.

مختار، وفيق صفوت. (٢٠١٩). **الأطفال والشباب وإدمان الإنترنت**. الجيزة: أطلس.

ناصر، كوثر وبردي، مليكة. (٢٠١٤). إدمان الإنترنت وعلاقته بالتوافق الدراسي لدى المراهقين المتمدرسين. **التَّربية- جامعة الأزهر، ١٥٩(٢)**، ٨٥١- ٨٦٤.

يونج، كيمبرلي ونابوكو ديبرو، كريستيانو. (٢٠١٤). **إدمان الإنترنت المفهوم- النظرية- العلاج**. (ترجمة: أحمد الحسيني هلال، وعيد جلال أبو حمزة). القاهرة: دار الكتاب الحديث.

Bench, S. W. & Lench, H. C. (2013). On the Function of Boredom. **Behav. Sci, 3**, 459- 472.

Chou, Wen-Jiun, Chang, Yu-Ping & Yen, Cheng-Fang. (2018). Boredom proneness and its correlation with Internet addiction and Internet activities in adolescents with attention deficit/hyperactivity disorder, **Kaohsiung Journal of Medical Sciences, 34,** 467- 474.

Daschmann, E. C. (2013). **Boredom in School from the Perspectives of Students, Teachers, and Parents**. Published doctoral dissertation, University of Konstanz, Konstanz.

Harris, M. B. (2000). Correlates and Characteristics of Boredom Proneness and Boredom. **Social Psychology, 30(3),** 567-598.

Hemmings, P. & Sharp. J. (2016). I'm bored, get me out of here! **University and College Counselling, 4(1),** 4- 9.

Lekkas, D., Price, G. D. & Jacobson, N. C. (2022). Using smartphone app use and lagged-ensemble machine learning for the prediction of work fatigue and boredom, **Computers in Human Behavior, 127,** 1- 10.

Mann, S. & Robinson, A. (2009). Boredom in the lecture theatre: an investigation into the contributors, moderators and outcomes of boredom among university students. **British Educational Research Journal, 35(2),** 243- 258.

Pekrun, R., Goetz, T., Titz, W. & Perry. R, P. (2002). Academic Emotions in Students' Self-Regulated Learning and Achievement: A Program of Qualitative and Quantitative Research. **Educational Psychologist, 37(2),** 91-106.

Skues, J., Williams, B. & Oldmeadow, J. (2016). The Effects of Boredom, Loneliness, and Distress Tolerance on Problem Internet Use Among University Students, **Int. J. Ment. Health Addiction, 14,** 167- 180.

Tze, M. C. (2011). **Investigating Academic Boredom in Canadian and Chinese Students**. Published Master's thesis. University of Alberta, Edmonton, Alberta.

Tze, V. M. C., Klassen, R. M. & Daniels, L. M. (2014). Patterns of boredom and its relationship with perceived autonomy support and engagement.

Contemporary Educational **Psychology, 39,** 175–187

Vogel-Walcutt, J. J, Fiorella, L., Carper, T. & Schatz, S. (2012). The Definition, Assessment, and Mitigation of State Boredom Within Educational Settings: A Comprehensive Review. **Educ. Psychol. Rev., 24,** 89–111.

Wang, Z., Yang, X. & Zhang, X. (2020). Relationships among boredom proneness, sensation seeking and smartphone addiction among Chinese college students: Mediating roles of pastime, flow experience and self-regulation, **Technology in Society, 62,** 1- 9.

Wechter-Ashkin, L. (2010). **The College Freshman's Lived Experience of Boredom: A Phenomenological** Study (Doctoral dissertation). Available from ProQuest Dissertation and Theses database. (UMI No. 3408025).

Yang, xiu-Juan, Liu, Qing-Qi, Lian, Shuai- Lei & Zhou, Zong-Kui. (2020). Are bored minds more likely to be addicted? The relationship between boredom proneness and problematic mobile phone use. **Addictive Behaviors, 108,** 1- 7.