الملل الأكاديمي وعلاقته بالسلوك العدواني لدى طلبة المرحلة الثانوية بدولة الكويت

إعداد

د/ ريم فهد الدويلة

دكتوراه الفلسفة في التربية – علم النفس التربوي

مدرب (ب) بالهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب

الكويت

ملخص الدراسة:

الملل الأكاديمي وعلاقته بالسلوك العدواني لدى طلبة المرحلة الثانوية بدولة الكويت

ريم فهد الدويلة

تخصص علم النفس التربوي، الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب، الكويت.

البريد الالكتروني: reem.f.d@hotmail.com

هدفت الدراسة إلى بحث العلاقة بين أبعاد الملل الأكاديمي والسلوك العدواني، وتعرف مدى إسهام أبعاد الملل الأكاديمي في التنبؤ بالسلوك العدواني، والفروق فيهما تبعا للجنس. وقد تكونت عينة الدراسة من (185) طالبا وطالبة من طلبة المرحلة الثانوية بدولة الكويت، طبق عليهم مقياس الملل الأكاديمي إعداد مظلوم (2014)، ومقياس Perry &Buss للسلوك العدواني . وقد كشفت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية موجبة على مقياس الملل الأكاديمي بجميع أبعاده، وكذلك على مقياس السلوك العدواني بجميع أبعاده، وقد تبين أن البعد الانفعالي متغير يسهم بصورة دالة في التنبؤ بالسلوك العدواني، وذلك بحجم تأثير (١٧.٧ %)، كما تبين وجود فروق تبعا للجنس في كل من الدرجة الكلية، والبعد الانفعالي للملل الأكاديمي، وفي السلوك العدواني، وكانت الفروق في اتجاه الذكور.

الكلمات المفتاحية: الملل الأكاديمي، السلوك العدواني، التنبؤ، المرحلة الثانوية.

Abstract:

Academic Boredom and How It Relates to Aggressive Behavior among the Secondary School Students in Kuwait

Reem Fahd Al-Duwailah

Educational Psychology, Public Authority for Applied Education and Training, Kuwait.

Email: reem.f.d@hotmail.com

The study aims to examine the relationship between the dimensions of academic boredom and aggressive behavior; identify the extent to which the dimensions of academic boredom contribute to predicting aggressive behavior; and find out the differences therein based on the students' sex. The study sample consisted of 185 male and female secondary school students from the State of Kuwait, where the Academic Boredom Scale, prepared by Mazloum (2014), and the Buss-Perry Aggression Scale, were applied. The findings revealed a positive correlation on the Academic Boredom Scale and all its dimensions, as well as on the Aggression Scale and all its dimensions. It was found that the emotional dimension is the one variable that contributes significantly to predicting aggressive behavior, with an impact rate of %17.7. Differences based on the students' sex were also detected in the total score, emotional dimension of academic boredom, and aggressive behavior, where males tended to account for those differences.

Keywords: academic boredom, aggressive behavior, prediction, secondary stage.

المقدمة:

يعد الشعور بالملل من الانفعالات المنتشرة بين المراهقين، وينتشر الشعور بالملل لدى طلبة المدارس وداخل الحياة الأكاديمية، الأمر الذي يؤرق العديد من الطلبة ويفسد عليهم أمزجتهم، ويصيبهم بحالة من التثبيط والإحباط، وهو ما يؤثر على أدائهم الدراسي وتحصيلهم وحالتهم النفسية، وقد يدفعهم للتعبير بسلوكيات غير ملائمة.

وترى يحيى (2000) بأن معظم الطلبة يشعرون بالملل داخل غرفة الصف فيقومون بإصدار مجموعة من الاستجابات والسلوكيات اللا تكيفية؛ التي تتمثل في الكلام غير الملائم، والضحك، والتصفيق، والضرب بالقدم، واستخدام الألفاظ السيئة، وعدم التواصل مع المعلم، مما يجعل الصف بيئة غير مناسبة للدراسة.

وقد أشار Sommers and Vodanovich(2000) إلى وجود علاقة بين الملل وتدني التحصيل الدراسي، وتدني مستوى الأداء في العمل، وأن هناك علاقة إيجابية بين الملل والعدوان . وأشار Goldberg (1999) إلى أن الملل الدراسي هو عامل أساسي خلف السلوكيات غير الملائمة، والغياب، والسلوك العدواني بالمدارس.

ويعد السلوك العدواني من المشكلات السلوكية التي نواجهها في الوقت الحاضر، وما يترتب عليه في مجالات التفاعل والنمو الاجتماعي للفرد، وتأثيره فى مستواه التعليمي. لذا لابد من تضافر الجهود المشتركة سواء أكانت على صعيد المؤسسات الحكومية أو مؤسسات المجتمع المدني لمواجهة هذا السلوك والحد منه (قشقوش، 2006).

والسلوكيات العدوانية بين الطلبة في المدارس، والاتجاهات السلبية التي يحملها الطلبة نحو المدرسة، تعد من أكثر المشكلات المدرسية سلبيةً وانتشاراً، والتي قد تعيق العمل التربوي والتعليمي المتوقع من المدرسة، وتجعلها بيئة غير ملائمة لتحقيق الأهداف التربوية المنوطة بها. حيث أصبحت ظاهرة العدوان المدرسي من الظواهر الرئيسة الأكثر شيوعاً في المدارس، التي باتت تشكل عبئاً ثقيلاً على كاهل العاملين في إدارة المدرسة وللمعلمين والمرشدين التربويين والآباء والمختصين في مجال الصحة النفسية المدرسية بها لتعاملهم اليومي مع هذه السلوكيات(كمور،2007).

ويرى العيسوي (1999) أن العدوان هو استجابة كأي استجابة أخرى، وهو سلوك متعلم. فالطفل قد يتعلم الاستجابة للمواقف التي تجابهه بالعراك؛ فالبيئة السعيدة والمسالمة تخلق طفلا عنده عادات مسالمة عند التعامل مع الآخرين.

وقد أكد علماء النفس أنه لغرض إنجاح العملية التربوية، لابد من فهم شخصية التلميذ؛ وذلك بدراسة نفسيته وخصاله، بُغية أن تكون عملية التعليم أكثر نفعاً وفائدة للمتعلمين، وتحقق الأهداف المتوخاة بسهولة ويسر، حيث تبدو الكثير من التصرفات المؤذية لدى العديد من الطلبة والمتمثلة في استخدام العدوان الجسدي والإيذاء المعنوي باستعمال ألفاظ بذيئة غير مستحبة في التخاطب. مما يؤثر سلباً على العملية التعليمية، والتحصيل الدراسي للطلبة، علاوة على ذلك فإن تأثير هذا السلوك غير السوي على البيئة الصفية يشكل إزعاجاً للمعلم؛ مما يحد من القدرة على تحقيق الأهداف التربوية والتعليمية، وإدارة الصف بشكل ملائم (جادو،2005).

مشكلة الدراسة:

يأتي الاهتمام في دراسة الاتجاهات والانفعالات السلوكية في السياق المدرسي من الاهتمام بالنمو المتكامل والسوي لشخصية الطالب، ونجاح العملية التربوية في تحقيق أهدافها. وجوهر الاتجاهات، هو البعد الانفعالي للشخصية الإنسانية، أي أن ما يحمله الطالب من اتجاهات يؤثر في مشاعره وسلوكه بشكل مباشر، ويعمل على توجيه وضبط تفاعله وتعامله مع الآخرين؛ فالاتجاه هو حصيلة ميول الفرد ومشاعره وأفكاره (Shrigley,1990).

وأحد المشكلات الانفعالية المؤثرة على الطلاب هي الملل ؛ والذى يعبر عنه الطلاب في المدارس من خلال مشاعر السأم من الحصص، والشعور بطول الوقت، وادراكهم للاضطرار للوجود بالمدارس على خير رغبة منهم، وفقدانهم للإثارة والطاقة الحيوية، وهو ما قد يدفعهم للتعبير عن هذه الحالة من الملل وفقدان الاستثارة بالسلوك العدواني، فطبقا لنظرية الإحباط فإن السلوك العدواني يرتبط بالسلوك العدواني ومشاعر الإحباط.

ومع أهمية وأثر مشاعر الملل الأكاديمي على السلوكيات اللاتوافقية للأطفال والتي بينتها البحوث والأدبيات المتعلقة بهذا المجال مثل دراسات (Sommers and Vodanovich,2000) (Eastwood et al,2007). (السورطي ،٢٠٠٨)، (الخوالدة ،٢٠١٣) ، إلا أن تلك الدراسات لم تبحث علاقة الملل الأكاديمي بالسلوك العدواني لدى طلبة المرحلة الثانوية بشكل عام، وفي البيئة الكويتية بشكل خاص، وهو ما دفع الباحثة للقيام بالدراسة الحالية.

أسئلة الدراسة:

تتحدد مشكلة الدراسة في التساؤلات الآتية:

(١) هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجات أبعاد مشاعر الملل الأكاديمي وبين درجات السلوك العدواني لدى طلبة المرحلة الثانوية بدولة الكويت؟

(٢) هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات الملل الأكاديمي بين طلبة المرحلة الثانوية تعزى للفروق في الجنس (ذكور/ إناث)؟

(٣) هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات السلوك العدواني بين طلبة المرحلة الثانوية تعزى للفروق في الجنس (ذكور/ إناث)؟

(٤) هل يمكن التنبؤ بالسلوك العدواني لدى طلبة المرحلة الثانوية بدولة الكويت بمعلومية أبعاد الملل الأكاديمي؟

أهداف الدراسة

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين أبعاد الملل الأكاديمي والسلوك العدواني لدى طلبة المرحلة الثانوية بدولة الكويت. وبحث مدى إسهام أبعاد الملل الأكاديمي في التنبؤ بالسلوك العدواني الطلبة. وكذلك بحث مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في كل من الملل الأكاديمي، والسلوك العدواني تبعا للجنس لدى الطلبة.

أهمية الدراسة:

ترجع أهمية الدراسة إلى أهمية المتغيرات التي تتناولها وهى الملل الأكاديمي والسلوك العدواني، وهما من المتغيرات المؤثرة فى مشاعر الطلبة وأدائهم الأكاديمي، ويمكن أن يكون لها من الأثر على شخصيتهم وتوافقهم النفسي والاجتماعي والدراسي، وربما تؤثر على مستقبلهم في ضوء تأثيرها على قدرتهم التحصيلية.

وستفيد هذه الدراسة فيما تسفر عنه النتائج كل من الباحثين والمرشدين والتربويين في معرفة العوامل المؤثرة على السلوك العدواني، وبناء البرامج الملائمة لمعالجتها.

مصطلحات الدراسة:

- السلوك العدواني: يعرفه الخالدي بأنه سلوك يوجه نحو الغير الغرض منه ألحاق الأذى والضرر النفسي والمادي وقد يوجه نحو الذات فيلحق الضرر بها(الخالدي ،2001، 132)

وإجرائيا يعرف السلوك العدواني بأنه درجة الطلاب على مقياس السلوك العدواني المستخدم بالدراسة الحالية.

- الملل الأكاديمي: يعرف Gana، Martin، and Trouillet، Toffart (2001,43) الملل بأنه فقدان الإثارة، والاستمتاع، والرضا، والحماس، والاهتمام.

وإجرائيا يعرف الملل الأكاديمي بأنه شعور الطلاب بالملل وفقدان الاستثارة والاضطرار وادارك الوقت داخل البيئة المدرسية كما تعبر عنه درجة الطلاب على مقياس الملل الأكاديمي المستخدم بالدراسة الحالية.

الإطار النظري:

الملل:

يعد الملل حالة انفعالية يمر بها الفرد خلال فترة انعدام النشاط أو عند عدم الاهتمام بالفرص المحيطة به (Rupp and Vodanovich،1997). وترى خوري (1981: 148) أن الملل هو "انفعال الذات بفراغ تعيشه، ولا تطيق المكوث فيه، وهو انفعال يعد من أفعال الوعي يتسم بالقصدية والغائية. ومن هنا فالملل يأتي نتيجة لتعذر هذا الوعي لبلوغ موضوعه الانفعالي، أو استحالة الحصول عليه".

ويشير السيد والفقي (2009، 107) إلى الملل بأنه ذلك الذي يلقي بشباكه ليحيط بكل ما يتعلق بحياتك،ببيتك وعملك ،وسببه الروتين اليومي الذي جعل من اليوم والغد نسخة من الأمس .

ويرى (Nett et al., 2010, 626) أن الملل يمثل مشاعر سلبية تدفع الشخص لمغادرة الموقف أو تغيير النشاط.

وتفسر نظرية التفاعلات الرمزية الملل بأنه فشل للأفراد في التفاعل مع ظروف المجتمع وثقافته، يجعلهم يتفاعلون مع أنماط ثقافية مضادة، غالبا ما تكون إجرامية أو جانحة أو مضطربة بصورة سلبية؛ حيث تتأثر تفاعلات هؤلاء المصابين بالملل بهذه التفاعلات، ومدى تأثرها بمكانات هؤلاء الأفراد وأدوارهم الاجتماعية التي يقومون بها، وطبيعة الالتزامات المتبادلة بين الملل وبينهم .

وتفترض نظرية التحليل الوظيفي ثلاثة احتمالات لقيام التلميذ بسلوك غير مقبول، فقد ينتج هذا السلوك من رغبة التلميذ في تجنب مهام أو مطالب منفرة وغير سارة بالنسبة له أو التهرب منها (مبدأ التعزيز السلبي)، وقد يمارس التلميذ السلوك غير المقبول، لأنه الوسيلة المتاحة للحصول على نتائج معينة، مثل جذب انتباه الآخرين (مبدأ

التعزيز الإيجابي) والاحتمال الثالث يتعلق بوجود مثيرات معينة تؤدي إلى السلوك غير المقبول، مثل البدء في نشاط معين، أو الإحساس بالجوع أو الملل (Day, O'Nrill & Horner،1999).

ويميل الأشخاص الذين يشعرون بالملل بانفعال سلبي إلى الاكتئاب والقلق والعدائية والغضب والشعور بالوحدة واليأس والأداء والتعليمي المنخفض والتوجيه الاجتماعي السلبي والاغتراب والخجل (Vodanovich & Sommers, 2000) كما تبدو عليهم علامات اللامبالاة والغفلة والميل إلى الانتحار، وعزو حالتهم العقلية المزاجية إلى ظروف خارجية، والشعور بالفراغ والرتابة والاعتيادية وانعدام الدافعية، والشعور بالدونية، وفقدان الشعور بالمعني؛ بما يجعلهم غير قادرين على التنبؤ بمستقبل ذي معني وضعف الرضا عن حياتهم، وقصور القدرة على حل المشكلات التي تواجههم وعدم التوافق، وتسيطر عليهم قيم الرتابة واللاهدفية والعدمية، وضعف الرغبة في إيجاد معني للحياة التي يعيشونها.

الملل الأكاديمي:

ينشأ الملل في البيئة المدرسية حينما لا تستطيع المناهج الدراسية أو السياسة التعليمية وكذا نوع التعليم (التخصص) الذي يتلقاه الفرد أن يحقق بعضًا من حاجات الفرد وطموحاته. أو حينما يمر الفرد بخبرة عاطفية فاشلة لا تشبع لديه احتياجات الروح ،ولا تجعله قادرًا على تقدير ذاته وتحقيق طموحاته وتطلعاته. أو عندما تتحول ذات الفرد وترنو إلى تحقيق إشباعاتها ورغباتها على حساب الآخر، وعدم الاعتراف به بصورة تنسحب على آثارها الذات وتنجرف إلى الوقوع في بئر الأنانية. أو وجود اعتقادات وأفكار وتعبيرات ذاتية سلبية وتحريفات معرفية للموقف المثير للملل(عبد العال، 2012).

ومن حيث أبعاد الملل الأكاديمي؛ يذكر فالمان Fahlman (2010،35) أن الملل يتكون من أبعاد الانفصال عن النشاط، وعدم الرضا، والصعوبة من جراء المرور بخبرة الملل، وإدراك الوقت، وعدم الانتباه، ونقص الحيوية، والانفعالات السلبية من قبيل سهولة الاستثارة والإحباط والغضب والحزن والشعور بالفراغ.

ويشير Kass & Vodanovich،(1990،116-117) إلى خمسة أبعاد للملل هي:

- ضعف الاستثارة الخارجية: فغالبًا ما يصاحب الملل نقص في الاستثارة الخارجية نتيجة لافتقار البيئة المدرسية إلى التنوع والاختلاف.

- **إدراك الوقت: ويرتبط إدراك الوقت بتجربة الملل. فمن يشعر بالملل يدرك الوقت على أنه يمر ببطء شديد، ويرى ان فترة الدوام المدرسي طويلة وتسبب السأم.**
- **الاضطرار: فالمواقف التي تفرض قيودًا واضطرارًا على سلوك الفرد تؤدي إلى الملل. فالملل ينشأ عندما نضطر إلى عدم فعل ما نريده أو نضطر إلى فعل ما لا نريد فعله، وينشأ عن ذلك شعور الطالب أنه مقيد داخل البيئة المدرسية.**
- **الوجدان: ويُعد هذا البُعد بُعداً رئيساً للملل، فالملل حالة وجدانية ترتبط بمكونات انفعالية كالاكتئاب والاغتراب واليأس.**
- **ضعف الاستثارة الداخلية: الافتقار إلى الدافعية الذاتية والرغبة الخالصة للمشاركة في نشاط أو سلوك معين وقد يرتبط ذلك بانخفاض الأنشطة المدرسية أو بعدم الاهتمام بالمشاركة بها.**

ومن العرض النظري يتبين أن الملل حيث يكون في البيئة الأكاديمية ويرتبط بعناصرها يمكن أن نطلق عليه الملل الأكاديمي، ويعبر عن مشاعر السأم وفقدان الاستثارة والاضطرار وادارك الوقت بصورة مبالغة أثناء بالبيئة الأكاديمية.

السلوك العدواني:

يستخدم مصطلح العدوان Aggression للإشارة إلى بعض الاستجابات أو الأنماط السلوكية التي تعرف من الوجهة الاجتماعية بأنها مؤذية أو ضارة أو هدامة كالاعتداء على الآخرين بالضرب أو على ممتلكاتهم، أو السخرية والتهكم(الرفاعي ،2003) وهو أفعال عنيفة أو إكراهية جسمية أو لفظية أو رمزية، وغالباً ما يبدو في شكل سلوك عدواني أو تدميري قد يوجه نحو البيئة أو نحو شخص آخر أو نحو الذات كما في حالة الاكتئاب (الخطيب، 1989).

والعدوان هو سلوك هجومي ينطوي على الإكراه والإيذاء، وبهذا المعنى يكون العدوان اندفاعاً هجومياً يصبح معه ضبط الشخص لنوازعه الداخلية ضعيفاً. ويظهر السلوك العدواني في الحياة اليومية بأشكال مختلفة، ويظهر في أكثر مراحل العمر، وقد يكون مكشوفاً وواضحاً، ويكون أحياناً أخرى مخفياً ومغطى، وفي مرحلة المراهقة يرتبط مع النشاط الذي يريد أن يجد له متنفساً (الرفاعي ،2003).

ومن أهم العوامل النفسية المرتبطة بالسلوك العدواني (جادو، 2005):

- **عوامل ترجع إلى نزعة عدوانية لدى الفرد، وتنشأ بصفة خاصة نتيجة الحرمان وعدم إشباع حاجات الطفل الأساسية، ويكون السلوك العدواني على شكل (تمرد – هروب – تخريب).**
- **عوامل ترجع إلى ضعف الشعور بالذنب أو غيابه، ويكون السلوك العدواني على شكل (سرقة –كذب – اعتداء) وترجع في أساسها إلى اضطرابات تكوين الأنا الأعلى.**

وتؤكد النظرية البيولوجية أن العدوان ينتج عن استثارة من الفص الجبهي والجهاز الطرفي لدى الإنسان. وقد أثبتت التجارب أن في حالة الاستئصال لبعض الوصلات العصبية في هذه المنطقة عن المخ يؤدي إلى خفض التوتر والغضب والميل إلى العدوان (العبيدي ،1999، 37).

ويرى Simpson (2001) أن لدى الإنسان بشكل عام نزعة موروثة لاستخدام استجابات عدوانية وسلبية؛ حيث اكتشف بأن هناك منبهات تعمل كمطلقات فطرية للاستجابات العدوانية، وهي مرتبطة بالنظام العصبي العضلي للفرد.

وأكد أصحاب النظرية البيولوجية أن السلوك العدواني يظهر أكثر عند الأفراد الذين يعانون من تلف في الجهاز العصبي؛ أي أن العدوان يظهر نتيجة تلف في المخ، وأحيانا يكون سبب زيادة هرمون التوستسترون، حيث إن زيادة هذا الهرمون في الدم يزيد من سلوك العدواني لأنه يعمل على المسار العصبي والمراكز العصبية التي تودي إلى ظهور السلوك العدواني لدى الفرد(Calvillo, 2000)

بينما يرى فرويد مؤسس نظرية التحليل النفسي بأن العدوان موجود لدى الإنسان منذ الولادة؛ حيث يولد الإنسان ولديه غريزتين الأولى للحياة والثانية للموت؛ الأولى للحفاظ على الحياة وديمومتها، والثاني تسعى إلى التدمير والتخريب سواء باتجاه الآخرين أو باتجاه نحو الذات. وفسر أدلر العدوان باعتباره وسيلة للسيطرة والتعويض عن النقص أو التغلب على الصعاب. وأما هورني يرى أن كبت المشاعر العدوانية أو الهجومية أمر مضر من وجهة الصحة النفسية لأ؛ن عملية الكبت تودي مشاعر العدوانية من حين لآخر بقصد التنفيس عنها (ميليكان، والدريني ،1984، 389-349).

وتفترض نظرية الإحباط التي تركز على الجوانب الاجتماعية للسلوك الإنساني وجود ارتباط بين الإحباط والعدوان، حيث يوجد ارتباط بين الإحباط كمثير والعدوان كاستجابة، وترى أن كل الإحباطات تزيد من احتمالات رد الفعل العدواني، والعدوان يفترض

مسبقاً وجود إحباط سابق. وتختلف شدة الرغبة في السلوك العدواني باختلاف كمية الإحباط الذي يواجهه الفرد، ويعتبر كف السلوك العدواني في المواقف الإحباطية بمثابة إحباط آخر، ويؤدي ذلك إلى ازدياد ميل الفرد للسلوك العدواني (Calvillo,2000).

ويرى جولمان(2000) أن أطفال اليوم يعانون من عدة مشكلات منتشرة؛ تظهر من خلال أنماط سلوكية مثل: الانسحاب أو المشكلات الاجتماعية، ضعف الانتباه ومشاكل التفكير، الجنوح والعدوانية ؛ أطلق عليها اسم "الانحراف العاطفي" ويعني النقص الكبير في الكفاءات الانفعالية لدى الأطفال. بمعنى أنهم سريعو التوتر، يشعرون بالغيظ لأسباب كثيرة في معظم الأحيان دون الانتباه لما يحدث في الواقع. فبمجرد أن يقترحوا التهديد يقفزون إلى الفعل. ويتصفون بالاندفاعية، ويفتقدون إلى مهارات وعي الذات؛ أي فهم مشاعرهم ومشاعر الآخرين. وهذه السلوكيات تدل على تحيز إدراكي عميق لدى الأطفال العدوانيين (جولمان، 2005).

وذكر الخطيب (1989) أن وصف السلوك بالعدوانية يستند إلى ثلاثة معايير وهي:

- نوعية السلوك نفسه؛ كالاعتداء الجسدي أو الشتم أو الإهانة أو الاعتداء على الممتلكات.
- شدة السلوك
- خصائص الشخص المعتدي؛ فالطلبة يحملون القلق والتوتر والغضب معهم من بيئتهم الأسرية، ويكشفون عن أنفسهم داخل جدران المدرسة. وهناك عوامل خطيرة ارتبطت بالسلوك العدواني، مثل التحصيل الدراسي المتدني وتبرير المشاكل السلوكية والانحراف (Breaely,2001) .

الدراسات السابقة:

أجرى كل من Sommers and Vodanovich (2000) دراسة هدفت إلى تعرف الملل وعلاقته بالصحة الجسدية والنفسية على عينة مكونة من 200 طالب جامعي في أمريكا. وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة بين الملل العالي لدى الطلبة وصحتهم النفسية والجسدية.

وهدفت دراسة .Wegner et al(٢٠٠٦) إلى التعرف على ملل وقت الفراغ، وعلاقته بإساءة استخدام العقاقير لدى طلاب المدارس الثانوية، وتمت الدراسة على عينة (621) طالب وطالبة تم اختيارهم من (39) مدرسة ثانوية، واستخدمت الدراسة مقياس

ملل وقت الفراغ، وأشارت النتائج إلى عدم وجود ارتباط دال بين ملل وقت الفراغ واستخدم العقاقير، وتبين أن الإناث أعلي في مقياس الملل مقارنة بالذكور .

وتوجهت دراسة .Eastwood et al (2007) إلى كشف العلاقة بين التعرض للملل والفروق الفردية والشخصية في وصف المشاعر لدى الطلاب الجامعيين، وتكونت العينة من(204) طالبا في كندا، وقد تم توزيع استبيانات على الطلاب تضمنت أسئلة عن وصف المشاعر، وما إذا كان سبب الملل خارجياً، وأسفرت النتائج بأن الطلاب الذين يعانون مزيداً من الملل هم الذين يعزون الملل إلى قيد خارجي، والذين يجدون صعوبة في التعرف إلى مشاعرهم.

وأجرى السورطي (2008) دراسة هدفت إلى تقصي درجة تعرض طلبة تخصص معلم صف في الجامعة الهاشمية في الأردن للملل الأكاديمي وعلاقتها بجنس الطلبة، ومعدل غيابهم، ونوع قبولهم، وسنتهم الجامعية. ولتحقيق هدف الدراسة جرى إعداد استبانه طبقت على عينة من (216) طالباً وطالبة، اختيرت بطريقة عشوائية طبقية، وكشفت النتائج تعرض أفراد العينة لدرجة عالية من الملل الأكاديمي، وأن مصادر الملل جاءت بالترتيب: أساليب التقويم، ثم طرق التدريس، ثم محتوى المناهج الدراسية. وأسفرت النتائج كذلك عن أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات تعرض أفراد العينة للملل الأكاديمي تعود لمتغيري نوع القبول والسنة الجامعية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات تعرض أفراد العينة للملل الأكاديمي تعزى إلى متغير الجنس لصالح الإناث، ولمتغير معدل الغياب لصالح ذوي معدل الغياب العالي.

وهدفت دراسة Robinson & Mann (٢٠٠٩) إلى معرفة علاقة الملل لدى الطلاب داخل النظام المدرسي بالآثار السلبية مثل انخفاض الإنجاز الأكاديمي والاستياء والغضب والتغيب عن المدرسة. وتكونت العينة من (89) طالبا جامعيا، طبق مقياس الآثار المترتبة على الملل، وأسفرت النتائج أن 75% من الطلاب يجدون أن النصف الأخير من وقت للمحاضرة تكون مملة أما (40%) يجدون أن جميع المحاضرة مملة، وقد أسفرت النتائج عن وجود ارتباط كبير بين مستوى الملل وطريقة أو عامل التدريس.

وهدفت دراسة .Nett et al (٢٠١٠) إلى الكشف عن استراتيجيات مختلفة للتعامل مع الملل. وتكونت العينة من (976) طالبا من الصفوف (٥ – ١٠) وتم تحديد المجموعات وتسميتها كالتالي(الطلاب الذين يتولون النقد والتعليق، والطلاب الذين يلجئون للهروب والانسحاب) وتم إعداد استبيان يستهدف بعدين من التعامل . وأسفرت النتائج

تفوق الطلاب في التغلب على المواقف المثيرة للملل من خلال إعادة التفسير والتقييم المعرفي للمواقف المسببة للملل من جديد (إقدام معرفي)، مقارنة بالطلاب الذين يتولون النقد والتعليق على المواقف (إحجام معرفي)، والطلاب الذين يلجئون إلى الهروب والانسحاب بعيدًا عن المواقف إحجام سلوكي.

وهدفت دراسة الخوالدة (2013) إلى تعرف مستوى الملل الأكاديمي لدى طلبة كلية العلوم التربوية في جامعة آل البيت. وتعرف دلالة الفروق في مستوى الملل الأكاديمي تبعاً لمتغيرات الجنس، ومستوى الدراسة. ولتحقيق هدف الدراسة أعدت استبانة للملل الأكاديمي، طبقت على عينة مكونة (258) طالبا، اختيروا بالطريقة العشوائية. وأشارت نتائج الدراسة إلى أن مستوى الملل الأكاديمي لدى طلبة كلية العلوم التربوية في جامعة آل البيت كان بشكل عام متوسطاً. أما المجالات فقد جاء مجال التقويم بالمرتبة الأولى وبمستوى مرتفع، وجاء مجال المنهاج بالمرتبة الثانية وبمستوى متوسط، ومجال طرق التدريس بالمرتبة الثالثة وبمستوى متوسط. وأظهرت النتائج أيضا وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث. ووجدت فروق تعزى لمتغير مستوى الدراسة لصالح طلبة السنة الثانية والثالثة والرابعة عند مقارنتهم بطلبة السنة الأولى.

واستهدفت دراسة .Tze et al (٢٠١٣) التحقق من صحة التأقلم مع الملل، وتكونت العينة من (١٥١) طالبا من كندا، وكان متوسط أعمارهم من (٢٣ – ٢٩)، و(٢٥٤) من الصين، وكان متوسط أعمارهم من (٢١– ٣٠)، وتم استخدام مقياس (BCS) للمقارنة بين العينتين، وأشارت النتائج أن الطلاب الكنديين يتبنون المواجهة المعرفية الإقدامية بينما معظم الطلاب الصينيين يتبنون المواجهة السلوكية الإحجامية، وأن المواجهة المعرفية الإقدامية أكثر فعالية في تخفيف الملل.

وهدفت دراسة مظلوم (2014) إلى إعداد برنامج إرشادي لتخفيف الملل لدى عينة من طلاب الجامعة والتحقق من جدواه في تخفيف الملل، بالإضافة إلى استجلاء الإطار النظري لمفهوم الملل، وتكونت عينة الدراسة من (20) طالبًا وطالبة بالفرقة الثالثة بكليتي التربية والتجارة جامعة بنها، متوسط أعمارهم (20–22) سنة، بانحراف معياري قدره (0.352) ومن الحاصلين على درجات مرتفعة على مقياس الملل، وقد تم تقسيمهم إلى مجموعتين إحداهما ذكور وقوامها (10) طلاب، والأخرى إناث قوامها (10) طالبات، واشتملت أدوات الدراسة على مقياس الملل لدى طلاب الجامعة من إعداد الباحث والبرنامج الإرشادي من إعداد الباحث، وأسفرت نتائج الدراسة عن فعالية البرنامج الإرشادي في تخفيف الملل لدى الطلاب والطالبات بعد تطبيق البرنامج وفي المتابعة، كما أسفرت النتائج عن عدم وجود فروق دالة إحصائيًّا بين متوسطات رتب درجات الذكور،

ومتوسطات رتب درجات الإناث على مقياس الملل وأبعاده بعد تطبيق البرنامج، وكذلك بعد فترة المتابعة.

ومن عرض الدراسات السابقة يتبين أن غالبية الدراسات قد تمت على طلبة بالمدارس الثانوية أو الجامعية، وبحثت علاقة الملل داخل البيئة الأكاديمية بالعديد من السمات والمتغيرات، وأظهرت غالبيتها أن الملل بالبيئة الأكاديمية يرتبط بمشاعر الفراغ والقلق والاكتئاب والغضب والتغيب من المدرسة، وانخفاض الإنجاز الأكاديمي، كذلك يتبين أن علاقة الملل بالسلوك العدواني لم يتم تناولها خاصة بالبيئة الخليجية والكويتية تحديدا. ومن خلال استقراء نتائج الدراسات السابقة يمكن للباحثة وضع الفروض الآتية:

فروض الدراسة:

(١) توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجات طلبة المرحلة الثانوية بدولة الكويت على مقياس أبعاد الملل الأكاديمي وبين مستوى ممارستهم للسلوك العدواني.

(٢) تسهم أبعاد الملل الأكاديمي في التنبؤ بالسلوك العدواني لدى طلبة المرحلة الثانوية بدولة الكويت.

(٣) توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلبة المرحلة الثانوية على مقياس الملل الأكاديمي تعزى لمتغير الجنس (ذكور/ إناث).

(٤) توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات طلبة المرحلة الثانوية بالكويت على مقياس السلوك العدواني تعزى لمتغير الجنس (ذكور/ إناث).

الإجراءات المنهجية للدراسة:

المنهج:

اتبعت الدراسة الحالية المنهج الوصفي الارتباطي المقارن باعتباره الأنسب لتحقيق أهدافها والإجابة على تساؤلاتها.

المشاركون فى الدراسة:

شكل طلبة المرحلة الثانوية بدولة الكويت مجتمع الدراسة، وبلغ عدد المشاركين في الدراسة (185) طالبا منهم (89) من الذكور، و(96) من الإناث، تراوح المدى العمري لهم بين (15- 18) عام بمتوسط (16.01) عام وانحراف معياري (0.89) سنة.

أدوات الدراسة:

(١) مقياس الملل:

استخدمت الباحثة المقياس الذي أعده مظلوم (2014)، الذي يتكون من (35) عبارة تقيس الملل بأبعاده الأربعة، هي: البعد الانفعالي، وبعد الاضطرار، وبعد الافتقار إلى الاستثارة الخارجية والداخلية، وبعد إدراك الوقت وعدم الانتباه، تتم الإجابة على كل عبارة من عبارات المقياس من خلال ثلاثة بدائل هي: دائماً، أحياناً، نادراً بحيث تُعطي الدرجات 3، 2، 1 في حالة العبارات السالبة والعكس في حالة العبارات الموجبة. وتدل الدرجة العالية على ارتفاع الملل الأكاديمي، أما الدرجة المنخفضة فتدل على انخفاضه.

وقام معد المقياس بالتحقق من صدق الأداة عن طريق صدق المحكمين حيث تم عرض الصورة الأولية للمقياس على مجموعة من المحكمين، وصدق مفردات المقياس بطريقة الاتساق الداخلي بحساب معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة في كل بعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه، كما قام معد المقياس بحساب ثبات المقياس بطريقة ألفا كرونباخ، وبلغ معامل الثبات (0.798)، وبطريقة إعادة تطبيق المقياس وبلغ معامل الارتباط بين التطبيقين (0.711) وثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية، وبلغت قيمة الثبات (0.859).

وفى الدراسة الحالية قامت الباحثة بحساب معاملات الارتباط بين أبعاد المقياس ودرجته الكلية للوقوف على الصدق الداخلي للمقياس على عينة من (100) من طلبة المرحلة الثانوية، ويعرض الجدول (1) لنتائج هذه المصفوفة:

جدول (1)

معامل ارتباط بيرسون للعلاقة بين أبعاد مقياس الملل الأكاديمي (ن = 100)

البعد / المقياس الكلى	المقياس الكلى 1	البعد الانفعالي	بعد الاضطرار	بعد الافتقار	بعد إدراك الوقت
البعد الانفعالي	.856**	1			
بعد الاضطرار	.786**	.520**	1		
بعد الافتقار للاستثارة	.828**	.634**	.542**	1	
بعد إدراك الوقت	.834**	.435**	.424**	.434**	1

****دالة عند مستوى 0.01**

تشير نتائج مصفوفة معاملات الارتباط بين الأبعاد والمقياس الكلى إلى وجود علاقة موجبة دالة إحصائيا عند مستوى (0.01) ببين الأبعاد والمقياس الكلى، وتراوحت قيم معاملات الارتباط بين (0.434 – 0.856)

وقامت الباحثة الحالية بإعادة حساب ثبات المقياس على عينة استطلاعية قدرها (100) طالبا، واستخدم معامل ألفا كرونباخ وقد بلغ معامل ثبات المقياس الكلى (0.845) وهى قيمة مرتفعة ودالة على مستوى جيد من الثبات، وتراوحت معاملات ثبات الأبعاد الفرعية بين (0.643 – 0.728)

(٢) مقياس السلوك العدواني:

استخدمت الباحثة مقياس Perry &Buss للسلوك العدواني تعريب سيد عبد الله، وعبادة (1995)، ويتكون من (30) فقرة تقيس (4) أبعاد العدوان اللفظي، والعدوان البدني، والغضب، والعداوة، وتتم الاستجابة عليه على مقياس ليكرت خماسي، وتتراوح الدرجة على المقياس بين (30 – 150) وتدل الدرجة المرتفعة على ارتفاع السلوك العدواني، بينما الدرجة المنخفضة تشير إلى انخفاض السلوك العدواني.

وقام معربا المقياس بحساب الصدق من خلال التحليل الصدق العاملي، ومن حساب علاقة العبارات بالأبعاد، والعلاقة بين أبعاد المقياس والدرجة الكلية للمقياس، وقاما بحساب الثبات بمعادلة ألفا كرونباخ وكان معامل الثبات الكلى (0.817) وباستخدام التجزئة النصفية وكان معامل الثبات (0.813) . وتم إعادة التحقق من صدق المقياس للدراسة الحالية على عينة استطلاعية من طلبة المرحلة الثانوية مكونة من (100) طالبة وطالبة، حيث تم حساب صدق التكوين (الاتساق) الداخلي لحساب العلاقة بين الدرجات على أبعاد المقياس والدرجة الكلية بمعامل ارتباط بيرسون، ويعرض ذلك الجدول (2)

جدول (2) معاملات الارتباط بين الأبعاد الفرعية والمقياس الكلى (ن=100)

البعد	المقياس الكلى	العدوان البدني	العدوان اللفظي	الغضب	العداوة
المقياس الكلى	1				
العدوان البدني	.901**	1			
العدوان اللفظي	.834**	.522**	1		
الغضب	.848**	.543**	.522**	1	
العداوة	.887**	.443**	.512**	.503**	1

**دالة عند مستوى 0.01

تبين معاملات الارتباطات بين الأبعاد الفرعية وبين المقياس الكلى للسلوك العدواني وجود معاملات ارتباط دالة وموجبة بين أبعاد المقياس وبين المقياس الكلى وتراوحت قيم معاملات الارتباط بين (0.443 – 0.901) وهو ما يشير إلى توفر صدق التكون والبناء الداخلي للمقياس.

وقامت الباحثة الحالية بإعادة حساب ثبات المقياس على عينة استطلاعية قدرها (100) طالبا، واستخدم معامل ألفا كرونباخ وقد بلغ معامل ثبات المقياس الكلى (0.823) وهى قيمة مرتفعة ودالة على مستوى جيد من الثبات، وتراوحت معاملات ثبات الأبعاد الفرعية بين (0.712 – 0.754)

حدود الدراسة:

- الحدود البشرية: مجموعة من طلبة المرحلة الثانوية.
- الحدود الزمنية: الفصل الأول من العام الدراسي ٢٠١٩/ ٢٠٢٠.
- الحدود المكانية: المدارس الثانوية بمنطقتي حولي والعاصمة التعليميتين بدولة الكويت.

نتائج الدراسة:

(١) **نتائج الفرض الأول:** توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجات طلبة المرحلة الثانوية بدولة الكويت على مقياس أبعاد الملل الأكاديمي وبين مستوى ممارستهم للسلوك العدواني.

وللتحقق من ذلك تم حساب معاملات الارتباط بين درجات العينة على مقياسي الملل الأكاديمي والسلوك العدواني وأبعادهما باستخدام معامل ارتباط بيرسون، كما يعرض له الجدول (3):

جدول (3)

معاملات الارتباط بين درجات مقياس الملل الأكاديمي ومقياس السلوك العدواني

المقياس/ البعد	المقياس الكلى	العدوان البدني	العدوان اللفظي	الغضب	العداوة
المقياس الكلى	.478**	.427**	.380**	.487**	.435**
البعد الانفعالي	.464**	.405**	.424**	.450**	.403**
بعد الاضطرار	.265**	.250**	.133*	.272**	.293**
بعد الافتقار للاستثارة	.286**	.256**	.216**	.297**	.264**
بعد إدراك الوقت	.418**	.376**	.331**	.449**	.361**

**دالة عند مستوى 0.01

من الجدول (3) يتبين وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيا عند مستوى دلالة بين المقياس الكلى للسلوك العدواني وبين المقياس الكلى للملل الأكاديمي وجميع أبعاده الفرعية (البعد الانفعالي، الاضطرار، الافتقار للاستثارة، ادارك الوقت).

كما تبين وجود علاقة إيجابية بين أبعاد السلوك العدواني (البدني، اللفظي، الغضب، العدائية) وبين المقياس الكلى للسلوك العدواني وبين المقياس الكلى للملل الأكاديمي وجميع أبعاده الفرعية (البعد الانفعالي، الاضطرار، الافتقار للاستثارة، ادارك الوقت).

(٢) **نتائج الفرض الثاني: تسهم أبعاد الملل الأكاديمي في التنبؤ بالسلوك العدواني لدى طلبة المرحلة الثانوية بدولة الكويت.**

وللتحقق من ذلك تم استخدام تحليل الانحدار المتعدد للتعرف على دلالة إسهام أبعاد الملل الأكاديمي في التنبؤ بالسلوك العدواني لدى طلبة المرحلة الثانوية بدولة الكويت، وتم رصد النتائج في جدول (4)

جدول(٤)

أبعاد الملل الأكاديمي في التنبؤ بالسلوك العدواني تحليل الانحدار لدلالة إسهام

المتغيرات المنبئة	المعامل البائي	الخطأ المعياري	معامل بيتا	قيمة ت	الدلالة
الثابت	-0.093	0.584		-0.160	0.873
البعد الانفعالي	0.079	0.024	0.294	3.328	0.001
بعد الاضطرار	-0.035	0.038	-0.079	-0.938	0.349
بعد الافتقار للاستثارة	0.054	0.037	0.114	1.448	0.149
بعد إدراك الوقت	0.054	0.031	0.150	1.742	0.083
قيمة $ر^2$	0.177				
قيمة ف	9.66**				

**دالة عند مستوى ٠.٠١

تظهر القيم بالجدول (٥) دلالة معادلة التنبؤ بالسلوك العدواني، حيث كانت قيمة (ف) دالة إحصائية عند مستوى دلالة، (٠.٠١)، وأظهرت القيم أن المتغيرات المنبئة يعزى لها (17.7%) من تباين درجات السلوك العدواني، وأظهرت النتائج أن البعد الانفعالي كان هو المتغير المسهم بصورة دالة في التنبؤ بالسلوك العدواني لدى الطلبة حيث كانت قيمة ت دالة إحصائيا عند مستوى (٠.٠١).

(٣) **نتائج الفرض الثالث:** توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلبة المرحلة الثانوية على مقياس الملل الأكاديمي تعزى لمتغير الجنس (ذكور/ إناث).

تم استخدام اختبار (ت) للفروق بين المجموعات المستقلة لحساب الفروق بين الذكور والإناث من الطلبة على مقياس الملل الأكاديمي وأبعاده المخلفة.

جدول (5)

الاختبار التائي للفروق في متوسطات الملل الأكاديمي تبعا للجنس

المقياس	الجنس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	الدلالة
المقياس الكلى للملل	ذكر	66.40	8.649	2.158	0.032
	أنثى	63.32	10.585		
البعد الانفعالي	ذكر	17.88	4.204	3.278	0.001
	أنثى	15.88	4.097		
بعد الاضطرار	ذكر	15.51	2.326	0.097	0.923
	أنثى	15.47	2.817		
بعد الافتقار	ذكر	15.11	2.238	1.714	0.088
	أنثى	14.50	2.591		
بعد إدراك الوقت	ذكر	17.91	3.110	0.923	0.357
	أنثى	17.48	3.228		

تشير نتائج الجدول (4) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في متوسط كل من الدرجة الكلية للملل الأكاديمي، والبعد الانفعالي، حيث كانت قيم ت لهما أقل من (0.05) وكانت الفروق في اتجاه الذكور. وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في متوسطات أبعاد الاضطرار، والافتقار للإثارة وإدراك الوقت، حيث كانت قيم ت لهم غير دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0.05)

(٤) نتائج الفرض الرابع: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات طلبة المرحلة الثانوية بالكويت على مقياس السلوك العدواني تعزى لمتغير الجنس (ذكور/ إناث).

تم استخدام اختبار (ت) للفروق بين المجموعات المستقلة لحساب الفروق بين الذكور والإناث من الطلبة على مقياس السلوك العدواني وأبعاده المخلفة.

جدول (6)

الاختبار التائي للفروق في متوسطات السلوك العدواني تبعا للجنس

	الجنس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	الدلالة
المقياس الكلى للسلوك العدواني	ذكر	67.73	16.138	5.396	.001
	أنثى	56.51	11.977		
العدوان اللفظي	ذكر	13.84	4.490	5.863	.001
	أنثى	10.71	2.599		
العدوان الجسدي	ذكر	17.20	4.312	4.335	.001
	أنثى	14.68	3.600		
الغضب	ذكر	17.49	4.126	3.638	.001
	أنثى	15.44	3.559		
العدائية	ذكر	19.19	4.746	5.438	.001
	أنثى	15.69	4.009		

تشير نتائج الجدول (6) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في متوسط كل من الدرجة الكلية للسلوك العدواني، وجميع أبعاده الفرعية: اللفظي، البدني، الغضب، العدائية، حيث كانت قيم ت لهما أقل من (0.05) وكانت الفروق في اتجاه الذكور.

مناقشة النتائج:

أظهرت نتائج الفرض الأول العلاقة الطردية الدالة بين مكونات أبعاد الملل الدراسي وبين مكونات السلوك العدواني ودرجته الكلية، بما يشير إلى أن طلبة المرحلة الثانوية يزداد سلوكهم العدواني كلما زاد شعورهم بالملل. وتفسر هذه النتيجة في ضوء العلاقة بين السلوك والمشاعر فحسب وجهة النظر النفسية فكل سلوك يرتبط بمشاعر مرافقة له وبمعتقدات وأفكار تحركه، والملل باعتباره من الانفعالات السلبية المركبة الذي يشمل على مكونا دافعية سلبية مثل فقدان الإثارة، ومكونات معرفية سلبية مثل إدراك الاضطرار للقيام بالمهام، واختلال إدراك الوقت، ومكونات انفعالية تتمثل في الشعور بالسأم والملل وهو المكون الرئيس للملل، الذي من شأنه أن يدفع إلى سلوك سلبي، وهو سلوك العدوان باعتباره سلوك جامع للتعبير عن الغضب والعدوان والعدائية. كما يفسر ذلك في ضوء أن طلبة المرحلة الثانوية يعدون في مرحلة المراهقة وهى المرحلة التي تتميز

بسرعة الشعور بالملل والملل، والرغبة في الاستثارة والتجديد، ومحاولة التمرد على الأمور التي بها إجبار أو اضطرار، وهو ما يجعلهم يتعاملون مع المدرسة باعتبارها مكان مضطرين للتواجد به، وفي حال كانت الحصص الدراسية غير مشوقة ورتيبة يزيد من إدراكهم لطول الوقت وشعورهم بالسأم مما قد يضطرهم لإصدار سلوك للتعبير عن هذا الغضب وهو السلوك العدواني.

وقد جاء البعد الانفعالي ذو دلالة تنبؤية بالسلوك العدواني، بما يفسر أن هذا البعد هو محصلة باقي الأبعاد فيؤدى الافتقار للاستثارة وطول ادارك الوقت، والشعور بالاضطرار إلى زيادة مشاعر الملل والشعور بانفعالات الملل، وهو ما يتفق مع وجهة النظر التي ترى أن البعد الانفعالي بُعداً رئيساً للملل، لكون الملل حالة وجدانية ترتبط بمكونات انفعالية كالاكتئاب والاغتراب واليأس، ويميل الأشخاص الذين يشعرون بالملل كانفعال سلبي إلى الاكتئاب والقلق والعدائية والغضب والشعور بالوحدة واليأس والأداء والتعليمي المنخفض والتوجيه الاجتماعي السلبي والاغتراب والخجل (Sommers, Vodanovich & 2000).

وأشار (Shrigley,199) إلى أن الاتجاهات هي البعد الانفعالي للشخصية، وأن ما يحمله الطالب من اتجاهات يؤثر في مشاعره وسلوكه بشكل مباشر ويعمل على توجيه وضبط تفاعله وتعامله مع الآخرين. وتؤكد يحيى (2000) أن معظم الطلبة يشعرون بالملل والملل داخل غرفة الصف فيقومون بإصدار مجموعة من الاستجابات والسلوكيات اللا تكيفية مما يجعل الصف بيئة غير مناسبة للطالب، ويفسر أدلر العدوان باعتباره وسيلة للسيطرة والتعويض عن النقص أو التغلب على الصعاب. ويرى العيسوي (1999) أن العدوان هو سلوك متعلم من المواقف التي يمر بها الفرد وتدفعه للعدوان. وهو ما يتفق مع تفسير نظرية الإحباط للعدوان التي تركز على الجوانب الاجتماعية للسلوك الإنساني ووجود ارتباط بين الإحباط والعدوان. كما ترى نظرية التفاعلات الرمزية الملل بأنه فشل الأفراد في التفاعل مع ظروف المجتمع الذي يتضمن أنماط ثقافية مضادة غالبا ما تكون إجرامية أو جانحة أو مضطربة بصورة سلبية . الذي يحتمل أن يكون من بين ثلاثة احتمالات كما تعرضها نظرية التحليل الوظيفي التي تشير إلى أن السلوك ينتج من رغبة الفرد في تجنب من مهام أو مطالب منفرة، وقد يمارس سلوك غير مقبول لجذب انتباه الآخرين، أو البدء في نشاط معين قد يتضمن عدوان ما (Horner،Day & O'Nrill،1999).

وتتفق نتائج الفرض الأول والثاني مع نتائج العديد من الدراسات مثل: Sommers and Vodanovich(2000) و(Eastwood et al, 2007) و Robinson & Mann (2009) و Nett et al. (2010)

وبينت نتائج الفرض الثالث أن الذكور يرتفعون على الشعور بالعام بالملل والبعد الانفعالي له مقارنة بالإناث، وهو ما يمكن تفسيره في المرحلة الارتقائية للطلاب وهى مرحلة المراهقة المتوسطة، والتي تتميز لدى الذكور بالبحث عن الاستثارة، و التمرد و التعبير الانفعالي الخارجي بصورة أكبر من الإناث وهو ما جعل شعورهم بالملل أكبر من الإناث، فرغبة الذكور بمرحلة المراهقة قد يزيد من شعورهم بالاضطرار والتقيد داخل المدرسة، ويؤدى إلى زيادة مشاعر الملل والشجر لديهم.

وتختلف هذه النتيجة مع نتائج دراسة (Wegner et al.،2006)، والسورطي (2008) والخوالدة (2013)، بينما تتفق مع نتائج دراسة مظلوم (2014)

وتوافقت نتائج السؤال الرابع مع نتائج السؤال الثالث حيث جاءت لتبين أن السلوك العدواني يرتفع لدى الذكور بصورة أكبر من الإناث، وهو ما يعتبر نتيجة منطقية بحكم النتائج التي تشير إلى ارتفاع الملل لدى الذكور بصورة أكبر من الإناث، وفي ضوء العلاقة الارتباطية والتنبؤية بين الملل والسلوك العدواني.

التوصيات: في ضوء نتائج الدراسة توصى الباحثة بالتالي:

- عمل برامج إرشادية لتخفيف الملل لدى طلبة التعليم العام.
- تنويع نمط التدريس وزيادة عناصر التشويق والتحفيز بالدوامات المدرسية.
- زيادة مساحات وأوقات الأنشطة الترفيهية والمهارية والإبداعية في المدارس
- عمل برامج لتخفيف مستويات السلوك العدواني لدى الطلبة.

المقترحات: تقترح الباحثة إجراء الدراسات التالية:

- علاقة الشعور بالملل بالتكيف الدراسي لدى الطلبة.
- الفروق في الشعور بالملل بين طلبة المرحلة الثانوية وطلبة الجامعة.
- أثر برنامج في خفض الملل الأكاديمي وخفض السلوك العدواني لدى طلبة المرحلة الثانوية

المراجع

الخالدي، أديب (2001). الصحة النفسية. طرابلس- ليبيا: الدار العربية للنشر والتوزيع.

الخطيب، جمال (1989). برامج في تعديل السلوك: السلوك العدائي والتخريبي. عمان، الأردن: مديرية الصحة المدرسية، قسم الإرشاد التربوي، وزارة التربية والتعليم.

الخوالدة، تيسير (2013). الملل الأكاديمي لدى طلبة العلوم التربوية بجامعة آل البيت. مجلة المنارة، 19 (1)، ص ص 79- 104.

الرفاعي، نعيم (2003) . الصحة النفسية (ط 9) . منشورات جامعة دمشق.

السورطي، يزيد (2008). درجة تعرض طلبة تخصص معلم صف في الجامعة الهاشمية للملل الأكاديمي وعلاقتها ببعض المتغيرات. مجلة دراسات العلوم التربوية،35 (1)، ص ص 57 -66.

السيد، محمد والفقي، إبراهيم (2009). حياة بلا إحباط. القاهرة: جنى للنشر والتوزيع.

العبيدي، مظهر (1999). أثر تعلم بعض المهارات الاجتماعية في خفض السلوك العدواني لدى طلاب المرحلة المتوسطة. رسالة ماجستير، كلية ابن الهيثم، جامعة بغداد.

العيسوي، عبد الرحمن (1999). الإرشاد النفسي. الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.

جادو، أمينة (2005). العنف المدرسي، بين الأسرة والمدرسة والإعلام. القاهرة: دار السحاب للنشر والتوزيع .

جولمان، دانيال (2005). ذكاء المشاعر، الذكاء الانفعالي. (ط2)، ترجمة: هشام الحناوي، القاهرة: هلا للنشر والتوزيع .

خوري، أنطوان (1981) . الضجر وبنية الوعي. "مقال": مجلة الفكر العربي المعاصر، معهد الإنماء العربي ببيروت،(17)، ص ص 148-160.

عبد العال، تحية (2012). الضجر وعلاقته بمعني الحياة لدي طلاب الجامعة (دراسة في سيكولوجية المضجر) . مجلة كلية التربية، جامعة بنها، العدد (92)، ج (3)، ص ص 433-521.

قشقوش، إبراهيم (2006). سيكولوجية المراهقة. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

كمور، ميماس (2007). بناء برنامج إرشادي مستند إلى نظرية جولمان في الذكاء الانفعالي وقياس أثره في خفض السلوكيات العدوانية والاتجاهات السلبية نحو المدرسة لدى طلبة المرحلة الأساسية في الأردن. رسالة دكتوراه، كلية الدراسات العليا، جامعة عمان.

مظلوم، مصطفي (2014). فعالية برنامج إرشادي لتخفيف الضجر لدى عينة من طلبة الجامعة. مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، كلية التربية، جامعة بنها، العدد(52).

مليكه، لويس (1990) . العلاج السلوكي وتعديل السلوك .الكويت: دار القلم للنشر والتوزيع .

منصور، طلعت (2004). مبادئ التوجيه والإرشاد المدرسي . الكويت: منشورات الجامعة العربية المفتوحة .

ميليكان، ليفون، والدريني، حسين (1984). بعض مظاهر السلوك العدواني ودراسات في الميول والاتجاهات النفسية . مجلة البحوث التربوية،المجلد 7، مركز البحوث التربوية، جامعة قطر.

Brearly,M. (2001). Emotional Intelligence in the classroom,creative learning strategies. Wales,UK: Crown House Publishing limited.

Calvillo,D. (2000). The theoretical development of aggression, California State University Bakers field –

Day,H., Horner,R., O'Neill,R. (1999). Multiple functions of problem behavior: Assessment and intervention. Journal of Applied Behavior Analysis, (29). 107 -110.

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.

Fahlman,S. A. (2003). Development and validation of the multidimensional state boredom scale. Dissertation Abstracts International: Section B: The Sciences and Engineering, ,70(12-B),7896.

Goldberg, M.(1999); Truancy and Dropout Among Cambodian Students: Results From a Comprehensive High School, Social Work in Education, 121(1) p49-63

Lowenthal,B.(2002).An investhgation of learning disabilities in the inclusive preschool,US.University of Illinois.

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.

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.

Rupp, D.E., andVodanovich, S.J.(1997) The role of boredom proneness in self- reported anger and aggression. Journal of Social Behavior and Personality,12(4), 925-937.

Shrigley,R. L .(1999). The attitude concept & science teaching .Science Education ,74(4),pp.425-442

Simpson,A. (2001). Neurobiology of violent & aggressive behavior,Retrieved January 2006 from http://www.erin-utoronto,CA/NW3PSY/

Sommers,J.,& Vodanovich,S. (2000). Boredom Proneness: Its Relationship to Psychological and physical Health Symptoms ,Journal of Clinical Psychology ,56(1),149-155.

Tze,V.C., Daniels,L. M., Klassen,R.M. , Li,J.H. (2013). Canadian and Chinese university students' approaches to coping with academic boredom. Learning And Individual Differences, (23), 32 - 43.

Vodanovich,S. J. & Watt. J. D. (1999). The relationship between time structure and boredom proneness: An investigation within two culture. Journal of Social Psychology, (139) , 143 – 152.

Wegner,L. ,Flisher,A. J.Muller,M., Lombard,C. (2006). Leisure boredom and substance use among high school students in South Africa. Journal Of Leisure Research,38(2) 249- 266.