IUG Journal of Educational and Psychological Sciences
Peer-reviewed Journal of Islamic University-Gaza

E-ISSN: 2410-3152
P-ISSN: 2410-2946

IUGJEPS
Vol 30, No 6, 2022, pp 44 -71

Received on (26-02-2022) Accepted on (25-04-2022)

https://doi.org/10.33976/IUGJEPS.30.6/2022/3

Academic Boredom among Secondary School Students in Makkah Al-Mukarramah

Nawar M. Al-Harbi[*1]
Psychology - College of Education - Umm Al-Qura University[*1]
[*]Corresponding Author: nmharbi@uqu.edu.sa

Abstract:
This study aims to identify the level of academic boredom among secondary school students and to reveal the differences according to the variables (Gender-Achievement-Grade-Specialization) as well as the degree of interaction between (Gender and Achievement) in the level of academic boredom. To achieve study objectives, the descriptive approach was employed, and the academic boredom scale was applied, prepared by the researcher. The sample consisted of 378 male/female students.Main Findings: The level of academic boredom among students is average.There are no statistically significant differences in the level of academic boredom due to(the Gender Variable, the Achievement Variable, the Grade Variable, Specialization) There are no statistically significant differences in the level of academic boredom due to the interaction between Gender and Achievement.Accordingly, the findings recommend diversifying the activities within the school to suit the tendencies of all students to reduce the level of academic boredom.
Keywords: Academic Boredom - Secondary School Students - Makkah Al-Mukarramah**.**

الملل الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة

د. نوار محمد سعد الحربي [*1]
علم النفس-كلية التربية-جامعة أم القرى [*1]

الملخص:
هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى الملل الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية، و الكشف عن الفروق تبعًا للمتغيرات(الجنس-التحصيل-الصف-التخصص)، ودرجة التفاعل بين(الجنس والتحصيل) في مستوى الملل الأكاديمي. ولتحقيق أهداف الدراسة تَمَّ استخدام المنهج الوصفي، وتطبيق مقياس الملل الأكاديمي إعداد الباحثة، وتكونت العينة من 378 طالبًا /طالبة. وأظهرت النتائج أن: مستوى الملل الأكاديمي لدى الطلبة جاء متوسطًا، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الملل الأكاديمي تُعزى (لمتغير الجنس ، ومتغير التحصيل، ومتغير الصف الدراسي، و التخصص) ، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الملل الأكاديمي تُعزى للتفاعل بين الجنس والتحصيل. بناءً على ذلك توصي نتائج الدراسة بالاهتمام بتنويع الأنشطة داخل المدرسة لتتناسب مع ميول جميع الطلبة لخفض مستوى الملل الأكاديمي.

كلمات مفتاحية: الملل الأكاديمي– طلبة المرحلة الثانوية –مكة المكرمة.

المقدمة

يشهد العالم تغيرات متسارعة في جميع مجالات الحياة ، ولعل التعليم أهمها إذا لم يعد ينظر إلى التعليم كخدمة فقط بل أصبح استثمار يرجى من ورائه المساهمة في تحقيق التنمية المستدامة للمجتمع ، مما يزيد العبء والمسئولية على المؤسسات التعليمية والقائمين عليها على مجاراة هذا التسارع والتطور. ومواكبة التقدم العلمي التكنولوجي يستدعي العمل من أجل تحسين مخرجات التعليم وتجويدها حتى يتمكن الطلبة من مواكبة التغيرات الحاصلة. الملل أو الضجر الأكاديميAcademic boredom الذي يظهر لدى الطلبة أثناء عملية التعلم هو خصم التعلم إذا يصعب التوفيق بينهما، وذلك لأن الملل يضعف قدرات وتركيز المتعلمين ويشتت انتباههم مما يضعف فاعلية التعلم ، لذا فإن التعلم الفعال هو الذي يحمى طلابه من التعرض للملل الأكاديمي(Finkielsztein,2020).الملل الأكاديمي مشكلة تعليمية تواجه المتعلمين أثناء عملية التعلم. ويقصد بالملل الأكاديمي "حالة نفسية نتيجة قيام الفرد بعمل ليس لديه دافع قوي للقيام به، ولا رغبة له فيه أو لا يميل له(Watt,1991.p.324). وتُعرف كلاً من Khashaba and Albadawi, (2020)الملل الأكاديمي على أنه "انفعال سلبي أكاديمي يشعر فيه المتعلم بالفتور والملل وافتقاد الدافعية والشعور بالضغط وعدم التركيز لعدم تناسب المواد الأكاديمية وطرق التدريس ونظم الامتحانات والأنشطة وعدم تلبيتها الآمال والطموحات المستقبلية"ص0187أسباب الملل الأكاديمي متعدة منها ما يكون ناتجة عن اعتقادات خاطئة حول ما يتوقعه المتعلم عن الأشياء التي تشبع حاجاته المعرفية وتحقق أهدافه في المقررات الدراسية وأنشطتها التعليمية(Elfeki 2016)،وقد يتسبب في عزوف وتسرب المتعلمين عن الدراسة والهروب من المدرسة، مما يزيد من خطورة هذه المشكلة(Issa, 2019). لذا أوصت نتائج دراسة (2017),.struk et al باستخدام أنشطة محفزة ومثيرة الرغبة في تحدى قدرات المتعلمين لتخفيف مسببات الملل الأكاديمي داخل الصف الدراسي. وقد أجريت العديد من الدراسات حول أثار الملل الأكاديمي وانعكاساته على الطلبة مثل دراسة Alduwailah (2019) التي أظهرت نتائجها وجود علاقة موجبة ودالة بين الملل الأكاديمي والسلوك العدواني لدى طلبة الكويت. فالملل الأكاديمي يترتب عليه الكثير من الأمور التي تؤثر بصورة سلبية على عملية التعلم والتي تظهر في خفض الدافعية، والقدرة على الاندماج الأكاديمي(Pekrun et al.,2010). وتكمن خطورة أثار الملل الأكاديمي في النتائج التي تؤثر على جوانب متعددة في شخصية الطالب حيث يؤدي به إلى نقص كفاءته ورغبته في الإنجاز والأداء التعليمي المنخفض، وفقدان القدرة على الابتكار والتسويف واللامبالاة والشعور بالفتور، وسوء العلاقات الاجتماعية بينه وبين المعلمين وأقرانه(Daschmann et al.,2011). ومن هنا يتضح أهمية التعامل مع مشكلة الملل الأكاديمي والتدخل لتخفيفه، وهذا ما دفع الباحثة إلى إجراء هذه الدراسة لتعرف على مستويات الملل الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة.

مشكلة الدراسة:

يعاني المجتمع الحالي من الكثير من الأزمات والمشكلات التي أثرت على الحالة النفسية للمجتمع بصفة عامة وعلى طلبة المرحلة الثانوية بصفة خاصة، مما جعلهم يعانون كثيراً من المواقف الحياتية الضاغطة والتي تؤثر سلباً على قدراتهم في تحقيق طموحاتهم المستقبلية. ويعد الملل Boredom من المشكلات الانفعالية التي يعاني منها الطلبة في جميع المراحل الدراسية والتي تصيبهم بالرتابة والسأم من الدراسة وضعف الاندماج مع البيئة الدراسية ويؤدي ذلك إلى انخفاض الأداء الأكاديمي لديهم Elsayed Taha, (2016). ويعد الملل الأكاديميAcademic boredom من أكثر المشكلات التعليمية انتشاراً بين المتعلمين في الأونة الأخيرة وتؤثر سلباً على سير العملية التعليمية مثل: ضعف التواصل بين الطلبة والمعلمين، وقلة الدافعية والنفور والمماطلة في أداء الواجبات وارتفاع معدلات الغياب عن المدرسة(Belton&Priyadharshini,2007) ، وبسبب الأثار السلبية للملل الأكاديمي على الطلبة وعلى أدائهم الدراسي ، حرص عدد من الباحثين على دراسة واقع تعرض الطلبة في بلدانهم للملل الأكاديمي من أجل التغلب عليه أن وجد، فمثلاً أجرى Alsorti (2008) دراسة في الأردن أظهرت نتائجها أن الطلبة كانوا أكثر تعرضاً للملل الأكاديمي، وكذلك نتائج دراسة Boukhta and Jaafour (2018) في الجزائر أظهرت انتشار الملل الأكاديمي بين الطلبة بدرجة مرتفعة ،

وأيضـــا نتائج دراســـة Nassef(2018) في مصـــر أظهروا درجة 61,5% أعلى من المعدلات العالمية التي تراوحت من (35-85%) من الملل الأكاديمي، بينما أظهرت نتائج دراسة Ismail (2021) مستوى مرتفع من الملل لدى طلاب جامعة المنصورة، ومن العرض الســـابق يتضـــح أن الملل الأكاديمي يعد من أكبر المخاطر التي تواجه المتعلمين ويترتب عليه مشـــكلات متعددة. مبررات اختيار مشكلة الدراسة على النحو التالي:

1-دعوة البـاحثين التربويين مثـل: Nett et al., (2010) و Alkhawaldeh(2013)، Abdul Karim (2017)، Nassef(2018)، Asiyah (2019) و Finkielsztein (2020)، Abdel Latif (2021)، Ismail (2021) إلى أهمية دراسة متغير الملل الأكاديمي التي بدأت في الانتشار في العديد من المؤسسات التعليمية وانعكاسها على الطالب ،مما قد يؤثر على مستقبله ومستواه الدراسي.

2-اختلاف مستوى الملل الأكاديمي لدى عينات الدراسة منها ما أظهر مستوى متوسط ، والبعض أظهر ارتفاع في المستوى.

3-اختلاف نتائج الدراسات بالنسبة لفروق بين الذكور والإناث في الملل الأكاديمي ، فمنها ما توصلت إلى أن الذكور أكثر شعوراً بالملل من الإناث والعكس، ومنها ما توصـلت إلى عدم وجود فروق دالة إحصـائياً في الملل تعود إلى النوع. وأيضـا اختلاف نتائج الدراسات السابقة بالنسبة لفروق في الملل الأكاديمي تبعاً لمتغير التخصص الدراسي ، فمنها ما توصلت إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً تعود إلى التخصص ، ومنها ما توصلت إلى وجود فروق دالة إحصائياً.

4- لا توجد دراسة سابقة في المجتمع المحلي تناولت الملل الأكاديمي (على حد علم الباحثة) لدى طلبة مرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة.

5-الحاجة إلى تصميم مقياس يقيس مستوى الملل الأكاديمي يتناسب مع خصائص البيئة السعودية.

ويمكن صياغة مشكلة الدراسة في الأسئلة التالية:

1-ما مستوى الملل الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة؟

2-هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة المرحلة الثانوية في الملل الأكاديمي وفقاً لمتغير الجنس(ذكور-إناث) بمدينة مكة المكرمة ؟

3-هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة المرحلة الثانوية في الملل الأكاديمي وفقاً لمتغير لتحصيل الأكاديمي (مرتفع-متوسط- منخفض) بمدينة مكة المكرمة ؟

4-هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة المرحلة الثانوية في الملل الأكاديمي وفقاً لمتغير الصف الدراسي (الأول- الثاني-الثالث) بمدينة مكة المكرمة ؟

5-هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة المرحلة الثانوية في الملل الأكاديمي وفقاً لمتغير التخصص الدراسي (العلوم الطبيعية ومقررات النظرية) بمدينة مكة المكرمة ؟

6-هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة المرحلة الثانوية في الملل الأكاديمي وفقاً للتفاعل المتبادل لكل من الجنس (ذكور-إناث) والتحصيل الأكاديمي (مرتفع-متوسط -منخفض) بمدينة مكة المكرمة ؟

أهداف الدراسة:

1-التعرف على مستوى الملل الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة.

2-الكشف عن فروق بين طلبة المرحلة الثانوية في الملل الأكاديمي وفقاً لمتغير(الجنس، والتحصيل الأكاديمي والصف الدراسي ، والتخصص)

3- الكشف عن فروق بين طلبة المرحلة الثانوية في الملل الأكاديمي وفقاً للتفاعل المتبادل لكل من الجنس (ذكور-إناث) والتحصيل الأكاديمي (مرتفع-متوسط -منخفض).

أهمية الدراسة:

1-الأهمية النظرية:

-تستمد الدراسة أهميتها من الشريحة العمرية التي تتناولها وهم طلبة المرحلة الثانوية وهي مرحلة المراهقة باعتبارها مرحلة تتسم بتغيرات هامة في جميع جوانب شخصية الطالب والتي تحتاج إلى الدعم والإرشاد.

-تتناول الدراسة الملل الأكاديمي كمشكلة تعليمية سلبية يعاني منها الطلبة بشكل عام وتسبب لهم العديد من المشكلات والمتاعب الدراسية.

- تستمد الدراسة أهميتها في إلقاء الضوء على أهمية خفض الملل الأكاديمي لضمان جودة مخرجات العملية التعليمية.

2-الأهمية التطبيقية:

-توفير مقياس الملل الأكاديمي لدى الطلبة والتأكد من خصائصه السيكومترية بحيث تكون صالح للتطبيق على طلبة المرحلة الثانوية.

-الاستفادة من النتائج بوضع مجموعة من التوصيات مما يساعد صانعي السياسيات التعليمية من تحديث المقررات الدراسية لطلبة مرحلة الثانوية.

-قد تسهم نتائج الدراسة الحالية في ترشيد القائمين على العملية التعليمية إلى إعداد دورات للمعلمين والمعلمات بالمدارس عن كيفية خفض الملل أو الضجر الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية.

مصطلحات الدراسة:

1-الملل Boredom

التعريف اللغوي: مَلَلٍ: ضَجَرٍ، سَأَمٍ ، يشير معجم الوسيط أن الملل له مرادفات منها: السأم ، والضجر، والضيق فهو عكس الانشراح والشعور بالمتعة (Alwasit Dictionary, 2011)

يعنى الملل "فتور يعرض إلى الإنسان من كثرة مزاولة شيء، فيوجب السأم والاعراض عنه" (The Arabic Language Academy, 1998.p591).

كما يعرفه(1993) Mikulas and Vodanovich بأنه" حالة من الاستثارة المنخفضة نسبياً، وعدم الرضا تنجم عن موقف يفتقد الإثارة الملائمة".(P.3)

2- **الملل الأكاديمي Academic boredom**

(2018) Boukhta and Jaafour يعرفان الملل الأكاديمي على أنَّه "حالة داخلية لدى المتعلم تدفعه إلى الغياب الذهني، وتشتت الانتباه وقلة التركيز في الموقف التعليمي، والإحساس بالضجر والخمول والضيق وانخفاض النشاط وتحسس الوقت". (P.506)

تُعرف الباحثة الملل الأكاديمي بأنه: حالة داخلية يشعر بها الطالب عند عجزه عن التركيز على المهام والأنشطة المطلوب إنجازها، وتجعله فاقدًا الدافعية والرغبة في ممارسة أي عمل أو نشاط لتواجده في موقف تعليمي لا يميل إليه.

تعريف الملل الأكاديمي إجرائياً : الدرجة التي يحصل عليها الطالب عند الاستجابة على مقياس الملل الأكاديمي المستخدم في الدراسة الحالية.

ويتكون الملل الأكاديمي من أربعة أبعاد هي:

3-أساليب التدريس(استراتيجيات التدريس):مجموعة من إجراءات التدريس المختارة من قبل المعلم ، والتي يخطط لاستخدامها أثناء تنفيذ الدرس بما يحقق الأهداف التعليمية.

التعريف الاجرائي: الدرجة التي يحصل عليها الطالب في العبارات التي تقيس الجزء الخاص بأساليب التدريس عند تطبيق مقياس الملل الأكاديمي المستخدم في الدراسة الحالية.

1-المنهج الدراسي: مجموعة من الأنشطة والممارسات المخططة والهادفة التي توفرها المدرسة لمساعدة الطلبة على تحقيق مجموعة من الأهداف التعليمية والحصول على أفضل النتائج.

التعريف الاجرائي: الدرجة التي يحصل عليها الطالب في العبارات التي تقيس الجزء الخاص بالمنهج الدراسي عند تطبيق مقياس الملل الأكاديمي المستخدم في الدراسة الحالية.

3-أساليب التقويم: الطرق أو الإجراءات التي يتبعها المعلم أثناء عملية التقويم ، ويستخدم أدوات ووسائل تمكنه من الحصول على البيانات والمعلومات التي تساعده على إجراء عملية التقويم.

التعريف الاجرائي: الدرجة التي يحصل عليها الطالب في العبارات التي تقيس الجزء الخاص بطرق التقويم عند تطبيق مقياس الملل الأكاديمي المستخدم في الدراسة الحالية.

4-البيئة التعليمية: مجموعة العوامل المادية التي تظهر في مباني المدرسة والعوامل البشرية والتي تؤثر في تعلم الطالب ومستوى تحصيله.

التعريف الاجرائي: الدرجة التي يحصل عليها الطالب في العبارات التي تقيس الجزء الخاص بالبيئة التعليمية عند تطبيق مقياس الملل الأكاديمي المستخدم في الدراسة الحالية.

حدود الدراسة :تتحدد الدراسة فيما يلي:

-الحدود الموضوعية: الملل الأكاديمي -الحدود المكانية: مدارس التعليم العام بمدينة مكة المكرمة

-الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الثاني لعام 1442 هـ./2021 ، والحدود البشرية: طُبقت على طلبة المرحلة الثانوية و الحدود الأدائية: مقياس الملل الأكاديمي من إعداد الباحثة.

الأطار النظري والدراسات السابقة

الملل الأكاديمي Academic boredom.

يعد الملل الأكاديمي من أهم المشكلات التي تواجه تجويد مخرجات العملية التعليمية في العصر الحالي في ظل مشتتات الانتباه وكثرة وسائل التقنية الحديثة ،لأنه ينتجها فقدان الدافعية للتعلم والشعور بالفتور؛ وبالتالي ضعف الإداء الأكاديمي لدى الطلبة في كافة المراحل الدراسية. حاول الكثير من الباحثين تعريف مصطلح الملل الأكاديمي باعتباره من المصطلحات الحديثة نسبياً في مجال التعليم ، وقد تنوعت تلك التعريفات فيما يلي أهم التعريفات المقترحة لهذا المصطلح:

-ويعرفه Mazloum (2014) بأنه "حالة انفعالية سلبية يصاحبها ضعف الاهتمام بالنشاط أو الموقف وصعوبة التركيز فيه والرغبة في الانصراف عنه ". (P.4)

-ويعرفه Struk et al. (2015) بأنه" إخفاق الفرد في تنظيم ذاته بطريقة تؤدي به افتقار الاهتمام وصعوبة التركيز على النشاط الحالي"P.356

وتعرفه ElShafei (2016) بأنه "حالة انفعالية غير سارة يشعر فيها الطالب بفقدان الاهتمام بالمجال الدراسي وصعوبة التركيز فيه والرغبة والانصراف عنه، وتنشأ هذه الحالة عند ممارسته أنشطة دراسية تنقصها الإثارة أو نتيجة للاستمرار في موقف تعليمي لا يميل له". (P.365)

تعرفه Allaq and Miloud (2016) بأنه" حالة داخلية لدى المتعلم تدفعه إلى الغياب الذهني وتشتت الانتباه وقلة التركيز في الموقف التعليمي والاحساس بالخمول والضجر والضيق والرغبة في النوم وانخفاض النشاط وتحسس الوقت "(P.10)

-ويعرفه Abdul Karim (2017) بأنه" حالة من نقص الاستعداد للعمل والحماسة مع ضعف الاهتمام بما يدور حوله وقلق وفتور الاحساس بما يحتاجه في المستقبل" .(P.317)

-وتعرفه Qassem et al.(2021) بأنه" حالة انفعالية سلبية يصاحبها ضعف الاهتمام بالمهام التعليمية وصعوبة التركيز فيها والرغبة في الانصراف عنها والشعور ببطىء مرور الوقت فضلاً عن عدم قدرة الفرد على الإفادة من الوقت وتوظيفه بما يعود على الذات بالنفع، وذلك بسبب عوامل داخلية مرتبطة بالفرد أو عوامل خارجية مرتبطة بالبيئة المحيطة بالفرد" (P.417)

ومن خلال التعريفات السابقة يمكن استنتاج أن الملل الأكاديمي شعور الطالب بعدم وجود ما يثير انتباهه في الموقف التعليمي ، وأن كل شيء يدور حوله مضيعة للوقت، وأنه مكرر مما يدفعه إلى تشتت الانتباه والرغبة في مغادرة الفصل الدراسي.

النماذج والنظريات المفسرة للملل الأكاديمي:

يستعرض Macklem(2015) ثلاثة نماذج للملل الأكاديمي على النحو التالي:

1-نموذج الإلزام: يقصد به أن الملل ينتج عن إجبار الفرد على استثمار قدراته الذهنية في أداء مهمة لا تلبى رغباته وميوله واحتياجاته مما يتسبب في ارهاقه النفسي.

2-نموذج الإدارة المدرسية: يقصد به الملل المرتبط بالسلطة المدرسية وأنظمتها وقوانينها الصارمة.

3-نموذج درجة التحمل: يقصد به ارتباط الملل بمدى قدرة المتعلم على تحمل سيطرة وتحكم الأخرين.

النظريات المفسرة للملل الأكاديمي على النحو التالي:

1-نظرية القيمة-التحكمThe Control-Value Theory

إذا كانت المهمة المطلوب إنجازها المتعلم تتسم بالروتين ففي هذه الحالة فإنها لا تمثل أي قيمة بالنسبة للمتعلم فينظر إليها بأنها أقل من قدرته ، أما إذا كانت المهمة تفوق قدرة المتعلم تمثل صعوبة في إنجازها ، مما يجعل المهمة المطلوب إنجازها لا قيمة لها(Schutz &Pekrun,2007.p.3)

2-نظرية الانتباه The Attentional Theory Of Boredom

عجز الانتباه ينتج الملل الأكاديمي ، عندما تكون البيئة التعليمية خالية من المثيرات الجذابة مما يقلل من درجة انتباه المتعلم إلى المهام المطلوب إنجازها فيحدث الشرود الذهني الذي يعرف بأنه حالة من عدم التركيز. (Fahlman et al.,2009,p.24)

3-نظرية الطاقة الذهنية The Menton Theory Of Boredom

شعور سلبي يظهر عند المتعلم عندما يطلب منه أداء مهام ذات المستوى الأقل من قدراته الذهنية أو عندما يطلب منه أداء مهام ذات مستويات عالية من الانتباه الأمر الذي يؤدى إلى حدوث عجز في طاقة المتعلم الذهنية ويصيبه الملل(Davies &Fortney,2012).

مكونات الملل الأكاديمي :يتكون الملل الأكاديمي من خمس مكونات أساسية كما يلي:

1-المكون المعرفي: يعكس الحالة العقلية التي تتسم بالجمود، وعدم القدرة على توليد أفكار الجديدة.

2-المكون الانفعالي: يشير إلى مشاعر الملل السلبية وغير المستقرة وغير السارة.

3-المكون التعبيري: فيتمثل بنبرة الصوت وتعابير الوجه، وكذلك الإشارات.

4-المكون التحفيزي: يعكس الرغبة في إيقاف العمل المسبب للملل.

5-المكون الفسيولوجي: يشير إلى مستوى منخفض من الإثارة(Pekrun et al., 2010)

أبعاد الملل الأكاديمي: تظهر أبعاد الملل الأكاديمي في ثلاثة أبعاد رئيسة هي:

1-بُعد فقدان الإثارة الخارجية: ويحدث الملل نتيجة افتقار البيئة المحيطة بالمتعلم إلى التنوع والاختلاف، أو التجديد، وكذلك بإدراك المتعلم للنشاط والمهام الدراسية على أنَّها غير جذابة.

2-بُعد فقدان الإثارة الداخلية: ويرتبط هذا البعد مُباشرة بفُقدان الإثارة الخارجية الذي بدوره يؤدي إلى انخفاض الطاقة والدافعية الذاتية، وشعور المتعلم بعد وجود ما يستحق ويصاحبه عدم الرضا؛ وبالتالي عدم الرغبة في المشاركة في نشاط أو سلوك معين.

3-بُعد الانفعالي: ويعد من أهم أبعاد الملل الأكاديمي، فالملل حالة وجدانية ترتبط بانفعالات، ومشاعر كالإحباط، والاكتئاب والقلق والغضب، والحزن، واليأس، وغيرها(Vodanovich& Kass,1990).

أسباب الملل الأكاديمي

ذكر Goetz et al., (2006) أن الأسباب الرئيسية للملل الأكاديمي تتمثل في طريقة التدريس فعندما يغيب التنوع في استراتيجيات التدريس، وتفرض الكثير من الوظائف المنزلية، ولا يحدث التفاعل بين المدرس والطلبة، عندئذ يكون الشعور بالملل. طبيعة محتوى المادة التعليمية فإذا كانت المادة الدراسية غير مهمة أو سهلة، أو تقتصر على المفاهيم المجردة والمواضيع النظرية، فإنَّ الطلبة يتخذون من الملل وسيلة للتهرب منها. أسباب شخصية ترجع إلى خصائص الطلبة أنفسهم ، فإذا كان الطلبة يمتلكون مستويات متدنية من الفهم، أو يشعرون بالتعب، فإن ذلك يقودهم للملل. وأسباب تتعلق بشخصية المدرس بأنَّه منهك من كثرة الحصص أو الطلبة في الصف. ويضيف (Mann ,2012) سببين رئيسيين ينتج الملل الأكاديمي منهما وهي: خصائص البيئة المحيطة، وخصائص الفرد، وتتضمن الأسباب المتعلقة بالبيئة الرتابة، والتكرار، وعدم وجود ما يثير الاهتمام، كذلك أن تتطلب المهام قدرًا كبيرًا من الجهد والتركيز، بالإضافة إلى القيود المفروضة في البيئة، وامتلاك قدر محدود من الحرية في اختيار المهام وانجازها، أما خصائص الفرد، فهي سمة شخصية تختلف من فرد لآخر؛ وبالتالي يختلف استعداد الفرد لاختباره مشاعر الملل عن غيره. وأضافت Abdel-Aal, (2012)أن الضجر ينشأ 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 وترنوا 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 للضجر.

الدراسات السابقة التي تناولت الملل الأكاديمي

استهدفت دراسة Sharp et al.,(2017) التعرف على مستويات الملل لدى طلاب التعليم العالي وعددهم 235 طالباً من الملتحقين بجامعة واحدة في إنجلترا. وطبق عليهم مقياس قابلية للملل الأكاديمي وكذلك تم استخدام أداة المقابلة والتي أظهرت حوالي نصف المستجيبين أفادوا بأنهم يعانون من الملل الأكاديمي والمتمثل في: الرتابة ، والتكرار، و تباطؤ الوقت ، وعدم الرغبة في التحدي ، وفقدان التركيز والتحفيز للتعلم ، والأرق.

هدفت دراسة Abdul Karim (2017)التعرف على العلاقة بين نزعة الملل وعلاقته بعادات العقل لدى طلبة الجامعة والكشف عن الفروق بين الطلبة الجامعة في النزعة الملل حسب متغير الجنس، وتحديد درجة النزعة للملل الأكاديمي لديهم. تكونت العينة 300طالباً وطالبة، وطبق عليهم مقياس الملل الأكاديمي من إعداد الباحث، أظهرت النتائج هناك مستوى عالي لنزعة الملل الأكاديمي لدى طلبة الجامعة تكريت-كركوك، وكذلك وجود فروق دالة إحصائية في نزعة الملل الأكاديمي بين الذكور والإناث لصالح الذكور.

وأجرياً Boukhta and Jaafour (2018) دراسة بهدف معرفة مستوى الملل الأكاديمي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية والكشف عن الفروق تبعًا لمتغير التخصص (علمي/أدبي)، وطُبق مقياس الملل الأكاديمي من إعداد (Alkhawaldeh,2013)المكون من 31 فقرة موزعة على ثلاث مجالات، على عينة مكونة من 100 تلميذ بمدينة ورقلة، وكشفت النتائج إلى أن مستوى الملل الأكاديمي لدى عينة الدراسة مرتفع، وأظهرت كذلك وجود فروق دالة إحصائيًا في الملل الأكاديمي تبعًا لمتغير التخصص لصالح التخصص العلمي.

استهدف بحث Nassef (2018) التعرف الشعور بالملل الأكاديمي ونسبة انتشاره ومبرراته وعلاقته بمستوى التحصيل والمشاركة الأكاديمية وسلوكيات المعلم الداعمة لاستقلالية طلاب الصف الأول الثانوي، تكونت العينة النهائية من484 طالب/طالبة، طبق عليهم مقياس الملل الأكاديمي من إعداد الباحث، أظهرت النتائج نسبة انتشار الشعور بالملل الأكاديمي لدى طلاب الصف الأول

الثانوي قد بلغ 61.5% وهي أعلى من المعدلات العالمية التي تراوحت من(35–85%)وجود فروق دالة إحصائية في نسبة الشعور بالملل الأكاديمي ترجع إلى النوع لصالح الذكور، ومستوى التحصيل لصالح منخفضي الدراسي.

كما استهدفت دراسة Alhumaidi and Alyousef (2019) إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين الضجر الأكاديمي وعادات العقل ودور عادات العقل في التنبؤ بالضجر الأكاديمي في ضوء متغيرات النوع والتخصص لدى طلبة الجامعة بدولة الكويت. وتكونت العينة من 253طالب/طالبة ،طبق عليهم مقياس الملل الأكاديمي من إعداد Al–Khawaldeh(2013) وكشفت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الملل الأكاديمي وعادات العقل ، وكذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب والطالبات في الدرجة الكلية لمقياس الملل الأكاديمي تعزى لمتغير الجنس والتخصص الدراسي.

أما دراسة Alduwailah (2019)هدفت إلى بحث العلاقة بين أبعاد الملل الأكاديمي والسلوك العدواني والفروق تبعاً للجنس وقد تكونت العينة من 185 طالب/طالبة من المرحلة الثانوية بدولة الكويت. طبق عليهم مقياس من إعداد Mazloum (2014) وقد كشفت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الملل الأكاديمي والسلوك العدواني، كما تبين وجود فروق تبعاً للجنس لصالح الذكور.

قام Daradkeh(2020) بدراسة هدفت إلى تعرف مستوى الفاعلية الذاتية الأكاديمية والتسويف الأكاديمي والملل الأكاديمي والعلاقة بينها في ضوء متغيرات الجنس ، السنة الدراسية ، وتكونت العينة من 393 طالب/ طالبة وطيق عليهم مقياس الملل الأكاديمي من إعداد (struk et al.,2015) وكشفت النتائج مستوى متوسط الملل الأكاديمي وجود فروق دالة إحصائياً في الملل الأكاديمي تعزى لأثر الجنس لصالح الذكور وفروق لأثر السنة الدراسية لصالح الرابعة.

كما أجرى(2020) Aqil and Aldabaa الدراسة بهدف التعرف على مستوى الإحساس بالملل الأكاديمي لدى طلاب برنامج التربية الخاصة بجامعة الملك خالد أظهرت النتائج إلى أن إحساس بالملل الأكاديمي يقع في حدود المتوسط، كما أظهرت عدم وجود أثر للمستوى الدراسي في الإحساس بالملل الأكاديمي، وأن منخفضي الإنجاز الأكاديمي يشعرون بالملل الأكاديمي مقارنة بمتوسطي ومرتفعي الإنجاز الأكاديمي.

تعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال العرض السابق للدراسات السابقة نجد اختلافات فيما توصلت إليها تحديد مستويات الملل الأكاديمي بعض الدراسات السابقة أظهرت مستوى عالي من الملل الأكاديمي مثل: دراسة Abdul Karim (2017) ، Boukhta and Jaafour (2018) ، و Nassif (2018)، والبعض أظهر مستوى متوسط مثل: دراسة Daradkeh(2020) و Aqil and Aldabaa (2020) ،وكذلك اختلفت في وجود فروق بين الذكور والإناث مثل: Abdul Karim (2017)، Nassif (2018) Alduwailah (2019)، و Daradkeh(2020) لصالح الذكور ، وبعض الدراسات أظهرت عدم وجود فروق بينهما مثل: دراسة Alhumaidi and Alyousef (2019)، وكذلك اختلفت في وجود فروق وفق التخصص الدراسي مثل دراسة Boukhta and Jaafour (2018) لصالح التخصص العلمي ، بينما أظهرت نتائج دراسة Al humaidi and Alyousef (2019) عدم وجود فروق بينهما ، واختلفت فيما بينها في أدوات جمع البيانات فبعض المقاييس من إعداد الباحثين ، بينما اتفقت جميع الدراسات السابقة على استخدام المنهج الوصفي، وأجمعت نتائج الدراسات السابقة على أهمية التعرف على مستويات الملل الأكاديمي في العملية التعليمية في جميع مراحل الدراسية.

المنهجية والتصميم:

المنهج: تم استخدام المنهج الوصفي باعتباره المنهج المناسب لتحقيق أهداف الدراسة.

عينة الدراسة : طلبة المرحلة الثانوية بمدارس التعليم العام بمدينة مكة المكرمة

عينة ضبط أداة الدراسة : تكونت العينة من (40) طالباً/ طالبة من المرحلة الثانوية تم اختيارهم بطريقة عشوائية وذلك بهدف تقنيين الأداة المستخدمة متمثلة في مقياس الملل الأكاديمي.

العينة الأساسية : طبقت على عينة مكونة من 378 طالباً/طالبة من المرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة.

خصائص عينة الدراسة:

تم حساب التكرارات والنسب المئوية لأفراد عينة الدراسة وفقًا للمتغيرات (الجنس، التخصص الدراسي، الصف الدراسي، التحصيل الدراسي)، والجـــدول التالي يوضح خصائص أفراد عينة الدراسة.

جدول (1): التكرارات والنسب المئوية لأفراد عينة الدراسة

المتغير		العدد	النسبة المئوية
الجنس	طالب	188	%49.74
	طالبة	190	%50.26
التخصص الدراسي	مقررات نظرية	195	%51.59
	العلوم الطبيعية	183	%48.41
الصف الدراسي	الأول	142	%37.57
	الثاني	150	%39.68
	الثالث	86	%22.75
التحصيل الدراسي	مرتفع	258	%68.25
	متوسط	99	%26.19
	منخفض	21	%5.56
المجموع		378	%100.00

يتضح من الجدول(1) السابق أن حوالي (26,50%) من عينة الدراسة من الطالبات، بينما (74,49%) من عينة الدراسة من الطلاب، وبالنسبة لمتغير التخصص الدراسي فنجد أن (59,51%) من طلبة تخصص المقررات النظرية، بينما طلبة تخصص العلوم الطبيعية (41,48%) من إجمالي عينة الدراسة، وبالنسبة لمتغير الصف الدراسي فنجد أن طلبة الصف الثاني يمثلون (68,39%)، بينما طلبة ال الأول يمثلون (57,37%)، في حين أن الصف الثالث يمثلون (75,22%) من إجمالي عينة الدراسة، وبالنسبة لمتغير التحصيل الدراسي فنجد أن الطلبة الذين تحصيلهم مرتفع يمثلون (25,68%)، والطلبة الذين مستواهم التحصيلي متوسط فيمثلون (19,26%)، بينما الطلبة منخفضو التحصيل يمثلون (56,5%) من إجمالي عينة الدراسة.

بناء مقياس الملل الأكاديمي:

بمراجعة البحوث والدراسات في مجال قياس الملل الأكاديمي ،عثر على مقياس الملل الأكاديمي في البيئة الأردنية ،أعده Alsorti(2008) يتكون المقياس من(32) عبارة موزعة على ثلاثة مجالات قد تشعر الطلبة بالملل الأكاديمي وهي: طرق التدريس(13)عبارة ومحتوى المناهج الدراسية(11)عبارة وأساليب التقويم(8)عبارات. ومقياس الملل الأكاديمي من إعداد Alkhawaldeh(2013) ومقياس Mazloum(2014) ومقياس الملل الأكاديمي من إعداد struk et al., (2017). أعدت الباحثة مقياس الملل الأكاديمي يتناسب مع البيئة المحلية، وقد تضمن المقياس في صورته النهائية40 عبارة تقيس مستوى الملل الأكاديمي في المواقف الأكاديمية. وتوزعت العبارات على أربعة أبعاد وهي: أساليب التدريس، والمنهج الدراسي، وأساليب التقويم والبيئة التعليمية، وتكون الإجابة عن العبارات باختيار إجابة واحدة من خمس إجابات تتراوح بين (تنطبق تماماً) وتحصل على خمس درجات، و(لا ينطبق أبداً) وتحصل على درجة واحدة. تم عرض المقياس على محكمين من أعضاء هيئة التدريس في التربية وعلم النفس بهدف

تحديد ملاءمة كل عبارة للبعد الذي ينتمي إليه، وقد أقر المحكمون بملاءمة كل العبارات لقياس الملل الأكاديمي ، مع تعديل صياغة بعض العبارات ، وتم تطبيق المقياس في صورته النهائية على عينة استطلاعية مكونة من(40) طالب/طالبة من المرحلة الثانوية، وبهدف التأكد من مدى صلاحية المقياس للتطبيق على عينة الدراسة الحالية، وتحديد الخصائص السيكومترية للمقياس.

جدول2 توزيع عبارات قياس الملل الأكاديمي على أبعاده

أبعاد مقياس الملل الأكاديمي	العبارات	عدد العبارات
أساليب التدريس	37-33-29-25-21-17-13-9-5-1	10
المنهج الدراسي	38-34-30-26-22-18-14-10-6-2	10
أساليب التقويم	39-35-31-27-23-19-15-11-7-3	10
البيئة التعليمية	40-36-32—28-24-20-16-12-8-4	10
المجموع الكلي	----------	40

الخصائص السيكومترية لمقياس الملل الأكاديمي

1- التحليل العاملي الاستكشافي:

قامت الباحثة باختبار صدق مقياس الملل الأكاديمي باستخدام التحليل العاملي الاستكشافي (EFA) Exploratory Factor Analysis، وقبل إجراء عملية التحليل العاملي يجب التأكد من تحقق البيانات الشروط الأساسية لاستخدام هذا الأسلوب الإحصائي وهي كفاية العينة وتوفر علاقات ارتباطية دالة بين المتغيرات لاستخدام التحليل العاملي، والقيمة المطلقة لمحدد مصفوفة معاملات. يستدل على كفاية حجم العينة عن طريق استخدام اختبار كايزر – ماير – أولكن (Kaiser –Meyer – Olkin) المعروف اختصارا بـ (KMO) والذي يجب ألا يقل عن (0.50)، كما يتم التحقق من توفر علاقات ارتباطية ذات دلالة احصائيًا بين المتغيرات من خلال اختبار بارتليت (Bartlett's Test of Sphericity)، وذلك للتحقق من أن مصفوفة معاملات الارتباط ليست على صورة مصفوفة الوحدة. وأن تكون القيمة المطلقة لمحدد مصفوفة معاملات الارتباط أكبر من 0.00001، وهذا يدل على وجود اعتماد خطي Linear Dependency يحجب المساهمة الخاصة لكل متغير في تحديد عدد العوامل. وتم التأكد من هذه الشروط والجدول التالي (3) يوضح نتائجها :

جدول3 نتائج (KMO & Bartlett) لمقياس الملل الأكاديمي

المقياس		اختبار KMO		اختبار Bartlett's Test			محدد مصفوفة الارتباطات
				مربع كاي		مستوى الدلالة	
مقياس الملل الأكاديمي		0.964		9970.334		0.000	1.16

من الجدول السابق (3) نجد أن قيمة (KMO) لمقياس الملل الأكاديمي تساوي (0.964) وهي قيمة مقبولة وتحقق شرط استخدام التحليل العاملي لمناسبة عينة الدراسة، حيث أن القيمة المقبولة (0.50) فأكثر، كما يتضح من الجدول أن درجة الدلالة الإحصائية لاختبار (**Bartlett**) هي أقل من (0.05) مما يدل على توافر علاقات ارتباطية دالة إحصائيًا كافية لاستخدام التحليل العاملي، وتم التأكد من عدم وجود ازدواجية خطية من خلال ايجاد محدد المصفوفة حيث كانت قيمة محدد المصفوفة أكبر من (0.00001) وهو الشرط لتحقق عدم الازدواجية ، ونظرًا لتحقق الشروط السابقة فقد قامت الباحثة باستخدام التحليل العاملي الاستكشافي للتحقق من صدق المقياس، فقد تم استخدام تحليل المكونات الأساسية Principle Components Analysis مع إجراء التدوير المتعامد للمحاور بطريقة (Varimax)، وتم اعتماد محك كايزر Kasaer Criterion والذي يعد من أكثر المحكات شيوعًا واستخدامًا ويعتمد على كون قيمة الجذر الكامن (Eigenvalue) الواحد الصحيح أو أكثر، ومحك تشبعات العبارات ضمن أبعادها حيث تم اعتبار التشبع بمقدار (0.30) فأكثر للعبارة مقبولًا وفقًا لخطوات التحليل العاملي وسيتم استبعاد العبارات التي

كانت أقل من (0.30). والجدول التالي (4) يوضح مصفوفة العوامل وتشبعات العبارات بالإضافة إلى قيم الجذر الكامن ونسبة التباين المفسر للعوامل واشتراكيات عبارات المقياس.

جدول (4): مصفوفة العوامل وتشبعات العبارات بالعوامل التي استخلصت بطريقة المكونات الرئيسية بعد التدوير بطريقة فاريماكس لمقياس الملل الأكاديمي

م		العوامل					الاشتراكات
		الأول	الثاني	الثالث	الرابع		
1		0.600					0.578
2			0.569				0.585
3				0.699			0.584
4					0.449		0.487
5		0.539					0.607
6			0.638				0.541
7				0.553			0.641
8					0.597		0.431
9		0.603					0.506
10			0.482				0.606
11				0.516			0.461
12					0.496		0.593
13		0.555					0.616
14			0.464				0.509
15				0.539			0.574
16					0.518		0.540
17		0.676					0.609
18			0.628				0.663
19				0.493			0.598
20					0.554		0.482
21		0.526					0.564
22			0.498				0.573
23				0.495			0.504
24					0.622		0.513
25		0.699					0.627
26			0.645				0.621
27				0.659			0.655
28					0.559		0.477

29		0.643					0.714
30			0.604				0.623
31				0.594			0.661
32					0.652		0.613
33		0.542					0.672
34			0.413				0.491
35				0.623			0.555
36					0.634		0.584
37		0.478					0.585
38			0.511				0.591
39				0.470			0.539
40					0.534		0.538
الجذر الكامن		**18.518**	**1.664**	**1.457**	**1.271**		-
نسبة التباين		**46.295**	**4.160**	**3.641**	**3.177**		-
نسبة التباين التراكمية		**46.295**	**50.455**	**54.097**	**57.274**		-

ويتضح من خلال الجدول السابق (4) أن الجذر الكامن لكل منها أكبر من الواحد الصحيح، وقد أسفر عن استخلاص (3) عوامل استوعبت (57.274٪) من نسبة التباين الكلي للمصفوفة وهي قيمة تتجاوز النسبة المطلوبة وقدرها (50%).

العامل الأول: أساليب التدريس، وتضم (10 عبارات) كما هي دون تغيير، لأن معاملات التشبع الخاصة بهذه الفقرات كانت (0.30) فأكثر، وقد بلغ الجذر الكامن (Eigenvalue) لهذا العامل (18.518)، وأسهم في تفسير ما نسبته (46.295%).العامل الثاني: المنهج الدراسي، وتضم (10 عبارات) كما هي دون تغيير، لأن معاملات التشبع الخاصة بهذه الفقرات كانت (0.30) فأكثر، وقد بلغ الجذر الكامن (Eigenvalue) لهذا العامل (1.664)، وأسهم في تفسير ما نسبته (4.160%).العامل الثالث: أساليب التقويم، وتضم (10 عبارات) كما هي دون تغيير، لأن معاملات التشبع الخاصة بهذه الفقرات كانت (0.30) فأكثر، وقد بلغ الجذر الكامن (Eigenvalue) لهذا العامل (1.457)، وأسهم في تفسير ما نسبته (3.641%).العامل الرابع: البيئة التعليمية، وتضم (10 عبارات) كما هي دون تغيير، لأن معاملات التشبع الخاصة بهذه الفقرات كانت (0.30) فأكثر، وقد بلغ الجذر الكامن (Eigenvalue) لهذا العامل (1.271)، وأسهم في تفسير ما نسبته (3.177%).

2- صدق الاتساق الداخلي لمقياس الملل الأكاديمي بين كل عبارة والدرجة الكلية للبعد:

تم حساب صدق الاتساق الداخلي بحساب معامل الارتباط بيرسون بين درجات كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه العبارة، ويوضح الجدول التالي نتائجها.

جدول 5 معاملات ارتباط بيرسون عبارات مقياس الملل الأكاديمي بالدرجة الكلية لكل بعد

أساليب التدريس			المنهج الدراسي			أساليب التقويم			البيئة التعليمية	
العبارة	معامل الارتباط		العبارة	معامل الارتباط		العبارة	معامل الارتباط		العبارة	معامل الارتباط
1	**0.682		2	**0.689		3	**0.662		4	**0.681
5	**0.754		6	**0.651		7	**0.712		8	**0.605

أساليب التدريس			المنهج الدراسي			أساليب التقويم			البيئة التعليمية	
العبارة	معامل الارتباط		العبارة	معامل الارتباط		العبارة	معامل الارتباط		العبارة	معامل الارتباط
9	**0.657		10	**0.756		11	**0.646		12	**0.696
13	**0.756		14	**0.741		15	**0.775		16	**0.749
17	**0.619		18	**0.700		19	**0.721		20	**0.661
21	**0.761		22	**0.765		23	**0.571		24	**0.628
25	**0.691		26	**0.760		27	**0.793		28	**0.685
29	**0.822		30	**0.733		31	**0.788		32	**0.744
33	**0.825		34	**0.716		35	**0.698		36	**0.738
37	**0.769		38	**0.743		39	**0.744		40	**0.667

** دال عند المستوى (0.01)

من خلال الجدول السابق يتضح بأن معاملات ارتباط العبارات بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه العبارة جميعها دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01)، وجاءت جميع قيم معاملات عالية حيث تراوحت في البعد الأول: أساليب التدريس بين (0.619 – 0.825)، اما البعد الثاني: المنهج الدراسي فقد تراوحت معاملات الارتباط بين (0.651 – 0.765)، وجاء البعد الثالث: أساليب التقويم بمعاملات ارتباط تتراوح بين (0.571 – 0.793)، في حين أن البعد الرابع: البيئة التعليمية جاء بمعاملات ارتباط تتراوح بين (0.605 – 0.749)، مما يدل على توافر درجة مقبولة من صدق الاتساق الداخلي لعبارات مقياس الملل الأكاديمي.

3- صدق الاتساق الداخلي بين كل الدرجة الكلية لكل بعد والمتوسط الكلي للمقياس:

تم التحقق من صدق الاتساق الداخلي بين كل الدرجة الكلية لكل بعد والمتوسط الكلي لمقياس الملل الأكاديمي من خلال إيجاد معاملات الارتباط بين المتوسط الكلي لكل بعد المتوسط الكلي للمقياس، والجدول التالي يوضح نتائجها:

جدول6 معاملات الارتباط بين درجات كل بعد والدرجة الكلية لمقياس الملل الأكاديمي

م	الأبعاد	معامل الارتباط
1	أساليب التدريس	**0.955
2	المنهج الدراسي	**0.953
3	أساليب التقويم	**0.943
4	البيئة التعليمية	**0.939

** دال عند المستوى (0.01) نلاحظ في الجدول السابق بأن قيم معاملات الارتباط للأبعاد التي تتكون منها مقياس الملل الأكاديمي جميعها دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01)، وجاءت جميع قيم معاملات الارتباط بين (0.939 – 0.955)، مما يدل على توافر درجة عالية من الصدق للمقياس.

4- الثبات:

قامت الباحثة بقياس ثبات مقياس الملل الأكاديمي باستخدام معامل ثبات الفا كرونباخ، والجدول التالي يوضح معامل الثبات للمقياس:

جدول7 معامل الثبات آلفا كرونباخ مقياس الملل الأكاديمي

الأبعاد	الفا كرونباخ
أساليب التدريس	0.905
المنهج الدراسي	0.900
أساليب التقويم	0.891
البيئة التعليمية	0.785
الثبات الكلي لمقياس الملل الأكاديمي	**0.970**

يتضح من جدول السابق أن المقياس يتمتع بثبات عالي إحصائياً، حيث بلغت قيمة ألفا كرونباخ (0.970)، وهي درجة ثبات عالية، كما أن قيمة معامل ألفا كرونباخ لكل بعد من أبعاد المقياس تتراوح بين (0.875 – 0.905)، وهذا يعني أن المقياس يتمتع بمعاملات ثبات مقبولة.

عرض نتائج الدراسة:

إجابة السؤال الأول:

ما مستوى الملل الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة؟

وللإجابة على هذا السؤال، فقد تم اعتماد معيار درجة الاستجابة على النحو التالي:

(دائمًا= 5 درجات)، و(غالبًا= 4 درجات)، و(أحيانًا= 3)، و(نادرًا = 2)، و(أبدًا = 1)، وبناء على ذلك تتراوح قيم المتوسط الحسابي للعبارة أو المحور:

- من (1) إلى أقل من (1.80) تمثل درجة استجابة (أبدًا).
- من (1.80) إلى أقل من (2.60) تمثل درجة استجابة (نادرًا).
- من (2.60) إلى أقل من (3.40) تمثل درجة استجابة (أحيانًا).
- من (3.40) إلى أقل من (4.20) تمثل درجة استجابة (غالبًا).
- من (4.20) إلى (5) تمثل درجة استجابة (دائمًا).

ومن ثم قامت الباحثة بحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري، ومن ثم ترتيب العبارات تنازلياً حسب المتوسط الحسابي لكل محور، ويبين ذلك الجدول (8) التالي:

جدول8 المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الملل الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ترتيب العبارة	درجة الاستجابة
3	أساليب التقويم	3.16	1.079	1	أحيانًا
2	المنهج الدراسي	3.08	1.082	2	أحيانًا
4	البيئة التعليمية	3.05	1.059	3	أحيانًا
1	أساليب التدريس	2.96	1.092	4	أحيانًا
	المتوسط الكلي (الملل الأكاديمي)	**3.07**	**1.022**		**أحيانًا**

يتضح من جدول السابق (8) أن مستوى الملل الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية كانت بدرجة استجابة (أحيانًا)، حيث كان المتوسط الحسابي العام (3.07) بانحراف معياري بلغت قيمته (1.022).

كما يتبين من الجدول السابق أن بعد (أساليب التقويم) جاء في الترتيب الأول بمتوسط حسابي (3.16)، يليه في الترتيب الثاني جاء بعد (المنهج الدراسي) بمتوسط حسابي (3.08)، وجاء في الترتيب الثالث بعد (البيئة التعليمية) بمتوسط حسابي (3.05)، وفي حين جاء في الترتيب الرابع والأخير بعد (أساليب التدريس) بمتوسط حسابي (2.96)، وجميعها بدرجة استجابة (أحيانًا).

إجابة السؤال الثاني:هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة المرحلة الثانوية في الملل الأكاديمي وفقاً لمتغير الجنس(ذكور-إناث) بمدينة مكة المكرمة؟

وللإجابة على هذا السؤال، فقد تم استخدام اختبار (ت) لعينتين مستقلتين (Independent Samples T-Test)، للكشف عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الملل الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية تعزى لمتغير الجنس (ذكور-إناث)، ويوضح نتائجه الجدول (9) التالي:

جدول9 نتائج اختبار (ت) لعينتين مستقلتين للكشف عن الفروق في مستوى الملل الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية تعزى لمتغير متغير الجنس

المتغيرات		الإحصاءات الوصفية				اختبار الفرق بين المتوسطات		
الأبعاد	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		قيمة "ت"	درجات الحرية	قيمة الدلالة الإحصائية
أساليب التدريس	طالب	188	2.90	1.170		1.196-	376	0.233
	طالبة	190	3.03	1.008				
المنهج الدراسي	طالب	188	2.96	1.124		2.041-	376	*0.042
	طالبة	190	3.19	1.029				
أساليب التقويم	طالب	188	3.08	1.122		1.555-	376	0.121
	طالبة	190	3.25	1.032				
البيئة التعليمية	طالب	188	2.93	1.115		2.341-	376	*0.020
	طالبة	190	3.18	0.987				
مقياس الملل الأكاديمي	طالب	**188**	**2.97**	**1.084**		**1.877-**	**376**	**0.061**
	طالبة	**190**	**3.16**	**0.949**				

* دالة احصائياً عند مستوى (0.05)

نلاحظ من الجدول السابق (9) بأنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في مستوى الملل الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية تعزى لاختلاف متغير الجنس (ذكور-إناث)، حيث جاءت (ت) لمقياس الملل الأكاديمي بقيمة (1.877) وهي غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05).

كما يظهر من الجدول (9) بأنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في مستوى الملل الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية تعزى لاختلاف متغير الجنس في أبعاد المقياس (أساليب التدريس – أساليب التقويم)، حيث كانت قيمة (ت) بين (1.555 – 1.196) وكلاهما غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05).

ونجد أنه توجد فروق ذات دلالة احصائية في مستوى الملل الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية تعزى لاختلاف متغير الجنس في أبعاد المقياس (المنهج المدرسي – البيئة التعليمية)، حيث كانت قيمة (ت) بين (2.041 – 2.234) وكلاهما دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05)، ونلاحظ أن أتجاه الفروق لصالح الطالبات.

إجابة السؤال الثالث:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة المرحلة الثانوية في الملل الأكاديمي وفقاً للتحصيل الأكاديمي (مرتفع- متوسط- منخفض) بمدينة مكة المكرمة؟

وللإجابة على هذا السؤال، فقد تم استخدام تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA Test)، للكشف عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الملل الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية تعزى لاختلاف متغير التحصيل الأكاديمي (مرتفع- متوسط- منخفض)، ويوضح نتائجه الجدول (10) التالي:

جدول 10 نتائج تحليل التباين الأحادي للكشف عن الفروق حول مستوى الملل الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية تعزى لاختلاف متغير التحصيل الأكاديمي

الأبعاد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	الدلالة الإحصائية
أساليب التدريس	بين المجموعات	0.46	2	0.23	0.193	0.824
	دخل المجموعات	449.24	375	1.20		
	المجموع	449.70	377			
المنهج الدراسي	بين المجموعات	0.86	2	0.43	0.365	0.694
	دخل المجموعات	440.36	375	1.17		
	المجموع	441.22	377			
أساليب التقويم	بين المجموعات	0.80	2	0.40	0.344	0.709
	دخل المجموعات	438.51	375	1.17		
	المجموع	439.32	377			
البيئة التعليمية	بين المجموعات	0.23	2	0.11	0.101	0.904
	دخل المجموعات	422.29	375	1.13		
	المجموع	422.52	377			
الملل الأكاديمي	بين المجموعات	0.37	2	0.18	0.176	0.839
	دخل المجموعات	393.11	375	1.05		
	المجموع	393.48	377			

نلاحظ من الجدول السابق (10) بأنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في مستوى الملل الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية تعزى لاختلاف متغير التحصيل الأكاديمي (مرتفع- متوسط- منخفض)، حيث جاءت (ف) لمقياس الأكاديمي بقيمة (0.176) وهي غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05).

كما يظهر من الجدول (10) بأنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في مستوى الملل الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية تعزى لاختلاف متغير التحصيل الأكاديمي في أبعاد المقياس جميعها، حيث كانت قيمة (ف) بين (0.101 – 0.365) وجميعها غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05).

إجابة السؤال الرابع:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة المرحلة الثانوية في الملل الأكاديمي وفقاً للصف الدراسي (الأول- الثاني- الثالث) بمدينة مكة المكرمة؟

وللإجابة على هذا السؤال، فقد تم استخدام تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA Test)، للكشف عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الملل الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية تعزى لاختلاف متغير الصف الدراسي (الأول- الثاني- الثالث)، ويوضح نتائجه الجدول (11) التالي:

جدول 11 نتائج تحليل التباين الأحادي للكشف عن الفروق حول مستوى الملل الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية تعزى لاختلاف متغير الصف الدراسي

الأبعاد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	الدلالة الإحصائية
أساليب التدريس	بين المجموعات	2.36	2	1.18	0.988	0.373
	دخل المجموعات	447.35	375	1.19		
	المجموع	449.70	377			
المنهج الدراسي	بين المجموعات	2.23	2	1.11	0.952	0.387
	دخل المجموعات	438.99	375	1.17		
	المجموع	441.22	377			
أساليب التقويم	بين المجموعات	2.48	2	1.24	1.065	0.346
	دخل المجموعات	436.84	375	1.16		
	المجموع	439.32	377			
البيئة التعليمية	بين المجموعات	7.28	2	3.64	3.289	*0.038
	دخل المجموعات	415.24	375	1.11		
	المجموع	422.52	377			
الملل الأكاديمي	بين المجموعات	2.83	2	1.42	1.361	0.258
	دخل المجموعات	390.64	375	1.04		
	المجموع	393.48	377			

* دالة احصائياً عند مستوى (0.05)

نلاحظ من الجدول السابق (11) بأنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في مستوى الملل الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية تعزى لاختلاف متغير الصف الدراسي (الأول- الثاني- الثالث)، حيث جاءت (ف) لمقياس الأكاديمي بقيمة (0.361) وهي غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05).

كما يظهر من الجدول (11) بأنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في مستوى الملل الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية تعزى لاختلاف متغير الصف الدراسي في أبعاد المقياس (أساليب التدريس – المنهج الدراسي – أساليب التقويم)، حيث كانت قيمة (ف) بين (0.988 – 1.065) وجميعها غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05).

ونجد أنه توجد فروق ذات دلالة احصائية في مستوى الملل الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية تعزى لاختلاف متغير الصف الدراسي في بعد (البيئة التعليمية)، حيث جاءت (ف) بقيمة (3.289) وهي دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05)، ولمعرفة اتجاه الفروق فقد تم استخدام اختبار (LSD) للمقارنات البعدية كما يوضحها الجدول (12) التالي:

جدول 12 نتائج اختبار LSD للمقارنات البعدية لمعرفة اتجاه الفروق في بعد (البيئة التعليمية)

المتغيرات			الإحصاءات الوصفية				الصف الدراسي		
المتغير	الصف الدراسي		العدد	المتوسط	الانحراف المعياري		الأول	الثاني	الثالث
البيئة التعليمية	الأول		142	3.10	0.996		-		*0.041
	الثاني		150	3.16	1.099			-	*0.013
	الثالث		86	2.80	1.061				-

يتضح من الجدول السابق (12) أن اتجاه الفروق الدراسي في بعد (البيئة التعليمية) لصالح طلبة الصف الأول والثاني مقابل طلبة الصف الثالث.

إجابة السؤال الخامس:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة المرحلة الثانوية في الملل الأكاديمي وفقاً للتخصص الدراسي (العلوم الطبيعية ومقررات النظرية) بمدينة مكة المكرمة؟

وللإجابة على هذا السؤال، فقد تم استخدام اختبار (ت) لعينتين مستقلتين (Independent Samples T-Test)، للكشف عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الملل الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية تعزى لاختلاف متغير التخصص الدراسي (العلوم الطبيعية ومقررات النظرية)، ويوضح نتائجه الجدول (13) التالي:

جدول 13 نتائج اختبار (ت) لعينتين مستقلتين للكشف عن الفروق في مستوى الملل الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية تعزى لاختلاف متغير التخصص الدراسي

المتغيرات			الإحصاءات الوصفية				اختبار الفرق بين المتوسطات		
الأبعاد	التخصص الدراسي		العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		قيمة "ت"	درجات الحرية	قيمة الدلالة الإحصائية
أساليب التدريس	مقررات نظرية		195	3.05	1.105		1.527	376.000	0.128
	العلوم الطبيعية		183	2.87	1.074				
المنهج الدراسي	مقررات نظرية		195	3.14	1.106		1.151	376.000	0.250
	العلوم الطبيعية		183	3.01	1.054				
أساليب التقويم	مقررات نظرية		195	3.18	1.113		0.388	376.000	0.698
	العلوم الطبيعية		183	3.14	1.046				
البيئة التعليمية	مقررات نظرية		195	3.20	1.058		2.754	376.000	*0.006
	العلوم الطبيعية		183	2.90	1.040				
مقياس الملل الأكاديمي	مقررات نظرية		195	3.14	1.043		1.526	376.000	0.128
	العلوم الطبيعية		183	2.98	0.995				

* دالة احصائياً عند مستوى (0.05)

نلاحظ من الجدول السابق (13) بأنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في مستوى الملل الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية تعزى لاختلاف متغير التخصص الدراسي (العلوم الطبيعية ومقررات النظرية)، حيث جاءت (ت) لمقياس الملل الأكاديمي بقيمة (1.877) وهي غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05).كما يظهر من الجدول (13) بأنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في مستوى الملل الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية تعزى لاختلاف متغير التخصص الدراسي في أبعاد المقياس (أساليب التدريس – المنهج المدرسي – أساليب التقويم)، حيث كانت قيمة (ت) بين (0.388 – 1.527) وجميعها غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05).

ونجد أنه توجد فروق ذات دلالة احصائية في مستوى الملل الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية تعزى لاختلاف متغير التخصص الدراسي في بعد (البيئة التعليمية)، حيث كانت قيمة (ت) (2.754) وهي دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05)، ونلاحظ أن أتجاه الفروق لصالح طلبة تخصص المقررات النظرية.

إجابة السؤال السادس:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة المرحلة الثانوية في الملل الأكاديمي وفقاً للتفاعل المتبادل لكل من الجنس (ذكور–إناث) والتحصيل الأكاديمي (مرتفع–متوسط –منخفض) بمدينة مكة المكرمة؟

وللإجابة على هذا السؤال، فقد تم استخدام تحليل التباين الثنائي (Two–way analysis of variance) لوجود متغيرين مستقلين هما (الجنس، والتحصيل الأكاديمي) وذلك لمعرفة تأثيرهما كلا على حدة على المتغير التابع (مستوى الملل الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية)، وتأثير تفاعلهما معاً على مستوى الملل الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية، وكخطوة أولى تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الملل الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية حسب متغير الجنس ومتغير التحصيل الأكاديمي والتفاعل بينهما كما هو موضح في الجدول (14) التالي:

جدول 14 المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الملل الأكاديمي حسب الجنس والتحصيل الأكاديمي والتفاعل بينهما

المتغيرات			الإحصاءات الوصفية		
الجنس	التحصيل الدراسي		العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
طالب	مرتفع		115	2.98	1.048
	متوسط		60	3.00	1.146
	منخفض		13	2.71	1.155
	الإجمالي		188	2.97	1.084
طالبة	مرتفع		143	3.17	0.914
	متوسط		39	3.12	1.141
	منخفض		8	3.34	0.499
	الإجمالي		190	3.16	0.949
الإجمالي	مرتفع		258	3.08	0.979
	متوسط		99	3.05	1.140
	منخفض		21	2.95	0.992
	الإجمالي		378	3.07	1.022

من خلال الجدول السابق (14) نلاحظ أن مستوى الملل الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية لدى الطلاب من ذوي التحصيل الأكاديمي المرتفع كان بمتوسط الحسابي العام (2.98) في حين كان المتوسط الحسابي لدى الطالبات (3.17) وكان لديهم جميعًا (3.08)، ونلاحظ أن مستوى الملل الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية لدى الطلاب من ذوي التحصيل الأكاديمي المتوسط جاء بمتوسط الحسابي العام (3.00)، بينما لدى الطالبات بلغ (3.12) في حين بلغ لجميع الطلبة (3.05)، كما يتضح لنا أن مستوى الملل الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية لدى الطلاب من ذوي التحصيل الأكاديمي المنخفض كان بمتوسط الحسابي العام (2.71) في حين كان المتوسط الحسابي لدى الطالبات (3.34)، وكان لجميع الطلبة (2.95). ويكشف لنا الجدول (14) عن وجود دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لمستوى الملل الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية وفقاً للتفاعل المتبادل لكل من الجنس (ذكور– إناث) والتحصيل الأكاديمي (مرتفع–متوسط –منخفض) من عدمه.

جدول 15 نتائج تحليل التباين الثنائي

المتغيرات	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	الدلالة الإحصائية
الجنس	3.35	1	3.353	3.209	0.074
التحصيل	0.04	2	0.021	0.020	0.980
الجنس * التحصيل	1.04	2	0.520	0.497	0.608
الخطأ	388.60	372	1.045		
المجموع	3947.13	378			

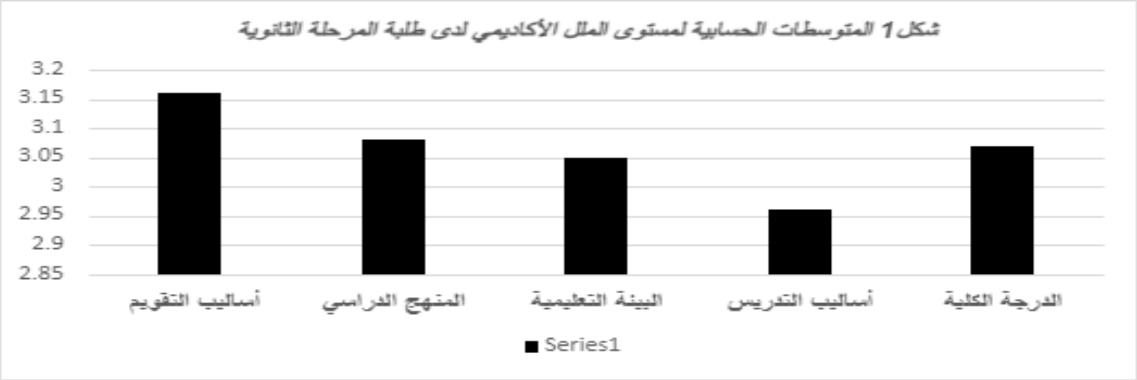
من خلال الجدول السابق نلاحظ ما يلي:

- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في مستوى الملل الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية تعزى لمتغير الجنس حيث كانت (ف) بقيمة (3.209) وهي غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05).
- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في مستوى الملل الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية تعزى لمتغير التحصيل الأكاديمي حيث كانت (ف) بقيمة (0.020) وهي غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05).
- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في مستوى الملل الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية تعزى للتفاعل المتبادل لكل من الجنس (ذكور–إناث) والتحصيل الأكاديمي (مرتفع–متوسط –منخفض) حيث كانت (ف) بقيمة (0.497) وهي غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05).

تفسير ومناقشة النتائج:

تفسير نتيجة السؤال الأول:

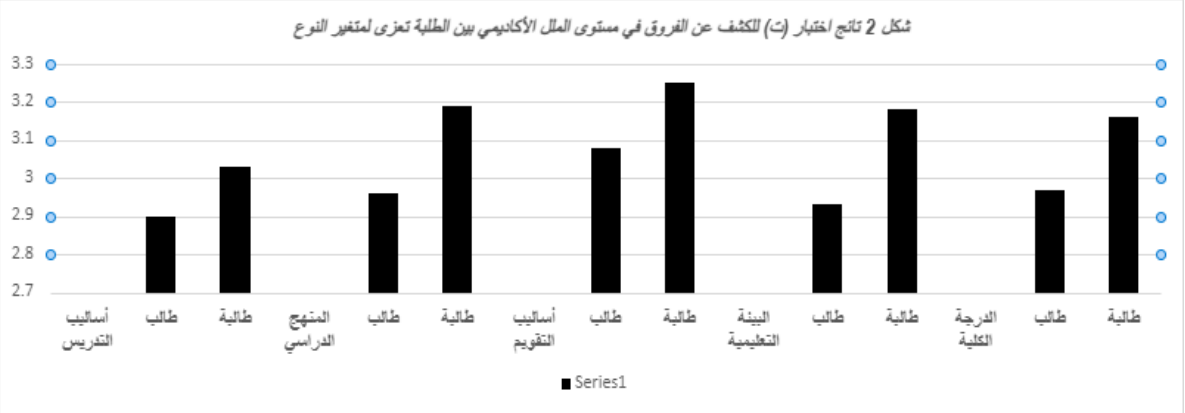
مستوى الملل الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة جاء بدرجة متوسط ، حيث احتلت أساليب التقويم في المرتبة الأولى، وتليها المنهج الدراسي، ويليها البيئة التعليمية، وأخيراً أساليب التدريس.



يعتبر المصدر الأول الذي يسبب الملل الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة كان أساليب التقويم الذي يعتمد على الاختبارات كوسيلة وحيدة في التقويم والمركزة على الحفظ والتذكر وتفتقد الموضوعية ، وقد تكون الاختبارات مفاجئة ولا تراعي الفروق بين الطلبة، وقد تصاغ مفردات الاختبار بطريق غير واضحة وغير متسقة مع الوقت المخصص لإجراء الاختبار مما يسبب ضعف الاهتمام والتمتع بالدراسة، وأما المصدر الرئيسي الثاني الذي يسبب الملل كان المنهج الدراسي قد يحتوى على موضوعات كثيرة لا ترتبط بالواقع وتفتقد الأنشطة التفاعلية وفيها تداخل وتكرار بين الموضوعات وتخلو من عنصر المتعة والتشويق وتعتمد على الجانب النظري وتجاهل الجانب التطبيقي ، وقد تحتوى على موضوعات لا تتناسب مع ميول ورغبات. أما المصدر الرئيسي الثالث المسبب للملل كان البيئة التعليمية والتي تظهر في ضعف العلاقات الإنسانية بين المعلم والطالب ، وقد تكون أيضا كثرة عدد الطلبة داخل الصف مما تسبب في سوء التهوئة والضوضاء داخل الفصل الدراسي، وكذلك الأنظمة المدرسية تكون جامدة تفتقد المرونة وتقليدية. وأخيرا المصدر الرئيسي الرابع للملل الأكاديمي كان في أساليب التدريس التي تفتقد التجديد والتشويق والمتعة المعتمدة على التلقين من جانب المعلم ودور الطالب مستقبل للمعرفة. طبيعة طلبة المرحلة الثانوية بشكل عام بحاجة إلى تنوع في المثيرات التي يتعرضون لها، فكثير من المثيرات التي ينتظر منهم الاستجابة لها تتسم بالرتابة والتكرار وتبعث على الملل والنفور، وهذا يتطلب من المدارس إحداث تغيير بما يقدمه المتعلمين من أنشطة أو برامج علمية. وهذا ما أظهرته نتائج Sharp et al.,(2017) من أن الطلبة يعانون من الرتابة والسأم مما يعرض عليهم أثناء الدراسة. تتفق النتيجة الدراسة الحالية مع نتائج دراسات كل من: Daradkeh(2020) و Aqil and Aldabaa (2020)، Ismail (2021) واختلفت من نتائج دراسات كل من:Alsorti(2008) و Abdul Karim (2017) ، Boukhta and Jaafour (2018) ، و Nassif (2018)، التي أظهرت مستوى مرتفع من الملل الأكاديمي.

تفسير نتيجة السؤال الثاني

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة المرحلة الثانوية في الملل الأكاديمي وفقاً لمتغير الجنس في الدرجة الكلية لمقياس الملل الأكاديمي وبعدين: أساليب التدريس وأساليب التقويم ، بينما وجدت فروق دالة إحصائية في بعدين: المنهج الدراسي ،والبيئة التعليمية لصالح الإناث.



يمكن عزو هذه النتيجة إلى أن الطالبات ربما يكن أكثر اهتماماً بالمنهج الدراسي وأكثر قلقاً من الطلاب مما يجعلهن أكثر تعرضاً للملل الأكاديمي من الذكور. ويمكن أن الطالبات الأكثر تعرضاً للملل الأكاديمي بسبب البيئة التعليمية غير قادرات على التوفيق والانسجام بين مللهن من جهة والبيئة التعليمية المحيطة بهن من جهة أخرى، لذلك يعمل الملل كقوة طاردة تبعد الطالبات عن الصف الدراسي وتزيد من درجة الملل الأكاديمي لديهن. وتختلف نتيجة الدراسة الحالية مع نتائج دراسة Abdul Karim (2017) ، و Nassif (2018)، و Alduwailah (2019) و Daradkeh(2020) في وجود فروق دالة إحصائياً لصالح الذكور.

ويمكن تفسير عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الملل الأكاديمي ترجع إلى النوع في الدرجة الكلية لمقياس الملل الأكاديمي وبعدين: أساليب التدريس وأساليب التقويم في ضوء التطورات التي تشهده المجتمع ، فقد أصبحت الأسرة الآن تتبع نفس المعايير في تنشئة وتربية الذكور والإناث وتسمح لهم بنفس الحقوق التعليمية والمهنية، كما أصبح المجتمع لا يميز بين الذكور والإناث في التعليم وأصبح لكل منهما دور ومهام متكافئة في الدراسة ونتيجة لذلك فكل من الذكور والإناث عرضة للضغوط المختلفة داخل البيئة التعليمية والتي يمكن أن تؤثر سلباً على هذا الدور وتعوقه ومن ثم يظهر الشعور بالملل الأكاديمي. كما أن الذكور والإناث في المدرسة يتعرضون لمواقف تعليمية ويدرسون نفس المقررات الدراسية ويخضعون على السواء لنفس مواقف التقويم ونفس المهام الأكاديمية ، فليست هناك مهام دراسية خاصة بالذكور تختلف عن تلك المخصصة للإناث مما يجعل الفروق بينهم في التعرض للملل الأكاديمي غير دالة إحصائياً. وتتفق نتيجة الدراسة الحالية مع نتائج دراسة Al humaidi and Al-Yousef (2019) في عدم وجود فروق دالة إحصائياً بينهما.

تفسير نتيجة السؤال الثالث:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة المرحلة الثانوية في الملل الأكاديمي وفقاً لمتغير التحصيل الدراسي(مرتفع-متوط-منخفض)يمكن عزو ذلك إلى أن الطلبة يتعرضون للملل في أبعاد مقياس الملل الأكاديمي(المنهج الدراسي-أساليب التدريس-أساليب التقويم-البيئة التعليمية) بغض النظر عن مستوى تحصيلهم العلمي، فهم جميعاً يدرسون مناهج دراسية غير جذابة ومشوقة ، ويتم تدريسهم بنفس طرق التدريس التقليدية ويتم تقييم أدائهم بنفس الأساليب القديمة المثيرة للملل طوال وجودهم في المدرسة، وأيضاً الممارسات التدريسية غير المناسبة والتي تعتمد على الحفظ والتذكر والتلقين ولا تتناسب مع أنماط الطلبة ، وإضافة إلى أن بعض المعلمين لا يوفرون فرص المناقشة والحوار مع الطلبة ، ولا يتاحون الفرص لهم للتفاعل والمشاركة.

ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء نظرية القيمة –التحكم The Control-Value Theory التي شرحت أثار الملل الأكاديمي على الأداء الأكاديمي للطلبة ومستوى تحصيلهم العلمي، فمن الطبيعي أن يشعر الطالب بالملل عندما يستقبل المهام والأنشطة التي يقدم له في الموقف التعليمي على أنها لا قيمة لها، وكذلك يظهر الملل في كل من المواقف الحالية التحدي والمواقف متدنية التحدي ، إن المكون المعرفي للملل يدفع الطالب لترك أو تجنب الموقف التعليمي الذي يشعر فيه بقلة القيمة والفائدة من ناحية أو نقص

قدرة الطالب على السيطرة على الموقف والتحكم فيه من ناحية أخرى ، ومن هنا يؤثر الملل الأكاديمي سلباً على مستوى دافعية الطالب ويعيق عملية التعلم (Tze et al.,2012). وتختلف نتيجة الدراسة الحالية مع نتائج دراسة Nassif (2018)، و Aqil and Aldabaa (2020) ، في أن منخفضي التحصيل الدراسي يشعرون بالملل الأكاديمي مقارنة بمتوسطي ومرتفعي التحصيل الدراسي.

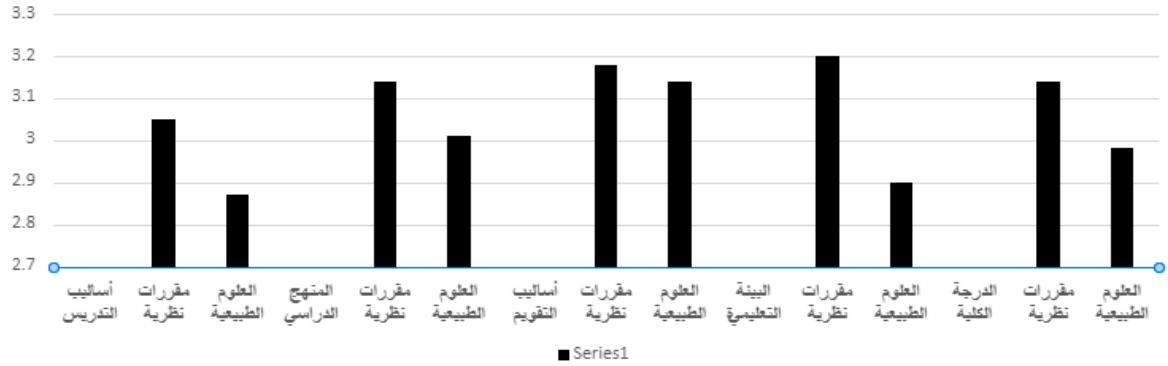
تفسير نتيجة السؤال الرابع:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة المرحلة الثانوية في الملل الأكاديمي وفقاً لمتغير الصف الدراسي في الدرجة الكلية لمقياس الملل الأكاديمي وأبعاده(أساليب لتدريس، والمنهج الدراسي، وأساليب التقويم) بينما وجدت فروق دالة إحصائياً في بعد البيئة التعليمية لصالح الصف الأول والثاني مقابل الصف الثالث. ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى أن طلبة المرحلة الثانوية يعدون في مرحلة المراهقة وهي المرحلة التي تتميز بسرعة الشعور بالملل والنفور والرغبة في الاستثارة والتجديد ومحاولة التمرد على الأمور التي فيها إجبار وإلزام 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(Vodanovich & Watt, 1999) وكذلك الطلبة يدرسون نفس محتوى المنهج الدراسي باستخدام نفس أساليب التدريس وتطبق عليهم نفس أساليب التقويم ، بغض النظر عن الصف الدراسي. يحدث الملل كرد فعل لنقص المتعة داخل الموقف التعليمي الذي بدوره يؤدي إلى انخفاض الدافعية الذاتية للتعلم وعدم الرغبة في المشاركة في نشاط أو سلوك معين(Nett et al., 2010)وتتفق نتيجة الدراسة الحالية جزئي مع نتائج دراسة Aqil and Aldabaa (2020) ، في عدم وجود فروق دالة إحصائية في الملل الأكاديمي تبعاً لمستوى مع اختلاف عينة الدراسة طلبة جامعة بينما عينة الدراسة الحالية طلبة مرحلة الثانوية.ويمكن تفسير وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الملل الأكاديمي بعد(البيئة التعليمية)لصالح الصف الأول والثاني مقابل طلبة الصف الثالث راجع إلى نقص شعور الطلبة بالتحدي في البيئة التعليمية حيث تكون قدراته غير مدركة وحاجاته المعرفية غير مشبعة لنظراً لما يقم له من مناهج ومقررات دراسية لا تتناسب مستوى التحدي المطلوب للطالب، مع غياب مرونة المناهج الدراسية بحيث لا تركز على الفروق الفردية بين الطلبة مما يجعلهم في حالة من الملل والنفور. وتتفق النتيجة الحالية جزئي مع نتائج دراسة Daradkeh(2020) في وجود فروق دالة إحصائياً في الملل الأكاديمي لصالح السنة الرابعة مع اختلف عينة الدراسة طلبة جامعة بينما عينة الدراسة الحالية طلبة مرحلة الثانوية.

تفسير نتيجة السؤال الخامس:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الملل الأكاديمي تعزى لمتغير التخصص الدراسي في الدرجة الكلية لمقياس الملل الأكاديمي وأبعاده(المنهج الدراسي–أساليب التدريس–أساليب التقويم) بينما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية في بعد (البيئة التعليمية) لصالح التخصص النظرية الإنسانية.

شكل 3 نتائج اختبار (ت) للكشف عن الفروق في مستوى الملل الأكاديمي بين الطلبة تعزى لمتغير التخصص الدراسي



قد تعزى هذه النتيجة إلى معاناة بعض المدارس من سلبيات عدة مثل التركيز على الجانب التطبيقي وإهمال الجانب النظري وعدم التنويع في أساليب التدريس والتركيز على المحاضرة والتلقين وقله استخدام طرق التدريس الحديثة ، إضافة إلى طبيعة التخصص والمقررات وتكرار مثير من الدروس يجعل الطلبة يصابون بالملل الأكاديمي. تتفق النتيجة الحالية جزئي مع نتائج دراسة humaidi Al and Alyousef (2019) و Ismail (2021) عدم وجود فروق دالة احصائياً في الملل الأكاديمي تبعاً لمتغير التخصص الدراسي مع اختلاف عينة الدراسة طلبة الجامعة وعينة الدراسة الحالية طلبة المرحلة الثانوية، وتختلف مع نتائج دراسة Boukhta and Jaafour (2018) وجود فروق دالة إحصائياً في الملل الأكاديمي تبعاً لمتغير التخصص لصالح التخصص العلمي. قد يرجع الاختلاف في النتائج إلى اختلاف البيئة والظروف الاجتماعية والنفسية الخاصة بعينة الدراسة وكذلك ظروف تطبيق كل هذه الدراسات. لذا توصى نتائج دراسة Al-Khawaldeh(2013) ،و نتائج دراسة Qadri (2021)باثراء المحيط المادي للمؤسسات التربوية والتنويع من الأنشطة الصفية واللاصفية باعتبارها مصادر متعة بالنسبة للتلاميذ.

تفسير نتيجة السؤال السادس:

لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في مستوى الملل الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية تعزى للتفاعل المتبادل لكل من الجنس (ذكور-إناث) والتحصيل الأكاديمي (مرتفع-متوسط -منخفض).يمكن تفسير هذه النتيجة إلى تقاربت نسب مصادر ودرجة الملل الأكاديمي بين الجنسين(ذكور-إناث) وكذلك بين مستويات التحصيل الدراسي(مرتفع-متوسط-منخفض) بما يشير أن طلبة المدارس باختلاف مستواهم العلمية يتقارب تقديرهم لمستويات الملل الأكاديمي الناتج عن كل من المناهج الدراسية وطرق التدريس وطرق التقويم والبيئة التعليمة وهو يشير إلى حاجة المناهج الدرسية للمراجعة وإعادة التقييم وكذلك الحاجة إل مراجعة طرق التدريس وطرق التقييم والبيئة التعليمية بما يتلاءم مع خصائص العمرية لطلبة المرحلة الثانوية.

توصيات الدراسة:

1-الاهتمام بتويع الأنشطة داخل المدرسة لتناسب مع ميول جميع الطلبة لخفض الشعور بالملل الأكاديمي لديهم.

2-عقد ورش عمل وندوات للمعلمين والمعلمات عن كيفية خفض الملل الأكاديمي لدى الطلبة.

3-ضرورة مراعاة القائمين على العملية التعليمية تخفيف حدة الملل أو الضجر لدى الطلبة من خلال تحديث المناهج الدراسية واستخدام طرق حديثة للتدريس وتطبيق أساليب متنوعة في التقويم.

4-زيادة مساحات وأوقات الأنشطة الترفيهية والمهارية في المدارس.

5-عمل برامج إرشادية لتخفيف الملل الأكاديمي لدى طلبة التعليم العام.

دراسات مستقبلية:

1-نمذجة العلاقات بين الملل الأكاديمي والتسويف الأكاديمي والاخفاق المعرفي لدى طلبة المرحلة الثانوية

2-مستوى الملل الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الجامعية

المراجع العربية:

أسية، بلباي(2019)محاولة تكييف مقياس الملل الأكاديمي دراسة ميدانية لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسطة بالمسيلة. رسالة ماجستير غير منشورة جامعة بوضياف بالمسيلة الجزائر.

إسماعيل، إبراهيم السيد(2021).أثر التفاعل بين الفعالية الذاتية للذاكرة وصعوبات التنظيم الانفعالي على طرق المواجهة الأكاديمية والملل الأكاديمي لدى طلاب كلية التربية. *مجلة البحث العلمي*.مج22،ع7.ص 93-164

بوخطة،مريم،وجعفور، ربيعة(2018)الملل الأكاديمي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية. دراسة استكشافية-مقارنة بمدينة ورقلة. *المجلة العربية في العلوم الإنسانية والاجتماعية*.مج10،ع2 ، ص502-514

الحميدي، حسن عبدالله ،واليوسف، هيفاء (2019)الضجر وعلاقته بعادات العقل لدى طلبة جامعة الكويت. *مجلة دار سمات للدراسات والأبحاث*.مج8،ع2، ص178-197

خشبة، فاطمة ،والبديوي، عفاف(2020)فعالية التدريب على بعض عادات العقل في السلوك الإيجابي والضجر الأكاديمي لدى طالبات جامعة الأزهر. *مجلة المصرية للدراسات النفسية*.مج30،ع109.ص 179-254

الخوالدة، تيسير(2013)الملل الأكاديمي لدى طلبة كلية العلوم التربوية في جامعة آل البيت. *مجلة المنارة*.مج19،ع1، ص 79-104

درادكة، صالح عليان(2020)الفاعلية الذاتية الأكاديمية وعلاقتها بالتسويف الأكاديمي والملل لدى عينة من طلبة جامعة الحدود الشمالية في ضوء بعض المتغيرات. *مجلة العلوم* .ج2،ع1، ص 353-393

الدويلة، ريم فهد(2019)الملل الأكاديمي وعلاقته بالسلوك العدواني لدى طلبة المرحلة الثانوية بدولة الكويت. *مجلة كلية التربية جامعة الأزهر*.ج2،ع184، ص191-216

السورطي، يزيد عيسى(2008)درجة تعرض طلبة تخصص معلم صف في الجامعة الهاشمية للملل الأكاديمي وعلاقتها ببعض المتغيرات. *مجلة دراسات العلوم التربوية*.مج35.ع1.ص57-66

السيدطه، رياض سليمان(2016)البنية العاملية للضجر الأكاديمي لدى طلاب الجامعة. *مجلة جامعة عين شمس للقياس والتقويم*.مج5،ع10، ص38-73

الشافعي، نهلة فرج(2016).الضجر الأكاديمي وعلاقته ببعض المتغيرات النفسية لدى طلاب الجامعة. *مجلة كلية التربية، جامعة بنها*.مج23،ع 92.ص 433-521

عبدالعال، تحية(2012)الضجر وعلاقته بمعنى الحياة لدى طلاب الجامعة (دراسة سيكولوجية الضجر).*مجلة كلية التربية جامعة بنها*.مج23،ع92. ص 433-521

عبدالكريم ،نبيل عبدالعزيز(2017)نزعة الملل وعلاقته بعادات العقل لدى طلبة الجامعة. *مجلة آداب الفراهيدي*.ع31،ص 314-338

عبداللطيف، أشرف محمد(2021)مقياس العرضة للملل المختصر: صلاحيته القياسية وارتباطاته المعرفية والوجدانية. *المجلة المصرية للدراسات النفسية*.مج31،ع112 ، ص 77-128

عقيل، عمر علوان، والضبع، فتحي عبدالرحمن(2020)الملل الأكاديمي وعلاقته بأبعاد بيئة التعلم كما يدركها طلاب بكالوريوس التربية الخاصة بجامعة الملك خالد. *المجلة العلمية بجامعة الملك فيصل*.مج21،ع2 ، ص433-442

علاق، كريمة ،ميلود، عمار(2016) إشكالية الملل عن الطالبة الجامعي: دراسة مقارنة بين تمثلات الملل عند طلبة الماستر في العلوم الاجتماعية وبين طلبة المدرسة العليا للأستاذة تخصص لغة فرنسية بجامعة مستغانم. ملتقي وطني النشاطات الدراسية/التدريسية بين المتعة والملل. الفترة من 7-8مارس-جامعة وهران-295

عيسى، ماجد محمد(2019).فعالية التدريب على بعض استراتيجيات تناول الاختبار في التنظيم الانفعالي والضجر الأكاديمي لدى طلاب جامعة الطائف. *المجلة التربوية كلية التربية جامعة أسيوط*.ع62 .ص 1-50

الفقي، آمال إبراهيم(2016).فعالية الارشاد التربوي في إدارة الضجر لدى طلاب الجامعة المتفوقين دراسياً. مجلة التربية الخاصة بمركز المعلومات التربوية والنفسية والبيئية بكلية التربية. جامعة الزقازيق.ع15 ،ص 50-105

قادري، حليمة(2021).الملل الأكاديمي لدى التلاميذ: دراسة وصفية على تلاميذ المرحلة الثانوية. *مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية*.(79)85-99

قاسم، إيمان، ورضوان، فوقية حسن، وخضر، عادل سعد(2021)الملل الأكاديمي كمنبئ بقلق المستقبل لدى طالبات المرحلة الثانوية الفنية. *المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية*.مج5،ع20، ص 413-440

مجمع اللغة العربية(1998).*المعجم الوجيز*. وزارة التربية والتعليم بمصر.

معجم الوسيط(2011) ،ط5.مكتبة الشروق العربية

مظلوم، مصطفي رمضان(2014).فعالية برنامج لتخفيف الضجر لدى عينة من طلاب بالجامعة. *مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس كلية التربية جامعة بنها*.ع52.ص 223-246

ناصف،محمد(2018)الشعور بالملل الأكاديمي ونسبة انتشاره، ومبرراته، وعلاقته بمستوى التحصيل والمشاركة الأكاديمية وسلوكيات المعلم الداعمة لاستقلالية طلاب المرحلة الثانوية. *المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية*. ص 24-142

References

Abdel-Aal, Tahia. (2012). Boredom and its Relationship to the Meaning of Life among University Students (a Psychological Study of Boredom), *Journal of the Faculty of Education, Benha University*, Vol. 23, Iss. 92, p. 433-521.

Abdul Karim, Nabil Abdulaziz. (2017). The Tendency of Boredom and its Relationship to the Habits of Mind *among University Students, Al-Farahidi Adab Journal*, Iss. 31, p. 314-338.

Abdel Latif, Ashraf Mohamed. (2021). The Brief Boredom Vulnerability Scale: Its Standard Validity and its Cognitive and Affective Correlations, The Egyptian *Journal of Psychological Studies*, vol. 31, Iss. 112, p. 77-128.

Al-Duwailah, Reem Fahd. (2019). Academic Boredom and its Relationship to Aggressive Behavior among Secondary School Students in the State of Kuwait, *Journal of the College of Education, Al-Azhar University*, Volume 2, Iss. 184, pp. 191-216.

Al-Humaidi, Hassan Abdullah, Al-Yousef, Haifa .(2019). Boredom and its Relationship to the Habits of Mind among Kuwait University Students, Dar Simat *Journal for Studies and Research*, Vol. 8, Iss. 2, p. 178-197.

Al-Khawaldeh, Tayseer. (2013). Academic Boredom among Students of the College of Educational Sciences at Al al-Bayt University, *Al-Manara Magazine*, Vol. 19, Issue. 1, p. 79-104

Allaq, Karima, Miloud, Ammar. (2016). The Problem of Boredom for the University Student: A Comparative Study between Representations of Boredom for Master's Students in Social Sciences and the Students of the High School of the Professor specializing in French at the University of Mostaganem, A national forum Study/teaching activities between fun and boredom, the period from 7-8 March - University of Oran-295.

Aqil, Omar Alwan, Al-Dabaa, Fathi Abdul Rahman. (2020). Academic Boredom and its Relationship to the Dimensions of the Learning Environment as Realized by Students of Bachelor of Special Education at King Khalid University, *Scientific Journal of King Faisal University*, Vol. 21, Iss., Pg. 433-442.

Al-Sorti, Yazid Issa. (2008). The Degree of Academic Boredom of Students Majoring in a Classroom Teacher at the Hashemite University and its Relationship to some Variables, *Journal of Educational Sciences Studies*, Vol. 35, Iss. 1, p. 57-66

Asiyah, Belbay .(2019). An Attempt to Adapt the Academic Boredom Scale, a Field Study for Fourth Year Intermediate Students in M'sila, an Unpublished Master's Thesis, Boudiaf University in M'sila, Algeria.

Al-Wasit Dictionary. (2011). 5th edition, Al-Shorouk Arab Library.

Belton, T., & Priyadharshini, E. (2007). Boredom and schooling: a cross-disciplinary exploration. *Cambridge Journal of Education*, 37, 579–597.

Boukhta, Maryam, Jaafour, Rabia. (2018). Academic Boredom among Secondary School Students, an Exploratory-Comparative study in The City Of Ouargla, *The Arab Journal in the Humanities and Social Sciences*, Vol. 10, Iss. 2, p. 502-514.

Daschmann, E. C., Goetz, T., & Stupnisky, R. H. (2011). Testing the predictors of boredom at school: Development and validation of the precursors to boredom scales. British Journal of Educational Psychology, 81(3), 421-440

Daradkeh, Saleh Alyan. (2020). Academic Self-Efficacy and its Relationship to Academic Procrastination and Boredom among a Sample of Northern Border University Students in the Light of Some Variables, *Journal of Educational Sciences*, Volume 2, Iss. 1, p. 353-393

Davies, J. ,& Fortney, M.(2012). The Menton Theory of Engagement and Boredom, *First Annual Conference on Advances in Cognitive Systems*.131-143.

Elsayed Taha, Riyadh Suleiman. (2016). The Global Structure of Academic Boredom among University Students, Ain Shams University *Journal for Measurement and Evaluation*, Vol. 5, Iss.10, pp. 38-73.

El-Shafei, Nahla Farag .(2016). Academic Boredom and its Relationship to some Psychological Variables among University Students, *Journal of the Faculty of Education at Benha University*, Vol. 23, Iss. 92, pp. 433-52.

El-Feki, Amal Ibrahim.(2016). The Effectiveness of Educational Guidance in Managing Boredom among Academically Outstanding University Students, *Journal of Special Education at the Educational, Psychological and Environmental Information Center, Faculty of Education, Zagazig University*, p. 15, Iss., P. 50-105.

Fahlman, S., Mercer, K., Gaskovski, P., Eastwood, A., & Eastwood, J. (2009). Does a Lack of Life Meaning Cause Boredom? Results from Psychometric, Longitudinal, and Experimental Analyses. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 28(3), 307-340.

Finkielsztein, M.(2020). Class-related academic boredom among university students: a qualitative research on boredom coping strategies. *Journal of Further and Higher Education*, 44 (8), 1098-1113

Goetz, T., Pekrun, R., Hall, N. C., & Haag, L. (2006). Academic emotions from a social cognitive perspective: Antecedents and domain specificity of students' affect in the context of Latin instruction. *British Journal of Educational Psychology, 76*(2), 289-308.

Ismail, Ibrahim El-Sayed. (2021). The Effect of the Interaction Between Memory Self-Efficacy and Emotional Regulation Difficulties on Academic Confrontation Methods and Academic Boredom among Students of the College of Education, *Journal of Scientific Research*, Vol. 22, Iss. 7, p. 93-164.

Issa, Maged Muhammad.(2019). The Effectiveness of Training on Some Test-Taking Strategies in Emotional Regulation and Academic Boredom among Taif University Students, Educational *Journal, Faculty of Education, Assiut University*, Iss. 62, p. 1-50.

Khashaba, Fatima, Al-Badawi, Afaf .(2020). The Effectiveness of Training on Some Habits of the Mind in Positive Behavior and Academic Boredom among Al-Azhar University Students, *The Egyptian Journal of Psychological Studies*, Vol. 30, Iss. 109, pp. 179-254.

Macklem, G.(2015).Boredom in the chassroom:Addressing Student Motivation,Self-Regulation,and Engagement in learning.New York:*Library of congress.*

Mann, S. and 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**(n/a), 243–58.

Mazloum, Mustafa Ramadan. (2014). The Effectiveness of a Program to Reduce Boredom among a Sample of University Students, *Journal of Arab Studies in Education and Psychology, Faculty of Education, Benha University*, Vol. 52, pp. 223-246

Mikulas, W. & Vodanovich, S. (1993). The essence of boredom. The psychological record, 43, 3-12

Nassef, Muhammad. (2018). Feeling Academic Boredom and its Prevalence, Justifications, and its Relationship to the Level of Achievement, Academic Participation, and Teacher Behaviors that Support the Independence of Secondary School Students, National Center for Educational Research and Development, p. 24-142

Nett, U.E., Goetz, T. and Daniels, L.M. (2010). What to do when feeling bored? Students' strategies for coping with boredom. Learning and Individual Differences, **20**(6), 626–38.

Pekrun, R., Goetz, T., Daniels, L., Stupnisky, R.H. and Perry, R.P. (2010). Boredom in academic settings: Exploring control-value antecedents and performance outcomes of a neglected emotion. Journal of Educational Psychology, **102**(3), 531–49.

Qadri, Halima. (2021). Academic Boredom among Students: A Descriptive Study on Secondary School Students, Jill Journal for Humanities and Social Sciences, (79), 85-99.

Qassem, Iman, Radwan, Fawqiah Hassan, Khader, Adel Saad, (2021), Academic Boredom as a Predictor of Future Anxiety among Female Technical Secondary School Students, The Arab Journal of Educational and Psychological Sciences, Vol. 5, Iss. 20, p. 413-440.

Schutz, P., Pekrun, R.(2007).The control-value theory of achievement emotions:An integrative approach to emotions in education.*Amsterdam*:Accademic press,13-36.

Sharp, J., Hemmings, B., Kay, R., Murphy, B. & Elliott, S. (2017). Academic boredom among students in higher education: A mixed-methods exploration of characteristics, contributors and consequences. *Journal of Further and Higher Education*, 41, 657–677

Struk, A. A., Carriere, J. S., Cheyne, J. A.,& Danckert, J. (2017). A short boredom proneness scale: Development and psychometric properties. *Assessment, 24*(3), 346–359.

Struk, A. A., Scholer, A. A.,& Danckert, J. (2015). A self-regulatory approach to understanding boredom proneness. *Cognition and Emotion*, 1–14

The Arabic Language Academy. (1998). The Brief Dictionary, The Egyptian Ministry of Education.

Tze, V.M., Klassen, R.M., Daniels, L.M., Li, J.C. and Zhang, X. (2012). A cross-cultural validation of the learning-related boredom scale (lrbs) with Canadian and Chinese college students. *Journal of Psycho educational Assessment*, **31**(1) 29-40

Vodanovich, S. J., & Kass, S. J. (1990). A factor analytic study of the boredom proneness scale. *Journal Of Personality Assessment*, 55(1-2), 115-123.

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

watt, J. (1991). Effect of boredom proneness on time perception. Psychological Reports, 69, 323- 327.

Watt, J. D.,& Vodanovich, S. J. (1992). Relationship between boredom proneness and impulsivity. *Psychological Reports, 70*, 688-690.