

# الضجر الأكاديمي وعلاقته بعادات العقل لدى طلبة جامعة الكويت

هيفاء علي اليوسف\*

حسن عبد الله الحميدي\*

ملخص الدراسة: هدفت الدراسة الحالية الى 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، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، وتكونت العينة من (253) طالبا من طلبة جامعة الكويت، بلغت نسبة الذكور (31.2%)، ونسبة الاناث (68.8%)، طُبق عليهم كل من مقياس عادات العقل من اعداد سميعة الصباغ وبنتن والجعيد [6]، ومقياس الضجر الأكاديمي من اعداد الخوالدة [1] وقد أشارت النتائج الى وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة احصائيا بين الدرجة الكلية للضجر الأكاديمي وأبعاده التقويم والمنهج وطرق التدريس مع الدرجة الكلية لعادات العقل وغالبية أبعاده وتراوحت قيم معاملات الارتباط بين (0.378 و 0.145)، و تبين أن عاداتي الاقدام بمجازفات مسنولة، والتساؤل وحل المشكلات يسهمان بصورة دالة احصائيا في التنبؤ بالضجر الأكاديمي، كما تبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والاناث في الدرجة الكلية لعادات العقل وغالبية أبعاده فيما عدا عادة الاستعداد الدائم للتعلم حيث تبين وجود فروق ذات دلالة لصالح الاناث، وتبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والاناث في الدرجة الكلية للضجر الأكاديمي وجميع أبعاده، وكذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة الجامعة ذوى التخصصات العلمية والتخصصات الأدبية في كل من الدرجة الكلية لعادات العقل وجميع أبعاده والدرجة الكلية للضجر الأكاديمي وجميع أبعاده.

كلمات مفتاحية: الضجر الأكاديمي، عادات العقل، طلبة الجامعة

## الضجر الأكاديمي وعلاقته بعادات العقل لدى طلبة جامعة الكويت

### 1. المقدمة

تعد مشكلة الضجر الأكاديمي من المشكلات الانفعالية الأكثر شيوعاً وانتشاراً لدى طلاب الجامعة والتي كثيراً ما تؤرق العديد من الطلاب وتفسد عليهم أمزجتهم وتصيبهم بحالة من إحساس عام بالسأم والملل والغضب. عبد العال [10].

ويذكر فاهلمان [25] Fahlman أن العديد من الدراسات ترى بأن الملل أو الضجر كالمريض يصيبنا دون أن نشعر به، فالأطفال والمراهقون والكبار يضجرون ويملون فجميعنا يمكن أن يشعر بالضجر والملل.

والتعرض للضجر يصاحبه العديد من السلوكيات والمشكلات النفسية والاجتماعية منها: الافتقار للتواصل مع البيئة والتكيف مع المصادر المتاحة والقصور أو الانخفاض في الأداء والمهام والعمل ومعايشة الحالات الوجدانية السلبية كالإكتئاب والشعور بالوحدة النفسية واليأس وعدم الرضا عن الحياة والفشل الدراسي والعنف والقلق [29] Nett & Daniels .

وينشأ الضجر حينما لا تستطيع المناهج الدراسية أو السياسة التعليمية وكذا نوع التعليم والتخصص الذي يتلقاه الفرد أن يحقق بعضاً من حاجات الفرد وطموحاته أو حينما يمر الفرد بخبرة عاطفية فاشلة لا تشبع لديه احتياجاته ولا تجعله قادراً على تقدير ذاته وتحقيق طموحاته وتطلعاته. أو وجود اعتقادات وأفكار وتعبيرات ذاتية سلبية وتحريفات معرفية للموقف المثير للضجر عبد العال [10].

ويذكر فرج عبد القادر وآخرون [12] أن رفع دافع الفرد للعمل وتنويع العمل هما العلاج الأساسي للضجر.

وتعتبر عادات العقل من المتغيرات المهمة التي لها علاقة بأداء الطلبة الأكاديمي والتحصيل الدراسي بشكل عام، وشعورهم نحو المناهج ونحو القائم بالتدريس، كما أنها أصبحت أمراً ضرورياً لتأهيل الطلبة لحياة المستقبل وخاصة أن هذه العادات هي التي تمكنهم من ممارسة التفكير الإبداعي في مراحل التعليم المختلفة، والذي يعتبر من مهارات العصر الحديث، لذلك أكدت العديد من الدراسات مع بداية القرن الحادي والعشرين أهمية تعلم عادات العقل، وتقويتها ومناقشتها مع الطلبة، والتفكير بها وتقويمها وتقديم التعزيز اللازم للطلبة من أجل تشجيعهم على التمسك بها حتى تصبح جزءاً من ذاتهم وبنيتهم العقلية الصباغ وبنين والجعيد [6].

وعادات العقل تقترن في كثيراً من الأحيان بإبداع المتعلمين ورفع الدافعية للتعلم، لأن عادات العقل تمكن المتعلمين من الإدارة الفعالة والجيدة لأفكارهم، كما أنها تدربهم على تنظيم معلوماتهم بطريقة جيدة، والنظر إلى الأشياء بصورة غير مألوفة، وتنظم بنية الذهن للتمكن من أداء المهمات وحل المشكلات المختلفة، فهي تقود ضمناً إلى تنمية قدرات التفكير الإبداعي، الشمري [5].

وتتوافق عادات العقل مع نمط التوجهات والنظم التربوية الحديثة التي تقوم على فلسفة عامة قوامها تعليم وتعلم أوسع وأكثر شمولاً وديمومة مدى الحياة، وهذا ما جعل العديد من المناهج التربوية تبني أهدافاً في مجال عادات العقل، قطامي [13].

ويرى كوستا [17] Costa & Kallick أن تنمية العادات العقلية ضرورة تربوية قد يصعب استخدامها بصورة تلقائية إذا لم يتدرب عليها المتعلم. كما يؤكد فيذر [26] Feather أن العادات العقلية يجب أن يمارسها المتعلم، حتى تصبح جزءاً من طبيعته، وأن أفضل طريقة لاكتساب وتنمية هذه العادات هي تقديمها للمتعلمين من خلال المقررات الدراسية المختلفة، وممارستهم لها في صورة مهام تمهيدية بسيطة، ثم تطبيقها على مواقف حياتية واقعية وأكثر تعقيداً. وقد أكدت الدراسات التربوية مثل دراسة [27] Goldenberg، الرايغي [2]، عريبات [9]، Costa & Kallick [22]، الشمري [5]، على أهمية عادات العقل في بناء وتنظيم المنهج المدرسي، والحاجة إلى تعلم عادات العقل، لذا توجهت الدراسة الحالية لبحث دور عادات العقل في الشعور بالضجر الأكاديمي لدى طلبة الجامعة.

### 2. مشكلة الدراسة

يشير فتح الله [11] بأن العادات العقلية لدى الطلاب تؤثر في كل شيء يفعلونه، فالعادات الضعيفة والسالبة تؤدي إلى تعليم ضعيف وتعيق قدرات المتعلم وإمكانياته للتعلم، ويعكس ذلك فإن العادات العقلية القوية والموجبة تؤدي إلى تعلم فعال، وتحسن وترفع من مستوى قدرات التعلم لدى المتعلمين، وتمكنهم من الاستفادة القصوى من مهارات العقل وما تحويه المواد التعليمية، وبالتالي فمن المتوقع أن يكون لعادات العقل تأثير على الانفعالات الأكاديمية للطلاب، والتي ترتبط وتؤثر على الأداء والتحصيلي الأكاديمي، ومن بين تلك الانفعالات الأكاديمية الضجر الأكاديمي الذي يعد من المشكلات الانفعالية الأكثر شيوعاً لدى طلاب الجامعة، والتي كثيراً ما تؤرق العديد من الطلاب وتفسد عليهم أمزجتهم وتصيبهم بحالة من إحساس عام بالسأم والملل والغضب عبد العال [10]، Ashkin [16].

وقد أشارت العديد من الدراسات إلى دور العوامل الأكاديمية في الشعور بالضجر لدى الطلاب، مثل دراسة السورطي [3] التي بينت أن مصادر الملل كانت أساليب التقويم، وطرق التدريس، ومحتوى المناهج الدراسية. ودراسة الخوالدة [1] التي أشارت إلى أن مستوى الملل الأكاديمي لدى طلبة الجامعة جاء مرتفعاً في مجال التقويم ومجال المنهج، وقد بينت الدراسات أن لعادات العقل دور في تحسين دافعية الإنجاز الأكاديمي وخفق الشعور بالملل الدراسي الرايغي [2].

أ. أسئلة الدراسة

الا ان العلاقة المباشرة وبحث دور عادات العقل في الشعور بالضجر الأكاديمي لم تبحث، وهو دفع الباحثان الحاليان لدراستهما، ولكون كل من متغيري عادات العقل والضجر الأكاديمي من المتغيرات المرتبطة والمؤثرة على الأداء الأكاديمي والمحددات له، الا أن طبيعة العلاقة بينهما لم يسبق دراستها لدى طلبة الجامعة بدولة الكويت، ولم تحدد الدراسات أي من عادات العقل يمكن أن يسهم في شعور الطلبة بالضجر الأكاديمي، ويمكن عرض مشكلة البحث في التساؤلات التالية:

1- هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجات عادات العقل وبين درجات الضجر الأكاديمي لدى طلبة جامعة الكويت؟  
2- هل تسهم درجات عادات العقل بصورة دالة إحصائية في التنبؤ بدرجات الضجر الأكاديمي لدى طلبة جامعة الكويت؟  
3- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات كل من عادات العقل والضجر الأكاديمي تعزى للفروق في الجنس (ذكور، اناث) لدى طلبة جامعة الكويت؟

4- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات كل من عادات العقل والضجر الأكاديمي تعزى للفروق في التخصص (علمي، أدبي) لدى طلبة جامعة الكويت؟

ب. هدف الدراسة

تهدف الدراسة الحالية الى التعرف على طبيعة العلاقة بين الضجر الأكاديمي وعادات العقل، ودور عادات العقل في التنبؤ بالضجر الأكاديمي في ضوء متغيرات النوع والتخصص لدى طلبة جامعة الكويت

ج. أهمية الدراسة

\* تأتي الأهمية النظرية للدراسة لتناولها متغيرين أساسيين من المتغيرات الشخصية ذات الأثر على الأداء الأكاديمي للطلاب، فعادات العقل تمثل أنماط الأداء العقلي الثابت، والمستمر في العمل لمواجهة مواقف الحياة المختلفة خاصة الأكاديمية منها، ويمثل الضجر الأكاديمي شعوراً انفعالياً وحالة نفسية سلبية تؤثر بصورة مباشرة على أداء الطلاب وتحصيلهم.

\* كما تأتي أهمية الدراسة الحالية لتناولها فئة طلاب الجامعة وهي فئة هامة، تتلقى التعليم الأكاديمي بطرق تختلف عن التعليم النظامي في المراحل السابقة، وتحتاج في هذه المرحلة الى وجود دافعية وشعور إيجابي لتلقى هذا التعليم، وأساليب وطرق عقلية تيسر هذا التعليم وتساعد في تكوين اتجاه إيجابي نحوه.

د. التعريفات الاجرائية

الضجر Boredom

عرف فرج عبد القادر وآخرون [12] الضجر بأنه "حالة نفسية تنشأ من قيام الفرد بمزاولة نشاط ينقصه الدافع، أو من الاستمرار في موقف لا يميل إليه الفرد. وتتميز هذه الحالة

بضعف الاهتمام بالنشاط أو الموقف وكراهية استمراره والرغبة في الانصراف عنه".

ويعرف الباحثان اجرائياً الضجر الأكاديمي بأنه الحالة النفسية الناتجة من السأم والملل ونقص الدافع في الأنشطة الأكاديمية في مجالات المنهج وأساليب التدريس والتقويم، كما يعبر عنها درجات أفراد العينة على مقياس الضجر الأكاديمي المستخدم بالدراسة الحالية.

عادات العقل Mind habits

عرف كوستا وكالليك [17] Costa & Kallick عادات العقل بأنها أنماط الأداء العقلي الثابت، والمستمر في العمل من أجل التوصل إلى سلوك عقلائي وذكي لمواجهة مواقف الحياة المختلفة.

ويعرفها الباحثان بأنها أنماط الأداء العقلي كما يعبر عنها درجات أفراد العينة على مقياس عادات العقل المستخدم بالدراسة الحالية

3. الإطار النظري

الضجر:

يشير ليونج [28] إلى أن الضجر يحدث عندما يوجد وقت فراغ طويل لدي الفرد. لذلك فإن الضجر يعد نتيجة محتملة للمدركات المتصارعة حول وجود وقت كبير جداً متاح مع وجود أشياء قليلة جداً يمكن فعلها.

وترى عبدالعال [10] بأن الضجر ما هو إلا حالة نفسية واحدة من الملل والتعب (التعب الذاتي) وهو شعور منفرد.

ويشير السيد والفيقي [4] إلى الملل بأنه ذلك الذي يلقي بشباكته ليحيط بكل ما يتعلق بحياتك، ببيتك وعملك، وسببه الروتين اليومي الذي جعل من اليوم والغد نسخة من الأملس.

وتعددت العوامل المؤدية إلى الضجر فيذكر كل من جابر وكفافي [7] أن الضجر ينجم عن رتابة العمل الذي يقوم به الفرد ووجود عوائق تمنع من تغييره. ومن ثم فالضجر هو نتيجة فعل شيء لا يحبه الفرد.

ويرى دانييلسون [8] بأن الضجر والملل ينجم عن القيام باستخدام طريقة التكرار في التعليم والتي لا تخدم الطالب على نحو جيد، مما يؤدي إلى إصابته بالملل والضجر وسيستنتج بأنه ليس ملزماً بالجد لكي ينجح.

أبعاد الضجر:

تحدد عبد العال [10] ستة أبعاد للضجر وهي:

1- البُعد النفسي للضجر: ويعني فقدان التقدير الإيجابي للذات بصورة تجعلها أكثر عجزاً وتخذاً واضطراباً عن ممارسة دورها بشكل إيجابي.

2- البُعد الاجتماعي للضجر: ويعني حالة تعيشها الذات من العزلة وانعدام التواصل والبعد عن الإحساس بالأنس والمؤانسة

ويعرف كوستا وكالليك [18] Costa & Kallick العادات العقلية بأنها: " العادات التي تدير وتنظم وترتب العمليات العقلية، وتضع نظام الأولويات السليم لهذه العمليات".

وقد بينا أن عادات العقل تتوزع على جانبي الدماغ، فالجانب الأيمن يتضمن أربع عمليات أساسية يتفرع عنها مجموعة العادات والعقلية وهذه العمليات هي:

\* المعرفة Cognitive والتي تتضمن ثلاث عادات عقلية هي: تطبيق المعارف الماضية على أوضاع جديدة، والتفكير ما وراء المعرفي والتساؤل وطرح المشكلات.

\* الدقة Exact وتتضمن عادتين هما: الدقة في التعلم والتفكير، وتحري الدقة.

\* اللين أو المطاوعة Supple وتتضمن ثلاث عادات عقلية هي: المرونة في التفكير، والإبداع، والاستجابة برهبة ودهشة.

\* السذاجة أو البساطة Silly وتتضمن عادة عقلية واحدة هي: إيجاد الدعاية.

أما الجانب الأيسر للدماغ فيتضمن ثلاث عمليات أساسية يتفرع عن كل عملية مجموعة من العادات العقلية وهي على النحو الآتي كما يظهرها الشكل:

\* التحكم أو السيطرة وتتضمن ثلاث عادات عقلية هي: المثابرة والإقدام على مخاطر مسؤولة، والتحكم بالتهور.

\* الفهم وتتضمن عادتين عقليتين هما: الاستماع للآخرين، والتفكير التبادلي أو التعلم التعاوني.

\* الحواس وتتضمن عادتين عقليتين هما: الاستعداد الدائم للتعلم المستمر، واستخدام كافة الحواس.

وأورد كوستا وكالليك [22] Costa & Kallick مجموعة من خصائص عادات العقل على النحو التالي:-

1- التقييم Value ويتمثل في اختبار نمط السلوك الفكري المناسب والأكثر ملاءمة للتطبيق دون غيره من الأنماط الفكرية الأقل إنتاجا.

2- وجود الرغبة والميل Inclination: ويتمثل في الشعور بالميل لتطبيق أنماط السلوك الفكري المتنوع.

3- الحساسية sensitivity ويكون ذلك عن طريق إدراك وجود الفرص والمواقف الملائمة للتفكير واختيار الأوقات المناسبة للتطبيق.

4- امتلاك القدرة Capability: ويتمثل في امتلاك المهارات الأساسية والقدرات التي يمكن عن طريقها تطبيق أنماط السلوك الفكري المتعدد.

5- الالتزام والتعهد Commitment: ويتم ذلك عن طريق تطوير الأداء الخاص بأنماط السلوك المختلفة التي تدعم عملية التفكير ذاتها.

بهذا الآخر الذي تسبب في عزلها وانفصالها ووقوعها فريسة للضجر.

3- يُعد الشعور بعدم الرضا: ويعني عدم قدرة الذات على أن تعيش الحياة بطريقة أكثر استمتاعا ورضا.

4- يُعد الاعتيادية والرتابة: ويعني حالة تعيش فيها الذات سكون الحياة ورتابتها بصورة تجعلها مملة وكئيبة خالية من الإبداع والجدية.

5- يُعد فقدان الاستثارة والدافعية: ويعني حالة من الأفول والانغلاق والتبعية تعيشها الذات غير عابثة بما يحدث حولها لشعورها بعدم وجود شيء يستحق أن تسعى من أجله ويبعث فيها النشاط والحيوية والدافعية.

يُعد عدم الانتباه وإدراك الوقت: ويعني عدم قدرة الذات على ملاحقة ما يحدث حولها من أحداث، وعدم الحرص على الإفادة من الوقت وتوظيفه بما يعود على الذات بالنفع.

ويعرض ايستوود وآخرون [23] Eastwood et al النظريات المفسرة للضجر على النحو كالتالي:

\* النظرية النفسية – الديناميكية (psycho-dynamic theory) والتي ترى بأن الشخص المضجر بحاجة للقيام بعمل أكثر نشاطا ولكن مع عدم القدرة على تحديد العمل المراد القيام به والنظر الى العالم الخارجي لحل هذه المشكلة، وأسباب الضجر عند هذه النظرية هي الشعور بالضيق لعدم تلبية العالم الخارجي لهذه الرغبة في حل المشكلة.

\* ونظرية الإثارة (arousal theory) والتي ترى بأن الشخص يصاب بالضجر نتيجة عدم قدرته على تحقيق القدر الأعلى من الإثارة من خلال التفاعل مع البيئة، بمعنى اخر ان البيئة المحيطة تقوم بتقديم تحديات للفرد بصورة قليلة ولذلك لا تستطيع توفير الأنشطة والتحديات المرضية.

\* النظرية المعرفية (cognitive theory) والتي تركز على ما يتوقعه الفرد من البيئة المحيطة به كشيء ممل وغير متغير، فهنا البيئة المحيطة غير قادرة على توفير الأنشطة التي تشعر الفرد بالرضا الكافي فيصاب بالضجر.

عادات العقل

ظهر في العقد الأخير من القرن العشرين اتجاه جديد في الفكر التربوي الحديث في أمريكا يدعو المربين إلى التركيز على تحقيق عدد من النواتج العلمية. وقد برز هذا الاتجاه في غمرة الاهتمام بتنمية التفكير، وبخاصة تنمية مهارات التفكير الناقد، والتفكير الإبداعي، وحل المشكلات، وتطبيقات نواتج أبحاث الدماغ، وقد ركز أصحاب هذا الاتجاه على ضرورة تنمية عدد من الاستراتيجيات التفكيرية فيما أصبح يعرف باتجاه العادات العقلية، نوفل [15].

6- السعي من أجل الدقة: Striving for accuracy and precision تعني بالإفراد الذين يقدرزون الدقة والحرفية، يأخذون وقتاً كافياً لتفحص منتجاتهم، والحرفية تعني لديهم أن باستطاعة المرء أن يوصل منتجه إلى درجة الكمال عن طريق العمل المتواصل للحصول على أرفع المقاييس الممكنة ومتابعة التعلم المستمر للوصول إلى الإتقان في إنجاز المهمة.

7- التساؤل وحل المشكلات: Questioning and problem Solving تعني القدرة على طرح التساؤلات أو المشكلات، والعمل على حلها، وانتباه العقل ووعيه بما حوله من مثيرات أكثر وأكثر عمقاً، وأكثر تنبهاً بالتناقضات والظواهر الموجودة في البيئة، وأسبابها، والتعرف عليها.

8- تطبيق المعرفة السابقة على أوضاع جديدة: Applying past knowledge to New Situations تعني تفسير المشكلات الحالية في ضوء الخبرات، والتجارب السابقة، واسترجاع مخزون المعارف والتجارب كمصادر بيانات. ويجب على المعلم أن يعطي التلاميذ وقتاً كافياً لدعم وتجسير التعلم الجديد، وبناء هيكل معرفي جديد من خلال دمج المعلومات السابقة مع المعلومات الجديدة

9- التفكير والاتصال بوضوح ودقة: Thinking and Communicating with Clarity and Precision تعني محاولة للتعبير بدقة ووضوح عن التفكير، واستعمال تعبيرات محددة، وتدعيم الاستجابات بمقارنات وقياسات كمية. وعندما يملك التلاميذ مزيداً من اللغة الدقيقة ليصفوا بها أعمالهم، يبدوون التعرف على المفاهيم، وتحديد الصفات الرئيسية وتمييز التشابهات والاختلافات وصنع قرارات أكثر شمولية.

10- جمع البيانات باستخدام جميع الحواس: Gathering Data Through All Senses تعني استخدام المسارات الحسية بيقظة وانتباه، لجمع المعلومات واستيعاب المكونات المحيطة في البيئة. ولقد اكتشف علماء الأعصاب حديثاً أنه عندما تكون الحواس كسولة فإن التفكير يصبح خاملاً، وأن جميع المعلومات تدخل الدماغ عبر مسارات الحواس، ولذلك يجب على المعلم أن يخطط للنشاط بحيث تتاح فرص أكبر لاستخدام البصر والسمع والشم والتذوق واللمس والشعور، إذ كلما زاد عدد الحواس العاملة ازداد التعلم.

11- الإبداع والتخيل والابتكار: Imagery and Creating تعني بأن جميع الأفراد لديهم القدرة على التوصل إلى نتائج وحلول وأساليب جديدة وذكية وبارعة إذا ما هيئت لهم الفرص لتطوير تلك القدرات، ومن طبيعة الأفراد المبدعين أنهم يحاولون تصور حلول لمشكلات بطريقة مختلفة، ويتفحصون الإمكانيات البديلة من عدة زوايا، ويميلون إلى تصور أنفسهم في أدوار مختلفة مستخدمين التشابهات.

6- السياسة Policy هي اندماج العقلانية في جميع الأعمال والقرارات والممارسات ورفع مستواها وجعل ذلك سياسة عامة للمدرسة لا ينبغي تخطيها.

وقد حددا كوستا وكالليك قائمة بست عشر عادة عقلية تسهم في التفكير والتي تصف فيها كيف يتصرف البشر عندما يسلكون سلوكاً ذكياً والتي تعتبر كخصائص لما يفعله الناس الأذكياء عندما تصادفهم مشكلات لا تكون لها حلول ظاهرة للعيان وهي على النحو التالي: [19, 21] Costa & Kallick

1- المثابرة: Persisting تعني مزاوله المهمات التعليمية الصعبة، والإصرار على أداءها، وعدم الاستسلام حتى الوصول إلى الهدف المراد تحقيقه، واستخدام التلاميذ لطرق أخرى لحل المشكلات التي يواجهونها حتى اكتمال المهمة المطلوبة. وتتوافر لدى التلاميذ المثابرين طرق منهجية لتحليل المشكلة تشتمل على معرفة كيفية البدء فيها، وما هي الخطوات الواجب أداءها، وما هي البيانات التي يتعين توليدها أو جمعه .

2- التحكم بالتهور: Managing Impulsivity تعني التأني والتفكير في حل المشكلات قبل إعطاء أحكاماً سريعة حول فكرة معينة، والنظر في البدائل والنتائج المتعددة إلى أن يحدث فهم لأبعاد تلك المشكلات، ويمكن للمعلم أن يعطي التلاميذ وقت للتفكير Think time حتى يطوروا استراتيجيه للتعامل مع المشكلة، مؤجلين إعطاء حكم فوري حول فكرة معينة إلى أن يفهموها تماماً.

3- الإصغاء بفهم وتعاطف: Listening to Others With Understanding and Empathy تعني القدرة على التعاطف مع وجهة نظر الشخص الآخر وفهمها، والقدرة على إعادة صياغة أفكار شخص آخر واكتشاف المؤشرات على المشاعر أو الحالات العاطفية بلغة شفوية أو جسمية، والتعبير بدقة عن مفاهيم وعواطف ومشكلات شخص آخر، كلها مؤشرات على سلوك الإصغاء.

4- التفكير بمرونة: Thinking Flexibility تعني التمتع بأقصى قدر من السيطرة وامتلاك الطاقة لتغيير الآراء عند تلقي بيانات إضافية، والعمل على مخرجات وأنشطة متعددة في آن واحد، والاعتماد على ذخيرة مختزنة من استراتيجيات حل المشكلات، والنظر لمشكلة ما من زاوية جديدة باستخدام أساليب جديدة.

5- التفكير في التفكير: ما وراء المعرفة Metacognition تعني التخطيط والتأمل في الاستراتيجيات المستخدمة أو مهارات التفكير التي نمارسها، وتقييم جودتها. وما وراء المعرفة تعني أن يصبح التلميذ أكثر وعياً بأفعاله وأكثر قدرة على إعداد أسئلة داخلية أثناء البحث عن المعلومات، وتطوير خطط عمل ومراقبتها والتحكم فيها.

الذين يمتلكون عادة العقل هذه يجاهدون دومًا من أجل التحسين والنمو والتعلم والتعديل وتحسين الذات.

#### 4. الدراسات السابقة

تناولت العديد من الدراسات كل من الضجر الأكاديمي، وعادات العقل وعلاقتهم بالعديد من المتغيرات، ويلاحظ عدم وجود دراسات ربطت بينها بصورة مباشرة، ومن هذه الدراسات:

وقام الرايغي [2] بدراسة أثر استخدام برنامج تدريبي قائم على عادات العقل وفق نظرية كوستا على دافعية الانجاز لدى طلاب الصف الأول الثانوي بالمملكة العربية السعودية، و تكونت عينة الدراسة من مجموعة تجريبية تخضع لبرنامج تدريبي لعادات العقل والثانية ضابطة لم تخضع للبرنامج، وكان عدد أفراد كل مجموعة (37) طالب، كما تم تطبيق مقياس دافعية الانجاز على كلا المجموعتين وتم تدريب المجموعة التجريبية على برنامج عادات العقل وأظهرت النتائج أن هناك فروق دالة إحصائية في درجات المجموعة التجريبية على أبعاد مقياس دافعية الانجاز تعزى للبرنامج التدريبي.

دراسة ويجنز وآخرون [33] Wegner et al., 2006 التي هدفت دراسة العلاقة بين ضجر وقت الفراغ واستخدام العقاقير والمتغيرات الديموغرافية لدى طلاب المدارس الثانوية، أجريت هذه الدراسة على (621) طالب وطالبة تم اختيارهم من (39) مدرسة ثانوية، واستخدمت الدراسة مقياس ضجر وقت الفراغ، وبينت النتائج أنه وبرغم وجود ارتباط دال بين ضجر وقت الفراغ واستخدام العقاقير، وكانت الفتيات أعلى ضجراً من الذكور بصورة دالة إحصائية، كما كان الطلاب السود الملونون أعلى في ضجر وقت الفراغ بصورة دالة إحصائية عن الطلاب البيض.

وفي دراسة أيستود وآخرون [23] Eastwood et al., التي هدفت إلى كشف العلاقة بين التعرض للضجر والفروق الفردية والشخصية في وصف المشاعر لدى الطلاب الجامعيين، تكونت العينة من (204) طالباً في كندا، وتم توزيع استبيانات على الطلاب تضمنت أسئلة عن وصف المشاعر، وما إذا كان سبب الضجر خارجياً، وأسفرت النتائج بأن الطلاب الذين يعانون مزيداً من الضجر هم الذين يعزونه إلى قيد خارجي، والذين يجدون صعوبة في التعرف إلى مشاعرهم.

وفي دراسة السورطي [3] التي هدفت إلى تقصي درجة تعرض طلبة الجامعة الهاشمية في الأردن للضجر الأكاديمي وعلاقتها بجنس الطلبة، ومعدل غيابهم، ونوع قبولهم، وسنتهم الجامعية. ولتحقيق هدف الدراسة تم إعداد استبانة من (32) فقرة صنفتم إلى ثلاث مجالات، ثم طبقت على عينة من (216) طالباً وطالبة اختبرت بطريقة عشوائية طبقية، وأظهرت نتائج الدراسة تعرض أفراد العينة لدرجة عالية من الضجر الأكاديمي، كما

12- الاستجابة بدهشة-الاستمتاع في التعلم: Responding with Wonder وتعني ممارسة التفكير بحب واستمتاع والشعور بالحماسة تجاه التعلم والدقة والإتقان، وتبلغ المتعة في مواجهة تحدي المشكلات ذروتها لدرجة السعي وراء المعضلات والأحاجي التي قد تكون لدى الآخرين، والاستمتاع بإيجاد الحلول لها بأنفسهم ومواصلة التعلم مدى الحياة.

13- الإقدام على مجازفات مسئولة: Taking Responsible Risks: تعني جود دافع قوي مع الاعتماد على المعارف السابقة والاهتمام بالنتائج وامتلاك التدريب الحسن، فالأفراد المرنون يبدون وكأن لديهم دافعاً قوياً تصعب السيطرة عليه إلى الانطلاق إلى ما وراء الحدود المستقرة، لا يرتاحون مع الرفاه ويعيشون على حافة كفاءتهم. يبدون وكأنهم مجبرون على وضع أنفسهم في مواقف لا يعرفون بعد ذلك النتائج التي ستمخض عنها. يقبلون الارتباك والتشويش وعدم اليقين وارتفاع مخاطر الفشل كجزء من الحياة، ومن ثم يتعلمون أن ينظروا إلى النكسات على أنها مثيرة للاهتمام، تنطوي على التحدي ومنتجة للتعلم. فدوافعهم تنطلق من أرضية متعلمة، وهم يعتمدون على معارفهم السابقة ويهتمون بالنتائج ويمتلكون حساسية تجاه ما هو ملائم في الحياة، ويعرفون أن ليس كل المخاطر تستحق الإقدام عليها.

14- إيجاد الدعابة: Finding Humor تعني أن الدعابة تحرر الطاقة للعملية الإبداعية، وتثير مهارات التفكير عالية المستوى، مثل التوقع المقرون بالحذر، والعثور على علاقات جديدة، والتصور البصري، وعمل تشابهات. مع امتلاك القدرة على إدراك الأوضاع من موقع مناسب أصيل مثير للاهتمام، والقدرة على الضحك من المواقف ومن أنفسهم.

15- التفكير التبادلي: Thinking interdependently تعني القدرة على العمل ضمن مجموعات لأننا سوياً نصبح أقوى بكثير فكرياً ومادياً من أي فرد منا لوحده. وإن العمل في مجموعات يتطلب القدرة على تبرير الأفكار واختبار مدى صلاحية استراتيجيات الحلول على الآخرين، ويتطلب أيضاً تطوير استعداد وانفتاح يساعد على تقبل التغذية الراجعة من صديق ناقد، فمن خلال هذا التفاعل يواصل الفرد والمجموعة عملية النمو، إن سلوكيات مثل الإصغاء والسعي وراء الرأي الجماعي والتخلي عن فكرة ما من أجل العمل على فكرة شخص آخر، والتعاطف والقيادة الجماعية والإيثار كلها سلوكيات تشير إلى أناس تعاونيين.

16- الاستعداد الدائم للتعلم المستمر: Learning Continuously تعني بأن الأذكيا يظلون دومًا مستعدين للتعلم المستمر فالثقة التي يتحلون بها مقرونة بحب الاستطلاع لديهم، يسمحان لهم بالبحث المتواصل عما هو أحدث وأفضل. والأفراد

ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين درجات الطلاب والطالبات على مقياس الضجر وأبعاده الستة ومقياس معنى الحياة , كما تبين أيضاً أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب وطالبات الجامعة على أبعاد مقياس الضجر المستخدم في هذه الدراسة.

وفي دراسة الخوالدة [1] التي هدفت إلى تعرف مستوى الضجر الأكاديمي لدى طلبة كلية العلوم التربوية في جامعة آل البيت، وتعرف دلالة الفروق في مستوى الضجر الأكاديمي تبعاً لمتغيرات الجنس، ومستوى الدراسة، ولتحقيق هدف الدراسة أعدت استبانة مكونة من (31) فقرة موزعة على ثلاث مجالات، وطبقت على عينة مكونة (258) طالباً، اختبروا بالطريقة العشوائية. أشارت نتائج الدراسة إلى أن مستوى الملل الأكاديمي لدى طلبة كلية العلوم التربوية في جامعة آل البيت كان بشكل عام متوسطاً ومن حيث المجالات فقد جاء مجال التقويم بالمرتبة الأولى وبمستوى مرتفع، وجاء مجال المنهج بالمرتبة الثانية وبمستوى متوسط، ومجال طرق التدريس بالمرتبة الثالثة وبمستوى متوسط، وأظهرت النتائج أيضاً 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.

وهدفت دراسة بيكرون [30], Pekrun et al., لاختبار العلاقة بين الضجر والإنجاز الأكاديمي. واستخدمت بيانات من دراسة طولية طبقت على طلاب الجامعات وعددهم (424) وشملت الدراسة (5) تقييمات لضجر الطلاب وأداء الاختبار على مدار العام الدراسي بأكمله. تم استخدام نمذجة المعادلة البنائية لدراسة الآثار التبادلية بين الضجر والإنجاز الأكاديمي، وأظهرت النتائج بعد ضبط متغيرات جنس الطلاب، والعمر، والدافع الذاتي، والإنجاز السابق، أن الضجر كان له آثار سلبية مستمرة على الأداء اللاحق، كما كان للأداء آثار سلبية مستمرة على الضجر اللاحق، وتوفر هذه النتائج دليلاً قوياً صحة الفرضية التفاعلية بين الضجر والإنجاز.

وتوجهت دراسة مظلوم [14] إلى إعداد برنامج إرشادي لتخفيف الضجر لدى عينة من طلاب الجامعة والتحقق من جدواه في تخفيف الضجر، وتكونت عينة الدراسة من (20) طالباً وطالبة بالفرة الثالثة بكلية التربية والتجارة جامعة بنها، متوسط أعمارهم (20-22) سنة، بانحراف معياري قدره (0.352) ومن الحاصلين على درجات مرتفعة على مقياس الضجر، وقد تم تقسيمهم إلى مجموعتين إحدهما ذكور وقوامها (10) طلاب، والأخرى إناث قوامها (10) طالبات، واشتملت أدوات الدراسة على مقياس الضجر لدى طلاب الجامعة من إعداد الباحث

بينت أيضاً أن مصادر الضجر كانت: أساليب التقويم، ثم طرق التدريس، وأخيراً محتوى المناهج الدراسية. وأسفرت النتائج كذلك عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات تعرض أفراد العينة للضجر الأكاديمي تعود لمتغيري نوع القبول والسنة الجامعية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات تعرض أفراد العينة للضجر الأكاديمي تعزى إلى متغيري الجنس، ومعدل الغياب.

وقامت عربيات [9] بدراسة بعنوان عادات العقل الأكثر استخداماً لدى طلبة الجامعة الأردنية وعلاقتها بمتغيرات مختارة ، حيث تكونت عينة الدراسة من (994) طالباً وطالبة من طلبة البكالوريوس في الجامعة الأردنية من مستوى السنة الثانية والسنة الرابعة من الكليات العلمية والطبية والإنسانية ، وتم تطبيق مقياس عادات العقل الذي تم تعريبه وتطويره للبيئة الأردنية ، وقد أظهرت النتائج أن عادات العقل الأكثر استخداماً لدى طلبة الجامعة الأردنية هي على الترتيب : التمحور حول الذات ، استخدام كافة الحواس ، إبداء المثابرة ، إبداء القيادة، الإصغاء بفهم وتعاطف، إبداء الإصغاء النشط، استخدام حسن الفكاهة ، التفكير بمرونة ، التحكم بالاندفاعية، الأسئلة، البناء على المعرفة والخبرة السابقة، خبرات الدهشة ، الإبداع ، امتلاك الحيوية والتعبير عنها ، تحري الدقة، التفكير بالتفكير، استخدام لغة وفكر دقيقين، وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائية لصالح الإناث، وفروق دالة إحصائية تعزى لمتغير التخصص الدراسي وفروق دالة إحصائية تعزى لصالح طلبة السنة الرابعة على عادة عقلية واحدة هي تحري الدقة.

وهدفت دراسة نيت وآخرون [29], Nett et al., للكشف عن استراتيجيات مختلفة للتعامل مع الضجر، وتكونت العينة من (976) طالباً، وتم تحديد المجموعات وتسميتها كالتالي (الطلاب الذين يتولون النقد والتعليق، والطلاب الذين يلجئون للهروب والانسحاب) وتم أعداد استبيان يستهدف بعدين من التعامل، وأسفرت النتائج تفوق الطلاب في التغلب على المواقف المثيرة للضجر من خلال إعادة التفسير والتقييم المعرفي للمواقف المضجرة من جديد (إقدام معرفي)، مقارنة بالطلاب الذين يتولون النقد والتعليق على المواقف المضجرة (إحجام معرفي) والطلاب الذين يلجئون إلى الهروب والانسحاب بعيداً عن المواقف المضجرة (إحجام سلوكي).

وهدفت دراسة عبد العال [10] إلى الكشف عن العلاقة القائمة بين الضجر كأحد الانفعالات الإنسانية السلبية ومعنى الحياة ، وأيضاً استجلاء الصرح النظري لمفهوم الضجر على الدراسات النفسية العربية، لدى عينة من طلاب الجامعة من الجنسين (140) ذكورا وإناثا، طبق عليهم مقياس الضجر لدى طلاب الجامعة، ومقياس معنى الحياة، وبينت النتائج أنه توجد علاقة

عن عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات الذكور، ومتوسطات رتب درجات الإناث على مقياس الضجر وأبعاده بعد تطبيق البرنامج، وكذلك بعد فترة المتابعة. غير الملائمة أكثر محفزات بداية الضجر للطلاب، وشملت استراتيجيات التأقلم مع الضجر أحلام اليقظة، والرسائل النصية واستخدام وسائل التواصل الاجتماعي، كما حدث الضجر الأكاديمي أثناء الانتهاء من الواجبات التقييمية وبينت النتائج أن الاختلاف بين الطلاب الأكثر ضجراً والأخرون يعود إلى المستوى التحصيلي وأسلوب الدراسة الذاتية.

ويظهر عرض الدراسات السابقة أن كل من عادات العقل والضجر الأكاديمي كانت لهما علاقة وأثراً على الأداء والإنجاز والتكيف الأكاديمي، كما تبين تباينهما بتباين الجنس والمستوى التحصيلي للطلبة، وأظهرت الدراسات وجود بعض عادات العقل الأكثر انتشاراً بين الطلبة، وان تباينت بتباين العينات، وأظهرت الدراسات ارتباط الضجر الأكاديمي بالعديد من المتغيرات مثل معنى الحياة، واستخدام العقاقير وأساليب التعامل مع الضجر، إلا أن أي من الدراسات لم تتطرق لبحث العلاقة المباشرة بين عادات العقل والضجر الأكاديمي.

#### 5. الجانب الإجرائي للدراسة

منهج الدراسة: المنهج المستخدم في الدراسة الحالية هو المنهج الوصفي الارتباطي، لملامته للتحقق من أهداف الدراسة الحالية ببحث العلاقة بين متغيري الضجر الأكاديمي وعادات العقل لدى طلبة الجامعة.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة الكلية من (253) طالباً من طلبة جامعة الكويت، تم الحصول عليهم باستخدام العينة العشوائية البسيطة من كليات جامعة الكويت، وبلغت نسبة الذكور بالعينة 31.2%، ونسبة الإناث (68.8%) وهي النسب المقاربة لنسبهم بالمجتمع الكلي لعينة الدراسة، وبلغت نسبة الطلبة في التخصصات العلمية (44.3%) وفي التخصصات الأدبية (55.7%).

والبرنامج الإرشادي من إعداد الباحث، وأسفرت نتائج الدراسة عن فعالية البرنامج الإرشادي في تخفيف الضجر لدى الطلاب والطالبات بعد تطبيق البرنامج وفي المتابعة، كما أسفرت النتائج وهدفت دراسة سياهي [32]، Siahى، لبحث العلاقة بين عادات الدراسة والإنجاز الأكاديمي للطلاب. باستخدام منهج الارتباط الوصفي هذه. وباستخدام العينة العشوائية التطبيقية تم اختيار طلاب من إحدى المدارس الثانوية بالهند، طبق عليهم كل من مقياس العادات الدراسية وسجلات الأداء التحصيلي، وبينت النتائج وجود علاقة إيجابية دالة إحصائية بين عادات الدراسة والإنجاز الأكاديمي.

وفي دراسة إيرن وكوسكان [24]، Eren & Coskun، التي هدفت لفحص العلاقة بين مستويات الضجر الأكاديمي لدى الطلاب، واستراتيجيات التكيف مع الضجر، والفضول المعرفي، والتحصيل لدى الطلاب، والتعرف على الدور الوسيط لاستراتيجيات التعامل مع الضجر والفضول المعرفي في العلاقة بين مستوى الضجر والتحصيل لدى الطلاب، وشارك في الدراسة (557) طالباً من المرحلة الثانوية بإحدى المدن التركية. طبق عليهم مقياس لقياس مستويات الضجر واستراتيجيات التعامل معه والفضول المعرفي وتم التعرف على مستوياتهم التحصيلية، وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية دالة بين مستوى الضجر، واستراتيجيات التكيف معه، والفضول المعرفي، والتحصيل. وأظهرت النتائج أيضاً أن كل من أبعاد الحرمان والفائدة المعرفية بمقياس الفضول المعرفي قد لعبت دوراً وسيطاً في العلاقة بين مستوى الملل والتحصيل.

وهدف دراسة شارب وآخرون [31]، Sharp et all، لاكتشاف الضجر الأكاديمي لدى طلبة الجامعة من حيث خصائصه والعوامل المساهمة فيه ونتواجه، وذلك على عينة من (235) طالباً جامعياً بالسنة النهائية بإنجلترا، طبق عليهم مقياس الضجر المعدل والمقابلة البحثية. وتشير النتائج إلى أن حوالي نصف العينة مروا بخبرات الضجر الأكاديمي على الأقل بعض الأحيان، وكانت المحاضرات التقليدية وأساليب العرض المرئي

جدول (1) وصف عينة الدراسة الأساسية

المتغير	الفئة	العدد	النسبة
النوع	ذكر	79	31.2
	أنثى	174	68.8
التخصص	علمي	112	44.3
	أدبي	141	55.7
المجموع		253	100.0

الأدوات: أستخدم الباحثان مقياس عادات العقل من إعداد الباحثات الصباغ وبتن والجعيد [6]، ويتكون المقياس من (80) فقرة، تقيس (16) عادة من عادات العقل، بواقع (5) مفردات لكل

أولاً: مقياس عادات العقل:



بطريقتين الأولى حساب قيم معامل ألفا كرونباخ (Alpha-Cronbach) حيث كانت (0.892)، الثانية التجزئة النصفية حيث بلغ معامل الثبات (0.859). وقد أعاد الباحثان الحاليان التحقق من صدق المقياس باستخدام الطرق التالية: حساب صدق البناء العاملي: حيث تحققنا من صدق البناء العاملي من الدرجة الثانية لأبعاد عادات العقل باستخدام التحليل العاملي بطريقة المكونات الأساسية لهوتلينج مع استخدام محك الجذر الكامن أكبر من الواحد الصحيح ومعامل التشيع أكبر من (0.35) والتدوير بطريقة الفاريماكس:

عادة. تتم الاستجابة عليه وفق مقياس ليكرت الخماسي (ممتاز، جيد جدا، جيد، متوسط، ضعيف). وتتراوح الأوزان من (5) إلى (1)، وتتراوح الدرجة (80 إلى 400)، وقام معدوا المقياس من التحقق من ثباته بعرضه على مجموعة من المحكمين، وتم التحقق من الثبات باستخدام معادلة كرونباخ الفا (Alpha - Cronbach) حيث بلغت قيمته (0.93)، وقام الشمري 5 بالتحقق من صدق وثبات المقياس على عينة كويتية من طلبة المرحلة الثانوية، بحساب معامل الاتساق الداخلي لعلاقة كل فقرة بالبعد الذي تنتهي والارتباط بين الإبعاد والدرجة الكلية للمقياس وحصل على قيم ارتباط تراوحت (0.460) إلى (0.874) وهي دالة عند مستوى (0.01) وقام بتقدير ثبات المقياس

جدول (2) نتائج التحليل العامل مصفوفة العوامل المستخرجة من التدوير المتعامد لعادات العقل

الابعاد	العامل الأول	العامل الثاني
المثابرة		.599
التحكم بالتهور	.633	
الإصغاء بتفهم وتعاطف		.566
التفكير بمرونة	.582	
التفكير في التفكير	.648	
السعي من أجل الدقة	.610	
التساؤل وحل المشكلات	.685	
تطبيق المعرفة على أوضاع جديدة	.789	
التفكير والاتصال بوضوح ودقة	.541	
جمع البيانات باستخدام الحواس	.852	
الإبداع والتخيل والابتكار	.740	
الاستجابة بدهشة ورهبة	.647	
الإقدام على مجازفات مستولة	.655	
إيجاد الدعاية	.683	
التفكير التبادلي	.750	
الاستعداد الدائم للتعلم	.691	
الجذر الكامن	7.947	1.150
نسبة التباين	49.671	7.185

الصدق التمييزي: تم التحقق من القدرة التمييزية لعادات العقل من خلال قدرتها على التمييز بين المرتفعين والمنخفضين على الدرجة الكلية لعادات العقل، والتي تم الحصول عليها من خلال الطلاب ذوي درجات عادات العقل الأرباع الأول (المنخفضين)، والطلاب ذوي درجات عادات العقل في الأرباع الرابع (المرتفعين)، ويعرض الجدول (3) لاختبار ت للفروق بين المرتفعين والمنخفضين على عادات العقل.

تدل نتائج التحليل العاملي بعد التدوير بطريق الفاريماكس الى استخراج عاملين تشبعا على جميع عادات العقل، وبلغت نسبة التباين الكلي العائد لهما (56,87%)، وقد تشيع العامل الأول على (9) من عادات العقل، وبلغ جذره الكامن (7,94) ونسبة التباين العائد اليه 49,65، ويمكن تسمية هذا العامل بعامل عادات العقل المعرفية، في حين تشيع العامل الثاني على (7) من العوامل بجذر كامن قدره (1,15) ونسبة تباين (7,18) ويمكن تسميته بعامل العادات الوجدانية والدافعية.

جدول (3) اختبارات للفروق بين المرتفعين والمنخفضين على عادات العقل

المقياس	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	الدلالة
المثابرة	المنخفضين	64	16.53	2.960	-9.425	0.001
	المرتفعين	59	21.03	2.259		
التحكم بالتهور	المنخفضين	64	16.16	2.680	-11.303	0.001
	المرتفعين	59	20.98	1.970		
الإصغاء بتفهم وتعاطف	المنخفضين	64	16.02	2.947	-12.078	0.001
	المرتفعين	59	21.61	2.076		
التفكير بمرونة	المنخفضين	64	15.39	2.747	-12.981	0.001
	المرتفعين	59	20.93	1.865		
التفكير في التفكير	المنخفضين	64	16.64	2.572	-10.994	0.001
	المرتفعين	59	21.42	2.222		
السعي من أجل الدقة	المنخفضين	64	16.75	2.576	-10.664	0.001
	المرتفعين	59	21.27	2.075		
التساؤل وحل المشكلات	المنخفضين	64	15.94	2.954	-12.145	0.001
	المرتفعين	59	21.66	2.178		
تطبيق المعرفة على أوضاع جديدة	المنخفضين	64	16.25	2.456	-13.206	0.001
	المرتفعين	59	21.63	2.016		
التفكير والاتصال بوضوح ودقة	المنخفضين	64	15.45	2.713	-12.065	0.001
	المرتفعين	59	20.53	1.823		
جمع البيانات باستخدام الحواس	المنخفضين	64	15.70	2.827	-12.128	0.001
	المرتفعين	59	21.27	2.196		
الإبداع والتخيل والابتكار	المنخفضين	64	16.05	2.786	-13.747	0.001
	المرتفعين	59	22.07	1.964		
الاستجابة بدهشة ورهبة	المنخفضين	64	16.14	2.754	-11.044	0.001
	المرتفعين	59	21.31	2.402		
الإقدام على مجازفات مستولة	المنخفضين	64	15.00	2.482	-12.058	0.001
	المرتفعين	59	20.08	2.168		
إيجاد الدعاية	المنخفضين	64	14.98	2.374	-9.114	0.001
	المرتفعين	59	19.17	2.717		
التفكير التبادلي	المنخفضين	64	16.83	3.185	-11.133	0.001
	المرتفعين	59	22.07	1.780		
الاستعداد الدائم للتعلم	المنخفضين	64	16.00	2.225	-14.440	0.001
	المرتفعين	59	21.46	1.942		
مجموع العادات	المنخفضين	64	255.83	24.956	-21.941	0.001
	المرتفعين	59	338.49	15.249		

حساب ثبات عادات العقل: استخدمت معادلة كرونباخ ألفا لحساب ثبات عادات العقل، وقد بلغ معامل الثبات الكلي لمقياس عادات العقل (0,936) وتراوحت قيم معاملات الثبات للعادات الفرعية ما بين (0,500 و0,732)

تشير نتائج الاختبار التائي الى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,001) بين المرتفعين والمنخفضين في جميع عادات العقل، وهو ما يشير الى القدرة التمييزية للمقياس.

مجموعة من المحكمين، واستخدمد طريقة إعادة الاختبار (test-re test)، لحساب الثبات وبلغت قيمته (0.82) وقاما الباحثان الحاليان بالتحقق من ثبات وصدق الاختبار بالطرق التالية:

حساب الاتساق الداخلي: تم حساب الاتساق الداخلي للمقياس، بحساب العلاقة درجات الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس، وذلك باستخدام معامل ارتباط بيرسون

جدول (4) معامل ارتباط بيرسون لحساب العلاقة بين الدرجة الكلية ودرجات الأبعاد لمقياس الضجر الأكاديمي

المقياس	المقياس الكلى	التقويم	المناهج	طرق التدريس
المقياس الكلى	1			
التقويم	.718**	1		
المناهج	.873**	.483**	1	
طرق التدريس	.896**	.493**	.655**	1

\*\*دالة عند مستوى 0.01

الصدق التمييزي: تم التحقق من القدرة التمييزية لمقياس الضجر الأكاديمي بحساب الفروق بين المرتفعين والمنخفضين على الدرجة الكلية والأبعاد الفرعية للمقياس، باستخدام اختبار

جات جميع معاملات الارتباط بين المقياس الكلى والأبعاد الفرعية دالة احصائياً عند مستوى دلالة (0.01) وتراوح قيمتها بين (0.483 الى 0.896)

ت

جدول (5) اختبارات للفروق بين المرتفعين والمنخفضين على الضجر الأكاديمي

المقياس	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	الدلالة
التقويم	المنخفضين	67	25.21	5.253	-12.993	001.
	المرتفعين	62	35.24	3.181		
المنهج	المنخفضين	67	29.07	5.420	-21.175	001.
	المرتفعين	62	47.73	4.498		
طرق التدريس	المنخفضين	67	32.42	6.771	-21.067	001.
	المرتفعين	62	54.37	4.815		
المقياس الكلى	المنخفضين	67	86.70	10.388	-30.695	001.
	المرتفعين	62	137.34	8.106		

الكلى لمقياس للمقياس (0,932) وتراوحت قيم معاملات الثبات للأبعاد الفرعية ما بين (0,731 و0,917).

6. النتائج

السؤال الأول: هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين عادات العقل وبين الضجر الأكاديمي لدى طلبة جامعة الكويت؟ استخدم معامل ارتباط بيرسون للإجابة على السؤال الأول، ويعرض الجدول (6) لقيم معاملات الارتباط المستخرجة.

جدول (6) معاملات ارتباط بيرسون للعلاقة بين الضجر الأكاديمي وعادات العقل (ن = 253)

المقياس	المقياس الكلى للضجر	التقويم	المناهج	التدريس
المقياس الكلى لعادات العقل	.335**	.292**	.307**	.258**
المتابعة	.208**	.165**	.216**	.147**

المقياس	المقياس الكلي للضجر	التقويم	المناهج	التدريس
التحكم بالتهور	.157**	.212**	.144*	.078
الإصغاء بتفهم وتعاطف	.216**	.156**	.214**	.171**
التفكير بمرونة	.187**	.188**	.162**	.138
التفكير في التفكير	.231**	.260**	.195**	.159**
السعي من أجل الدقة	.206**	.192**	.206**	.137*
التساؤل وحل المشكلات	.283**	.269**	.272**	.194**
تطبيق المعرفة على أوضاع جديدة	.193**	.200**	.181**	.127*
التفكير والاتصال بوضوح ودقة	.275**	.155**	.299**	.220**
جمع البيانات باستخدام الحواس	.154**	.199**	.117*	.103
الإبداع والتخيل والابتكار	.211**	.187**	.177**	.174**
الاستجابة بدهشة ورهبة	.247**	.189**	.164**	.260**
الإقدام على مجازفات مستوولة	.378**	.293**	.348**	.311**
إيجاد الدعاية	.284**	.217**	.264**	.233**
التفكير التبادلي	.248**	.173**	.242**	.204**
الاستعداد الدائم للتعليم	.287**	.240**	.254**	.235**

\*\*دالة عند مستوى 0,01 \*دالة عند مستوى 0,05

العقل وجميع أبعاده فيما عدا عادات جميع البيانات باستخدام الحواس، والتفكير بمرونة والتحكم بالتهور وتراوحت قيم معاملات الارتباط ما بين (0,075 و0,311).

وتدل النتائج على وجود علاقة إيجابية بين استخدام عادات العقل وبين زيادة إدراك الضجر الأكاديمي بكل من أساليب التقويم والمنهج وطرق التدريس، ويلاحظ أن هذه القيم كانت منخفضة من حيث قوة الارتباط.

السؤال الثاني: هل تسهم عادات العقل في التنبؤ بصورة دالة إحصائية بالدرجة الكلية للضجر الأكاديمي لدى طلبة جامعة الكويت؟

استخدمت معادلة تحليل الانحدار المتعدد لحساب مدى اسهام عادات العقل في التنبؤ بالضجر الأكاديمي لدى طلبة الجامعة.

جدول (7) تحليل الانحدار لمدى اسهام عادات العقل في التنبؤ بالضجر الأكاديمي (ن = 253)

المتغيرات المنبئة	قيمة ر	قيمة ر <sup>2</sup>	قيمة ف	المعامل البائي	الخطأ المعياري	قيمة بيتا	قيمة ت	الدلالة
الثابت				49.354	10.846	4.550	0.000	
المثابرة				0.072	0.522	0.137	0.891	
التحكم بالتهور				-0.548	0.625	-0.876	0.382	
الإصغاء بتفهم وتعاطف				0.293	0.529	0.554	0.580	
التفكير بمرونة	0.445	0.198	3.64**	-0.952	0.620	-1.535	0.126	
التفكير في التفكير				0.612	0.607	1.008	0.314	
السعي من أجل الدقة				0.079	0.617	0.129	0.898	
التساؤل وحل المشكلات				1.090	0.543	2.008	0.046	
تطبيق المعرفة على أوضاع جديدة				-0.026	0.628	-0.041	0.967	

.585	.546	.044	.556	.304	التفكير والاتصال بوضوح ودقة
.418	-.811	-.077	.591	-.479	جمع البيانات باستخدام الحواس
.726	-.351	-.035	.633	-.222	الإبداع والتخيل والابتكار
.758	.309	.025	.517	.160	الاستجابة بدهشة ورهبة
.000	3.636	.277	.505	1.837	الإقدام على مجازفات مسئولة
.671	.425	.033	.542	.230	إيجاد الدعاية
.560	.583	.051	.557	.325	التفكير التبادلي
.266	1.114	.098	.627	.698	الاستعداد الدائم للتعلم

السؤال الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات كل من عادات العقل والضجر الأكاديمي تعزى للفروق في الجنس (ذكور، اناث) لدى طلبة جامعة الكويت؟ استخدم اختبار ت للفروق بين المجموعات المستقلة للتعرف على دلالة الفروق على كل من عادات العقل والضجر الأكاديمي تبعا للجنس. انقسمت الإجابة إلى أ: الفروق على عادات العقل:

\*\*دالة عند مستوى 0,01 تشير نتائج الجدول (7) الى دلالة معادلة الانحدار حيث كانت قيمة ف ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,01)، وتشير قيمة مربع معامل الارتباط الى أن عادات العقل ذات الدلالة التنبؤية يعزى اليها 19,8% من تباين درجات الضجر الأكاديمي، وتبين الدلالة الإحصائية لإسهام عادتين فقط من عادات العقل في التنبؤ بالضجر الأكاديمي هما عاداتي: الإقدام بمجازفات مسئولة، والتساؤل وحل المشكلات وهما يسهمان بصورة دالة إحصائية في التنبؤ بالضجر الأكاديمي.

جدول (8) اختبارات للفروق بين الذكور والاناث على عادات العقل (ن = 253)

المقياس	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	الدلالة
مجموع العادات	الذكور	79	297.34	39.896	-509	.612
	الاناث	174	299.67	30.626		
المتابعة	الذكور	79	18.81	3.538	-437	.663
	الاناث	174	18.99	2.741		
التحكم بالتهور	الذكور	79	18.67	3.185	-308	.758
	الاناث	174	18.79	2.584		
الإصغاء بتفهم وتعاطف	الذكور	79	19.08	3.533	.092	.926
	الاناث	174	19.03	3.200		
التفكير بمرونة	الذكور	79	18.34	3.297	-107	.915
	الاناث	174	18.39	2.815		
التفكير في التفكير	الذكور	79	19.03	3.242	-189	.850
	الاناث	174	19.10	2.602		
السعي من أجل الدقة	الذكور	79	18.66	2.969	-1598	.111
	الاناث	174	19.24	2.553		
التساؤل وحل المشكلات	الذكور	79	19.03	3.142	.446	.656
	الاناث	174	18.83	3.184		
تطبيق المعرفة على أوضاع جديدة	الذكور	79	18.89	3.162	-944	.346
	الاناث	174	19.26	2.853		
التفكير والاتصال بوضوح ودقة	الذكور	79	18.54	2.969	1.126	.261
	الاناث	174	18.10	2.902		
جمع البيانات باستخدام الحواس	الذكور	79	18.66	3.198	-046	.964

المقياس	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	الدلالة
الإبداع والتخيل والابتكار	الاناث	174	18.68	3.236	-1.568	.118
	الذكور	79	18.91	3.677		
الاستجابة بدهشة ورهبة	الاناث	174	19.59	2.915	-1.166	.245
	الذكور	79	18.48	3.250		
الإقدام على مجازفات مسنولة	الاناث	174	18.98	3.081	1.171	.243
	الذكور	79	17.85	3.203		
إيجاد الدعاية	الاناث	174	17.37	2.939	1.145	.253
	الذكور	79	17.42	3.144		
التفكير التبادلي	الاناث	174	16.98	2.688	-1.450	.148
	الذكور	79	18.87	3.372		
الاستعداد الدائم للتعلم	الاناث	174	19.49	3.010	-1.977	.049
	الذكور	79	18.11	3.162		
	الاناث	174	18.87	2.638		

وتدل النتائج على تقارب استخدام عادات العقل لدى كل من الذكور والاناث من طلبة الجامعة، إلا أن الاناث أكثر استخداماً لعادة الاستعداد الدائم للتعلم مقارنة بالذكور.  
ب: الفروق على الضجر الأكاديمي

تشير نتائج الجدول (8) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والاناث في الدرجة الكلية لعادات العقل وغالبية أبعاد عادات العقل، حيث كانت قيم ت غير دال احصائياً عند مستوى دلالة (0,05).

فيما عدا عادة الاستعداد الدائم للتعلم حيث تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والاناث في متوسط عادة الاستعداد للتعلم لصالح الاناث.

جدول (9) اختبارات للفروق بين الذكور والاناث على الضجر الأكاديمي (ن = 253)

المقياس	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	الدلالة
التقويم	الذكور	79	29.14	6.304	-1.829	.069
	الاناث	174	30.51	5.109		
المنهج	الذكور	79	39.08	8.953	.120	.904
	الاناث	174	38.94	8.320		
طرق التدريس	الذكور	79	43.27	9.993	-.208	.836
	الاناث	174	43.54	9.612		
المقياس الكلي	الذكور	79	111.48	22.108	-.550	.583
	الاناث	174	112.98	19.169		

السؤال الرابع: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات كل من عادات العقل والضجر الأكاديمي تعزى للفروق في التخصص (علمي، أدبي) لدى طلبة جامعة الكويت؟ استخدم اختبارات للفروق بين المجموعات المستقلة للتعرف على دلالة الفروق على كل من عادات العقل والضجر الأكاديمي تبعاً للتخصص. انقسمت الإجابة إلى:  
أ: الفروق على عادات العقل:

تشير نتائج الاختبار التائي الى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والاناث في الدرجة الكلية للضجر الأكاديمي وجميع أبعاده، حيث كانت قيم ت غير دالة احصائياً عند مستوى دلالة (0,05).  
وتدل النتائج على تقارب الضجر الأكاديمي لدى كل من الذكور والاناث من طلبة الجامعة،

جدول (10) اختبارات للفروق على عادات العقل تبعا للتخصص (ن = 253)

المقياس	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	الدلالة
مجموع العادات	علي	112	298.79	38.705	-.067	.947
	أدي	141	299.07	29.328		
المناسبة	علي	112	18.89	3.354	-.188	.851
	أدي	141	18.96	2.711		
التحكم بالتهور	علي	112	18.64	3.078	-.551	.582
	أدي	141	18.84	2.526		
الإصغاء بتفهم وتعاطف	علي	112	19.08	3.294	.141	.888
	أدي	141	19.02	3.318		
التفكير بمرونة	علي	112	18.52	3.073	.698	.486
	أدي	141	18.26	2.887		
التفكير في التفكير	علي	112	19.12	2.968	.206	.837
	أدي	141	19.04	2.691		
السعي من أجل الدقة	علي	112	18.71	2.753	-1.869	.063
	أدي	141	19.34	2.629		
التساؤل وحل المشكلات	علي	112	19.05	3.296	.717	.474
	أدي	141	18.77	3.065		
تطبيق المعرفة على أوضاع جديدة	علي	112	19.09	3.240	-.273	.785
	أدي	141	19.19	2.712		
التفكير والاتصال بوضوح ودقة	علي	112	17.99	3.129	-1.194	.234
	أدي	141	18.43	2.747		
جمع البيانات باستخدام الحواس	علي	112	18.46	3.469	-.914	.361
	أدي	141	18.84	3.006		
الإبداع والتخيل والابتكار	علي	112	19.14	3.334	-1.037	.301
	أدي	141	19.56	3.053		
الاستجابة بدهشة ورهبة	علي	112	18.88	3.380	.238	.812
	أدي	141	18.78	2.940		
الإقدام على مجازفات مسئولة	علي	112	17.46	2.767	-.292	.771
	أدي	141	17.57	3.226		
إيجاد الدعابة	علي	112	17.32	2.712	1.033	.303
	أدي	141	16.95	2.936		
التفكير التبادلي	علي	112	19.50	3.238	.921	.358
	أدي	141	19.13	3.050		
الاستعداد الدائم للتعلم	علي	112	18.94	2.867	1.534	.126
	أدي	141	18.39	2.782		

أبعاد عادات العقل، حيث كانت قيم ت غير دال احصائيا عند مستوى دلالة (0,05).

تشير نتائج الجدول (10) الى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة الجامعة ذوي التخصصات العلمية والتخصصات الأدبية في الدرجة الكلية لعادات العقل وجميع

وتدل النتائج على تقارب استخدام عادات العقل لدى كل طلبة الجامعة، بجميع التخصصات العلمية والأدبية

ب: الفروق على الضجر الأكاديمي: جدول (11) اختبارات للفروق بين الذكور والاناث على الضجر الأكاديمي (ن = 253)

المقياس	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	الدلالة
التقويم	الذكور	112	30.37	5.461	.735	.463
	الاناث	141	29.85	5.600		
المنهج	الذكور	112	38.71	8.688	.457	.648
	الاناث	141	39.20	8.380		
طرق التدريس	الذكور	112	43.71	9.999	.365	.715
	الاناث	141	43.26	9.512		
المقياس الكلي	الذكور	112	112.78	20.762	.185	.853
	الاناث	112	30.37	5.461		

الدراسات التربوية مثل دراسة [27] Goldenberg، [2]، [9]، [22] Costa & Kallick، الشمري [5] على أهمية عادات العقل في بناء وتنظيم المنهاج المدرسي، والحاجة إلى تعلم عادات العقل.

ويستنتج من ذلك أن المناهج وطرق التدريس حينما لا تقدم بطريقة تسمح للطلاب باستخدام عادات العقل لديهم وتنميتها وتيسيرها للفهم والتطبيق، فإن احتمال أن تكون هذه المناهج وطرق التدريس هي مصدر للضجر والملل لدى الطلاب.

وقد أكدت نتائج السؤال الثاني ذلك فأشارت أن عادة حل المشكلات التي تعني القدرة على طرح التساؤلات أو المشكلات، والعمل على حلها، وانتباه العقل ووعيه بما حوله من مثيرات أكثر عمقاً، وأكثر تنبهاً بالتناقضات والظواهر الموجودة في البيئة، وأسبابها، والتعرف عليها. وعادة الأقدام على المجازفة المسئولة التي تعني وجود دافع قوي مع الاعتماد على المعارف السابقة والاهتمام بالنتائج وامتلاك التدريب الحسن، هما من أكثر عادات العقل تنبؤاً بالشعور بالضجر، حيث يرتبط حل المشكلات بأن تكون المادة معروضة بطريقة تسمح بالتفكير والمناقشة وفي صورة مشكلة تحتاج إلى حل، كما يتطلب أن يكون المنهج وطريقة التدريس تزيد من حماس الفرد وميله للمجازفة التي تعبر عن الدافعية لزيادة الرغبة في التعلم، وتوضح هذه النتائج أن الشعور بالضجر يزيد عندما لا تسمح المنهج أو الطريقة التدريس أو التقويم باستخدام عادات حل المشكلات أو المجازفة المسئولة.

وتؤكد هذه النتائج فكرة أن الضجر ينشأ حينما لا تستطيع المناهج الدراسية أو السياسة التعليمية وكذا نوع التعليم – التخصص – الذي يتلقاه الفرد أن يحقق بعضاً من حاجات الفرد وطموحاته (عبد العال، [10]). ومع فكره أن رفع دافع الفرد للعمل وتنوع العمل هما العلاج الأساسي للضجر، فرج عبد

تشير نتائج الاختبار التائي الى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الدرجة الكلية للضجر الأكاديمي وجميع أبعاده تعود للفروق في التخصص العلمي حيث كانت قيم ت غير دالة احصائياً عند مستوى دلالة 0,05. وتدل النتائج على تقارب الضجر الأكاديمي لدى طلبة الجامعة، بجميع التخصصات العلمية والأدبية

#### 7. مناقشة النتائج

أشارت نتائج السؤال الأول الى وجود علاقة إيجابية بين استخدام عادات العقل وبين زيادة إدراك مصادر الضجر الأكاديمي بكل من أساليب التقويم والمنهج وطرق التدريس، وبينت نتائج السؤال الثاني أن عادات الأقدام بمجازفات مسئولة، والتساؤل وحل المشكلات يسهمان بصورة دالة احصائياً في التنبؤ بالضجر الأكاديمي.

ويمكن تفسير نتيجة السؤال الأول باعتبار عادات العقل هي الطرق المنظمة والمفضلة للتفكير والتعلم لدى الطلاب، وأن وجود هذه الطرق يتطلب أن تكون طبيعة المواد المتعلمة مقدمة بطريقة تيسر استخدام هذه الطرق، إلا أنه عندما يمتلك الطالب عادة معينة في التعلم والتفكير ويجد أن مادة أو طريقة التعلم لا توائم هذه العادة، ربما يعمل ذلك على زيادة شعوره بمصدر الضجر واحساسه به، وهو ما بينته نتائج هذه الدراسة أن عادات العقل تتطلب أن تكون المناهج وطرق التدريس لها القدرة اثارة استخدام هذه العادات.

وقد أكد كوستا [17] Costa & Kallick أن تنمية العادات العقلية ضرورة تربوية قد يصعب استخدامها بصورة تلقائية إذا لم يتدرب عليها المتعلم. وأن أفضل طريقة لاكتساب وتنمية هذه العادات هي تقديمها للمتعلمين من خلال المقررات الدراسية المختلفة، وممارستهم لها في صورة مهام تمهيدية بسيطة، ثم تطبيقها على مواقف حياتية واقعية وأكثر تعقيداً. وقد أكدت



لمستويات الضجر الناتجة عن كل من المناهج الجامعية طرق التدريس وطرق التقييم، وهو ما يشير الى حاجة هذه المناهج للمراجعة وإعادة التقييم وكذلك الحاجة الى مراجعة طرق التدريس وطرق التقييم، بما يتلاءم مع الحياة الجامعية والتخصص العلمي.

وقد أتفت النتائج الخاصة بكل من عادات العقل والضجر مع نتائج دراسات عبد العال [10] التي بينت أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب وطالبات الجامعة على أبعاد مقياس الضجر، ومظلوم [14] التي أسفرت النتائج عن عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات الذكور، ومتوسطات رتب درجات الإناث على مقياس الضجر وأبعاده

بينما تختلف مع نتائج دراسة Wegner et al. [33] التي بينت أن الطالبات أعلى ضجراً من الذكور بصورة دالة إحصائية، دراسة السورطي [3] التي أشارت بوجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات تعرض أفراد العينة للضجر الأكاديمي تعزى إلى الجنس، ودراسة عريبات [9] التي وجدت فروق دالة في عادات العقل لصالح الإناث، ودراسة الخوالدة [1] التي أظهرت النتائج وجود فروق في الضجر الأكاديمي لصالح الإناث.

#### 8. توصيات

من نتائج الدراسة نخلص الى التوصيات التالية:

- \* ملائمة المناهج وطرق التدريس وطرق التقييم لعادات العقل لدى الطلاب الجامعيين.
- \* اهتمام الإرشاد التربوي بقياس عادات العقل لدى الطلاب.
- \* تدريب أساتذة الجامعة والمعلمين على طرق تنمية عادات العقل لدى الطلاب.
- \* موائمة طرق الدراسة والمناهج بالتخصصات العلمية.
- المقترحات: من نتائج الدراسة نقترح القيام بالدراسات التالية:
- \* العلاقة بين الضجر الأكاديمي والدافعية للإنجاز
- \* العلاقة بين الضجر الأكاديمي والتسوية الأكاديمي
- \* العلاقة بين الضجر الأكاديمي وفعالية الذات الأكاديمية
- \* علاقة عادات العقل بأساليب التفكير لدى طلبة الجامعة

#### المراجع

##### أ. المراجع العربية

- [1] الخوالدة، تيسير محمد (2013). الملل الأكاديمي لدى طلبة كلية العلوم التربوية في جامعة آل البيت، مجلة المنارة، المجلد (19)، العدد (1)، ص (79-104).
- [2] الرباعي، خالد بن محمد (2005) أثر استخدام برنامج تدريبي قائم على عادات العقل وفق نظرية كوستا في التفكير على دافعية الانجاز لدى طلاب الصف الأول الثانوي بالمملكة العربية

القادر وآخرون [12]، كما يذكر كل من جابر وكفافي [7] أن الضجر ينجم عن رتابة العمل الذي يقوم به الفرد ووجود عوائق تمنع من تغييره. ومن ثم فالضجر هو نتيجة فعل شيء لا يحبه الفرد. ومن نتائج السؤال الثاني يتبين أن بناء المناهج بطريقة تزيد من عادة العقل الدافعة للحماس والمجازفة بحيث تثير موضوعات وطرق التدريس التساؤل في عقل الطالب، وتدفعه للبحث عن حل، ومن ثم تقديم طرق تدريس تتبنى أساليب حل المشكلات بطرقها واساليبها المنوعة من شأنه أن يخفف خطر التعرض للضجر الأكاديمي، فتبنى عادة المجازفة من خلال بناء مناهج تثير التحدي الإيجابي الدافع والمحفز، وتعمل طرق التدريس على بناء مهارات وعادة حل المشكلات لمقابلة ذلك التحدي.

وقد أشارت نتائج العديد من الدراسات الى ذلك منها دراسة [23] Eastwood et al., التي أشارت أن الطلاب الذين يعانون مزيداً من الضجر هم الذين يعزونه إلى قيد خارجي، والذين يجدون صعوبة في التعرف إلى مشاعرهم، ودراسة [24] Eren & Coskun التي أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية دال بين مستوى الضجر، واستراتيجيات التكيف معه، والفضول المعرفي، ودراسة [31] Sharp et all التي بينت أن المحاضرات التقليدية وأساليب العرض المرئي غير الملائمة أكثر محفزات بداية الضجر للطلاب.

وقد اشارت نتائج الأسئلة الثالث والرابع الى عدم وجود فروق بين الذكور والاناث في استخدام عادات العقل وفي مستويات ومصادر الضجر لديهم، وتشير تلك النتيجة أن عادات العقل باعتبارها طرق منظمة للتعلم والتفكير تستخدم بنفس المستويات بين الطلاب والطالبات، وأن أي من الجنسين لا يستخدم طرقاً خاصة به عن الطرف الآخر، عدا في عادة التعلم المستمر التي تشير الى الطالبات يرتفعون عن الطلاب في استعدادهم

للتعلم وحب الاستطلاع والبحث المتواصل، وربما يعود ذلك أن مجال العلم هو المجال الرئيسي الذي يعطى للطالبات الثقة ومعنى للحياة والشعور بالإنجاز بمرحلة مقتبل الشباب، عكس الطلاب الذين يكون لديهم بحكم طبيعة المجتمع وثقافته العديد من المجالات للشعوب بالثقة والتقدير واثبات الذات، ولعل ما يؤكد هذه النتيجة نسب الطلاب الى الطالبات الملتحقين بالجامعة حيث نجد أن (68%) من طلبة الجامعة من الطالبات وهو ما يشير بالاستعداد للتعلم المستمر والعمل لدى الطالبات يفوق الطلاب.

وتقارب نسب مصادر ودرجة الضجر بين الجنسين وكذلك بين ذوي التخصصات العلمية والأدبية بما يشير الى أن طلبة الجامعة وباختلاف التخصصات العلمية يتقارب تقديرهم

- [14] مظلوم، مصطفى علي (2014). فعالية برنامج إرشادي لتخفيف الضجر لدى عينة من طلبة الجامعة، مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، كلية التربية، جامعة بنها، العدد (52).
- [15] نوفل، محمد. (2008). تطبيقات عملية في تنمية التفكير باستخدام عادات العقل. عمان: دار المسيرة.
- ب. المراجع الاجنبية
- [16] Ashkin, L. (2010). The college freshman lived experience of boredom: A phenomenological study. A dissertation presented in partial fulfillment of the requirement for the degree Doctor of Philosophy,
- [17] Costa, A., & Kallick, B. (2000). **Activating & engaging habits of mind**. Association for Supervision and Curriculum Development. Alexandria, Victoria USA.
- [18] Costa, A., & Kallick, B. (2001). **Habits of min**. Association for Supervision and Curriculum Development. Alexandria, Victoria USA.
- [19] Costa, A., & Kallick, B. (2005). **Describing (16) habits of min**. Alexandria, VA: ASCD.
- [20] Costa, A. (2007). Building amore thought- full learning community with habits of mind. Retrieved from [http:// www. Habits of Mind.Net](http://www.Habits of Mind.Net)
- [21] Costa, A., & Kallick, B. (2008). **Learning and leading with habits of mind: 16 essential characteristics for success**. Association for Supervision and Curriculum Development, Development, (ASCD) Alexandria, Virginia, USA.
- [22] Costa, A., & Kallick, B. (2009). **Habits of mind across the curriculum: Practical and creative strategies for teachers**. Association for Supervision (ASCD) Alexandria, Virginia, USA. and Curriculum Development
- [23] 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.
- [24] Eren & Coskun (2016) students' level of boredom, boredom coping strategies, epistemic curiosity, السعودية. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة البلقاء التطبيقية، السلط، الأردن.
- [3] السورطي، يزيد عيسى (2008). درجة تعرض طلبة تخصص معلم صف في الجامعة الهاشمية للملل الأكاديمي وعلاقتها ببعض المتغيرات، مجلة دراسات العلوم التربوية، المجلد (35)، العدد (1).
- [4] السيد، محمد، الفقي، إبراهيم (2009). حياة بلا احباط، القاهرة، جنى للنشر والتوزيع.
- [5] الشمري، مشعل نوري (2013) عادات العقل وعلاقتها بالتفكير الإبداعي في ضوء النوع والتخصص لدى الطلبة فائقي ومتوسطي التحصيل الدراسي بدولة الكويت. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا، جامعة الخليج العربي، مملكة البحرين.
- [6] الصباغ، سميلة، وبتن، نجاه، والجعيد، نورة. (2006). دراسة مقارنة لعادات العقل لدى الطلبة المتفوقين في المملكة العربية السعودية ونظرائهم في الأردن. المقدمة للمؤتمر العلمي الإقليمي للموهبة تربية من أجل المستقبل تنظم مؤسسة الملك عبد العزيز ورجاله لرعاية الموهوبين، جدة: المملكة العربية السعودية. 743-713.
- [7] جابر، جابر عبد الحميد؛ كفاي، علاء الدين (1989). معجم علم النفس والطب النفسي، 2، القاهرة، دار النهضة العربية.
- [8] دانيلسون، شارلوت (2010). تحسين انجاز الطالب: إطار عمل من أجل تطوير المدارس (ترجمة: أماني الدجاني). الرياض، العبيكان للنشر.
- [9] عربيات، رنده بشير (2009) عادات العقل الأكثر استخداما لدى طلبة الجامعة الأردنية وعلاقتها بمتغيرات مختارة – رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، الأردن.
- [10] عبدالعال، تحية محمد (2012). الضجر وعلاقته بمعني الحياة لدى طلاب الجامعة (دراسة في سيكولوجية المضجر)، مجلة كلية التربية، جامعة بنها، العدد (92)، ج (3)، ص 433-521.
- [11] فتح الله، مندور عبد السلام (2009). فاعلية نموذج أبعاد التعلم لمارزانو في تنمية الاستيعاب المفاهيمي وبعض العادات العقلية لدى تلاميذ الصف السادس من التعليم الابتدائي بالمملكة العربية السعودية. المجلة التربوية، جامعة القصيم، 25 (98)، 145-199.
- [12] طه، فرج عبد القادر، وحسين، شاكرا عطية، ومصطفى كامل (2005). موسوعة علم النفس والتحليل النفسي، ط3، أسبوط: دار الوفاق للطباعة والنشر.
- [13] قطامي، نايفة. (2005). تعليم التفكير للأطفال. عمان: دار الفكر.

- [30] Pekrun, R., Hall, N. C., Goetz, T., & Perry, R. P. (2014). Boredom and academic achievement: Testing a model of reciprocal causation. **Journal of Educational Psychology**, 106(3), 696-710.
- [31] Sharp, John G.; Hemmings, Brian; Kay, Russell; Murphy, Barbara; Elliott, Sam (2017) Academic Boredom among Students in Higher Education: A Mixed-Methods Exploration of Characteristics, Contributors and Consequences. **Journal of Further and Higher Education**, v41 n5 p657-677
- [32] Siahi, Maiyo, (2015) Study of the Relationship between Study Habits and Academic Achievement of Students: A Case of Spicer Higher Secondary School, India. **International Journal of Educational Administration and Policy Studies**, v7 n7 p134-141
- [33] 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
- and graded performance. **the Journal of Educational Research**, 109 (6), pp 574-588
- [25] Fahlman, S. A. (2010). Development and validation of the multidimensional state boredom scale. Dissertation Abstracts International: Section B: **The Sciences and Engineering**, 70(12-B), 7896.
- [26] Feather, w. (2008). Infusing habits of mind into lessons. Retrieved from <http://www.eastzonecomath.moe.edu.sg>.
- [27] Goldenberg, R. (1996). Habits of mind in organizing for the curriculum. **Journal of Education** (178).13-22.
- [28] Leung, L. (2008). **Leisure boredom, sensation seeking, self-esteem, and addiction: Symptoms and patterns of cell phone use**. In Konijn, E.A., Utz, S., Tanis, M. and Barnes, S. B. (eds.). *Mediated Interpersonal Communication*. New York: Routledge, 359–381.
- [29] 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.

# THE RELATIONSHIP BETWEEN ACADEMIC BOREDOM AND THE MIND HABITS AMONG STUDENTS OF KUWAIT UNIVERSITY

**HASSAN ABDULLAH AL-HUMAYDI**

Associate Professor of Psychology  
Faculty of Basic Education

**HAYFAA ALI ALYOUSEF**

Associate Professor of Psychology  
Faculty of Basic Education

---

***Abstract** The study aims at identifying the relationship between students' academic boredom and their mind habits. The results were examined across students' gender and major variables. The study used the descriptive method. To achieve the study objective, the researchers adopted two measures: measure of the mind habits created by Alsabag, Benten and Al-Jaid, [6] and the measure of academic boredom created by al-Khawalda [1]. The two measures were applied to a random sample of (253) students of Kuwait University, of which (31.2%) were males, and (68.8%) were females. The results indicated a positive correlation between the total degree of academic weight, together with its dimensions (evaluation, methodology and the methods of training) and the total degree of the mind habits together with the majority of its dimensions. The correlation coefficients ranged from (0.378 to 0.145). In addition, the results revealed that the practice of taking responsible risks, questioning and solving problems were statistically significant in predicting academic boredom, while there was no evidence of statistically significant differences between males and females in the total degree of the mind habits and most of its dimensions except for the habitual readiness for learning in favor of females. Also, no significant differences were found in the total degree of academic boredom and its dimensions related to the gender or students' major or to the mind habit and all its dimensions regarding students' major variable.*

***Keywords:** Academic Boredom, Mind Habits, University students*