

Abdel Wahab, Hatem. (2022). Ego Strength, Perceived Stress and Emotional Sensitivity as predictors of Academic Boredom among undergraduate students. *Journal of Educational Science*, 8 (1), 169-203

Ego Strength, Perceived Stress and Emotional Sensitivity as predictors of Academic Boredom among undergraduate students

Hatem bin Mohammed Saleh Abdel Wahab

Assistant Professor in Psychology

Department of Psychology - Faculty of Social Sciences -University of Jeddah

jfekau@gmail.com

Abstract:

The aim of this study was to evaluate the ego strength, perceived stress and emotional sensitivity predictive values of academic boredom and to compare the academic boredom in light of different level of the university study (preparatory year - bachelor - master).the study sample included (250) students at the university of Jeddah. The results of the study indicated that approximately (15.0%) of the academic boredom variance can be explained by ego strength and perceived stress only for bachelor degree and master students, Also to the presence of a statistically significant difference at the level (0.01) on the academic boredom scores between the preparatory year students and undergraduate students for the benefit of undergraduate students, and the presence of a statistically significant difference between the preparatory year students and master's students for the benefit of master students, and the presence of a statistically significant difference Between undergraduate and master students on academic boredom scores for master students.

عبدالوهاب. حاتم. (٢٠٢٢). قوة الأنا والضغط النفسي المدرك والحساسية الانفعالية كعوامل منبئة بالضجر الأكاديمي لدى طلاب جامعة جدة. *مجلة العلوم التربوية*، ٨ (١)، ١٦٩-٢٠٣

قوة الأنا والضغط النفسي المدرك والحساسية الانفعالية كعوامل منبئة بالضجر الأكاديمي لدى طلاب جامعة جدة

د. حاتم بن محمد صالح عبدالوهاب^(١)

المستخلص:

هدفت الدراسة إلى الكشف عن مقدار القيمة التنبؤية لكل من قوة الأنا والضغط النفسي المدرك والحساسية الانفعالية للتنبؤ بالضجر الأكاديمي لدى طلاب جامعة جدة، بالإضافة إلى الكشف عن الفرق في الضجر الأكاديمي في ظل اختلاف المرحلة الدراسية الجامعية (سنة تحضيرية - بكالوريوس - ماجستير). شملت عينة الدراسة (٢٥٠) طالباً بجامعة جدة. أشارت نتائج الدراسة إلى أنه يمكن تفسير ما يقارب (١٥,٠٪) من التباين على متغير الضجر الأكاديمي بمعرفة قوة الأنا والضغط النفسي المدرك فقط، بالإضافة لوجود فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) على درجات مقياس الضجر الأكاديمي بين طلاب السنة التحضيرية وطلاب مرحلة البكالوريوس لصالح طلاب مرحلة البكالوريوس، ووجود فرق دال إحصائياً بين طلاب السنة التحضيرية وطلاب مرحلة الماجستير لصالح طلاب مرحلة الماجستير، ووجود فرق دال إحصائياً بين طلاب مرحلة البكالوريوس وطلاب مرحلة الماجستير على درجات مقياس الضجر الأكاديمي لصالح طلاب مرحلة الماجستير.

^(١) أستاذ علم النفس المساعد، قسم علم النفس - كلية العلوم الاجتماعية - جامعة جدة: jfekau@gmail.com

مقدمه:

تحظى الدراسات والبحوث النفسية والتربوية التي تعنى بتناول المشكلات النفسية ذات الشق الأكاديمي التي تواجه طلاب الجامعة اهمية كبرى ضمن اجندة كبريات المنظمات الدولية الحكومية وغير الحكومية خاصة بعد اقرار منظمة الامم المتحدة لمجموعة كبيرة من استراتيجيات العمل الدولي لرعاية الشباب وتمكينهم أكاديمياً ونفسياً واجتماعياً لا سيما وثيقة الأهداف الإنمائية للألفية الجديدة؛ بهدف مساعدة الشباب وطلاب المرحلة الجامعية تحديداً على تحقيق أهدافهم وإشباع حاجاتهم وحل مختلف المشكلات والعقبات التي قد تواجههم.

ويرى (John; Sharp & Young (2018) أن الضجر الأكاديمي Academic Boredom يعتبر من أكثر المشكلات النفسية والانفعالات السلبية انتشاراً بين اوساط طلاب المرحلة الجامعية، فهو يعتبر مؤشراً انفعالياً وصيغة إجرائية للكثير من المشكلات المرتبطة بالتحصيل الدراسي، كقلق الاختبار وقلق المستقبل، وانخفاض مفهوم الذات الأكاديمية، وتدني الدافعية للإنجاز، وتشوه معتقدات كفاءة الذات الأكاديمية، وعدم الرضا عن الحياة الجامعية، وصعوبة التوافق الدراسي، وزيادة معدلات التسويف الأكاديمي، والاحترق الأكاديمي.

وتشير دراسة (Eric; Hanushek & Peterson (2018) أن (٢٥٪) من طلاب الجامعات الأمريكية يعانون من الضجر الأكاديمي، في حين أشارت دراسة (Andersson., Hennerdal & Malmberg (2018) أن (١٨٪) من طلاب الجامعات السويدية يعانون منه، أما دراسة (Han (2018) فأشارت إلى أن (٢٢٪) من طلاب الجامعات الكورية يعانون من مشكلة الضجر الأكاديمي، أما دراسة (Manta; Lopes & Minatto (2018) فأشارت إلى نسبة انتشار الضجر الأكاديمي بين اوساط طلاب وطالبات الجامعات البرازيلية فبلغت (٢٨٪).

ويرى الباحث ان تلك المؤشرات الاحصائية تشير وبشكل واضح إلى أن مشكلة الضجر الأكاديمي تعد مشكلة عالمية ليست مقتصرة على منطقة جغرافية أو ثقافة اجتماعية، كما أن مؤشراتنا تزداد على نحو كبير، فهي مشكلة نفسية تربوية تعمق من ارتفاع مستوى معاناة طلاب المرحلة الجامعية من ضغوط الحياة الأكاديمية، وتشتت أفكارهم واستراتيجيات التعلم، وتعيق انسيابية تعاملهم مع أعضاء هيئة التدريس، بالإضافة إلى أنها تشعرهم بعدم القدرة على استيعاب محتويات المقررات الجامعية بما يزيد من معاناتهم من مشكلة العبء المعرفي الداخلي، وتسهم في

تشثيت انتباههم، وتقلل من درجة انخراطهم في الأنشطة اللاصفية والمشاركة المجتمعية داخل اروقة الجامعة.

مشكلة الدراسة:

اتفقت دراسة كل من (Liu, 2017; Pedro; Gustavo & Copit, 2018; 2019) على أن مشكلة الضجر الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الجامعية تمثل هاجساً كبيراً لدى المعنيين بالتعليم الجامعي والقائمين على خدمات الإرشاد النفسي والأكاديمي، مما افرز فجوة بحثية ليس من السهولة بمكان تشكيل تصور واستراتيجية إرشادية واضحة تجاهها، خاصة في ظل تفاعل سببين يمكن من خلالهما تبرير اجراء الدراسة الحالية، هما:

الأول: تمثل في حادثة مفهوم الضجر الأكاديمي ضمن ادبيات البحوث النفسية والتربوية، وهذا ما اتضح في ندرة الدراسات العربية والمحلية.

الثاني: تمثل في كثرة وتعدد المتغيرات النفسية والتربوية التي يمكن ان تؤثر أو ترتبط بهذه الظاهرة النفسية.

وفي ضوء المقاربة العلمية بين ندرة الدراسات والبحوث التي تناولت مشكلة الضجر الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الجامعية في البيئة المحلية والاتساق مع ادبيات البحث النفسي والتربوي الاجنبية الحديثة لا سيما متغيرات قوة الأنا والضغط النفسي المدرك والحساسية الانفعالية؛ وعليه حدد الباحث مشكلة الدراسة الحالية في الأسئلة التالية:

١. ما مقدار القيمة التنبؤية لكل من قوة الأنا والضغط النفسي المدرك والحساسية الانفعالية للتنبؤ بالضجر الأكاديمي لدى طلاب جامعة جدة؟
٢. هل يوجد فرق دال إحصائياً في الضجر الأكاديمي يعزى لاختلاف المرحلة الدراسية الجامعية (سنة تحضيرية - بكالوريوس - ماجستير) لدى طلاب جامعة جدة؟

هدف الدراسة:

هدفت الدراسة إلى الكشف عن مقدار القيمة التنبؤية لكل من قوة الأنا والضغط النفسي المدرك والحساسية الانفعالية للتنبؤ بالضجر الأكاديمي لدى طلاب جامعة جدة، بالإضافة إلى

الكشف عن الفرق في الضجر الأكاديمي في ظل اختلاف المرحلة الدراسية الجامعية (سنة تحضيرية - بكالوريوس - ماجستير).

أهمية الدراسة:

برزت أهمية الدراسة من خلال:

١. أنها تعتبر -على حد اطلاع الباحث- الدراسة الاولى من نوعها في البيئة السعودية التي تتناول مشكلة الضجر الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الجامعية.
٢. أنها تحاول تقديم تصورات نظرية وتطبيقية تسعى إلى فهم أسباب اختلاف مستوى الضجر الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الجامعية التي يعاني منها طلاب هذه المرحلة مختلف أفراد هذه الشريحة.
٣. أنها تأتي كاستجابة للتوجهات الوطنية والعالمية التي تدعو إلى ضرورة مساعدة الشباب على تحقيق أهدافهم وإشباع حاجاتهم وحل مختلف المشكلات والعقبات التي قد تواجههم.

مصطلحات الدراسة:

١. الضجر الأكاديمي: يعرف بأنه حالة انفعالية غير سارة يشعر فيها الطالب بفقدان الاهتمام بالمجال الدراسي وصعوبة التركيز فيه، والرغبة في الانصراف عنه. ويعرف إجرائياً بالدرجة التي تعبر عن الحالة الانفعالية غير السارة التي يشعر فيها الطالب بفقدان الاهتمام بالمجال الدراسي وصعوبة التركيز فيه، والرغبة في الانصراف عنه كما تقدر بمقياس الضجر الأكاديمي إعداد بحيص (٢٠١٦).
٢. قوة الأنا: تعرف بأنها القدرة على التعامل بفاعلية مع مطالب الهو والأنا العليا والواقع. وتعرف إجرائياً بأنها مجموع الدرجات التي يحصل عليها الطالب على مقياس كفاي (١٩٨٧).
٣. الحساسية الانفعالية: تعرف بأنها ردة الفعل السلبية للأفراد والتي تتمثل في مشاعر الغضب واليأس والعدوانية والانتقاد الحاد. وتعرف إجرائياً بأنها: مجموع الدرجات التي يحصل عليها الطالب نتيجة إجابته على مقياس الحساسية الانفعالية إعداد العتابي (٢٠١٦).
٤. الضغط النفسي المدرك: يعرف بأنه إدراك الفرد وجود ضاغط في حياته، حيث يتفاعل ذلك الحدث مع خصائص الفرد المعرفية النفسية، والتي تؤثر بدورها في الكيفية التي يدرك بها

الفرد ذلك الحدث. ويعرف إجرائياً بأنها: مجموع الدرجات التي يحصل عليها الفرد نتيجة إجابته على مقياس الضغط النفسي المدرك إعداد إعداد الزهراني (٢٠١٨).

الإطار النظري والدراسات السابقة:

أولاً: الضجر الأكاديمي Academic Boredom:

يعتبر مفهوم الضجر الأكاديمي أحد المفاهيم النفسية المنبثقة عن مفهوم الضجر النفسي، فالضجر النفسي وفقاً لما ذكره (Andreas & John, 2018) يرد به تلك الحالة الوجدانية السلبية التي تتصف بفقدان الاهتمام والحيوية المصحوبة بتشتت الانتباه ونقص الدافعية، كما أن الضجر النفسي يعبر عن مجموعة من الانفعالات والسلوكيات السلبية التي تضي على الذات حالة من الكدر والكسل والصمت واللاوعي، الذي يجعل الحياة خالية من المعنى والمتعة.

ويذكر (John & Sharp & Hemmings, 2017) أن الضجر الأكاديمي يعد مفهوماً حديثاً دخل إلى حيز البحث النفسي والتربوي للدلالة على منظومة الخبرات الوجدانية السلبية التي تتضمن عدم القدرة المتعلم على التركيز الأكاديمي والوعي المعرفي والانفعالي بمصادر مثيرات البيئة الأكاديمية وأهميتها في اتقان نواتج التعلم المضمنة في المناهج الدراسية، فهي حالة نفسية يفقد من خلالها المتعلم رضاه وطموحه الدراسي بما ينعكس سلباً على تحصيله الدراسي عطفاً على ترسيخ الاتجاهات السلبية نحو الدراسة الجامعية بشكل عام. وفي ذات السياق يشير Kögler (2018) & Göllner إلى أن الضجر الأكاديمي يعبر عن تكوين معرفي خاطئ غالباً ما يسهم في تحديد شكل ومستوى ونمط التوقعات الذاتية للعمليات المرتبطة بالتحصيل التي تشتملها المناهج الدراسية، وأنشطة التدريس الجامعي.

ويتفق كل من (Goetz; Frenzel &, Lipnevich, 2017); Pekrun; Hall & Perry (2017) على اعتبار الضجر الأكاديمي خبرات وجدانية ومعرفية تراكمية تدفع بالمتعلم للجوء إلى الاستجابات التي تمتد للمشاركة الفاعلة والتقليدية الرتيبة المفرغة من مضمون معنى الحياة الوجودية داخل بيئات التعلم والرغبة وفي عدم استمراره فيها والانصراف عنها.

ويرى (Lim & Olanike, 2018) أن مفهوم الضجر الأكاديمي يتضمن (٥) مكونات وجدانية، تتمثل في: (١) الإحساس بافتقار مثيرات البيئة الأكاديمية ومواقف التعلم للتنوع والآثار.

(٢) الإحساس ببطء دورة الساعة الزمنية للموقف الأكاديمي ورتابته. (٣) الإحساس بمحدودية واجبارية خيارات السلوكيات الأكاديمية التي تفرضها طبيعة مثيرات البيئة الأكاديمية ومواقف التعلم. (٤) الإحساس بمشاعر الكآبة وفقدان الأمل والاحترق الأكاديمي والشعور بالفراغ الوجودي بالإضافة إلى مشاعر الاغتراب النفسي والاجتماعي. (٥) الإحساس بفقدان الدافعية الذاتية للمشاركة في أنشطة التعلم الفردي أو الجماعي.

وتشير المراجعة العلمية التي قام بها الباحث لدراسة كل من Malkovsky; Merrifield; Friteaa; Radu & 2018) 2018; Kimberley; David & Eastwoo, & Danckert, Campayo, (2018) أن الضجر الأكاديمي لدى الطلاب عادة ما يتشكل كنتيجة لتضافر مجموعة من العوامل التربوية والنفسية، ومنها: (١) تضمن المناهج والتكليفات الدراسية لمصادر تزيد من العبء المعرفي لدى المتعلم، فضعف تصميم بيئة التعلم، وعدم مناسبة طرائق التدريس المستخدمة في عرض المفردات والعناصر المراد تعلمها كالرسوم، والجداول، والخرائط المفاهيمية التي تتطلب جهد أكبر في التعلم مما يزيد من حجم الأعباء المعرفية على مكون الذاكرة العاملة المسؤولة عن التعلم المعرفي بشكل عام. (٢) انخفاض شعور المتعلم بقدرته على الربط الدلالي بين المحتويات والمفردات المراد تعلمها بالمعارف السابقة، مما يشير إلى وجود ضعف في المعتقدات المعرفية وما وراء المعرفية لديه. (٣) تنامي مشاعر العجز المتعلم المتضمنة لصعوبة إيجاد العلاقة الموضوعية بين النتيجة والاستجابة للفضل والنجاح، وفضل المتعلم في صياغة تفسير منطقي لتوقع العلاقة المستقبلية بين قدرته وفضله الأكاديمي. (٤) تنامي مشاعر المتعلم بكراهية مكونات بيئة التعلم لا سيما المعلم وبقية أركان العملية التعليمية كالمناهج وطرق التدريس والخدمات الأكاديمية المقدمة له. (٥) تنامي الفتور الأكاديمي نحو اكتساب المعارف والمهارات والسلوكيات الجديدة المرتبطة بمحتويات التعلم والاستجابة للمتطلبات الدراسية. (٦) ضعف وتشوه تصورات المتعلم لقدرته على توظيف مهاراته المعرفية والسلوكية والدافعية في التعامل مع مواقف التعلم والتحكم فيها. (٧) ضعف مستوى الثقة بالمعلمين وعدم الرضا عنهم من حيث كفاءتهم المعرفية ومدى قدرتهم على تحسين المستويات الدراسية لطلابهم. (٨) تنامي الاعتمادية لدى المتعلم وضعف قدرته على الاستقلالية في إنجاز مهامه الدراسية دون الاستعانة بالآخرين. (٩) تنامي مشاعر عدم

الثقة بالنفس لدى المتعلم وضعف قدرته على التعبير عن نفسه تجاه ما يشعر به ويدركه بحواسه عن خبراته التعليمية.

ثانياً: قوة الأنا Ego Strength:

يرى (Stephen; Mitchell & Black (2017) أن متغير قوة الأنا يعتبر من المتغيرات النفسية التي حظيت بقدر كبير من الاهتمام في اوساط ادبيات البحوث النفسية، فهو يمثل حجر الزاوية في أحداث التوازن بين كل من مطالب ألهو والأنا الأعلى والواقع، كما أنه متغير تتطوي عليه إمكانية الفرد في التعامل مع المطالب الخارجية والامتثال للمطالب الداخلية عبر زيادة قدرة الفرد على التكيف مع مطالب ومشكلات البيئة المتمثلة بدورها في ضبط النفس عبر الجوانب الإيجابية للشخصية الواعية.

هذا ويشير (Harlem & Bonovitz (2018) إلى أن بعض ادبيات البحث النفسي تخلط بين مفهومي الأنا والذات، فالبعض يستخدم المفهومين على إنهما مترادفان، والبعض الآخر يهمل ذلك، والصواب في ذلك أن مفهوم الأنا يستخدم للدلالة على مجموعة من العمليات النفسية المسؤولة عن إشباع البواعث الداخلية، بينما يعبر مفهوم الذات لما يكونه الأفراد عن أنفسهم من مفهومات مختلفة، وبالتالي فهي الأساليب التي يستجيب بها الفرد لنفسه، في حين أن مفهوم قوة الأنا يعد مفهوماً أوسع وأكثر شمولاً ومرتبطة بالشخصية ككل.

ويذكر كل من (Charles, 2018; Owen, 2017) أن قوة الأنا بوصفها الجزء المسئول من الجهاز النفسي فهي تقوم بدور الوسيط بين الشخص والواقع وذلك لأنها تعتبر مكوناً فرضياً يعني بوصف قدرة الفرد على التعامل بفاعلية ومرونة مع المطالب الخارجية والامتثال للمطالب الداخلية ومقتضيات الموقف في الواقع على نحو تكيفي بما يضمن الاستقرار الانفعالي والاجتماعي. ويشير (Roy & Barsness (2018) إلى أن قوة الأنا تشير إلى قدرة الفرد على إظهار المرونة، ومواجهة التحديات، والبقاء في حيز الاستقرار الوجداني، والتعامل بفعالية عند مواجهة المواقف المحبطة، كما يراد بها القدرة على الاحتفاظ الدائم بالتواصل السليم مع الذات ومع الآخرين، كما أنه يساهم في حل التوترات النفسية، وتقليل مستوى القلق المتعلق بالمشكلات الوجدانية، وخلق انسجام جيد بين الفرد والبيئة المحيطة، بما يساهم في تحسين مستوى التوافق النفسي لدى الفرد.

ووفقا لما ذكره كل من (Jeremy & Safran, 2018; 2017) Howell & Itzkowitz، فإن الأنا تقوم هناك بمجموعة من الوظائف النفسية ومنها: (١) اختبار الواقع و التمييز بين المثيرات الداخلية والخارجية. (٢) الحكم على السلوك المقصود وإظهار السلوك الذي يعكس الوعي بالواقع الخارجي. (٣) الإحساس بحقيقة الواقع والذات على أنها جزء لا يتجزأ من سياق مألوف وفصل التمثيل الذاتي للشخص فكل شخص له بياناته الخاصة. (٤) تنظيم وتحديد الدوافع في توجيه فعاليات آليات الرقابة على التأخير والسيطرة على الإحباط ليصبح السلوك واضح. (٥) المحافظة على العلاقات الشخصية. (٦) ملائمة العمليات المعرفية لتحقيق التكيف. (٧) تخفيف حدة الإدراك الحسي والنظري لزيادة الموازنة في الوعي السابق كالذكريات والأحاسيس الدفينة ومحتويات اللاوعي مما يزيد من إمكانية التكيف نتيجة التكامل الإبداعي. (٨) الوظيفة الدفاعية، وتمثل في مدى تأثير الحيل الدفاعية على التكيف وتصور النجاح وال فشل. (٩) تفعيل حاجز التحفيز والوعي بالمنبهات لتجنب الانسحاب والتعامل النشط والآليات المستخدمة في التعامل معها. (١٠) المحافظة على حرية التحكم الذاتي الأولى والتحكم الذاتي الثانوي. (١١) التكامل بين المواقف والقيم التي يحتمل أن تكون متضاربة والقدرة على دمجها ضمن سياق واحد. (١٢) إتقان الكفاءة المرتبطة بقدرة الفرد على التفاعل مع البيئة وتوقع النجاح.

ويذكر (Fink (2017) أن هناك عدة مؤشرات لقوة الأنا المرتفعة لدى الفرد ومنها: القدرة على التغلب على العقبات، والسعي دائماً للأفضل، والاعتراف بالمشاعر السلبية والإيجابية كالشعور بالذنب أو الغضب، أو التعاطف وأن تبقى إيجابية، والقضاء على التوتر، في حين أن مؤشرات قوة الأنا المنخفضة تتمثل في انعدام الحافز المؤدي للنجاح، والكسل، وتشوه أنماط التفكير، وتضخم قيمة الذات. ويذكر (Pick; Carter & James (2017) أن هناك بعض العوامل المؤثرة على قوة الأنا تتمثل في: (١) درجة قدرة الفرد على القبول بالواقع واكتشافه والتعامل الصحيح معه والسيطرة عليه (٢) درجة قدرة الفرد على التعامل مع المصادر الضرورية. (٣) درجة شعور الفرد بذاته وتطوير مهاراته وقدرته على معالجة الأمور. (٤) درجة امتلاك الفرد لبعض السمات من خلال التطور النفسي المعرفي الاجتماعي.

ثالثاً: الحساسية الانفعالية Emotional Sensitivity:

يذكر (Imi;Nock & Arntz (2018) أن متغير الحساسية الانفعالية يعد أحد المتغيرات النفسية المستحدثة في ادبيات البحث النفسي، فهو مفهوم مشتق من أدبيات الذكاء الانفعالي، ويرتكز المفهوم النظري للحساسية الانفعالية في ضوء اعتباره منظومة انفعالية ديناميكية، وأحد مكونات المزاج السلبي القائم على أساس بيولوجي، يعمل في ضوء التفاعل مع المثيرات الانفعالية التي تتصف بالغموض وعدم الوضوح.

ويرى (Daniels; Michael & Piechowski (2018) أن مصطلح الحساسية الانفعالية يستخدم للإشارة لمجموعة من سمات الشخصية التي تتناول قدرة الفرد على التعرف والتعبير عن انفعالاته، وسرعة تفاعله الوجداني بالإضافة إلى وصف قدرة الفرد على تحديد هوية انفعالاته عند التأثر بمواقف عادية قد لا يعبأ بها الآخرون.

ويشير (Elaine & Aron (2017) إلى أن الحساسية الانفعالية تعبر عن مدى امتلاك الفرد لمجموعة من المهارات الانفعالية والمعرفية وما وراء المعرفية التي تستهدف إدراك المعلومات الانفعالية، وفهمها، وتنظيمها وإدارتها بما يسمح بالإيفاء بمتطلبات المواقف الحياتية الضاغطة والجديدة، وبالتالي فهي تعتبر صيغة إجرائية يمكن من خلالها فهم منظومة التجهيز الانفعالي لدى الفرد التي تمكنه من إصدار الاستجابة وفقاً لنوع وقوة وحجم المثيرات الانفعالية المضمنة في البيئة المحيطة بالفرد.

ويذكر (Hall & Karyn (2017) أن الفرد الذي يتصف بالحساسية الانفعالية عادة ما يتأثر بشكل مبالغ فيه أكثر من اللازم بالمثيرات الخارجية المحيطة به التي لا يستطيع التحكم بها، فهو يتعامل مع المواقف الضاغطة بشيء من الخوف والخجل وتعطيل الأحكام والجدل والمشاكسة والتقلب المزاجي وسرعة التغير والافتقاد للثبات.

ويتفق كل من (Jud & Dyer, 2018; Mesich & Kyra, 2017) على أن الاستجابة الانفعالية المرتبطة بمضمون التجهيز الانفعالي تتكون من خمسة أبعاد هي: (١) مكون الوعي بالذات الانفعالية، ويشير هذا المكون إلى وعي الفرد بمكان قوته وضعفه مما يخوله إلى اعتبارها قاعدة معرفية لاتخاذ قراراته. (٢) مكون إدارة الانفعالات، ويشير إلى معرفة الفرد

وإدراكه لما وراء انفعالاته وكيفية التعامل مع المثيرات والضغط ومشاعره التي تسبب له الضيق والانزعاج. (٣) مكون التعاطف، ويشير إلى مدى قدرة الفرد على تفهم مشاعر الآخرين والإحساس بها من خلال إدراك أصواتهم وتغييرات وجوههم، بالإضافة إلى تقدير الفروق الفردية بين الناس في التعبير عن مشاعرهم تجاه أحداث الحياة. (٤) مكون التحفيز الذاتي، ويشير إلى مدى قدرة الفرد على تحقيق وتنظيم مجموعة الاستنارات الداخلية المحفزة للحماس والمثابرة لإنجاز الأهداف الذاتية المنشودة وتحقيق التوازن النفسي. (٥) مكون المهارات الاجتماعية، ويشير إلى مدى قدرة الفرد على تنظيم وإدارة انفعالات الآخرين من خلال مجموعة من المهارات التي يمتلكها والتي تعبر عن إظهار الحب والاهتمام بهم واستخدام مهارات الإقناع والتفاوض وبناء الثقة وتكوين شبكة علاقات اجتماعية ناجحة.

هذا ويتفق كل من (Cummings & Edwin & Andrews, 2017; Goleman, 2018) على أن الشخصية الحساسة انفعاليا تتسم بثلاثة خصائص، هي: (١) الحساسية السالبة Negative Emotional Sensitivity، وتشير إلى ميل الفرد لإصدار ردود الافعال السالبة المتمثلة بالغضب واليأس والعزلة والعدوانية والانتقاد الحاد عند مواجهة مواقف ضاغطة. (٢) الحساسية الموجبة Positive emotional sensitivity، وتشير إلى ميل الفرد لتكوين علاقات مع الآخرين مع إبراز المقدرة على التعرف على عواطف الآخرين وتفهمها وإبداء التعاطف معها وبخاصة أولئك الأشخاص الذين يعانون أوضاعا صعبة، فيمكن القول بأن الاستحسان العاطفي هو المكون الرئيس لعملية الشعور بالسعادة والنجاح الشخصي والاجتماعي. (٣) الابتعاد العاطفي، وتشير إلى ميل الفرد إلى الابتعاد عن الآخرين من أجل تقادي الحساسية الانفعالية السالبة.

هذا ومن جهة أخرى، يتفق كل من (Bradberry; Greaves & Lencioni, 2018; David & Sam, 2018) على أن الشخص الحساس انفعاليا يتصف بمجموعة من السمات النفسية التي تسهم في بلورة الشخصية الحساسة ومنها: (١) الشعور بالاستقلالية الذاتية وعدم الحاجة للآخرين. (٢) الحذر في التعامل مع الآخرين. (٣) الدفاع عن النفس في حال الهجوم من الآخرين. (٤) الحساسية للنقد بشكل جدي. (٥) حدة الإدراك والوعي.

رابعاً: الضغط النفسي المدرك The Perceived Stress :

يرى (William & Lovallo (2018) ان الضغط النفسي يعتبر عاملا نفسيا مؤثرا في

تشكيل الكثير من المشكلات والاضطرابات النفسية، والضغط النفسي مفهوم يصف حالة وجدانية حادة ومستمرة وغير متوافقة تنشأ كنتيجة لمجموعة من العوامل الداخلية والخارجية التي تتصارع ضمن البناء النفسي والمعرفي للفرد وتنعكس سلباً أو إيجاباً على نمط الاستجابات السلوكية له؛ وعليه فالضغوط النفسية شغلت حيزاً كبيراً مهماً ضمن ادبيات البحث النفسي والتربوي، فأهميتها تتبع من خلال فرضها لقوالب سلوكية ومعرفية ونفسية تجبر الفرد على إصدارها كاستجابة لمواقف حياتية معينة. ويذكر (Morrisette 2018) أن الضغط النفسي ينشأ من شعور الفرد بالإحباط نتيجة وجود عقبات نتيجة للصراع بين الدوافع والحاجات الانسانية، أو كنتيجة اكتساب وتعلم خبرات ومهارات حياتية سلبية مرتبطة شرطياً مع مشيرات وأحداث ضاغطة أو مخيفة ومقلقة.

ويؤكد (Quitangon 2018) أنه يمكن الاستدلال على وجود الضغط النفسي لدى الفرد من خلال ملاحظة بعض المظاهر التي تتضح في سلوك الفرد إزاء انتقائه واستجابته لنوع معين من المشيرات واستبعاد التفاعل مع بعض المواقف الحياتية التي يصاحبها انفعالات سلبية كالعدوان، القلق، تحقير الذات.

ويذكر (Achterberg 2017) أن الضغوط النفسية تنقسم إلى: (١) الضغوط النفسية الإيجابية وهي تلك الضغوط التي يسعى إليها الفرد للبحث عنها وهي تساعد على رفع القدرة الإنتاجية، الحيوية، التفاؤل، التحمل، اليقظة العقلية. (٢) الضغوط السلبية، وهي عبارة عن الأحداث التي تؤدي إلى الشعور بالتعاسة والإحباط وعدم السرور.

ويرى (Everly; George & Jeffrey 2017) إلى أن إدراك الضغط النفسي يعبر عن درجة استجابة الفرد للأحداث أو المتغيرات البيئية في حياته اليومية وهذه المتغيرات عادة ما تكون مجهدة انفعاليا تحدث بعض الآثار النفسية والاجتماعية والأكاديمية والمهنية فإن الشعور بالضغط النفسي يبدأ بتفسير الحدث البيئي الضاغط ولذلك تختلف هذه التفسيرات على نطاق واسع بين الأفراد.

ويذكر (Seaward 2017) أن إدراك الضغط يعتمد على قدرة الفرد على اعطاء معنى وتفسير للمشير البيئي الضاغطة باعتبارها مواقف مهددة وذلك نتيجة التقييمات الأولية والثانوية، وعادة ما تخضع هذه التفسيرات للفروق الفردية. ويرى (Breger; Hunter & Lane 2017) أن

الضغط النفسي المدرك يتكون من ثلاثة أبعاد هي: (١) بعد الأفكار الأتوماتيكية والأحداث الذاتية السلبية التي يتم اجترارها. (٢) بعد العمليات الماوراء معرفية التي تشمل المراقبة والتقييم والتنبؤ وتفاعلها مع المثيرات البيئية الضاغطة. (٣) بعد الخبرات المحبطة المكتسبة والمخزنة في البنية المعرفية على شكل صيغ عقلية ثابتة ومستقرة نسبياً.

وفي ذات السياق يؤكد Franklin (2017) إن استجابة الضغط النفسي المدرك تمر بثلاثة مراحل وهي: (١) مرحلة التهيؤ الفسيولوجي لمواجهة الحدث الضاغط. (٢) مرحلة مواجهة ومقاومة الحدث الضاغط أو التكيف معه. (٣) مرحلة الإجهاد النفسي والمعرفي وفيها يفقد الفرد قدرته على التعامل مع الحدث أو المواقف الضاغط. ويشير Enns; Eldridge & Montgomery (2018) إلى أن عملية تقييم الفرد للضغوط الخارجية والداخلية تتكون من مرحلتين هما: (١) مرحلة التقييم الأولي، ويتم فيها تقييم الفرد الأهمية الحدث الضاغط وقوته، وعلى الجوانب المدركة للموقف والمواجهة، وشدة المثير وإمكانية السيطرة عليه. (٢) مرحلة التقييم الثانوي، ويتم فيها تقييم الفرد لمصدره، وخياراته الخاصة لمواجهة الموقف الضاغط، كالاستراتيجيات المعرفية والانفعالية والسلوكية المستخدمة لإدارة مشكلات سوء العلاقة بين الفرد ومكونات البيئة المحيطة. ويرى Gördeles & Çevik, (2018) أن خبرة الضغط النفسي المدرك المستندة على التقييمات والتفسيرات المعرفية لنمط العلاقة بين الفرد والبيئة تعد عاملاً مهماً في نشأة الضغط النفسي، فهي تسهم بشكل فعال في فهم الانفعالات، وعملية المواجهة لدي الفرد. ويذكر Saman (2018) & Foroudifard أن نمط الضغط النفسي المدرك السلبي عادة ما يتشكل من خلال منظومة المعتقدات الماوراء معرفية الخاصة بتقييمات الفرد لمصادر الضغوط النفسية، منها (١) احتفاظ الفرد بفكرة أن الضغوط البيئية تعتبر ضغوطاً سلبية وضارة في جميع أحوالها، دون الاعتراف بأي أبعاد إيجابية لها. (٢) أن الضغوط النفسية يصعب إدارتها والتعامل معها بشكل يساعد على النجاح والتوافق معها. (٣) أن الأحداث الضاغطة تفرض قيود سلوكية ومعرفية وانفعالية يصعب التوافق معها.

الدراسات السابقة:

أولاً: دراسات تناولت الضجر الأكاديمي وقوة الأنا:

اهتمت دراسة Simon; Friedrich & Beckham (2017) باستقصاء دور بنية الضبط

الذاتي في الضجر الأكاديمي. شملت عينة الدراسة (١٩٥) طالباً ممن يدرسون بجامعة Extremadura وباستخدام معامل ارتباط بيرسون بينت نتائج الدراسة أن الضبط الذاتي يرتبط بعلاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائياً بالضجر الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الجامعية.

تناولت دراسة Seligman; Morgan & Harper (2017) استقصاء علاقة متغيرات مفهوم الذات وأساليب مواجهة الضغوط النفسية بالضجر. شملت عينة الدراسة (١١٥) طالباً ممن يدرسون بالمرحلة الثانوية بجنوب إفريقيا. باستخدام معامل ارتباط بيرسون وتحليل الانحدار المتعدد بينت نتائج الدراسة وجود علاقات ارتباطية دالة إحصائياً بين متغيرات مفهوم الذات وأساليب مواجهة الضغوط النفسية والضجر الأكاديمي، بالإضافة إلى أن متغير مفهوم الذات يعد أحد العوامل المسهمة بالتنبؤ بالضجر الأكاديمي لدى أفراد عينة الدراسة.

أجرى Graham & Cristiano (2018) بحثاً تناول فحص علاقة هوية الأنا وأساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الابناء بالضجر الأكاديمي. شملت عينة الدراسة (١٤٥) طالبة وطالبة ممن يدرسون بالمرحلة المتوسطة. وباستخدام اختبار (ت) ومعامل ارتباط بيرسون، ووجود فروق دالة إحصائياً بين متوسط الدرجات على مقياس الضجر الأكاديمي تعزى لاختلاف النوع (ذكور/ إناث) لصالح الطالبات، بالإضافة لوجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين هوية الأنا وأساليب المعاملة الوالدية بالضجر الأكاديمي.

هدفت دراسة Muntari (2018) إلى استقصاء دور قوة الأنا على الضجر الأكاديمي. شملت عينة الدراسة (١٦١) طالب وطالبة ممن يدرسون بالصف العاشر. وباستخدام اختبار (ت) ومعامل ارتباط بيرسون بينت نتائج الدراسة وجود فرق دال إحصائياً بين أفراد العينة من ذوي المستوى المرتفع والطلاب ذوي المستوى المنخفض من قوة الأنا على متوسطات استبيان الضجر الأكاديمي لصالح منخفضي قوة الأنا، فكلما زادت قوة الأنا قل معدل الضجر الأكاديمي، بالإضافة إلى وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين قوة الأنا والضجر الأكاديمي لدى أفراد العينة.

وبشكل عام، يتضح من الدراسات التي تناولت دراسات تناولت الضجر الأكاديمي وقوة الأنا كدراسة Seligman; Morgan & Harper, Simon; Friedrich & Beckham (2017);

(Muntari, Cristiano & Graham, 2017, 2018) أن تلك الدراسات اتفقت على وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائياً بين الضجر الأكاديمي وقوة الأنا، وأن متغير قوة الأنا يعتبر من المتغيرات والعوامل المسهمة بالتنبؤ بالضجر الأكاديمي.

ثانياً: دراسات تناولت الضجر الأكاديمي والضغط النفسي المدرك:

قام Taylor; Kim & Myoungsook (2018) بإجراء دراسة استهدفت بحث علاقة الضغط النفسي بالضجر الأكاديمي. شملت عينة الدراسة (١٧٠) طالباً ممن يدرسون بجامعة South Central الأمريكية. وباستخدام معامل ارتباط بيرسون وتحليل الانحدار المتعدد بينت نتائج الدراسة أن الضغط النفسي يرتبط بعلاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائياً بالضجر الأكاديمي، وأن الشعور بعدم الرضا والإحباط يعتبر من العوامل المسهمة بالتنبؤ بسلوكيات الضجر الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الجامعية.

تناول Afusat (2018) بحث دور متغيرات دافعية الانجاز والقلق والضغط النفسي باعتبارها عوامل منبئة بالضجر الأكاديمي. شملت عينة الدراسة (٣١٠) طلاب ممن يدرسون بجامعة Osogbo بنيجيريا. باستخدام معامل ارتباط بيرسون وتحليل الانحدار المتعدد بينت نتائج الدراسة وجود علاقات ارتباطية دالة إحصائياً بين متغيرات الدراسة والضجر الأكاديمي، بالإضافة إلى أن متغير الضغط النفسي يعد أحد العوامل المسهمة بالتنبؤ بالضجر الأكاديمي لدى أفراد عينة الدراسة.

هدفت دراسة Taylor; Kim & Myoungsook (2018) إلى استقصاء علاقة الضغوط الأكاديمية بالضجر الأكاديمي باعتباره أحد المشكلات المرتبطة بالاحترق الأكاديمي. شملت عينة الدراسة (٣٣٦) طالبة وطالبة ممن يدرسون بجامعة Christ الهندية. وباستخدام اختبار (ت) ومعامل ارتباط بيرسون بينت نتائج الدراسة وجود فرق دال إحصائياً بين متفاوتي الإحساس بالضغوط الأكاديمية على متوسطات استبيان الضجر الأكاديمي لصالح الإناث من مرتفعات الضغط النفسي المرتفع، وإلى وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين الضغوط الأكاديمية والضجر الأكاديمي والضغط النفسي.

أجرى M & Cash, Worthen, (2018) دراسة اهتمت باستقصاء علاقة ادارة الضغوط

النفسية بالضجر الأكاديمي. شملت عينة الدراسة (٢٢٠) طالبة وطالبة ممن يدرسون بالجامعة الوطنية بتايوان. وباستخدام اختبار (ت) ومعامل ارتباط بيرسون بينت نتائج الدراسة وجود فرق دال إحصائياً بين الطلاب ذوي المستوى المرتفع والطلاب ذوي المستوى المنخفض من ادارة الضغوط النفسية على متوسطات استبيان الضجر الأكاديمي لصالح منخفضي ادارة الضغوط النفسية، وإلى وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين ادارة الضغوط النفسية والضجر الأكاديمي.

وبشكل عام، يتضح من الدراسات التي تناولت دراسات الضجر الأكاديمي والضغط النفسي المدرك كدراسة (Taylor; Kim & Myoungsook, 2018); Afusat, 2018; Worthen, M & Cash, 2018 Taylor; Kim & Myoungsook, 2018 أن تلك الدراسات اتفقت على وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائياً بين الضجر الأكاديمي و الضغط النفسي المدرك، وأن متغير الضغط النفسي المدرك يعتبر من المتغيرات والعوامل المسهمة بالتنبؤ بالضجر الأكاديمي.

ثالثاً: دراسات تناولت الضجر الأكاديمي والحساسية الانفعالية:

هدفت دراسة (Chern; Luke & Downey (2018) إلى استقصاء العلاقة الارتباطية بين كل من مكونات الذكاء الانفعالي والتسويق وضغوط العمل والضجر النفسي. شملت عينة الدراسة (١٨٤) موظفاً وموظفة. وباستخدام معامل ارتباط بيرسون بينت نتائج الدراسة أن الضغط النفسي يرتبط بعلاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائياً مع مكونات الذكاء الانفعالي (الوعي - الحساسية - التعبير الانفعالي) بالضجر النفسي لدى أفراد عينة الدراسة.

قام (Edward; Joseph & Robinson (2018) بدراسة تأثير الذكاء الانفعالي والتنظيم الذاتي الانفعالي على الضجر المهني. شملت عينة الدراسة (١٥٩) موظفاً وموظفة ممن يعملون بقطاع التدريب الطبي. باستخدام النمذجة البنائية بينت نتائج الدراسة وجود علاقات ارتباطية دالة إحصائياً بين متغيرات الدراسة والضجر المهني، بالإضافة إلى أن متغير الذكاء الانفعالي له تأثير مباشر دال إحصائياً على الضجر المهني لدى أفراد عينة الدراسة.

تناول (Nicholson; Philip & Kroos (2018) بحث علاقة كل من الذكاء الانفعالي وجودة الحياة بالضجر الأكاديمي. شملت عينة الدراسة (٤١١) طالبة وطالبة ممن يدرسون بكلية

الهندسة بالجامعة الوطنية بأستراليا. وباستخدام اختبار (ت) ومعامل ارتباط بيرسون بينت نتائج الدراسة وجود فرق دال إحصائياً بين متفاوتي الذكاء الانفعالي على متوسطات استبيان الضجر الأكاديمي لصالح مرتفعي الذكاء الانفعالي، ووجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين كل من الذكاء الانفعالي وجودة الحياة والضجر الأكاديمي.

اجرى دراسة Alan; Cumberbatch & Jonathan (2018) دراسة اهتمت باستقصاء علاقة كل من الحساسية الانفعالية والأفكار الآلية السلبية والتعاطف مع الذات بالضجر الأكاديمي. شملت عينة الدراسة (٦٢٠) طالب وطالبة ممن يدرسون بجامعة مالطا. وباستخدام معامل الارتباط الجزئي وباستخدام تحليل التباين الثلاثي ذي التصميم العاملي (٣×٢×٢)، وتحليل الانحدار المتعدد بينت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين كل من الحساسية والأفكار الآلية السلبية والتعاطف مع الذات وما وراء المعرفة بالضجر الأكاديمي، ووجود أثر دال إحصائياً الحساسية الانفعالية على الضجر الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الجامعية، بالإضافة إلى أن متغير الحساسية الانفعالية يعد أحد العوامل المسهمة بالتنبؤ بالضجر الأكاديمي لدى أفراد عينة الدراسة.

وبشكل عام، يتضح من الدراسات التي تناولت دراسات الضجر الأكاديمي والضغط النفسي المدرك كدراسة (Taylor; Kim & Myoungsook, 2018); Afusat, 2018; Worthen, M & Cash, 2018 Taylor; Kim & Myoungsook, 2018) أن تلك الدراسات اتفقت على وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائياً بين الضجر الأكاديمي والضغط النفسي المدرك، وأن متغير الضغط النفسي المدرك يعتبر من المتغيرات والعوامل المسهمة بالتنبؤ بالضجر الأكاديمي.

وبشكل عام، يتضح من الدراسات التي تناولت دراسات الضجر الأكاديمي والحساسية الانفعالية كدراسة (Edward; Joseph & Robinson, 2018; Chern; Luke & Downey,) (2018 2018; Nicholson; Philip & Kroos, 2018; Alan; Cumberbatch & Jonathan, أن تلك الدراسات اتفقت على وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائياً بين الضجر الأكاديمي والضغط النفسي المدرك، وأن متغير الضغط النفسي المدرك يعتبر من المتغيرات والعوامل المسهمة بالتنبؤ بالضجر الأكاديمي.

منهج الدراسة وإجراءاتها:

أولاً: منهج الدراسة: قام الباحث باستخدام المنهج الوصفي لمناسبته لأهداف الدراسة.

ثانياً: عينة الدراسة: شملت العينة الدراسة ما يلي: (أ) عينة الدراسة الاستطلاعية تكونت من (٨٠) طالباً جامعياً. (ب) عينة الدراسة الفعلية تكونت من (٢٥٠) طالباً ممن يدرسون في جامعة جدة خلال العام الجامعي لعام ١٤٣٩هـ/١٤٤٠هـ. والجدول (١) يوضح توزيع أفراد العينة الفعلية في ضوء متغير المرحلة الدراسية الجامعية.

جدول (١)

توزيع أفراد العينة الفعلية في ضوء متغير المرحلة الدراسية الجامعية

المجموع	المرحلة الدراسية الجامعية			المتغير
	طلاب مرحلة الماجستير	طلاب مرحلة البكالوريوس	طلاب السنة التحضيرية	
٢٥٠	٤١	١٠٩	١٠٠	العدد
٪١٠٠	٪١٦,٤	٪٤٣,٦	٪٤٠,٠	النسبة المئوية

ثالثاً: أدوات الدراسة:

أولاً: مقياس الضجر الأكاديمي: إعداد بحيص (٢٠١٦):

قام بحيص (٢٠١٦) بإعداد مقياس الضجر الأكاديمي لدى طلبة الجامعة، تكون المقياس بصيغته النهائية من (٢٥) فقرة موزعة على ثلاثة مجالات، هي: (أ) أساليب التدريس، وقيسه (٨) فقرات. (ب) المحتوى التعليمي، يقيسه (٩) فقرات. (ج) التقويم، يقيسه (٨) فقرات. وتم الاجابة على المقياس وفق التدرج الخماسي (موافق بشدة، موافق، غير متأكد، غير موافق، غير موافق بشدة)، وفق الدرجات (٥، ٤، ٣، ٢، ١). وتتراوح درجات المقياس بين (٢٥ - ١٢٥) درجة، وتشير الدرجة التي تفوق المتوسط إلى ارتفاع مستوى الضجر الأكاديمي.

الخصائص السيكومترية لمقياس الضجر الأكاديمي في الدراسة الحالية:

١. الصدق: قام الباحث بحساب صدق الاتساق الداخلي لمقياس الضجر الأكاديمي (ن=٨٠) عن طريق حساب وذلك باستخدام طريقة الاتساق الداخلي لحساب مصفوفة الارتباطات بين الأبعاد الثلاثة المكونة لمقياس الضجر الأكاديمي والدرجة الكلية.

جدول (٢)

قيم معاملات ارتباط الأبعاد الفرعية لمقياس الضجر الأكاديمي بالدرجة الكلية

الدرجة الكلية	التقويم	المحتوى التعليمي	أساليب التدريس	البعد
**٠,٥٠١	**٠,٥١٢	**٠,٥٧٨	-	أساليب التدريس
**٠,٥٧٣	**٠,٤٨٥	-	-	المحتوى التعليمي
**٠,٤٩٦	-	-	-	التقويم

يتضح من الجدول (٢) أن جميع معاملات ارتباط الأبعاد الفرعية لمقياس الضجر الأكاديمي دالة عند مستوى (٠,٠١) وهذا يُعطي دلالة على ارتفاع معاملات الاتساق الداخلي، بالتالي يعتبر المقياس صادقاً فيما وضع لقياسه.

٢. **الثبات:** قام الباحث بالتحقق من ثبات مقياس الضجر الأكاديمي باستخدام معامل ألفا كرونباخ بحذف الفقرة Cronbach's Alpha if Item Deleted فوجد أنه يساوي (٠,٨٦٠) حيث (ن=٨٠). وبموجبه لم يتم حذف أي فقرة.

ومن الخصائص السيكومترية السابقة يتضح أن المقياس يتمتع بمعاملات صدق وثبات تشير لسلامة استخدامه مع أفراد العينة الفعلية.

ثانياً: مقياس قوة الأنا تعريب وتقنين كفاية (١٩٨٧):

يعتبر هذا المقياس من أشهر المقاييس النفسية المستخدمة في البيئة العربية لقياس قوة الأنا. يتكون المقياس في صورته الأجنبية من (٦٨) عبارة، تم اختصارها في دراسة كفاية في البيئة المصرية على (٦٤) عبارة. وبشكل عام تستهدف هذه الأداة البحثية قياس سبعة أبعاد نفسية وجسمية تتمثل في الآتي:

أولاً: بعد الوظائف الجسمية: ويشير هذا العامل إلى تقييم جوانب كثيرة ومن أهمها: معاناة الفرد من فقدان الشهية للطعام، والإصابة ببعض اضطرابات الجهاز الهضمي، والجهاز التنفسي، والشعور بالإغماء والوهن الجسمي، والمعاناة من فقدان درجة الإحساس الصوتي، ويتكون هذا البعد من (١٠) فقرات.

ثانياً: الإحساس بالواقع: ويشير هذا العامل إلى تقييم جوانب كثيرة ومن أهمها: معاناة الفرد من

عدم الشعور بالجسم وفقدان التوازن، والإحباط، وعدم تقبله للواقع، والإحساس بما يدور حوله، وتبنيه لأفكار غريبة، ويتكون هذا البعد من (٧) فقرات.

ثالثاً: الكفاية الشخصية: ويشير هذا العامل إلى تقييم جوانب كثيرة ومن أهمها: معاناة الفرد من عدم التركيز، والمناقشة الجيدة، وعدم فهم الآخرين له، وشعوره بالتعب والإنهاك معظم الوقت، ويتكون هذا البعد من (١٧) فقرة.

رابعاً: الوضع الخلقي: ويشير هذا العامل إلى تقييم جوانب كثيرة ومن أهمها: شعور الفرد بالندم الزائد على الأفعال، كراهية التسلط، و قبول الخطيئة، والرغبة في الإثارة بالإضافة إلى اللجوء للسلوكيات العنيفة والعدوانية، ويتكون هذا البعد من (٩) فقرات.

خامساً: الاتجاهات الدينية: ويشير هذا العامل إلى تقييم جوانب كثيرة ومن أهمها: اعتقاد الفرد بمغفرة ذنوبه، ويتكون هذا البعد من فقرتين.

سادساً: الوهن النفسي والعزلة: ويشير هذا العامل إلى تقييم جوانب كثيرة ومن أهمها: معاناه الفرد من عدم القدرة على حل المشكلات، والقلق، والوساوس والرهاب، والاكتئاب، والنسيان بالإضافة إلى الميل للحزن والتعاطف، ويتكون هذا البعد من (١٠) فقرات.

سابعاً: الفوبيا (الخوف): ويشير هذا العامل إلى تقييم جوانب كثيرة ومن أهمها: شعور الفرد بالخوف من الحرائق، والمبالغة من التواجد في الأماكن الصغيرة والضيقة، والرعب من القذارات والاشمئزاز منها، كذلك الخوف من بعض الحيوانات والظلام، ويتكون هذا البعد من (٥) فقرات.

ثامناً: بعد المتوعات: ويشير هذا العامل إلى تقييم جوانب كثيرة ومن أهمها: ممارسة الهوايات الجميلة وعصبية احد أفراد الأسرة، والشدة أثناء الطفولة، ويتكون هذا البعد من (٦) فقرات لا تدخل في عملية التصحيح. و تتم الإجابة على المقياس بـ(نعم) أو (لا) حيث تعطى درجتين للإجابة (نعم) ودرجة واحدة للإجابة (لا). وتتراوح درجات المقياس بين (٦٤-١٢٨) درجة.

الخصائص السيكومترية لمقياس قوة الأنا في الدراسة الحالية:

١. الصدق: قام الباحث بحساب صدق مقياس قوة الأنا على عينة استطلاعية مكونة من (٨٠)

طالباً ممن يدرسون في كلية التربية بجامعة جدة وذلك باستخدام طريقة الاتساق الداخلي لحساب مصفوفة الارتباطات بين الأبعاد السبعة المكونة لمقياس قوة الأنا والدرجة الكلية.

جدول (٣)

مصفوفة الارتباطات بين الأبعاد السبعة المكونة لمقياس قوة الأنا والدرجة الكلية (ن=٨٠)

البعد	الوظائف الجسمية	الإحساس بالواقع	الكفاية الشخصية	الوضع الخلقي	الاتجاهات الدينية	السيكاثينا والعزلة	الفوييا	الدرجة الكلية
الوظائف الجسمية	-	***.٤٦٦	***.٣٩٨	***.٤٠١	***.٥٢٢	***.٣٩٩	***.٤١٩	***.٦٣٠
الإحساس بالواقع	-	-	***.٥٦٥	***.٥٧٠	***.٤١٨	***.٤٦٩	***.٤٣٢	***.٧١٨
الكفاية الشخصية	-	-	-	***.٤٥٠	***.٤٨٧	***.٥٣٩	***.٥١٦	***.٦٨٥
الوضع الخلقي	-	-	-	-	***.٤٣٢	***.٣٧١	***.٤١١	***.٧٩١
الاتجاهات الدينية	-	-	-	-	-	***.٤١٢	***.٤٠٠	***.٦٤٤
السيكاثينا والعزلة	-	-	-	-	-	-	***.٥٣٠	***.٥٩٠
الفوييا	-	-	-	-	-	-	-	***.٦٥٧

٢. **الثبات:** قام الباحث بحساب معامل ثبات مقياس قوة الأنا على أفراد العينة الاستطلاعية حيث (ن=٨٠) باستخدام معامل ألفا كرونباخ بحذف الفقرة فوجد أنه يساوي (٠,٨٥٤) وبموجبه لم يتم حذف أي فقرة.

ثالثاً: مقياس الحساسية الانفعالية إعداد العتابي (٢٠١٦):

قام العتابي (٢٠١٦) بإعداد هذه الاداة البحثية التي تعنى بقياس ردة الفعل السلبية للأفراد والتي تتمثل في مشاعر الغضب واليأس والعدوانية والانتقاد الحاد. وتكون المقياس في صورته النهائية من (١٥) فقرة تتم الاجابة عليها وفق الاختيار من (٣) بدائل (بدرجة كبيرة - بدرجة متوسطة - بدرجة قليلة). وتتراوح درجات المقياس بين (١٥ - ٤٥) درجة.

الخصائص السيكومترية لمقياس الحساسية الانفعالية السلبية في الدراسة الحالية:

١. الصدق: قام الباحث بحساب صدق مقياس الحساسية الانفعالية السلبية على عينة استطلاعية مكونة من (٨٠) طالباً ممن يدرسون في كلية التربية بجامعة جدة وذلك باستخدام طريقة الاتساق الداخلي لحساب معاملات الارتباط بين درجة الفقرة والدرجة الكلية.

جدول (٤)

مصفوفة الارتباطات بين درجة كل فقرة من فقرات مقياس الحساسية الانفعالية و الدرجة الكلية

رقم الفقرة	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	رقم الفقرة	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	رقم الفقرة	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	رقم الفقرة	معامل الارتباط بالدرجة الكلية
١	**٠,٥٤٤	٤	**٠,٤٨٩	٧	**٠,٤١٦	١٠	**٠,٥٧٣
٢	**٠,٤٦١	٥	**٠,٥١١	٨	**٠,٥٩٣	١١	**٠,٤٢٩
٣	**٠,٤٠٣	٦	**٠,٦٣٤	٩	**٠,٤٨٠	١٢	**٠,٥١٠
						١٣	**٠,٦٠٧
						١٤	**٠,٤٦٨
						١٥	**٠,٤٠٠

٢. الثبات: قام الباحث بحساب معامل ثبات مقياس الحساسية الانفعالية على أفراد العينة الاستطلاعية (ن=٨٠) باستخدام معامل ألفا كرونباخ بحذف الفقرة فوجد أنه يساوي (٠,٨٤٩) وبموجبه لم يتم حذف أي فقرة.

رابعاً: الضغط النفسي المدرك إعداد الزهراني (٢٠١٨):

قام الزهراني (٢٠١٨) بإعداد مقياس الضغط النفسي المدرك لدى طلبة الجامعة، تكون المقياس من (٣٦) فقرة موزعة على ثلاثة أبعاد، هي: (أ) ضغوط الحياة الاسرية، وتقيسها (١٢)

فقرة. (ب) ضغوط الحياة الأكاديمية، وتقيسها (١٢) فقرة. (ج) ضغوط الحياة الوجدانية، وتقيسها (١٢) فقرة. وتتم الاجابة على المقياس وفق التدرج الخماسي (موافق بشدة، موافق، غير متأكد، غير موافق، غير موافق بشدة)، وفق الدرجات (٥، ٤، ٣، ٢، ١). وتتراوح درجات المقياس بين (٣٦-١٨٠) درجة.

الخصائص السيكومترية لمقياس الضغط النفسي المدرك في الدراسة الحالية:

١. **الصدق:** قام الباحث بحساب صدق الاتساق الداخلي لمقياس الضغط النفسي المدرك (ن=٨٠) عن طريق حساب معاملات الارتباط بين درجة كل بُعد والدرجة الكلية للمقياس.

جدول (٥)

قيم معاملات ارتباط الأبعاد الفرعية لمقياس الضغط النفسي المدرك بالدرجة الكلية

الدرجة الكلية	ضغوط الحياة الوجدانية	ضغوط الحياة الأكاديمية	ضغوط الحياة الاسرية	البعد
**٠,٥١٦	**٠,٥٧٠	**٠,٤٥٥	-	ضغوط الحياة الاسرية
**٠,٥٠١	**٠,٤٣٠	-	-	ضغوط الحياة الأكاديمية
**٠,٤٢٤	-	-	-	ضغوط الحياة الوجدانية

يتضح من الجدول (٥) أن جميع معاملات ارتباط الأبعاد الفرعية لمقياس الضغط النفسي المدرك دالة عند مستوى (٠,٠١) وهذا يُعطي دلالة على ارتفاع معاملات الاتساق الداخلي، يُعتبر المقياس صادقاً فيما وضع لقياسه.

٢. **الثبات:** قام الباحث بالتحقق من ثبات لمقياس الضغط النفسي المدرك باستخدام معامل ألفا كرونباخ بحذف الفقرة فوجد أنه يساوي (٠,٨٥٤)، حيث (ن=٨٠)، وبموجبه لم يتم حذف أي فقرة. ومن الخصائص السيكومترية السابقة يتضح أن المقياس يتمتع بمؤشرات بمعاملات صدق وثبات مناسبة تشير لسلامة استخدامه.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

نص سؤال الاول للدراسة على: ما مقدار القيمة التنبؤية لكل من قوة الأنا والضغط النفسي المدرك والحساسية الانفعالية للتنبؤ بالضجر الأكاديمي لدى طلاب جامعة جدة؟ وللإجابة على هذا التساؤل تم استخدام تحليل الانحدار المتعدد التدريجي باستخدام طريقة Stepwise.

جدول (٦)

نتائج تحليل الانحدار المتعدد التدريجي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
الانحدار (التأثير)	٧٢٤,٧٤٣	٢	٣٦٢,٣٧١	٢١,٨٢٦	٠,٠
البواقي	٤١٠٠,٨٧٣	٢٤٧	١٦,٦٠٣		
المجموع	٤٨٢٥,٦١٦	٢٤٩			

جدول (٧)

معامل تحديد انحدار المتغير التابع على المتغيرات المستقلة

معامل R	معامل التحديد (R^2)	معامل R المعدل	الخطأ المعياري
٠,٣٨٨	٠,١٥٠	٠,١٤٣	٤,٠٧٤٦٤

جدول (٨)

انحدار المتغير التابع على المتغيرات المستقلة

المتغيرات المستقلة	المعامل البائي B	الخطأ المعياري	بيتا Beta	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
ثابت الانحدار	٢١,٦٦٦	١,٦٨٥		١٢,٨٦١	٠,٠٠
قوة الأنا	٠,٢٥١	٠,٠٤٢	٠,٣٥١	٥,٩٦٩	٠,٠٠
الضغط النفسي المدرك	٠,٠٦١	٠,٠١٩	٠,١٨٤	٣,١٣٠	٠,٠١

يتبين من جدول (٧) أن معامل تحديد انحدار المتغير التابع على المتغيرات المستقلة قد بلغ (٠,١٥٠)، أي أنه يمكن تفسير ما يقارب (١٥,٠٪) من التباين على متغير الضجر الأكاديمي بمعرفة قوة الأنا والضغط النفسي المدرك فقط، كما أن معامل (R^2) الكلي أو معادلة الانحدار ككل كانت دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١)، ويوضح الجدول (٨) انحدار المتغير التابع على المتغيرات المستقلة. وبشكل عام يتضح من الجدول (٨) أن معادلة الانحدار المقدره تتمثل في: الضجر الأكاديمي = (٢١,٦٦٦) + قوة الأنا (٠,٢٥١) + الضغط النفسي المدرك (٠,٠٦١).

أولاً: فيما يتعلق بدور قوة الأنا للتنبؤ بالضجر الأكاديمي لدى طلاب جامعة جدة:

يرى الباحث أن ما بينته النتائج السابقة عرضها تعد نتائج منطقية ومتسقة مع حجم دور وأهمية متغير قوة الأنا الذي يعكس أهمية المحافظة على التوازن بين كل من مطالب ألهو والأنا الأعلى والواقع لدى طلاب المرحلة الجامعية في التعامل مع المطالب الأكاديمية التي تفرضها بيئة التعليم الجامعي والامتنال للمطالب الداخلية عبر زيادة قدرة طالب المرحلة الجامعية على التكيف مع مطالب ومشكلات والصعوبات التي تعترضه في مواقف التعلم الجامعي وعمليات وأساليب التدريس الجامعي بالإضافة إلى مواقف تقويم نواتج التعلم التي تتطلب قدراً كبيراً من التنظيم وال ضبط الذاتي. وبشكل أكثر تحديداً يمكن القول بأن قدرة الطالب الجامعي على إظهار المرونة النفسية، ومواجهة التحديات الأكاديمية، والبقاء في حيز الاستقرار الوجداني، والتعامل بفعالية عند مواجهة المواقف المحبطة أكاديمياً، وتقليل مستوى القلق المتعلق بالمشكلات التحصيل الجامعي تسهم في حل التوترات النفسية المتمثلة بالضجر الأكاديمي لدى طالب المرحلة الجامعية، خاصة وأن مواقف وأحداث بيئة التعليم تتطلب مهارات معرفية وسلوكية وانفعالية تعد من صميم وظائف قوة الأنا مثل: توجيه فعاليات آليات الرقابة على التأخير والسيطرة على الإحباط الأكاديمي، والمحافظة على العلاقات الشخصية والاجتماعية مع أعضاء هيئة التدريس والزملاء، تنشيط العمليات المعرفية على نحو مناسب وكفاء لتحقيق التكيف مع متطلبات مهام التعليم الجامعي، بالإضافة إلى تفعيل حاجز التحفيز والوعي بالمنبهات لتجنب الانسحاب الأكاديمي والتعامل النشط مع مثيرات ومحتويات المناهج والمقررات الدراسية.

ويرى الباحث أن النتيجة السابقة جاءت متوافقة مع ما أشارت إليه دراسة كل من Simon; Friedrich & Beckham, 2017; Seligman; Morgan & Harper, 2017; Graham & Cristiano, 2018; Muntari, 2018 التي أشارت إلى أن وقوة الأنا وبقية المتغيرات المماثلة لها كبنية الضبط الذاتي و مفهوم الذات وهوية الأنا تعتبر من العوامل المسهمة بالتنبؤ بالضجر الأكاديمي.

ثانياً: فيما يتعلق بدور الضغط النفسي المدرك للتنبؤ بالضجر الأكاديمي لدى طلاب جامعة جدة:

يرى الباحث أن ما بينته النتائج السابق عرضها في الجدول (٨) تعد نتائج منطقية ومتسقة مع حجم دور وأهمية متغير الضغط النفسي المدرك الذي يعكس أهمية المحافظة على مستوى عال

من قدرة على اعطاء معنى وتفسير لمثيرات بيئية التعليم الجامعي، فامتلاك طالب المرحلة الجامعية لأفكار الأتوماتيكية والاحاديث الذاتية ايجابية وتقييمات واحكام ذاتية ايجابية معرفية نحو أساليب التدريس، والمحتوى التعليمي، وطرق وأهداف التقويم الجامعي تساعد على التقليل من مشاعر الضجر الأكاديمي، فالضغط النفسي المدرك الواقعي وغير المضخم يتأثر بكم وكيف الخبرات المحبطة المكتسبة والمخزنة في البنية المعرفية لدى طالب المرحلة الجامعية، وتسهم في حمايته من استجابات الانفعالية والفسولوجية العنيفة المرتبطة بمواجهة ومقاومة الحدث الأكاديمي الضاغط كما تحميه من الاجهاد النفسي والمعرفي التي يفقد الطالب الجامعي قدرته على التعامل مع الحدث أو المواقف الأكاديمي الضاغط، في حين أن نمط الضغط النفسي المدرك السلبي عادة ما يتشكل من خلال منظومة المعتقدات الماوراء معرفية الخاصة بتقييمات الفرد لمصادر الضغوط النفسية التي يصعب ادارتها والتعامل معها بشكل يساعد على النجاح والتوافق معها، بما يؤدي إلى معاناة الطالب الجامعي من إلى الشعور بالتعاسة والإحباط وعدم السرور والقلق، وتحقير الذات واثار الانسحاب من المواقف الأكاديمية بصفة مستمرة.

ويرى الباحث ان النتيجة السابقة جاءت متوافقة مع ما أشارت اليه دراسة كل من (Myoungsook, Kim, & Taylor, 2018; Afusat, & Myoungsook, Kim, Taylor, 2018; Worthen & Cash, 2018) التي أشارت إلى أن الضغوط النفسية والضغط المدرك ترتبط بالضجر الأكاديمي والنفسي والوظيفي كما تعتبر من العوامل المسهمة بالتنبؤ بالضجر.

نص سؤال الثاني للدراسة على: هل يوجد فرق دال إحصائياً في الضجر الأكاديمي يعزى لاختلاف المرحلة الدراسية الجامعية (سنة تحضيرية - بكالوريوس - ماجستير) لدى طلاب جامعة

جدة؟

جدول (٩)

تحليل التباين الاحادي لمعرفة دلالة الفروق بين متفواتي مستويات المرحلة الدراسية الجامعية على درجات

مقياس الضجر الأكاديمي

المتغيرات	مصدر التباين	مجموع المربعات	د.ج	متوسط مجموع المربعات	ف	الدلالة
الضجر الأكاديمي	بين المجموعات	٧٥٥٧,٦٢٤	٢	٣٧٧٨,٨١٢	٢٨,٩٩	٠,٠٠
	داخل المجموعات	٣٢١٩٠,٧٨٠	٢٤٧	١٣٠,٣٢٧		
	المجموع	٣٩٧٤٨,٤٠٤	٢٤٩			

يتضح من الجدول (٩) وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) على درجات مقياس الضجر الأكاديمي يعزى لاختلاف المرحلة الدراسية الجامعية (سنة تحضيرية - بكالوريوس - ماجستير) لدى طلاب جامعة جدة. والجدول (١٠) يوضح المقارنات البعدية بطريقة شيفيه Scheffe بين متفواتي مستويات المرحلة الدراسية الجامعية على درجات مقياس الضجر الأكاديمي.

جدول (١٠)

المقارنات البعدية بطريقة شيفيه Scheffe بين متفواتي مستويات المرحلة الدراسية الجامعية على

درجات مقياس الضجر الأكاديمي

فروق المتوسطات ودلالاتها		الانحراف المعياري	المتوسطات	العدد	المجموعات
مرحلة الماجستير	مرحلة البكالوريوس				
*٢٠,٨٨	*٤,٤	٧,١٥	٨٦,٠٠	١٠٠	طلاب السنة التحضيرية
*١٦,٤٨	-	٦,٣٢	٨١,٦٠	١٠٩	طلاب مرحلة البكالوريوس
-	-	٤,٨٤	٦٥,١٢	٤١	طلاب مرحلة الماجستير

يتضح من الجدول (١٠) ما يلي:

- وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) بين طلاب السنة التحضيرية وطلاب مرحلة البكالوريوس على درجات مقياس الضجر الأكاديمي لصالح طلاب مرحلة البكالوريوس.
- وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) بين طلاب السنة التحضيرية وطلاب مرحلة الماجستير على درجات مقياس الضجر الأكاديمي لصالح طلاب مرحلة الماجستير.

٣. وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) بين طلاب مرحلة البكالوريوس وطلاب مرحلة الماجستير على درجات مقياس الضجر الأكاديمي لصالح طلاب مرحلة الماجستير.

ويرى الباحث أن ما بينته النتائج السابقة عرضها تعد نتائج منطقية، إذ أشارت إلى أن طلاب مرحلة البكالوريوس وطلاب مرحلة الماجستير يتمتعون بمقدار مناسب من معدلات الضجر الأكاديمي الذي يعبر عن عدم رضاهم عن أساليب التدريس، والمحتوى التعليمي، وطرق وأهداف التقويم الجامعي مقارنة بطلاب السنة التحضيرية؛ وذلك نظراً لما يؤديه عامل الخبرة والسن الاستقرار الأكاديمي والنضج النفسي من دور كبير في تشكيل الإطار الدافعي والأكاديمي الذي يحكم تصرفاتهم بشكل عام. فحادثة خبرة وسن طلاب السنة التحضيرية قد لا تسعفهم في تنظيم مجالات حياتهم الأكاديمية؛ لذلك فهم يبدون ضمن السياقات المعرفية و السلوكية غير المتكيفة أكاديمياً ضمن الحياة الجامعية التي تختلف اختلافاً كلياً عن مرحلة التعليم الثانوي، فالتعليم الجامعي وسياقاته تتطلب من الطالب مقومات ومعايير تحديد أهدافه مراقبة سلوكياته ومتابعة ذاتية بالغة الدقة لمختلف متطلبات الدراسة الأكاديمي من قبل أعضاء هيئة التدريس إذ أن ضوابط العمل الجامعي لطلاب مرحلة البكالوريوس وطلاب مرحلة الماجستير تعد ضوابط صارمة ولا يمكن التهاون في تطبيقها والتي يعيها طلاب هاتين المرحلتين وعياً كاملاً بما يترتب على تلك الممارسات التهاون والتسويق وانخفاض دافعية الانجاز الأكاديمي التي تشكل عوامل مساعدة تزيد من حجم معاناة طالب السنة التحضيرية من الضجر الأكاديمي، خاصة في ظل قلة برامج التهيئة للدراسة الجامعية وقلة أعضاء هيئة التدريس الذين يمنحون طلاب هذه المرحلة الوقت الكافي والمساعدة الأكاديمية لتجاوز فجوة حادثة خبرتهم بأنماط وأساليب واستراتيجيات التعليم الجامعي التي قد تكون بسبب كثرة إعداد طلاب السنة التحضيرية وزيادة أعبائهم التدريسية.

ويرى الباحث أن هذه النتيجة تفرض على الأقسام الأكاديمية ووكالات الشؤون التعليمية للطلاب مهام أكبر في حماية وتعزيز مقاومة وإدارة مشاعر الضجر الأكاديمي لدى الشباب الجامعي الذين بحاجة إلى إعادة نظر سواء على مستوى استحداث برامج إرشادية تساعدهم على إدارة انفعالاتهم واتجاهاتهم السلبية نحو طرائق التدريس الجامعي والمقررات الجامعية على نحو قد يسهم في الحد من تفاقم مشكلة الضجر الأكاديمي التي قد تكون سبباً مباشراً في التسرب الدراسي أو انخفاض المعدل التراكمي لطلاب المرحلة الجامعية. وعلى حد اطلاع الباحث لم توجد

دراسة سابقة اتفقت أو اختلفت مع هذه النتيجة البحثية وهو ما يعزز التوصية بضرورة دراستها ومعالجتها في دراسات لاحقة خاصة في ظل تعدد مستويات المرحلة الدراسية الجامعية.

التوصيات:

١. الاستناد إلى نتائج الدراسة الحالية كمقدمات نظرية مناسبة لصياغة تساؤلات وفروض علمية للبرامج والدورات التدريبية التي تسعى إلى معالجة مشكلة ارتفاع الضجر الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الجامعية في ضوء متغيرات قوة الأنا والضغط النفسي المدرك والحساسية الانفعالية والاستراتيجيات السلوكية والانفعالية والمعرفية المنبثقة عنها باعتبارها أطر إرشادية تقدمها أقسام خدمات الإرشاد الأكاديمي بالجامعات السعودية.
٢. إجراء المزيد من الأبحاث في البيئة العربية والسعودية تتناول التفاعلات والتأثيرات الثنائية والثلاثية بين متغيرات الدراسة الحالية على عينات مختلفة من طلاب وطالبات المرحلة الجامعية في جامعات أخرى يمكن من خلالها صياغة استراتيجية عامة لتقديم تصورات نظرية أكثر عمقاً ورسوخاً في ضوء مراعاة أهمية مستوى قوة الأنا والضغط النفسي المدرك والحساسية الانفعالية.
٣. أن تولي الأقسام العلمية وأعضاء هيئة التدريس اهتمامهم الكبير بتصميم أنشطة تعلم جامعي أكثر عصرية ومراعاة للخصائص العمرية والنفسية والمعرفية لطلاب المرحلة الجامعية تسهم بمجموعها في تخفيض مصادر أحداث الحياة الجامعية الضاغطة بغية مساعدة طلاب هذه المرحلة الجامعية على ادارة المشاعر السلبية المرتبطة بالضجر الأكاديمي لتحقيق أكبر قدر من الاتزان النفسي والتكيف الجامعي.
٤. إجراء بحوث ودراسات تتناول استقصاء أثر تفاعل قوة الأنا والضغط النفسي المدرك والحساسية الانفعالية كعوامل منبئة بالضجر الأكاديمي لدى طلاب وطالبات مختلف المراحل الدراسية.

المراجع:

المراجع العربية:

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

الزهراني، أحمد بن صالح موسى. (٢٠١٨). الضغوط النفسية المدركة وعلاقتها بدافعية الإنجاز والتوافق الأكاديمي لدى عينة من طلاب الجامعة، *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، ٢ (١٦)، ٩٩-١٢٩.

العتابي، عماد عبد حمزة. (٢٠١٦). الحساسية الانفعالية لدى طلبة الجامعة وفاعلية الإرشاد بفرض المفهوم الخاطئ (رايمي) في التقليل من فرط الحساسية السلبية، *مجلة آداب ذي قار*، (١٩)، ٣٣٤ - ٣٧١.

كفافي، علاء الدين. (١٩٨٧). مدى قدرة مقياس بارون لقوة الأنا على التنبؤ بنجاح العلاج النفسي، *المجلة العربية للعلوم الانسانية*، ٧ (٢٦)، ٩-١٢٣.

المراجع العربية المترجمة:

Al-Zahrani, Ahmad (2018). Perceived psychological stress and its relationship to motivation of achievement and academic compatibility among a sample of university students (In Arabic), *Journal of Educational and Psychological Sciences*, 2 (16), 99-129.

Al-Atabi, Emad (2016). The emotional sensitivity of university students and the effectiveness of counseling by imposing the wrong concept (Raimi) in reducing negative hypersensitivity (In Arabic), *Journal of Arts Thi-Qar University - Thi-Qar University*, (19), 334 – 371.

Buheis, Jamal (2016). The level of academic boredom among the students of the Faculty of Education, Hebron University in the light of some variables (In Arabic), *Journal of the Union of Arab Universities for Research in Higher Education*, 36 (2) 2, 79-93.

Kafafi, Aladdin (1987). The extent to which the baron scale of Ego Strength can predict the success of psychotherapy (In Arabic), *Arab Journal of Human Sciences - Kuwait*, 7 (26), 98-123.

المراجع الاجنبية:

- Andersson, E., Hennerdal, P & Malmberg, B. (2018). Changing influence of school context, neighborhood and family on educational outcomes during a period of liberal reforms: A study of Swedish school leavers, Paper presented at the ENHR, *European Network for Housing Research*, (11), 1-10.
- Andreas, E & John, K. (2018). The good of boredom, *Philosophical Psychology*, (31), 323-351.
- Afusat, B. (2018). Motivation, stress, anxiety and emotions as predictors of academic boredom among degree students of National Teachers' Institute Osogbo, Osun State, Nigeria, *World Scientific News*, (112), 165-179.
- Alan, D; Cumberbatch, S & Jonathan, I. (2018). Relationships between Emotional Sensitivity, Negative Automatic- Thought, Self-empathy and Academic Boredom, *The Journal of Psychological and Educational Sciences*, 46(2), 6-11.
- Achterberg, J. (2017). *Stress, Psychological Factors, and Cancer: An Annotated Collection of Readings from the Professional Literature*, New York, New Medicine Press.
- Bradberry, T Greaves, J & Lencioni, P. (2018). *Emotional Intelligence*, (2edition), Manchester. TalentSmart.
- Breger, L; Hunter, I& Lane, R. (2017). *The Effect of Stress on Dreams*, (1st Edition), New York, Intl Universities Pr Inc.
- Charles, M (2018). *Introduction to Contemporary Psychoanalysis*, New York, Routledge.
- Cummings, G & Edwin, K & Andrews, P. (2017). *Emotional Intelligence: The Most Complete Blueprint to Developing and Boosting Your EQ*, (2edition), New York, Harvard Business Review Press.
- Chern W; Luke, A & Downey, C. (2018). Understanding non-work presenteeism: Relationships between emotional intelligence, boredom, procrastination and job stress, *Journal of Higher Education*, 12(3), 44-50.
- David, C & Sam, S. (2018). *Emotional Intelligence: The Essential Guide to Improving Your Social Skills, Relationships and Boosting Your*, (1 edition), New York, Independently published.
- Daniels, S; Michael, M & Piechowski, N. (2018). *Living With Intensity*:

Understanding the Sensitivity, Excitability, and the Emotional Development of Gifted Children, Adolescents, and Adults, (2edition), New York, Great Potential Pr, Inc.

Elaine, N & Aron, B. (2017). *The Highly Sensitive Person: How to Thrive When the World Overwhelms You*, (2edition), Manchester, Broadway Books.

Eric, A; Hanushek, P & Peterson, L. (2018). *The Unwavering Academic Achievement Gap Trends in U.S. Student Performanc*, (1Edition), Cambridge, Kennedy School.

Everly, J; George, S & Jeffrey, M. (2017). *A Clinical Guide to the Treatment of the Human Stress Response*, (4 Edition), New York, Springer.

Enns, A; Eldridge, G & Montgomery, C. (2018). Perceived stress, coping strategies, and emotional intelligence: A cross-sectional study of university students in helping disciplines, *Nurse Education Today*, (68), 226-231.

Edward, R; Joseph, M & Robinson, S. (2018). Impact of Emotional Intelligence and Emotional self-regulation On Job Boredom, *Journal of Applied Psychology*, 97(4), 127-133

Friteaa, I; Radu, B & Campayo, D. (2018). Can Motivational Regulation Counteract the Effects of Boredom on Academic Achievement, *Social and Behavioral Sciences*, 78, 135 – 139.

Fink, B. (2017). *A Clinical Introduction to Lacanian Psychoanalysis: Theory and Technique*, (6 Edition), New York, Harvard University Press.

Franklin, C. (2017). *Mental Health: Personalities: Personality Disorders*, (3rd Edition), New York, Create Space Independent Publishing Platform.

Goetz, T; Frenzel, A & Lipnevich, A. (2017) Types of boredom: an experience sampling approach, *motivation and emotion journal*, 38, 401–419.

Goleman, D. (2018). *Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than IQ*, (4 edition), New York, Bantam.

Gördeles, N & Çevik, B. (2018). Perceived Stress Levels of Physicians and Other Health, *Journal of Psychology*, 19 (1)18 -25.

Personnel Working in the 112 Emergency Service and Associated Factors, *Nursing Studies and Practice International*, 20(1), 11-15.

- Graham, L & Cristiano, K. (2018) Relationships between Ego Identity, Parental Treatment Methods and Boredom, *Journal of Applied Developmental Psychology*, 35(4) 66-72.
- Han, G. (2018). The relationship between physical fitness and academic achievement among adolescent in South Korea, *Journal of Physical Therapy Science*, 30(4), 605-608.
- Howell, E & Itzkowitz, S. (2017). *The Dissociative Mind in Psychoanalysis: Understanding and Working With Trauma*, (2 Edition), London, Routledge.
- Harlem, A & Bonovitz, C. (2018). *Developmental Perspectives in Child Psychoanalysis and Psychotherapy*, (1st Edition), London, Routledge.
- Hall, P & Karyn, D. (2017). *The Emotionally Sensitive Person: Finding Peace When Your Emotions Overwhelm You*, (2edition), Harbinger, New Harbinger Publications.
- Imi, L; Nock, M & Arntz, A. (2018). *Emotional Sensitivity and Intensity: How to Manage Intense Emotions as a Highly Sensitive Person*, (1edition), New York, Teach Yourself.
- Jeremy, D & Safran, P. (2018). *Psychoanalysis and Psychoanalytic Therapies 'Theories of Psychotherapy'*, (1st Edition), New York, American Psychological Association.
- Jud, S & Dyer, N. (2018). *The Highly Sensitive: How to Stop Emotional Overload, Relieve Anxiety, and Eliminate Negative Energy*, (3edition), London, CreateSpace Independent Publishing Platform.
- John, G; Sharp, C & Young, E. (2018). Academic boredom, engagement and the achievement of undergraduate students at university: a review and synthesis of relevant literature, *Journal Research Papers in Education*, 47(1)22-31.
- John, G & Sharp, C & Hemmings, R. (2017). Towards a model for the assessment of student boredom and boredom proneness in the UK higher education context, *Journal of Further and Higher Education*, 40(5), 649-681.
- Kimberley, B; David, N & Eastwo, R. (2018). The Measurement of Boredom. Assessment, *Journal of Educational Psychology*, (20)7, 58-64.
- Kögler, K & Göllner, P. (2018). Control-value appraisals predicting students' boredom in accounting classes: a continuous-state-sampling approach, *Empirical Research in Vocational Education and Training*, (33), 15-22.

- Lim, J .(2018). Relationship between Middle School Boys' Boredom Proneness and Game Addiction: Focused on the Mediation Effects of Impulsiveness, *The Journal of the Korea Contents Association*, 14(10), 610-618.
- Liu, Y.(2017). International note: The relationship between achievement goals and academic-related boredom, *Journal of Adolescent Health*, (41), 53-58.
- Manta, S; Lopes, K & Minatto, G. (2018). Community and environment for physical activity among young people: a systematic review of the Report Card Brazil, *RevBrasCineantropom Desempenho Hum.*, 20(4): 543-562.
- Malkovsky, E; Merrifield, M & Danckert, B. (2018). Exploring the relationship between boredom and sustained attention, *Experimental Brain Research*, 221(1), 59-67.
- Mesich, D & Kyra, B. (2017). *The Strength of Sensitivity: Understanding Empathy for a Life of Emotional Peace & Balance*, (1edition), New York, Llewellyn Publications.
- Morrisette, P. (2018). *The Pain of Helping: Psychological Injury of Helping Professionals*, (4 Edition), London, Routledge.
- Muntari, Q. (2018). The Role of Ego Strength in Boredom, *Journal of Personality and Social Psychology*, 5(1) 160-167.
- Nicholson, M; Philip, T & Kroos, A. (2018). Relationships between emotional intelligence, Quality of Life and Boredom among Engineering students, *Journal of Education and Development*, (34), 79-85.
- Owen, R. (2017). *Practical Psychoanalysis for Therapists and Patients*, (2edition), London, Routledge.
- Ohanaka, B; Adeleke, S & Oladipo, I. (2019). Efficacy of Systematic Desensitization Therapy on Academic Boredom among Adolescents in Edo State Secondary Schools, *Journal of Educational and Social Research*, 9(2), 83–89.
- Pekrun, R; Hall, N & Perry, R. (2017). Boredom and academic achievement: testing a model of reciprocal causation, *Journal of Educational Psychology*, 106(3), 696–710.
- Pick, F; Carter, B & James, I. (2017). *Psychoanalysis and Deconstruction*, (1st Edition), Routledge, London.
- Pedro, S; Gustavo, M & Copit, F. (2018). Academic productivity as a moral

- imperative: from suffering to boredom, *Journal of Education, Psychology and Social Sciences*, 29(2), 45-50
- Quitangon, G. (2018). *Vicarious Trauma and Disaster Mental Health: Understanding Risks and Promoting Resilience*, (1st Edition), London, Routledge.
- Roy, E & Barsness, K. (2018). *Core Competencies of Relational Psychoanalysis*, (1st Edition), London, Routledge.
- Reddy, G; Karishma, S & Thattil, A. (2018). Academic Stress and boredom Among University Students, *Biomedical and Pharmacology Journal*, 11(1), 12-20.
- Seaward, B. (2017). *Managing Stress: Principles and Strategies for Health and Well-Being*, (8th Edition), New York, Jones & Bartlett Learning.
- Saman, M & Foroudifard, B. (2018). The Perceived Stress Scale (PSS-10) in women experiencing infertility: A reliability and validity study, *Middle East Fertility Society Journal*, 23(4), 456-459.
- Stephen, A; Mitchell, D & Black, M.(2017). *Freud and Beyond: A History of Modern Psychoanalytic Thought*, (Updated Edition), London, Routledge.
- Simon, D; Friedrich, S & Beckham, I. (2017). An Investigation into the Structure of Self-Control and Boredom among university students, *Journal of Psychology*, (31), 75-80.
- Seligman, P; Morgan, V& Harper, W. (2017). Effects academic selfconcept and Coping Resources on Boredom, *International Journal of Educational Psychology*, (19), 33-38.
- Taylor, W; Kim, B & Myoungsook, J. (2018). Academic boredom in under- and over-challenging situations, *Contemporary Educational Psychology*, 35, 17-27.
- Worthen, M & Cash, T. (2018). Relationship between Stress Management and boredom, *Journal of Educational Psychology*, (81)5, 101-107.
- William, R & Lovallo, B. (2018). *Stress and Health: Biological and Psychological Interactions*, (Third Edition), London, SAGE Publications, Inc.