

الاندفاعية وعلاقتها بظهور بعض المشكلات الدراسية لدى عينة من طلبة المرحلة الثانوية العامة في مدينة

حمص

الدكتور: هاني عباره

كلية: التربية جامعة: حمص

المخلص: هدفت الدراسة الحالية إلى تعرّف العلاقة بين الاندفاعية وظهور بعض المشكلات الدراسية لدى عينة من طلبة المرحلة الثانوية العامة في مدينة حمص وتعرّف مستوى الاندفاعية ومستوى المشكلات الدراسية لدى أفراد العينة، وأيضاً تعرّف فيما إذا كان هناك فروق في الاندفاعية والمشكلات الدراسية تبعاً لمتغيري الجنس والتخصص، وشملت العينة (375) طالباً وطالبة (192 ذكور، 183 إناث) في بعض المدارس الثانوية العامة في مدينة حمص. واستخدم الباحث الأدوات الآتية: مقياس الاندفاعية من إعداد الباحث، ومقياس المشكلات الدراسية من إعداد الباحث، وقام الباحث الحالي بالتحقق من صدقها وثباتها على طلبة الثانوية العامة. وتوصلت الدراسة أن مستوى انتشار الاندفاعية والمشكلات الدراسية مرتفع لدى أفراد عينة البحث، وتبين أنه توجد علاقة إيجابية دالة إحصائياً بين درجات الطلبة على مقياس الاندفاعية ككل وأبعاده الفرعية ودرجاتهم على مقياس المشكلات الدراسية ككل وأبعاده الفرعية، كما تبين أنه توجد فروق دالة إحصائياً بين درجات الذكور والإناث على مقياس الاندفاعية ككل وأبعاده الفرعية لصالح الذكور، بينما تبين وجود فروق بين الذكور والإناث في المشكلات الدراسية ككل وبعض الأبعاد الفرعية (السلوك الفوضوي، التأخر الدراسي) لصالح الذكور، وتبين وجود فروق لصالح الإناث في بعد القلق الامتحاني، بينما تبين أنه لا توجد فروق بين الذكور والإناث في بعض الأبعاد الأخرى (نقص التركيز، ضعف الدافعية للتعلم، إهمال الواجبات المنزلية)، كما تبين أنه لا توجد فروق بين طلبة الفرع العلمي والأدبي في مقياسي الاندفاعية والمشكلات الدراسية وأبعادهما الفرعية.

الكلمات المفتاحية: الاندفاعية، المشكلات الدراسية، طلبة الثانوية العامة.

Impulsivity and its relationship to the emergence of some academic problems among a sample of Public high school students in Homs city.

Abstract : The current study aimed to identify the relationship between impulsivity and the emergence of some academic problems among a Public high school students in Homs city, and to identify the level of prevalence of impulsivity and the level of academic problems among the sample members, and also to determine whether there are differences in impulsivity and academic problems according to the variables of gender and specialization. The sample consist of 375 male and female students (192 males, 183 females) in some public secondary schools in Homs city. The study found that the level of prevalence of impulsivity and academic problems was high among members of the research sample, and it was found that there was a statistically significant positive relationship between students' scores on the impulsivity scale as a whole and its sub dimensions and their scores on the academic problems scale as a whole and its sub dimensions. It was also shown that there are statistically significant differences between the scores of males and females on the impulsivity scale as a whole and its sub dimensions in favor of males, while it was found that there are differences between males and females in academic problems as a whole and some sub dimensions (disruptive behavior, academic delay) in favor of males, and it was found that there were differences in favor of females in exam anxiety, while it was found that there were no differences between males and females in some other dimensions (lack of concentration, weak motivation to learn, neglecting homework). It was found that there were no statistically significant differences between students specializing in the scientific stream and students specializing in the literary stream in the measures of impulsivity and academic problems and their sub dimensions

.Keywords: impulsivity, academic problems, high school students

1- مقدمة:

تعدُّ مرحلة المراهقة إحدى مراحل النمو المهمة التي يمر فيها الفرد، فهي تؤثر على شخصيته، واتجاهاته، وميوله، وانفعالاته وقيمه؛ وهي تقع بين الطفولة واکتمال النضج وتمثل مرحلة صراع الفرد مع نفسه ومع الآخرين، وينشأ هذا الصراع لدى المراهق بسبب ما يحدث لديه من تغييرات بيولوجية ونفسية، كما أنه يبدأ بالتحرر من سلطة والديه ليشعر بالاستقلالية، ولكنه في الوقت ذاته لا يستطيع أن يستقل عن الوالدين تماماً لأنه ما زال بحاجة إلى رعايتهما له في أمور كثيرة، ويؤدي هذا التعارض بين الحاجة للاستقلال والاعتماد على الوالدين وعدم فهم الوالدين لطبيعة المرحلة وكيفية التعامل مع سلوكيات المراهق، إضافة إلى التغيرات التي تطرأ على المراهق إلى إحداث خلل في التوازن النفسي للمراهق ويزيد من حدة المرحلة ومشكلاتها، حيث "تجد البعض من هؤلاء المراهقين يقومون بسلوكيات تظهر عدم الصبر والرغبة في الاشباع الفوري لمتطلباته، فيكون غير قادر على التحكم في ردود أفعاله أو انفعالاته، ويتصرف بناء على هذه الانفعالات ويتسرع في اختياراته أو أفعاله، ويصدر رد الفعل قبل جمع معلومات كافية عن المواقف التي يواجهها، فهو لا يعرف عواقب الفعل الذي يقوم به، وغالباً ما تصاحب هذه الأفعال والتصرفات عواقب سلبية قد تؤدي إلى الشعور بالندم، أو قد تؤثر على العلاقات الشخصية للفرد وتكيفه في البيئة التي يعيش فيها، ويتصف من يحمل هذه السمات بالشخص المندفِع Impulsive" (الحسيني وعبد الصمد وعلي، 2024، 1078). وتعود البدايات الأولى للاهتمام في دراسة السلوك الاندفاعي إلى "كاجان" (Kagan) أثناء عمله في تصنيف الأساليب التحليلية مقابل الأساليب غير التحليلية، حيث لاحظ وجود ميل من قبل بعض المبحوثين من ذوي الاتجاه التحليلي أو التأملي إلى تأخير الاستجابة التي تصدر منهم، فهم يتأملون البدائل المتاحة للحل في الموقف الإدراكي، في حين يميل بعض المفحوصين من الاتجاه الشمولي أو الاندفاعي إلى إعطاء استجابة فورية وسريعة بالنسبة لنفس الموقف ويرتكبون عدداً أكبر من الأخطاء أثناء سعيهم للوصول إلى الاستجابة الصحيحة، وبذلك يؤكد كاجان على أن ميل الفرد للاستجابة الاندفاعية في المواقف الصعبة دون قدر كاف من التروي يكون أكثر احتمالاً لإنتاج استجابة غير صحيحة، عند مقارنته بقرينه الذي يميل للتروي والتأني لمعرفة الفروق بين فروض

الحل المتاحة أمامه ويأخذ في اعتباره نوعية الإجابة التي يقررها ودرجة صحتها (Kagan, 1966, 75)

ولا تختلف الآثار السلبية الناتجة عن الاندفاعية باختلاف المرحلة العمرية التي يمر فيها الفرد، فهي تلعب دوراً مهماً في نشوء العديد من المشكلات في جميع المراحل عموماً، وفي مرحلة المراهقة على وجه الخصوص (Grant & Potenza, 2012, 68) ولكن عادة ما يظهر السلوك الاندفاعي جلياً في مرحلتَي البلوغ والمراهقة حيث يعد من أكثر الاضطرابات السلوكية المنتشرة في هاتين المرحلتين ويظهر في التصرف دون تفكير في عواقب ذلك، سواء على الفرد نفسه أم على الآخرين (Ravert & Donnellan, 2020, 7-8). ولا شك أن هذه العواقب عادة ما تكون ذات آثار سلبية على أداء الفرد بشكل عام وعلى أداء الطلبة بشكل خاص، وهذا ما يجعلهم يعانون من صعوبات كبيرة في التركيز والانتباه، فالطلبة المندفعون لا يمكنهم التركيز على التفاصيل والكلمات بالضبط، وإنه من الصعب التركيز لمدة طويلة على موضوع واحد لذلك قد تتعرض الأهداف طويلة الأجل والاستراتيجية المخطط لها للخطر وتكون نتيجتها الفشل (Madden, 2010, 38) ولا شك أن ضعف قدرة هؤلاء المراهقين على وجه الخصوص على الاستجابة المتزنة والمناسبة للمواقف التي يتعرضون لها تترك آثاراً سلبية عدة على شخصياتهم، مما يعيق ظهور إمكانيات الطلبة الحقيقية، فهو يشوّه أداءهم وقد يؤدي إلى معاناتهم من العديد من المشكلات فيما يتعلق بعلاقاتهم مع المحيطين بهم من الأهل والرفاق وغيرهم في الوسط الاجتماعي الذي يتفاعلون فيه، وقد يتجاوزها إلى درجة أكثر خطورة فيتشوش التفكير وتضعف قدرتهم على التركيز على الجوانب التعليمية في حياتهم، كما تضعف رغبتهم في متابعة دراستهم، ويهملون ما هو مطلوب منهم من واجبات ومسؤوليات دراسية، نتيجة لما يعانون منه من إثارة وعدم تحكم وسيطرة على اندفاعاتهم في مواقف الحياة المختلفة وهذا ما يؤدي بطبيعة الحال تأخر مستواهم الدراسي وظهور مشكلات دراسية عدة، ولعل من أبرز هذه المشكلات الدراسية لدى المراهقين "انخفاض الدافعية للتعلم، والتأخر عن وقت الدراسة أو الهروب من المدرسة، وعادات الدراسة الخاطئة، واستخدام العنف والقوة مع الزملاء في الفصل الدراسي، والسلوك الفوضوي داخل المدرسة، والتسرب والهروب من المدرسة، وعدم القدرة على تنظيم الوقت، وقلق الامتحان، والتأخر الدراسي، والخوف من الرسوب، والقلق من عدم الحصول على الدرجات المطلوبة التي يترتب عليها تحديد اتجاهات المراهق الدراسية المناسبة، وجمود بعض المواد الدراسية

وعدم مناسبتها مع اهتمامات المراهقين وميولهم واستعداداتهم وقدراتهم. (عباره، 2019، 34-35) ولا شك أن لكل مشكلة من هذه المشكلات أسبابها ومظاهرها وآثارها، وسنتناول فيما يأتي الاندفاعية وعلاقتها بظهور بعض المشكلات الدراسية مثل القلق الامتحاني، السلوك الفوضوي، التأخر الدراسي، ضعف الدافعية للتعلم، ضعف التركيز، اهمال الواجبات المنزلية لدى المراهقين.

2- مشكلة البحث:

تعد الاندفاعية أحد أهم المفاهيم النفسية التي حظيت باهتمام الباحثين في المجال النفسي لارتباطها بالنجاح الأكاديمي والصحة النفسية وآثارها الواسعة على نطاق السلوك الخارجي للفرد على المدى الطويل (Moffitt et al, 2011, 2694) فعادة ما يهتم هؤلاء الاندفاعيون بالمكافآت المباشرة بدلاً من المكافآت طويلة الأمد، ولا شك أن تنظيم الفرد لذاته ومواجهته للاندفاعات المباشرة من أبرز التحديات التي تواجه الطلبة خلال مسيرتهم لتحقيق أهدافهم المستقبلية، فالطلبة يحتاجون إلى التخطيط في المستقبل وتكييف سلوكياتهم لتحقيق أهدافهم طويلة المدى، والتي قد لا تتحقق خلال أسابيع أو أشهر أو حتى سنوات، وخلال تخطيطهم للمستقبل يمكن أن تعترضهم العديد من الاندفاعات (Deyoung, 2011, 86).

ومن خلال مراجعة الباحث للأدبيات النظرية التي تناولت موضوع الاندفاعية لدى المراهقين نجد أن الاندفاعية تترك آثار سلبية في شخصيات هؤلاء المراهقين حيث ترتبط الاندفاعية بالكثير من الاضطرابات العصبية السلوكية كاضطراب فرط الحركة ونقص الانتباه واضطرابات السلوك واضطراب الشخصية المضادة للمجتمع (Fossati et al., 2001, 817) وكذلك ترتبط الاندفاعية باضطرابات أخرى حيث ترتبط بتكرار الشراهة بالأكل والقمار وسوء السلوك الأكاديمي وتناول الكحول، وتدخين السجائر ووجود أفكار انتحارية. (Vasconcelos et al., 2012, 55) وهذا ما أكدته نتائج بعض الدراسات السابقة التي أشارت إلى الأثر السلبي للاندفاعية في شخصيات هؤلاء المراهقين حيث ترتبط الاندفاعية بزيادة السلوكيات الخطرة عند المراهقين وهذا ما أكدته دراسة إبراهيم والحسيني (2013) على عينة من المراهقين في مصر حيث أشارت النتائج أن الاندفاعية ترتبط بزيادة السلوكيات الخطرة لدى المراهقين.

كما ترتبط الاندفاعية بانخفاض الذكاء الاجتماعي لدى المراهقين وهذا ما أكدته دراسة النعيمات (2014) في الأردن والتي أظهرت نتائجها وجود علاقة سالبة بين الاندفاعية والذكاء الاجتماعي لدى المراهقين.

وقد لا يقتصر الأثر السلبي للاندفاعية على هذه المشكلات الاجتماعية والسلوكية لدى الطلبة إنما قد يتجاوزها إلى درجة أشد خطورة حيث ترتبط الاندفاعية أيضاً بالانتحار وزيادة أعراض اضطراب الشخصية الحدية وهذا ما أكدته دراسة " مارك وتوني وكاد" (Mark, Tony & Chad, 2019) في أمريكا على عينة من المراهقين حيث أشارت النتائج أن الاندفاعية وعدم التخطيط كانت تعتبر مهمة في التنبؤ بخطر الانتحار. كما ظهر أن الاندفاعية مرتبطة بزيادة أعراض اضطراب الشخصية الحدية وهذا ما أكدته دراسة (طلب، 2020) التي أظهرت أن الاندفاعية ترتبط إيجاباً بزيادة أعراض اضطراب الشخصية الحدية.

وقد تبين للباحث لدى مراجعة الدراسات التي تناولت موضوع الاندفاعية وعلاقتها بالمشكلات الدراسية لدى المراهقين أنه يوجد نقص -على حد علم الباحث- في الدراسات التي تناولت الاندفاعية وعلاقتها بالمشكلات الدراسية حيث لم يجد الباحث -في حدود علمه- أية دراسة محلية أو عربية أو أجنبية تناولت هذه العلاقة.

وقد لا حظ الباحث من خلال تعامله مع الأخصائيين النفسيين والتربويين، ومن خلال شكاوى الأهالي أثناء التعامل مع أبنائهم وأثناء متابعتهم لدراساتهم أن نسبة كبيرة من المراهقين يعانون من القلق من الامتحانات المدرسية حيث تتناوب حالات من التوتر والأرق أثناء فترة الامتحانات، فيصبحون سريع الانفعال، مما يضعف قدرتهم على التفكير والتركيز، ونتيجة لذلك تضعف رغبتهم بمتابعة دراستهم وواجباتهم، وقد يميل البعض منهم إلى الاعتماد الزائد على زملائهم فيما يتعلق بواجباتهم ومسؤولياتهم الدراسية، ويميل البعض الآخر منهم إلى التأخر عن وقت الدراسة أو الهروب من المدرسة، واستخدام العنف والقوة مع الزملاء في الصف الدراسي، إضافة إلى السلوكيات الفوضوية والتهريج داخل المدرسة، ولا شك أن هذه المشكلات السابقة إنما تدل على ازدياد حدة المشكلات الدراسية لدى هؤلاء المراهقين.

وبناءً على ما سبق فقد جاءت الدراسة الحالية للكشف عن العلاقة بين الاندفاعية وظهور بعض المشكلات الدراسية لدى المراهقين في مدينة حمص، وللتصدي لهذه المشكلة نطرح السؤال الآتي:

ما العلاقة بين الاندفاعية وظهور بعض المشكلات الدراسية لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة حمص؟

3- أهمية الدراسة: تأتي أهمية الدراسة من خلال النقاط الآتية:

1. أهمية المشكلة التي تناولتها الدراسة الحالية وهي الاندفاعية وعلاقته بظهور بعض المشكلات الدراسية لدى المراهقين، وذلك لتجنب الآثار السلبية الناتجة عن الاندفاعية لدى المراهقين.
2. أهمية المرحلة العمرية التي تجري عليها الدراسة وهي مرحلة المراهقة التي تمثل مرحلة حرجية لأنها السن الذي يتحدد فيه مستقبل الفرد إلى حد كبير ويمر فيه بكثير من الصعوبات، ولا سيما أن سنوات المراهقة هي السنوات الأكثر احتمالاً لظهور الاندفاعية مقارنة ببقية مراحل العمر، وبالتالي فإن دراسة هذا السلوك يمكن أن يساهم في الحد من كثير من أشكال سوء التوافق الذي تتسم به هذه المرحلة.
3. ندرة الدراسات التي تناولت العلاقة بين الاندفاعية والمشكلات الدراسية لدى المراهقين، وهذا في حدود علم الباحث.
4. تمكن الدراسة الحالية من توفير أدوات خاصة بالبيئة السورية تقيس (الاندفاعية، والمشكلات الدراسية) مما يساهم في إثراء مجال القياس النفسي، ولا سيما في ظل قلة وجود مقاييس للاندفاعية في البيئة العربية تستند إلى نظريات، حيث يمكن أن يتم استخدام مقياس الاندفاعية من قبل الأطباء النفسيين لتحديد أنواع الاضطرابات النفسية المرتبطة بالسلوكيات الاندفاعية، مثل اضطراب فرط النشاط أو القلق.
5. من الممكن أن تفيد نتائج الدراسة الحالية الباحثين الآخرين حيث تدفعهم للمزيد من الدراسة والبحث فيما يتعلق بمتغيرات الدراسة وربطها بمتغيرات أخرى.

4- أهداف الدراسة: تهدف الدراسة الحالية إلى:

1. تعرف مستوى انتشار الاندفاعية لدى أفراد عينة البحث
2. تعرف مستوى انتشار المشكلات الدراسية لدى أفراد عينة البحث.

3. تعرّف العلاقة بين درجات أفراد عينة البحث على مقياس الاندفاعية ككل وأبعاده الفرعية (الإلحاح الإيجابي، الإلحاح السلبي، الافتقار إلى التخطيط المستقبلي، عدم المثابرة، السعي وراء الاحساس) ودرجاتهم على مقياس المشكلات الدراسية ككل وأبعاده الفرعية (القلق الامتحاني، السلوك الفوضوي، التأخر الدراسي، نقص التركيز، ضعف الدافعية للتعلم، اهمال الواجبات المنزلية)
4. تعرّف الفروق بين درجات الذكور والإناث على مقياس الاندفاعية ككل وأبعاده الفرعية.
5. تعرّف الفروق بين درجات الذكور والإناث على مقياس المشكلات الدراسية ككل وأبعاده الفرعية.
6. تعرّف الفروق بين درجات طلبة الفرع العلمي وطلبة الفرع الأدبي على مقياس الاندفاعية ككل وأبعاده الفرعية.
7. تعرّف الفروق بين درجات طلبة الفرع العلمي وطلبة الفرع الأدبي على مقياس المشكلات الدراسية ككل وأبعاده الفرعية.

5- أسئلة البحث:

يمكن تحديد أسئلة البحث وفق الآتي:

- أ- ما مستوى انتشار الاندفاعية لدى طلبة المرحلة الثانوية العامة في مدينة حمص؟
- ب- ما مستوى انتشار المشكلات الدراسية لدى طلبة المرحلة الثانوية العامة في مدينة حمص؟

6-فرضيات الدراسة:

- 1-لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) بين درجات أفراد عينة البحث على مقياس الاندفاعية ككل وأبعاده الفرعية (الإلحاح الإيجابي، الإلحاح السلبي، الافتقار إلى التخطيط المستقبلي، عدم المثابرة، السعي وراء الاحساس) ودرجاتهم على مقياس المشكلات الدراسية ككل وأبعاده الفرعية (القلق الامتحاني، السلوك الفوضوي، التأخر الدراسي، نقص التركيز، ضعف الدافعية للتعلم، اهمال الواجبات المنزلية).
2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث على مقياس الاندفاعية ككل وأبعاده الفرعية تُعزى لمتغير الجنس.
3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث على مقياس المشكلات الدراسية ككل وأبعاده الفرعية تُعزى لمتغير الجنس.

4. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث على مقياس الاندفاعية ككل وأبعاده الفرعية تُعزى لمتغير التخصص (أدبي، علمي).

5. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث على مقياس المشكلات الدراسية ككل وأبعاده الفرعية تُعزى لمتغير التخصص (أدبي، علمي).

7-تحديد مصطلحات الدراسة:

أ-الاندفاعية Impulsivity

يعرف دي يونغ (DeYoung, 2011, 57) الاندفاعية بأنها الضعف في السيطرة على السلوك وعدم أخذ الوقت لكافي في التفكير قبل القيام بالفعل، ومحاولة إنجاز المهام قبل الفهم الكامل للتعليمات، كما أنها نزعه للفعل بشكل ملح مباشر دون الأخذ بالاعتبار النتائج السلبية أو تقليل من أهمية هذه النتائج والتوابع، وبالتالي الفشل في مقاومه الدافع والاعراض والذي من المحتمل أن يكون مؤذيا للشخص نفسه أو للآخرين.

ويمكن تعريف الاندفاعية إجرائياً بأنها "ميل المراهقين إلى القيام بتصرفاتهم دون تفكير كاف عند المواقف الانفعالية الإيجابية أو السلبية، وعدم التفكير في نواتج سلوكياتهم قبل القيام بها، وصعوبة استمرارهم في أعمالهم اليومية، وسعي هؤلاء المراهقين إلى وراء الأنشطة والتجارب المثيرة" وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في مقياس (الاندفاعية) المستخدم بالدراسة، حيث تشير الدرجة المرتفعة إلى أن الطالب لديه مستوى عال من الاندفاعية بينما تشير الدرجة المنخفضة إلى أن الطالب لديه ضعف في مستوى الاندفاعية.

ب-المشكلات الدراسية Educational Problems

يرى ملحم (2007، 409) أن المشكلات الدراسية تشير إلى "المشكلات التي تتعلق بعلاقة الطالب مع مدرسيه وزملائه في الصف ومدى تكيفه معهم، وتشمل أيضاً المشكلات المتعلقة بالمواد الدراسية، والمشكلات المرتبطة بالتحصيل الدراسي وطرق الاستذكار والامتحانات المدرسية، حيث يفرض الجو المدرسي التعامل مع المدرسين والمنهاج الدراسي وواجبات المدرسة وأنظمتها التي تحد من حرية المراهق، مما قد يدفع المراهق إلى العصيان والتمرد على النظام المدرسي، وبذلك يفشل

المراهق في إقامة علاقات متوازنة داخل المدرسة". وسوف تهتم الدراسة الحالية بالمشكلات الدراسية التالية: القلق الامتحاني، السلوك الفوضوي، التأخر الدراسي، نقص التركيز، ضعف الدافعية للتعلم، اهمال الواجبات المنزلية.

وتعرف إجرائياً بأنها مجموعة المشكلات الدراسية التي يعاني منها المراهقون والتي تشمل ستة أبعاد (القلق الامتحاني، السلوك الفوضوي، التأخر الدراسي، نقص التركيز، ضعف الدافعية للتعلم، اهمال الواجبات المنزلية) وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في مقياس المشكلات الدراسية حيث تشير الدرجة المرتفعة إلى أن المراهق لديه مستوى عال من المشكلات الدراسية، بينما تشير الدرجة المنخفضة إلى أن الفرد لديه مستوى منخفض من المشكلات الدراسية.

7- حدود الدراسة: تتحدد نتائج الدراسة الحالية وفق الآتي:

- أ- الحدود الزمنية: طبقت الدراسة خلال الفصل الأول للعام الدراسي 2025/2024.
- ب- الحدود البشرية: عينة عشوائية من طلبة المرحلة الثانوية العامة في مدينة حمص (ذكور، إناث) من الصف الأول الثانوي والثاني الثانوي والثالث الثانوي.
- ج- الحدود المكانية: طبقت الدراسة في بعض مدارس الثانوية العامة في مدينة حمص.
- د- الحدود الموضوعية: تتحدد الدراسة موضوعياً بدراسة العلاقة بين الاندفاعية والمشكلات الدراسية (القلق الامتحاني، السلوك الفوضوي، التأخر الدراسي، نقص التركيز، ضعف الدافعية للتعلم، إهمال الواجبات المنزلية) وفق متغير الجنس (ذكور، إناث)، والتخصص (أدبي، علمي).

8- الإطار النظري:

أولاً-الاندفاعية Impulsivity:

لقد قدمت الجمعية الدولية لبحوث الاندفاعية International Society for Research on Impulsivity (ISRI) تعريفاً للاندفاعية يشير للاندفاعية بأنها سلوك انفعالي من دون تفكير كافٍ، ويتضمن الميل للتصرف بتدبر أقل مما يفعله معظم الأفراد الآخرين المتساوين في القدرة والمعرفة، كما يظهر في النزعة نحو ردود الأفعال السريعة وغير المخطط لها تجاه المثيرات الداخلية والخارجية ومن دون اعتبار لأية عواقب سلبية لردود الأفعال تلك (DeYoung , 2010, 346).

1-خصائص المراهقين ذوي السلوك الاندفاعي:

يشير كل من "ويبستر وجاكسون" (Webster & Jackson, 1997, 13) إلى أن أبرز خصائص الأفراد الذين لديهم اندفاعية هي: "النظر إلى الآخرين بوصفهم جيدين أو سيئين، ضعف القدرة على التخطيط، الرغبة بالإرضاء الفوري والإشباع، محاولة تجنب المشاعر، الثورة والغضب والعدوان، عدوان موجه نحو الأسرة والأصدقاء، عدم تحمل النقد، عدم الراحة والقلق، وعادة ما ينعكس تأثير الاندفاعية على السلوك العام للفرد، إذ ينظر المندفع وكأن لديه ضعف في القدرة على التخطيط، ورغبة في الإرضاء الفوري والإشباع، ومحاولة تجنب المشاعر، وعدم تحمل النقد، فضلاً عن إلى عدم الراحة والقلق، وهو عاطفي المزاج كما أنه ليس عميقاً في إدراكه، وسلوكه موجه لتحقيق رغباته الحالية التي قد تتداخل مع أهدافه بعيدة المدى".

ويتصف الشخص المندفع بالتحدي والمعارضة والعناد، وهذا يجعله عرضة لكثير من الحوادث والإصابات، ويفقده صفة الاجتماعية والاستمرار في الصداقة؛ لذلك فهو سلبي في كسب صداقات الآخرين (Stevenson, Meares, & Comerford, 2013, 168).

ويؤكد "دي يونغ" (DeYong, 2011, 488) بأن أعراض السلوك الاندفاعي ومظاهره تتمثل في التهور والفوضوية وسرعة الانفعال وسهولة الاثارة وتغير المزاج بسرعة وعدم القدرة على ضبط النفس، وعدم التعاطف مع الآخرين، وعدم وجود علاقات جيدة مع الآخرين، والسلبية والابتعاد عن مناقشة الآخرين والشعور بالإحباط لأبسط الأسباب والانطوائية والخجل وتعريض النفس للمخاطر دون تفكير في النتائج، واللامبالاة بعواقب الأمور، والتحدث بطريقة سريعة.

ويتميز الطلبة المندفعين بأنهم لا يفكرون في الحدث وردة الفعل، فهم يجيبون عن السؤال قبل الانتهاء منه، ولا ينتظرون دورهم في الحديث أو اللعب، كثيراً ما يقاطعون الآخرين في الكلام واللعب، وهو ما يؤدي إلى عدم قدرتهم على بناء علاقات مستمرة مع الآخرين، فما يلاحظ على البالغين المندفعين هو عدم استمرارهم في عمل أو وظيفة معينة، كما أنهم ينفقون أموالهم بدون تفكير أو حكمة فهم يتميزون بعدم القدرة على ضبط ذاتها والتحكم بها وأن التفكير لديهم يكون بعد القيام في العمل كما أن الشعور بالذنب ومحاسبة الذات من خلال تأنيب الضمير يظهر بعد كل سلوك اندفاعي، فاستجابة الاندفاعي سريعة فهو لا يأخذ وقته في التفكير في المهمة التي تستلزم التأمل والتأني والتركيز (النعيمات، 2014، 8-9)

2- النماذج النظرية المفسرة للاندفاعية:

يعد مصطلح الاندفاعية وليداً لاتجاهات نظرية متعددة كالمدخل المعرفي والسلوكي، فقد تصور آيزنك أن الاندفاعية ذات علاقة بسلوك المخاطرة وفقدان القدرة على التخطيط، وقد أخذت بعض الاتجاهات النظرية مفهوم آيزنك، ووضعت تحت مسميات عدة مثل توجيه السلوك *Approche Behavior* والبحث عن الجديد *Novelty Seeking* والاعتماد على المكافأة *Reward Dependence* (Moeller et al., 2001: 1783)

وقد حاولت التيارات السلوكية والمعرفية تقديم تفسيرات مختلفة للاندفاعية فقد أوضح "إيفيندين" (Evenden, 1999, 384) أن الاندفاعية هي مجموعة من الأفعال التي تتسم بضعف القدرة على التصور، والتعبيرات السريعة والسلوكيات غير الملائمة، والتي تؤدي إلى عواقب سلبية، ثم عاد لوصفها ببساطة على أنها نقيض للتحكم الذاتي".

وفي سياق العلوم التجريبية فقد اعتبر "هو وزملائه" (Ho et al., 1995, 362) أن اندفاعية بعض الأفراد قد تكون بسبب اختيارهم للمكافآت الحالية بدلا من تأجيل الاشباع؛ فاختيار المكاسب الحالية حتى لو كانت قليلة مفضل على المكاسب الكبيرة المؤجلة.

وافترض ديكمان (Dickman, 1990, 101) ضمن نموذج معالجة المعلومات أن الاندفاعية "قد يكون لها نواتج إيجابية وأخرى سلبية، وميز بين نوعين من الاندفاعية هما الاندفاعية الوظيفية وهي الميل إلى الفعل بتروي والاندفاعية المختلة وظيفيا وهي الميل إلى الفعل بتروي أقل من الآخرين وبصورة لا تلاءم الموقف، وأوضح النموذج أن الاندفاعية المختلة وظيفيا ترتبط بالمستويات المختلفة من الاضطرابات والمشكلات النفسية، وتتسم بالميل إلى تجاهل الحقائق الواضحة عند اتخاذ قرار وبالميل إلى الانخراط في عمليات تؤدي إلى معالجة خطأ للمعلومات بسبب عدم القدرة على استخدام العناصر المنطقية التي تتسم بالتأني طبقا لظروف الموقف، بينما تكون هذه الاندفاعية وظيفية عندما تجلب هذه الاستجابة السريعة وغير الدقيقة نتائج مثالية.

وأما التفسير الأحدث والأكثر شمولاً فقد ظهر لدى "وايتسايد ولينام" (Whiteside & Lynam, 2001, 672-676) فقد وجدا في نظريتهم أن هنالك تنوعا كبيرا في مفاهيم سلوك الاندفاعية وعلاقتها بالعوامل الخمسة الكبرى للشخصية. وقد وجدا في التحليل العاملي للعديد من استبانات الاندفاعية الأكثر شيوعا أربعة أوجه مميزة للشخصية مقترنة وموجودة ضمن مفهوم الاندفاعية

والسلوك الاندفاعي وهي: الإلحاح السلبي، الافتقار إلى التخطيط المستقبلي، عدم المثابرة، السعي وراء الاحساس، ويمكن تعريف هذه الأبعاد وفق الآتي:

البُعد الأول: الإلحاح السلبي (Negative Urgency): عُرِف الإلحاح السلبي على أنه الميل إلى اتخاذ سلوكيات متهورة استجابة للمشاعر السلبية الشديدة، إذ يسلك الفرد بشكل مندفع في أثناء مواجهة المواقف العاطفية السلبية، يمكن فهم هذا الميل للانخراط في عمل متهور رداً على المشاعر السلبية الشديدة على أنه وسيلة للتخفيف من هذه المشاعر أو علاجها بنفسك. (Cyder, Littlefield, Coffey & Karyadi, 2014, 1374) وأظهرت الدراسات أن الأشخاص الذين يظهرون مستويات عالية من الاندفاع في ظل المشاعر السلبية يكونون أكثر عرضة لاتخاذ قرارات خاطئة ومؤذية في حالات الضغط. على سبيل المثال، يتضح أن الأفراد الذين يعانون من اضطرابات القلق أو الاكتئاب يُظهرون مستويات أعلى من الاندفاعية عند مواجهتهم لمواقف ضاغطة، ما يزيد من خطر انخراطهم في سلوكيات مؤذية للذات (Smith et al., 2007, 156). ويُعتقد أن هذا النوع من الاندفاعية يرتبط باضطرابات المزاج، حيث يتعرض الأفراد للضغوط ويتصرفون بطريقة غير محسوبة، ما يؤثر سلباً على قراراتهم ويزيد من احتمالية اتخاذهم لقرارات خاطئة (Smith et al., 2007, 155). وفي دراسة أجرتها "سايدرز وسميث" (Cyders & Smith, 2007, 841) تم التوصل إلى أن الأفراد الذين يعانون من اندفاعية عالية تحت تأثير المشاعر السلبية يكونون أكثر عرضة للسلوكيات الخطرة، حيث أشارت الدراسة إلى أن هؤلاء الأفراد يظهرون ميلاً كبيراً للتصرف بشكل غير عقلاني في المواقف الحرجة، مما قد يؤدي إلى عواقب سلبية على حياتهم الشخصية والمهنية.

البُعد الثاني: الافتقار للتخطيط المستقبلي (Lack of Premeditation): ويقصد بعدم وجود تخطيط مسبق الميل للتصرف دون تفكير، وهو ميل الفرد للعمل دون تقييم العواقب وعدم القدرة على التخطيط، عدم الأخذ بالنتائج قبل القيام بالفعل. فالافتقار للتفكير المستقبلي هو أحد الأبعاد الأساسية للاندفاعية ويعني عدم التفكير في عواقب الأفعال قبل القيام بها، مما يؤدي إلى اتخاذ قرارات غير مدروسة. يتميز الأفراد الذين يظهرون هذا السلوك بعدم قدرتهم على تصور النتائج المحتملة لأفعالهم، وبالتالي يُقدمون على قرارات قد تكون غير مناسبة أو ضارة (Smith et al., 2007, 157). وهذا البُعد من الاندفاعية يؤثر بشكل خاص على اتخاذ القرارات، حيث يميل الأفراد إلى التصرف بدون

تخطيط مسبق، مما قد يؤدي إلى نتائج سلبية في المجالات الأكاديمية والعملية وحتى في العلاقات الشخصية. وفي دراسة قام بها "ليمان ووايت سايد" (Lynam & Whiteside, 2001, 675) وُجد أن الأشخاص الذين يعانون من نقص التفكير المستقبلي يظهرون انخفاضاً في الأداء عندما يتعلق الأمر بالمهام التي تتطلب التخطيط والتنظيم. ويمثل هذا البُعد أساساً مهماً في فهم كيف يتخذ الأفراد قراراتهم، حيث أن غياب التفكير المستقبلي يؤدي إلى تخطيط غير ملائم وسلوكيات غير مسؤولة، ويتضح ذلك بشكل كبير لدى الأفراد الذين يواجهون صعوبة في التنبؤ بالعواقب السلبية التي قد تتجم عن قراراتهم.

البُعد الثالث: عدم المثابرة (Lack of Perseverance): يقصد بعدم المثابرة أنها عدم القدرة على الاستمرار في التركيز على مهمة ما، وجود صعوبة في التركيز على المهام الصعبة والمملة، عدم قدرة الفرد على الاستمرار في المهام الموكلة إليه، وعدم رؤية المهمة حتى النهاية. وبالمثل، يمكن فهم عدم القدرة أو انخفاض القدرة على المثابرة على أنها اضطراب في الانضباط الذاتي يتميز بانخفاض الدافع الداخلي. (Cyder, Littlefield, Coffey & Karyadi, 2014, 1374) ويُعد الانقار للمثابرة عاملاً أساسياً في تدني الإنتاجية وضعف الأداء الأكاديمي، حيث يميل الأفراد الذين يعانون من هذا البُعد إلى تجنب المهام التي تتطلب مجهوداً ثابتاً. وهذا قد يكون له آثار سلبية كبيرة على تحقيق الأهداف والالتزامات الشخصية والمهنية (Whiteside & Lynam, 2001, 676). وقد أظهرت الأبحاث أن نقص المثابرة يرتبط ارتباطاً كبيراً بتدني مستوى الأداء في مجالات متعددة، حيث يميل هؤلاء الأفراد إلى التخلي عن المهام التي تتطلب التركيز أو العمل الشاق، كما أن هذا السلوك قد يؤدي إلى تأثيرات سلبية على التحصيل الأكاديمي، حيث يميل الطلاب الذين يعانون من نقص المثابرة إلى الانسحاب من المهام الدراسية بسرعة عند مواجهتهم لصعوبة معينة (Cyders & Smith, 2007, 843).

البُعد الرابع: السعي وراء الإحساس (Seeking Sensation): ويقصد به ميل الفرد لمتابعة التحفيز والإثارة، والبحث عن تجارب جديدة ومثيرة، ويشير إلى الاستمتاع ومتابعة الأنشطة المحفزة أو المثيرة والانفتاح على تجارب جديدة وغير تقليدية (Willie, Gill, Teese, Stavropoulos & Jago, 2022, 3-7) وتشير الدراسات إلى أن الأفراد الذين يظهرون مستويات عالية من السعي نحو الإحساس يكونون أكثر اندفاعية، حيث ينجرون في نشاطات تهدف إلى الحصول على الإثارة

دون النظر إلى المخاطر المحتملة. يُعد هذا البُعد مهما لفهم التصرفات التي تتسم بالمجازفة، ويعكس جانباً من الاندفاعية الذي يجعل الأفراد يتصرفون بطرق قد تكون محفوفة بالخطر، ويرتبط السعي نحو الإحساس بالرغبة في الاستكشاف والانغماس في التجارب غير المألوفة، حيث يكون الأفراد الأكثر ميلاً للسعي نحو الإحساس أكثر عرضة للتصرف باندفاعية وارتكاب سلوكيات خطيرة دون الاهتمام بالمخاطر (Smith et al., 2007, 159).

ولم تقتصر الدراسات في مجال الاندفاعية على هذه الأبعاد التي تم ذكرها سابقاً، فبعد ذلك قد قام كل من "سايدرز وسميث" (Cyders & Smith, 2007, 842) بالتعرّف على البُعد الخامس من الاندفاعية وهو الإلحاح الإيجابي. وبناءً عليه أضيف البُعد الخامس لقياس مظاهر الاندفاعية.

البُعد الخامس: الإلحاح الإيجابي (Urgency positive): والإلحاح الإيجابي على عكس الإلحاح السلبي، ويُعرّف على أنه الميل إلى اتخاذ إجراءات متهورة استجابة للمشاعر الإيجابية الشديدة، وينطوي على التصرف بتهور استجابة للمشاعر الشديدة، يعمل بشكل متسرع في أثناء مواجهة المواقف العاطفية الإيجابية الشديدة.

فالاندفاع الناتج عن المشاعر الإيجابية يُعرف بكونه ميل الفرد إلى التصرف باندفاعية عند الشعور بمشاعر إيجابية قوية، مثل السعادة المفرطة أو الإثارة، ويظهر هذا السلوك عند الأشخاص الذين يجدون صعوبة في تنظيم مشاعرهم، ما يؤدي إلى تصرفات اندفاعية غير محسوبة تحت تأثير السعادة الشديدة (Cyders & Smith, 2007, 841). وتشير الدراسات إلى أن الأفراد الذين يظهرون مستويات عالية من الاندفاعية في حالات المشاعر الإيجابية يكونون أكثر عرضة للقيام بأفعال خطيرة، لأنهم غالباً ما يقللون من المخاطر عندما يكونون في مزاج جيد (Whiteside & Lynam, 2001, 673). وأوضحت دراسة أخرى أن هذا النوع من الاندفاعية قد يرتبط بالسلوكيات المحفوفة بالمخاطر مثل الإسراف في الإنفاق أو المشاركة في نشاطات تتسم بالمجازفة العالية (Smith et al., 2007, 157).

ويُعد هذا البُعد مهماً لأنه يكشف كيف يمكن للمشاعر الإيجابية أن تؤدي إلى قرارات اندفاعية غير محسوبة، على عكس الافتراض السائد بأن الاندفاعية تقتصر على حالات المشاعر السلبية، فالأشخاص الذين يعانون من هذا النوع من الاندفاعية قد يتصرفون بطرق غير مسؤولة، مثل إنفاق

أموالهم بتهور أو القيام بنشاطات محفوفة بالمخاطر فقط لأنهم في مزاج إيجابي (Whiteside & Lynam, 2001, p. 673).

وتعتبر هذه الأبعاد التي تم ذكرها مترابطة بشكل يجعل كل بُعد منها يسهم في تشكيل السلوك الاندفاعي بطريقة معقدة. فعلى سبيل المثال، قد يُظهر الأفراد الذين يعانون من نقص في التفكير المستقبلي وفي نفس الوقت لديهم اندفاعية عالية نتيجة المشاعر الإيجابية أو السلبية سلوكيات غير محسوبة قد تكون لها آثار خطيرة (Cyders & Smith, 2007, 844). وتشير الأبحاث إلى أن هذه الأبعاد قد تتفاعل بطرق تؤدي إلى تكوين أنماط سلوكية معقدة تجعل من الصعب التنبؤ بتصرفات الأفراد في مواقف معينة، إذ قد يظهر تداخل بين السعي نحو الإحساس والاندفاع الناتج عن المشاعر السلبية مما يزيد من احتمالية القيام بتصرفات محفوفة بالمخاطر (Whiteside & Lynam, 2001, 677).

في الختام، يمكن القول أن هذه الأبعاد تمثل أداة شاملة تساعد في فهم الجوانب المتعددة للاندفاعية. ويظهر تحليل هذه الأبعاد الخمسة كيف يمكن أن يؤثر كل منها على سلوك الأفراد في مواقف مختلفة، حيث يُساهم كل بُعد بشكل مستقل في تحديد تصرفات الفرد. بناءً على ذلك، يمكن استخدام هذا المقياس بشكل فعال في مجالات العلاج النفسي والتدخل السلوكي، وذلك لفهم نمط الاندفاعية لدى الأفراد ووضع خطط علاجية مناسبة.

ثانياً- المشكلات الدراسية:

يرى ملحم (2007، 409) أن المشكلات الدراسية تشير إلى "المشكلات التي تتعلق بعلاقة الطالب مع مدرسيه وزملائه في الصف ومدى تكيفه معهم، كما تتضمن هذه المشكلات ما يواجهه الطالب من مشكلات متعلقة بالمواد الدراسية، وأيضاً المشكلات المرتبطة بالتحصيل الدراسي وطرق الاستذكار والامتحانات المدرسية، حيث يفرض الجو المدرسي التعامل مع المدرسين والمنهاج الدراسي وواجبات المدرسة وأنظمتها التي تحد من حرية المراهق، مما قد يدفع المراهق إلى التمرد على النظام المدرسي، وبذلك يفشل المراهق في إقامة علاقات متوازنة داخل المدرسة".

ومن خلال مراجعة الباحث للأدبيات النظرية والدراسات السابقة ومنها دراسة كل من (تنيرة، 2010؛ داوود، 2014؛ الرايقي، 2018؛ عبّاره، 2019؛ الغزالي والزحيلي، 2022؛ سالم وغيلان،

2023؛ آل علي، 2024) سيتم التركيز على أبرز المشكلات الدراسية التي يمكن أن يتعرض لها المراهقين في هذه المرحلة، وتتضمن هذه المشكلات: مشكلة القلق الامتحاني، السلوك الفوضوي، التأخر الدراسي، نقص التركيز، إهمال الواجبات المنزلية، وضعف الدافعية للتعلم، ويمكن تناول هذه المشكلات وفق الآتي:

1- مشكلة القلق الامتحاني:

ترى العبيدي (2021، 160) أن القلق الامتحاني هو حالة من القلق النفسي التي يشعر بها الطلاب قبل أو أثناء الامتحانات، وتتميز بمشاعر التوتر والخوف والقلق من الفشل، ويظهر هذا القلق عندما يصبح ضغط الأداء الأكاديمي مرهقا، مما يؤدي إلى صعوبة في التركيز، وتشتت الذهن، وأعراض جسدية مثل الصداع أو آلام المعدة، ويعتبر القلق الامتحاني عائقاً أمام الأداء الأكاديمي الجيد وقد يؤثر على الصحة النفسية للطلاب.

مظاهر القلق الامتحاني

قد يؤثر القلق الامتحاني سلباً على العلاقات الأسرية، حيث يمكن أن يتسبب في توترات بين الطلاب وذوئهم بسبب الضغوط المرتبطة بالأداء الأكاديمي، ويشعر المراهقون الذين يعانون من القلق الامتحاني بتقلبات مزاجية مثل الاكتئاب، والعصبية، والانفعالات السريعة. (العلي، 2023، 40) فالقلق المرتفع يمكن أن يؤدي إلى تدني مستوى الأداء الأكاديمي، حيث يواجه الطلاب صعوبة في تذكر المعلومات أو تطبيق المهارات خلال الامتحانات. (الفايد، 2022، 135) وقد يلجأ بعض المراهقين إلى تبني سلوكيات قهرية مثل مراجعة المواد بشكل مفرط أو الاعتماد على الطقوس قبل الامتحانات للتخفيف من القلق. (الزعبي، 2021، 99)

وتتضمن الأعراض الأخرى شكاوي جسدية مثل الصداع، وآلام المعدة، وزيادة معدل ضربات القلب. تشير الدراسات إلى أن العديد من الطلاب يعانون من هذه الأعراض في فترة الامتحانات (العلي، 2023، 42). وقد يميل الطلاب إلى التفكير السلبي أو التوقعات السيئة بشأن نتائج الامتحانات، مما يؤدي إلى زيادة مستويات القلق. (الفايد، 2022، 130). وقد يواجه المراهقون صعوبة في التركيز على المهام الدراسية بسبب التفكير المفرط في النتائج، مما يؤثر على قدرتهم على التعلم. (حيدر، 2023، 185)

2- مشكلة السلوك الفوضوي:

يعرف الغزالي والزحيلي (2022، 592) السلوك الفوضوي بأنه أي سلوك يصدر عن التلميذ يتضمن مخالفة الأنظمة والتعليمات والقوانين، وإثارة الشغب وتعطيل الحصة الدراسية، والحديث دون إذن مسبق وإتلاف الممتلكات الخاصة، وممتلكات الآخرين.

مظاهر السلوك الفوضوي لدى الطلبة:

يرى الدسوقي (2014، 98) بأن السلوك الفوضوي الذي يصدر عن الطالب يتمثل بمخالفة القوانين والأنظمة والتعليمات، والمعارضة المستمرة للمعلمين، وإثارة الشغب وتعطيل سير الحصة، وإتلاف الممتلكات الشخصية وممتلكات الآخرين، والحديث، والتعدي على حقوق الآخرين، ورفض تحمل المسؤولية.

وفي ضوء المعايير السلوكية يوصف الطالب الفوضوي بأنه طالب كثير العناد والفوضى ، ومحاولاً جذب انتباه الآخرين إليه ، ويكون ضعيف الدافعية للتعلم ، وغالباً ما يتحدى سلطة مُدْرِسه ويسبب التوتر والإرباك لسير الدرس ، وأما عن الصفات التي يتميز بها الطالب الفوضوي ، فإنه يكون كثير الانفعال والتقاطع مع المدرسين ويميل الى الاستهزاء إثارة الفوضى باستمرار ، ويتعامل بعنف مع زملائه ، وتكون إجاباته فظةً وغليلة ، ويتميز بانحراف في السلوك والتغيب وعدم الانتظام في دوامه ، ويقوم بأعمال تخريبية داخل الفصل الدراسي ، ويكون منفلقاً في قدرته على ضبط سلوكه الحركي واللفظي ، ويعمل على إثارة المشكلات السلوكية مع الآخرين (التميمي وسهيل ، 2008، 455)

وعلى صعيد متصل، يعد السلوك الفوضوي من أكثر المشكلات الشائعة لدى طلبة المدارس، وأكثرها تعقيداً؛ لما له من تأثير في نمو الفرد النفسي والمعرفي والاجتماعي والأخلاقي، وفي المهارات الاجتماعية التي تؤدي دوراً محورياً في تحقيق التكيف النفسي والاجتماعي لدى الفرد، وهذا ما يؤدي إلى تزايد المشكلات لدى الفرد ويؤثر في تفاعله الاجتماعي (Esturgo & Sala, 2010, 835) ويتمثل السلوك الفوضوي في غرفة الصف بالكلام غير الملائم، والضحك والغناء والصفير، والضرب بالقدم، وسلوكيات أخرى تعيق النشاطات القائمة، وتتضمن هذه السلوكيات العجز في الاشتراك بالنشاطات واستخدام الألفاظ السيئة. (إسماعيل، 2009، 31).

ووفقاً لما يراه الديب وعبد الوهاب (2020، 4) فإن السلوك الفوضوي من أكثر المشكلات الشائعة بين التلاميذ المعرضين للفشل الأكاديمي، مثل ممارسات العدوانية فيما بينهم، ومخالفاتهم للأنظمة والتعليمات المدرسية، والهروب المتكرر من المدارس، وتخريب الممتلكات، وإثارة الفوضى والإزعاج في الفصل الدراسي، وغيرها من الممارسات السلوكية غير السوية، وتؤثر في سير العملية التعليمية لدى التلاميذ المعرضين للفشل الأكاديمي.

3- مشكلة التأخر الدراسي:

يعرّف الزعبي (2013، 214) مشكلة التأخر الدراسي بأنها "مشكلة تظهر على شكل تأخر في مستوى تحصيل الطالب عن المستوى المتوسط، أي تأخر في مستوى الطالب عن مستوى أقرانه العاديين، حيث يكون مستوى تحصيله أقل من مستوى قدراته التحصيلية الحقيقية، وقد يكون هذا التأخر في مادة دراسية أو أكثر، وقد يكون دائماً أو مؤقتاً".

خصائص المتأخرين دراسياً:

يتميز المتأخرون دراسياً "بضعف القدرة على التفكير الاستنتاجي، وضعف القدرة على حل المشكلات التي تحتاج إلى المكونات أو المعاني العقلية العامة، وسطحية الإدراك، وضعف القدرة على الحفظ أو الفهم العميق ويؤدي ذلك إلى عجزهم عن الاستفادة من الخبرات والتجارب التي سبق لهم تعلمها، كما أنهم بصفة عامة أقل تقديراً للعواقب أو إدراكاً لنتائج أعمالهم" (عبد السلام، 2009، 12). كما يتسم هؤلاء ببعض الخصائص الانفعالية مثل فقدان أو ضعف الثقة بالنفس، عدم الاستقرار والخجل، قدرات محدودة في توجيه الذات، والخمول، والاكتئاب، الإجهاد والتوتر والكسل والحركات العصبية، والأزمات النفسية (الجرجاوي، 2002، 31). ويتميزون باضطراب العاطفة والقلق، وعدم الأمن، والبلادة، والاكتئاب العابر، وعدم الثبات الانفعالي، والشعور بالذنب، والشعور بالنقص، والغيرة، والاستغراق في أحلام اليقظة، وشروذ الذهن (زهران، 2005، 418). ويميل الطلبة المتأخرون دراسياً إلى السلبية، وبعد العدوان أو الانطواء أبرز مظاهره، كما يقل مستوى هؤلاء المتأخرين دراسياً عن العاديين من حيث الرغبة في تكوين الصداقات وفي القدرة على الاحتفاظ بها، كما يسهل انقيادهم للمنحرفين والخارجين على القانون، وقد يجدون في الانحراف تنفيساً عما يحسون به من نقص، وأما البعض الآخر والذي يميل إلى الانطواء فقد يهرب من مواجهة المشكلة أو ينتهي

به الأمر إلى الإصابة ببعض الأمراض النفسية، فالمستوى العقلي المنخفض الذي يصاحب مشاعر النذب والنقص والإحباط وسلبية الاتجاهات نحو الذات يسهل انجذاب هؤلاء التلاميذ إلى عصابات المنحرفين (عبد السلام، 2009، 14).

4- مشكلة نقص التركيز:

يعرف "باركلي" (Barkley, 2018, 214) صعوبة التركيز على المراهقين بأنه التي يجد فيها المراهق هو صعوبة في الحفاظ على الانتباه والانخراط في الأنشطة التعليمية أو اليومية لفترات طويلة، مما يؤثر على الأداء الأكاديمي والاجتماعي، ويتميز هذا النقص بعدم القدرة على التركيز على المهام، تشتت بسهولة، والنسيان المستمر، مما قد يؤدي إلى تدنٍ في التحصيل الدراسي ويؤثر على ثقة المراهق بنفسه.

خصائص المراهقين الذين يعانون من نقص التركيز:

يتميز الأفراد الذين يعانون من نقص التركيز وتشتت الانتباه بمجموعة من الخصائص منها ضعف القدرة على الانصات، وضعف القدرة على التفكير، وعدم القدرة على إنهاء العمل الذي يقومون به، وعدم الاعتراف بأخطائهم والميل إلى عزوها للآخرين، والتردد، وعدم الثبات الانفعالي فهم غير ناضجين انفعاليا وتكون انفعالاتهم متقلبة، وليس لديهم القدرة على الحديث بطريقة منطقية متسلسلة، كما أنهم لا يستطيعون وصف الأشياء ودائماً ينسون الأسماء (أحمد وبدر، 1999، 50-56).

ويرى "ماكديول وهوسيتلر" (2008، 469) أن من صفات ضعيفي الانتباه والتركيز "عدم المقدرة على التركيز لفترة طويلة، يصابون بالملل ويتململون بشكل سريع، وعدم التنظيم، وعدم الحساسية للتفاصيل أو الانتباه لها، ولديهم صعوبات بالنسبة إلى نظرتهم لذواتهم، والإفراط بالنشاط والحركة، وتشتت الذهن، وذاكرة قصيرة ضعيفة، ويتميزون بعقلية تحب المخاطرة، ونمط تعلم يعتمد على السمع والحركة".

وأوضح بروكس وآخرون (Brooks et al., 2012, p. 210) أنه عادة ما يجد هؤلاء المراهقون صعوبة في إتمام المهام الأكاديمية أو الأنشطة التي تتطلب تركيزاً لفترات طويلة، حيث يشعرون بسرعة بالملل أو الإرهاق، مما يؤدي إلى تركهم للمهام قبل الانتهاء منها. ويعاني المراهقون ذوو

نقص التركيز من تقلبات في المزاج وسرعة الغضب، خاصةً إذا واجهوا صعوبة في إتمام المهام أو التعامل مع المواقف المعقدة، فقد تبين أن الصعوبات المستمرة التي تواجههم قد تؤدي إلى شعورهم بالإحباط بشكل متكرر (Reid, 2013, p. 45).

ويرى توماس (Thomas, 2016, 99) أن صعوبات التنظيم تعتبر سمة رئيسية مرتبطة بنقص التركيز وتؤثر على أداء المراهقين في المدرسة والحياة اليومية، حيث يعاني المراهقون المصابون بنقص التركيز من ضعف في التنظيم الشخصي، مثل عدم القدرة على ترتيب المهام أو الأدوات بشكل جيد، ما قد يؤدي إلى ضياع الأشياء وتشتت الوقت.

5- مشكلة إهمال الواجبات المنزلية:

تشير شبر (2013، 320) إلى مشكلة إهمال الواجبات المنزلية بأنها تتمثل في إهمال الطالب أو تهاونه أو تقصيره في أداء ما يكلفه به المدرس من واجبات خارج حدود الصف الدراسي.

مظاهر إهمال الواجبات المنزلية:

يوصف هؤلاء المراهقون الذين يهملون الواجبات المدرسية أنهم غالبًا ما يفتقرون إلى الاهتمام بالمحتوى الدراسي، مما يؤدي إلى عدم الرغبة في إنجاز الواجبات، حيث يعبرون عن مشاعر الملل أو عدم القيمة تجاه ما يتعلمونه، ولا شك أن غياب الاهتمام يمكن أن يؤثر على تحصيلهم الأكاديمي (Douglas, 2005, 45) وقد يفضل هؤلاء المراهقون الانخراط في أنشطة ترفيهية أو اجتماعية بدلاً من التركيز على الواجبات المدرسية، ولا شك أن الانشغال بالأنشطة الأخرى يمكن أن يؤثر سلباً على تخصيص الوقت اللازم للدراسة (Reid, 2013, 45) والعكس من ذلك فقد يميل البعض من هؤلاء المراهقين على الابتعاد عن المشاركة في الأنشطة الصفية مع الرفاق مما يزيد من عزلتهم الاجتماعية (Hammond, 2015, 66).

كما يعاني المراهقون المهملون لواجباتهم من ضعف في إدارة الوقت، مما يجعل من الصعب عليهم تنظيم جدول زمني للمهام والواجبات، فلا شك أن التنظيم الضعيف للوقت يؤثر على قدرتهم على إنجاز الواجبات في الوقت المحدد (Tobiner, 2016, p. 77) وقد يميل هؤلاء المراهقون إلى استخدام الأعذار المتكررة لتبرير إهمالهم للواجبات المدرسية، مثل "لم أكن أملك الوقت" أو

"تسيت الواجب". وقد تبين أن هذه الأعدار تكون وسيلة لتجنب تحمل المسؤولية عن تصرفاتهم. (Mars, 2017, 132).

6- مشكلة ضعف الدافعية للتعلم:

يعرف "روبنز" ضعف الدافعية للتعلم (Robbins et al., 2021, 115) بأنها "الحالة التي يكون فيها الطالب غير قادر على استحضار الرغبة أو الطاقة الكافية للانخراط بفعالية في الأنشطة التعليمية وتحقيق الأهداف الأكاديمية"

صفات ذوي دافعية التعلم المتدنية:

إن من أبرز مميزات الطلبة ذوي دافعية التعلم المتدنية أنهم يميلون إلى أداء المهام السهلة جداً لأن احتمال الفشل فيها محدود، والمهام الصعبة جداً لأن فشلهم فيها يستثير لديهم درجة محدودة من الخجل وإعجاب الآخرين بهم نظراً لقيامهم بها (خليفة، 2000، 92). ويتميز الطلبة الذين يعانون من ضعف الدافعية للتعلم بمجموعة من الميزات منها إدامة تلفتهم إلى من حولهم، الانشغال بأغراضهم على المقعد أو في حقائبهم، سلوك رمي الأغراض، الحركة المتكررة في المقعد والخروج من الصف، عدم الالتزام بأنظمة المدرسة وقوانين الصف، عدم المشاركة في التفاعل الصفّي، تدني الحماس لإجراء ما يطلب إليهم من عمل صفّي، تدني الانفعال لما يحرزونه من علامات عالية ومتدنية، تمزيق الكتب أو الأوراق، عدم ميلهم للتحدث أو الاشتراك في الحديث عن المدرسة أو مواقف التعلم مع الآخرين أو أمام والديه، ضياع كتبهم أو حقائبهم وعدم الاهتمام بكل ما يتعلق بالعمل الصفّي مثل الدفاتر والأقلام... (منصور ورزق، 2005، 135-136).

ووجد "هاسيغاوا" (Hasegawa, 2000, 156) أن الطلاب الذين يعانون من ضعف الدافعية للتعلم يميلون إلى التركيز على الأهداف قصيرة الأجل بدلاً من الأهداف الطويلة الأجل، ويفتقدون القدرة على رؤية الفائدة المستقبلية للتعليم. ويعد الإجهاد والتوتر المفرطين من الخصائص التي تؤثر سلباً على دافعية الطلاب، إذ يعاني هؤلاء الطلاب من مشاعر التوتر حيال الفشل المحتمل، مما يؤدي إلى تقليل مشاركتهم في الأنشطة التعليمية، ولذا فهم عادة ما يميلون إلى فقدان الاهتمام بسرعة ولا يتمتعون بالإصرار الضروري لتحقيق أهدافهم التعليمية.

ويفتقر الطلاب ذوو الدافعية الضعيفة إلى الفضول الطبيعي والرغبة في استكشاف المفاهيم الجديدة أو الانخراط في الأنشطة التعليمية التي تتطلب تفكيراً أعمق، حيث أن الفضول يرتبط بالدافعية الذاتية ويعتبر دافعاً قوياً للتعلم (Ryan & Deci, 2000, 69). وعادة فإن الطلاب الذين يعانون من ضعف الدافعية لا يحددون أهدافاً تعليمية واضحة لأنفسهم، مما يؤدي إلى فقدان الاتجاه وصعوبة التركيز على الدراسة (Locke & Latham, 2002, p. 707)

ثالثاً-الاندفاعية وعلاقتها بالمشكلات الدراسية لدى المراهقين:

يظهر المندفعون من الناحية الأكاديمية صعوبة في العمليات العقلية مثل الانتباه والإدراك والتذكر والتفكير وهذا ما يؤدي إلى مشكلات تعليمية واجتماعية (السيد، 2014، 56) فقد ينطقون بعبارات غير ملائمة أو يتلفظون بألفاظ غير لائقة دون التفكير بنتائجها مسبقاً، أو قد يقومون بأعمال خطيرة هؤلاء تجدهم يجيبون عن الأسئلة بسرعة قبل الاستماع الى نهاية السؤال أو أن يجيبوا عن السؤال قبل التفكير ، إضافة الى ذلك لا يستطيعون الانتظار حتى يحين دورهم في الفعاليات المختلفة، فهم يريدون الحصول على حاجياتهم مباشرة ودون عناء ، كما أنهم يتطفلون في شؤون الآخرين وقد يلجؤون الى الضرب عندما يحبطون دون تفكير بنتيجة أعمالهم (زينب، 2019، 59) ويرتبط الاندفاع بتناقص القدرات المعرفية مثل الوظائف التنفيذية ويظهر المندفعين رد فعل قصير في الاختبارات البسيطة، ويظهرون ضعفاً في الذاكرة المستقبلية التي تتمثل في القدرة على التخطيط للمستقبل (Cuttler et al., 2014, 566)

ويضاف لما سبق فعادة ما يتسم الطلبة الذين يعانون من مشكلة السلوك الاندفاعي بصفات عدة منها التأخر الدراسي، عدم النضج الفكري، اصدار القرارات السريعة، سرعة الانفعال في المواقف الصعبة، شرود ذهن وتشتت الانتباه، ضعف الثقة في النفس، أكثر جموداً وأقل سعادة، فرط النشاط (شرقي، 2006، 88).

9-الدراسات السابقة:

يمكن تناول الدراسات التي تناولت العلاقة بين الاندفاعية والمشكلات الدراسية وفق الآتي:

أولاً-الدراسات التي تناولت الاندفاعية لدى المراهقين:

قام بها "باتون وبارت وستانفورد" (Patton , Barratt & Stanford, 1996) بدراسة في أمريكا عن الاندفاعية وعلاقتها بسلوك المخاطرة لدى طلاب المدارس الثانوية والجامعات والتي

هدفت إلى تعرف العلاقة بين الاندفاعية وسلوكيات المخاطرة مثل: السلوك العدواني وتعاطي المخدرات والعقاقير. وتكونت عينة الدراسة من طلاب المدارس الثانوية والجامعات (ن=592) واستخدمت الدراسة أدوات لقياس الاندفاعية بطارية باريت Barratt، ومقاييس تقرير ذاتي لقياس سلوك المخاطرة، والعدوان وتعاطي المخدرات والعقاقير، وأظهرت النتائج أن مرتفعي الاندفاعية هم الأكثر اندماجا في سلوك المخاطرة، وأن طلاب المدارس الثانوية أكثر اندفاعية في سلوك المخاطرة من طلاب الجامعة بسبب كونهم مازالوا في مرحلة المراهقة، واقترحت الدراسة أن المراهقين مرتفعي الاندفاعية يعتبرون مصدرا لإيذاء الآخرين.

وهدف دراسة "هيرندون" (Herndon, 2008) في أمريكا للكشف عن الآثار المترتبة على تأجيل الاشباع الأكاديمي والاندفاعية على التحصيل الدراسي وإساءة استخدام المواد المخدرة والسلوكيات العنيفة لدى الطلبة المراهقين، وتكونت العينة من (245) طالبا وطالبة من طلبة المرحلة الثانوية، وتم استخدام مقياس تأجيل الاشباع الأكاديمي ومقياس بارت للاندفاعية، وتبين وجود علاقة موجبة بين الاندفاعية وتعاطي المواد المخدرة والسلوك العنيف، وتبين وجود ارتباط سلبي بين الاندفاعية والتحصيل الدراسي.

وأجرى إبراهيم والحسيني (2013) دراسة في مصر هدفت للكشف عن العلاقة بين سلوك المخاطرة والاندفاعية لدى المراهقين، وتكونت عينة الدراسة من (225) طالبا وطالبة من المراهقين، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام مقياس سلوك المخاطر ومقياس الاندفاعية من إعداد الباحثين، وتبين وجود ارتباط موجب بين سلوك المخاطرة والاندفاعية، وأن الاندفاعية قادرة على التنبؤ بسلوك المخاطرة، وتبين وجود فروق في مستوى الاندفاعية لصالح الاناث، وتبين وجود فروق تعزى لمتغير نوع التعليم لصالح طلبة التعليم الفني، ووجود فروق في سلوك المخاطرة لصالح الذكور ولصالح طلبة التعليم العام.

وفي دراسة قامت بها النعيمات (2014) في الأردن هدفت الدراسة الى الكشف عن العلاقة بين السلوك الاندفاعي والذكاء الاجتماعي لدى عينة من المراهقين. وقد تألفت عينة الدراسة من (546) مراهقا ومراهقة، ولتحقيق أهداف الدراسة فقد تم استخدام قائمة السلوك الاندفاعي ومقياس الذكاء الاجتماعي، وقد توصلت الدراسة الى النتائج: إن مستوى السلوك الاندفاعي متوسطاً، وكان مستوى الذكاء الاجتماعي لديهم مرتفعاً جداً وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباط سالبه دالة إحصائياً

بين السلوك الاندفاعي والذكاء الاجتماعي وأظهرت أيضاً وجود فروق دالة احصائية في درجات الطلبة على مقياس السلوك الاندفاعي تعزى للجنس ولصالح الذكور، ووجود فروق ذات دلالة في درجات الطلبة على مقياس الذكاء الاجتماعي تعزى للجنس وكانت لصالح الاناث، في حين لم تظهر النتائج فروقا دالة تعزى للصف.

وفي دراسة قام بها الجنابي والطيف (2019) على عينة من المراهقين في العراق بلغت (400) مرافقاً ومرافقة، وهدفت لمعرفة الفروق في العنف الاسري والاندفاعية بحسب متغيري الجنس والصف، وكذلك العلاقة بين العنف الأسري والاندفاعية، وتم استخدام مقياس العنف الأسري من إعداد (رند رحيم عبد، 2010) ومقياس الاندفاعية من إعداد بارت (1995)، وتوصلت النتائج إلى أن عينة البحث تعاني من العنف الأسري بدرجة متوسطة، وأن عينة البحث تتصف بالاندفاعية وأن الذكور لديهم اندفاعية أعلى من الاناث، وتبين وجود علاقة بين العنف الأسري والاندفاعية.

وفي دراسة قام بها حسين والسعدي (2020) على عينة من طلبة المرحلة الثانوية في العراق، هدفت إلى التعرف على مستوى الشخصية الاندفاعية لدى طلبة المرحلة الثانوية، ومعرفة الفروق في مستوى الشخصية الاندفاعية تبعاً لمتغيرات النوع والتخصص، والتعرف على الفروق في الشخصية الاندفاعية تبعاً لمتغيرات النوع (ذكور، وإناث) والتخصص (علمي، إنساني) ولتحقيق أهداف البحث اعتمدت الباحثة في دراستها على مقياس الشخصية الاندفاعية الذي أعده (كيجان، 1996) بعد ترجمته إلى العربية والتأكد من صدقه وثباته وملائمته لعينة البحث، وطبق المقياس على عينة من 400 طالب وطالبة، وأشارت النتائج أن عينة البحث لها مستوى عال من الاندفاعية، وتبين أن الاناث لديهم مستوى أعلى من الذكور في الاندفاعية، وتبين أنه لا توجد فروق في التخصصات الإنسانية والعلمية في الاندفاعية.

وفي دراسة قام بها الخزاعي وعبد الحسين (2021) في العراق هدفت إلى معرفة الاندفاعية لدى المراهقين من طلبة المرحلة الإعدادية، وكذلك معرفة دلالة الفروق في الاندفاعية لدى طلبة الإعدادية على وفق متغيرات الجنس (ذكور، إناث)، والتخصص (علمي، أدبي)، والصف (الرابع، الخامس)، ومن أجل التحقق من ذلك قامت الباحثة ببناء مقياس الاندفاعية وأظهرت نتائج البحث الآتي: أن طلبة الإعدادية يشيع لديهم الاندفاعية. أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الاندفاعية على وفق متغير الجنس (ذكور، إناث)، وتبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية في

الاندفاعية على وفق متغير الصفوف الدراسية (الرابع - الخامس) وباتجاه الصف الخامس، وأنه لا توجد فروق بدرجة الاندفاعية بين طلبة الإعدادية على وفق التخصص الدراسي (العلمي - الأدبي). وتبين أنه توجد فروق بدرجة الاندفاعية نتيجة للتفاعلات بين متغيرات الجنس (ذكور - إناث)، والتخصص الدراسي (علمي - أدبي)، والصفوف الدراسية (الرابع - الخامس).

وفي دراسة قام بها هياجنة وملحم والشريدة ومومني (2022) على عينة من المراهقين في الأردن بلغت 742 مراهقاً، هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن العلاقة بين الكفاءة الذاتية الانفعالية والاندفاعية لدى عينة من المراهقين، وتم استخدام مقياس الكفاءة الذاتية الانفعالية الذي أعده جولتر وجاردنر وبول وولز، (2015)، ومقياس الاندفاعية الذي أعده سيدرز وليتفيلد وكوفي وكاريدي (2014). أظهرت النتائج أن المراهقين لديهم مستوى متوسط من الكفاءة الذاتية الانفعالية، في حين جاءت ثلاثة أبعاد من أبعاد مقياس الاندفاعية بمستوى (متدنٍ)، وهي على الترتيب (عدم المثابرة، الإلحاح الإيجابي، البحث عن المغامرة)، وبُعدين بمستوى متدنٍ جداً، وهما على الترتيب (الحاح سلبي، التأمل)، وأظهرت النتائج عدم وجود فروق تعزى للجنس، وكذلك بين تقديراتهم على أبعاد الكفاءة الذاتية الانفعالية وعليها مُجتمعة، ووجود علاقة ارتباطية سالبة بين الاندفاعية بين الكفاءة الذاتية الانفعالية وبعدي الاندفاعية (التأمل والإلحاح السلبي).

وفي دراسة قامت بها سكيك (2023) في فلسطين تهدف الدراسة إلى الكشف عن درجة السلوك الاندفاعي لدى الطلاب المراهقين المتميزين في المحافظات الجنوبية في فلسطين، وتقديم تصور مقترح لخفض السلوك الاندفاعي لديهم، وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وقد تكونت عينة الدراسة من (200) طالب في المرحلة الثانوية، واستخدمت الباحثة استبانة السلوك الاندفاعي (إعداد الباحثة) كأداة للدراسة، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى وجود ارتفاع عالٍ في درجات أبعاد السلوك الاندفاعي، كما وأشارت إلى ضرورة بناء تصور مقترح لخفض السلوك الاندفاعي لدى الطلاب المراهقين المتميزين في المحافظات الجنوبية في فلسطين.

ثانياً-الدراسات التي تناولت المشكلات الدراسية:

يمكن تقسيم الدراسات السابقة التي تناولت المشكلات الدراسية إلى قسمين، الأول منها تناول المشكلات الدراسية ككل، والقسم الآخر تناول الأبعاد الفرعية للمشكلات الدراسية:
أ-الدراسات السابقة التي تناولت المشكلات الدراسية ككل:

في دراسة قام بها شراب (2015) في الأردن، هدفت إلى التعرف على أكثر مصادر الضغوط الدراسية شيوعاً وتأثيرها على التحصيل الدراسي، بالإضافة إلى دراسة الفروق حسب الجنس ومستوى تعليم أولياء الأمور، وشملت العينة 285 طالباً وطالبة من الصف الحادي عشر (علمي، علوم إنسانية، وشرعي) من مديرية تعليم شرق محافظة خان يونس، وتم استخدام مقياس مصادر الضغوط المدرسية (استبانة) وتحليل البيانات باستخدام اختبار t -test وتحليل الانحدار. وأشارت النتائج أن أهم مصادر الضغوط: ضغوط الامتحانات وضغوط المناهج، وتبين أن الطالبات أظهرن مستويات أعلى من الضغوط مقارنة بالطلاب، كما تبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الضغوط بين التخصصات المختلفة، وتبين أن الفروق في ضغوط المناهج تبعاً لمستوى تعليم رب الأسرة، حيث كانت لصالح الطلاب الذين مستوى تعليم أولياء أمورهم أقل من الثانوية العامة.

وأجرت أبو منديل (2016) دراسة على عينة من أولياء الأبناء المراهقين في غزة بلغت (408) فرداً، هدفت إلى تعرف العلاقة بين المشكلات السلوكية (النفسية والاجتماعية والدراسية) والتواصل الأسري لدى المراهقين، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وقامت الباحثة بإعداد مقياس المشكلات السلوكية، ومقياس التواصل الأسري، تبين فيها أنه توجد علاقة سلبية بين المشكلات السلوكية لدى المراهقين والتواصل الأسري، وتبين عدم وجود فروق في هذه المشكلات السلوكية حسب متغير الجنس.

ب-الدراسات التي تناولت الابعاد الفرعية للمشكلات الدراسية:

1-دراسات حول القلق الامتحاني:

قام الفايد (2022) بدراسة في الرياض، هدفت هذه إلى تحديد العوامل المؤدية للقلق الامتحاني وتأثيره على الأداء الأكاديمي، وتكونت العينة من (300) طالبا وطالبة من ثلاث مدارس ثانوية في مدينة الرياض، واستخدمت الدراسة استبيان يتكون من 30 سؤالاً مقسماً إلى ثلاث فئات: العوامل المسببة للقلق، مستوى القلق، وأثر القلق على الأداء، وأظهرت الدراسة أن 65% من الطلاب يعانون من مستوى عالٍ من القلق. كما وجد أن الطلاب الذين يعانون من قلق مرتفع حصلوا على درجات أقل بمعدل 10% مقارنة بالطلاب ذوي القلق المنخفض، كما أظهرت النتائج أن الإناث كن أكثر عرضة للقلق الامتحاني بنسبة 70% مقارنة بالذكور الذين كانت نسبتهم 60%، وتبين أنه توجد فروق لصالح الاناث في القلق الامتحاني فهم أكثر شعورا بالقلق الامتحاني.

وفي دراسة قامت بها العلي (2023) في مصر وهدفت إلى استكشاف دور العوامل الاجتماعية والثقافية في زيادة القلق الامتحاني، وتكونت العينة من 250 طالب وطالبة من مدارس ثانوية في القاهرة، واستخدمت الدراسة استبيان يتضمن مقياس العوامل الاجتماعية والثقافية ومستوى القلق، وأظهرت النتائج أن العوامل الاجتماعية مثل الضغط من الأسرة والمقارنات مع الأقران لها تأثير كبير على مستويات القلق الامتحاني، وكانت الإناث أكثر تأثراً بالضغط الاجتماعية بنسبة 68% مقارنة بالذكور الذين كانت نسبتهم 55%.

2-دراسات حول السلوك الفوضوي:

أجرت نعيمة (2015) دراسة على عينة من طلبة الثانوية في سوريا، هدفت إلى تعرف انتشار السلوك الفوضوي، ومعرفة العلاقة بين الانتماء الأسري والمدرسي والسلوك الفوضوي لدى طلبة الصف الأول الثانوي، وتعرف الفروق على مقياس السلوك الفوضوي ومقياس الانتماء الأسري تبعاً لمتغيرات الترتيب الولادي للطلاب والمستوى التعليمي للوالدين) واستخدمت الباحثة مقياس السلوك الفوضوي ومقياس الانتماء الأسري والاجتماعي من إعداد الباحثة، وتكونت العينة من 279 طالباً وطالبة، وأشارت النتائج إلى وجود فروق في السلوك الفوضوي لصالح الطالب الوحيد في متغير الترتيب الولادي، ووجود فروق لصالح الطلبة الذين كان مستوى تعليم الوالدين ثانوي فما دون، ووجود فروق في مقياس الانتماء الأسري والاجتماعي لصالح الطلبة الأكبر في الترتيب الولادي ولصالح الذين كان مستوى تعليم الوالدين الإجازة الجامعية فأعلى.

وقام الغزالي والزحيلي (2022) بدراسة في دمشق على عينة من المراهقين بلغت (1530) مراهقاً ومراهقة وهدف البحث إلى تعرف درجة السلوك الفوضوي لدى المراهقين، وتم استخدام السلوك الفوضوي من إعداد الباحثين، وأشارت النتائج أن درجة السلوك الفوضوي مرتفعة، وأنه لا توجد فروق في السلوك الفوضوي تبعاً لمتغيرات الجنس والترتيب الولادي للطلبة.

3-دراسات حول التأخر الدراسي:

وفي دراسة قام بها العصيمي (2010) على عينة من طلبة المرحلة الثانوية بلغت (400) طالباً، وهدفت لمعرفة العلاقة بين التحصيل الدراسي والسلوكيات المضادة للمجتمع، واستخدمت مقياس السلوكيات المضادة للمجتمع من إعداد الباحث، وتبين فيها أن الطلبة ذوي التحصيل

المنخفض أكثر تعرضاً لارتكاب السلوكيات الخطرة والسلوكيات المضادة للمجتمع (الميل للانتحار، اللجوء إلى المخدرات، التهور).

وقامت داوود (2014) بدراسة على عينة من المراهقين في الجزائر بلغت (364) مراهقاً، منهم (182) مراهقاً متفوقاً دراسياً، ومنهم (182) مراهقاً متأخراً دراسياً، واستخدمت الباحثة مقياس التوافق الدراسي إعداد هنري مورو (1974)، وآليات الكشف المدرسية والملاحظات لمعرفة درجة التحصيل الدراسي، تبين فيها أنه توجد فروق في التوافق الدراسي بين المتأخرين دراسياً وغير المتأخرين دراسياً لصالح غير المتأخرين.

4-دراسات تناولت ضعف الدافعية للتعلم:

في دراسة قام بها الرايقي (2018) في السعودية، هدفت إلى التعرف على العوامل المدرسية المؤدية لانخفاض الدافعية للتعلم من وجهة نظر طالبات المرحلة الثانوية، وقامت الباحثة بإعداد استبيان لقياس ضعف الدافعية للتعلم، وتكونت العينة من (250) طالبة. وأظهرت الدراسة النتائج التالية: جاءت العوامل المدرسية المرتبطة بالمعلمة والمؤدية لانخفاض الدافعية للتعلم بدرجة (متوسطة) وتمثل أبرزها في (افتقار المعلمة للمرونة ومراعاة ظروف الطالبة، استخدام المعلمة أسلوب التهديد لضبط نظام الصف، ضعف اهتمام المعلمة بتوفير مناخا صفيا يشجع على الحوار، ضعف اهتمام المعلمة بتقديم حوافز معنوية (كالثناء والمدح). جاءت العوامل المدرسية المؤدية لانخفاض الدافعية للتعلم بدرجة (كبيرة) وتمثل أبرزها في: (عدم تجهيز الفصول بوسائل تعليمية حديثة، عدم توافق الأنشطة المدرسية الصفية مع اهتمامات الطالبات، تهوية الصف غير الجيدة، الفوضى والإزعاج داخل الصف). لا توجد فروق حول كل من (العوامل المدرسية المؤدية لانخفاض الدافعية للتعلم والمرتبطة بالمعلمة والبيئة الصفية) تعزى إلى (السنة الدراسية، التخصص). توجد فروق حول دور المرشدة الطلابية في حل مشكلة انخفاض الدافعية للتعلم تعزى إلى (السنة الدراسية، التخصص) لصالح طالبات الصف الأول والتخصص الأدبي العام.

وقامت آل علي (2024) بدراسة في الامارات العربية المتحدة، وهدفت لمعرفة أسباب ضعف دافعية التعلم لدى طالبات الصف العاشر، وتم اجراء مقابلات شخصية واستبيانات الدافعية للتعلم من إعداد الباحثة، وتكونت العينة من (90) طالبة كمن ذوات التحصيل المتدني، وأشارت النتائج طول اليوم المدرسي يؤثر بنسبة 60% وطريقة التدريس المتبعة تؤثر بنسبة 55% وضعف التأسيس

في المواد الدراسية يؤثر بنسبة 46%، وتأثير ضعف الحوافز التشجيعية 44%، والمشكلات الأسرية بنسبة 34%، وسائل الاتصال 40% من أبرز أسباب ضعف الدافعية للتعلم لدى الطالبات.

5-دراسات حول نقص التركيز:

قامت عبد الله (2010) بدراسة على عينة من طلبة المرحلة الثانوية في الخرطوم بلغت (802) طالباً وطالبة، هدفت إلى تعرف العلاقة بين مشكلات التركيز وأساليب التنشئة الأسرية، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي فقد قامت الباحثة باستخدام مقياس المشكلات السلوكية اعداد الباحثة، ومقياس القبول الرفض الوالدي إعداد (سلامة والمتوكل، 2005)، واستبيان المستوى الاقتصادي إعداد (أبو مصطفى، 1990)، وأشارت النتائج أنه توجد علاقة سلبية بين مشكلات التركيز وأسلوب التقبل من قبل الوالدين، بينما توجد علاقة إيجابية بين مشكلات التركيز وأسلوب العدائية والإهمال والرفض من قبل الوالدين.

وقام هاموند (Hammond, 2015) بدراسة في بريطانيا على عينة من المراهقين بلغت 250 مراهقا وهدفت إلى تحليل العلاقة بين المشاركة الطلابية ومستويات التركيز، واستخدمت الدراسة مقياس مستوى المشاركة، ومقياس تقييمات الأداء الأكاديمي، وأشارت النتائج أن المشاركة الفعالة في الأنشطة الصفية مرتبطة بتحسين مستويات التركيز والأداء.

6-دراسات حول اهمال الواجبات:

في دراسة قامت بها تنيرة (2010) في فلسطين وهدفت الدراسة إلى معرفة الأنماط السلبية الشائعة التي يمارسها طلبة المرحلة الثانوية، وتم إعداد استبانة السلوك السلبي للطلبة من قبل الباحث، وقد تم تطبيق الاستبانة على عينة عشوائية مكونة من (277) معلم ومعلمة، وقد أظهرت نتائج الدراسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية لتقدير درجة شيوع أنماط السلوك السلبي تعزى لمتغيرات الدراسة الجنس (ذكر، أنثى)، التخصص (أدبي، علمي) سنوات الخدمة. - وأوضحت الدراسة أن (إهمال الواجبات البيتية) احتلت المرتبة الأولى بوزن نسبي (69 %).

وأجرت شبر (2013) دراسة على عينة من الطلبة والمدرسين بلغت (120) طالباً و(35) مدرساً، هدفت على تعرف أسباب إهمال الطلبة لواجباتهم الدراسية وقامت الباحثة بإعداد أداة لقياس إهمال الواجبات المنزلية، تبين فيها أن من أبرز أسباب إهمال الطلبة لواجباتهم المنزلية عدم

الاستخدام الصحيح للتقنيات الحديثة من الموبايل والإنترنت والمبالغة في ذلك وضياح الوقت فيه، والانشغال الزائد بالرفاق.

تعليق على الدراسات السابقة:

بالعودة إلى الدراسات السابقة التي تناولت العلاقة بين الاندفاعية والمشكلات الدراسية نجد أن هذه الدراسات تناولت الموضوع من زوايا متعددة، وركز البعض منها على تأثيرات الاندفاعية على الأداء الأكاديمي والسلوك الدراسي كإنخفاض التحصيل الدراسي مثل دراسة "هيرندون" Herndon, (2008) ودراسة (سكيك، 2023) وكانت هذه الدراسات على عينات من المراهقين وطلبة المرحلة الثانوية، وقد تناولت دراسات أخرى العلاقة بين الاندفاعية وبعض المتغيرات الأخرى، كما تناولت الفروق بين الذكور والإناث في الاندفاعية، في حين أن عدد قليل من الدراسات ركز على دراسة متغير التخصص في هذه الدراسات وكان من أبرزها دراستي (حسين والسعدي، 2020؛ الخزاعي وعبد الحسين، 2021) تناولتا معرفة الفروق حسب متغير التخصص، ومن خلال مراجعة هذه الدراسات فقد ظهر تأثير سلبي للاندفاعية في زيادة السلوكيات الخطرة لدى المراهقين ومنها دراسة كل من "باتون وبارت وستانفورد" (Patton , Barratt & Stanford, 1996) ودراسة (إبراهيم والحسيني، 2013) وإنخفاض الذكاء الاجتماعي (النعيمات، 2014) وخطر الانتحار مثل دراسة "مارك وتوني وكاد" (Mark, Tony & Chad, 2019) وإنخفاض الكفاءة الذاتية الانفعالية (هياجنة وملحم والشريدة ومومني، 2022).

وفيما يتعلق بالدراسات التي تناولت المشكلات الدراسية فقد تم إجراء هذه الدراسات على عينات من المراهقين وطلبة المرحلة الثانوية وقد تناولت علاقة المشكلات الدراسية بمتغيرات عدة مثل التواصل الأسري (أبو منديل، 2016) وضعف مهارات إدارة الوقت واستراتيجيات التعلم (العواودة، 2022)، والخبرات الصادمة (العبيدي ويحيى، 2018)، والسلوكيات المضادة للمجتمع (العصيمي، 2010)، وأساليب التنشئة الأسرية (عبد الله، 2010)، وقد أشارت هذه الدراسات إلى ارتباط المشكلات الدراسية بمشكلات عدة.

وبشكل عام، أكدت الدراسات السابقة أهمية تصميم برامج تدخل تربوية ونفسية تستهدف تقليل مستويات الاندفاعية بين طلبة المرحلة الثانوية العامة، بهدف التخفيف من الصعوبات الدراسية التي قد تواجههم. ومع ذلك، تظل هناك حاجة لإجراء مزيد من الأبحاث لتوضيح الفروق الفردية بين

الطلبة وكيفية تأثير عوامل مثل الجنس، والتخصص الدراسي على العلاقة بين الاندفاعية والمشكلات الدراسية، ويتطلب هذا المجال استمرار البحث العلمي، إلى جانب تطوير تدخلات مبتكرة تستهدف تقليل آثار الاندفاعية وتعزيز الأداء الأكاديمي في هذه المرحلة الحرجة. وعلى الرغم من أهمية ما توصلت إليه هذه الدراسات، إلا أنه من خلال مراجعة الباحث لهذه الدراسات لم يجد الباحث أي دراسة في حدود علمه تناولت العلاقة بين الاندفاعية والمشكلات الدراسية لدى طلبة المرحلة الثانوية العامة، ونظراً لعدم وجود دراسات عربية أو دراسات في البيئة السورية تناولت العلاقة بين الاندفاعية والمشكلات الدراسية لدى طلبة المرحلة الثانوية العامة، فقد كان هذا دافعا للقيام بهذه الدراسة.

10- منهج البحث وإجراءاته:

أ- **منهج الدراسة:** أستخدم المنهج الوصفي الارتباطي وذلك لدراسة العلاقة بين الاندفاعية والمشكلات الدراسية لدى طلبة المرحلة الثانوية، حيث يعد هذا المنهج أحد أشكال التحليل والتفسير العلمي المنظم لوصف ظاهرة أو مشكلة محددة، وذلك لقدرته على تزويدنا بالمعلومات الضرورية ومن ثم تحليل هذه المعلومات وتفسيرها بهدف الوصول إلى النتائج التي يمكن أن تحقق الأهداف المرجوة من هذا الدراسة..

ب- **مجتمع الدراسة:** شمل مجتمع الدراسة جميع طلبة الثانوية العامة (الأول الثانوي، والثاني الثانوي، والثالث الثانوي) في مدينة حمص للعام الدراسي 2025/2024 والبالغ عددهم (14501) طالباً وطالبة، حسب دائرة الإحصاء في مديرية التربية في مدينة حمص، والجدول (1) يبين توزيع أفراد مجتمع الدراسة وفق متغيري الجنس والتخصص.

جدول (1): توزيع أفراد مجتمع الدراسة وفق متغيري الجنس والتخصص.

عدد أفراد المجتمع	ذكر	أنثى	فرع أدبي	فرع علمي
	6736	7765	5923	8578
النسبة المئوية	46.45%	53.55%	40.85%	59.15%

ج- **عينة الدراسة:** بلغ العدد الأولي لأفراد عينة الدراسة (407) طالباً وطالبة، أختيروا بالطريقة العشوائية العنقودية من بعض المدارس الثانوية العامة في مدينة حمص، إذ قُسمت مدينة حمص إلى خمس مناطق تعليمية، وذلك حسب تقسيم مديرية التربية للمناطق التعليمية في مدينة حمص، ثم سُحب مدرستين من كل منطقة بالطريقة العشوائية (مدرسة للذكور، ومدرسة للإناث) ومن داخل كل مدرسة أختيرت شعبتين بطريقتين عشوائية، على أن تكون إحدى هذه الشعب من الفرع العلمي

والشعبة الأخرى من الفرع الأدبي، ثم طُبّق على كامل أفراد الشعبة المختارة. وبعد التطبيق استُبعد (32) استبياناً بسبب عدم الإجابة على بعض بنود الاستبيان، ولذلك أصبح العدد النهائي للعينة (375) طالباً وطالبة منهم (192 ذكراً، 183 أنثى)، ومنهم (176 من الفرع الأدبي، 199 من الفرع العلمي)، وقد بلغ متوسط أعمار أفراد العينة (17.33) بانحراف معياري (1.02). والجدول (2) يبين توزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغيري الجنس والتخصص.

جدول (2): توزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغيري الجنس والتخصص.

عدد أفراد العينة	ذكر	أنثى	فرع أدبي	فرع علمي
	192	183	176	199
النسبة المئوية	%51.20	%48.80	%46.93	%53.06

د- أدوات الدراسة:

مقياس الاندفاعية: تم إعداد مقياس الاندفاعية في صورته الأولية بعد الاطلاع على مجموعة من الدراسات السابقة التي تناولت موضوع الاندفاعية، ومنها دراسة (النعيمات، 2014؛ الجنابي والطف، 2019؛ طلب، 2020؛ حسن، 2023؛ الحسيني وعبد الصمد وعلي، 2024)، وبعد مراجعة الأطر النظرية تم اشتقاق مكونات المقياس وفق نظرية Whiteside & Lynam (2001) (المؤلف من الأبعاد الخمسة الآتية: البُعد الأول : الإلحاح الإيجابي (urgency positive)، البُعد الثاني الإلحاح السلبي (Urgency Negative)، البُعد الثالث: الافتقار إلى التخطيط المستقبلي (Premeditation of Lack)، البُعد الرابع: عدم المثابرة (Lack of Premeditation)، البُعد الخامس البحث عن الإحساس (المغامرة) (sensation Seeking)، وبناءً على ذلك تم صياغة (55) بنداً موزعة على خمسة أبعاد فرعية تمثل المجالات السابقة، وقد تم عرض المقياس في صورته الأولية على مجموعة من المتخصصين في علم النفس والإرشاد النفسي ممن يدرسون في كلية التربية في جامعة البعث وبلغ عددهم (8) محكمين. وبناءً على آرائهم واقتراحاتهم تم حذف خمسة بنود، وتم تعديل بعض البنود الأخرى. ونتيجة لذلك أصبح المقياس يتألف من (50) بنداً موزعة على خمسة أبعاد فرعية هي: الإلحاح الإيجابي ويتكون هذا البعد من 10 بنود، وبنوده ذات الأرقام (1، 6، 11، 16، 21، 26، 31، 36، 41، 46)، الإلحاح السلبي ويتكون هذا البعد من 10 بنود، وبنوده ذات الأرقام (2، 7، 12، 17، 22، 27، 32، 37، 42، 47)، الافتقار إلى التخطيط المستقبلي ويتكون هذا البعد من 10 بنود، وبنوده ذات

الأرقام (3، 8، 13، 18، 23، 28، 33، 38، 43، 48)، عدم المثابرة ويتكون هذا البعد من 10 بنود، وينوده ذات الأرقام (4، 9، 14، 19، 24، 29، 34، 39، 44، 49)، السعي وراء الإحساس ويتكون هذا البعد من 10 بنود، وينوده ذات الأرقام (5، 10، 15، 20، 25، 30، 35، 40، 45، 50)، وكانت جميع بنود المقياس في الاتجاه الإيجابي ولا يوجد بنود سلبية، وأعطى لكل بند وزن مدرج وفق سلم خماسي (ينطبق تماماً، ينطبق بشكل كبير، ينطبق بشكل متوسط، ينطبق بدرجة صغيرة، لا ينطبق مطلقاً) وتعطى الدرجات (5-4-3-2-1)، ويتم حساب درجة الطالب في كل مقياس من خلال جمع الدرجات في البنود الخاصة بكل مقياس، وتتراوح درجة المفحوص على المقياس ككل بين (50-250).

الخصائص السيكومترية للمقياس:

1. صدق المقياس: تم التأكد من صدق المقياس باستخدام الطرق الآتية:

أ. صدق المحكمين: عُرض المقياس في صورته الأولية على مجموعة من أعضاء الهيئة التعليمية من المتخصصين في علم النفس والإرشاد النفسي ممن يعملون في كلية التربية في جامعة البعث والبالغ عددهم (8) محكماً، إذ قاموا بإبداء آرائهم حول مدى مناسبة بنود المقياس للمجال المراد قياسه، وتم الإبقاء على البنود التي حصلت على نسبة اتفاق بين المحكمين (80%) فما فوق، ونتيجة لذلك فقد تم حذف (5) بنود وتعديل بعضها الآخر، ويوضح الجدول رقم (3) البنود التي تم حذفها. وأما البنود التي تم تعديلها فهي موضحة بالجدول رقم (4) ليصبح عدد بنود المقياس بشكل نهائي (50) بنداً. ويوضح الجدول التالي البنود التي تم حذفها:

جدول رقم (3): البنود التي تم حذفها في مقياس الاندفاعية:

البعد الذي ينتمي إليه البند	نص البند
الإلحاح الإيجابي	إذا كنت متحمساً لمهمة جديدة، أبدأ العمل عليها فوراً
الإلحاح السلبي	أشعر بالإحباط إذا لم تلب طلباتي فوراً
الافتقار إلى التخطيط المستقبلي	أتابع مهماتي ولو كانت لها عواقب سلبية
السعي وراء الإحساس	تنتابني الرغبة بالانتقال إلى مكان سكن جديد
عدم المثابرة	أجد صعوبة في متابعة الأنشطة أو الواجبات التي تحتاج إلى وقت طويل لإنجازها

وأما البنود التي تم تعديلها فهي موضحة في الجدول التالي:

جدول رقم (4): البنود التي تم تعديلها في مقياس الاندفاعية:

البند قبل التعديل	البند بعد التعديل
أقوم بالبدء بتنفيذ الأنشطة قبل معرفة التعليمات اللازمة للقيام بها	أبدأ بتنفيذ الأنشطة قبل معرفة التعليمات اللازمة لها
أبحث دائماً عن تجارب تجلب لي الاثارة والمتعة وتجعلني أشعر بالحماس	أبحث دائماً عن تجارب مثيرة تجعلني أشعر بالحماس
أأخذ قراراتي اليومية والمدرسية قبل التفكير في المزايا والعيوب لكل منها	أأخذ قراراتي قبل التفكير في المزايا والعيوب لكل منها
أجد نفسي عاجزاً عن التفكير في لحظات الحزن التي أبوء فيها يائساً	أجد نفسي عاجزاً عن التفكير في لحظات الحزن

ب. صدق الاتساق الداخلي:

قام الباحث بالتحقق من الاتساق الداخلي للمقياس بتطبيق المقياس على عينة استطلاعية مكونة من (180) طالباً وطالبة وهي من خارج عينة الدراسة الأساسية، وتم بموجب هذه الطريقة حساب معامل الارتباط بين درجة المفحوص على كل بند والدرجة الكلية على البعد الذي ينتمي إليه هذا البند، والدرجة الكلية على المقياس ككل. كما حُسب معامل ارتباط البعد مع الدرجة الكلية للمقياس وبوضح الجدول (5) قيم معاملات الارتباط:

جدول (5): معامل ارتباط بنود المقياس بالدرجة الكلية للمقياس ككل والدرجة الكلية للبعد التابع

له

الإلحاح الإيجابي			الإلحاح السلبي			الافتقار للتخطيط المستقبلي			عدم المثابرة		
ارتباط البند مع الدرجة الكلية			ارتباط البند مع الدرجة الكلية			ارتباط البند مع الدرجة الكلية			ارتباط البند مع الدرجة الكلية		
للبعد	للمقياس		للبعد	للمقياس		للبعد	للمقياس		للبعد	للمقياس	
1	**0.748	**0.648	2	**0.684	**0.741	3	**0.754	**0.677	4	**0.793	**0.566
6	**0.801	**0.617	7	**0.780	**0.631	8	**0.739	**0.620	9	**0.578	**0.534
11	**0.808	**0.512	12	**0.562	**0.547	13	**0.716	**0.745	14	**0.714	**0.769
16	*0.790	**0.647	17	**0.633	**0.611	18	**0.715	**0.801	19	**0.711	**0.563
21	**0.622	**0.647	22	**0.605	**0.689	23	**0.785	**0.714	24	**0.680	**0.688
26	**0.658	**0.514	27	**0.649	**0.600	28	**0.690	**0.685	29	**0.698	**0.748
31	**0.748	**0.569	32	**0.576	**0.660	33	**0.614	**0.582	34	**0.589	**0.702
36	**0.793	**0.566	37	**0.711	**0.712	38	**0.679	**0.543	39	**0.691	**0.608
41	**0.678	**0.738	42	**0.810	**0.741	43	**0.689	**0.688	44	**0.767	**0.582

الاندفاعية وعلاقتها بظهور بعض المشكلات الدراسية لدى عينة من طلبة المرحلة الثانوية العامة في مدينة حمص

**0.677	*0.795	49	**0.601	**0.648	48	**0.701	**0.796	47	**0.596	**0.693	46
ارتباط الدرجة الكلية للبعد بالمقياس ككل			ارتباط الدرجة الكلية للبعد بالمقياس ككل			ارتباط الدرجة الكلية للبعد بالمقياس ككل			ارتباط الدرجة الكلية للبعد بالمقياس ككل		
**0.790			**0.856			**0.811			**0.478		
السعي وراء الإحساس											
**0.690	**0.676	50	**0.563	**0.687	35	**0.633	**0.679	20	**0.789	**0.677	5
**0.775	ارتباط الدرجة الكلية للبعد بالمقياس		**0.658	**0.729	40	**0.606	**0.720	25	**0.755	**0.620	10
			**0.788	**0.786	45	**0.749	**0.886	30	**0.648	**0.686	15

يتضح من الجدول (5) أن جميع معاملات ارتباط البنود مع الدرجة الكلية للبعد، والدرجة الكلية للمقياس كانت دالة عند مستوى دلالة 0.01، مما يدل على أن المقياس يتمتع بالصدق الداخلي.

ج. الصدق التمييزي: قام الباحث بترتيب درجات الطلبة على مقياس الاندفاعية ككل وأبعاده من الأدنى إلى الأعلى، ثم أخذت مجموعة الطلبة الذين حصلوا على أعلى الدرجات (الرابع الأعلى) والطلبة الذين حصلوا على أدنى الدرجات (الرابع الأدنى) للتأكد فيما إذا كان المقياس قادراً على التمييز بين ذوي الدرجات العليا والدنيا في المقياس. والجدول (6) يبين نتائج استخدام اختبار ت (t-test):

جدول (6): دلالة الفروق بين الربع الأعلى والربع الأدنى بالنسبة لمقياس الاندفاعية وأبعاده الفرعية باستخدام اختبار ت (t-test):

مقياس الاندفاعية	الربع الأعلى ن=45		الربع الأدنى ن=45		درجة الحرية	ت المحسوبة	الدلالة Sig	القرار
	ع	م	ع	م				
الإلحاح الإيجابي	2.11	23.14	3.1	23.14	88	4.55	0.000	دال
الإلحاح السلبي	3.11	24.55	2.14	24.55	88	6.12	0.000	دال
الافتقار إلى التخطيط المستقبلي	2.45	27.46	3.26	27.46	88	3.47	0.000	دال
عدم المثابرة	2.47	25.41	2.44	25.41	88	3.15	0.000	دال
السعي وراء الإحساس	3.14	29.14	2.57	29.14	88	4.61	0.000	دال
المقياس ككل	4.78	129.7	4.58	129.7	88	5.21	0.000	دال

من خلال الرجوع إلى الجدول (6) يتبين لنا أن الفروق بين متوسطي المجموعتين دالة بالنسبة إلى الدرجة الكلية للمقياس ومقاييسه الفرعية، وهذا يعني أن مقياس الاندفاعية لدى المراهقين يتصف بالصدق التمييزي.

2. ثبات المقياس: تم التأكد من ثبات المقياس وأبعاده باستخدام الطرق الآتية:

أ. ثبات الاتساق الداخلي باستخدام معادلة ألفا كرونباخ: حُسب ثبات المقياس بطريقة ألفا كرونباخ.

ب. الثبات بطريقة التجزئة النصفية: حُسب الثبات بطريقة التجزئة النصفية بين درجات نصفي المقياس (البنود الفردية والبنود الزوجية).

ج. الثبات بطريقة الإعادة: قام الباحث بتطبيق المقياس على عينة مكونة من (180) طالباً وطالبة (90 ذكر 90 أنثى)، ثم أعيد تطبيقه بعد أسبوعين. ويوضح الجدول (7) معاملات الثبات بطريقة ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية والإعادة:

جدول (7): معاملات ثبات مقياس المشكلات الدراسية ككل ومقاييسه الفرعية

قيمة معامل الثَّبات			بعد المقياس	قيمة معامل الثَّبات			بعد المقياس
بالإعادة	التَّجزئة النِّصفية	ألفا كرونباخ		بالإعادة	التَّجزئة النِّصفية	ألفا كرونباخ	
0.854	0.847	0.811	عدم المثابرة	0.798	0.741	0.745	الإلحاح السلبي
0.796	0.715	0.703	السعي وراء الاحساس	0.802	0.735	0.714	الافتقار للتخطيط المستقبلي
0.804	0.871	0.865	المقياس ككل	0.698	0.796	0.715	الإلحاح الإيجابي

من خلال الجدول (7) يتبين أنَّ مقياس الاندفاعية ككل ومقاييسه الفرعية يتصف بالثبات بناءً على الطرق المستخدمة. وبناءً على ما سبق نجد أنَّ المقياس يتصف بالصدق والثبات بدرجة مرتفعة، وهذا يعني أنَّه صالح للاستخدام. ويوضح الملحق رقم (2) مقياس الاندفاعية بصورته النهائية.

2- مقياس المشكلات الدراسية لدى المراهقين:

من خلال مراجعة الباحث للأدبيات النظرية والدراسات السابقة ومنها (تنيرة، 2010؛ بارود، 2010؛ داوود، 2014؛ الرايقي، 2018؛ عباره، 2019؛ الغزالي والزحيلي، 2022) قام الباحث بالتركيز على ستة أبعاد للمشكلات الدراسية وهي: القلق الامتحاني، السلوك الفوضوي، التأخر الدراسي، ونقص التركيز، وضعف الدافعية للتعلم، وإهمال الواجبات المنزلية). وبناءً على ذلك تم صياغة (68) بنداً موزعة على ستة أبعاد فرعية تمثل المجالات السابقة، وقد تم عرض المقياس في صورته الأولى على مجموعة من

المتخصصين في علم النفس والإرشاد النفسي ممن يدرّسون في كلية التربية في جامعة البعث وبلغ عددهم (8) محكمين. وبناءً على آرائهم واقتراحاتهم تمّ حذف ثلاثة بنود، وتم تعديل بعض البنود الأخرى. ونتيجة لذلك أصبح المقياس يتألف المقياس من (65) عبارة موزعة على ستة مقاييس فرعية هي: مقياس القلق الامتحاني ويتكون من (10) بنود، وبنوده ذات الأرقام (1، 6، 12، 18، 24، 30، 36، 42، 47، 53)، ومقياس السلوك الفوضوي ويتكون من 11 بنداً، وبنوده ذات الأرقام (2، 7، 13، 19، 25، 31، 37، 43، 48، 54، 59)، ومقياس التأخر الدراسي ويتكون من 10 بنود، وبنوده ذات الأرقام: (3، 8، 14، 20، 26، 32، 38، 49، 55، 60)، ومقياس ضعف التركيز ويتكون من 12 بنداً، وبنوده ذات الأرقام: (4، 9، 15، 21، 27، 33، 39، 44، 50، 56، 61، 63)، ومقياس ضعف الدافعية للتعليم ويتكون 10 بنود، وبنوده ذات الأرقام (10، 16، 22، 28، 34، 40، 45، 51، 57، 65)، ومقياس اهمال الواجبات ويتكون من 12 بنداً، وبنوده ذات الأرقام: (5، 11، 17، 23، 29، 35، 41، 46، 52، 58، 62، 64) وأعطى لكل بند وزن مدرج وفق سلم خماسي (ينطبق تماماً، ينطبق بشكل كبير، ينطبق بشكل متوسط، ينطبق بدرجة صغيرة، لا ينطبق مطلقاً) وتعطى الدرجات (1-2-3-4-5) وذلك بالنسبة للبنود الإيجابية، علماً أنه لا توجد بنود سلبية للمقياس، ويتم حساب درجة الطالب في كل مقياس من خلال جمع الدرجات في البنود الخاصة بكل مقياس، وتتراوح درجة المفحوص على المقياس ككل بين (65-325).

الخصائص السيكومترية للمقياس:

1. صدق المقياس: تم التأكد من صدق المقياس باستخدام الطرق الآتية:

أ. صدق المحكمين:

عُرض المقياس في صورته الأولية على مجموعة من أعضاء الهيئة التعليمية من المتخصصين في علم النفس والإرشاد النفسي ممن يعملون في كلية التربية في جامعة البعث والبالغ عددهم (8) محكماً، إذ قاموا بإبداء آرائهم حول مدى مناسبة بنود المقياس

للمجال المراد قياسه، وتم الإبقاء على البنود التي حصلت على نسبة اتفاق بين المحكمين (80%) فما فوق، ونتيجة لذلك فقد تم حذف بعض البنود وتعديل بعضها الآخر، وأما البنود التي تم حذفها فهي "لا أستطيع اتباع تعليمات المدرسين في الصف" وهو ينتمي لبعد نقص التركيز، وبنود درجتي كلها منخفضة في الامتحانات" وهو ينتمي لبعد التأخر الدراسي، وبنود "يقوم زملائي بحل واجباتي المنزلية" وهو ينتمي لبعد إهمال الواجبات المنزلية. ليصبح عدد بنود المقياس (65) بنوداً. وأما البنود التي تم تعديلها فهي موضحة في الجدول رقم (8):

جدول رقم (8): تعديلات المحكمين على مقياس الحساسية للرفض الاجتماعي:

البند قبل التعديل	البند بعد التعديل
أربط دراستي بأهداف مستقبلية أسعى إلى تحقيقها.	أخطط لوضع أهداف مستقبلية لدراستي الحالية
أشغل وقتي بالتسلية بدلاً من الدراسة.	أحب التسلية بدلاً من الدراسة
أنسخ الواجب من زملائي بدلاً من أن أنجزه بنفسي.	أطلب من رفاقي كتابة واجباتي المنزلية
أجد أن مستواي الدراسي أقل من السنوات السابقة	لقد كان مستواي الدراسي أسوأ مما هو عليه الآن
أجنب المواقف الدراسية التي تتطلب جهداً عالياً	أبتعد عن المواد الدراسية التي تتطلب التركيز الدقيق

ب. صدق الاتساق الداخلي:

قام الباحث بالتحقق من صدق الاتساق الداخلي للمقياس بتطبيق المقياس على عينة استطلاعية مكونة من (180) طالباً وطالبة، وتم بموجب هذه الطريقة حساب معامل الارتباط بين درجة المفحوص على كل بند والدرجة الكلية على البعد الذي ينتمي إليه هذا البند، والدرجة الكلية على المقياس ككل. كما حُسب معامل ارتباط البعد مع الدرجة الكلية للمقياس ويوضح الجدول (9) قيم معاملات الارتباط:

جدول (9): معامل ارتباط بنود المقياس بالدرجة الكلية للمقياس ككل والدرجة الكلية للبعد

التابع له

مشكلة القلق الامتحاني			مشكلة السلوك الفوضوي			مشكلة التأخر الدراسي		
ارتباط البند مع الدرجة الكلية			ارتباط البند مع الدرجة الكلية			ارتباط البند مع الدرجة الكلية		
للمقياس	للمشكلة		للمقياس	للمشكلة		للمقياس	للمشكلة	
1	**0.787	**0.583	2	**0.684	**0.741	3	**0.754	**0.677
6	**0.801	**0.617	7	**0.780	**0.631	8	**0.739	**0.620
12	**0.707	**0.512	13	**0.456	**0.443	14	**0.591	**0.686

الاندفاعية وعلاقتها بظهور بعض المشكلات الدراسية لدى عينة من طلبة المرحلة الثانوية العامة
في مدينة حمص

**0.789	**0.843	20	**0.549	**0.633	19	**0.647	*0.785	18
**0.755	**0.785	26	**0.689	**0.606	25	**0.647	**0.622	24
**0.648	**0.661	32	**0.596	**0.649	31	**0.492	**0.655	30
**0.582	**0.614	38	**0.660	**0.576	37	**0.555	**0.748	36
**0.631	**0.780	49	**0.631	**0.780	43	**0.701	**0.719	42
**0.674	**0.678	55	**0.556	**0.550	48	**0.542	**0.550	47
**0.741	**0.770	60	**0.631	**0.785	54	**0.690	**0.701	53
ارتباط الدرجة الكلية للمشكلة بالمقياس ككل			**0.705	**0.745	59	ارتباط الدرجة الكلية للمشكلة بالمقياس ككل		
**0.846			**0.814			**0.770		
مشكلة ضعف الدافعية للتعلم			مشكلة إهمال الواجبات المنزلية			مشكلة نقص التركيز		
ارتباط البند مع الدرجة الكلية			ارتباط البند مع الدرجة الكلية			ارتباط البند مع الدرجة الكلية		
للمقياس	للمشكلة		للمقياس	للمشكلة		للمقياس	للمشكلة	
**0.677	**0.754	10	**0.741	**0.684	5	**0.583	**0.787	4
**0.620	**0.739	16	**0.631	**0.780	11	**0.617	**0.801	9
**0.686	**0.591	22	**0.443	**0.456	17	**0.512	**0.707	15
**0.647	*0.784	28	**0.689	**0.606	23	**0.631	**0.783	21
**0.647	**0.658	34	**0.601	**0.655	29	**0.540	**0.456	27
**0.789	**0.843	40	**0.549	**0.633	35	**0.647	*0.785	33
**0.755	**0.785	45	**0.689	**0.606	41	**0.647	**0.622	39
**0.648	**0.661	51	**0.596	**0.649	46	**0.492	**0.655	44
**0.568	**0.614	57	**0.583	**0.683	52	**0.592	**0.618	50
**0.617	**0.710	65	**0.614	**0.700	58	**0.578	**0.714	56
ارتباط الدرجة الكلية للمشكلة بالمقياس ككل			**0.598	**0.632	62	**0.685	**0.699	61
			**0.660	**0.576	64	**0.555	**0.748	63
			ارتباط الدرجة الكلية للمشكلة بالمقياس ككل			ارتباط الدرجة الكلية للمشكلة بالمقياس ككل		
**0.852			**0.879			**0.785		

يتضح من الجدول (9) أن جميع معاملات ارتباط البنود مع الدرجة الكلية للبعد، والدرجة الكلية للمقياس كانت دالة عند مستوى دلالة 0.01، مما يدل على أن المقياس يتمتع بالصدق الداخلي.

ج. الصدق التمييزي: قام الباحث بترتيب درجات الطلبة على مقياس المشكلات الدراسية ككل وأبعاده من الأدنى إلى الأعلى، ثم أخذت مجموعة الطلبة الذين حصلوا على أعلى الدرجات (الربع الأعلى) والطلبة الذين حصلوا على أدنى الدرجات (الربع الأدنى) للتأكد فيما إذا كان المقياس قادراً على التمييز بين ذوي الدرجات العليا والدنيا في المقياس. والجدول (10) يبين نتائج استخدام اختبار ت (t-test):

جدول (10): دلالة الفروق بين الربع الأعلى والربع الأدنى بالنسبة لمقياس المشكلات الدراسية وأبعاده الفرعية باستخدام اختبار ت (t-test):

مقياس المشكلات الدراسية	الربع الأعلى ن=45		الربع الأدنى ن=45		درجة الحرية	ت المحسوبة	الدلالة Sig	القرار
	ع	م	ع	م				
القلق الامتحاني	2.87	33.21	2.64	20.23	88	21.98	0.000	دال
السلوك الفوضوي	2.45	30.17	1.56	19.14	88	2.88	0.000	دال
التأخر الدراسي	2.71	31.14	3.67	19.01	88	19.14	0.000	دال
نقص التركيز	3.53	35.55	2.65	22.20	88	24.26	0.000	دال
اهمال الواجبات المنزلية	3.76	29.28	3.35	21.18	88	20.01	0.000	دال
ضعف الدافعية للتعلم	2.46	30.17	2.46	20.29	88	18.48	0.000	دال
المقياس ككل	8.96	189.52	5.60	122.05	88	21.80	0.000	دال

من خلال الرجوع إلى الجدول (10) يتبين لنا أن الفروق بين متوسطي المجموعتين دالة بالنسبة إلى الدرجة الكلية للمقياس ومقاييسه الفرعية، وهذا يعني أن مقياس المشكلات الدراسية لدى المراهقين يتصف بالصدق التمييزي.

2. ثبات المقياس: تم التأكد من ثبات المقياس وأبعاده باستخدام الطرق الآتية:

أ. ثبات الاتساق الداخلي باستخدام معادلة ألفا كرونباخ: حُسب ثبات المقياس بطريقة ألفا كرونباخ.

ب. الثبات بطريقة التجزئة النصفية: حُسب الثبات بطريقة التجزئة النصفية بين درجات نصفي المقياس (البند الفردية والبند الزوجية).

ج. الثبات بطريقة الإعادة: قام الباحث بتطبيق المقياس على عينة مكونة من (180) طالباً وطالبة (90 ذكر 90 أنثى)، ثم أُعيد تطبيقه بعد أسبوعين. ويوضح الجدول (11) معاملات الثبات بطريقة ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية والإعادة:

جدول (11): معاملات ثبات مقياس المشكلات الدراسية ككل ومقاييسه الفرعية

قيمة معامل الثبات			مقياس المشكلة	قيمة معامل الثبات			مقياس المشكلة
بالإعادة	التجزئة النصفية	ألفا كرونباخ		بالإعادة	التجزئة النصفية	ألفا كرونباخ	
0.801	0.863	0.880	السلوك الفوضوي	0.807	0.783	0.745	القلق الامتحاني
0.790	0.812	0.871	اهمال الواجبات	0.801	0.814	0.789	التأخر الدراسي
0.846	0.719	0.741	ضعف الدافعية للتعلم	0.841	0.698	0.790	نقص التركيز
				0.847	0.880	0.896	المقياس ككل

من خلال الجدول (11) يتبين أنَّ مقياس المشكلات الدراسية ككل ومقاييسه الفرعية يتصف بالثبات بناءً على الطرق المستخدمة. وبناءً على ما سبق نجد أنَّ المقياس يتصف بالصدق والثبات بدرجة مرتفعة، وهذا يعني أنَّه صالح للاستخدام. ويوضح الملحق رقم (2) مقياس المشكلات الدراسية بصورته النهائية.

نتائج الدراسة وتفسيراتها:

السؤال الاول: ما مستوى انتشار الاندفاعية لدى أفراد عينة الدراسة؟

في سبيل تحديد المستوى المتعلق بنسبة انتشار الاندفاعية لدى أفراد عينة الدراسة، فقد تم حساب الدرجة الكلية لمقياس الاندفاعية وتم حساب أعلى درجة وأدنى درجة على المقياس ككل، ثم تم حساب المدى من خلال (أعلى درجة(250) - أدنى درجة(50))= 200 ثم تقسيم هذا المدى على عدد الفئات ($66.66 = 200/3$)، بحيث تصبح المجالات على النحو الآتي:

جدول رقم (12) مستويات الاندفاعية ونسبة انتشارها:

طول الفئة	المجال	مجال المقياس ككل	عدد الطلبة بكل مجال	النسبة المئوية
66.66	منخفض	116.66---50	40	10.66%
	متوسط	183.33---116.67	87	23.2%
	مرتفع	250---183.34	248	66.13%

ويتبين من الجدول رقم (12) أن مستوى انتشار الاندفاعية لدى المراهقين مرتفع، حيث بلغت نسبة انتشار الاندفاعية (66.13%) وتتفق هذه النتيجة مع دراسة كل من (الجنابي والطيف، 2019؛ حسين والسعدي، 2020؛ سكيك، 2023) التي أشارت أن مستوى الاندفاعية مرتفع لدى المراهقين، وتختلف هذه

النتيجة مع دراسة (النعيمات، 2014؛ الذبابات والمقابلة، 2021) اللتين أشارتا أن مستوى الاندفاعية لدى المراهقين متوسطاً، ويمكننا تفسير ذلك بأنه من الممكن أن يعود إلى طبيعة مرحلة المراهقة والتغيرات الجسمية والانفعالية التي يمر بها هؤلاء المراهقون، حيث يكون المراهقون حساسين نحو ذاتهم، مدفوعين إلى الاستقلال والرغبة في إثبات ذاتهم، إلا أنهم يشعرون أن أسرهم تعاملهم كما لو كانوا أطفالاً، وهذا ما يجعلهم يشعرون بتقييد حريتهم، ولذا فقد يميلون إلى التطرف وكثرة الاندفاع، وسرعة الغضب من أبسط المثيرات، ونتيجة لذلك يميل هؤلاء المراهقون إلى اتخاذ قرارات سريعة وغير مدروسة استجابةً للتوتر أو المواقف الاجتماعية، مما يعكس اندفاعية واضحة في سلوكياتهم وتصرفاتهم دون التفكير في نتائجها.

ومن ناحية أخرى فإن الفصول الدراسية المزدحمة أو غير المنظمة قد تُزيد من التصرفات الاندفاعية للهروب من حالة الملل التي يشعرون بها، كما أن المناهج الدراسية التي تقتصر إلى التفاعل أو التحفيز قد تؤدي إلى الإحباط والبحث عن نشاطات بديلة بطريقة اندفاعية. ويضاف لما سبق فإن الضغط الزائد من الأسرة لتحقيق إنجازات أكاديمية قد يُولد استجابات اندفاعية أو محاولات للهروب من المسؤولية. ومما يعزز من التصرفات الاندفاعية لدى المراهقين التأثير القوي للأقران خلال مرحلة المراهقة يجعل المراهقين أكثر عرضة للتصرف بطريقة اندفاعية للحصول على القبول الاجتماعي. ويتفق هذا التفسير مع ما أشارت إليه بعض الدراسات ومنها دراسة (Gardner and

(Steinberg, 2005) التي أظهرت أن المراهقين أكثر عرضة للسلوكيات الاندفاعية عند تواجدهم مع أقرانهم مقارنة بالأوقات التي يكونون فيها بمفردهم.

السؤال الثاني: ما مستوى انتشار المشكلات الدراسية لدى أفراد عينة الدراسة؟

في سبيل تحديد المستوى المتعلق بنسبة الانتشار فقد تم حساب الدرجة الكلية لمقياس المشكلات الدراسية وتم حساب أعلى درجة وأدنى درجة على المقياس، ثم تم حساب المدى من خلال (أعلى درجة - أدنى درجة) ثم تقسيم هذا المدى على عدد الفئات، بحيث تصبح المجالات على النحو الآتي: (325-3/65=86.66)، ويوضح الجدول (13) مستوى انتشار المشكلات الدراسية لدى أفراد عينة الدراسة:

جدول رقم (13) مجالات ومستويات المشكلات الدراسية:

طول الفئة	المجال	مجال المقياس ككل	عدد الطلبة بكل مجال	النسبة المئوية
86.66	منخفض	151.66--65	59	15.73%
	متوسط	238.33--151.67	101	26.93%
	مرتفع	325--238.34	215	57.33%

ويتبين من الجدول رقم (13) أن مستوى انتشار المشكلات الدراسية مرتفع حيث بلغت نسبة الانتشار (57.33%) ويمكننا تفسير ارتفاع مستوى انتشار المشكلات الدراسية بأنه من الممكن أن يعود إلى ضعف اهتمام الطلبة بموادهم الدراسية نتيجة لتعقدها وعدم مراعاتها لميولهم واهتماماتهم في هذه المرحلة العمرية ولا سيما أن هذه المناهج التعليمية تركز على الحفظ والتلقين بدلاً من الفهم والتفاعل وهذا ما يؤدي إلى تراجع اهتمام الطلبة وصعوبات في الاستيعاب وهذا ما يجعل تفكيرهم يتشتت بأبسط المثيرات، ونتيجة لذلك تتناوب حالة من الخوف والقلق تجاه أدائهم الامتحاني، ولا سيما مع تزايد الضغوط المفروضة عليهم من قبل ذويهم وزيادة التوقعات المطلوبة منهم مما يشكل ضغطاً كبيراً عليهم، فالضغط الأكاديمي المتمثل في توقعات الأسرة والمدرسة لتحقيق أداء عالٍ يمكن أن تسبب التوتر والقلق الأكاديمي، وفقاً لـ (Lee & Larson, 2000, 256-260) فإن الإجهاد المرتبط بالدراسة هو أحد الأسباب الرئيسية للمشكلات الدراسية بين المراهقين.

نتائج الدراسة وتفسيراتها:

اختبار الفرضية الأولى: لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين درجات الطلبة على مقياس الاندفاعية ككل وأبعاده الفرعية ودرجاتهم على مقياس المشكلات الدراسية ككل وأبعاده الفرعية.

في سبيل التحقق من صحة هذه الفرضية قام الباحث بحساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات الطلبة على مقياس الاندفاعية ككل وأبعاده الفرعية ودرجاتهم على مقياس المشكلات الدراسية ككل وأبعاده الفرعية، والجدول الآتي يبين قيم معاملات الارتباط بين درجات الطلبة على مقياس الاندفاعية ككل وأبعاده الفرعية ودرجاتهم على مقياس المشكلات الدراسية ككل وأبعاده الفرعية:

جدول (14) معاملات الارتباط بين درجات الطلبة على مقياس الاندفاعية ككل وأبعاده الفرعية ودرجاتهم على مقياس المشكلات الدراسية ككل وأبعاده الفرعية (ن = 375)

مقياس الاندفاعية ككل	أبعاد مقياس الاندفاعية					أبعاد مقياس المشكلات الدراسية
	الإلحاح الإيجابي	الإلحاح السلبى	ضعف التخطيط المستقبلى	عدم المثابرة	السعي وراء الاحساس	
**0.259	**0.298	**0.234	**0.211	**0.214	**0.204	القلق الامتحاني
**0.480	**0.341	**0.307	**0.301	**0.391	**0.388	السلوك الفوضوي
**0.311	**0.215	**0.147	**0.152	**0.199	**0.312	التأخر الدراسي
**0.389	**0.356	**0.310	**0.357	**0.348	**0.386	نقص التركيز
**0.212	**0.287	**0.304	**0.235	**0.314	**0.288	اهمال الواجبات المنزلية
**0.314	**0.379	**0.422	**0.293	*0.256	**0.354	ضعف الدافعية للتعلم
**0.482	**0.388	**0.310	**0.457	**0.396	**0.359	المقياس ككل

يتبين من الجدول (14) أن هناك معامل ارتباط إيجابي دال إحصائياً بين درجات الطلبة على مقياس الاندفاعية ككل وأبعاده الفرعية ودرجاتهم على مقياس المشكلات الدراسية ككل وأبعاده الفرعية حيث بلغت قيمة معامل الارتباط بين مقياس الاندفاعية ككل ومقياس المشكلات الدراسية ككل ($**0.482$) وبالتالي فإنه كلما زادت درجات الطلبة على مقياس الاندفاعية كلما زادت درجاتهم على مقياس المشكلات الدراسية. ولذا نرفض الفرضية الصفرية ونقبل بالفرضية البديلة، أي توجد علاقة. وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة قام بها "هيرندون" (Herndon, 2008) في أمريكا والتي أشارت لوجود ارتباط سلبي بين الاندفاعية والتحصيل الدراسي. ويمكن تفسير ذلك بأن الاندفاعية قد تؤدي إلى تبني سلوكيات مجازفة، مثل الغياب المتكرر أو الإهمال في الدراسة، مما

يزيد من احتمالات التعرض لمشكلات دراسية خطيرة مثل الرسوب أو التسرب من التعليم، كما أن طبيعة النمو الانفعالي وحالة الصراع التي يمر بها هؤلاء المراهقين، يجعلهم في حال من التوتر وتشوش التفكير مما يضعف من قدرتهم على التركيز ويضعف من دافعيتهم على متابعة الدراسة ويترتب على ذلك ضعف قدرتهم على التخطيط لمستقبلهم ولأهداف التي يسعون إليها وينعكس ذلك سلباً على أدائهم الدراسي فيميلون إلى إهمال واجباتهم الدراسية، ويتجهون نحو السلوكيات الفوضوية ويتفق هذا مع ما يراه "باركلي" (Barkley, 1997, p. 70). بأن الاندفاعية تعيق أداء الوظائف التنفيذية مثل التخطيط وإدارة الوقت والتحكم في الانفعالات، مما يؤدي إلى صعوبات أكاديمية.

ويتبين من الجدول (14) أن أعلى معامل ارتباط بين الأبعاد الفرعية لمقياس المشكلات الدراسية والدرجة الكلية لمقياس الاندفاعية كان بعد السلوك الفوضوي حيث بلغت قيمة معامل الارتباط (0.480^{**}) ويتفق ذلك مع ما يراه "مفيت" ورفاقه (Moffitt et al., 2011, 269) بأن الاندفاعية ترتبط ارتباطاً وثيقاً بضعف ضبط النفس والتحكم السلوكي، مما يجعل الطلاب أقل قدرة على كبح دوافعهم الآتية، وبالتالي أكثر عرضة لإظهار سلوكيات فوضوية في البيئات التي تتطلب الالتزام بالقواعد". ويمكن تفسير ذلك بأن الأفراد الذين يتميزون بمستويات عالية من الاندفاعية غالباً ما يتخذون قرارات دون تقييم عواقبها، مما يؤدي إلى تصرفات غير متوقعة أو مخالفة للقواعد، وهذه التصرفات قد تُظهرهم في سياق السلوك الفوضوي، مثل التحدث أثناء الدرس أو عدم الالتزام بتعليمات المعلم، كما أن الطلاب الاندفاعيون غالباً ما يسعون إلى التحفيز الفوري أو الإثارة، مما يدفعهم إلى التصرف بطرق قد تُعتبر فوضوية في بيئة تعليمية منظمة، وبالتالي يمكن القول إن ضعف ضبط النفس، والسعي وراء التحفيز الفوري، يؤدي إلى تصرفات غير منتظمة، وبالتالي يظهر السلوك الفوضوي.

ويتبين من الجدول (14) أن أعلى معامل ارتباط بين الأبعاد الفرعية لمقياس الاندفاعية والدرجة الكلية لمقياس المشكلات الدراسية كان بعد الافتقار إلى التخطيط المستقبلي حيث بلغت قيمة معامل الارتباط (0.457^{**}) ويتفق هذا مع نتائج دراسة أجراها "شانك وزيمرمان" (Schunk & Zimmerman, 2007, 164) والتي أظهرت أن التخطيط المستقبلي له تأثير كبير على الدافعية الأكاديمية، حيث أشاروا إلى أن الطلاب الذين يفكرون إلى أهداف بعيدة المدى أو خطة محددة للمستقبل غالباً ما يواجهون مشكلات دراسية متكررة مثل التسويف وضعف التحصيل. وتؤكد هذا

أيضا مع نتائج دراسة "موفيت" وآخرون (Moffitt et al., 2011, 269) والتي أظهرت أن ضعف القدرة على التخطيط للمستقبل يرتبط مباشرة بمشكلات تنظيمية وأكاديمية لدى الطلاب، بما في ذلك تأخرهم الدراسي وصعوبة الالتزام بالقواعد الأكاديمية. ويمكن تفسير ذلك بأن ضعف التخطيط المستقبلي يُعتبر أحد العوامل النفسية والاجتماعية التي تؤثر بشكل كبير على الأداء الأكاديمي لدى الطلاب، مما يؤدي إلى مشكلات دراسية متعددة مثل ضعف التحصيل الدراسي، التأخر في تسليم الواجبات، أو ضعف الدافعية للتعلم، كما أن التخطيط المستقبلي يُعد سمة أساسية يتطلب من الأفراد تصور العواقب المستقبلية لأفعالهم الحالية واتخاذ القرارات بناءً على أهداف طويلة الأجل، وعندما يفتقر الطلاب إلى هذه القدرة، يصبحون أقل قدرة على تنظيم وقتهم والالتزام بالأهداف الأكاديمية، مما يؤدي إلى ظهور المشكلات الدراسية مثل الإهمال الأكاديمي أو ضعف التحصيل، ومن ناحية أخرى فإن التخطيط المستقبلي يرتبط ارتباطا وثيقا بقدرة الطلاب على التنبؤ بالعواقب المستقبلية وتنظيم السلوك لتحقيق أهداف طويلة المدى، وعندما يفتقر الطلاب إلى هذه المهارات، يكون لديهم صعوبة في التحكم في سلوكياتهم الدراسية، مما يؤدي إلى تراكم المشكلات مثل الإهمال في الواجبات أو عدم التركيز في الفصول الدراسية.

اختبار الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) على مقياس الاندفاعية ككل وأبعاده الفرعية تُعزى لمتغير الجنس.

في سبيل اختبار صحة الفرضية الثانية قام الباحث باستخدام اختبار ت (T-test) لدلالة الفروق بين متوسطي درجات الذكور ودرجات الاناث في مقياس الاندفاعية ككل وأبعاده الفرعية، والجدول الآتي يوضح نتائج المعالجة الإحصائية:

جدول (15): دلالة الفروق بين درجات الذكور والاناث في مقياس الاندفاعية ككل وأبعاده باستخدام

اختبار ت (T-test) (ن=375).

القرار	الدلالة Sig	درجة الحرية	ت محسوبة	الاناث ن=183		الذكور ن=192		مقياس الاندفاعية
				ع	م	ع	م	
دال	0.000	373	3.44	1.6	34.87	1.18	36.77	الإلحاح الإيجابي
دال	0.000	373	2.15	2.09	32.88	2.12	37.56	الإلحاح السلبي
دال	0.000	373	4.15	2.22	31.21	1.59	39.48	الافتقار إلى التخطيط المستقبلي
دال	0.000	373	3.54	1.78	33.55	2.04	40.01	عدم المثابرة
دال	0.000	373	2.15	1.56	34.55	2.07	42.15	السعي وراء الإحساس

الاندفاعية وعلاقتها بظهور بعض المشكلات الدراسية لدى عينة من طلبة المرحلة الثانوية العامة في مدينة حمص

المقياس ككل	195.97	2.28	167.07	3.4	3.59	373	0.000	دال
-------------	--------	------	--------	-----	------	-----	-------	-----

يتبين من الجدول (15) أن قيمة الدلالة الإحصائية Sig أصغر من 0.05 مما يدل على أنه توجد فروق بين الذكور والاناث في مقياس الاندفاعية ككل وأبعاده الفرعية، وكانت الفروق لصالح الذكور، وبالتالي نرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة أي توجد فروق، وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (النعيمات، 2014؛ الجنابي والطيف، 2019) اللتين أشارتا لوجود فروق لصالح الذكور في الاندفاعية، وتختلف هذه النتيجة مع بعض الدراسات التي أشارت لوجود فروق في مستوى الاندفاعية لصالح الاناث ومنها دراسة (إبراهيم والحسيني، 2013؛ حسين والسعدي، 2020) وتختلف هذه النتيجة أيضاً مع بعض الدراسات التي أشارت أنه لا توجد فروق بين الذكور والاناث في الاندفاعية ومنها دراسة (آمال، 2013؛ الذيابات ومقابلة، 2021؛ الخزاعي وعبد الحسين، 2021؛ هياجنة وملحم والشريدة ومومني، 2022) ويتفق هذا أيضاً مع ما توصل إليه "كروس ورفاقه" (2011) Cross et al. بأن الذكور لديهم معدلات أعلى من السلوكيات الاندفاعية المتعلقة بالمخاطرة مقارنة بالاناث، مثل قيادة السيارات بتهور أو الانخراط في أنشطة محفوفة بالمخاطر. وتدعم هذه الآراء نتائج بحث (Van den Bos et al., 2013, 43) حيث أظهر أن الذكور أكثر ميلاً لاتخاذ قرارات سريعة وغير مدروسة في تجارب الاختيار بين المكافآت، مما يوضح وجود فروق عصبية وسلوكية في الاندفاعية.

ويمكن تفسير وجود فروق لصالح الذكور في مستوى الاندفاعية بأنه من الممكن أن يعود إلى طبيعة التنشئة الاجتماعية وتنميط السلوك لدى الذكور والاناث في المجتمعات الشرقية، حيث تشكل التنشئة الاجتماعية قناعات ذاتية لدى أدوار كل جنس في الحياة، فجد أن الذكر يظهر بمظهر القوة وبالتالي ينعكس على سلوكه ويتجه نحو حب السلطة وإثبات ذاته بالقوة ويتصرفاته الاندفاعية، ولذا تظهر لديهم ردود فعل سريعة تبعاً للمؤثرات الخارجية حسب الموقف الذي يعترضهن دون استعمال التأمل الواعي بينما تشجع التنشئة الاجتماعية الاناث على الالتزام في القوانين الاجتماعية، وهذه الأدوار لا تيسر تنمية مهارات سلوكية اندفاعية واضحة لدى الاناث بل تنمي توقعات ذاتية بالعقاب والقبول الاجتماعي، وبذلك يكون سلوكهم الاندفاعي والمتهور غير ظاهر بشكل واضح أمام الآخرين.

ومن ناحية أخرى يمكن تفسير وجود فروق لصالح الذكور في مستويات الاندفاعية من خلال مجموعة من العوامل البيولوجية والعصبية ويتفق ذلك مع ما يراه "فيرميرش وآخرون"

(Vermeersch et al., 2008, p. 120). بأن ارتفاع مستويات التوتر لدى الذكور يرتبط بزيادة السلوكيات التنافسية والاندفاعية، خاصة في المواقف التي تتطلب اتخاذ قرارات سريعة أو تنطوي على المخاطرة.

3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في درجات الطلبة على مقياس المشكلات الدراسية ككل وأبعاده الفرعية تُعزى لمتغير الجنس.

في سبيل معرفة فيما إذا كان هناك فروق بين بين متوسط درجات الذكور ومتوسط درجات الإناث في مقياس المشكلات الدراسية وأبعاده الفرعية فقد قام الباحث بتطبيق اختبار (T-test) للتعرف على دلالة الفروق بين متوسط درجات الذكور والإناث في مقياس المشكلات الدراسية ككل وأبعاده الفرعية، والجدول الآتي يبين نتائج المعالجة الإحصائية.

جدول (16): نتائج تطبيق اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسط درجات الذكور ودرجات الإناث في مقياس المشكلات الدراسية ككل وأبعاده الفرعية (ن=375).

مقياس المشكلات الدراسية	الذكور ن=192		الإناث ن=183		ت المحسوبة	درجة الحرية	الدلالة Sig	القرار
	ع	م	ع	م				
القلق الامتحاني	2.21	36.55	2.50	39.25	3.43	373	0.000	دال
السلوك الفوضوي	1.08	43.18	2.02	35.17	4.70	373	0.000	دال
التأخر الدراسي	2.271	40.56	2.21	38.02	3.11	373	0.000	دال
نقص التركيز	3.09	40.18	3.20	40.10	3.636	373	0.000	غير دال
اهمال الواجبات المنزلية	2.34	39.22	3.21	38.29	2.88	373	0.000	غير دال
ضعف الدافعية للتعلم	2.18	39.48	2.19	39.10	3.87	373	0.000	غير دال
المقياس ككل	3.53	239.17	4.937	229.93	4.132	373	0.000	دال

يتبين من الجدول (18) وجود فروق بين متوسط درجات الذكور والإناث في الدرجة الكلية لمقياس المشكلات الدراسية ككل وبعض أبعاده الفرعية فقد كانت قيمة Sig أصغر من 0.05 وبالتالي نرفض الفرضية الصفرية بالنسبة للفروق بين متوسط درجات الذكور والإناث في الدرجة الكلية لمقياس المشكلات الدراسية ككل وبعض أبعاده الفرعية، أي توجد فروق. وكانت هذه الفروق لصالح الذكور في الدرجة الكلية لمقياس المشكلات الدراسية وفي الأبعاد التالية (السلوك الفوضوي، التأخر الدراسي)، بينما كانت هذا الفروق لصالح الإناث في مشكلة القلق الامتحاني، بينما تبين أنه لا توجد فروق بين الذكور والإناث في ضعف الدافعية للتعلم واهمال الواجبات المنزلية، ونقص

التركيز. وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة بعض الدراسات التي أشارت لوجود فروق لصالح الذكور في التأخر الدراسي ومنها دراسة (عبارة، 2019) التي أشارت لوجود فروق لصالح الذكور في التأخر الدراسي، ودراسة (نتيرة، 2010) التي أشارت إلى عدم وجود فروق بين الذكور والاناث في اهمال الواجبات المنزلية. وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة بعض الدراسات التي أشارت لعدم وجود فروق بين الذكور والاناث في ضعف الدافعية للتعلم (العلوان، 2010)، وتتفق هذه النتيجة أيضاً مع نتيجة بعض الدراسات التي أشارت لوجود فروق لصالح الاناث في القلق الامتحاني ومنها دراسة (الفايد، 2022؛ العلي، 2023). وتختلف هذه النتيجة مع بعض الدراسات التي أشارت لعدم وجود فروق بين الذكور والاناث في المشكلات الدراسية ومنها دراسة (أبو منديل، 2016) وعدم وجود فروق بين الذكور والاناث في السلوك الفوضوي مثل دراسة (صالحى ومزيانى، 2016؛ الغزالي والزحيلي، 2022).

ويمكن تفسير وجود فروق لصالح الذكور في الدرجة الكلية لمقياس المشكلات الدراسية وفي بعض الابعاد مثل (التأخر الدراسي والسلوك الفوضوي) بأنه عادة ما يكون الذكور أكثر انشغالاً من الإناث فيما يتعلق بالأنشطة الخارجية والعلاقات الاجتماعية والتفكير بعمل لتأمين مصرفهم الشخصي، كما انهم يميلون إلى الانخراط في سلوكيات محفوفة بالمخاطر وبيتعدون عن المهام الأكاديمية دون التفكير بمستقبلهم الدراسي والأهداف التي يريدون الوصول إليها، وأيضاً دون التفكير بالعوامل التي يمكن أن تساعدهم على تحقيق هذه الأهداف، كتنظيم الوقت والاهتمام بموادهم الدراسية، ونتيجة لذلك فمن الممكن أن يتأثر مستواهم الدراسي ويتأخرون دراسياً، بينما يتضح أن الأنثى لديها الفرصة بشكل أكبر من الذكور لتنظيم وقتها، ولا سيما أن المجتمع أقل تسامحاً مع خروج الأنثى من المنزل والانخراط في الأنشطة الخارجية. ومن ناحية أخرى فسرعان ما الذكور بالملل عند البدء بأنشطة الدراسة، مما يضعف رغبتهم في متابعة دراستهم، لذا فقد يميلون إلى الانشغال بأنشطة أخرى داخل الغرفة الصفية كمقاطعة المعلم وإحداث بعض الفوضى وهذا ينعكس سلباً على مستواهم الدراسي فيتأخرون دراسياً. ويتفق هذا مع ما يراه "هايدي" بأن الثقافة المجتمعية قد تشجع الذكور على التركيز على الأنشطة البدنية والاجتماعية بدلاً من الأكاديمية، بينما يتم تحفيز الإناث على الالتزام بالدراسة والاجتهاد الأكاديمي (Hyde, 2005, 592).

أضف لما سبق فإن التنشئة الاجتماعية غالباً ما تسمح للذكور بالتعبير عن أنفسهم بحرية أكبر مقارنة بالإناث، مما يؤدي إلى تعزيز السلوكيات الفوضوية كجزء من "الطبيعة الذكورية" المقبولة اجتماعياً، بينما نجد أن الإناث يتم تعليمهن الالتزام بالنظام منذ الصغر بشكل أكبر مقارنة بالذكور، مما يؤدي إلى فروق واضحة في السلوكيات المرتبطة بالفوضى، فالذكور لديهم ميل أكبر للبحث عن الإثارة والتجارب الجديدة، مما قد يؤدي إلى تصرفات فوضوية، كما أن الذكور يميلون إلى التعبير عن التوتر أو الإحباط من خلال السلوكيات الخارجية مثل الفوضى أو الانفعال، مقارنة بالإناث اللواتي يعبرن عن ذلك بطرق أكثر هدوءاً.

ومن خلال العودة إلى الجدول رقم (18) يمكن تفسير وجود فروق لصالح الاناث في القلق الامتحاني بأنه من الممكن أن يعود إلى لخوف الإناث من المستقبل أكثر من الذكور، ويلاحظ في مجتمعنا أن الإناث أكثر حرصاً على المستقبل التعليمي من الذكر الذي يعيش في حالة اللامبالاة في معظم الأحيان، وهذا ما يجعل الذكور في حالة عزوف عن الدراسة كما أن زيادة نسبة القلق عند الإناث يرجع إلى أنها مطالبة بأدوار وأعمال منزلية، الأمر الذي يضيق من هامش الوقت لديها وهو ما يزيد من حدة قلق الامتحان مع اقتراب الاختبارات بالإضافة إلى أن العادات والتقاليد الاجتماعية.

ومن خلال نتائج الجدول رقم (18) يمكن تفسير عدم وجود فروق بين الذكور والاناث في إهمال الواجبات المنزلية وضعف الدافعية للتعلم ونقص التركيز بأن كل من الذكور والإناث في المرحلة العمرية ذاتها وهي مرحلة المراهقة، يتعرضون للمناهج ذاته والمواد التعليمية ذاتها، ويتعرضون لطرائق التقويم والتدريس ذاتها، وهذا ما يجعل مستوى هذه المشكلات لديهم متقارباً، ويضاف لما سبق فإن التوتر الناتج عن الدراسة أو المشاكل الشخصية يمكن أن يعيق التركيز لدى كلا الجنسين بشكل مشابه، حيث أن استجاباتهم للإجهاد متقاربة في هذه الحالات، أضف لما سبق فإن إهمال الواجبات المدرسية، ضعف الدافعية للتعلم، ونقص التركيز هي سمات لا تتأثر بالجنس بشكل جوهري، بل تتحدد بناءً على عوامل بيئية، تعليمية، ونفسية تؤثر على الذكور والإناث بالتساوي.

4- اختبار الفرضية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) على مقياس الاندفاعية ككل وأبعاده الفرعية تُعزى لمتغير التخصص.

الاندفاعية وعلاقتها بظهور بعض المشكلات الدراسية لدى عينة من طلبة المرحلة الثانوية العامة في مدينة حمص

في سبيل معرفة فيما إذا كان هناك فروق بين بين متوسط درجات طلبة الفرع العلمي ومتوسط درجات طلبة الفرع الأدبي في مقياس الاندفاعية وأبعاده الفرعية فقد قام الباحث بتطبيق اختبار (T-test) للتعرف على دلالة الفروق بين متوسط درجات طلبة الفرع العلمي والفرع الأدبي في مقياس الاندفاعية وأبعاده الفرعية، والجدول الآتي يبين نتائج المعالجة الإحصائية.

جدول (17): نتائج تطبيق اختبار (ت) لدلالة الفروق بين درجات طلبة الفرع العلمي وطلبة الفرع الأدبي على مقياس الاندفاعية ككل وأبعاده الفرعية (ن=375).

مقياس الاندفاعية	علمي ن=199		أدبي ن=176		ت المحسوبة	درجة الحرية	الدلالة Sig	القرار
	ع	م	ع	م				
الإلحاح الإيجابي	38.24	1.12	38.89	3.595	3.55	373	0.470	غير دال
الإلحاح السلبي	40.39	1.56	40.12	3.627	3.350	373	0.124	غير دال
الافتقار إلى التخطيط المستقبلي	38.55	2.50	38.41	2.801	4.47	373	0.33	غير دال
عدم المثابرة	35.11	2.00	36.01	2.11	3.55	373	0.214	غير دال
السعي وراء الإحساس	36.41	1.89	36.55	1.78	4.22	373	0.198	غير دال
المقياس ككل	188.7	3.25	189.98	3.14	3.87	373	0.471	غير دال

يتبين من الجدول السابق أن قيمة الدلالة الإحصائية Sig بالنسبة للدرجة الكلية لمقياس الاندفاعية وأبعاده الفرعية كانت أكبر من 0.05 مما يدل على عدم وجود فروق بين طلبة الفرع العلمي وطلبة الفرع الأدبي في درجاتهم على مقياس الاندفاعية ككل وأبعاده الفرعية، وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة بعض الدراسات التي أشارت لعدم وجود فروق بين التخصصات العلمية والأدبية في الاندفاعية (حسين والسعدي، 2020؛ الخزاعي وعبد الحسين، 2021) ويتفق هذا مع ما يراه "داكورت وسيلغمان" (Duckworth & Seligman, 2006, 201) حيث وجد أن السلوكيات الاندفاعية ترتبط بسمات مثل ضبط النفس، التي لا تتأثر بالتخصص الأكاديمي بل بعوامل مثل التربية الشخصية.

ويمكننا تفسير ذلك بأن التخصص الدراسي سواء كان علمي أم أدبي من الممكن ألا يؤثر في الاندفاعية الشخصية كونه من الأمور البيئية المحدود أثرها على الشخصية ولا سيما أن التخصص الدراسي للطالب في المرحلة الثانوية، كما أن كل من طلبة الفرع العلمي وطلبة الفرع الأدبي في نفس المرحلة العمرية، كما أن النظام التعليمي يُحدد السلوكيات المقبولة وغير المقبولة لجميع الطلبة

في المدرسة. فالبيئات المدرسية لكلا التخصصين تُعرض الطلاب لنفس الأنماط التعليمية والاجتماعية، مما يجعلهم متشابهين في التعامل مع الضغوط والمواقف التي قد تُبرز الاندفاعية. كما أنهم يتعرضون لنفس الظروف والمؤثرات المحيطة بهم سواء كان ذلك فيما يتعلق بالتغيرات التي تطرأ عليهم والتي تترك أثرها الواضح في حالتهم النفسية وطريقة تعاملهم مع الآخرين وطريقة تفكيرهم وأسلوبهم في الحياة، حيث يصبح البعض منهم سرّيعي الانفعال من أدنى المثيرات، في حين يحاول البعض الآخر الحصول على مركز الاهتمام من خلال الاسراف في الانفاق أو الاندفاع بسلوكيات طائشة ومتهورة، وعندما يفشلون في ذلك فقد يستجيبون بغض وانفعال شديدين ويستجيبون باندفاعية،

أضف لما سبق فإن اختيار التخصص العلمي أو الأدبي في المرحلة الثانوية يعتمد غالباً على عوامل مثل الميول الأكاديمية أو الدرجات، وليس على سمات شخصية مثل الاندفاعية، مما يفسر عدم وجود فروق جوهرية بين طلبة الفرعين، كما أن الضغوط الأكاديمية والاجتماعية، مثل الامتحانات أو توقعات الأسرة، تؤثر على طلبة الفرعين بنفس الطريقة، مما يؤدي إلى تشابه في ردود الفعل الاندفاعية، فالاندفاعية تُعد سمة شخصية عامة لا تتأثر بالتوجهات والعوامل الأكاديمية بل تعتمد على بشكل أكبر على العوامل النفسية والعمرية تؤثر على التخصصين بشكل متساوٍ.

5- اختبار الفرضية الخامسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) على مقياس المشكلات الدراسية ككل وأبعاده الفرعية تُعزى لمتغير التخصص.

في سبيل معرفة فيما إذا كان هناك فروق بين طلبة الفرع العلمي وطلبة الفرع الأدبي في درجاتهم على مقياس المشكلات الدراسية فقد قام الباحث بتطبيق اختبار (ت) للتعرف على دلالة الفروق بين متوسط درجات طلبة الفرع العلمي ومتوسط درجات طلبة الأدبي في مقياس المشكلات الدراسية. والجدول الآتي يبين نتائج المعالجة الإحصائية:

جدول (18): نتائج تطبيق اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسط درجات طلبة الفرع العلمي ودرجات طلبة الفرع الأدبي على مقياس المشكلات الدراسية (ن=375).

مقياس المشكلات الدراسية	علمي ن=199		أدبي ن=176		ت المحسوبة	درجة الحرية	الدلالة Sig	القرار
	ع	م	ع	م				
القلق الامتحاني	2.56	11.70	2.14	12.11	0.200	373	0.55	غير دال
السلوك الفوضوي	0.803	9.96	0.422	9.52	0.431	373	0.67	غير دال

الاندفاعية وعلاقتها بظهور بعض المشكلات الدراسية لدى عينة من طلبة المرحلة الثانوية العامة في مدينة حمص

التأخر الدراسي	10.78	2.423	11.12	1.019	0.218	373	0.45	غير دال
نقص التركيز	12.37	0.755	11.96	1.49	0.652	373	0.353	غير دال
إهمال الواجبات المنزلية	9.80	1.671	10.12	2.11	0.346	373	0.44	غير دال
ضعف الدافعية للتعلم	12.22	1.066	12.54	1.10	0.523	373	0.624	غير دال
المقياس ككل	10.65	2.443	10.29	2.44	0.743	373	0.370	غير دال

يتبين من الجدول السابق عدم وجود فروق بين طلبة الفرع العلمي وطلبة الفرع الأدبي في درجاتهم على مقياس المشكلات الدراسية ككل وأبعاده الفرعية. وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (نتيرة، 2010) التي أشارت لعدم وجود فروق بين طلبة الفرع العلمي والأدبي في إهمال الواجبات المنزلية، ويتفق هذا ما يراه إكلز ورويزر" دراسة (Eccles & Roeser, 2009, 410) حيث أشارا أن المشكلات الدراسية، مثل انخفاض التحصيل أو صعوبة التكيف مع الضغوط الأكاديمية، تتأثر بالعوامل النفسية والاجتماعية أكثر من التوجه الأكاديمي، مما يفسر عدم وجود فروق بين طلاب الفرعين. وتؤكدت هذه النتيجة بأفكار "هايدي" (Hyde, 2005, 590) حول الفروق بين الجنسين أشار إلى أن التأثيرات البيئية والتعليمية الموحدة تقلل من احتمال وجود اختلافات جوهرية في المشكلات الدراسية بين التخصصات.

ويمكن تفسير عدم وجود فروق بين طلبة الفرع العلمي والفرع الأدبي في مقياس المشكلات الدراسية ككل وأبعاده الفرعية بأن كل من طلبة الفرع العلمي والأدبي في المرحلة العمرية ذاتها وهي مرحلة المراهقة تتميز بتحديات نفسية مشتركة، مثل التغيرات العاطفية والضغط الأكاديمية، التي تؤثر على جميع الطلاب بغض النظر عن توجههم الأكاديمي، كما أن الطلاب بكلا التخصصين يتعرضون لنفس أسس التقويم الدراسي ويخضون لنظم الامتحانات ذاتها، وكثيراً ما تتشابه البيئة المدرسية لدى كل من طلبة الفرع العلمي وطلبة الفرع الأدبي من حيث كثافة عدد الطلبة في الصفوف، والبيئة الفيزيائية داخل المدرسة، فالبيئات التعليمية في المدارس الثانوية غالباً ما تكون متماثلة في أساليب التدريس، التوقعات الأكاديمية، والضغط المدرسية، مما يؤدي إلى تشابه في المشكلات الدراسية بين طلاب الفرعين العلمي والأدبي، ولا سيما أن برامج التدريس والمناهج الدراسية تُعرض جميع الطلاب لمستويات مقاربة من الصعوبة والتحديات، مما يفسر عدم وجود فروق ملحوظة في المشكلات الدراسية

كما أن كل من طلبة الفرع العلمي والأدبي يعيشون في البيئة الأسرية ذاتها ويتأثرون بطبيعة التفاعلات الأسرية ذاتها والتي يكون لها الأثر الكبير في دافعية الطلبة للتعلم وتركيزهم أثناء دراستهم، وكذلك يتأثرون بالمستوى المادي للأسرة ذاته من حيث تأمين الاحتياجات الأساسية للدراسة. وبالتالي فإن عدم وجود فروق بين طلبة الفرع العلمي والأدبي في المشكلات الدراسية يُعزى إلى عوامل نفسية، اجتماعية، وسياقية متشابهة تؤثر على الطلاب في كلا التخصصين. فالطلاب في الفرعين العلمي والأدبي يتشاركون في مستويات مشابهة من القلق الدراسي، التوتر، وصعوبة إدارة الوقت، مما يؤدي إلى تشابه في المشكلات الدراسية مثل ضعف التحصيل، ضعف التركيز، أو الإهمال الدراسي، وبالتالي فإن هذا المشكلات ليست مرتبطة مباشرة بالتخصص الأكاديمي، بل تعكس تأثير عوامل بيئية وشخصية عامة.

مقترحات:

- 1- تصميم برنامج إرشادي لمساعدة المراهقين على خفض الاندفاعية.
- 2- إعداد برامج إرشادية لخفض مستوى المشكلات الدراسية لدى طلبة المرحلة الثانوية العامة.
- 3- دراسة العلاقة بين الاندفاعية وبعض المتغيرات الأخرى لدى طلبة الثانوية العامة مثل المناخ الأسري، تقدير الذات، أساليب التفكير، المشكلات الدراسية.
- 4- إجراء دراسة تتناول العلاقة بين الاندفاعية وظهور بعض المشكلات الاجتماعية على عينات أخرى تختلف عن عينة الدراسة الحالية كطلبة الجامعات مثلاً.

المراجع:

- إبراهيم، الشافعي إبراهيم؛ الحسيني، أحمد محمد. (2013). سلوك المخاطرة والاندفاعية لدى عينة من المراهقين في بيئات تعليمية مختلفة، *مجلة كلية التربية في جامعة طنطا*، 1(49) 595-632. DOI: 10.13140/RG.2.2.15131.11049
- أبو مندیل، وسام. (2016). *المشكلات السلوكية وعلاقتها بالتواصل الأسري لدى المراهقين مستخدمي الهواتف الذكية من وجهة نظر الوالدين*. رسالة ماجستير غير منشورة، قسم الصحة النفسية، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.
- أحمد، السيد؛ بدر، فائقة. (1999). *اضطراب الانتباه لدى الأطفال أسبابه وتشخيصه وعلاجه*. الطبعة الأولى، القاهرة: مكتبة النهضة.
- إسماعيل ياسر يوسف. (2009). *المشكلات السلوكية لدى الأطفال المحرومين من بيئتهم الأسرية*، رسالة مقدمة لنيل درجة الماجستير في الصحة النفسية، قسم علم النفس كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.

الاندفاعية وعلاقتها بظهور بعض المشكلات الدراسية لدى عينة من طلبة المرحلة الثانوية العامة في مدينة حمص

- آل علي، سارة محمد. (2024). أسباب ضعف الدافعية للتعلم لدى طالبات الصف العاشر في مدارس غمارة الشارقة، مجلة الناطقين بغير اللغة العربية، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، مصر، 7(20)، 69-90.
- بارود، محمد سعيد. (2010). بعض المتغيرات الانفعالية والاجتماعية وعلاقتها بتدني التحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة الإعدادية في محافظات غزة. رسالة ماجستير غير منشورة، قسم علم النفس، كلية التربية، جامعة الأزهر، غزة.
- التميمي، محمود كاظم محمود؛ سهيل، حسن أحمد. (2008). فاعلية الذات وعلاقتها بالسلوك الفوضوي لدى طلاب المرحلة المتوسطة. مجلة الأستاذ. ع. 72(1)، 452-486.
<https://search.shamaa.org/fullrecord?ID=56765>
- تنيره، كمال حسن مصطفى. (2010). أنماط السلوك السلبي الشائعة لدى طلبة المرحلة الثانوية و علاجها في ضوء معايير التربية الإسلامية مقدم أطروحة جامعية، رسالة ماجستير غير منشورة، قسم أصول التربية، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، فلسطين.
- الجرجاوي، زياد. (2002). التأخر الدراسي ودور التربية في علاجه، الطبعة الثانية، الرياض.
- الجنابي، إيمان حسن جعدان؛ والطيف، حنين أحمد. (2019). العنف الأسري وعلاقته بالاندفاعية لدى المراهقين. مجلة العلوم النفسية، 30(2)، 561-598.
- حسن، نجلاء فاتح. (2023). الاندفاعية لدى طلبة الجامعة. مجلة ديالي للبحوث الإنسانية، 1(96)، 188-228.
(<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>)
- حسين، فائق جمعة؛ السعدي، إياد هاشم. (2020). الشخصية الاندفاعية لدى طلبة المرحلة الثانوية. مجلة ديالى، 83(1)، 362-385.
- الحسيني، نادية السيد؛ عبد الصمد، أيمن حصافي؛ علي، احمد عبد السلام. (2024). البنية العاملية لمقياس الاندفاعية (UPPS-P) لدى طلاب الجامعة. المجلة المصرية للدراسات المتخصصة، 12(42)، 1.77-1.118.
- حيدر، فاطمة علي (2023). أثر القلق الامتحاني على الصحة النفسية لدى طلاب المرحلة الثانوية. المجلة العربية للصحة النفسية، 9(3)، 178-196.
- الخزاعي، علي صكر جابر؛ عبدالحسين، أسماء علي. (2021). الاندفاعية لدى طلبة الإعدادية. مجلة القادسية للعلوم الإنسانية، 24(4)، 28-47.
- خليفة، عبد اللطيف. (2000). الدافعية للإنجاز. القاهرة: دار غريب.
- داوود، شفيقة. (2014). دراسة مقارنة في مستوى التوافق الدراسي بين المراهقين المتفوقين والمتأخرين دراسيا في مرحلة التعليم الثانوي بولاية تيزي وزو. مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية، ع(8)، 141-161.
- الدسوقي، مجدي محمد. (2014). مقياس تقدير أعراض السلوك الفوضوي، القاهرة: دار جونا للنشر والتوزيع.

- الديب، محمد مصطفى؛ عبد الوهاب، داليا خيرى. (2020). فعالية برنامج للتعليم الملطف في خفض السلوك الفوضوي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي المعرضين للفشل الأكاديمي. *المجلة المصرية للدراسات النفسية*، 30(108)، 1-50.
- الذبابات، جميلة محمد؛ المقابلة، نصر يوسف. (2021). العلاقة بين تأجيل الاشباع الأكاديمي والاندفاعية لدى الطلبة المراهقين. *المجلة العالمية للبحوث العلمية المتعددة التخصصات*. 2(4)، 753-774.
- الرايقي، وثام بنت حامد صالح. (2018). العوامل المدرسية المؤدية لانخفاض الدافعية للتعليم من وجهة نظر الطالبات: دراسة ميدانية على عينة من طالبات المرحلة الثانوية بمدينة جدة. *المجلة الدولية للعلوم التربوية والنفسية*، 1(11)، 397-783.
- الزعبي، أحمد عمر (2021). استراتيجيات مواجهة القلق الامتحاني لدى طلاب المرحلة الثانوية. *المجلة العربية للعلوم النفسية*، 8(2)، 89-107.
- الزعبي، أحمد. (2013). *الأمراض النفسية والمشكلات السلوكية والدراسية عند الأطفال*. الطبعة الأولى، عمان: دار زهران.
- زهران، حامد. (2005). *الصحة النفسية والعلاج النفسي*. الطبعة الرابعة، القاهرة: عالم الكتب.
- زينب، معيزة. (2019). *مفهوم الذات الأكاديمي وعلاقتها بالسلوك الاندفاعي*. رسالة ماجستير غير منشورة، قسم علم النفس، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد بوضياف الجزائر.
- سالم، نور غريب؛ غيلان، خضر عباس. (2023). السلوك الفوضوي لدى طلاب المرحلة المتوسطة. *مجلة المستنصرية للعلوم الإنسانية*، 1(1)، 580-591.
- سكيك سها مها. (2023). تصور مقترح لخفض السلوك الاندفاعي لدى الطلاب المراهقين المتميزين في المحافظات الجنوبية في فلسطين. *مجلة الشرق الأوسط للعلوم التربوية والنفسية*، 3(1)، 161-188.
<https://doi.org/10.56961/mejeps.v3i1.370>
- السيد، محمد علي. (2014). *الخصائص النفسية والبيئية للطفل الاندفاعي: الدلالات التشخيصية ومقومات العلاج*. المكتب العربي للمعارف.
- الشافعي، إبراهيم (2013). سلوك المخاطرة والاندفاعية لدى عينة من المراهقين في بيئات تعليمية مختلفة. *مجلة كلية التربية، جامعة طنطا*، 49(1)، 594 - 631
- شير، عفاف حسن. (2013). تقاعس الطلاب في أداء الواجبات البيتية. *مجلة كلية التربية*، العدد الرابع عشر، 315-355
- شراب، عبد الله. (2015). مصادر الضغوط المدرسية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي العام لدى طلبة المرحلة الثانوية في ضوء عدد من المتغيرات. *منشور في المؤتمر العلمي الدولي الثاني، جامعة النجاح الوطنية، فلسطين*. المصدر: مستودع جامعة النجاح

الاندفاعية وعلاقتها بظهور بعض المشكلات الدراسية لدى عينة من طلبة المرحلة الثانوية العامة في مدينة حمص

- شرقي، سميرة. (2006). *العلاقة بين اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط النشاط الحركي والاسلوب المعرفي: التروي/الاندفاع*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة الحاج لخضر، مدينة باتنة: الجزائر.
- صالح، هناء؛ مزياني، الوناس. (2016). *فاعلية الذات والسلوك الفوضوي لدى عينة من تلاميذ المرحلة الثانوية دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ المرحلة الثانوية بمدينة ورقلة. مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، 1(27)، 273-283.*
- طلب، أحمد. (2020). *فاعلية برنامج ارشادي سلوكي جدلي في خفض السلوك الاندفاعي لدى طلاب الجامعة ذوي أعراض اضطراب الشخصية الحدية. مجلة البحث العلمي في التربية 1(21)، 220-278.*
- عبار، هاني. (2019). *عدم تقبل المسؤولية الذاتية وعلاقته بظهور بعض المشكلات واضطرابات الشخصية لدى المراهقين. دراسة ميدانية على عينة من طلبة المرحلة الثانوية العامة في مدينة حمص. رسالة دكتوراه غير منشورة، قسم الارشاد النفسي، كلية التربية، جامعة البعث.*
- عبد السلام، محمد. (2009). *صعوبات التعلم والتأخر الدراسي عند الأطفال*. الطبعة الأولى، القاهرة: إقرأ للنشر.
- عبد الله، هاجر ادريس. (2010). *المشكلات السلوكية وسط طلاب مدارس الثانوية الحكومية بمحلية الخرطوم وعلاقتها بالقبول والرفض الوالدي والمستوى الاقتصادي الاجتماعي للأسرة*. رسالة دكتوراه غير منشورة، قسم علم النفس، كلية التربية، جامعة الخرطوم.
- العبيدي، عفراء إبراهيم؛ يحيى، أنور قاسم. (2018). *الخبرات الصادمة وعلاقتها بالسلوك الفوضوي لدى عينة من طلبة المرحلة المتوسطة. المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية. 1(2)، 127-152*
- العبيدي، فاطمة (2021). *القلق الامتحاني لدى الطلاب: المفاهيم والأبعاد. المجلة العربية للدراسات النفسية، 14(2)، 157-175.*
- العصيمي، منصور. (2010). *تقييم السلوك الخطر لدى طلاب المرحلة الثانوية بمدينة الرياض*. رسالة ماجستير غير منشورة، قسم العلوم الاجتماعية، كلية الدراسات العليا، جامعة نايف للعلوم الأمنية.
- العلوان، أحمد الفلاح والعطيات، خالد عبد الرحمن. (2010). *العلاقة بين الدافعية الداخلية الأكاديمية والتحصيل الأكاديمي لدى عينة من طلبة الصف العاشر الأساسي في مدينة معان في الأردن. مجلة الجامعة الإسلامية (سلسلة الدراسات الإنسانية)، 18(2)، 683-717.*
- العلي، سعاد أحمد (2023). *العوامل الاجتماعية والثقافية وتأثيرها على القلق الامتحاني لدى طلبة المرحلة الثانوية. المجلة المصرية للدراسات النفسية، 12(1)، 34-56.*
- العواودة، تسنيم عبد الرحمن. (2022). *واقع البيئة الصفية وعلاقته بمستوى امتلاك طلبة المرحلة الثانوية لاستراتيجيات التعلم ومهارات إدارة الذات*. رسالة ماجستير منشورة، جامعة القدس، فلسطين. المصدر: المستودع الرقمي لجامعة القدس.

- الغزالي، احمد قاسم؛ الزحيلي، غسان. (2022). قياس درجة السلوك الفوضوي لدى عينة من تلاميذ الصف السابع الأساسي في مدراس محافظة درعا. *مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية والنفسية* ع 38، 585-617.
- الفايذ، محمد بن علي (2022). القلق الامتحاني لدى طلبة المرحلة الثانوية: العوامل والأثر على الأداء الأكاديمي. *مجلة الدراسات النفسية*، 15(3)، 123-145.
- ماكديول، ماكдал؛ هوستيتلر، بوب. (2008). دليل تقديم المشورة إلى الشبيبة. الطبعة الثامنة، ترجمة عصام خوري وسمير الشوملي، الأردن: أوفيرا للنشر.
- ملحم، سامي. (2007). *مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي*. الطبعة الأولى، عمان: دار المسيرة.
- منصور، علي؛ رزق، أمينة. (2005). *علم النفس التربوي*. كلية التربية، جامعة دمشق.
- نعيمة، رغداء علي. (2015). السلوك الفوضوي وعلاقته بمستوى الانتماء الأسري والمدرسي لدى عينة من طلبة الأول الثانوي، *مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس*، 13(3)، 124-154.
- النعيمات، بيان حابس. (2014). *سلوك الاندفاعي وعلاقته في النكاء الاجتماعي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في مديرية تربية وتعليم لواء المزار الجنوبي*. رسالة ماجستير، جامعة مؤتة، الأردن.
- هياجنه، وليد؛ ملحم، محمد؛ الشريدة، محمد؛ المومني، حازم. (2022). الكفاءة الذاتية الانفعالية لدى عينة من المراهقين وعلاقتها بالاندفاعية. *دراسات، العلوم الإنسانية والاجتماعية*، 4(44)، 151-164.

- Barkley, R. A. (1997). Behavioral inhibition, sustained attention, and executive functions: Constructing a unifying theory of ADHD. *Psychological Bulletin*, 121(1), 65-94.
- Barkley, R. A. (2018). *Attention-deficit hyperactivity disorder: A handbook for diagnosis and treatment* (4th ed.). Guilford Publications.
- Brooks, R. B., & Goldstein, S. (2012). *Raising resilient children: Fostering strength, hope, and optimism in your child*. McGraw Hill.
- Cross, C. P., et al. (2011). Sex differences in risk-taking behavior: Meta-analytic evidence. *Psychological Bulletin*, 137(6), 983-1023.
- Cuttler, C., Relkov, T., & Taylor, S. (2014). Quick to Act, Quick to Forget: The Link Between Impulsiveness and Prospective Memory. *European Journal of Personality*, 28(6), 560-568. <https://doi.org/10.1002/per.1926>
- Cyders, M. A., Littlefield, A. K., Coffey, S., & Karyadi, K. A. (2014). Examination of a short English version of the UPPS-P Impulsive Behavior Scale. *Addictive behaviors*, 39(9), 1372-1376.
- Cyders, M.A. & Smith, G. T. (2007). Mood-based rash action and its components: Positive and negative urgency. *Personality and Individual Differences*. 43(4), 839-850.

- DeYoung, G. (2011). Impulsivity as a personality trait . In R. Baumeistes and K, Vohs (Ed.) , ed.) . New York : The nd2regulation : research , Theory and application (-Handbook of selfGuilford Press.
- Dickman, S. J. (1990). Functional and Dysfunctional impulsivity Personality and Cognitive Correlates. *Journal of Personality and Social Psychology*. 58, 95-102.
- Douglas, V. I. (2005). Cognitive control processes in attention-deficit/hyperactivity disorder. *Developmental Disabilities Research Reviews*, 11(3), 32-44.
- Duckworth, A. L., & Seligman, M. E. P. (2006). Self-discipline gives girls the edge: Gender in self-discipline, grades, and achievement test scores. *Journal of Educational Psychology*, 98(1), 198-208.
- Eccles, J. S., & Roeser, R. W. (2009). *Schools, academic motivation, and stage-environment fit. Handbook of Adolescent Psychology*, 2, 404-434.
- Esturgo, E. & Sala, R. (2010). Disruptive behavior of students in primary education and emotional intelligence. *Teaching and Teacher Education*, 26 (4), 830- 837.
- Evenden, J. L. (1999). Varieties of impulsivity. *Psychopharmacology*, 146, 348-361.
- Fossati, A., Di Ceglie, A., Acquarini, E., & Barratt, E. S. (2001). Psychometric properties of an Italian version of the Barratt Impulsiveness Scale- 11 (BIS- 11) in nonclinical subjects. *Journal of clinical psychology*, 57(6), 815-828.
- Gardner, M., & Steinberg, L. (2005). Peer influence on risk taking, risk preference, and risky decision making in adolescence and adulthood. *Developmental Psychology*, 41(4), 625-635.
- Grant, J. & Potenza, M. (2012). *Impulse control disorder*. New York: Oxfird University Press.
- Hammond, L. (2015). Student engagement and academic performance. *Educational Research Journal*, 25(1), 66-74.
- Hasegawa, Y. (2000). Short-term orientation and educational achievement. *Educational Psychology Review*, 12(2), 156-168.
- Herndon, J. (2008). *The effects of delay of gratification and impulsivity on the academic achievement substance abuse & violent behavior of Florida muddle school and high school students in alternative Learning Settings*. Unpolished PhD Dissertation, University of Central Florida, USA.
- Ho, M. Y, Alzahrani, S. S., Al Ruwaitea, A. S,& Brad Shaw, C. M. (1995). Hydroxytryptamine and impulse control: Perspective for a behavioral analysis. *Journal of Psychopharmacology*, 12, 68-78.
- Hyde, J. S. (2005). The gender similarities hypothesis. *American Psychologist*, 60(6), 581-592.
- Kagan, J. (1966). Reflection impulsivity: The generality and dynamics of conceptual tempo, *J. of Abnormal psychology*, 71,1,1724.
- Lee, M., & Larson, R. (2000). The Korean "examination hell": Long hours of studying, distress, and depression. *Journal of Youth and Adolescence*, 29(2), 249-271.
- Locke, E. A., & Latham, G. P. (2002). Building a practically useful theory of goal setting and task motivation. *American Psychologist*, 57(9), 705-717.

- Madden, Gregory J ؛Johnson, Patrick S. (2010). "A Delay-Discounting Primer". In **Madden, Gregory Jude ؛Bickel, Warren K. Impulsivity: The Behavioral and Neurological Science of Discounting**. Washington, DC: American Psychological Association. – 23 33. ISBN 978-1-4338-0477-9
- Mark, L., Tony, M. & Chad, L. (2019). College Student Suicide Risk: The Relationship between Alexithymia, Impulsivity, and Internal Locus of Control. **International Journal of Educational Psychology**, 8(3) , 248-269.
- Mars, M. (2017). Excuses and responsibility in academic performance. *Journal of Educational Psychology*, 109(3), 132-140.
- Moeller, F. G., Barratt, E. S., Dougherty, D. M., Schmitz, J. M., & Swann, A. C. (2001). Psychiatric aspects of impulsivity. **American Journal of psychiatry**, 158, 1783-1793
- Moffitt, T. E., Arseneault, L., Belsky, D., Dickson, N., Hancox, R. J., Harrington, H., Caspi, A. (2011). A gradient of childhood self- control predicts health, wealth, and public safety. **Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America**, 108 (7), 2693– 2698. doi:10.1073/pnas.1010076108.
- Patton J. H., Barratt E. S., Stanford & M. S. (1996). Factor structure of Barratt Impulsiveness Scale, **Journal of Clinical psychology**, 51(6). 763-791
- Ravert, R. D., & Donnellan, M. B. (2020). Impulsivity and Sensation Seeking: Differing Associations with Psychological Well-Being. **Applied Research in Quality of Life**, 1-13
- Reid, R. (2013). **Attention deficit hyperactivity disorder: Classroom interventions and strategies**. Guilford Press
- Robbins, R. N., Bryan, A. (2004). Relationships Between Future Orientation, Impulsive Sensation Seeking, and Risk Behavior Among Adjudicated Adolescents. **Journal of Adolescent Research**, 19(4), 428-445. doi: 10.1177/0743558403258860.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. **American Psychologist**, 55(1), 68-78.
- Schunk, D. H., & Zimmerman, B. J. (2007). **Motivation and self-regulated learning: Theory, research, and applications**. Lawrence Erlbaum Associates.
- Smith, G. T., Fischer, S., Cyders, M. A., Annus, A. M., Spillane, N. S., & McCarthy, D. M. (2007). On the validity and utility of discriminating among impulsivity-like traits. ***Assessment***, 14(2), 155-170.
- Stevenson, J., Meares, R., & Comerford, A. (2003). Diminished impulsivity in older patients with borderline personality disorder. **American Journal of Psychiatry**, 160(1), 165-166.
- Tobiner, H. (2016). Time management and academic performance in adolescents. **Journal of Educational Psychology**, 108(2), 77-89.
- Thomas, R. (2016). Managing attention and distraction in adolescence. **Journal of Adolescent Research**, 31(3), 95-105.
- Van den Bos, W., et al. (2013). Adolescent impulsivity: Neural mechanisms. **Frontiers in Psychology**, 4, 43.

- Vasconcelos, A. G., Malloy-Diniz, L., & Correa, H. (2012). Systematic review of psychometric proprieties of Barratt Impulsiveness Scale Version 11 (BIS-11). *Clinical Neuropsychiatry*, 9(2).pp45-65.
- Vermeersch, H., et al. (2008). Testosterone, cortical thickness, and impulsivity in adolescent boys. *Biological Psychology*, 79(1), 120-128.
- Webster and M. Jackson (1997.). Impulsivity : Theory, assessment and treatment . New York ; Guilford Press.
- Whiteside, S. & Lynam, D. (2001). The five-factor model and impulsivity: Using a structural model of personality to understand impulsivity. *Personality and Individual Differences*, 30(4), 669–689; oi:10.1016/s0191-8869(00)00064-7.
- Willie, C., Gill P. R., Teese, R., Stavropoulos, V. & Jago A. (2022). Emotion-driven problem behaviour: The predictive utility of positive and negative urgency, *Brain and Neuroscience Advances*, 6, 1–9, <https://doi:10.1177/23982128221079573>.