JSER

مجلة الدراسات والبحوث التربوية

JOURNAL OF STUDIES AND EDUCATIONAL RESEARCHES

المجلد (٤) العدد (١١) مايو ٢٠٢٤م

مجلة علمية دورية محكمة

يصدرها مركز العطاء للاستشارات التربوية - الكويت بالتعاون مع كلية العلوم التربوية
جامعة الطفيله التقنية- الاردن

الرقم المعيارى الدولى ISSN: 2709-5231

بسم الله الرحمن الرحيم

Journal of Studies and Educational Researches

مجـــلة الدراســـات والبحـوث التربـــوية

مجلة الدراسات والبحوث التربوية

Journal of Studies and Educational Researches (JSER)

علمية دورية محكمة يصدرها مركز العطاء للاستشارات التربوية- دولة الكويت

بالتعاون مع كلية العلوم التربوية- جامعة الطفيلة التقنية- الأردن

ISSN: 2709-5231

للمجلة معامل تأثير عربي ومفهرسة في العديد من قواعد المعلومات الدولية

رئيس التحرير

أ.د علي حبيب الكندري

أستاذ المناهج وطرق تدريس العلوم- كلية التربية- جامعة الكويت

مدير التحرير

د. صفوت حسن عبد العزيز- مركز البحوث التربوية- وزارة التربية- الكويت

هيئة التحرير

أ.د عبد الله عبد الرحمن الكندري

أستاذ المناهج وطرق التدريس- كلية التربية الأساسية- الكويت

ورئيس المكتب الثقافي في القنصلية الكويتية بدبي

أ.د أحمد عودة سعود القرارعة

أستاذ المناهج وطرق التدريس والعميد السابق- كلية العلوم التربوية- جامعة الطفيلة التقنية- الأردن

أ.د راشد علي السهل

أستاذ ورئيس قسم علم النفس التربوي- كلية التربية- جامعة الكويت

د. غازي عنيزان الرشيدي

أستاذ مشارك أصول التربية- كلية التربية- جامعة الكويت

أ.د لولوه صالح رشيد الرشيد

أستاذ الصحة النفسية وعميد كلية العلوم والآداب- جامعة القصيم- المملكة العربية السعودية

أ.د بدر محمد ملك

أستاذ ورئيس قسم الأصول والإدارة التربوية سابقاً- كلية التربية الأساسية- الكويت

أ.د منال محمد خضيري

أستاذ المناهج وطرق التدريس- ووكيل كلية التربية لشئون الطلاب- جامعة أسوان- مصر

د. أحمد فهمي السحيمي

المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج- الكويت

اللجنة العلمية

أ.د خالد عطية السعودي

أستاذ المناهج وطرق التدريس وعميد كلية العلوم التربوية سابقاً- جامعة الطفيلة التقنية- الأردن

أ.د صلاح فؤاد مكاوي

أستاذ ورئيس قسم الصحة النفسية والعميد السابق- كلية التربية- جامعة قناة السويس- مصر

أ.د عمر محمد الخرابشة

أستاذ الإدارة التربوية- كلية الأميرة عالية الجامعية- جامعة البلقاء التطبيقية- الأردن

أ.د محمد أحمد خليل الرفوع

أستاذ علم النفس التربوي- كلية العلوم التربوية- جامعة الطفيلة التقنية- الأردن

أ.د محمد إبراهيم طه خليل

أستاذ أصول التربية ومدير مركز الجامعة للتعليم المستمر وتعليم الكبار- كلية التربية- جامعة طنطا- مصر

أ.د إيمان فؤاد محمد الكاشف

أستاذ التربية الخاصة والصحة النفسية ووكيل كلية الإعاقة والتأهيل لشئون الطلاب- جامعة الزقازيق- مصر

أ.د محمد سلامة الرصاعي
أستاذ المناهج وطرق التدريس- وعميد البحث العلمي والدراسات العليا سابقاً- كلية العلوم التربوية- جامعة الحسين بن طلال- الأردن
أ.د الغريب زاهر إسماعيل
أستاذ ورئيس قسم تكنولوجيا التعليم ووكيل كلية التربية سابقاً- جامعة المنصورة- مصر
أ.د نايل محمد الحجايا
أستاذ المناهج وطرق التدريس وعميد كلية العلوم التربوية- جامعة الطفيلة التقنية- الأردن
أ.د هدى مصطفى محمد
أستاذ ورئيس قسم المناهج وطرق التدريس- كلية التربية- جامعة سوهاج- مصر
أ.د محمد سليم الزبون
أستاذ أصول التربية- وعميد كلية العلوم التربوية سابقاً- الجامعة الأردنية- الأردن
أ.د عبدالله عقله الهاشم
أستاذ ورئيس قسم المناهج وطرق التدريس سابقاً- كلية التربية- جامعة الكويت
أ.د عادل السيد سرايا
أستاذ ورئيس قسم تكنولوجيا التعليم- كلية التربية النوعية- جامعة الزقازيق- مصر
أ.د حنان صبحي عبيد
رئيس قسم الدراسات العليا- الجامعة الأمريكية- مينسوتا
أ.د سناء محمد حسن
أستاذ المناهج وطرق التدريس- كلية التربية- جامعة سوهاج- مصر
أ.د عائشة عبيزة
أستاذ الدراسات اللغوية وتعليمية اللغة العربية- جامعة عمّار ثليجي بالأغواط- الجزائر
أ.د حاكم موسى الحسناوي
أستاذ المناهج وطرق التدريس- كلية التربية- جامعة بغداد- ومعاون مدير مركز كربلاء الدراسي- الكلية التربوية المفتوحة- العراق
أ.د.م ربيع عبدالرؤوف عامر
أستاذ التربية الخاصة المساعد- كلية التربية- جامعة الملك سعود- المملكة العربية السعودية
أ.د.م هديل حسين فرج
أستاذ التربية الخاصة المساعد- كلية العلوم والآداب- جامعة الحدود الشمالية- السعودية
د. خالد محمد الفضالة
أستاذ مشارك أصول التربية- كلية التربية الأساسية- الكويت
د. هديل يوسف الشطي
أستاذ مشارك أصول التربية- كلية التربية الأساسية- الكويت
أ.د فايز منشد الظفيري
أستاذ تكنولوجيا التعليم والعميد السابق- كلية التربية - جامعة الكويت
أ.د عبد الناصر السيد عامر
أستاذ القياس والتقويم ورئيس قسم علم النفس التربوي- كلية التربية- جامعة قناة السويس- مصر
أ.د السيد علي شهدة
أستاذ المناهج وطرق التدريس المتفرغ- كلية التربية- جامعة الزقازيق- مصر
أ.د أنمار زيد الكيلاني
أستاذ التخطيط التربوي- وعميد كلية العلوم التربوية سابقاً- الجامعة الأردنية- الأردن
أ.د لما ماجد موسى القيسي
أستاذ الإرشاد النفسي والتربوي ورئيس قسم علم النفس التربوي سابقاً- كلية العلوم التربوية- جامعة الطفيلة التقنية- الأردن
أ.د سامية إبريعم
أستاذ علم النفس- كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية- جامعة العربي بن مهيدي- أم البواقي- الجزائر
أ.د عاصم شحادة علي
أستاذ اللسانيات التطبيقية- الجامعة الإسلامية العالمية- ماليزيا
أ.د يحيى عبدالرزاق قطران
أستاذ تقنيات التعليم والتعليم الإلكتروني- كلية التربية - جامعة صنعاء- اليمن
أ.د صالح أحمد عبابنة
أستاذ الإدارة التربوية- كلية العلوم التربوية- الجامعة الأردنية- الأردن
أ.د مسعودي طاهر
أستاذ علم النفس- جامعة زيان عاشور الجلفة- الجزائر
أ.د عادل إسماعيل العلوي
أستاذ الإدارة- جامعة البحرين- مملكة البحرين
أ.د جعفر وصفي أبو صاع
أستاذ أصول التربية المشارك وعميد كلية الآداب والعلوم التربوية- جامعة فلسطين التقنية- فلسطين
أ.د.م الأميرة محمد عيسى
أستاذ المناهج وطرق التدريس المساعد- كلية التربية- جامعة الطائف- المملكة العربية السعودية
د. عايدة عبدالكريم العيدان
أستاذ مشارك تكنولوجيا التعليم- كلية التربية الأساسية- الكويت
د. يوسف محمد عيد
أستاذ مشارك الإرشاد النفسي والتربية الخاصة- كلية التربية- جامعة الملك خالد- السعودية
د. عروب أحمد القطان
أستاذ مشارك الإدارة التربوية- كلية التربية الأساسية- الكويت

Journal of Studies and Educational Researches
مجـــلة الدراســـات والبحـوث التربـــوية

الهيئة الاستشارية للمجلة

أ.د جاسم يوسف الكندري
أستاذ أصول التربية ونائب مدير جامعة الكويت سابقاً

أ.د فريح عويد العنزي
أستاذ علم النفس وعميد كلية التربية الأساسية- الكويت

أ.د محمد عبود الحراحشة
أستاذ القيادة التربوية وعميد كلية العلوم التربوية سابقاً- جامعة آل البيت- الأردن

أ.د تيسير الخوالدة
أستاذ أصول التربية وعميد الدراسات العليا سابقاً- جامعة آل البيت- الأردن

أ.د محسن عبدالرحمن المحسن
أستاذ أصول التربية- كلية التربية- جامعة القصيم- السعودية

أ.د صالح أحمد شاكر
أستاذ ورئيس قسم تكنولوجيا التعليم- كلية التربية النوعية- جامعة المنصورة- مصر

أ.د مهني محمد إبراهيم غنايم
أستاذ التخطيط التربوي واقتصاديات التعليم- كلية التربية- جامعة المنصورة- مصر

أ.د سليمان سالم الحجايا
أستاذ الإدارة التربوية- كلية العلوم التربوية- جامعة الطفيلة التقنية- الأردن

أ.د عبدالرحمن أحمد الأحمد
أستاذ المناهج وطرق التدريس وعميد كلية التربية سابقاً- جامعة الكويت

أ.د حسن سوادي نجيبان
عميد كلية التربية للبنات- جامعة ذي قار- العراق

أ.د علي محمد اليعقوب
أستاذ الأصول والإدارة التربوية- كلية التربية الأساسية- ووكيل وزارة التربية سابقاً- الكويت

أ.د أحمد عابد الطنطاوي
أستاذ ورئيس قسم التربية المقارنة والإدارة التعليمية سابقاً- كلية التربية- جامعة طنطا- مصر

أ.د محمد عرب الموسوي
رئس قسم الجغرافيا- كلية التربية الأساسية- جامعة ميسان- العراق

أ.د وليد السيد خليفة
أستاذ ورئيس قسم علم النفس التعليمي والإحصاء التربوي- كلية التربية- جامعة الأزهر- مصر

أ.د أحمد محمود الثوابيه
أستاذ القياس والتقويم- كلية العلوم التربوية- جامعة الطفيلة التقنية- الأردن

أ.د سفيان بوعطيط
أستاذ علم النفس- جامعة 20 أوت 1955- سكيكدة- الجزائر

التدقيق اللغوي للمجلة

أ.د.م خالد محمد عواد القضاة- جامعة العلوم الإسلامية- الأردن

أمين المجلة

أ. محمد سعد إبراهيم عوض

التعريف بالمجلة

تصدر مجلة الدراسات والبحوث التربوية عن مركز العطاء للاستشارات التربوية- دولة الكويت بالتعاون مع كلية العلوم التربوية- جامعة الطفيلة التقنية- الأردن كل أربعة شهور، وهي مجلة علمية دورية محكمة بإشراف هيئة تحرير وهيئة علمية تضم نخبة من الأساتذة، وتسعى المجلة للإسهام في تطوير المعرفة ونشرها من خلال طرح القضايا المعاصرة في مختلف التخصصات التربوية، والاهتمام بقضايا التجديد والإبداع، ومتابعة ما يستجد في مختلف مجالات التربية؛ والمجلة مفهرسة في العديد من قواعد المعلومات الدولية، ومنها: دار المنظومة Dar Almandumah، معرفة e- MAREFA، شمعة Shamaa، قاعدة المعلومات التربوية Edu Searach، وللمجلة معامل تأثير عربي.

أهداف المجلة

تهدف المجلة إلى دعم الباحثين في مختلف التخصصات التربوية من خلال توفير وعاء جديد للنشر يلبي حاجات الباحثين داخل الكويت وخارجها. ويمكن تحديد أهداف المجلة بشكل تفصيلي في الأهداف الأربعة التالية:

1. المشاركة الفاعلة مع مراكز البحث العلمي لإثراء حركة البحث في المجال التربوي.
2. استنهاض الباحثين المتميزين للإسهام في طرح المعالجات العلمية المتعمقة والمبتكرة للمستجدات والقضايا التربوية.
3. توفير وعاء لنشر الأبحاث العلمية الأصيلة في مختلف التخصصات التربوية.
4. متابعة المؤتمرات والندوات العلمية في مجال العلوم التربوية.

مجالات النشر في المجلة

تهتم مجلة الدراسات والبحوث التربوية بنشر الدراسات والبحوث التي لم يسبق نشرها في مختلف التخصصات التربوية، على أن تتصف بالأصالة والجدة، وتتبع المنهجية العلمية، وتراعي أخلاقيات البحث العلمي. كما تنشر المجلة ملخصات رسائل الماجستير والدكتوراه ذات العلاقة بمختلف التخصصات التربوية، والمراجعات العلمية، وتقارير البحوث والمراسلات العلمية القصيرة، وتقارير المؤتمرات والمنتديات العلمية، والكتب والمؤلفات المتخصصة في التربية ونقدها وتحليلها.

القواعد العامة لقبول النشر في المجلة

1. تقبل المجلة نشر البحوث باللغتين العربية والإنجليزية وفقاً للمعايير التالية:

- توافر شروط البحث العلمي المعتمد على الأصول العلمية والمنهجية المتعارف عليها في كتابة البحوث الأكاديمية في مجالات التربية المختلفة.
- أن تحتوي الصفحة الأولى من البحث على:
  - اسم الباحث ودرجته العلمية والجامعة التي ينتمي إليها.
  - البريد الإلكتروني للباحث، ورقم الهاتف النقال.
  - ملخص للبحث باللغة العربية والإنجليزية في حدود (150) كلمة.
  - الكلمات المفتاحية بعد الملخص.
- ألّا يزيد عدد صفحات البحث عن (30) صفحة متضمنة الهوامش والمراجع.
- أن تكون الجداول والأشكال مُدرجة في أماكنها الصحيحة، وأن تشمل العناوين والبيانات الإيضاحية الضرورية، ويُراعى ألّا تتجاوز أبعاد الأشكال والجداول حجم الصفحة.
- أن يكون البحث ملتزماً بدقة التوثيق حسب دليل جمعية علم النفس الأمريكية APA الإصدار السادس، وحسن استخدام المصادر والمراجع، وتثبيت مراجع البحث في نهايته.
- أن يكون البحث خالياً من الأخطاء اللغوية والنحوية والإملائية.
- أن يلتزم الباحث بالخطوط وأحجامها على النحو التالي:

- اللغة العربية: نوع الخط (Sakkal Majalla)، وحجم الخط (14).
- اللغة الإنجليزية: نوع الخط (Times New Roman)، وحجم الخط (14).
- تكتب العناوين الرئيسية والفرعية بحجم (16) غامق (Bold).
- أن تكون المسافة بين الأسطر (1.15) بالنسبة للبحوث باللغة العربية، وتكون المسافة بين الأسطر (1.5) بالنسبة للبحوث باللغة الإنجليزية.
- تترك مسافة (2.5) لكل من الهامش العلوي والسفلي والجانبين.

2. ألاَّ يكون البحث قد سبق نشره أو قُدم للنشر في أي جهة أخرى.

3. تحتفظ المجلة بحقها في إخراج البحث وإبراز عناوينه بما يتناسب وأسلوبها في النشر.

4. ترحب المجلة بنشر ما يصلها من ملخصات الرسائل الجامعية التي تمت مناقشتها وإجازتها في مجال التربية، على أن يكون الملخص من إعداد صاحب الرسالة نفسه.

5. بالمجلة باب لنشر موضوعات تهم المجتمع التربوي يكتب فيه أعضاء التحرير.

إجراءات النشر في المجلة

1. ترسل الدراسات والبحوث وجميع المراسلات باسم رئيس تحرير مجلة الدراسات والبحوث التربوية على الإيميل التالي: **submit.jser@gmail.com**

2. يرسل البحث إلكترونياً بخطوط متوافقة مع أجهزة (IBM)، بحيث يظهر في البحث اسم الباحث ولقبه العلمي، ومكان عمله.

3. يُرفق ملخص البحث المراد نشره في حدود (100-150 كلمة) سواء كان البحث باللغة العربية أو الإنجليزية، مع كتابة الكلمات المفتاحية الخاصة بالبحث (Key Words).

4. يرفق مع البحث موجز للسيرة الذاتية للباحث.

5. في حالة قبول البحث مبدئياً يتم عرضه على مُحكِّمين من ذوي الاختصاص في مجال البحث، لإبداء آرائهم حول مدى أصالة البحث وقيمته العلمية، ومدى التزام الباحث بالمنهجية المتعارف عليها، وتحديد مدى صلاحية البحث للنشر في المجلة من عدمها.

6. يُخطر الباحث بقرار صلاحية بحثه من عدمها خلال شهر من تاريخ استلام البحث.

7. في حالة ورود ملاحظات من المحكمين تُرسل إلى الباحث لإجراء التعديلات اللازمة، على أن يعاد إرسال البحث بعد التعديل إلى المجلة خلال مدة أقصاها شهر، ولا يجوز سحب البحث من المجلة بعد تحكيمه.

8. تؤول جميع حقوق النشر للمجلة.

9. لا تلتزم المجلة بنشر كل ما يرسل إليها.

10. المجلة لا ترد الأبحاث المرسلة إليها سواء كانت منشورة أو غير قابلة للنشر، وللمجلة وإدارتها حق التصرف في ذلك.

عناوين المراسلة

البريد الإلكتروني:

submit.jser@gmail.com

الهاتف:

0096599946900

العنوان:

الكويت- العديلية- شارع أحمد مشاري العدواني

الموقع الإلكتروني:

www.jser-kw.com

المحتويات

م	العنوان	الصفحة
-	الافتتاحية	viii
1	الوعي بالأمن السيبراني لدى معلمي المرحلة المتوسطة بدولة الكويت وعلاقته بمستوى توظيفهم للتكنولوجيا في التدريس، د. ناجي بدر الضفيري؛ د. إبراهيم غازي العنزي؛ أ.د. دلال فرحان العنزي.....	42-1
2	الاحتراق الأكاديمي وعلاقته بالصمود الأكاديمي ومدى إسهامهما في التنبؤ بالمعدل التحصيلي لدى طلبة كلية التربية الأساسية في دولة الكويت، د. يوسف راشد المرتجي.....	75-43
3	واقع تطبيق الإدارة الإلكترونية في مدارس المرحلة الابتدائية بدولة الكويت ومعوقاتها من وجهة نظر المعلمات، د. تهاني سعود عبد الله العتيبي.....	115-76
4	الذكاء الروحي وعلاقته بالتفكير الإيجابي لدى طلبة كلية التربية الأساسية في دولة الكويت، د. طلال جزاع باجيه جزاع وزري الشمري.....	157-116
5	تحليل الشبكات العصبية الاصطناعية لمقياس إدمان تطبيقات الهواتف الذكية وانتشاره لعينة من المراهقين المصريين، أ.د عبد الناصر السيد عامر.....	193-158
6	تصور مقترح في ضوء تطبيقات الذكاء الاصطناعي لتطوير ممارسات الإدارة الإستراتيجية وتحسين جودة مخرجات مدارس المرحلة الثانوية في دولة الكويت، د. مروة محمد حاجي بهبهاني؛ د. نوف علي فخري الرشيدي؛ د. نوف متروك الرشيدي.....	235-194
7	مدى تضمين قيم حقوق الإنسان المدنية في الإسلام بمحتوى مقرر الفقه للمرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية، أ. علي عبد الله الأسمري؛ د. ابتسام صالح حبيب الحبيب.....	268-236
8	التدريب الإداري لمديري المدارس في مديرية التربية والتعليم للواء البادية الشمالية الغربية وعلاقته بمستوى التطوير التنظيمي، أ. فايزة حمد الصبيحات؛ أ. د. محمد عبود الحراحشة.....	310-269
9	مستوى الوعي والممارسة لأبعاد المواطنة الرقمية لدى الطالبات المعلمات في كلية التربية الأساسية وعلاقته بالتصورات نحو استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصال، د. بدور مسعد المسعد؛ د. عايده عبد الكريم العيدان؛ د. علي محمود بوحمد؛ د. رباب داود الصفار.....	351-311
10	اضطراب تَشَوُّه صورة الجسد وعلاقته بفاعلية الذات لدى عينة من المصابات، أ. بندر نواف العنزي.....	388-352

م	العنوان	الصفحة
11	دور تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تحسين جودة التعليم في الأردن ومعوقاته من وجهة نظر المعلمين، د. رولا محمد محمود حميدان؛ أ. محمد خلف دعسان الحواتمة.....	419-389
12	دوافع مشاركة الطلبة أو عزوفهم عن تقييم أداء أعضاء هيئة التدريس والمنتدبين لمقرر ورشة إنتاج مواد تعليمية، د. خالد أحمد الكندري، د. راوية محمد الحميدان.....	449-420
13	التحديات التي تواجه مرشدي الطلبة ذوي الموهبة داخل البرامج الإثرائية من وجهة نظرهم، أ. حورية عبد العزيز الشمري؛ د. سارة خالد الفوزان.....	490-450
14	النظم الخبيرة وإدارة المخاطر والأزمات في المؤسسات التعليمية والبحثية- دراسة ميدانية، د.م إبراهيم حسن توفيق؛ أ.د.م محمد فتحي صديق ؛ أ. د بهلول أحمد سالم.....	534 -491
15	دور القصص الرقمية في تنمية المهارات الحياتية لدى طفل الروضة من وجهة نظر المعلمات، أ. وعد بنت فهد بن عوض الجهني؛ د. منار بنت سعود بن ماضي العتيبي.....	572-535
16	Job Satisfaction and Its Impact on Teacher Performance in the Southern District of Al – Mazar, Rasha Abdelwahab Khaleel Najjar.....	609-573
17	Employing Environmental storyboard in the contents of the French and Kuwaiti curricula at the secondary school: a qualitative comparative study, Adel Saad Aldhafeeri; DR. Ali Muhammad Aljodea.....	654-610

المقالات

م	العنوان	الصفحة
18	تقدير الذات وعلاقته بالتحصيل الدراسي: دراسة نظرية، أ. سلوى سعد محمد الهاجري.....	678-655

الافتتاحية

بسم الله الرحمن الرحيم، عليه نتوكل وبه نستعين، نحمده سبحانه كما ينبغي أن يحمد ونصلي ونسلم على أشرف المرسلين سيدنا محمد وعلى آله وأصحابه والتابعين وبعد،،،

يشهد العالم ثورة معلوماتية كبرى منذ منتصف القرن الماضي بسبب التطور السريع والهائل لتكنولوجيا الإعلام والاتصال، وقاد هذا إلى تغير العديد من المفاهيم والأسس داخل المجتمع، فلم تعد المعدات والآلات الثقيلة ورأس المال الأدوات الرئيسية للنشاط الاقتصادي، إذ حلت محلها المعرفة التي أصبحت المحرك الأساسي للنشاط الاقتصادي والفردي في كل المجتمعات، وقد أدى تزايد قيمة المعرفة في العصر الحالي إلى أن أصبحت هي الطريق نحو مجتمع المعرفة الذي تتنافس الدول في تحقيقه.

وقد جعل ذلك الدول المتقدمة تنفق حوالي (20%) من دخلها القومي في استيعاب المعرفة، ويستحوذ التعليم على نصف هذه النسبة، كذلك تنفق المنظمات الصناعية والتجارية في هذه الدول ما لا يقل عن (5%) من دخلها الإجمالي في التنمية المهنية للعاملين بها، وتنفق ما يتراوح بين (3%-5%) من دخلها الإجمالي في البحث والتنمية.

ويعد البحث العلمي الوسيلة الرئيسية لإيجاد المعرفة وتطويرها وتطبيقها في المجتمع، كما يشكل الركيزة الأساسية للتطور العلمي والتقني والاقتصادي، ويساهم في رقي الأمم وتقدمها، وهو بمثابة خطوة للابتكار والإبداع، ويمثل البحث العلمي إحدى الركائز الأساسية لأي تعليم جامعي متميز، ويعد من أهم المعايير التي تعتمدها الجهات العلمية في تصنيف وترتيب الجامعات سواء على المستوي المحلي أو القومي أو العالمي؛ ويقاس التقدم العلمي لبلد من البلدان بمدى الناتج البحثي والعلمي مقارنةً بالدول الأخرى.

ويسر مجلة الدراسات والبحوث التربوية أن تقدم لقرائها هذا العدد، وتتقدم أسرة المجلة بالشكر إلى جميع الباحثين الذين ساهموا بأبحاثهم في هذا العدد، وتجدد دعوتها لجميع الباحثين للالتفاف حول هذا المنبر الأكاديمي بمساهماتهم العلمية. وندعو الله عز وجل السداد والتوفيق.

رئيس التحرير

أ.د/ علي حبيب الكندري

تخلي أسرة تحرير المجلة مسؤوليتها عن أي انتهاك لحقوق الملكية الفكرية، والآراء والأفكار الواردة في الأبحاث المنشورة لا تلزم إلا أصحابها

جميع الحقوق محفوظة لمجلة الدراسات والبحوث التربوية © 2020

Journal of Studies and Educational Researches
ISNN: 2709-5231
مجلة الدراسات والبحوث التربوية
المجلد (4)ـ العدد (11)ـ يناير 2024م

الاحتراق الأكاديمي وعلاقته بالصمود الأكاديمي ومدى إسهامهما في التنبؤ بالمعدل التحصيلي لدى طلبة كلية التربية الأساسية في دولة الكويت

د. يوسف راشد المرتجي

أستاذ مشارك- قسم علم النفس- كلية التربية الأساسية-الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب- الكويت

إيميل: dr.almurtaji@hotmail.com

تاريخ استلام البحث: 2024/2/14 تاريخ قبول النشر: 2024/3/16 تاريخ النشر: 2024/5/10

الملخص: هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على مستوى كل من الاحتراق الأكاديمي والصمود الأكاديمي لدى طلبة كلية التربية الأساسية، والكشف عن الفروق في الاحتراق الأكاديمي والصمود الأكاديمي وفقاً لمتغيرات (الجنس والسنة الدراسية والتخصص) والتفاعل بينهما، والتعرف على إسهام أبعاد الاحتراق الأكاديمي في التنبؤ بالصمود الأكاديمي ، والتعرف على مدى إسهام كل من أبعاد الاحتراق الأكاديمي والصمود الأكاديمي في التنبؤ بالمعدل التحصيلي، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، وتألفت العينة من (516) طالباً، منهم (216 طالباً، 300 طالبة) من طلبة كلية التربية الأساسية بالهيئة العامة للتعليم التطبيقى تم اختيارهم بطريقة عشوائية، واشتملت أدوات الدراسة كل من مقياس الاحتراق الأكاديمي إعداد Schaufeli al et (2002)، وترجمة منشاوي (2022) ، ومقياس الصمود الأكاديمي إعداد Cassidy (2016)، وترجمة بلبل (2019). وأظهرت النتائج أن مستوى الاحتراق الأكاديمي كان منخفضاً، بينما كان مستوى الصمود الأكاديمى مرتفعاً، وتبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على الاحتراق الأكاديمي والصمود الأكاديمي تعزى لاختلاف الفروق في الجنس، أو السنة الدراسية أو التخصص العلمي والتفاعل بينهم، كما تبين أن بُعد السخرية وفقدان المعنى بالاحتراق الأكاديمي فقط الذى يسهم بصورة دالة بالتنبؤ بالصمود الأكاديمي، وتبين أن بُعدى الاستنزاف الانفعالي، وانخفاض الكفاءة يسهمان بصورة دالة بالتنبؤ بالمعدل التحصيلي لدى الطلبة، وأن الصمود الأكاديمي لا يسهم في التنبؤ بالمعدل التحصيلي لدى الطلبة.

الكلمات المفتاحية: الاحتراق الأكاديمي، الصمود الأكاديمي، المعدل التحصيلي.

Journal of Studies and Educational Researches
ISNN: 2709-5231
مجلة الدراسات والبحوث التربوية
المجلد (4)ـ العدد (11)ـ يناير 2024م

Academic Burnout and its Relationship to Academic Resilience and the Extent of their Contribution to Predicting the Achievement rate Among Students of the College of Basic Education in the State of Kuwait

Dr. Yousuf Rashid Almurtaji

Associate Professor- Department of Psychology - College of Basic Education-Public Authority for Applied Education and Training- Kuwait

Email: dr.almurtaji@hotmail.com

Received: 14/2/2024 Accepted: 16/3/2024 Published: 10/5/2024

Abstract: The current study aimed to identify the level of both academic burnout and academic resilience among students of the College of Basic Education, and to detect differences in academic burnout and academic resilience according to the variables (gender, academic year and specialization) and the interaction between them, and to identify the contribution of the dimensions of academic burnout in predicting academic resilience, The study used the correlational descriptive approach, and the sample consisted of (516) students, including (216 males, 300 females) from the College of Basic Education at the Public Authority for Applied Education. Randomly selected, study tools included the Academic Combustion Scale (Al-al et (2002), Minshawi (2022), Cassidy (2016), and Bulbul's (2019). The results showed that the level of academic burnout and academic resilience was average. It was found that there were no statistically significant differences on academic burnout and academic resilience due to the difference in differences in gender, academic year or scientific specialization and the interaction between them, and it was found that the dimension of ridicule and loss of meaning of academic burnout only, which contributes significantly to predicting academic resilience, and it was found that the dimensions of emotional attrition, and low efficiency contribute significantly to predicting the achievement rate of students, and that academic resilience does not contribute to predicting the achievement rate of students.

Keywords: Academic burnout, Academic resilience, Achievement rate

المقدمة:

يواجه الطلبة الجامعيون العديد من المواقف والظروف والمتطلبات المتباينة التي يمكن أن تؤثر بشكل كبير عليهم، وفي حال كانت أساليب مواجهة الطلبة لهذه المواقف والمتطلبات غير فعالة فقد ينتج عن ذلك زيادة شعور الطلاب بالضغط الدراسي، وضعف دافعية التعلم، والإرهاق الجسدي والذهني.

وقد تقود هذه الحالة إلى اتخاذهم لمواقف سلبية تجاه الدراسة؛ فينخفض اهتمامهم الدراسي، وقد يفقدون الشغف والاهتمام تماماً باستكمال الدراسة، وقد تظهر لديهم شكوك حول قدرتهم على إكمال متطلبات الدراسة، مما قد يقود إلى انخفاض في مستوى الدافعية والأداء على المهام الدراسية، الأمر الذي يؤدي إلى الفشل وقد يظهر ذلك في الشعور بالتوتر والضغط وقد ينتهي بالتوقف عن الدراسة تماماً والمعاناة من القلق والاكتئاب وهذا ما يسمى بالاحتراق الأكاديمي (Ries, Xanthopoulou & Tsaousis,2015).

ويعد الاحتراق الأكاديمي أحد أنواع الاحتراق النفسي، التي كان فرويدنبرجر أول من قام بتعريفها كمتلازمة باعتبارها حالة إجهاد واستنزاف للطاقة النفسية تنجم عن عدم قدرة الفرد على تحقيق الأهداف التي ينبغي على الفرد تحقيقها، وقامت ماسلاش وآخرون (Maslach, 1993,19) ببناء إطاره المفاهيمي ودراسته في العديد من البحوث والدراسات، وعرفته بأنه "متلازمة أو مجموعة أعراض الإجهاد العصبي واستنفاد الطاقة الانفعالية، والتجرد من الخواص الشخصية، والإحساس بعدم الرضا عن الإنجاز الشخصي.

وحين يواجه الطلبة ضغوطاً وظروفًا غير مثالية في سياق الدراسة الجامعية، قد تؤدى هذه الظروف والضغوط إلى معاناتهم من الاحتراق الأكاديمي، أو قد يمتلكون من المهارات والسمات الشخصية ما يجعلهم يواجهون هذه الضغوط والمواقف بإيجابية ويعاودون الأداء بالمستوى الطبيعي وتسمى هذه الصفات عادة بالصمود النفسي.

ويرى Garland et al.,(2010) أنه عند التعرض للأحداث السلبية في الحياة الأكاديمية ينخفض مستوى أداء الطلبة مؤقتاً إلى ما دون المستويات النموذجية له، وهنا يكون لسمة الصمود العامل الحاسم في البدء في التعافي من آثار تلك الأحداث والعودة إلى مستوى الأداء الطبيعي له، ويعكس الصمود النفسي القدرة على الحفاظ على التوازن والاستقرار بعد الفترات العصبية وهو ما يفيد كثيراً في التغلب على آثار الاحتراق الأكاديمي، وتعمل المستويات المرتفعة من الصمود النفسي على تطوير الاستجابات المعرفية المناسبة والطلبة مرتفعو الصمود الأكاديمي يستفيدون بصورة أكبر من المشاعر الإيجابية ويحسنون توظيفها على مستوى الأداء المعرفي، حيث تعمل المشاعر الإيجابية على التصدي للإحباطات السلبية وترتبط بزيادة الإبداع والاستبصار المعرفي والاجتماعي والانتباه البصري. وهو ما أكده Benetti & Kambouro (2006,343) من أن الصمود النفسي يمثل سمة نفسية تمكن الطالب من التكيف مع ضغوط ومتطلبات الحياة الأكاديمية وتعزز شعوره بقيمته وفاعليته الذاتية.

مشكلة الدراسة:

تعد الحياة الجامعية جانباً مهماً من حياة كل طالب، وقد يواجه الطلبة فيها العديد من التحديات والضغوط والمواقف غير المتوقعة، وقد يقود ذلك إلى شعور بعض الطلبة بالضغوط والإرهاق الذي قد يؤدي إلى ظهور أعراض الاحتراق الأكاديمي لديهم، وهو ما قد يؤثر على مسارهم الأكاديمي ومستواهم الدراسي، وأشارت العديد من الدراسات إلى وجود مستويات من الاحتراق الأكاديمي لدى طلبة الجامعة وتأثيرهم على تحصيلهم ورفاهيتم الأكاديمية (المنشاوى،2016؛ شلبى والقصبى وامحديش، 2020؛ الشهري، 2020؛ بريك، 2022).

وقد يؤثر الاحتراق الأكاديمي على قدرة الطلاب على استعادة مستواهم بعد المرور بالخبرات الأكاديمية السلبية والعودة سريعاً للأداء الأكاديمي الطبيعي لهم والذي يعرف بالصمود الأكاديمي، فيزيد من مشاكل الطلاب ويقلل من فرصهم في النجاح الأكاديمي بالمرحلة الجامعي (Veiskarami& Khaliligeshnigani ,2018; Jordan et al.,2022) ومع أهمية هذه المتغيرات وتأثيرها على الأداء التحصيلي للطلاب والتوافق الدراسي، ويلاحظ ندرة الدراسات التي تناولت الاحتراق الأكاديمي وعلاقته بالصمود الأكاديمي ومدى إسهامهما في التنبؤ بالمعدل التحصيلي، وفي حدود علم الباحث لم تجرى دراسة في البيئة الكويتية تناولت متغيرات الدراسة الحالية، مما دعم الحاجة لإجراء هذه الدراسة،

وتسعى الدراسة الحالية إلى الإجابة عن التساؤلات التالية:

1. ما مستوى الاحتراق الأكاديمي لدى طلبة كلية التربية الأساسية في دولة الكويت؟
2. ما مستوى الصمود الأكاديمي لدى طلبة كلية التربية الأساسية في دولة الكويت؟
3. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في كل من الاحتراق الأكاديمي والصمود الأكاديمي لدى طلبة كلية التربية الأساسية تعزى لمتغيرات الجنس والسنة الدراسية والتخصص والتفاعل بينها؟
4. هل تسهم أبعاد الاحتراق الأكاديمي في التنبؤ بالصمود الأكاديمي لدى طلبة كلية التربية الأساسية في دولة الكويت؟
5. هل تسهم كل من أبعاد الاحتراق الأكاديمي والصمود الأكاديمي في التنبؤ بالمعدل التحصيلي لدى طلبة كلية التربية الأساسية في دولة الكويت؟

أهداف الدراسة:

تسعى الدراسة الحالية إلى تحقيق الأهداف التالية:

- التعرف على مستوى كل من الاحتراق الأكاديمي والصمود الأكاديمي لدى عينة الدراسة.

- الكشف عن الفروق في الاحتراق الأكاديمي والصمود الأكاديمي تبعاً للجنس والسنة الدراسية والتخصص لدى عينة الدراسة.
- تحديد مدى إسهام أبعاد الاحتراق الأكاديمي في التنبؤ بالصمود الأكاديمي لدى عينة الدراسة.
- الكشف عن مدى إسهام كل من أبعاد الاحتراق الأكاديمي والصمود الأكاديمي في التنبؤ بالمعدل التحصيلي لدى عينة الدراسة.

أهمية الدراسة

أ- الأهمية النظرية: وتتمثل في:

- أهمية المتغيرات التي تناولتها؛ إذ إن للاحتراق الأكاديمي آثاراً سلبية على الحياة الجامعية والتوافق الجامعي والأداء التحصيلي للطلبة، مما يؤدي إلى عدم إنجاز الطلبة لمهامهم الأكاديمية.
- كما تكتسب الدراسة الحالية أهميتها النظرية من معرفة إسهام أبعاد الاحتراق الأكاديمي في التنبؤ بالصمود الأكاديمي وتأثيرهما في الأداء الدراسي كما يقاس بالمعدل التحصيلي.

ب- الأهمية التطبيقية: فتتجلى في:

- معرفة مستوى الاحتراق الأكاديمي والصمود الأكاديمي لدى طلبة كلية التربية الأساسية.
- معرفة المتغيرات المؤثرة فيها، مما يساعد القائمين على العملية التعليمية في وضع برامج إرشادية وتدريبية لطلبة الجامعة للحد من مستوى الاحتراق الأكاديمي،
- تحقيق هدف تحسين عملية تعلم الطلبة، وزيادة مستوى دافعيتهم، مما ينعكس بشكل إيجابي على تحصيلهم الأكاديمي.

حدود الدراسة:

تتحدد الدراسة التالية بالحدود التالية:

- **الحدود الموضوعية:** تناولت الاحتراق الأكاديمي وعلاقته بالصمود الأكاديمي ومدى إسهامهما في التنبؤ بالمعدل التحصيلي لدى طلبة كلية التربية الأساسية في دولة الكويت.
- **الحدود المكانية:** اقتصرت على كلية التربية الأساسية بالهيئة العامة للتعليم التطبيقي – دولة الكويت.
- **الحدود البشرية:** تضمنت عينة من طلبة وطالبات كلية التربية الأساسية.
- **الحدود الزمنية:** تم تطبيق الدراسة في الفصل الأول من العام الدراس 2023-2024.

مصطلحات الدراسة:

- **الاحتراق الأكاديمي:**

يعرفه Pirani, Faghihi& Moradizade (2016,81) بأنه "شعور الطالب بالإرهاق الشديد نتيجة الشروط والمتطلبات الأكاديمية، والخوف من أداء المهام الأكاديمية وعدم الاهتمام بها، والشعور بتدني كفاءة إنجازه الأكاديمي". ويعرف إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس الاحتراق الأكاديمي المستخدم بالدراسة الحالية.

- **الصمود الأكاديمي:**

يعرف Cassidy (2016,8) الصمود الأكاديمي بأنه "القدرة على التغلب على المحن الشديدة التي تهدد التقدم التعليمي للطالب، باستخدام الوسائل التي تمكنه من إعادة تحسين أدائه الأكاديمي". ويعرف إجرائيا بالدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس الصمود الأكاديمي المستخدم بالدراسة الحالية.

الخلفية النظرية للدراسة:

أولاً: الاحتراق النفسي:

1- مفهوم الاحتراق النفسي:

يعد الاحتراق النفسي المرحلة الأصعب للتعبير عن الضغوط وتظهر أعراضه في الإحباط والاكتئاب، وانخفاض الإنتاجية، ومن أسبابه الشعور بالفشل في الوظيفة، ونقص التغذية العكسية الإيجابية، والتقلص التنظيمي (Bohlander,Snell&Sherman,2001).

ويعود استخدام مصطلح الاحتراق الأكاديمي إلى Neuman (1990)، حيث نظر إلى الدراسة الأكاديمية للطلبة كمهنة ووظيفة فمن وجهة نظر نفسية تعد أنشطة التدريس والتعلم عملاً مجهداً فالطلبة يحضرون إلى الفصول الدراسية، ويقومون بأداء مهام متنوعة للنجاح في الامتحانات بهدف الحصول على الدرجات، والطلبة الذين يعانون من الاحتراق الأكاديمي يشعرون بالقلق من المحتوى التعليمي، ويفقدون القدرة الاستمرار في حضور المحاضرات، ويشعرون بانخفاض القدرة والرغبة في التعلم والمشاركة في الأنشطة ويرون أن الأنشطة الأكاديمية تفقد معناها (Naami,2009).

وقد عرف Ries, Xanthopoulou & Tsaousis(2015)، الاحتراق الأكاديمي بأنه شعور الطالب بالاستنزاف الجسدي والمعرفي والانفعالي بسبب المتطلبات الدراسية، وعدم المشاركة في الأنشطة الدراسية .

وتعبر زملة الاحتراق الأكاديمي عن نفسها بمجموعة من الطرق ، فمن يعانون من تلك الزملة عادة ما يجدون أنفسهم متوترين، ومستنزفين، وفاقدين للحماسة m، وممزقين بين العديد من الأعمال والمشاريع، وفاقدين

للمعنى . كما أنهم يشعرون بأنهم غير مقَدرين ولا يحصلون على الاعتبار الملائم وغير مؤثرين ويتعاملون مع دراستهم بطريقة آلية وروتينية . ويميلون لعدم رؤية أي نتائج ملموسة كثمار لجهودهم. ويشعرون عادة بأنهم مقموعين بالنظام والمطالب المؤسسية التى يزعمون أنها تخنق أى مبادرات ذاتية لهم (Corey,199).

ومصدر الخطورة فى زملة الاحتراق الأكاديمي هو أنها يمكن أن تغذى ذاتها فيزيد إحساس الأفراد بالعزلة شيئاً فشيئاً، وربما يفشل من يعاني من الاحتراق الأكاديمى في الحصول على الدعم من الآخرين،ويمكن القول إن الاحتراق النفسى يسرق حيوية الفرد التى يحتاجها على المستوى الشخصي والمهني (Pruessner,1999).

2- النظريات المفسرة للاحتراق النفسي:

حاولت ثلاثة نماذج للاحتراق النفسي تقديم تفسيرات نظرية للاحتراق النفسي؛ حيث فسر النموذج الأول منهم وهو النموذج التنظيمي، الاحتراق في ضوء عوامل ومتغيرات السياق الأكاديمي، مثل أعباء الدراسة، والمصادر المتعلقة بالدراسة، والعلاقات الشخصية بين الزملاء، وبيئة الدراسة. ويرى هذا النموذج أن الاحتراق يحدث عندما تكون متطلبات الدراسة مرتفعة وانخفاض قدرة الفرد على تلبية هذه المتطلبات (Maslach & Schaufeli,1993)، بينما يركز النموذج الثاني المفسر للاحتراق النفسي على التفاعل بين الفرد وبيئة الدراسة. ووفقًا لهذا النموذج فإن تراكم الإجهاد النفسي والعقلي والاجتماعي المرتبط بمستويات منخفضة من تحمل الإجهاد والضغوط تؤدى إلى الاستنزاف المزمن الذي يقود إلى الاحتراق (Weber Jaekel- Reinhard,2000). وفسر النموذج الثالث حدوث الاحتراق في ضوء العوامل الشخصية كقيم الفرد وما يتلقاه من دعم، ومتغيرات الجنس والعمر (Maslach & Schaufeli,1993).

3- أبعاد الاحتراق الأكاديمى:

هناك اتفاق على أن الاحتراق الأكاديمى يتكون من 3 أبعاد فرعية تكون في مجموعها زملة الاحتراق الأكاديمي، كما بينها (رمضان ،2011) فيما يلي:

- البُعد الأول: الاستنزاف الانفعالي: حيث يوصف بأنه شعور بالاستنزاف المتواصل والمستمر للمشاعر والانفعالات لدى الفرد في محيط الدراسة، ويعد هذا البعد أهم أبعاد الاحتراق ويعكس بشكل واضح المشقة والكدر الانفعالي في بيئة الدراسة، ويظهر هذا الشعور في الإحساس بعدم الراحة والإعياء والشعور بالتعب والعصبية
- البُعد الثاني: الشعور بالسلبية: يشير إلى حالة من السلبية والسخرية تجاه الآخرين والدراسة، تعبر عن نفسها من خلال التهكم والمبالاة والسخرية، وفقدان الشغف والمعنى للدراسة، أو العلاقات بين الزملاء أو مع الأساتذة، ويعمل كميكانيزم دفاع ذاتي في حالات فقدان السيطرة والانسحاب النفسي.

- البُعد الثالث: تدني الإنجاز الشخصي: يرتبط بانخفاض الشعور بالكفاءة في الدراسة، وقلة الإحساس بالإنجاز الشخصي، وضعف الإنتاجية والشعور بعدم القدرة على الأداء بكفاءة وانخفاض الدافعية، والإحساس بالفشل والتقييم السلبي للذات، ومن خصائصها الحزن العام وعدم الرضا والاستياء من أنفسهم وانخفاض قدراتهم وتأثيرهم أو فاعليتهم.

4- مصادر وأسباب الاحتراق الأكاديمي:

حدد كل من ماسلاش و ليتر (Maslach and Leiter,1997) ستة مصادر من المثيرات الضاغطة المهيئة للاحتراق وهي:

أ- العبء الزائد: يشعر الفرد بأن لديه أعباء كثيرة منوطة به، وعليه تحقيقها في مدة قصيرة جداً ومن خلال مصادر محدودة وشحيحة .

ب- محدودية الصلاحيات: أحد المؤشرات التي تؤدي إلى الاحتراق هو عدم وجود صلاحيات لاتخاذ قرارات بسبب وجود سياسات وأنظمة صارمة لاتعطي مساحة من حرية التصرف واتخاذ الإجراء المناسب .

ج- قلة التعزيز الإيجابي: عندما يبذل الفرد أو الطالب جهداً كبيراً وما يستلزم ذلك من ساعات إضافية وأعمال إبداعية دون شعور بالنتائج المعززة لذلك يكون ذلك مؤشراً آخر عن المعاناة والاحتراق .

د- انعدام الاجتماعية بالعمل: يحتاج الطالب أحياناً إلى مشاركة الآخرين بعض الهموم والأفراح والتنفيس، لكن بعض الأعمال الدراسية قد تؤدى إلى عزلة اجتماعية عن الآخرين،.

هـ- عدم الإنصاف والعدل: يتم أحياناً تحميل الطالب مسؤوليات لا يكون في مقدوره تحملها، وعند إخلاله بها يتم محاسبته.

و- صراع القيم: يكون الطالب أحياناً أمام خيارات صعبة، فقد يطلب منه القيام بشيء ما والقيام بدور ما ولا يكون ذلك متوافقاً مع قيمه ومبادئه. .

وتتعدد أسباب حدوث الاحتراق الأكاديمي لدى طلبة الجامعة منها العوامل الشخصية، كنقص تقدير الذات، والتقييم المنخفض للكفاءة الذاتية، والعوامل الدراسية، كتوقعات الآخرين مثل الأهل والأساتذة من الطالب، والامتحانات، وضعف العلاقة بين المدرسين والطلبة، والعوامل الاجتماعية، كانخفاض توقعات الطالب في الحصول على وظيفة بعد إتمام متطلبات التخرج، الأمر الذي يؤدي إلى شعور الطالب بالحيرة والارتباك، وبالتالي انخفاض مستوى دافعيته للتعلم، وارتفاع مستوى الضغوط، وانخفاض الأداء الأكاديمي، والانفعالات الأكاديمية السلبية (Extremera, Duran& Rey, 2007)

وقد ينشأ الاحتراق عندما يفشل الطالب في التعامل مع الصعوبات والضغوط التي يتعرض لها فيشعر بالتوتر المستمر نتيجة تكرار هذه الصعوبات وتكرار الفشل في مواجهتها، ومن ثم يتولد لديه الشعور بالاحتراق، ومن

أسباب الاحتراق الأكاديمي: أعباء الدراسة، والضغوط طويلة الأمد وتعدد الأدوار، وكثرة التدريبات المهنية العملية في بعض التخصصات، والفشل في التعامل مع ضغوط الاختبارات، وبعض الخصائص الشخصية للطلبة مثل فرط القلق وزيادة القابلية للاستثارة وانخفاض كلا من الرضا عن الحياة والدراسة وتدني احترام الذات وضعف التفاؤل (Belozerova et al.,2018)

وللعوامل البيئية والظروف الحياتية دور في ظهور الاحتراق الأكايمي لدى الطلبة، ففي السابق وقبل الثورة الإلكترونية، كان الطلبة يلجأون للخروج من منازلهم مع أصدقائهم للترفيه ومشاركة تجارب الدراسة والطريقة التي واجهوا بها الصعوبات مما كان له أثر في الحد من التنفيس الانفعالي ومساعدتهم على تخطى ضغوط الدراسة، بينما حالياً نجد الطلبة ينغمسون في أجهزتهم الإلكترونية، وينشغلون بها حتى عن أسرهم، ويمكن أن يعزز ذلك الاستجابة للمواقف المرهقة والوصول لحالة الاحتراق الأكاديمي (Jordan et al., 2020)

ويمكن أن تؤدى صعوبة مواكبة زملاء الدراسة والبقاء في السباق التنافسي، ومشكلات الألفة مع الزملاء والمحاضرين، والتحول السريع من بيئة التعليم التقليدي إلى بيئة التعليم الرقمي يمثل مصدراً للشعور بالاحتراق لدى الطلبة،(Batainch,2013)

كما تؤدى صعوبة المقررات الدراسية، وصرامة التعليم، وإلزامية الحضور، والواجبات المنزلية والاختبارات، ومراجعات الأداء، والحوافز المنخفضة، وضيق الوقت، واعتقاد المحاضرين بأن الطلبة يجب أن يكونوا جاهزين بما يكفي للتعامل مع التوتر لتحقيق النجاح، ونقص الاهتمام بالصحة النفسية مقارنة بمشاكل الصحة الجسدية للطلبة وعدم وجود تدريب متخصص للطلبة لطرق التعامل مع الإجهاد المصاحب للدراسة (Glazachev, 2011).

وفى حين تشكل اختبارات القبول في الجامعات أحد مصادر الاحتراق لدى الطلبة الجدد، فإن أسباب الاحتراق لدى الطلبة الخريجين تتمثل في التوقعات الذاتية وتوقعات الوالدين والأسرة المرتفعة والرغبة في سرعة التخرج (Batainch,2013).

5- خصائص الطلبة ذوى الاحتراق الأكاديمى وتأثيره:

من خصائص الطلبة ذوى الاحتراق الأكاديمي أنهم يعانون من صعوبات في التنظيم الانفعالي، فقد بينت دراسة عرفان (2020) أن صعوبات التنظيم الانفعالي تتنبأ بالاحتراق الأكاديمي، وتسيطر على الطالب ذي الاحتراق الأكاديمي حالة من عدم اليقين فيكون غير متأكد من أمور مهمة بالنسبة له، وينعكس ذلك على شعوره بالضيق واضطرابه نفسياً وجسدياً وعقلياً.

وكذلك من خصائص الطلبة ذوى الاحتراق الأكاديمي أن دوافعهم الذاتية للتعلم منخفضة ويتصفون بأداء أكاديمي ضعيف وتدني في الكفاءة الذاتية وهم لا يستطيعون تجربة متعة الدراسة، كما أنهم أقل اجتماعية من

أقرانهم نتيجة ضعف علاقاتهم داخل بيئة الدراسة، وافتقادهم للمكافآت والثناء لضعف أدائهم الأكاديمي (Veiskarami & Khalili, 2018).

وتؤثر المستويات المرتفعة من الاحتراق الأكاديمي على عمليات التعلم الأكاديمي وصحة الطلاب على المدى الطويل فتزيد من فرص إصابتهم بأعراض الاكتئاب واضطراب المزاج، خاصة في فترة تقديم واجباتهم الدراسية في نهاية الفصل الدراسي وفي وقت الاختبارات (Barker et al.، 2 2018).

ثانياً: الصمود الأكاديمي:

1- مفهوم الصمود الأكاديمي:

تمثل الضغوط المتنوعة التي يواجهها طلبة الجامعة مؤثرات لا يمكن تجاهلها، أو إنكارها؛ فإن لم يستطيع الطلبة تكييف أساليب لمواجهتها تصبح تلك المؤثرات بداية للكثير من الاضطرابات النفسية؛ كالقلق والاكتئاب، التي قد تؤدي إلى التهرب من الحياة الجامعية، وتختلف أساليب الطلبة في تكييف طرق مواجهة الضغوط تبعاً للفروق الفردية بينهم، ويعود هذا لاختلاف قدراتهم العقلية، وسماتهم الشخصية، وتبعاً للعوامل النفسية والشخصية (الشافعي، 2013).

وقد عرف العديد من الباحثين الصمود الأكاديمي، فترى شاهين (2013،131) أنه يعبر عن عملية دينامية تفاعلية تعبر عن تعامل الفرد بكفاءة مع الشدائد والمواقف المرتبطة بالمحن.

ويرى Bonanno (2004, 21) أنه يعبر عن قدرة الطالب على الحفاظ على مستويات مستقرة نسبياً وصحية من الأداء بعد التعرض لأحداث مزعجة.

ويرى حسن (2017) أن الصمود الأكاديمي مكون شخصي تتكامل فيه بعض الجوانب المعرفية والدافعية والوجدانية والسلوكية ويعكس تكييف أساليب إيجابية في مواجهة وتذليل العقبات الأكاديمية التي تمثل تهديداً لنمو الطالب تعليمياً، ويعد الصمود الأكاديمي مؤشراً للتعافي من الصعوبات التي يتعرض لها الطالب يسهم في تحسين تكيفه، ويمكن النظر إليه كصفة مميزة للشخصية المنتجة والتحكم في المؤثرات الخارجية الضاغطة، فقد يكون الشخص لديه ميل إلى أن يكون متفائل في كل المواقف حتى في ظل الضغوط والتوتر.

كما أكد Bonanno et al (2015) على أنه يشير إلى القدرة على التقبل الإيجابي للتغيير، والتحكم والثقة بالذات والمرونة النفسية بما يتيح المواجهة الناجحة للتحديات والظروف الضاغطة والقدرة على التكيف في مواجهة الشدائد.

وعندما يعانى الطلبة من ضغوط أو أزمات أكاديمية عابرة تؤدى إلى اضطراب في الأداء الطبيعي، فإن الذين يرتفعون على الصمود النفسي منهم يعودون سريعاً إلى الأداء المتوافق، ويكونون قادرون على الاستفادة من التجربة التي مروا بها (Gody, 2013)

كما أن مفهوم الصمود أكبر من مجرد التغلب على العقبات في المواقف المحيطة وفي الأزمات ولكن يعني الانتقال إلى مرحلة جديدة من التعامل مع الحياة من خلال تجاوز الصعوبات، كما أن للصمود دوراً مهماً في الوقاية من الاحتراق الأكاديمي والتغلب عليه، ويتمثل هذا الدور في زيادة قدرة الطالب على مقاومة الظروف والضغوط الأكاديمية غير الملائمة والشعور بالأمن تحت تأثير الضغوط، والقدرة على إعادة تكوين حياة متكاملة في ظل الظروف الصعبة.(Rees et al.,2015,1).

2- أهمية الصمود الأكاديمى ودوره:

ترجع أهمية بعد الصمود الأكاديمي لكونه من أهم المتغيرات ذات التأثير في المستقبل الأكاديمي للطلبة فهو العامل الذي يرجع إليه الكثيرون نجاح بعض الطلبة دون غيرهم في تحقيق نتائج إيجابية على المستوى الأكاديمي في مواجهة الأحداث الضاغطة رغم العقبات التي تواجههم والتي قد تعوق تميزهم عن تحقيق النجاح (Martin, A., & Marsh,2006)

كما أكد Peng et al. (2012) أن الصمود النفسي يلعب دوراً معدلاً للعلاقة بين أحداث الحياة السلبية المتعلقة بالدراسة والاضطرابات النفسية لدى طلبة الجامعة، حيث يخفف الصمود من تأثير أحداث الحياة السلبية ومشكلات الصحة العقلية. ويمّكن الصمود النفسي الطلبة من الاستفادة من المحفزات الدافعية، واستثمارها بشكل فعال لتجاوز الأحداث السلبية والمحن والأزمات النفسية والدراسية وكذلك استخدام أساليب المواجهة الإيجابية للتعامل مع الشعور بالاحتراق الأكاديمي مثل المراقبة للموقف والتخطيط، والاستعانة بالدعم الملموس، والصياغة الإيجابية للموقف، وتقبل المنغصات باعتبارها ضمن مجريات الحياة والتطلع للراحة بعد تجاوز الأزمات وهو الأمر الذي يحسن من نوعية وجودة حياة الطلبة ويسهم في تجاوزهم بنجاح ما يعانون من آثار للاحتراق الأكاديمي (عيسى، 2021).

كما بين Maud and Rudi (2015) أن المستوى المرتفع من الصمود النفسي الأكاديمي يرتبط بالتقييمات الإيجابية للمحفزات وزيادة الانتباه وارتفاع الأداء على المهام، وأشار إلى أن مكونات الصمود الأكاديمي تتمثل في بُعد المثابرة التي تعني قدرة الطالب على المواصلة والاستعداد والكفاح والضبط الذاتي وتماسك الشخصية، وبُعد التأمل وطلب العون التكيفي الذى يتمثل في قدرة الطالب على التفكير وتحديد نقاط القوة والضعف وطلب المساعدة والعون والتشجيع والدعم، ومراقبة الإنجازات وبُعد الجهد المبذول وإدارة المكافآت والعقوبات والتأثيرات السلبية والاستجابة الانفعالية.

3- خصائص الطلاب ذوي الصمود الأكاديمي:

من خصائص الأفراد الذين يتسمون بالصمود الأكاديمي أنهم يستذكرون بجد ويستخدمون مهارات دراسية أثناء القيام بالتكليفات المدرسية أكثر من أقرانهم غير الصامدين أكاديمياً، كما أنهم لديهم القدرة على مواجهة المخاطر التي يتعرضون لها وضبط النفس بطريقة أفضل، ولديهم أهداف محددة وواضحة نحو المستقبل، ولديهم اعتقاد بأنهم يتلقون الدعم الاجتماعي المناسب لتحقيق هذه الأهداف، كما يتسم الأفراد الصامدون أكاديمياً بتقدير الذات المرتفع والثقة بالنفس والصلابة النفسية والتفاؤل عند مواجهة الأحداث الضاغطة، فتحويل المحنة إلى خبرة تؤدي إلى تقدم الفرد في حياته، كما أن الطلبة الصامدين أكاديمياً لديهم القدرة على استخدام إستراتيجيات المواجهة للتكيف مع المواقف العصيبة، والتواصل الاجتماعي بشكل جيد مع الآخرين، والقدرة على التحكم الذاتي، وتكوين صورة جيدة عن الذات والتفاؤل، ويرتبط الصمود الأكاديمي إيجابياً مع الصحة النفسية (Benada & Chowdhry, 2017).

ويستخدم الأفراد ذوو المستويات المرتفعة من الصمود الأكاديمي الانفعالات الإيجابية للابتعاد عن الخبرات المؤلمة والعودة إلى حالة من التوافق وإعادة التوازن، مما يجعلهم قادرين على التعامل مع الخبرات المؤلمة بصورة إيجابية، الأمر الذي يدعم شعورهم بتقدير الذات الإيجابي وبذلك يكون الصمود الأكاديمي محصلة لعملية التوافق الناجح.(Pidgeon, Ford,. & Klaassen 2014)

ويعد الصمود الأكاديمي حالة خاصة من الصمود النفسي متعدد الأبعاد ويرتبط بالقدرة على تخطي التحديات والتهديدات التي تمثل جزءاً من الحياة الأكاديمية، وهو خاصية يتميز بها الطلاب الذين لديهم القدرة على التوافق مع المواقف الصعبة، والظروف الطارئة، والصمود بذلك دالة التوافق النفسي والأكاديمي الذي يدل على تماسك البنية الداخلية للفرد على المستوى الجسمي، والعقلي والاجتماعي، والانفعالي. ويشير الصمود الأكاديمي إلى زيادة احتمالية النجاح الأكاديمي رغم التعرض للشدائد والقدرة على استعادة الطالب لوضعه الطبيعي مرة أخرى بعد تعرضه للتحديات الأكاديمية ((Cassidy, 2016)

4- النماذج المفسرة للصمود الأكاديمي ومكوناته:

فسر العديد من الباحثين الصمود الأكاديمي باعتبار أنه ينشأ من معتقدات خاصة بالفرد تتفاعل مع الضغوط البيئية لتحديد مهارات الأفراد في المواجهة، وتشمل هذه المعتقدات تصورات الفرد عن نفسه وعن قدراته وعلاقاته الجيدة مع العالم من حوله، وقد تتأثر هذه المعتقدات بالمتغيرات الشخصية والبيئية والعوامل الاجتماعية والاقتصادية والنمو والخبرة ودخل الأسرة، هذا لا يعني أن الطالب الذي يتميز بالصمود الأكاديمي لا يعاني من الضغوط الحياتية ولكنه قد يتأثر بالضغوط التي تنشأ من البيئة المحيطة ولكن بشكل مؤقت ويستعيد توازنه وتوافقه مرة أخرى بشكل سريع دون التأثير على حالته النفسية والصحية والسلوكية (Rajan et al., 2017).

وبين (Coholic, Eys & Lougheed ,2012) أن هناك أربعة عناصر قد تسهم في تحسين الصمود الأكاديمي لدى الأفراد هي زيادة الكفاءة الذاتية الأكاديمية، والابتعاد عن المخاطر، واكتشاف فرص جديدة ومختلفة، والتغييرات الإيجابية المرتبطة بالمجالات الشخصية والاجتماعية والأسرية والأكاديمية. ويعتمد تحسين الصمود الأكاديمي على التآزر المشترك بين الطلبة وبيئاتهم وخبراتهم المعززة بالثقافة والأفكار والممارسات والأنشطة واستخدام إستراتيجيات التكيف والمواجهة.

وتتضمن عناصر الصمود الأكاديمي عوامل المخاطرة التي تتمثل في المتغيرات البيئية التي يمكن أن تعرض المتعلم لبعض المخاطر، والعوامل الوقائية التي تتمثل في الإمكانات الفعلية المتاحة للمتعلم ومن شأنها تقليل الخطر، وكذلك مجالات استهداف الخطر التي تتمثل في المشكلات التي تعترض المتعلم في موقف محدد، كما تتضمن الإستراتيجيات التعويضية التي تتمثل في الأساليب التي يستخدمها المتعلم للحماية، وتنشأ عملية الصمود من خلال تفاعل هذه العناصر مع بعضها بعضاً. (Martin, A., & Marsh,2006)

في حين صنف (Ricketts, Engelhard & Chang,2017) مكونات الصمود الأكاديمي إلى بعدين هما: معتقدات الطالب الشخصية حول التعامل مع التحديات الأكاديمية، ومعتقدات الطالب حول أهدافه المستقبلية والبيئية الداعمة أثناء التعامل مع التحديات الأكاديمية.

بينما يرى حسن (2017) أن الصمود الأكاديمي يتكون من ثلاثة أبعاد: الكفاءة الشخصية والسلوكية وتتمثل في المثابرة وطلب المساعدة، وإعادة التقييم القائم على التغذية الراجعة، وضبط الانفعال.

وأكد (Schwartz,2018) أنه يمكن تعزيز الصمود الأكاديمي من خلال أربعة أشياء هي:

أ- المعلوماتية: من خلال زيادة الوعي والمعرفة.

ب- تطوير مهارات التنظيم الذاتي: من خلال ترجمة المخاوف إلى عادات فعالة،

ج- بناء شعور قوى من الفعالية: من خلال تزويد الأفراد بتكرار فرص للممارسة الموجهة في تطبيق المهارات التي يتم تدريسها.

د- خلق الدعم الاجتماعي: من خلال إيجاد روابط بين الفرد والبيئة.

الدراسات السابقة:

ناقشت العديد من الدراسات كل من الاحتراق الأكاديمي والصمود الأكاديمي لدى الطلبة الجامعيين، وحاولت بعضها معرفة طبيعة العلاقة بينهما، ومن هذه الدراسات دراسة كل من عبد الفتاح وحليم (٢٠١٤) التي هدفت إلى التعرف على علاقة الصمود الأكاديمي لدى طلبة الجامعة بكفاءة الذات والحكمة، وطبقت على عينة مكونة من (٥٤٠)، طبقت عليهم مقاييس لمتغيرات الدراسة، وأظهرت النتائج وجود علاقة موجبة بين الصمود وكفاءة الذات والحكمة ووجود تأثير موجب دال إحصائياً للصمود النفسي على الحكمة وكفاءة الذات.

أجرى المنشاوي (2016) دراسة هدفت إلى التحقق من النموذج البنائي للعلاقة بين الإرهاق الأكاديمي والصمود الأكاديمي والشفقة بالذات لدى طلبة الجامعة، على عينة مكونة من (268) طالباً، أكملوا استبانات خاصة بمتغيرات الدراسة، وأشارت النتائج لوجود ارتباط سالب بين الصمود الأكاديمي والإرهاق الأكاديمي، وأمكن التوصل لنموذج بنائي يفسر التأثيرات المباشرة وغير المباشرة للصمود الأكاديمي على الإرهاق الأكاديمي، ولم تظهر الدراسة فروقاً بين الجنسين في كل من الإرهاق الأكاديمي والصمود الأكاديمي والشفقة بالذات.

وسعت دراسة Veiskarami& Khaliligeshnigani (2018) لمعرفة لعلاقة الارتباطية بين الاحتراق الأكاديمي والصمود الأكاديمي والتنظيم المعرفي للانفعالات، بالتطبيق على عينة تكونت من (389) طالباً جامعياً بإيران، طبق عليهم مقاييس الاحتراق الأكاديمي، ومقياس إستراتيجيات تنظيم الانفعالات المعرفية، ومقياس الصمود الأكاديمي. وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية سالبة بين الاحتراق الأكاديمي وبين الصمود الأكاديمي وإستراتيجيات تنظيم الانفعالات الإيجابية، ووجود علاقة ارتباطية موجبة بين الاحتراق الأكاديمي وإستراتيجيات تنظيم الانفعالات السلبية.

وتوجه Jordan et al. (2020) لفحص التباين في مستويات الضغوط والاحتراق الأكاديمي والصمود طوال العام الدراسي لدى طلبة الجامعة، وطبق دراسته على عينة من (172) طالباً جامعياً، طبقت عليهم مقاييس للاحتراق والصمود الأكاديمي، وبينت النتائج وجود علاقة ارتباطية سالبة بين الصمود الأكاديمي والاحتراق الأكاديمي، ووجود مستوى مرتفع من الاحتراق المرتبط بالدراسة لدى الطلبة بنسبة 74%، وكان مستوى الاحتراق لدى الطالبات أعلى من الطلاب، ووجود مستوى مرتفع من الضغوط ومستوى منخفض من الصمود النفسي لدى العينة على مدار العام الدراسي.

وأوضحت دراسة الشهري (2020) العلاقة الارتباطية بين الاحتراق الأكاديمي والهناء الذاتي الأكاديمي، ومعرفة ما إذا كانت هناك فروق في مستوى الاحتراق الأكاديمي تعزى لمتغيري النوع الاجتماعي، والتخصص الدراسي. وطبقت مقاييس الاحتراق الأكاديمي، والهناء الأكاديمي على عينة مكونة من (200) طالب وطالبة بالسعودية. وقد أظهرت النتائج عدم وجود فروق في مستوى الاحتراق الأكاديمي تعزى لمتغير النوع، ووجود فروق في مستوى الاحتراق الأكاديمي تعزى لمتغير التخصص الدراسي، حيث كان مستوى الاحتراق الأكاديمي لدى طلبة الفرع العلمي أعلى منه لدى طلبة الفرع الأدبي.

وسعت دراسة شلبي والقصبي وأمحديش (2020) إلى تحديد الإسهام النسبي لكل من الصمود والاحتراق الأكاديمي في التنبؤ بالرفاهية الأكاديمية لدى طلبة الجامع، وطبقت على عينة مكونة من (239) من طلبة كلية التربية بجامعة الملك خالد، طبقت عليهم مقاييس الرفاهية الأكاديمية والاحتراق الأكاديمي والصمود الأكاديمي، وقد أظهرت نتائج البحث أن كلا من متغيري الصمود والاحتراق الأكاديمي تنبئا بدلالة بالرفاهية الأكاديمية وكان متغير الصمود الأكاديمي أكثر إسهاماً من متغير الاحتراق الأكاديمي في التنبؤ، كما أظهرت النتائج وجود مستوى مرتفع من الصمود الأكاديمي ومستوى متوسط من الاحتراق الأكاديمي لدى أفراد العينة.

وهدفت دراسة عيسى (2021) إلى التعرف على الاحتراق الأكاديمي، والكشف عن الفروق في الاحتراق الأكاديمي في ضوء مستوى الصمود النفسي (مرتفع، منخفض) وتوجهات أهداف الإنجاز، وتكونت العينة من (600) طالب بكليات جامعة الأزهر بالقاهرة، طبقت عليهم أدوات الدراسة، وأظهرت النتائج ارتفاع مستوى الاحتراق الأكاديمي خلال جائحة كوفيد-19 ، ووجود فروق دالة إحصائيًا في الاحتراق الأكاديمي بين مرتفعي ومنخفضي الصمود النفسي لصالح منخفضي الصمود النفسي، ووجدت فروق في بُعد انخفاض الكفاءة الذاتية كأحد أبعاد الاحتراق الأكاديمي لصالح الإناث، ووجود فروق في كل من الاحتراق الأكاديمي لصالح طلبة التخصص النظري، ولم توجد فروق في الاحتراق الأكاديمي ترجع للمستوى الدراسي.

وهدفت دراسة بريك(2022) إلى معرفة مستوى المساندة الأكاديمية والاحتراق الأكاديمي لدى طلبة جامعة الملك سعود، بالإضافة إلى تحديد العلاقة التنبؤية بين أبعاد المساندة الأكاديمية والاحتراق الأكاديمي، وتكونت عينة الدراسة من (337) طالباً طبق عليهم مقياس المساندة الأكاديمية ومقياس الاحتراق الأكاديمي، وانتهت الدراسة إلى عدم وجود فروق فى الاحتراق الأكاديمي وفقاً لمتغيري الجنس والتخصص الأكاديمي، ووجود علاقة عكسية بين المساندة الأكاديمية والاحتراق الأكاديمي، كما فسرت المساندة الأكاديمية (11%) من التباين في الاحتراق الأكاديمي.

وهدفت دراسة محاسنة، والعلوان، والعظامات (2022) إلى التعرف على مستوى الاحتراق الأكاديمي وعلاقته بتنظيم الذات، والتنظيم الانفعالي والفروق عليها تبعاً للجنس، والتخصص الأكاديمي، والمستوى الدراسي. وتكونت عينة الدراسة من (736) طالباً بالجامعة الهاشمية، وبينت النتائج أن الاحتراق الأكاديمي جاء بمستوى منخفض، وعدم وجود فروق عليه تبعاً للجنس، وارتفاعه بوصفة دالة لدى طلبة الكليات الإنسانية، ولدى طلبة السنة الأولى، ووجود علاقة سالبة بين الاحتراق الأكاديمي وتنظيم الذات والتنظيم الانفعالي.

وتوجهت دراسة محرم (2022) إلى الكشف عن العلاقة بين إستراتيجيات مواجهة الضغوط الأكاديمية والاحتراق الأكاديمي لدى طلبة الجامعة، والكشف عن تأثير النوع، والتخصص الدراسي، وإستراتيجيات مواجهة الضغوط الأكاديمية في الاحتراق الأكاديمي لدى طلبة الجامعة وذلك على عينة قوامها (775) طالباً من كليات جامعة كفر الشيخ، وطبقت على العينة مقاييس لمتغيرات الدراسة، وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية دالة بين إستراتيجيات مواجهة الضغوط الأكاديمية والاحتراق الأكاديمي، ووجود تأثير دال إحصائياً للتفاعل بين النوع والتخصص الدراسي وإستراتيجيات مواجهة الضغوط الأكاديمية في الاحتراق الأكاديمي لدى المشاركين في الدراسة.

ومن استعراض الدراسات السابقة يتبين أن العديد من الدراسات قد استخدمت المنهج الوصفي الارتباطي في دراستها، وطبقت غالبيتها على عينات من طلبة الجامعة، واستخدمت أدوات متنوعة لقياس الاحتراق الأكاديمي والصمود الأكاديمي، وأكدت نتائج هذه الدراسات العلاقة الإسهام والتأثير السلبي للاحتراق الأكاديمي على الصمود

الأكاديمي لدى الطلبة، واختلفت مستويات الاحتراق الأكاديمي والصمود الأكاديمي باختلاف الدراسات، كما اختلفت نتائج الفروق عليها والتي تعود لاختلاف الجنس والمعدل الدراسي والتخصص، واستفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في تحديد المنهج واختيار الأدوات وتحديد أسئلة الدراسة المناسبة.

منهجية الدراسة وإجراءاتها

منهج الدراسة:

استخدمت الدراسة الحالية المنهج الوصفي الارتباطي لتحقيق أهداف الدراسة الحالية والتعرف على طبيعة العلاقة بين متغيراتها.

مجتمع وعينة الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة الحالية من طلبة وطالبات كلية التربية الأساسية المسجلين للدراسة في الفصل الأول من العام الدراسي 2023-2024، وتم اختيار عينة الدراسة بطريقة العينة العشوائية البسيطة وبلغ مجموعها (516) طالباً، منهم (216 طالباً، 300 طالبا) من جميع الأقسام بالكلية بمتوسط عمرى (21.2) وانحراف معياري (3.98)، ويعرض الجدول (1) وصفاً للعينة من حيث الجنس، والسنة الدراسية، والتخصص العلمي، والمعدل.

جدول (1)

توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً للمتغيرات الديموغرافية

المتغير	الفئة	العدد	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	216	41.9
	أنثى	300	58.1
السنة الدراسية	الأولى	93	18.0
	الثانية	236	45.7
	الثالثة	172	33.3
	الرابعة	15	2.9
المعدل الدراسي	1- 2	36	7.0
	2.1-3	182	35.3
	3.1- 3.5	172	33.3
	3.6- 4	126	24.4
التخصص	علمى	146	28.3
	أدبى	370	71.7

أدوات الدراسة:

1- مقياس الاحتراق الأكاديمي:

استخدمت الدراسة الحالية المقياس الذى أعده Schaufeli al et (2002) ، وقام منشاوي (2022) بترجمته وتقنينه بالبيئة العربية، ويتكون المقياس من (15) عبارة تقيس ثلاثة أبعاد للاحتراق الأكاديمي، البُعد الأول هو الاستنزاف الانفعالي ويتضمن (5) فقرات، والبُعد الثاني الاستخفاف وفقدان المعنى ويتضمن (4) فقرات، والبُعد الثالث عدم الكفاءة ويتضمن (6) فقرات، وتتم الإجابة عنهم على مقياس ليكرث الخماسي المدرج من (تنطبق تماماً إلى لا تنطبق أبداً) وتأخذ القيم من (5 إلى 1). والدرجة المرتفعة على المقياس والأبعاد تشير إلى ارتفاع درجة الطالب على الاحتراق النفسي أو البعد الفرعي له، وقد قام معد المقياس بصورته الأجنبية بالتحقق من خصائصه السيكومترية وحصل معاملات صدق وثبات جيدة (منشاوى، 2022).

وقام منشاوي (2022) بالتحقق من صدق المقياس بعرضه على (10) من المحكمين من أساتذة علم النفس التربوى، ومن خلال حساب معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة ودرجة البُعد، والعلاقة بين درجات الأبعاد والدرجة الكلية وكانت جميع قيم معاملات الارتباط دالة على الصدق، وقام بإجراء التحليل العاملى التوكيدي للتحقق من نموذج العوامل الثلاثة الكامنة، وحصل على مؤشرات جيدة لصدق النموذج (CFI= .93 ,RMSEA= 0.053, CMIN/DF= 2.027)، وتحقق من ثبات المقياس باستخدام معامل ألفا وحصل على معامل تراوح ما بين (0.61 – 0.66) للمقياس وأبعاده.

وتم التحقق في الدراسة الحالية من صدق المقياس وثباته بتطبيقه على عينة استطلاعية من طلبة كلية التربية الأساسية عددها (100) طالب وطالبة من غير عينة الدراسة الأساسية، وتم التحقق من صدق المقياس بحساب معامل الارتباط بين الفقرات والدرجة الكلية للمقياس وتراوحت قيمها ما بين (0.42 إلى 0.82) وهى قيم جميعها موجبة ودالة إحصائياً ودالة على صدق المفردات، كما تم حساب معاملات الارتباط بين أبعاد المقياس والدرجة الكلية له وتراوحت قيم معاملات الارتباط ما بين (0.47 إلى 0.73) وقيم دالة على توافر الصدق الداخلي لأبعاد المقياس ويعرض الجدول (2) قيم معاملات الارتباط لفقرات المقياس مع كل من أبعاده الفرعية ودرجته الكلية.

جدول (2)

معاملات الارتباط بين الفقرات ودرجة البُعد والدرجة الكلية لمقياس الاحتراق الأكاديمي

الاستنزاف الانفعالي			السخرية وفقدان المعنى			انخفاض الكفاءة والإنجاز		
الفقرة	معامل الارتباط مع البُعد	معامل الارتباط مع الدرجة الكلية	الفقرة	معامل الارتباط مع البُعد	معامل الارتباط مع الدرجة الكلية	الفقرة	معامل الارتباط مع البُعد	معامل الارتباط مع الدرجة الكلية
1	.642**	.562**	1	.655**	.655**	1	.456**	.655**
2	.691**	.663**	2	.788**	.598**	2	.731**	.556**
3	.587**	.471**	3	.598**	.663**	3	.579**	.598**
4	.637**	.515**	4	.476**	.488**	4	.571**	.731**
5	.422**	.502**				5	.437**	.586**
						6	.821**	.479**

** دالة عند مستوى دلالة (0.01)

كما تحقق الباحث من دلالة معاملات الارتباط بين أبعاد المقياس ودرجته الكلية، حيث تبين ارتباط جميع الأبعاد بصورة دالة إحصائياً بالدرجة الكلية للمقياس، وتراوحت معاملات الارتباط ما بين (0.704 إلى 0.822) ويعرض جدول (3) هذه القيم.

جدول (3)

معاملات بين درجات الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس الاحتراق الأكاديمي

البُعد	معامل الارتباط
الاستنزاف الانفعالي	.822**
السخرية وفقدان المعنى	.783**
انخفاض الكفاءة والإنجاز	.704**

** دالة عند مستوى دلالة (0.01)

كما استخدم الباحث التحليل العاملي التوكيدي للتأكد من صدق النموذج البنائي ثلاثي العوامل لمقياس الاحتراق الأكاديمي على عينة الدراسة، ويعرض الجدول (4) مؤشرات الصدق العاملي.

جدول (4)

مؤشرات جودة النموذج في التحليل العاملي التوكيدي لمقياس الاحتراق الأكاديمي

المؤشر	CMIN/DF	GFI	CFI	TLI	RMSEA
القيمة	2.480	.975	.950	.926	.054
المدى المقبول	< من 5	> 0.9	> 0.9	> 0.9	< من 0.8

يتضح من الجدول أن جميع مؤشرات جودة النموذج في المدى المقبول والدال على ملاءمة بيانات الطلاب للنموذج المفترض للتحليل العاملي التوكيدي ثلاثي الأبعاد للاحتراق الأكاديمى

كما تحقق الباحث من ثبات المقياس باستخدام معامل كرونباخ ألفا ويعرض الجدول (5) القيم المستخرجة للأبعاد والمقياس الكلي.

جدول (5)

معاملات ثبات مقياس الاحتراق الأكاديمي

البعد	عدد الفقرات	قيمة الثبات
الاستنزاف الانفعالي	5	0.69
السخرية وفقدان المعنى	4	0.68
انخفاض الكفاءة والإنجاز	6	0.619
المقياس الكلي	15	0.717

يتضح من الجدول السابق أن قيمة معامل الثبات الكلي لمقياس الاحتراق الأكاديمي بلغت (0.717) وهى قيمة دالة على الثبات، وتراوحت معاملات الثبات للأبعاد ما بين (0.619 الى 0.686).

2- مقياس الصمود الأكاديمي:

استخدم المقياس الذى أعده Cassidy (2016)، وقامت بلبل (2019) بترجمته وحساب خصائصه السيكومترية، ويتكون المقياس من (30) فقرة تهدف لقياس استجابات الطلاب وردود أفعالهم عند التعرض للمحن والأزمات الأكاديمية، وتتم الإجابة على المقياس وفق مقياس ليكرت المدرج من (تنطبق تماماً إلى لا تنطبق أبداً) وتأخذ القيم من (5 إلى 1). والدرجة المرتفعة على المقياس والأبعاد تشير إلى ارتفاع درجة الطالب على الاحتراق النفسي أو البعد الفرعي له، وإلى جانب تمتع المقياس بمستويات صدق وثبات جيدة في البيئات الأجنبية التي طبق بها، فقد تم التحقق من كفاءته السيكومترية بالعديد من الدراسات العربية، وقامت بلبل (2021) بحساب صدق المحكمين وبلغت نسبة اتفاق المحكمين على صلاحية الفقرات (90%)، واستخدمت صدق المفردات لحساب العلاقة بين درجة كل فقرة والمقياس الكلي وكانت غالبية معاملات الارتباط دالة إحصائياً، كما استخدمت الصدق العاملي التوكيدي للتحقق من صدق نموذج العامل العام الكامن للمقياس وكانت مؤشرات جودة النموذج تشير لدلالة النموذج المقترح

للعامل العام للصمود الأكاديمي، وقامت بحساب الثبات للمقياس باستخدام معامل ألفا كرونباخ وبلغت قيمة الثبات للمقياس الكلي (0.712).

كما تم التحقق من ملاءمة الخصائص السيكومترية للمقياس في دراسات (جرجيس، 2022؛ المحمدي، 2023؛ محمود، وعيسى، 2021).

وتحقق الباحث في الدراسة الحالية من صدق وثبات المقياس بتطبيقه على عينة استطلاعية من طلبة كلية التربية الأساسية عددها (100) طالب وطالبة من غير عينة الدراسة الأساسية، وتم التحقق من صدق المفردات بحساب معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس وتراوحت قيمتها ما بين (0.611 إلى 0.728) وهي قيم مرتفعة ودالة على توافر الصدق الداخلي لفقرات المقياس، ويعرض لمعاملات الارتباط بين درجات الفقرات والدرجة الكلية للمقياس في الجدول (6).

جدول (6)

معاملات الارتباط بين درجات لفقرات والدرجة الكلية لمقياس الصمود الأكاديمي

الفقرة	معامل الارتباط مع الدرجة الكلية	الفقرة	معامل الارتباط مع الدرجة الكلية	الفقرة	معامل الارتباط مع الدرجة الكلية
1	.611**	11	.632**	21	.619**
2	.617**	12	.619**	22	.612**
3	.697**	13	.657**	23	.635**
4	.728**	14	.628**	24	.710**
5	.668**	15	.662**	25	.637**
6	.717**	16	.704**	26	.617**
7	.655**	17	.625**	27	.685**
8	.663**	18	.663**	28	.663**
9	.598**	19	.598**	29	.598**
10	586**	20	586**	30	586**

كما تحقق الباحث من ثبات المقياس الكلي باستخدام معامل ألفا كرونباخ وبلغت قيمة الثبات للمقياس (0.758) وهى قيمة مرتفعة ودالة على توافر الثبات بالمقياس.

الأساليب الإحصائية:

استخدمت في الدراسة الحالية الأساليب الإحصائية التالية: حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري واختبار "ت" لعينة واحدة، وتحليل التباين المتعدد، وتحليل الانحدار المتعدد.

نتائج الدراسة مناقشتها:

يتم في هذا الجزء عرض للإجابة عن أسئلة الدراسة باستخدام التحليلات الإحصائية المناسبة لها، ومناقشة هذه النتائج في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة ورأي الباحث.

النتائج الخاصة بالسؤال الأول:

الذي ينص على: **"ما مستوى الاحتراق الأكاديمي بين طلبة كلية التربية الأساسية في دولة الكويت؟"**

تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل من المقياس الكلى للاحتراق الأكاديمي وأبعاده الفرعية، وحساب المتوسط الفرضي لهم، واستخدام اختبار (ت) للعينة الواحدة لمقارنة قيمة المتوسطات المحسوبة بالمتوسط الفرضى لهم والدلالة الإحصائية لذلك، ويعرض الجدول (7) هذه القيم.

جدول (7)

الإحصاء الوصفي لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول أبعاد مقياس الاحتراق الأكاديمي ونتائج اختبار "ت" لعينة واحدة (ن = 516)

البُعد	المتوسط الحسابي	المتوسط الفرضي	الوسيط	التباين	الانحراف المعياري	أقل درجة	أكبر درجة	المدى	قيمة ت	الدلالة
الاستنزاف الانفعالي	13.52	15	13.75	.787	19.68	5	25	20	7.60	0.001
السخرية وفقدان المعنى	8.48	12	8.00	.980	15.67	4	20	16	20.20	0.001
انخفاض الكفاءة والإنجاز	15.73	18	15.00	1.187	42.73	6	30	24	7.87	0.001
الاحتراق الأكاديمي ككل	37.36	45	36.67	.567	127.58	15	75	60	15.36	0.001

تظهر نتائج الجدول (7) أن المتوسط الحسابي لدرجات الطلاب للاحتراق الأكاديمي الكلي بلغ (36.37) وتراوح للأبعاد ما بين (8.48 إلى 15.73) وتبين نتائج قيم اختبار "ت" للعينة الواحدة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي بكل من المقياس الكلي للاحتراق الأكاديمي والأبعاد الفرعية، حيث كانت قيم

"ت" ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.001)، وتبين انخفاض درجات المقياس الكلي للاحتراق الأكاديمي، ودرجات الأبعاد الفرعية له مقارنة بالمتوسط الفرضي، وتشير هذه النتائج إلى انخفاض درجات الاحتراق الأكاديمي لدى طلبة كلية التربية الأساسية.

ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء النموذج السياق الذى يرى أن الاحتراق يحدث في ضوء التباين بين ضغوط السياق الأكاديمي وبين مصادر الطالب وقدرته وإستراتيجياته للتعامل مع هذه الضغوط، ويشير ذلك القدر من الاحتراق إلى أن إدراك عينة الدراسة من طلبة كلية التربية الأساسية لمتطلبات الدراسة وأعبائها وأعباء البيئة الأكاديمية من التعامل مع الزملاء والأساتذة تميل إلى أن تكون منخفضة مقارنة بقدرة الطلبة على تلبية هذه المتطلبات، ويتبين أن هذه المطالب قد أثرت بدرجة منخفضة على الاستنزاف الانفعالي وحالة الإجهاد النفسي للطلاب وعلى تقييمهم لكفاءتهم الأكاديمية، وأن هذه المطالب لم تؤثر بصورة كبيرة على اهتمام الطلاب بالدراسة الجامعية، أو فقدانهم للشغف والمعنى لهذه الدراسة.

كما يمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء قدرة الطلاب على تحمل أعباء وإجهاد الدراسة للحياة الجامعية بكلية التربية الأساسية، وربما يكون للعوامل الشخصية كتقدير الذات، والتقييم الملائم للكفاءة الذاتية، والعوامل المجتمعية كتوقعات الآخرين مثل الأهل والأساتذة من الطالب وطبيعة العلاقة بين المدرسين والطلبة دور في إدراك الاحتراق الأكاديمي بدرجة منخفضة.

وقد اختلفت نتائج السؤال الأول مع ما خرجت به دراسة شلبي والقصبي وأمحديش (2020) التي وجدت مستوى متوسطاً من الاحتراق الأكاديمي لدى طلبة الجامعة، واختلفت مع نتائج دراسة Jordan et al. (2020) التي وجدت مستوى مرتفعاً من الاحتراق المرتبط بالدراسة لدى الطلبة بنسبة 74%، بينما اتفقت مع دراسة محاسنة، والعلوان، والعظامات (2022) التي بينت أن الاحتراق الأكاديمي جاء بمستوى منخفض.

النتائج الخاصة بالسؤال الثانى:

الذي ينص على: **"ما مستوى الصمود الأكاديمي بين طلبة كلية التربية الأساسية في دولة الكويت؟"**

تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمقياس الصمود الأكاديمي، وحساب المتوسط الفرضي له، واستخدام اختبار (ت) للعينة الواحدة لمقارنة قيمة المتوسط المحسوب بالمتوسط الفرضي والدلالة الإحصائية لذلك، ويعرض الجدول (8) هذه القيم.

جدول (8)

الإحصاء الوصفي لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول مقياس الصمود الأكاديمي ونتائج اختبار "ت" لعينة واحدة (ن = 516)

المقياس	المتوسط الحسابي	المتوسط الفرضي	الوسيط	التباين	الانحراف المعياري	أقل درجة	أكبر درجة	المدى	قيمة ت	الدلالة
الصمود الأكاديمي	98.10	90	100	810.1	28.46	30	150	120	6.46	0.001

تظهر نتائج الجدول (8) أن المتوسط الحسابي لدرجات الطلاب على الصمود الأكاديمي بلغ (98.1) وتبين نتائج قيم اختبار "ت" للعينة الواحدة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي، حيث كانت قيمة "ت" ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.001)، وتبين ارتفاع درجات الصمود الأكاديمي، مقارنة بالمتوسط الفرضي، وتشير هذه النتائج إلى ارتفاع درجات الاحتراق الأكاديمي لدى طلبة كلية التربية الأساسية.

أي أن إدراك الطلاب لقدرتهم على الصمود الأكاديمي كان مرتفعاً، وهو ما يشير إلى أن الطلاب يرون أنهم يستطيعون العودة لمستوى الأداء الأساسي والطبيعي لهم عقب المواقف الضاغطة أو السلبية، وتدل هذه النتائج على وجود قدرات ومهارات لدى الطلاب من عينة الدراسة التي تمكنهم من استعادة الوضع الطبيعي للأداء والتخلص من آثار الأحداث السلبية في الحياة الأكاديمية مثل المثابرة والمرونة والتحدي، واستخدام إستراتيجيات أكثر فعالية. وربما يعود ذلك لعوامل وسمات الطلاب الشخصية المرتبطة بالصمود الأكاديمي، أو بمستوى وسمة الصمود النفسي العامة لديهم، أو بإستراتيجيات التعامل مع الضغوط والمشقة التي يمتلكونها، وربما تتوافق هذه النتيجة مع نتيجة السؤال الأول الذي وجد أن شعور الطلاب بالاحتراق الأكاديمي والإنهاك الانفعالي وضعف الكفاءة كان متوسطاً كذلك. وتتفق نتائج الدراسة مع شلبي والقصبي وأمحديش (2020) التي وجدت مستوى مرتفعاً من الصمود الأكاديمي بين الطلبة.

النتائج الخاصة بالسؤال الثالث:

الذي ينص على: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في كل من الاحتراق الأكاديمي والصمود الأكاديمي تعود لتفاعل الفروق في الجنس والسنة الدراسية والتخصص؟"

تم استخدم تحليل التباين المتعدد Manova ثلاثي الاتجاه لحساب الفروق على كل من الاحتراق الأكاديمي والصمود الأكاديمي تبعاً لمتغيرات الجنس والسنة الدراسية والتخصص.

جدول (9)

تحليل التباين ثلاثي الاتجاه للفروق على كل من الاحتراق الأكاديمي والصمود الأكاديمي تبعاً للجنس والسنة الدراسية والتخصص

المتغير التابع	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة
الاحتراق الأكاديمي	النموذج المصحح	14.697	14	1.050	1.897	.025
	الجنس	.611	1	.611	1.103	.294
	السنة	3.394	3	1.131	2.044	.107
	التخصص	.032	1	.032	.057	.811
	المجموع المصحح	292.015	515			
الصمود الأكاديمي	النموذج المصحح	10.793	14	.771	.853	.611
	الجنس	.080	1	.080	.088	.767
	السنة	5.184	3	1.728	1.912	.127
	التخصص	.632	1	.632	.699	.404
	المجموع المصحح	463.599	515			

تبين نتائج الجدول (9) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على الاحتراق الأكاديمي تعود للفروق في الجنس، أو السنة الدراسية أو التخصص العلمي أو التفاعل بينهم حيث كانت قيمة ف غير دالة إحصائياً عند مستوى (0.05).

وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على الصمود الأكاديمي تعود للفروق في الجنس، أو السنة الدراسية أو التخصص العلمي أو التفاعل بينهم حيث كانت قيمة ف غير دالة إحصائياً عند مستوى (0.05).

وتشير هذه النتيجة إلى عدم تباين مستويات كل من الاحتراق الأكاديمي والصمود النفسي لدى الطلاب في ضوء اختلاف الجنس والسنة الدراسية والتخصص العلمي، وهو ما يؤكد أن مستوى الاحتراق الأكاديمي ومستوى الصمود النفسي متشابه بين طلبة كلية التربية الأساسية في كل التخصصات العلمية والإنسانية، وبين الذكور والإناث وبين جميع السنوات الدراسية، ويمكن تفسير ذلك في النموذج السياق للضغوط الأكاديمية الذى يفسر الاحتراق الأكاديمي، ومن خلاله يتم التنبؤ بظهور الاحتراق الأكاديمي بأبعاده من خلال عوامل البيئة الضاغطة وطبيعة المتطلبات الأكاديمية للبيئة الدراسية من حيث طبيعة الدراسة، والمناهج ومتطلبات الأداء، والاختبارات، واللوائح الدراسية، وطبيعة العلاقة بين الطلاب والأساتذة، وظروف الدراسات والمحاضرات، وهى المتطلبات التي تبدو متشابهة في جميع تخصصات الكلية وبين جميع السنوات الدراسية ولذلك ساهمت بصورة واضحة في تقارب تقدير

مستوى الاحتراق الأكاديمي بين الطلاب والطالبات من جميع التخصصات والسنوات الدراسية، وتأتى هذه النتيجة لتؤكد دور الضغوط والظروف الأكاديمية في ظهور الاحتراق الأكاديمي وتدلل على منظور الاحتراق الأكاديمي باعتباره النتيجة النهائية للإخفاق في معالجة ضغوط الدراسة. ويمكن تفسير عدم وجود فروق على الصمود الأكاديمي لدى الطلاب باختلاف الجنس والتخصص والسنة الدراسة باعتبار الصمود الأكاديمي أحد أشكال الصمود النفسي وهو المفهوم الذى يعد سمة مستقرة لدى الأفراد وهى السمة التي عادة ما تكون جزءاً من شخصية الفرد يتفاعل بها ويستجيب لأحداث الحياة أكثر من كونها ردود فعل لتلك الأحداث، والسمات النفسية من طبيعتها الثبات والاستقرار ولذلك لم تختلف باختلاف متغيرات الجنس والتخصص والسنة الدراسية.

وتباينت نتائج الدراسات فيما يتعلق بتأثير متغيرات الجنس والتخصص والسنة الدراسة على الاحتراق والصمود الأكاديمي، فقد اتفقت مع نتائج هذه الدراسة نتائج دراسات المنشاوي (٢٠١٦) التي لم تظهر فروقاً بين الجنسين في كل من الإرهاق الأكاديمي والصمود الأكاديمي، ودراسة الشهري (2020) التي أظهرت عدم وجود فروق في مستوى الاحتراق الأكاديمي تعزى لمتغير النوع، ودراسة بريك(2022) التي بينت عدم وجود فروق فى الاحتراق الأكاديمي وفقاً لمتغيري الجنس والتخصص الأكاديمي، ودراسة محاسنة، والعلوان، والعظامات (2022) التي أكدت عدم وجود فروق عليه تبعاً للجنس.

بينما اختلفت مع نتائج دراسة Jordan et al. (2020) التي وجدت أن مستوى الاحتراق لدى الطالبات أعلى من الطلاب، ودراسة الشهري (2020) التي أظهرت وجود فروق في مستوى الاحتراق الأكاديمي تعزى لمتغير التخصص الدراسي، ودراسة عيسى (2021) التي وجدت فروق في الاحتراق الأكاديمي لصالح الإناث، ولصالح طلبة التخصص النظري، ودراسة محرم (2022) التي أظهرت وجود تأثير دال للتفاعل بين النوع والتخصص الدراسي، ودراسة محاسنة، والعلوان، والعظامات (2022) التي أظهرت ارتفاع الاحتراق الأكاديمي لدى طلبة الكليات الإنسانية، ولدى طلبة السنة الأولى.

النتائج الخاصة بالسؤال السؤال الرابع:

الذي ينص على: **"هل تسهم أبعاد الاحتراق الأكاديمي في التنبؤ بالصمود الأكاديمي لدى طلبة كلية التربية الأساسية في دولة الكويت؟"**

استخدم تحليل الانحدار المتعدد لمعرفة دلالة إسهام أبعاد الاستنزاف الانفعالي والسخرية وفقدان المعنى وفقدان الكفاءة في التنبؤ بالصمود لدى عينة الدراسة.

جدول (10)

تحليل الانحدار لإسهام أبعاد الاحتراق الأكاديمي في التنبؤ بالصمود الأكاديمي

	المعامل البائي	الخطأ المعياري	معامل بيتا	قيمة ت	الدلالة
الثابت	3.264	.147		22.233	.000
الاستنزاف الانفعالي	.076	.053	.071	1.428	.154
السخرية وفقدان المعنى	-.140	.048	-.146-	-2.895-	.004
انخفاض الكفاءة	.037	.043	.043	.861	.389

قيمة ف = 2.99 (دالة عند مستوى 0.05) $ر^2$ = 0.02

تبين نتائج الجدول (10) دلالة معادلة الانحدار، حيث كانت قيمة ف ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05)، وتبين أن أبعاد الاحتراق الأكاديمي يعزى إليها (2%) فقط من تباين درجات الصمود الأكاديمي، وتبين أن بُعد السخرية وفقدان المعنى فقط الذى يسهم بصورة دالة بالتنبؤ بالصمود الأكاديمي، ويمكن كتابة معادلة التنبؤ كالتالي: الصمود الأكاديمي = 3.264 + (140.- X السخرية وفقدان المعنى).

وتشير هذه النتيجة إلى أن بُعد السخرية وفقدان المعنى من أبعاد الاحتراق الأكاديمي كان هو الوحيد ذو الإسهام الدال في التنبؤ بالصمود الأكاديمى لدى طلبة كلية التربية الأساسية، ورغم أن العديد من الدراسات قد أشارت إلى العلاقة السلبية بين الاحتراق الأكاديمى والصمود مثل دراسات المنشاوي (2016) التي توصلت لنموذج بنائي يفسر التأثيرات المباشرة وغير المباشرة للصمود الأكاديمي على الإرهاق الأكاديمي، وكلا من دراستى (Veiskarami& Khaliligeshnigani ,2018; Jordan et al.,2022) اللتان أظهرتا علاقة ارتباطية سالبة بين الاحتراق الأكاديمي وبين الصمود الأكاديمي، ودراسة عيسى (2021) التي بينت ووجود فروق دالة في الاحتراق الأكاديمي بين مرتفعي ومنخفضي الصمود النفسي لصالح منخفضي الصمود النفسي، إلا أن الدراسة الحالية حددت البُعد النوعي في الاحتراق الأكاديمى الأكثر إسهاماً في الصمود الأكاديمي وهو بُعد السخرية وفقدان المعنى، ويمكن تفسير ذلك من خلال أن الصمود الأكاديمي يتطلب من الفرد لكى يجاهد الظروف والضغوط الطارئة أن يكون لهذه المواجهة قيمة ومعنى لديه، وأن فقدان هذه القيمة والمعنى وميل الطالب نحو السخرية واللامبالاة تقلل من مثابرته وصموده وعزيمته للعودة لمستواه السابق عقب الضغوط، وقد تؤدى إلى ارتفاع الاحتراق الأكاديمى لديه. وقد أكد ذلك (Naami,2009) الذى أشار إلى أن الطلبة الذين يعانون من الاحتراق الأكاديمي يشعرون بالقلق من المحتوى التعليمي، ويفقدون القدرة على الاستمرار في حضور المحاضرات، ويشعرون بانخفاض القدرة والرغبة على التعلم والمشاركة في الأنشطة ويرون أن الأنشطة الأكاديمية تفقد معناها، كما يمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء النموذج الثالث المفسر للاحتراق الأكاديمى الذى فسر حدوث الاحتراق في ضوء العوامل الشخصية كقيم الفرد وما يتلقاه من دعم، ومع تفسير بُعد السخرية واللامعنى باعتباره كميكانيزم دفاع ذاتي في حالات فقدان السيطرة والانسحاب النفسي

(Maslach & Schaufeli,1993)، في حين أن الصمود النفسي يعمل عكس ذلك حيث يمثل سمة نفسية تعزز شعوره بقيمته وفاعليته الذاتية تمكن الطالب من التكيف مع ضغوط ومتطلبات الحياة الأكاديمية، وهو ما يؤكد أن طبيعة عمل الصمود النفسي تعزيز قيمة ومعنى الهدف والأداء والقيمة الذاتية عكس تأثير بُعد السخرية وفقدان المعنى الذى يقلل من القيمة الذاتية وقيمة الهدف.

النتائج الخاصة بالسؤال السؤال الخامس:

الذي ينص على: **"هل تسهم كل من أبعاد الاحتراق الأكاديمي والصمود الأكاديمي في التنبؤ بالمعدل التحصيلي لدى طلبة كلية التربية الأساسية في دولة الكويت؟"**

تم استخدام تحليل الانحدار المتعدد لمعرفة دلالة إسهام أبعاد الاستنزاف الانفعالي والسخرية وفقدان المعنى وفقدان الكفاءة والصمود في التنبؤ المعدل التحصيلي لدى عينة الدراسة.

جدول (11)

تحليل الانحدار لإسهام أبعاد الاحتراق الأكاديمي والصمود الأكاديمي في التنبؤ بالمعدل التحصيلي لدى عينة الدراسة

	المعامل البائي	الخطأ المعياري	معامل بيتا	قيمة ت	الدلالة
الثابت	2.803	.191		14.687	.001
الصمود الأكاديمي	.004	.041	.004	.102	.918
الاستنزاف الانفعالي	.200	.049	.196	4.058	.001
السخرية وفقدان المعنى	-.018-	.045	-.020-	-.397-	.692
انخفاض الكفاءة	-.216	.040	-.261-	-5.360-	.001

قيمة ف = 9.47 (دالة عند مستوى 0.01) $ر^2$ = 0.07

تبين نتائج الجدول (11) دلالة معادلة الانحدار، حيث كانت قيمة ف ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01)، وتبين أن المتغيرات المنبئة يعزى إليها (7%) فقط من تباين درجات المعدل التحصيلي، وتبين أن بُعدى الاستنزاف الانفعالي، وانخفاض الكفاءة يسهمان بصورة دالة بالتنبؤ بالمعدل التحصيلي لدى الطلاب، ويمكن كتابة معادلة التنبؤ كالتالي:

المعدل التحصيلي = 2.803+ (.200 X الاستنزاف الانفعالي) + (.216- X انخفاض الكفاءة)

وتشير هذه النتيجة إلى جوهرية الدور الذى تلعبه أبعاد الاحتراق الأكاديمي في التنبؤ والتأثير على المعدل التحصيلي للطلاب مقارنة بالصمود الأكاديمي، فقد كانت أبعاد الاستنزاف الانفعالي وانخفاض الكفاءة هي ذات الدلالة في التنبؤ بالمعدل التحصيلي للطلاب، ويمكن تفسير ذلك في كون الاحتراق الأكاديمى يؤدى إلى زيادة شعور بالطلاب بالضغط الدراسي، وضعف دافعية التعلم، والإرهاق الجسدي والذهني، وقد تقود هذه الحالة إلى اتخاذهم

مواقف سلبية تجاه الدراسة؛ فينخفض اهتمامهم الدراسي، وقد يفقدون الشغف والاهتمام تماماً باستكمال الدراسة، وقد تظهر لديهم شكوك حول قدرتهم على إكمال متطلبات الدراسة، مما قد يقود إلى انخفاض في مستوى الدافعية والأداء للمهام الدراسية، الأمر الذي يؤدي إلى الفشل أو ترك الدراسة وقد يظهر ذلك في الشعور بالتوتر والضغط وقد ينتهي بالتوقف عن الدراسة تماماً والمعاناة من القلق والاكتئاب (Ries, Xanthopoulou & Tsaousis,2015). كما أن الاستنزاف الانفعالي وفقدان الكفاءة يمثلان المرحلة الأصعب للتعبير عن الضغوط وتظهر أعراضه في الإحباط والاكتئاب، وانخفاض الإنتاجية، والشعور بالفشل (Bohlander,Snell&Sherman,2001) ، ويرتبط الاستنزاف والإرهاق الأكاديمي بمشاعر القلق من المحتوى التعليمي، وفقدان القدرة على الاستمرار في حضور المحاضرات، والشعور بانخفاض القدرة والرغبة في التعلم والمشاركة وهو ما يكون له الأثر الواضح على الأداء التحصيلي للطلاب، وقد اتفقت هذه النتائج مع دراسة شلبي والقصبي وأمحديش (2020) التي بينت أن متغيري الصمود والاحتراق الأكاديمي تنبئ بدلالة بالرفاهية الأكاديمية، بينما اختلف مع دراسة عيسى (2021) التي لم تجد فروقاً في الاحتراق الأكاديمي ترجع للمستوى الدراسي.

التوصيات والمقترحات:

في ضوء نتائج الدراسة الحالية يوصي الباحث بالتالي:

- قياس مستويات الاحتراق الأكاديمى والصمود الأكاديمى لدى طلبة كليات التربية.
- عمل برامج إرشادية لخفض الاحتراق الأكاديمى لدى الطلاب.
- تدريب الطلاب على أساليب المواجهة الفعالة لخفض الضغوط الدراسية.
- تدريب الطلاب على مهارات تنمية الصمود النفسى والأكاديمى.

وتقترح الدراسة البحوث التالية:

- دراسة دور الصمود النفسى كعامل وسيط بين المعتقدات الأكاديمية والاحتراق الأكاديمى.
- فعالية برنامج إرشادى في تنمية الصمود النفسى وأثره في خفض الاحتراق الأكاديمي لدى الطلاب.
- العلاقة بين المعتقدات اللاعقلانية والاحتراق النفسي لدي الطلاب.
- فعالية برنامج إرشادي معرفي سلوكي في خفض الاحتراق الأكاديمي لدى طلبة الجامعة.
- دور الكفاءة الأكاديمية كعامل معدل بين الضغوط الأكاديمية والاحتراق الأكاديمي.

قائمة المراجع:

بريك، السيد رمضان. (2022). العلاقة التنبؤية بين أبعاد المساندة الأكاديمية والاحتراق الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الجامعية في ضوء استخدام التعلم عن بُعد. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*.92-74 ,(60)6 , https://doi.org/10.26389/AJSRP.B180822

بلبل، يسرا شعبان. (2019). اليقظة العقلية وعلاقتها بالصمود الأكاديمي وضغوط الحياة المدركة لدى طلبة كلية التربية جامعة الزقازيق. *المجلة التربوية، كلية التربية- جامعة سوهاج*، (68)، 2464- 2520.

جرجيس، أسيل. (2022). معتقدات الذاكرة وعلاقتها بالصمود الأكاديمي لدى طلبة كلية التربية للعلوم الإنسانية. *مجلة الأستاذ للعلوم الإنسانية والاجتماعية*، 61 (2)، 48 -70.

حسن، كمال عطية. (2017). التباين في إستراتيجيات المواجهة الأكاديمية وأساليب اتخاذ القرار طبقاً لمستوى الاستقلال والصمود الأكاديمي لدى عينة من طلاب الفرقة الدراسية الثانوية. *مجلة كلية التربية*، جامعة المنوفية، 3(3)، 123- 197.

رمضان، رشيدة (2011) الاحتراق الوظيفي وعلاقته بالرضا المهني لدى معلمي المرحلة الابتدائية بمحافظة الشرقية بمصر، المجلة التربوية، *مجلس النشر العلمي- جامعة الكويت*، 26 (1) ، 189- 246.

الشافعي، محمد. (2013).فعالية الذات وعلاقتها بالصمود النفسى لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة بغزة، *مجلة كلية التربية – جامعة طنطا*.51، 185-158.

شلبي، يوسف محمد والقصبي، وسام حمدي وأمحديش، صالحة أحمد حسن. 2020. الإسهام النسبي لكل من: الصمود والاحتراق الأكاديميين في التنبؤ بالرفاهية الأكاديمية لدى طلبة الجامعة. *مجلة كلية التربية*، 77 (1)، 80-125.

الشهري، علي عبد الرحمن (2020). الاحتراق الأكاديمي وعلاقته بالهناء الذاتي الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية. *المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب*، (17)، 179-204.

عبد الفتاح، فاتن، فاروق ؛ وحليم، شيري، مسعد (2014). الصمود النفسي لدى طلبة الجامعة وعلاقته بكل من الحكمة وفاعلية الذات لديهم. *مجلة كلية التربية، جامعة بور سعيد*، (15)، 90-134.

عرفان، أسماء.(2020) الإسهام النسبى لصعوبات التنظيم الانفعالي في التنبؤ بالاحتراق الأكاديمى لدى طالبات الجامعة. *مجلة البحث العلمي في التربية، كلية البنات*، جامعة عين شمس، 21 (7)، 171-206.

عيسى، ماجد عثمان. (2021). الاحتراق الأكاديمي لدى طلبة الجامعة خلال جائحة كوفيد-19 في ضوء الصمود النفسي وتوجهات أهداف الإنجاز. *مجلة التربية، جامعة الأزهر*، 40 (189)، 100- 173.

محاسنة، أحمد، والعلوان، أحمد، والعظامات، عمر. (2022). الاحتراق الأكاديمي وعلاقته بتنظيم الذات والتنظيم الانفعالي لدى طلبة الجامعة الهاشمية. *المجلة الأردنية في العلوم التربوية*، 18 (12)، 2017-242

محرم، أمنية حسام الدين. (2022). تأثير النوع والتخصص الدراسي وإستراتيجيات مواجهة الضغوط الأكاديمية في الاحتراق الأكاديمي لدى طلبة الجامعة. *[رسالة ماجستير]، كلية التربية*، جامعة كفر الشيخ.

المحمدي، عفاف. (2023). عالقة الصمود الأكاديمي بالتفكير الإيجابي لدى طالبات جامعة الملك سعود. *مجلة العلوم التربوية والنفسية (IEPS)*، 7 (15)، 113- 132.

محمود، إيناس، وعيسى، محمد. (2021). تأثر موقع اليقظة العقلية والذكاء الوجداني فى الصمود الأكاديمي لدى الطلاب المعلمين بكلية التربية. *المجلة التربوية، كلية التربية- جامعة سوهاج*، (86)، 22- 130.

المنشاوي، عادل محمود (2016). نموذج سببي للعلاقات المتبادلة بين الشفقة بالذات وكلا من الإرهاق والصمود الأكاديمي لدى الطالب المعلم. *مجلة كلية التربية، جامعة الإسكندرية*، 26(5)،153-225.

هيام، صابر شاهين (2013). الأمل والتفاؤل مدخل لتنمية الصمود النفسي لدى عينة من المراهقين ضعاف السمع. *مجلة العلوم التربوية والنفسية، مركز النشر العلمي، جامعة البحرين*،14(4)،613-653.

Barker, E. T., Howard, A. L., Villemaire-Krajden, R., & Galambos, N. L. (2018). The rise and fall of depressive symptoms and academic stress in two samples of university students. *Journal of youth and adolescence*, 47(6), 1252- 1266.

Bataineh, M. Z. (2013). Academic stress among undergraduate students: The case of education faculty at King Saud University. *International Interdisciplinary Journal of Education*, 2(1), 82-88.

Belozerova, L., Zakharova, L., Silakova, M., & Semikasheva, I. (2018). Studying the phenomenon of early burnout of pedagogical university students. Psychology and Psychotherapy, *Research Study*, 1(1), 1-7.

Benada, N. & Chowdhry, R. (2017). A Correlational study of happiness, resilience and mindfulness among nursing student. *Indian Journal of Positive Psychology*, 8 (2), 105-107

Benetti, C., & Kambouro, N. (2006). Affect-regulated indirect effects of trait anxiety and trait resilience on self-esteem. *Personality and Individual Differences*,41(2),341-352.

Bohlander, G., Snell, S., Sherman, A. (2001). *Managing human resources*. New York, NY: South Western College.

Bonanno, G. A. (2004). Loss, trauma, and human resilience: Have we underestimated the human capacity to thrive after extremely aversive events? *American Psychologist*, 59, 20- 28.

Bonanno, G. A., Romero, S. A., & Klei, S.I. (2015). The temporal elements of psychological resilience: An integrative framework for the study of individuals, families, and communities. *Psychological Inquiry*, 26, 139–169.

Cassidy, Simon, (2016), The Academic Resilience Scale (ARS-30): A New Multidimensional Construct Measure, *Front. Psychol.*, 18,7.1-11.

Coholic, D., Eys, M. & Lougheed, S. (2012). Investigating the effectiveness of an arts-based and mindfulness-based group program for the improvement of resilience in children in need. *Journal Child Fam Stud*, 21, 833-844.

Corey, G. (1996). *Theory and practice of counseling and psychotherapy*. Pacific Grove, CA: Brooks.

Extremera, N., Durán, A., & Rey, L. (2007). Emotional intelligence and its relationship with levels of burnout, engagement and stress in university students. *Journal of Education*, 342(2), 239-256.

Garland, E. L., Fredrickson, B., Kring, A. M., Johnson, D. P., Meyer, P. S., & Penn, D. L. (2010). Upward spirals of positive emotions counter downward spirals of negativity: Insights from the broaden-and-build theory and affective neuroscience on the treatment of emotion dysfunctions and deficits in psychopathology. *Clinical Psychology Review*, 30, 849–864.

Glazachev, O.S. (2011). Syndrome of emotional burnout: The search for ways to optimize the pedagogical process. *Bulletin of the International Academy of Sciences, (Russian section)*, 26-45.

Gody, J.A. (2013). *The roles of stress appraisal and self-efficacy in fostering resilience to improve psychosocial outcomes following negative life events among college students: A multiple mediation analysis*. Doctoral Dissertations. University of Tennessee.

Jordan, R.K., Shah, S.S., Desai, H., Tripi, J., Mitchell, A., & Worth, R.G. (2020). Variation of stress levels, burnout, and resilience throughout the academic year in first-year medical students. *PLos One*, 15(10), 1-13.

Jordan, R.K., Shah, S.S., Desai, H., Tripe, J., Mitchell, A., & Worth, R.G. (2020). Variation of stress levels, burnout, and resilience throughout the academic year in first-year medical students. *PLos One*, 15(10), 1-13.

Judkins, S. K., & Rind, R. (2005). Hardiness, stress, and job satisfaction among home care nurses. *Home Health Care Management and Practice*, 17(2), 113-118.

Martin, A. J. & Marsh, H. W. (2006). Academic resilience and its psychological and educational correlates: A construct validity approach. *Psychology in the Schools*, 43 (3), 267-281.

Maslach C, Leiter MP (1997). *The Truth About Burnout. How Organizations Cause Personal Stress and What to Do About It.*, Jossey-Bass Publishers, San Francisco, CA.

Maslach, C. (1993). *Burnout: A multidimensional perspective*. In: W. Schaufeli, C. Maslach & T. Marek (Eds.), Professional Burnout – Recent Developments in Theory and Research (pp. 19-32). Washington: Taylor & Francis.

Maslach, C., & Schaufeli, W. (1993). *Historical and conceptual development of burnout*. In: W.B. Schaufeli, C. Maslach, & T. Marek (Eds.), Professional burnout: Recent developments in theory and research (pp. 1– 16). New York: Taylor & Francis.

Maud, G., & Rudi, D. (2015). The influence of psychological resilience on the relation between automatic stimulus evaluation and attentional breadth for surprised faces. *Cognition & Emotion*,29(1),146-157.

Naami, A. (2009). The relationship between quality of learning experiences and academic burnout among students of Shahid Chamran University of Ahvaz. *Psychological Studies*, 5(3), 117-134.

Neuman, Y. (1990). Determinants and consequences of student burnout in universities. *The Journal of Higher Education*, 61(1), 20-31.

Peng, L., Zhang, J., Min, L., Peipei, L., Zhang, Y., Zuo, X., Miao, Y., & Ying, X. (2012). Negative life events and mental health of Chinese medical students: The effect of resilience, personality and social support. *Psychiatry Research*,196(1),138-141.

Pidgeon, A. M., Ford, L. & Klaassen, F. (2014). Evaluating the effectiveness of enhancing resilience in human service professionals using a retreat-based mindfulness with metta training program: Arandomized control trial. *Psychology, Health & Medicine*, 19 (3), 355-364.

Pirani, Z., Faghihi, A., & Moradizade, S. (2016). Testing a structural-equation model based on school climate, academic self-efficacy and perceived social support in high-school students in Lorestan Province, Iran. *Turkish Journal of Psychology*, 31(77), 81-88.

Prussner, Jens C (1999) Burnout, Perceived Stress, and Cortisol Responses to Awakening, *Psychosomatic Medicine* 61:197–204

Rajan, S. K., Harifa, P. R. & Piney, R. (2017). Academic resilience, lous of control, academic engagement and self-efficacy among the school children. *Indian Journal of Positive Psychology*, 8 (4), 507-511.

Rees, C.S., Breen, L.J., Cusack, L., & Hegney, D. (2015). Understanding individual resilience in the workplace: The international collaboration of workforce resilience model. *Frontiers in Psychology*,6(73),1-8.

Reeve, J. (2014). *Understanding motivation and emotion*. London, John Wiley & Sons.

Reis, D., Xanthopoulou, D., & Tsaousis, I. (2015). Measuring job and academic burnout with the Oldenburg burnout inventory (OLBI): Factorial invariance across samples and countries. *Burnout Research*, 2(1), 8-18.

Ricketts, S. N., Engelhard, G. J. & Chang, M. (2017). Development and validation of a scale to measure academic resilience in mathematics. *European Journal of Psychological Assessment*, 33 (2), 79-86.

Veiskarami, H., & Khalili, Z. (2018). Investigating the academic burnout and its relationship with cognitive emotion regulation strategies and academic resilience students of Shahrekord university of medical sciences. *Educational Strategies in Medical Sciences*, 11(1), 134-138

Veiskarami, H., & Khaliligeshnigani, Z. (2018). Investigation the academic burnout and its relationship with cognitive-emotion regulation strategies and academic resilience in students of Shahrekord University of medical sciences. *Journal of Education Strategies in Medical Sciences*, 11(1), 133-138.

Weber, A., & Jaekel-Reinhard, A. (2000). Burnout syndrome: A disease of modern societies? *Occupational Medicine*, 50(7), 512–517.