

[الانفعالات الأكاديمية وعلاقتها بالاحترق النفسي لدى طلاب جامعة حائل]

إعداد الباحثة:

[فاتن بنت فهد فلاج الشمري]

الملخص:

هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين الانفعالات الأكاديمية والاحترق النفسي لدى طلاب جامعة حائل، باستخدام المنهج الوصفي الارتباطي لملاءمته لطبيعة البحث. تم استخدام مقياسين أساسيين، أولهما مقياس الانفعالات الأكاديمية (الإيجابية والسلبية)، المطور بناءً على دراسات خليفة (2022) وعامر وصادق (2022)، والذي يتألف من 25 عبارة موزعة على قسمين: الانفعالات الإيجابية (الاهتمام الأكاديمي، الرضا الأكاديمي) والانفعالات السلبية (القلق الأكاديمي، الخجل الأكاديمي، الملل الأكاديمي). أما المقياس الثاني فهو مقياس الاحتراق النفسي، المطور استناداً إلى دراسات حسانين (2021)، ومجير (2017)، وبوشكارة وبومعزة (2021)، والذي يتألف من 15 عبارة موزعة على ثلاثة أبعاد، وتم تطبيق المقياسين على عينة البحث، وهي عينة غير احتمالية، بلغ عددها 416 طالباً وطالبة من مرحلة البكالوريوس بجامعة حائل. وتوصلت الدراسة إلى أن مستوى الانفعالات الأكاديمية الإيجابية لدى طلاب وطالبات جامعة حائل كان مرتفعاً، حيث بلغ المتوسط الحسابي 3.41. في المقابل، جاءت الانفعالات الأكاديمية السلبية في المستوى المتوسط، بمتوسط حسابي 3.22، بينما جاءت مستويات الاحتراق النفسي لديهم أيضاً في المستوى المتوسط بمتوسط حسابي 2.98، كما أظهرت النتائج وجود علاقة عكسية قوية بين الانفعالات الأكاديمية الإيجابية ومستويات الاحتراق النفسي، مما يشير إلى أن تعزيز مشاعر مثل الاهتمام والرضا يساهم بشكل فعال في تقليل خطر الاحتراق النفسي لدى الطلاب. على الجانب الآخر، أظهرت الانفعالات الأكاديمية السلبية ارتباطاً إيجابياً مع الاحتراق النفسي، حيث تساهم مشاعر مثل القلق والخجل والملل في زيادة مستويات الاحتراق النفسي، وأظهرت الدراسة وجود بعض الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين استجابات المشاركين تبعاً لاختلاف الجنس والمعدل الأكاديمي، حيث ظهرت اختلافات في بعض أبعاد ومحاور مقياسي الانفعالات الأكاديمية والاحتراق النفسي. واختتمت الدراسة بمجموعة من التوصيات التي تم وضعها بناءً على نتائجها.

الكلمات المفتاحية: الانفعالات الأكاديمية - الاحتراق النفسي - طلاب - جامعة حائل.



<https://doi.org/10.62690/ijssp2332>

[Academic Emotions and Their Relationship to Psychological Burnout Among Students at the University of Hail]

Prepared by:

[Fahad Falaj Al-Shammari

Abstract:

The study aimed to identify the relationship between academic emotions and psychological burnout among students at the University of Hail, using the descriptive correlational approach due to its suitability for the nature of the research. Two primary scales were employed: the first was the Academic Emotions Scale (positive and negative), developed based on the studies of Khalifa (2022) and Amer and Sadiq (2022). This scale consists of 25 items divided into two sections: positive emotions (academic interest, academic satisfaction) and negative emotions (academic anxiety, academic shyness, academic boredom). The second scale was the Psychological Burnout Scale, developed based on the studies of Hassanain (2021), Mujider (2017), and Bouchkara and Boumaaza (2021), comprising 15 items distributed across three dimensions, both scales were administered to the study sample, which consisted of a non-probabilistic sample of 416 undergraduate students at the University of Hail. The findings revealed that the level of positive academic emotions among the students was high, with a mean score of 3.41. Conversely, negative academic emotions were at a moderate level, with a mean score of 3.22, while levels of psychological burnout were also moderate, with a mean score of 2.98, The results further showed a strong inverse relationship between positive academic emotions and psychological burnout, indicating that enhancing emotions such as academic interest and satisfaction significantly contributes to reducing the risk of psychological burnout among students. On the other hand, negative academic emotions showed a positive correlation with psychological burnout, where emotions such as anxiety, shyness, and boredom were found to increase the levels of burnout, Additionally, the study revealed some statistically significant differences in participants' responses based on gender and academic achievement, with variations observed in certain dimensions and axes of the Academic Emotions and Psychological Burnout Scales. The study concluded with a set of recommendations derived from its findings.

Keywords: Academic Emotions – Psychological Burnout – Students – University of Hail.

مشكلة البحث:

يمثل الطلاب الجامعيون شريحة مهمة من المجتمع، إذ يعكسون مستقبل الأمة ويشكلون القوة الدافعة نحو التقدم والتنمية. وخلال رحلتهم الأكاديمية، ويواجه الطلاب العديد من التحديات النفسية والاجتماعية والدراسية، التي قد تؤثر على صحتهم النفسية ومستوى أدائهم الأكاديمي. ومن أبرز هذه التحديات الانفعالات الأكاديمية التي تلعب دورًا جوهريًا في تشكيل تجربتهم التعليمية. وتُعد الانفعالات الأكاديمية من الموضوعات المهمة التي تناولها بيكرتون وآخرون (2002)، حيث عرّفوها بأنها مجموعة من العمليات النفسية التي تؤثر على الجوانب الجسدية والنفسية للطلاب، مثل الشعور بالتوتر وعدم الراحة والقلق (Pekrun, et al., 2002, p. 95). وقد توسع بيكرتون في دراسة الانفعالات الأكاديمية في بحث لاحق عام 2007، حيث وصفها بأنها تشمل مجموعة من المشاعر المختلفة التي تحدث داخل البيئة الأكاديمية، مثل الخجل، والملل، والغضب، والقلق، والرضا، والأمل، وبهجة التعلم. وترتبط هذه الانفعالات بشكل مباشر بالإنجاز أو نتائج الإنجاز، ولها تأثير كبير على

الأداء الأكاديمي والصحة النفسية للطلاب. كما تسهم في تعزيز العمليات المعرفية، والتفكير الإبداعي، والذاكرة العاملة، والمشاركة الاجتماعية، والقدرة على اتخاذ القرارات. (Pekrun, 2007, pp. 553-565)

وتُعرّف الانفعالات الأكاديمية أيضًا بأنها حالات نفسية وعاطفية وسلوكية تؤثر بشكل مباشر على دوافع المتعلم، وعلى سلوكياته، وتنظيمه الذاتي، واستخدامه للاستراتيجيات المختلفة، وفقًا لما أشار إليه برناردو وآخرون. (36, p. 2009)، حيث قسّم بيكرين وآخرون (2002) الانفعالات الأكاديمية إلى الانفعالات الأكاديمية الإيجابية: وهي التي تُعزز التفكير الابتكاري، وتساعد على حل المشكلات والإبداع، كما تدعم استخدام استراتيجيات تعلم مرنة، مثل التفكير الناقد والتفكير فيما وراء المعرفة، مما يُسهم في التعلم الإبداعي والابتكاري، والانفعالات الأكاديمية السلبية: وهي التي تُثبّت الانتباه، وتُضعف التركيز والدافع نحو التعلم، وتُسبب انخفاضًا في الذاكرة وأحلام اليقظة، مما يؤدي إلى تراجع الأداء الأكاديمي. (Pekrun, et al., 2002, pp. 96-97)

كما حظي موضوع الاحتراق النفسي خلال السنوات الأخيرة باهتمام بارز في الدراسات النفسية، نظرًا لما يسببه من آثار سلبية تؤدي إلى سوء التوافق النفسي والاجتماعي والمهني لدى الأفراد الذين يعانون منه. ومع تزايد تعقيدات الحياة في مجتمعنا الراهن، تزداد الضغوط النفسية التي تؤثر على العديد من فئات المجتمع، ومنهم الطلاب، مما دفع الباحثين إلى دراسة ظاهرة الاحتراق النفسي بين شرائح مختلفة من الطلاب، وعلى رأسهم طلاب الجامعات، وظهر مصطلح الاحتراق النفسي في منتصف السبعينيات على يد الباحث "فرويدنبرغر"، من خلال دراسته لمظاهر الاستجابة للضغوط التي يتعرض لها المدرسون والعاملون في قطاعات الخدمات المختلفة. توصل من خلال دراسته إلى أن الأفراد الملتزمين والمخلصين أكثر عرضة للاحتراق النفسي، لأنهم يتحملون ضغوطًا داخلية للتعويض، ويواجهون ظروفًا خارجة عن إرادتهم تقلل من إنتاجيتهم، مما يمنعهم من تحقيق أهدافهم بأعلى درجات النجاح. (حسانين، وإبراهيم، 2017)

وتطور البحث في هذا المجال لاحقًا على يد الباحثة كريستينا ماسلاش وزملائها، حيث قدموا تعريفًا للاحتراق النفسي بوصفه مجموعة من الأعراض النفسية التي تتضمن ثلاثة أبعاد رئيسية، وهي: الإنهاك، الذي يشير إلى الاستنزاف الزائد للمصادر النفسية والجسدية؛ فقدان المشاعر الإيجابية، الذي يُعبر عن الاتجاهات السلبية نحو الآخرين؛ ونقص الشعور بالكفاءة، الذي يرتبط بتدني مستوى الكفاءة الذاتية ومشاعر تقييم الذات السلبية وعدم الرضا عن الإنجاز الشخصي، لاحقًا، امتد الاهتمام بدراسة الاحتراق النفسي ليشمل الطلاب، حيث اهتمت بعض الدراسات بالبحث في هذه الظاهرة بين طلاب الجامعات. وأشارت نتائج بعض الدراسات إلى أن الاحتراق النفسي يمكن أن يحدث بين طلاب الجامعات نتيجة لتعرضهم لضغوط أكاديمية وشخصية. وقد أكدت العديد من الدراسات أن هذه الظاهرة موجودة بشكل ملحوظ بين الطلاب الجامعيين كدراسة حسانين (2021) ودراسة الفيلكاوي وشاكر (2023) التي أكدت وجد نسبة من الطلاب لديهم هذا الاحتراق.

وتُظهر العديد من الدراسات السابقة أن الانفعالات الأكاديمية والاحتراق النفسي هما عاملان مترابطان بشكل كبير في تحديد جودة التجربة الأكاديمية للطلاب وتأثيرها على أدائهم وسلامتهم النفسية. فقد أشارت دراسة (Ricoy et al. 2024) إلى أن الطلاب الذين يتمتعون بمهارات عاطفية عالية يكونون أقل عرضة للاحتراق النفسي، بينما يعاني الطلاب ذوو المهارات العاطفية المنخفضة من مستويات أعلى من الإرهاق النفسي، خاصة في ظل التحديات الأكاديمية والضغوط المرتبطة بها. وأوصت الدراسة بضرورة تعزيز الذكاء العاطفي لدى الطلاب كوسيلة للحد من الاحتراق النفسي، كما أكدت دراسة الفيلكاوي وشاكر (2023)، وجود علاقة بين الانفعالات الأكاديمية الإيجابية ومستويات الاحتراق النفسي، حيث تساهم المشاعر الإيجابية مثل الرضا والاهتمام في تقليل مستويات الاحتراق النفسي، في حين تزيد الانفعالات السلبية مثل القلق والخجل من احتمالية تعرض الطلاب للاحتراق، وفي

السياق ذاته، أظهرت دراسة (Qu et al. (2022 أن الانفعالات الأكاديمية السلبية تلعب دورًا وسيطًا في العلاقة بين التسويف الأكاديمي والاحترق النفسي، مما يُبرز تأثير هذه المشاعر السلبية في زيادة الضغوط النفسية، ومن جهة أخرى، أوضحت دراسة (Ríos-Risquez et al. (2024 أن الإرهاق العاطفي يُعد من أكثر أبعاد الاحتراق النفسي تأثيرًا على رفاه الطلاب، وأن تعزيز المرونة النفسية يمكن أن يحد من هذا التأثير.

وقد لاحظت الباحثة أثناء عملها والدراسة في جامعة حائل، العديد من التحديات النفسية التي يواجهها الطلاب، والتي ترتبط بمشاعرهم الأكاديمية ومستوى الضغط الذي يتعرضون له. عانى بعض الطلاب من القلق المتكرر، والشعور بالخجل أثناء الأنشطة التعليمية، مما أدى إلى انخفاض مشاركتهم الأكاديمية. في المقابل، أظهر طلاب آخرون اهتمامًا كبيرًا ورضا عن تجربتهم الأكاديمية، مما عزز من قدرتهم على التكيف مع الضغوط الأكاديمية وتحقيق أداء جيد، كما لاحظت أيضًا أن هناك تفاوتًا في تأثير هذه المشاعر بين الطلاب وفقًا لمتغيرات مثل الجنس والمعدل الأكاديمي. فبينما أبدت الطالبات اهتمامًا أكاديميًا أعلى، عانى الطلاب من مستويات أكبر من الملل الأكاديمي. هذه الملاحظات الميدانية، مع قلة الدراسات المحلية التي تناولت العلاقة بين الانفعالات الأكاديمية والاحتراق النفسي في السياق السعودي، دفعت الباحثة إلى اختيار هذا الموضوع لدراسته بشكل معمق، وعليه؛ جاء هذا البحث ليحاول الربط بين هذين المتغيرين الرئيسيين، وبناءً على ذلك تتحدد مشكلة البحث في الإجابة عن التساؤلات التالية:

- ما مستوى الانفعالات الأكاديمية لدى طلاب وطالبات جامعة حائل؟
- ما مستوى الاحتراق النفسي لدى طلاب وطالبات جامعة حائل؟
- هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مستويات الانفعالات الأكاديمية ومستويات الاحتراق النفسي بين الطلاب والطالبات بجامعة حائل باختلاف الجنس أو المعدل الأكاديمي؟
- هل يوجد علاقة ارتباطية بين الانفعالات الأكاديمية ومستويات الاحتراق النفسي لدى طلاب وطالبات جامعة حائل؟

أهمية البحث:

الأهمية النظرية

تكتسب هذه الدراسة أهمية نظرية من خلال إسهامها في إثراء المعرفة العلمية حول الانفعالات الأكاديمية وعلاقتها بالاحتراق النفسي، حيث تعتبر هذه العلاقة من الموضوعات الحيوية في مجال علم النفس التربوي. تضيق الدراسة بُعدًا جديدًا لفهم دور الانفعالات الأكاديمية الإيجابية والسلبية في تشكيل تجربة الطلاب الجامعيين، وتأثيرها على مستويات الاحتراق النفسي لديهم. كما تساهم في توضيح العوامل النفسية والاجتماعية التي تسهم في تحسين الصحة النفسية وتقليل الاحتراق النفسي لدى الطلاب. علاوة على ذلك، تقدم هذه الدراسة قاعدة علمية يمكن الاعتماد عليها في بناء أبحاث مستقبلية تتناول العلاقة بين الجوانب النفسية المختلفة والتحصيل الأكاديمي.

الأهمية التطبيقية

تمثل الأهمية التطبيقية لهذا البحث للجهات ذات العلاقة بالبحث فقد تساعد نتائج الدراسة صُنّاع القرار في جامعة حائل والجامعات الأخرى على تصميم برامج ومبادرات لدعم الصحة النفسية للطلاب، من خلال توفير بيئة تعليمية تشجع الانفعالات الأكاديمية الإيجابية وتحد من المشاعر السلبية، وقد تساعد الدراسة الأخصائيين النفسيين على تصميم برامج تدخل نفسي تهدف إلى تقليل مستويات الاحتراق النفسي لدى الطلاب، من خلال

التركيز على تعديل المشاعر الأكاديمية السلبية وتعزيز المشاعر الإيجابية، بالإضافة للفائدة المباشرة للطلاب من خلال زيادة وعيهم بمشاعرهم الأكاديمية وأثرها على صحتهم النفسية وأدائهم الدراسي، مما يساعدهم على اتخاذ خطوات لتحسين تجربتهم الأكاديمية والحد من آثار الضغوط الدراسية، كما تُبرز هذه الأهمية النظرية والتطبيقية الدور الكبير الذي يمكن أن تؤديه الدراسة في تحسين بيئة التعلم الجامعية ودعم الطلاب على المستويات النفسية والأكاديمية.

أهداف البحث:

يسعى البحث الحالي إلى دراسة العلاقة الارتباطية بين الانفعالات الأكاديمية والاحترق النفسي لدى طلاب جامعة حائل. ولتحقيق هذا الهدف الرئيسي، تتفرع الأهداف الفرعية التالية:

1. تحليل مستوى الانفعالات الأكاديمية لدى طلاب وطالبات جامعة حائل.
2. تقييم مستوى الاحتراق النفسي لدى طلاب وطالبات جامعة حائل.
3. تحديد الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين مستويات الانفعالات الأكاديمية ومستويات الاحتراق النفسي بين الطلاب والطالبات بجامعة حائل.
4. استقصاء العلاقة الارتباطية بين الانفعالات الأكاديمية ومستويات الاحتراق النفسي لدى طلاب وطالبات جامعة حائل.

حدود البحث:

- الحدود البشرية: طلاب وطالبات جامعة حائل.
- الحدود المكانية: مدينة حائل.
- الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الأول للعام الجامعي 1446هـ
- الحدود الموضوعية: يقتصر هذا البحث على دراسة (دراسة العلاقة الارتباطية بين الانفعالات الأكاديمية والاحتراق النفسي لدى طلاب جامعة حائل).

مصطلحات البحث:

- **الانفعالات الأكاديمية:** عرف أبو المجد وآخرون (2020) الانفعالات الأكاديمية بأنها مجموعة من الانفعالات المتنوعة التي تحدث داخل الأوساط الأكاديمية، وتشمل انفعالات سلبية مثل الخجل، والملل، والغضب، والقلق، وانفعالات إيجابية مثل الرضا، والأمل، والثقة. وترتبط هذه الانفعالات بشكل مباشر بعملية الإنجاز ونتائج الأداء، ولها تأثير قوي على الصحة النفسية للطلاب، وكذلك على العمليات المعرفية، مثل التفكير الإبداعي، والذاكرة العاملة، والمشاركة الاجتماعية، واتخاذ القرار، وتعرفه الدراسة إجرائياً بأنه متوسط الدرجة التي يحصل عليها المشاركون في الدراسة وفقاً لاستجابتهن حول مقياس الانفعالات الأكاديمية الذي تم تطويره خصيصاً لتقييم مستوى هذه الانفعالات الأكاديمية سواء الإيجابية أو السلبية.
- **الاحتراق النفسي:** عرفه الربدي (2012 : ص259) بأنه: "استجابة يظهر فيها الإنهاك والتعب، وعدم الاهتمام، والشعور بعدم الكفاءة، واتجاه سلبي للعمل، والرغبة في ترك المهنة؛ ناجمة من ضغوط العمل وزيادة الأعباء، وعدم القدرة على الوفاء بمتطلبات المهنة."، في حين عرفه زغبني (2024 : ص71) بأنه "حالة من الإنهاك النفسي والإجهاد البدني التي تصيب الفرد نتيجة ضغوط العمل فتعيقه عن القيام بواجباته بفعالية."، وتعرفه الدراسة إجرائياً بأنه متوسط الدرجة الكلية التي يحصل عليها المشاركون في الدراسة وفقاً لاستجابتهن

حول أبعاد الاحتراق النفسي والتي تشمل أبعاد (الإجهاد العاطفي -الشعور بالانفصال عن الدراسة - الشعور بانخفاض الإنجاز الشخصي) والذي تم تطويره خصيصاً لتقييم مستوى الاحتراق النفسي لديهم.

الإطار النظري:

مفهوم الانفعالات الأكاديمية

تُعرّف الانفعالات الأكاديمية وفقاً لـ Goetz, et al. (2006) بأنها مجموعة من المشاعر والانفعالات التي تؤثر بشكل قوي على الشعور بالرضا والسعادة الشخصية، مما ينعكس على التحصيل الأكاديمي، الإنجاز، والتكيف الدراسي. تُعد هذه الانفعالات والمشاعر ذات أهمية حاسمة في البيئة الأكاديمية، حيث تؤثر بشكل مباشر على التعلم، الصحة النفسية، وتطور شخصية الطالب. (Pekrun & Linnenbrink, 2012)

كما يعرف Kim & Hodges (2012) الانفعالات الأكاديمية بأنها مجموعة من المشاعر التي تؤثر على العمليات المعرفية، مما يؤثر بدوره على الأداء الدراسي والإنجاز. يشير الباحثان إلى أن عمليات إعادة التقييم الذاتي وتقييم قيمة المهام تلعب دوراً كبيراً في تشكيل هذه الانفعالات، سواء كانت إيجابية أو سلبية، حيث ترتبط بتجربة الطالب الأكاديمية بشكل مباشر، من جهة أخرى، تشير (Pekrun & Linnenbrink, 2012) إلى أن الانفعالات الأكاديمية تشمل مشاعر مختلفة يمر بها الطلاب أثناء العملية التعليمية، وتؤثر بشكل كبير على حالتهم النفسية. تُعد هذه الانفعالات ضرورية لمشاركة الطلاب في المهام الأكاديمية، كما أنها تلعب دوراً مهماً في تعزيز المشاركة التحفيزية والمعرفية والسلوكية، مما يساهم بقوة في تحقيق النجاح الأكاديمي. ويلاحظ أن هذه الانفعالات قد تكون إيجابية، مثل الأمل والفرح، أو سلبية، مثل القلق والخجل، ولكل منها تأثيرها الخاص على مسار الطالب الأكاديمي.

العوامل المؤثرة في الانفعالات الأكاديمية

أشار (Pekrun & Linnenbrink, 2012) إلى وجود مجموعة من العوامل الأساسية التي تؤثر بشكل كبير على إثارة الانفعالات الأكاديمية لدى الطلاب. وتتمثل هذه العوامل فيما يلي:

- الكفاءة الشخصية وتقييمات القيمة التعليمية: تُعد الكفاءة الذاتية وتقييمات قيمة المهمة التعليمية واحتمالات النجاح أو الفشل من العوامل المهمة في إثارة الانفعالات الأكاديمية. فعندما يشعر الطالب بعدم قدرته على التحكم في الأداء الجيد في المهمة التعليمية، أو عند انخفاض مستوى الضبط الذاتي لديه، فإن ذلك يؤدي إلى زيادة مشاعر القلق والخجل نتيجة للتصورات الداخلية للفشل وعدم القدرة على الإنجاز.
- الاستقرار الأسري: يُعتبر الاستقرار الأسري من العوامل الأساسية التي تؤثر بشكل كبير على مشاعر الطالب، حيث يساهم في تعزيز الأمل والتفاؤل، بينما يؤدي غيابه إلى زيادة مشاعر اليأس والإحباط.
- تقييمات الضبط والقيمة: تعد تقييمات الضبط والقيمة المرتبطة بالمهام التعليمية من المحددات الرئيسية للانفعالات الأكاديمية. فعندما يشعر الطالب بقدرته على التحكم في الجهد والنتائج المتوقعة، واعتقاده بإمكانية تحقيق درجات جيدة، فإنه يشعر بالسعادة والفرح، مما يزيد من متعته في التعلم. أما عند غياب القيمة الجوهرية للنشاط أو المهمة التعليمية، مع افتقار الطالب للسيطرة الذاتية، فإنه يشعر بالملل واليأس، مما يزيد من مشاعر القلق.

- التوجهات المرتبطة بالإنجاز: تلعب التوجهات الداخلية والخارجية المتعلقة بالإنجاز، بالإضافة إلى المعتقدات والأهداف الأكاديمية، دورًا رئيسيًا في إثارة الانفعالات الأكاديمية المختلفة.
- البيئات الاجتماعية: تُعد البيئات الاجتماعية عاملاً مهمًا في تشكيل الانفعالات الأكاديمية، حيث يؤثر دعم الأصدقاء وأولياء الأمور بشكل كبير على تخفيف مشاعر القلق، مما يعزز من الانفعالات الإيجابية ويحفز الأداء الأكاديمي.
- ردود الفعل بعد الأداء: التفكير في نتائج الأداء السابق، وخاصة الأداء المنخفض، يُعد من العوامل التي تزيد من مشاعر القلق لدى الطالب، حيث يبدأ في التركيز على عواقب أدائه السلبي بدلاً من تحسين مستقبله الأكاديمي.

الانفعالات الأكاديمية الإيجابية والسلبية

تشير الانفعالات الأكاديمية الإيجابية إلى المشاعر التي تلعب دورًا مهمًا في تعزيز التفكير الإبداعي والابتكاري، وحل المشكلات، واستخدام استراتيجيات تعلم مرنة مثل التفكير الناقد والتعلم الإبداعي. تُسهم هذه الانفعالات في رفع كفاءة الأداء الأكاديمي وتحسين الحالات غير المواتية للتعلم، كما تُسهل معالجة المعلومات بعمق وتزيد من الدافعية لبذل الجهد والتركيز على المهام التعليمية بشكل جوهري. (Pekrun et al., 2002, pp. 96–79)، فُعزز الانفعالات الإيجابية القيم الداخلية للتعلم، كما تساعد الطلاب على تنمية التفكير العلمي وتنظيم سلوكهم الأكاديمي، مما يُساهم في تحسين مستوى أدائهم الدراسي والاجتماعي (Pekrun & Linnenbrink–Garcia, 2012, p. 269).

وحدد (Pekrun et al. (2002) أربعة أبعاد رئيسية للانفعالات الإيجابية، وهي الأمل، الفخر، متعة التعلم، والراحة. (Pekrun et al., 2002, p. 97) كما صمم (Pekrun, et al (2005) مقياسًا يقسم هذه الأبعاد إلى انفعالات أكاديمية إيجابية منظمة: تشمل الأمل، متعة التعلم، والفخر، وانفعالات أكاديمية إيجابية غير منظمة: تشمل الراحة.

كما تشمل الانفعالات السلبية المشاعر التي تؤثر سلبًا على أداء الطلاب الأكاديمي، مثل القلق، الغضب، الخجل، واليأس. تتسبب هذه المشاعر في تشتت الانتباه، ضعف الذاكرة، وانخفاض الدافعية، مما يؤدي إلى تدهور الأداء الأكاديمي والانسحاب من التعلم. (Pekrun et al., 2002, pp. 96–97)، وهذه الانفعالات تُعد من الأسباب الرئيسية وراء تسرب الطلاب من التعليم وانخفاض مستويات إنجازه. (Pekrun et al., 2002, p. 100) كما تؤكد (Pekrun, et al. (2006 أن الانفعالات السلبية تستحوذ على انتباه الطلاب في الفصول الدراسية، مما يُعيق تحقيق الأهداف الأكاديمية.

وحدد (Pekrun et al. (2002) نوعين من الانفعالات السلبية: انفعالات أكاديمية سلبية منظمة: تشمل القلق، الغضب، والخجل، وانفعالات أكاديمية سلبية غير منظمة: تشمل الملل واليأس، حيث صمم (Pekrun et al. (2005) مقياسًا يشمل خمسة أبعاد للانفعالات السلبية: القلق، الغضب، الملل، اليأس، والخجل. أكدت دراسة أجراها (Pekrun et al. (2002 أن هذه الانفعالات تؤثر سلبًا على الدافعية، التحكم الذاتي، والأداء الأكاديمي، حيث ترتبط بمصادر المعرفة والضبط الذاتي، مما يُقلل من الإنجاز الدراسي.

نظرية الضبط - القيمة للانفعالات الأكاديمية

تناولت محمد وآخرون (2021) نظرية الضبط - القيمة للانفعالات الأكاديمية لـ: Pekrun (2006) حيث تُبنى هذه النظرية على فرضية أن تقييمات الطلاب للضبط والقيمة تُعد عوامل أساسية في إثارة الانفعالات الأكاديمية. تشير النظرية إلى أن هذه الانفعالات تلعب دورًا مهمًا في نمو الشخصية، وتعزيز الإنجاز الأكاديمي، والمشاركة الفعالة، كما أنها تؤثر بشكل كبير على المناخ الاجتماعي للعملية التعليمية، وعلى الصحة النفسية، والسعادة، والرضا عن الحياة. إضافة إلى ذلك، تسلط النظرية الضوء على تأثير هذه الانفعالات على العمليات المعرفية، مثل التفكير النقدي وتنظيم المعرفة، حيث تناول افتراضات لهذه النظرية وهي كما يلي :

- إحساس الطالب بالسيطرة وإتقان المهام التعليمية: عندما يشعر الطالب بالقدرة على السيطرة وإتقان المواد الدراسية من خلال تعزيز قدراته المعرفية، يؤدي ذلك إلى توليد انفعالات أكاديمية إيجابية مرتبطة بالمهام.
- تحفيز القيمة الإيجابية للتعلم والإنجاز: إدراك الطلاب للقيم الإيجابية للإنجاز والمشاركة، إلى جانب الرسائل الأكاديمية المباشرة وغير المباشرة من أولياء الأمور، يُساعدهم على استيعاب أهمية المادة التعليمية، مما يعزز لديهم الانفعالات الأكاديمية الإيجابية.
- بيئات التعلم الداعمة: توفر بيئات تعليمية تشجع التنظيم الذاتي والاستقلالية في التعلم، مما يعزز شعور الطالب بالكفاءة الذاتية ويزيد من ضبطه الذاتي، ما يؤدي إلى تعزيز الانفعالات الأكاديمية الإيجابية.
- تحقيق أهداف الإنجاز: ترتبط الأهداف الأكاديمية بالتحصيل والنجاح، وعندما تكون هذه الأهداف واضحة ومدعومة، فإنها تؤثر إيجابيًا على ضبط الطالب الذاتي، مما يزيد من الانفعالات الأكاديمية الإيجابية.
- الخوف من الفشل: انخفاض الضبط الذاتي لدى الطلاب بسبب الخوف من الفشل، يُعزز من الانفعالات الأكاديمية السلبية، مثل القلق واليأس. كما أن التوقعات العالية للفشل تُسهم في زيادة هذه الانفعالات السلبية.
- تطوير تقييمات الضبط والقيمة: تشير النظرية إلى إمكانية تحسين تقييمات الضبط والقيمة لدى الطلاب من خلال تدخلات تربوية تستهدف التعرف على الأسباب الكامنة وراء هذه التقييمات. مثل هذه التدخلات تُسهم في تحسين قدرة التلاميذ على حل المشكلات، مما يؤدي إلى تحسين انفعالاتهم الأكاديمية وتحفيزهم لتحقيق النجاح الأكاديمي.
- تعزيز الضبط والتنظيم الذاتي: تؤكد النظرية أهمية تعزيز تقييمات الضبط والقيمة كوسيلة لتحسين التنظيم الذاتي للطلاب، مما يؤدي إلى تطوير انفعالاتهم الأكاديمية بشكل إيجابي.

نتائج نظرية الضبط - القيمة للانفعالات الأكاديمية:

- النمو الشخصي والأكاديمي: تؤثر الانفعالات الأكاديمية إيجابيًا على نمو الشخصية، والإنجاز، والمشاركة الفعالة، مما يُعزز من الصحة النفسية والسعادة والرضا عن الحياة.
- الأداء الأكاديمي: تؤثر الانفعالات الإيجابية بشكل خاص على عمليات التعلم، والمعرفة، والابتكار، حيث تدفع التلاميذ إلى التفكير النقدي والمشاركة بفعالية في التعلم. في المقابل، تُضعف الانفعالات السلبية الدافعية، وتؤدي إلى استخدام استراتيجيات تعليم سطحية، مع اعتماد أكبر على الآخرين في التوجيه.

- المعالجة المعرفية: بينما تعزز الانفعالات الإيجابية التفكير الإبداعي، والمعرفة، والمشاركة التحفيزية، تُحدّ الانفعالات السلبية من القدرة على معالجة المعلومات بشكل عميق، مما يؤثر سلبيًا على التعلم الأكاديمي (Pekrun, 2006).

الاحتراق النفسي

يمثل الاحتراق النفسي أحد الموضوعات الحيوية التي حظيت باهتمام متزايد في مجال التعليم، خاصة في العقود الأخيرة. ظهر هذا المصطلح لأول مرة في أوائل السبعينيات من القرن العشرين، وبرز كأحد المفاهيم النفسية الحديثة نتيجة لأبحاث ودراسات متخصصة في ضغوط العمل. العالم النفسي فريدنبرجر (Frudenberger) (1974) كان أول من صاغ مصطلح "الاحتراق النفسي (Burnout)" في دراساته التي ركزت على الاستجابة للضغوط النفسية والجسدية التي يعاني منها العاملون في قطاع الخدمات، مثل التمريض والتدريس والطب. وقد نُشرت نتائجه في دورية متخصصة تناولت تجاربه مع المتدربين في عيادته النفسية بمدينة نيويورك، حيث أشار إلى أن الاحتراق النفسي يعكس استجابات جسمية وانفعالية ناتجة عن الضغوط المستمرة (السعداوي، 2009).

ومع تزايد الاهتمام بالاحتراق النفسي، تطورت المفاهيم المتعلقة به بفضل أعمال الباحثة كريستين ماسلاك (Maslach) التي قادت دراسات ريادية في جامعة بيركلي حول طبيعة الاحتراق النفسي وآثاره. يشير هذا المصطلح إلى تأثيرات سلبية تشمل الإنهاك العاطفي، وتبدل المشاعر، وانخفاض الشعور بالإنجاز الشخصي، والتي يمكن أن تظهر لدى الأفراد نتيجة تعرضهم لضغوط مستمرة في بيئات العمل أو التعليم. ومع ذلك، يرى الباحثون أن هناك خلطًا بين الضغوط النفسية والاحتراق النفسي، حيث يختلفان من حيث النتائج والمسببات. فقد أوضح القرني (2003) أن الاحتراق النفسي يحدث غالبًا نتيجة لتضارب الأدوار، وزيادة حجم المهام، والرغبة المثالية في تحقيق الأداء العالي، مما يؤدي إلى استنزاف الموارد النفسية والجسدية.

وفي سياق التعليم العالي، يواجه طلاب الجامعات تحديات متعددة تتعلق بضغوط الدراسة والتوقعات الأكاديمية. يمكن أن تتسبب هذه الضغوط في ظهور أعراض الاحتراق النفسي، مثل الشعور بالإرهاق، وعدم القدرة على تحقيق الأهداف، وفقدان الحماس تجاه التعليم. لذا، فإن دراسة الاحتراق النفسي لدى طلاب الجامعات أصبحت ضرورة لفهم أبعاده وآثاره، واقتراح التدخلات المناسبة للتخفيف من حدته وتحسين جودة الحياة الأكاديمية للطلاب.

أعراض الاحتراق النفسي:

تتنوع أعراض الاحتراق النفسي، حيث تظهر تدريجيًا وتزداد حدتها مع الوقت، ولا تحدث فجأة. كما أكد كل من جرار (2011) وعبد العاطي (2019) أن الأعراض المرتبطة بالاحتراق النفسي يمكن تصنيفها إلى ثلاثة أنواع رئيسية:

أعراض عضوية (بدنية): تشمل هذه الأعراض الإرهاق الجسدي، والأرق، وارتفاع ضغط الدم. كما قد تظهر أمراض المعدة والجهاز الهضمي، والشعور بالصداع المستمر، واضطرابات النوم.

أعراض نفسية انفعالية: تتجلى هذه الأعراض في الشعور بالملل، وعدم الثقة بالنفس، والتوتر، والغضب، وفقدان الحماس. كما تشمل انخفاض القدرة على اتخاذ القرارات، واحتقار الذات، وعدم الرغبة في الذهاب للعمل، وزيادة المخاوف غير المنطقية.

أعراض اجتماعية: تتمثل هذه الأعراض في الميل إلى العزلة والانطواء عن المجتمع، وعدم الرغبة في التفاعل مع الزملاء أو الأصدقاء، والانسحاب من المحيط الاجتماعي.

قد تظهر هذه الأعراض جميعها لدى الفرد أو بعضها فقط، وقد تختلف شدتها من شخص لآخر. مع ذلك، فإن ازدياد الأعراض هو دليل على تفاقم الاحتراق النفسي، ما يتطلب التدخل العاجل لمعالجة الموقف.

مراحل عملية الاحتراق النفسي:

وفقاً لكل من الربيع والجراح (2009) وعطير (2019)، تمر عملية الاحتراق النفسي بثلاث مراحل رئيسية:

- المرحلة الأولى: الشعور بالإرهاق الجسدي والعاطفي، حيث تبدأ العلامات الأولية للإجهاد النفسي بالظهور.

- المرحلة الثانية: الميل إلى العزلة عن الآخرين، وظهور سلوكيات اجتماعية سلبية.

- المرحلة الثالثة: تدني مستوى الأداء الشخصي والإنجاز، والشعور بعدم الرضا عن الذات.

هذه المراحل توضح أن الاحتراق النفسي ليس حالة فجائية، بل هو عملية تتطور تدريجياً بمرور الوقت إذا لم يتم اتخاذ الإجراءات المناسبة للتعامل مع أسبابه.

أبعاد ومستويات الاحتراق النفسي:

يُعد الاحتراق النفسي ظاهرة مركبة تتضمن عدة أبعاد. تظهر أعراضه على شكل الاستنزاف الانفعالي، الشعور بالأسى، فقدان الكفاءة، وانخفاض الدافعية، مما يؤدي إلى توجهات سلبية تجاه العمل والحياة بشكل عام. وحدد الباحثون، ومن أبرزهم (Maslach et al. 2001)، ثلاثة أبعاد رئيسية تُعرّف الاحتراق النفسي، وهي:

الإنهاك العاطفي: (Emotional Exhaustion): يمثل هذا البعد المحور الأساسي لمفهوم الاحتراق النفسي، حيث يشير إلى استنزاف طاقات الفرد النفسية والجسدية بشكل كبير نتيجة التعرض المستمر للضغوط. حيث يحدث الإنهاك العاطفي عندما يشعر الفرد بأنه غير قادر على تلبية متطلبات حياته أو عمله بسبب استنفاد طاقاته العاطفية، مما يؤدي إلى فقدان الحماس والرغبة في الاستمرار. يتجلى هذا البعد من خلال شعور الفرد بالإرهاق، الإحباط، الاكتئاب، وعدم الرغبة في الانخراط في المهام اليومية أو العمل.

سوء التعامل مع الآخرين: (Depersonalization): يتمثل هذا البعد في ميل الفرد إلى الانسحاب من محيطه الاجتماعي والتعامل مع الآخرين بمشاعر سلبية. غالباً ما يشعر الفرد بالانعزال عن زملائه وأصدقائه وأفراد عائلته، ويرى من حوله كأعباء بدلاً من أفراد يستحقون الدعم أو التفاعل الإيجابي. يظهر هذا البعد بشكل خاص لدى الأفراد الذين يعملون في بيئات تتطلب تفاعلاً اجتماعياً مكثفاً، حيث تصبح العلاقات مرهقة وغير منتجة نتيجة الضغوط النفسية المستمرة.

الشعور بتدني الإنجاز: (Reduced Personal Accomplishment): يعبر هذا البعد عن تقييم الفرد السلبي لنفسه، حيث يشعر بعدم الكفاءة أو الجدوى في إنجاز المهام اليومية أو تحقيق أهدافه الشخصية. والأفراد الذين يعانون من تدني الإنجاز غالباً ما يفقدون الثقة بقدراتهم، ويشعرون بعدم الرضا عن أدائهم العام. وهذا البعد قد يكون نتيجة لتراكم آثار الإنهاك العاطفي وسوء التعامل مع الآخرين، مما يؤدي إلى تفاقم الشعور بالعجز وفقدان الدافعية.

وأوضح زغبى (2024) بأن الاحتراق له ثلاثة أبعاد رئيسية:

- الاستنزاف الانفعالي: يتمثل في الشعور بالإرهاق والتعب النفسي الناتج عن الضغوط المستمرة.
- الانعزال أو التبلد تجاه الآخرين: حيث يفقد الفرد اهتمامه بالعلاقات الاجتماعية ويتعد عن التفاعل الإيجابي مع من حوله.
- انخفاض الكفاءة الذاتية: الشعور بعدم الإنجاز والرضا عن الأداء الشخصي، مما يؤثر سلبًا على الدافعية والطموح.

النظريات المفسرة للاحتراق النفسي:

النظرية السلوكية: تُفسر النظرية السلوكية الاحتراق النفسي على أنه سلوك مكتسب يتشكل نتيجة التفاعل بين الفرد والبيئة المحيطة به. وفقًا للفريجات والغرضي (2010)، فإن الأفراد الذين يتعرضون لضغوط مستمرة في بيئات غير ملائمة، مثل نقص الدعم الاجتماعي، غياب التحفيز، أو عدم توافر الظروف المريحة، يكونون أكثر عرضة لتطور الاحتراق النفسي. في سياق العمل الأكاديمي، قد يعاني الطلاب من ضغط كبير نتيجة عبء الدراسة، وتكرار المهام الأكاديمية، والتوقعات العالية التي يفرضها النظام التعليمي أو البيئة الجامعية.

فعندما تتراكم هذه الضغوط، يلجأ الطلاب إلى سلوكيات غير فعالة للتكيف مع هذه البيئة، مثل الإهمال، أو التهرب من المسؤوليات الأكاديمية، أو حتى فقدان الاهتمام بالدراسة. هذه الأنماط السلوكية تؤدي تدريجيًا إلى تفاقم الاحتراق النفسي، مما يؤثر سلبًا على أدائهم الأكاديمي وصحتهم النفسية. بناءً على هذه النظرية، فإن تحسين البيئة الجامعية، وتوفير دعم نفسي واجتماعي مناسب، وتعزيز برامج الإرشاد الأكاديمي يمكن أن يحد من احتمالية ظهور الاحتراق النفسي بين الطلاب.

النظرية المعرفية: ترى النظرية المعرفية أن الاحتراق النفسي ليس مجرد نتيجة للضغوط الخارجية، بل يرتبط بشكل كبير بالطريقة التي يدرك بها الفرد تلك الضغوط. يميل الأشخاص الذين يعانون من الاحتراق النفسي إلى التفكير المفرط في الجوانب السلبية للأحداث اليومية، مما يجعلهم يشعرون بأن التحديات التي يواجهونها تتجاوز قدراتهم على التعامل معها. كما أشار زغبى (2024)، فإن هؤلاء الأفراد غالبًا ما يبالغون في تفسير المواقف الضاغطة ويضعون أنفسهم في إطار من العجز والإحباط المستمر.

في الإطار الأكاديمي، يمكن أن يظهر هذا النمط من التفكير لدى الطلاب الذين يواجهون مواقف صعبة، مثل الخوف من الفشل، القلق من التقييمات الأكاديمية، أو المقارنة المستمرة مع زملائهم. هذا التركيز المفرط على السلبيات يعزز شعورهم بالعجز، ويدفعهم نحو عزلة نفسية واجتماعية تؤثر سلبًا على أدائهم الأكاديمي. ومع ذلك، تسلط النظرية المعرفية الضوء على أهمية إعادة تشكيل الإدراك وتبني التفكير الإيجابي كأدوات فعالة للتخفيف من الاحتراق النفسي. تعزيز التفكير الإيجابي قد يساعد الطلاب على تقليل الضغط الذي يشعرون به من خلال التركيز على النجاحات الصغيرة، والتعامل مع التحديات بشكل أكثر توازنًا.

وفي الدراسة الحالية فمن منظور النظرية السلوكية، يمكن فهم الاحتراق النفسي لدى طلاب الجامعة كنتيجة مباشرة للضغوط الأكاديمية، مثل كثافة المناهج الدراسية، وتعدد الواجبات، وغياب الدعم الإرشادي أو الأكاديمي المناسب. البيئة الجامعية غير المحفزة قد تُسهم في دفع الطلاب لتبني أنماط سلوكية غير فعالة، مثل الإهمال الأكاديمي أو العزوف عن المشاركة في الأنشطة الجامعية، مما يؤدي إلى تفاقم الاحتراق النفسي، أما من منظور النظرية المعرفية، فإن النتائج قد تُظهر أن الطلاب الذين يعانون من الاحتراق النفسي لديهم أنماط تفكير سلبية مرتبطة بتوقعات غير

واقعية، أو إدراك مبالغ فيه للصعوبات الأكاديمية. قد تكون الانفعالات الأكاديمية السلبية، مثل القلق والخوف من الفشل، مرتبطة بشكل مباشر بزيادة مستويات الاحتراق النفسي. توضح النظرية أن تدريب الطلاب على تقنيات التفكير الإيجابي، مثل التركيز على الحلول بدلاً من المشكلات، قد يساهم في تقليل الاحتراق النفسي وتعزيز انفعالاتهم الأكاديمية الإيجابية. الدراسات السابقة:

دراسة (Ricoy et al. (2024 بعنوان "الذكاء العاطفي وعلاقته بالاحتراق النفسي لدى طلاب الطب"، والتي اعتمدت على منهجية وصفية تحليلية في دراسة مقطعية شملت عينة عشوائية من 400 طالب طب من جامعة "خوارز" في المكسيك. أظهرت النتائج أن 13% من الطلاب يعانون من أعراض الاحتراق النفسي، ووجدت الدراسة ارتباطات سلبية بين الذكاء العاطفي ومستويات الاحتراق النفسي، حيث كان الطلاب ذوو مهارات الذكاء العاطفي العالية أقل عرضة لأعراض الاحتراق النفسي. كما أظهرت النتائج أن الطالبات يعانين من مستويات أعلى من الاحتراق النفسي مقارنةً بالطلاب الذكور، وأن طلاب السنة الثانية كانوا أكثر عرضة للاحتراق مقارنةً بمراحل الدراسة الأخرى.

دراسة (Ríos-Risquez et al. (2024 بعنوان "العلاقة بين الاحتراق الأكاديمي، المرونة النفسية، والرفاه النفسي لدى طلاب التمريض: دراسة طولية"، والتي استخدمت المنهج الارتباطي على عينة من 218 طالب تمريض في المرحلة الأولى. أظهرت النتائج أن مستويات الاحتراق الأكاديمي ظلت ثابتة بمرور الوقت، بينما أظهرت المرونة النفسية والرفاه النفسي تحسناً ملحوظاً. كما أظهرت التحليلات أن الإرهاق العاطفي كان المتغير الأكثر تأثيراً سلبياً على الرفاه النفسي، في حين كان للمرونة تأثير إيجابي على الرفاه النفسي.

دراسة الفيلكاوي وشاكر (2023) بعنوان "الانفعالات الأكاديمية وعلاقتها بالاحتراق النفسي لدى طلبة الجامعة: دراسة نفسية مقارنة"، والتي هدفت إلى قياس مستوى الانفعالات الأكاديمية (الإيجابية والسلبية) ومستوى الاحتراق النفسي لدى طلبة الجامعة، بالإضافة إلى معرفة الفروق في الانفعالات الأكاديمية والاحتراق النفسي بين الطلبة تبعاً للجنس (ذكور/إناث) والدولة (العراق/الكويت)، وتحليل العلاقة بين الانفعالات الأكاديمية ومستوى الاحتراق النفسي. اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي المقارن وشملت عينة مكونة من 700 طالب وطالبة من الجنسين من العراق والكويت. أظهرت النتائج أن نسبة الطلبة الذين يعانون من مستوى منخفض من الاحتراق النفسي بلغت 18% من العينة، وهي أعلى من نسبة الذين يعانون من مستوى مرتفع والتي بلغت 15%. كما لم تُظهر النتائج فروقاً ذات دلالة إحصائية في مستوى الانفعالات الأكاديمية أو الاحتراق النفسي تبعاً للجنس، بينما ظهرت فروق لصالح طلبة العراق فيما يتعلق بالانفعالات الأكاديمية، ولم تُظهر فروقاً في الاحتراق النفسي تبعاً للدولة.

دراسة مصالحة والربيع (2023) بعنوان "نموذج سببي للعلاقات بين الفضول المعرفي والانفعالات الأكاديمية والشغف الأكاديمي"، والتي اعتمدت على المنهج الوصفي التحليلي السببي، شملت عينة مكونة من 1060 طالباً وطالبة من طلبة الجامعات العربية تم اختيارهم بطريقة العينة المتسيرة. أظهرت النتائج وجود تأثير إيجابي مباشر للفضول المعرفي على الشغف الأكاديمي المتناغم، كما أظهرت وجود تأثيرات غير مباشرة عبر الانفعالات الأكاديمية الإيجابية (الاستمتاع، الفخر الأكاديمي، الأمل الأكاديمي) في زيادة الشغف المتناغم. كما أشارت النتائج إلى تأثيرات غير مباشرة للفضول المعرفي على الشغف الاستحواذي عبر الانفعالات الأكاديمية السلبية (الخلج، القلق الأكاديمي، واليأس الأكاديمي). كما لم تُظهر النتائج فروقاً ذات دلالة إحصائية في مستويات الفضول المعرفي والشغف الأكاديمي تبعاً للجنس، بينما ظهرت فروق بين الطلبة حسب السنة الدراسية.

دراسة البابلي وسلامة (2023) بعنوان "الصمود الأكاديمي كمنبئ للاحتراق النفسي والاحتراق الرقمي لدى طلاب الجامعة العاملين"، وهدفت إلى فحص العلاقة بين الصمود الأكاديمي ومستويي الاحتراق النفسي والاحتراق

الرقمي. اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي وطبقت على عينة من 292 طالبًا من جامعة الأزهر. أظهرت النتائج وجود علاقة سلبية بين الصمود الأكاديمي وكلا من الاحتراق النفسي والاحتراق الرقمي، كما لم تظهر فروق دالة إحصائية في مستويات الاحتراق بين الطلاب العاملين وغير العاملين.

دراسة (Qu et al. (2022 بعنوان "دور الانفعالات الأكاديمية العامة كوسيط في الاحتراق النفسي والتسويق بين طلاب الطب الصينيين خلال جائحة COVID-19: دراسة مقطعية"، والتي استخدمت المنهج الوصفي الارتباطي على عينة مكونة من 995 طالب طب من جامعة الصين الطبية. أظهرت النتائج وجود علاقة إيجابية دالة إحصائية بين التسويق الأكاديمي والاحتراق النفسي، حيث ارتبط التسويق بانفعالات أكاديمية سلبية وانخفاض في الانفعالات الإيجابية. كما تبين أن الانفعالات الأكاديمية تلعب دورًا وسيطًا في العلاقة بين التسويق والاحتراق النفسي، مما يزيد من مستويات الاحتراق النفسي.

دراسة (March-Amengual et al. (2022 بعنوان "الضيق النفسي، الاحتراق النفسي، والأداء الأكاديمي لدى طلاب السنة الأولى في الجامعة"، والتي اعتمدت على تصميم وصفي مقطعي وشارك فيها 506 طالبًا وطالبة من تخصصات العلوم الصحية وغير الصحية في إسبانيا. أظهرت النتائج أن 27.1% من الطلاب يعانون من الضيق النفسي، وبلغ معدل الاحتراق الأكاديمي 7.3%. لم يظهر تأثير مباشر للضيق النفسي أو الاحتراق على الأداء الأكاديمي بشكل عام، لكن تبين أن طلاب العلوم غير الصحية أكثر عرضة للإصابة بالاكتئاب، كما وجدت فروق دالة إحصائية بين الجنسين في بعض جوانب الضيق النفسي.

دراسة (Wang et al. (2022 بعنوان "العلاقة بين الاحتراق الأكاديمي، المرونة النفسية، ورضا الحياة لدى طلاب الطب: دراسة طولية بثلاث موجات"، والتي استخدمت المنهج الوصفي التحليلي المقارن على عينة مكونة من 190 طالبًا من جامعة طبية في الصين. أظهرت النتائج أن المرونة النفسية تؤثر إيجابيًا على رضا الحياة، بينما أثر الاحتراق الأكاديمي سلبًا على رضا الحياة. كما أظهرت النتائج علاقة ثنائية الاتجاه بين الاحتراق الأكاديمي والمرونة النفسية في بداية الدراسة، حيث قل تأثير الاحتراق الأكاديمي على المرونة بمرور الوقت، وأثبتت المرونة النفسية دورها كوسيط في العلاقة بين الاحتراق الأكاديمي ورضا الحياة.

دراسة خليفة (2022) بعنوان "المرونة النفسية وعلاقتها بالانفعالات الأكاديمية لدى طلاب المرحلة الثانوية"، والتي اعتمدت على المنهج الوصفي التحليلي لتحليل العلاقة بين المتغيرات باستخدام مقياسي المرونة النفسية والانفعالات الأكاديمية. شملت العينة 374 طالبًا وطالبة من الصفين الأول والثاني الثانوي في أربع مدارس بمحافظة البحيرة. كشفت النتائج عن وجود مستوى معتدل من المرونة النفسية لدى طلاب المرحلة الثانوية، ووجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين المرونة النفسية والانفعالات الأكاديمية الإيجابية، وعلاقة سلبية ذات دلالة إحصائية بين المرونة النفسية والانفعالات الأكاديمية السلبية. كما لم تُظهر النتائج فروقًا ذات دلالة إحصائية في المرونة النفسية تبعًا للجنس والمرحلة الدراسية، باستثناء الدعم الاجتماعي لصالح الطالبات. كما ظهرت فروق ذات دلالة إحصائية في الانفعالات الأكاديمية الإيجابية لصالح الطالبات، وفي الانفعالات السلبية لصالح الذكور، مع وجود فروق حسب المرحلة الدراسية لصالح طلاب الصف الثاني في المشاعر السلبية مثل اليأس والملل.

دراسة الشيعي وآخرون (2022) بعنوان "الاحتراق النفسي وعلاقته بالأداء الإبداعي لدى عينة من طلاب وطالبات جامعة الملك عبد العزيز في محافظة جدة لعام 2022"، وهدفت إلى دراسة تأثير الاحتراق النفسي على الأداء الإبداعي. اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي الارتباطي وشملت عينة عشوائية من 234 طالبًا وطالبة. أظهرت النتائج

وجود علاقة عكسية بين الاحتراق النفسي والأداء الإبداعي، حيث ارتبط ارتفاع الاحتراق بانخفاض الأداء الإبداعي، كما لم توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الاحتراق النفسي أو الأداء الإبداعي تبعاً للجنس أو المستوى الدراسي.

دراسة النجار وآخرون (2021) بعنوان "الإبداع الجاد وعلاقته بالانفعالات الأكاديمية لدى طالبات الصف الأول الثانوي"، والتي هدفت إلى الكشف عن طبيعة وقوة العلاقة بين الإبداع الجاد والانفعالات الأكاديمية (الإيجابية والسلبية) لدى طالبات الصف الأول الثانوي، وتحديد مدى تأثير هذه الانفعالات على مستوى الإبداع. اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي الارتباطي وشملت عينة مكونة من 354 طالبة من الصف الأول الثانوي بمدرسة الشهيد المستشار هشام بركات في جمهورية مصر العربية. أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجات الطالبات في مقياس الإبداع الجاد ودرجاتهن في مقياس الانفعالات الأكاديمية، سواء كانت هذه الانفعالات إيجابية أو سلبية، مما يشير إلى أن الانفعالات الأكاديمية تؤثر على مستوى الإبداع الجاد لدى الطالبات.

دراسة علي (2021) بعنوان "الانفعالات الأكاديمية المقترنة بالتعليم الهجين في ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة"، وهدفت إلى فهم طبيعة الانفعالات الأكاديمية لدى طالبات التعليم الهجين ومدى ارتباطها ببعض المتغيرات الديموجرافية. اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي وطبقت على عينة مكونة من 200 طالبة في جامعة أسيوط. أظهرت النتائج أن الانفعالات الإيجابية ترتبط بتفاعل الطالبات مع المحتوى الرقمي وسهولة الوصول إلى الموارد، في حين ترتبط الانفعالات السلبية بالضغط الناتج عن تعدد المهام وضعف التواصل المباشر. كما وجدت فروق دالة إحصائية في بعض الانفعالات تبعاً للمتغيرات الديموجرافية.

دراسة عبد العزيز ومطر (2021) بعنوان "الانفعالات الأكاديمية الإيجابية وعلاقتها بدافعية الإنجاز لدى طلبة الجامعة الأردنية في ضوء بعض المتغيرات"، وهدفت إلى الكشف عن علاقة الانفعالات الأكاديمية الإيجابية بدافعية الإنجاز لدى طلبة الجامعة. اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي الارتباطي وشملت عينة من 375 طالبة وطالبة تم اختيارهم عشوائياً من الجامعة الأردنية. أظهرت النتائج أن مستوى الانفعالات الأكاديمية الإيجابية ودافعية الإنجاز كان مرتفعاً، كما وجدت علاقة موجبة ودالة إحصائية بين الانفعالات الإيجابية ودافعية الإنجاز، حيث ساهمت متغيرات المتعة والأمل في تفسير 49.9% من التباين في دافعية الإنجاز.

دراسة حسانين (2021) بعنوان "الاحتراق النفسي لدى طلاب الجامعة في مصر والكويت في ضوء الجنسية والنوع والتخصص الدراسي"، والتي هدفت إلى مقارنة مستويات الاحتراق النفسي بين طلاب جامعة الأزهر بمصر وطلاب الجامعات الكويتية. اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي المقارن وشملت 820 طالباً من مصر و880 طالباً من الكويت. أظهرت النتائج فروقاً دالة إحصائية لصالح الطلاب الكويتيين في بُعدي "الإنهاك" و"تبلد المشاعر"، في حين لم تظهر فروق في بعد "الكفاءة". وجدت أيضاً فروق بين الجنسين حيث كانت الإناث أكثر شعوراً بالإنهاك وأقل شعوراً بالكفاءة مقارنة بالذكور.

دراسة مجيدر (2017) بعنوان "الاحتراق النفسي لدى الطالب الجزائري: أسبابه، أعراضه، وطرق التخفيف منه"، وهدفت إلى تحليل انتشار الاحتراق النفسي وأسبابه وأعراضه بين الطلاب الجزائريين. اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي وشملت عينة من 80 طالباً وطالبة في كلية الطب بجامعة مولود معمري. أظهرت النتائج أن نسبة كبيرة من الطلاب يعانون من مستويات عالية من الاحتراق النفسي، حيث أشار 68.57% إلى

الشعور بالاستنزاف الانفعالي، و56.25% يعانون من تبدل المشاعر، و57.68% يعانون من نقص الشعور بالإنجاز الشخصي.

دراسة مسند (2014) بعنوان "الاحتراق النفسي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى طلاب جامعة النيلين كلية الآداب"، وهدفت إلى استكشاف العلاقة بين الاحتراق النفسي والتحصيل الدراسي. اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي الارتباطي وشملت عينة عشوائية من طلاب جامعة النيلين. أظهرت النتائج وجود علاقة سلبية بين الاحتراق النفسي والتحصيل الدراسي، حيث تبين أن ارتفاع مستويات الاحتراق النفسي يؤثر سلباً على الأداء الأكاديمي. التعقيب على الدراسات السابقة

من خلال استعراض الدراسات السابقة يمكن تحديد أوجه التشابه والاختلاف وعناصر الاستفادة منها في ضوء أهداف الدراسة الحالية حول " الانفعالات الأكاديمية وعلاقتها بالاحتراق النفسي لدى طلاب جامعة حائل " تشترك الدراسة الحالية مع العديد من الدراسات السابقة في تناول العلاقة بين الانفعالات الأكاديمية والاحتراق النفسي. على سبيل المثال، تتفق مع دراسة الفيلكاوي وشاكر (2023) التي ركزت على تحليل هذه العلاقة بين طلاب الجامعة، مما يعكس أهمية هذه الظاهرة في البيئة الجامعية. كذلك، تناولت الدراسة الحالية والجوانب المتعلقة بتأثير الانفعالات الأكاديمية الإيجابية والسلبية، وهو ما ظهر بوضوح في دراسات مثل Qu et al. (2022) وخليفة (2022)، حيث أكدت على أهمية الانفعالات الأكاديمية كعامل مؤثر على مستويات الاحتراق النفسي، كما تشترك الدراسة الحالية مع دراسات مثل Ricoy et al. (2024) وحسانين (2021) في التركيز على الفروق الجندرية في مستويات الاحتراق النفسي والانفعالات الأكاديمية، مما يعزز فهم تأثير السياقات المختلفة على هذه المتغيرات. بالإضافة إلى ذلك، اعتمدت الدراسة الحالية على منهج وصفي ارتباطي، وهو منهج مشابه لما اعتمدته العديد من الدراسات السابقة مثل دراسة Ríos-Risquez et al. (2024) ودراسة Wang et al. (2022)، مما يضفي موثوقية على النتائج ويتيح مقارنتها بنتائج تلك الدراسات.

وعلى الرغم من التشابه الكبير، تختلف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في بعض الجوانب المهمة. فتركز الدراسة الحالية على طلاب جامعة حائل في سياق مكاني وزماني محدد (مدينة حائل، الفصل الدراسي الأول لعام 1446هـ)، بينما ركزت معظم الدراسات السابقة على عينات أوسع من دول مختلفة مثل العراق والكويت في دراسة الفيلكاوي وشاكر (2023) أو إسبانيا في دراسة March-Amengual et al. (2022). كما أن بعض الدراسات مثل Ricoy et al. (2024) و Qu et al. (2022) ركزت على تخصصات محددة مثل طلاب الطب، مما يحد من قابلية مقارنة النتائج بين الدراسة الحالية والدراسات الأخرى، كما تضمنت بعض الدراسات السابقة متغيرات إضافية مثل المرونة النفسية في دراسة Wang et al. (2022)، الذكاء العاطفي في دراسة Ricoy et al. (2024)، والتسويق الأكاديمي في دراسة Qu et al. (2022)، بينما ركزت الدراسة الحالية على العلاقة المباشرة بين الانفعالات الأكاديمية والاحتراق النفسي فقط، مما يضيق نطاق التحليل.

وتقدم الدراسات السابقة أرضية قوية لبناء الدراسة الحالية وتعزيز دقة نتائجها. من أبرز الفوائد التي يمكن أن تستفيد منها الدراسة الحالية هو استخدام الإطار النظري المتعلق بالعلاقة بين الانفعالات الأكاديمية والمرونة النفسية الذي طرحته بعض الدراسات السابقة كدراسة خليفة (2022)، مما يعمق فهم العلاقة بين المتغيرات. كذلك، يمكن تحسين موثوقية أدوات القياس المستخدمة في الدراسة الحالية من خلال الاستفادة من الأدوات التي استخدمتها دراسات مثل حسانين (2021) ودراسة مجيدر (2017)، بالإضافة إلى ذلك، تساعد نتائج الدراسات السابقة في تفسير النتائج في حال أظهرت الدراسة الحالية نتائج مشابهة. كما أن تسليط

الضوء على أهمية المرونة النفسية في دراسات مثل (Wang et al. (2022 ودراسة Ríos-Risquez et al. (2024) يوفر توجهاً لتقديم توصيات عملية لتحسين الدعم النفسي في البيئة الجامعية.

منهج البحث:

اعتمد البحث الحالي على المنهج الوصفي الارتباطي؛ حيث استُخدم المنهج في دراسة العلاقة الارتباطية بين متغيرين، هما: مستوى الانفعالات الأكاديمية ومستوى الاحتراق النفسي لدى طلاب وطالبات جامعة حائل، وتحديد قوة العلاقة بينهما واتجاهها، سواء كانت إيجابية أو سلبية أو معدومة.

مجتمع البحث وعينته:

يتكون مجتمع البحث من طلاب وطالبات جامعة حائل بالمملكة العربية السعودية بمرحلة البكالوريوس، وقد اعتمدت الدراسة على أسلوب العينة العشوائية البسيطة بلغت (416) طالبة وطالبة بجامعة حائل بمختلفة المستويات الدراسية؛ حيث اعتمد البحث على أسلوب العينة غير الاحتمالية (العينة الميسرة).

أدوات البحث:

اعتمد البحث على أداة الاستبانة التي وُجّهت إلى الطلاب والطالبات السعوديين بجامعة حائل، والتي تكونت من ثلاثة أجزاء:

- الجزء الأول: يشمل البيانات الأولية لعينة البحث.
 - الجزء الثاني: يتضمن مقياس الانفعالات الأكاديمية (الإيجابية والسلبية) الذي تم تطويره استناداً إلى دراسات خليفة (2022)، وعامر، وصادق (2022). تألف المقياس من (25) عبارة موزعة على قسمين:
 - الانفعالات الأكاديمية الإيجابية، وتشمل بُعدين: (الاهتمام الأكاديمي - الرضا الأكاديمي).
 - الانفعالات الأكاديمية السلبية، وتشمل ثلاثة أبعاد: (القلق الأكاديمي - الخجل الأكاديمي - الملل الأكاديمي).
 - الجزء الثالث: يتضمن مقياس الاحتراق النفسي، الذي تم تطويره استناداً إلى دراسات حسانين (2021)، ومجيدر (2017)، وبوشكارة وبومعزة (2021). تكوّن المقياس من (15) عبارة موزعة على ثلاثة أبعاد مختلفة، وهي:
 - الإجهاد العاطفي.
 - الشعور بالانفصال عن الدراسة.
 - الشعور بانخفاض الإنجاز الشخصي.
- تُجيب عينة البحث على المقياسين بطريقة التقرير الذاتي باستخدام مقياس ليكرت خماسي الأبعاد (دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً، أبداً)، مع تقدير الدرجات (1-2-3-4-5). وتم التحقق من صدق المقياس وثباته في البحث الحالي وفق الخطوات التالية:

الخصائص السيكومترية لأداة البحث:

- **صدق المحكمين:** تم عرض المقياس على ستة من الأساتذة المتخصصين في جامعة حائل تخصص علم النفس، للتحقق من وضوح صياغة العبارات وقياسها لما وُضعت لقياسه، وقد اتفقت الآراء على تعديل صياغة بعض العبارات وحذف بعضها.
- **الاتساق الداخلي** لمقياسي الانفعالات الأكاديمية (الإيجابية والسلبية)، والاحتراق النفسي، تم التحقق من الاتساق

الداخلي لهما؛ حيث تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه، والدرجة الكلية للمقياس.

جدول 1

يوضح قيم معامل ارتباط العبارات بالدرجة الكلية لمقياس الانفعالات الأكاديمية (الإيجابية والسلبية)

الانفعالات الأكاديمية الإيجابية														
الانفعالات الأكاديمية السلبية														
الاهتمام الأكاديمي			الرضا الأكاديمي			القلق الأكاديمي			الخجل الأكاديمي			الملل الأكاديمي		
العبارة	الارتباط	المقياس	العبارة	الارتباط	المقياس	العبارة	الارتباط	المقياس	العبارة	الارتباط	المقياس	العبارة	الارتباط	المقياس
بالبعد	س	س	بالبعد	س	س	بالبعد	س	س	بالبعد	س	س	بالبعد	س	س
1	0.68	0.50	6	0.70	0.65	11	0.65	0.53	16	0.67	0.55	21	0.60	0.52
	**2	**2		**2	**6		**2	**8		**8	**4		**6	**4
2	0.74	0.51	7	0.71	0.67	12	0.65	0.57	17	0.62	0.53	22	0.67	0.53
	**8	**2		**9	**1		**2	**9		**9	**2		**2	**7
3	0.73	0.57	8	0.77	0.72	13	0.56	0.55	18	0.65	0.51	23	0.65	0.57
	**1	**8		**5	**8		**2	**2		**7	**7		**3	**2
4	0.63	0.58	9	0.62	0.56	14	0.63	0.57	19	0.70	0.59	24	0.57	0.58
	**3	**1		**7	**8		**6	**1		**7	**6		**1	**9
5	0.67	0.59	10	0.71	0.64	15	0.61	0.35	20	0.48	0.50	25	0.51	0.52
	**5	**3		**0	**0		**2	**9		**5	**5		**9	**3

** دالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.01.

جدول 2

يوضح قيم معامل ارتباط العبارات بالدرجة الكلية لمقياس الاحتراق النفسي

الإجهاد العاطفي								
الشعور بالانفصال			الشعور عن الشعور			بانخفاض الإنجاز		
العبارة	الارتباط	المقياس	العبارة	الارتباط	المقياس	العبارة	الارتباط	المقياس
بالبعد	س	س	بالبعد	س	س	بالبعد	س	س
1	0.698	0.610	6	0.674	0.632	11	0.696	0.582
	**0.698	**0.610		**0.674	**0.632		**0.696	**0.582
2	0.708	0.629	7	0.675	0.579	12	0.682	0.612
	**0.708	**0.629		**0.675	**0.579		**0.682	**0.612
3	0.831	0.777	8	0.708	0.640	13	0.647	0.620
	**0.831	**0.777		**0.708	**0.640		**0.647	**0.620
4	0.880	0.834	9	0.716	0.635	14	0.660	0.565
	**0.880	**0.834		**0.716	**0.635		**0.660	**0.565
5	0.734	0.657	10	0.687	0.642	15	0.692	0.639
	**0.734	**0.657		**0.687	**0.642		**0.692	**0.639

** دالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.01.

يتضح من الجدول (1)، (2) أن جميع قيم معاملات الارتباط بين العبارات والبعد الذي تنتمي إليه كانت قيمًا موجبة ودالة إحصائية، عند مستوى دلالة 0.01، وهو ما يدل على تمتع المقياس بدرجة مناسبة من الاتساق الداخلي.

ثبات أداة البحث: للتأكد من ثبات أداة البحث تم حساب معامل ألفا-كرو نباخ Alpha Cronbach للمقياسين بعد تطبيقها على العينة، وبلغت قيمة معامل ألفا-كرو نباخ لكل من: لمقياسي الاتزان الانفعالي ، وجودة الحياة على الترتيب (0,844-0,838)، وهما قيمتان أكبر من 0.7، وهو ما يشير لوجود ثبات مرتفع لمقياسي البحث ولأداة البحث.

نتائج البحث ومناقشتها

خصائص عينة البحث:

شملت عينة البحث طلاب وطالبات من جامعة حائل بمرحلة البكالوريوس بالمملكة العربية السعودية بإجمالي (416) طالب وطالبة، وجاءت خصائص هذه العينة وفقاً للجدول التالي:

جدول 3

توزيع البيانات الأولية لعينة البحث (ن=416)

المتغير	التكرار	%
النوع	طالب	191 45.9%
	طالبة	225 54.1%
السنة الدراسية	الأولى	96 23.1%
	الثانية	112 26.9%
	الثالثة	129 31.0%
	الرابعة أو أكثر	79 19.0%
المعدل الأكاديمي (التقدير)	مقبول أو أقل	129 31.0%
	جيد	162 38.9%
	جيد جداً	79 19.0%
	ممتاز	46 11.1%
مجال الدراسة	إنساني	203 48.8%
	علمي أو هندسي	163 39.2%
	صحي	50 12.0%

يتضح من الجدول (3) خصائص عينة الدراسة المكونة من 416 طالباً وطالبة من جامعة حائل تنوعاً واضحاً في الجوانب الديموغرافية والأكاديمية للمشاركين. فمن حيث النوع، بلغت نسبة الطالبات 54.1% (225 طالبة)، بينما شكّل الطلاب 45.9% (191 طالباً). يعكس هذا التوزيع تمثيلاً أكبر للطالبات، وهو ما قد يكون نتيجة لتفاعل الطالبات الأكبر مع هذا البحث، أما بالنسبة للسنة الدراسية، فقد شملت العينة طلاباً من مختلف المستويات الدراسية. كانت النسبة الأكبر من المشاركين من طلاب السنة الثالثة بنسبة 31.0%، يليهم طلاب السنة الثانية بنسبة 26.9%، ثم طلاب السنة الأولى بنسبة 23.1%، وأخيراً طلاب السنة الرابعة أو أكثر بنسبة 19.0%، وما يعكس هذا التوزيع تمثيلاً متوازناً لمراحل الدراسة المختلفة، ومن ناحية الأداء الأكاديمي، تنوعت العينة بين مستويات أكاديمية مختلفة، حيث شكّل الطلاب الحاصلون على تقدير "جيد" النسبة الأكبر بنسبة 38.9%، يليهم الطلاب الحاصلون على تقدير "مقبول أو أقل" بنسبة 31.0%، أما الطلاب الحاصلون على تقدير "جيد جداً"، فبلغت نسبتهم 19.0%، بينما كانت نسبة الطلاب الحاصلين على تقدير "ممتاز" 11.1%، وفيما يتعلق بمجال الدراسة، كان طلاب التخصصات الإنسانية هم الأكثر تمثيلاً بنسبة 48.8%، يليهم طلاب المجال

العلمي أو الهندسي بنسبة 39.2%، ثم طلاب المجال الصحي بنسبة 12.0% .
الإجابة عن التساؤل الأول: ما مستوى الانفعالات الأكاديمية لدى طلاب وطالبات جامعة حائل ؟

جدول 4

ما مستوى الانفعالات الأكاديمية لدى طلاب وطالبات جامعة حائل (ن=416)

البيان	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مدلول المتوسط
الاهتمام الأكاديمي	3.36	0.62	متوسطة
الرضا الأكاديمي	3.46	0.60	مرتفع
أولاً: الانفعالات الأكاديمية الإيجابية	3.41	0.56	مرتفعة
القلق الأكاديمي	3.14	0.60	متوسط
الخجل الأكاديمي	3.16	0.57	متوسط
الملل الأكاديمي	3.37	0.52	متوسط
ثانياً: الانفعالات الأكاديمية السلبية	3.22	0.43	متوسطة

من الجدول رقم (4) يتضح أن مستوى الانفعالات الأكاديمية الإيجابية لدى طلاب وطالبات جامعة حائل كان مرتفعاً بمتوسط حسابي 3.41 وانحراف معياري 0.56، مما يدل على أن الطلاب يتمتعون بمشاعر إيجابية تجاه تجربتهم الأكاديمية، وتفصيلاً، سجل بعد "الرضا الأكاديمي" أعلى متوسط بين الانفعالات الإيجابية بمقدار 3.46، وهو ما يعكس رضا الطلاب عن تجربتهم الدراسية والبيئة الأكاديمية المحيطة بهم. كما جاء بعد "الاهتمام الأكاديمي" قريباً بمتوسط حسابي بلغ 3.36، وهو متوسط حسابي يشير إلى درجة متوسطة، ولكنها قريبة جداً من مرتفعة، مما يشير إلى وجود دافع قوي لديهم نحو التفاعل مع المحتوى التعليمي والأنشطة المرتبطة به. هذه النتائج تؤكد وجود بيئة جامعية محفزة بشكل عام، تدعم تفاعل الطلاب وتحفزهم على تحقيق أداء أكاديمي جيد.

وعلى الجانب الآخر، كانت الانفعالات الأكاديمية السلبية لدى الطلاب في المستوى المتوسط بمتوسط حسابي 3.22 وانحراف معياري 0.43، مما يعكس وجود مشاعر سلبية بدرجة معتدلة لا تصل إلى حد كبير قد يؤثر سلباً على تجربة الطالب بشكل جوهري. من بين هذه الانفعالات، سجل بعد "الملل الأكاديمي" أعلى مستوى بمتوسط 3.37، مما يشير إلى وجود لحظات ملل يشعر بها الطلاب، ربما بسبب طبيعة بعض المواد الدراسية أو طرق التدريس. أما بعد "الخجل الأكاديمي"، فقد سجل متوسطاً 3.16، وهو ما يبرز وجود تردد لدى بعض الطلاب في المشاركة أو التفاعل خلال الأنشطة الأكاديمية. بالإضافة إلى ذلك، جاء بعد "القلق الأكاديمي" بمعدل 3.14، مما يعكس قلقاً معتدلاً مرتبطاً بضغوط الدراسة والاختبارات.

وتتوافق هذه النتائج بعض الشيء مع دراسة عبد العزيز ومطر (2021) التي أظهرت أن مستوى الانفعالات الأكاديمية الإيجابية مرتفع، كما توافقت على حدٍّ ما مع نتائج دراسة مصالحة والربيع (2023) التي أظهرت أن الانفعالات الأكاديمية الإيجابية (مثل الاستمتاع والفخر الأكاديمي) لها دور مهم في تعزيز الشغف الأكاديمي، مما ينسجم مع النتائج الحالية التي أظهرت أن الطلاب يتمتعون بمستوى مرتفع من الرضا الأكاديمي.

الإجابة عن التساؤل الثاني: ما مستوى الاحتراق النفسي لدى طلاب وطالبات جامعة حائل ؟

جدول 5

مستوى الاحتراق النفسي لدى طلاب وطالبات جامعة حائل (ن=416)

البيان	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مدلول المتوسط
أولاً: الإجهاد العاطفي	2.78	0.86	متوسط
ثانياً: الشعور بالانفصال عن الدراسة	3.02	0.81	متوسط
ثالثاً: الشعور بانخفاض الإنجاز الشخصي	3.13	0.81	متوسط
الاحتراق النفسي	2.98	0.74	متوسط

من الجدول رقم (5) يتضح أن مستوى الاحتراق النفسي لدى طلاب وطالبات جامعة حائل جاء في المتوسط العام بمتوسط حسابي 2.98 وانحراف معياري 0.74، مما يشير إلى أن الطلاب يعانون من درجة معتدلة من الاحتراق النفسي. عند تحليل الأبعاد الثلاثة للظاهرة، يتضح أن جميعها تقع ضمن المستوى المتوسط، مع تباين طفيف في المتوسطات، فسجل بعد الإجهاد العاطفي الترتيب الأخير بين أبعاد الاحتراق النفسي بمتوسط حسابي بلغ 2.78 وانحراف معياري 0.86، مما يشير إلى أن الطلاب يعانون من إجهاد عاطفي بدرجة معتدلة. يعكس هذا البعد المشاعر السلبية الناتجة عن ضغوط الدراسة والتحديات الأكاديمية المتراكمة، والتي قد تؤثر على طاقتهم النفسية والعاطفية. على الرغم من أن الإجهاد العاطفي لم يصل إلى مستويات مرتفعة، إلا أن استمراره قد يؤدي إلى تأثير سلبي أكبر على الصحة النفسية والأداء الأكاديمي، بينما جاء بعد الشعور بالانفصال عن الدراسة في الترتيب الثاني بمتوسط حسابي 3.02 وانحراف معياري 0.81، مما يعكس شعورًا معتدلاً لدى الطلاب بالانعزال أو فقدان الانتماء لبيئتهم الدراسية. هذا الشعور قد يكون مرتبطاً بمحدودية التفاعل بين الطلاب وأساتذتهم أو زملائهم، أو نتيجة لطرق التدريس التي قد تفتقر إلى الجاذبية والتحفيز، في حين جاء أعلى بعد في قيمة المتوسط الحسابي هو بعد الشعور بانخفاض الإنجاز الشخصي حيث سجل متوسطاً حسابياً 3.13 وانحراف معياري 0.81، مما يشير إلى أن الطلاب يشعرون بدرجة معتدلة من انخفاض الكفاءة الذاتية أو عدم تحقيق الأهداف الأكاديمية. قد يكون هذا مرتبطاً بتوقعات مرتفعة من قبل الطلاب أنفسهم أو البيئة الأكاديمية، مما يؤدي إلى شعورهم بالإحباط إذا لم يتمكنوا من تحقيقها.

وقد اختلفت هذه النتائج مع بعض الدراسات السابقة فبينما أظهرت الدراسة الحالية أن مستوى الاحتراق النفسي لدى طلاب جامعة حائل كان متوسطاً بشكل عام (متوسط 2.98)، أظهرت دراسة مجيدر (2017) مستويات مرتفعة من الاحتراق النفسي بين الطلاب الجزائريين، حيث أشارت إلى أن 68.57% من العينة يعانون من الاستنزاف الانفعالي و 57.68% يعانون من نقص الإنجاز الشخصي. هذا التباين قد يُفسر باختلاف السياقات الثقافية بين العينات.

الإجابة عن التساؤل الثالث: هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مستويات الانفعالات الأكاديمية ومستويات الاحتراق النفسي بين الطلاب والطالبات بجامعة حائل باختلاف الجنس أو المعدل الأكاديمي؟

أولاً: الفروق وفقاً لاختلاف الجنس

للتعرف على ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات المشاركين في الدراسة حسب

الجنس، حيث تم استخدام اختبار (ت) T-Test، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول 6

نتائج اختبار (ت) T-Test للفروق في استجابات عينة الدراسة تعزى لمتغير الجنس (ن=416)

المحور	الجنس (المتوسطات)		قيمة (ت)	قيمة الدلالة	التعليق
	طلاب (191)	طالبات (225)			
أولاً: الإجهاد العاطفي	2.87	2.71	1.819	0.070	غير دالة
ثانياً: الشعور بالانفصال عن الدراسة	3.15	3.03	1.644	0.101	غير دالة
ثالثاً: الشعور بانخفاض الإنجاز الشخصي	3.13	3.09	0.473	0.636	غير دالة
الاحترق النفسي	3.05	2.94	1.473	0.142	غير دالة
الاهتمام الأكاديمي	3.23	3.48	-4.264	0.000	دالة
الرضا الأكاديمي	3.44	3.48	-0.782	0.435	غير دالة
أولاً: الانفعالات الأكاديمية الإيجابية	3.33	3.48	-2.737	0.006	دالة
القلق الأكاديمي	3.04	3.22	-3.111	0.002	دالة
الخجل الأكاديمي	3.02	3.27	-4.694	0.000	دالة
الملل الأكاديمي	3.50	3.26	5.033	0.000	دالة
ثانياً: الانفعالات الأكاديمية السلبية	3.19	3.25	-1.522	0.129	غير دالة

يظهر الجدول رقم (6) نتائج اختبار T-Test لتحليل الفروق في استجابات عينة الدراسة تبعاً لمتغير الجنس (الطلاب مقابل الطالبات) أظهرت النتائج بعد وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات الطلاب والطالبات حول أبعاد الاحتراق النفسي الثلاث أو الدرجة الكلية للاحتراق النفسي حيث جاءت المتوسطات الحسابية للطلاب والطالبات متقاربة مع أن النتائج أظهرت أن متوسط الاحتراق النفسي كان أعلى بين الطلاب (3.05) مقارنة بالطالبات (2.94)، ولكن الفروق لم تكن دالة إحصائياً (قيمة دلالة = 0.142). يعكس ذلك أن كلا الجنسين يعانيان من الاحتراق النفسي بدرجات متقاربة.

كما أظهرت النتائج بعد وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات الطلاب والطالبات حول بعد الرضا الأكاديمي ضمن الانفعالات الأكاديمية الإيجابية فكان متوسط الرضا الأكاديمي بين الطلاب (3.44) والطالبات (3.48) متقارباً جداً، ولم تكن الفروق دالة إحصائياً (قيمة دلالة = 0.435). يعكس ذلك شعوراً متساوياً بالرضا الأكاديمي لدى الجنسين، في حين أظهرت النتائج فروقاً دالة إحصائياً في بعد الاهتمام الأكاديمي لصالح الطالبات (متوسط = 3.48) مقارنة بالطلاب (متوسط = 3.23)، حيث بلغت قيمة الدلالة (0.000). يشير ذلك إلى أن الطالبات أكثر اهتماماً أكاديمياً مقارنة بالطلاب، كذلك حول مستوى الانفعالات الأكاديمية الإيجابية

(الإجمالية)، كانت الفروق دالة إحصائيًا لصالح الطالبات (3.48) مقارنة بالطلاب (3.33)، حيث بلغت قيمة الدلالة (0.006).

وحول أبعاد الانفعالات الأكاديمية السلبية أظهرت النتائج فروقًا دالة إحصائيًا في بعد القلق الأكاديمي لصالح الطالبات (متوسط = 3.22) مقارنة بالطلاب (متوسط = 3.04)، حيث بلغت قيمة الدلالة (0.002). يشير ذلك إلى أن الطالبات يعانين من قلق أكاديمي أعلى مقارنة بالطلاب، كما أظهرت النتائج فروقًا أيضًا في بعد الخجل الأكاديمي لصالح الطالبات (متوسط = 3.27) مقارنة بالطلاب (متوسط = 3.02)، حيث بلغت قيمة الدلالة (0.000). يعكس ذلك أن الطالبات يشعرن بالخجل الأكاديمي بدرجة أكبر، وأيضًا فروقًا في بعد الملل الأكاديمي جاءت النتائج لصالح الطلاب (متوسط = 3.50) مقارنة بالطالبات (متوسط = 3.26)، وكانت الفروق دالة إحصائيًا (قيمة دلالة = 0.000). يعكس ذلك أن الطلاب يعانون من الملل الأكاديمي بدرجة أعلى من الطالبات، في حين جاءت النتائج بعد وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدرجة الكلية للانفعالات الأكاديمية السلبية (الإجمالية) بين الطلاب (3.19) والطالبات (3.25)، حيث بلغت قيمة الدلالة (0.129). يشير ذلك إلى أن وجود مشاعر سلبية مع اختلاف توجهاتها بشكل عام بين الجنسين.

أظهرت الدراسة الحالية عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب والطالبات في مستويات الاحتراق النفسي، مما يتفق مع دراسة الفيلكاوي وشاكر (2023) التي لم تظهر فروقًا ذات دلالة إحصائية في مستويات الاحتراق النفسي بين الجنسين، في حين أظهرت الدراسة الحالية فروقًا دالة إحصائيًا في بعد "الاهتمام الأكاديمي" والانفعالات الإيجابية الإجمالية لصالح الطالبات. هذا يتوافق مع دراسة خليفة (2022) التي أشارت إلى وجود فروق دالة إحصائية في الانفعالات الأكاديمية الإيجابية لصالح الطالبات، كما أظهرت الدراسة الحالية فروقًا دالة في القلق الأكاديمي والخجل الأكاديمي لصالح الطالبات، مما يتفق مع نتائج دراسة خليفة (2022) التي أوضحت أن الطالبات يعانين من مشاعر القلق والخجل بدرجة أعلى مقارنة بالطلاب. تشير هذه النتائج إلى أن الطالبات أكثر عرضة للمشاعر السلبية المرتبطة بالتفاعل الأكاديمي.

كما اختلفت نتائج الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة فعلى الرغم من تقارب مستويات الاحتراق النفسي بين الجنسين في الدراسة الحالية، أظهرت دراسة Ricoy et al (2024) أن الطالبات يعانين من مستويات أعلى من الاحتراق النفسي مقارنة بالطلاب، خاصة فيما يتعلق بالإجهاد العاطفي. يعكس هذا اختلافًا قد يكون مرتبطًا بالسياق الثقافي والاجتماعي المختلف بين العينات، كما أظهرت الدراسة الحالية أن الطلاب يعانون من مستويات أعلى من الملل الأكاديمي مقارنة بالطالبات، وهو ما لا يتفق مع نتائج دراسة خليفة (2022) التي أشارت إلى أن الذكور يعانون من مستويات أقل من المشاعر السلبية، مثل الملل، مقارنة بالإناث.

ثانيًا: الفروق باختلاف متغير المعدل التراكمي:

للتعرف على ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات المشاركين في الدراسة حسب فئات المعدل التراكمي لهم، حيث تم استخدام "تحليل التباين الأحادي" (One Way ANOVA)، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول 7

نتائج تحليل التباين الأحادي للفروق في استجابات المشاركين في الدراسة تعزى لمتغير المعدل التراكمي (ن=416)

المحور	المعدل التراكمي (المتوسطات)				قيمة ف	مستوى الدلالة	التعليق
	مقبول أو أقل	جيد	جيد جداً	ممتاز			
أولاً: الإجهاد العاطفي	3.92	2.85	2.87	1.91	598.24	0.001>	دالة
ثانياً: الشعور بالانفصال عن الدراسة	3.93	2.92	2.94	1.74	294.66	0.001>	دالة
ثالثاً: الشعور بانخفاض الإنجاز الشخصي	3.92	2.72	2.72	1.82	298.12	0.001>	دالة
الاحتراق النفسي	2.74	3.40	3.82	4.20	1,031.18	0.001>	دالة
الاهتمام الأكاديمي	2.75	3.64	3.82	4.21	226.55	0.001>	دالة
الرضا الأكاديمي	2.74	3.52	3.82	4.21	360.81	0.001>	دالة
أولاً: الانفعالات الأكاديمية	3.65	3.19	2.54	2.53	499.55	0.001>	دالة
الإيجابية							
القلق الأكاديمي	3.60	3.23	2.60	2.59	154.48	0.001>	دالة
الخجل الأكاديمي	3.51	3.45	3.10	3.11	126.14	0.001>	دالة
الملل الأكاديمي	3.59	3.29	2.75	2.75	16.81	0.001>	دالة
ثانياً: الانفعالات الأكاديمية السلبية	3.92	2.85	2.87	1.91	200.20	0.001>	دالة

يظهر الجدول رقم (7) نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) بوجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات المشاركين تبعاً لفئات المعدل التراكمي (مقبول أو أقل، جيد، جيد جداً، ممتاز) عبر مختلف المحاور المدروسة، فأظهرت النتائج فروقاً ذات دلالة إحصائية في مستوى الاحتراق النفسي بناءً على المعدل التراكمي، حيث بلغ متوسط الاحتراق النفسي أعلى قيمة لدى الطلاب الحاصلين على مقبول أو أقل (3.92)، بينما كان أقل لدى الطلاب الحاصلين على ممتاز (1.91)، وهذه النتائج تشير إلى أن الطلاب ذوي الأداء الأكاديمي الضعيف يعانون من مستويات أعلى من الاحتراق النفسي مقارنة بالطلاب ذوي الأداء العالي. يُفسر ذلك بوجود ضغوط أكاديمية أكبر لدى الطلاب ذوي المعدلات المنخفضة، مثل الشعور بعدم الإنجاز والقلق من المستقبل الأكاديمي.

كما جاءت وجود فروق ذات دلالة إحصائية حول الانفعالات الأكاديمية الإيجابية فسجلت أعلى مستوياتها بين الطلاب الحاصلين على ممتاز (4.21)، في حين كانت أقل بين الطلاب الحاصلين على مقبول أو أقل (2.75)، وهو ما يبرز أن الطلاب ذوي الأداء العالي يتمتعون بمشاعر إيجابية قوية تجاه تجربتهم الأكاديمية، مثل الرضا والاهتمام الأكاديمي، مما يعزز دافعيتهم واستمراريتهم في الأداء الجيد. أما الطلاب ذوو الأداء الضعيف، فيفتقرون إلى هذه المشاعر الإيجابية، ما ينعكس على أدائهم، وعلى العكس أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الانفعالات الأكاديمية السلبية فكانت أعلى بين الطلاب ذوي الأداء الأكاديمي الضعيف، حيث سجل الطلاب الحاصلون على مقبول أو أقل (3.92) أعلى متوسط، بينما كان أقل بين الطلاب الحاصلين على ممتاز (1.91)، ويُشير ذلك إلى أن الطلاب ذوي الأداء المنخفض يعانون من مشاعر سلبية أكثر مثل القلق، الخجل، والملل الأكاديمي، مما قد يؤثر سلباً على تجربتهم الأكاديمية. بالمقابل، يتمتع الطلاب المتفوقون بمستويات منخفضة من هذه المشاعر، مما يساهم في تحسين أدائهم.

وهذه النتائج تشير إلى أن الأداء الأكاديمي يرتبط ارتباطًا وثيقًا بالمشاعر الأكاديمية الإيجابية والسلبية. يعاني الطلاب ذوو الأداء الضعيف من مستويات أعلى من الاحتراق النفسي والانفعالات السلبية، مما يحد من قدرتهم على تحقيق إنجاز أكاديمي مرضٍ. في المقابل، يتمتع الطلاب المتفوقون بمستويات أعلى من المشاعر الإيجابية، مما يعزز دافعيتهم وقدرتهم على تجاوز التحديات الأكاديمية.

الإجابة عن التساؤل الرابع: ما العلاقة بين الانفعالات الأكاديمية ومستويات الاحتراق النفسي لدى طلاب وطالبات جامعة حائل ؟

جدول 8

نتائج اختبار ارتباط بيرسون للبحث عن العلاقة بين الانفعالات الأكاديمية ومستويات الاحتراق النفسي لدى طلاب وطالبات جامعة حائل

البيان	معامل الارتباط مع الاحتراق النفسي
الاهتمام الأكاديمي	-0.732**
الرضا الأكاديمي	-0.798**
أولاً: الانفعالات الأكاديمية الإيجابية	-0.832**
القلق الأكاديمي	0.561**
الخجل الأكاديمي	0.518**
الملل الأكاديمي	0.202**
ثانياً: الانفعالات الأكاديمية السلبية	0.570**

يظهر الجدول رقم (8) نتائج تحليل الارتباط باستخدام معامل بيرسون وجود علاقات ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الانفعالات الأكاديمية (الإيجابية والسلبية) ومستويات الاحتراق النفسي لدى طلاب وطالبات جامعة حائل. تشير هذه النتائج إلى اتجاهات واضحة في تأثير المشاعر الأكاديمية المختلفة على مستويات الاحتراق النفسي، فحول الانفعالات الأكاديمية الإيجابية أظهر معامل ارتباط -0.732 وجود علاقة ارتباط سلبية قوية بين الاهتمام الأكاديمي ومستويات الاحتراق النفسي، مما يعني أنه كلما زاد اهتمام الطلاب بالدراسة، انخفضت مستويات الاحتراق النفسي لديهم. يشير ذلك إلى دور الاهتمام الأكاديمي كعامل وقائي يساعد الطلاب على مواجهة التحديات الأكاديمية، كما كانت العلاقة بين الرضا الأكاديمي والاحتراق النفسي أيضًا سلبية وقوية، حيث بلغ معامل الارتباط -0.798. يعكس ذلك أن شعور الطلاب بالرضا عن تجربتهم التعليمية يقلل بشكل كبير من مستويات الاحتراق النفسي، مما يبرز أهمية تعزيز رضا الطلاب عن بيئتهم الأكاديمية، وحول مستوى الانفعالات الأكاديمية الإيجابية (الإجمالية) أظهر معامل الارتباط الإجمالي للانفعالات الأكاديمية الإيجابية قيمة -0.832، وهو ارتباط سلبي قوي جدًا. يشير هذا إلى أن الطلاب الذين يتمتعون بمشاعر إيجابية قوية (مثل الاهتمام والرضا) يعانون من مستويات أقل من الاحتراق النفسي، مما يبرز أهمية التركيز على تعزيز هذه المشاعر في البيئة التعليمية.

في حين جاءت النتائج حول العلاقة مع الانفعالات الأكاديمية السلبية طردية، فأظهر معامل ارتباط 0.561 وجود علاقة ارتباط إيجابية متوسطة بين القلق الأكاديمي ومستويات الاحتراق النفسي. يشير ذلك إلى أن زيادة مشاعر القلق الأكاديمي لدى الطلاب تؤدي إلى ارتفاع مستويات الاحتراق النفسي، مما يُظهر تأثيرًا سلبيًا مباشرًا

للقلق على الحالة النفسية للطلاب، كما بلغت قيمة معامل الارتباط للخجل الأكاديمي 0.518، وهو ارتباط إيجابي متوسط. يعكس ذلك أن شعور الطلاب بالخجل أثناء الأنشطة الأكاديمية أو التفاعل داخل الفصل يؤدي إلى زيادة مستويات الاحتراق النفسي لديهم، وأخيراً أظهر الملل الأكاديمي ارتباطاً إيجابياً ضعيفاً مع الاحتراق النفسي، حيث بلغ معامل الارتباط 0.202. يشير ذلك إلى أن تأثير الملل على الاحتراق النفسي أقل مقارنة بالقلق والخجل، ولكنه يظل عاملاً مؤثراً يحتاج إلى معالجة، وفي المجمل أظهر معامل الارتباط الإجمالي للانفعالات الأكاديمية السلبية قيمة 0.570، مما يشير إلى وجود علاقة إيجابية متوسطة. يعكس ذلك أن الطلاب الذين يعانون من مشاعر سلبية متزايدة (مثل القلق والخجل) معرضون بشكل أكبر للاحتراق النفسي.

مما سبق توضح النتائج أن هناك علاقة عكسية قوية بين الانفعالات الأكاديمية الإيجابية ومستويات الاحتراق النفسي، مما يعني أن تعزيز المشاعر الإيجابية مثل الاهتمام والرضا يمكن أن يقلل من خطر الاحتراق النفسي لدى الطلاب. في المقابل، أظهرت الانفعالات الأكاديمية السلبية ارتباطاً إيجابياً مع الاحتراق النفسي، مما يشير إلى أن المشاعر السلبية مثل القلق والخجل والملل تسهم في زيادة مستويات الاحتراق النفسي، وهذه النتائج تعكس أهمية التوازن الانفعالي في التجربة الأكاديمية. فالطلاب الذين يتمتعون بمشاعر إيجابية قوية أكثر قدرة على التكيف مع الضغوط الأكاديمية، بينما يعاني الطلاب الذين تغلب عليهم المشاعر السلبية من تحديات أكبر تؤدي إلى ارتفاع مستويات الاحتراق النفسي.

وقد توافقت نتائج الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة حول العلاقة السلبية بين الانفعالات الأكاديمية الإيجابية والاحتراق النفسي فأكدت الدراسة الحالية على وجود علاقة سلبية قوية بين الانفعالات الأكاديمية الإيجابية (مثل الاهتمام والرضا الأكاديمي) ومستويات الاحتراق النفسي، وهو ما يتفق مع دراسة عبد العزيز ومطر (2021) التي أشارت إلى أن الانفعالات الأكاديمية الإيجابية، مثل المتعة والأمل، تسهم بشكل كبير في تقليل مستويات الاحتراق النفسي وزيادة دافعية الإنجاز، ما تدعم دراسة خليفة (2022) هذه النتائج من خلال تأكيدها على أن المرونة النفسية تتأثر إيجاباً بالانفعالات الأكاديمية الإيجابية، مما يؤدي إلى تقليل مستويات الاحتراق النفسي.

كما اتفقت أيضاً حول العلاقة الإيجابية بين الانفعالات الأكاديمية السلبية والاحتراق النفسي فأوضحت الدراسة الحالية وجود علاقة إيجابية متوسطة بين الانفعالات الأكاديمية السلبية (مثل القلق والخجل) ومستويات الاحتراق النفسي، مما يتوافق مع دراسة Qu et al (2022) التي أشارت إلى أن الانفعالات السلبية تزيد من مستويات الاحتراق النفسي بين الطلاب، خاصة عندما ترتبط بالتسويق الأكاديمي، كما تتفق أيضاً هذه النتائج مع دراسة مجيدر (2017) التي أظهرت أن القلق والخجل الأكاديمي هما من أبرز العوامل التي تسهم في زيادة الاحتراق النفسي بين الطلاب، وأظهرت الدراسة الحالية وجود علاقة إيجابية ضعيفة بين الملل الأكاديمي والاحتراق النفسي، مما يتماشى مع دراسة March-Amengual et al (2022) التي أوضحت أن الملل الأكاديمي، رغم أنه ليس العامل الأكثر تأثيراً، يظل مرتبطاً بزيادة مستويات الضيق النفسي والاحتراق الأكاديمي.

التوصيات:

بناءً على نتائج الدراسة الحالية توصي الدراسة بمجموعة من التوصيات الموجهة لفئات مختلفة حول موضوع الدراسة وهي كما يلي :

توصيات موجهة إلى إدارة الجامعة:

تعزيز الدعم النفسي: من خلال دعم أنشطة وحدات الدعم النفسي داخل الجامعة ودعم الأخصائيين النفسيين بها لمساعدة الطلاب في التعامل مع الضغوط الأكاديمية والنفسية، وتخصيص برامج تدريبية دورية للأخصائيين النفسيين لتطوير مهاراتهم في التعامل مع الانفعالات الأكاديمية والاحترق النفسي.

تحسين البيئة التعليمية: أن تعمل إدارة الجامعة على تطوير أساليب تدريس تفاعلية ومبتكرة تشجع على المشاركة الفعالة وتحفز مشاعر الاهتمام والرضا الأكاديمي لدى الطلاب، ودعم البنية التحتية بالقاعات الدراسية لتكون مجهزة وتقنيات حديثة تُعزز من جودة التعليم وتقلل من الملل الأكاديمي.

تنظيم الأنشطة الطلابية: العمل على تطوير الأنشطة ثقافية، والرياضية، والترفيهية لتُساعد الطلاب على تعزيز علاقاتهم الاجتماعية والتخفيف من الضغوط الأكاديمية، ودعم إنشاء مجموعات دعم طلابية تعزز التواصل بين الطلاب وأقرانهم.

متابعة مستويات الاحتراق النفسي: أن تعمل إدارة الجامعة برصد مستويات الانفعالات الأكاديمية والاحتراق النفسي لدى الطلاب، واستخدام نتائج الدراسات في صياغة سياسات وبرامج دعم شاملة.

توصيات موجهة إلى أعضاء هيئة التدريس:

تطوير مهارات التدريس: أن يعمل أعضاء هيئة التدريس على استخدام أساليب تدريس تفاعلية وإيجابية لتعزيز شعور الطلاب بالاهتمام والرضا الأكاديمي، وأن يقدموا للطلاب التغذية الراجعة بشكل بناء لتعزيز ثقة الطلاب بأنفسهم ويقلل من شعورهم بانخفاض الإنجاز الشخصي.

تعزيز الدعم النفسي: أن يسعى أعضاء هيئة التدريس على التفاعل الإيجابي مع الطلاب وتشجيعهم على التعبير عن مشكلاتهم الأكاديمية والنفسية، وإحالة الطلاب الذين تظهر عليهم علامات الاحتراق النفسي إلى وحدات الدعم النفسي داخل الجامعة.

الاهتمام بالتواصل: العمل على بناء علاقات تفاعلية وصحية مع الطلاب لتحسين شعورهم بالانتماء للبيئة الجامعية، وتخصيص أوقات مكتبية للاستماع إلى مشكلات الطلاب وتقديم المساعدة المناسبة.

توصيات موجهة إلى الأخصائيين النفسيين:

تقديم خدمات دعم مخصصة: العمل على إعداد جلسات فردية أو جماعية تساعد الطلاب على مواجهة القلق الأكاديمي، الخجل، أو الملل، وتصميم برامج وقائية لمعالجة الاحتراق النفسي قبل تفاقمه.

تنظيم ورش عمل: عقد دورات تدريبية للطلاب حول مهارات إدارة الوقت، التعامل مع الضغوط، وزيادة الثقة بالنفس، وتوفير أنشطة تعليمية تهدف إلى تعزيز المشاعر الإيجابية وتخفيف السلبية.

متابعة الحالات الحرجة: متابعة دقيقة للطلاب الذين تظهر عليهم مؤشرات عالية للاحتراق النفسي، والتعاون مع أعضاء هيئة التدريس وأولياء الأمور لتوفير الدعم اللازم للطلاب.

توصيات موجهة إلى الطلاب الجامعيين:

إدارة الضغوط: أهمية وضع خطط دراسية منتظمة لتجنب تراكم المهام الأكاديمية وتقليل التوتر، والاستفادة من خدمات الدعم النفسي المتاحة في الجامعة.

المشاركة في الأنشطة: العمل على الانضمام إلى الأنشطة الطلابية لتعزيز التواصل الاجتماعي وتحسين المزاج، وممارسة الأنشطة الرياضية والبدنية لتخفيف من الضغوط.

طلب الدعم عند الحاجة: عدم التردد في التحدث مع أعضاء هيئة التدريس أو الأخصائيين النفسيين إذا واجهوا مشكلات نفسية أو أكاديمية، والبحث عن مصادر تحفيزية لتحسين الانفعالات الأكاديمية الإيجابية.

المراجع:

- أبو المجد ، مصطفى ، أبو الحجاج فايزة ؛ ومحمد آمنة عبد الوهاب (2020) الانفعالات الأكاديمية: الإيجابية والسلبية المفهوم والنظرية، مجلة العلوم التربوية بكلية التربية ، جامعة الغردقة، 3(4)، 131-154.
- البابلي ، ياسر السيد محمد ؛ وسلامة ربيع عبد الجيد محمد (2023). الصمود الأكاديمي كمنبئ للاحتراق النفسي والاحتراق الرقمي لدى طلاب الجامعة العاملين. مجلة كلية التربية - جامعة طنطا، 89(4) ، 225-285.
- بوشكارة مريم ؛ وبومعزة صابرينة (2021) الاحتراق النفسي وعلاقته بالدافعية للإنجاز لدى معلمي المرحلة الابتدائية، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة محمد الصديق بن يحيى-جيجل، الجزائر.
- جرار، سنابل أمين. (2011). الجدية في العمل وعلاقتها بالاحتراق النفسي لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.
- حسانين، السيد الشبراوي أحمد (2021). الاحتراق النفسي لدى طلاب الجامعة في مصر والكويت في ضوء الجنسية والنوع والتخصص الدراسي. مجلة الإرشاد النفسي، 15، 1-41.
- خليفة، سهام محمد عبدالفتاح (2022). المرونة النفسية وعلاقتها بالانفعالات الأكاديمية لدى طلاب المرحلة الثانوية. المجلة المصرية للدراسات النفسية، 32(115)، 97-140.
- الربدي، سفيان إبراهيم (2012). مستويات الاحتراق النفسي لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة القصيم في ضوء بعض المتغيرات، مجلة العلوم التربوية والنفسية، جامعة القصيم، 5(2)، 251-321.
- الربيع، فيصل، والجراح، عبد الناصر. (2009). مستوى الاحتراق النفسي لمعلمي ومعلمات الصف الأول الأساسي بالأردن وعلاقته ببعض المتغيرات. مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس، 33(3)، 273-308.
- زغبي ، محمد أحمد (2024) مستوى الاحتراق النفسي لدى أعضاء هيئة التدريس بفروع جامعة تبوك في ضوء بعض المتغيرات، مجلة الدراسات التربوية والإنسانية ، جامعة دمنهور ، 16(1)، 63-102.
- السعداوي، حسن علي. (2009). دراسة مستوى الاحتراق النفسي وعلاقته بمفهوم الذات لدى لاعبي كرة القدم. مجلة ميسان لعلوم التربية البدنية، 1(1)، 175-185.
- الشيخ، أثير ؛ والبخاري، جمانة ؛ والحري، رنا ؛ والمشعل، وتين (2022). الاحتراق النفسي وعلاقته بالأداء الإبداعي لدى عينة من طلاب وطالبات جامعة الملك عبد العزيز في محافظة جدة لعام 2022. المجلة العربية للنشر العلمي، 45، 475-500.

عامر، عبدالناصر السيد؛ و صادق، آلاء نور الدين محمود (2022) مقارنة بين نماذج عاملية لبنية مقياس الانفعالات الأكاديمية لدى طلاب الجامعة أثناء التعلم الهجين لمقرر القياس والتقويم، المجلة التربوية، جامعة سوهاج - كلية التربية، 1(102)، 177-212.

عبد العاطي، منى كمال. (2019). المواقف الحياتية الضاغطة ومستوى الرضا المهني كمنبئات بالاحترق النفسي لدى معلمات التربية الفكرية. مجلة كلية التربية، جامعة بنها، 30(120)، 321-374.

عبدالعزیز، رنده أحمد مفضي (2021). الانفعالات الأكاديمية الإيجابية وعلاقتها بدافعية الإنجاز لدى طلبة الجامعة الأردنية في ضوء بعض المتغيرات. المجلة التربوية الأردنية، 6(3)، 1-24.

عطير، ربيع شقوق. (2019). الضغوط النفسية واستراتيجيات التعامل معها. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

علي، نجات فتحي سعيد طه (2021). الانفعالات الأكاديمية المقترنة بالتعليم الهجين في ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة. مجلة دراسات في الطفولة والتربية - جامعة أسيوط، كلية التربية للطفولة المبكرة، 19، 702-758.

الفريحات، عمار، والربضي، وائل. (2010). مستويات الاحتراق النفسي لدى معلمات رياض الأطفال في محافظة عجلون. مجلة جامعة النجاح لأبحاث العلوم الإنسانية، 24(5)، 1559-1586.

الفيلكاوي، حليلة ؛ وشاكر، رقية (2023). الانفعالات الأكاديمية وعلاقتها بالاحتراق النفسي لدى طلبة الجامعة: دراسة نفسية مقارنة. مجلة القادسية في الآداب والعلوم التربوية، 23(4)، 51-78.

القرني، علي شبول. (2003). الإعلام والاحتراق النفسي: دراسة عن مستوى الضغوط المهنية في المؤسسات الإعلامية في المملكة العربية السعودية. مجلة جامعة الملك سعود للآداب، كلية التربية، 116(1)، 153-196.

مجيدر، بلال (2017). الاحتراق النفسي لدى الطالب الجزائري: أسبابه، أعراضه، وطرق التخفيف منه. مجلة دراسات وأبحاث، 26، 55-69.

مسند، صديقة بشير فرح (2014). الاحتراق النفسي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى طلاب جامعة النيلين كلية الآداب (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة النيلين، الخرطوم.

مصالحه، عبدالسلام محمد (2023). نموذج سبي للعلاقات بين الفضول المعرفي والانفعالات الأكاديمية والشغف الأكاديمي، (رسالة دكتوراه غير منشورة). جامعة اليرموك، إربد.

النجار، علاء الدين السعيد عبدالجواد ؛ و الخياط، نجات ماهر مراد محمود ؛ وأبو قورة، كوثر قطب محمد (2021). الإبداع الجاد وعلاقته بالانفعالات الأكاديمية لدى طالبات الصف الأول الثانوي. مجلة كلية التربية، 1(101)، 431-460.

ثانيًا: المراجع الأجنبية:

- Goetz, T., Pekrun, R., Hall, N., & Haag, L. (2006). Academic emotions from a social-cognitive perspective: Antecedents and domain specificity of students' affect in the context of Latin instruction. *British Journal of Educational Psychology*, 76(2), 289-308.
- Kim, C., & Hodges, C. B. (2012). Effects of an emotion control treatment on academic emotions, motivation and achievement in an online mathematics course. *Instructional Science*, 40, 173-192.
- March-Amengual, J. M., Cambra Badii, I., Casas-Baroy, J. C., Altarriba, C., Comella Company, A., Pujol-Farriols, R., ... & Comella Cayuela, A. (2022). Psychological distress, burnout, and academic performance in first year college students. *International journal of environmental research and public health*, 19(6), 3356.
- Maslach, C., Schaufeli, W. B., & Leiter, M. P. (2001). Job burnout. *Annual review of psychology*, 52(1), 397-422.
- Pekrun, R. (2007). Emotions in students' scholastic development. The scholarship of teaching and learning in higher education: An evidence-based perspective, 553-610.
- Pekrun, R., & Linnenbrink-Garcia, L. (2012). Academic emotions and student engagement. In *Handbook of research on student engagement* (pp. 259-282). Boston, MA: Springer US.
- Pekrun, R., Elliot, A. J., & Maier, M. A. (2006). Achievement goals and discrete achievement emotions: A theoretical model and prospective test. *Journal of educational Psychology*, 98(3), 583.
- Pekrun, R., Goetz, T., & Perry, R. P. (2005). Achievement emotions questionnaire (AEQ). User's manual. Unpublished Manuscript, University of Munich, Munich.
- Pekrun, R., Goetz, T., Titz, W., & Perry, R. P. (2002). Academic emotions in students' self-regulated learning and achievement: A program of qualitative and quantitative research. *Educational psychologist*, 37(2), 91-105.
- Qu, R., Ding, N., Li, H., Song, X., Cong, Z., Cai, R., ... & Wen, D. (2022). The mediating role of general academic emotions in burnout and procrastination among Chinese medical undergraduates during the COVID-19 pandemic: A cross-sectional study. *Frontiers in Public Health*, 10, 1011801.
- Ricoy, K. O. T., Cruz, J. S., & Lagunes, Á. A. P. (2024). Emotional intelligence and burnout in medical students. *Educación médica*, 25(4), 7.
- Ríos-Risquez, M. I., García-Izquierdo, M., Sabuco-Tebar, E. D. L. Á., Carrillo-Garcia, C., & Solano-Ruiz, C. (2018). Connections between academic burnout, resilience, and psychological well-being in nursing students: A longitudinal study. *Journal of advanced nursing*, 74(12), 2777-2784.
- Wang, Q., Sun, W., & Wu, H. (2022). Associations between academic burnout, resilience and life satisfaction among medical students: a three-wave longitudinal study. *BMC Medical Education*, 22(1), 248.