# فعالية برنامج إرشادى معرفي سلوكى لتحسين الصمود الأكاديمي وخفض الشعور بالاحتراق الأكاديمي لدى طالبات الدراسات العليا المتزوجات

**أ.م.د/هبة محمود محمد علي**
**أستاذ علم النفس المساعد**
**كلية الآداب - جامعة حلوان**
hebapsychology@yahoo.com

## ملخص

هدفت الدراسة إلى التحقق من مدى فعالية برنامج إرشادى معرفي سلوكي فى تحسين الصمود الأكاديمى وخفض الشعور بالاحتراق الأكاديمي لدى طالبات الدراسات العليا المتزوجات. وتمثلت عينة الدراسة فى عدد(٢٠) من طالبات الدراسات العليا المتزوجات بكلية الآداب جامعة حلوان، تراوحت أعمارهن بين(٢٦-٣٧) عامًا بمتوسط عمري قدرة(٣١,٩٠) عامًا وانحراف معيارى(±٢,٩٥٤)، وقسمت إلى(١٠) طالبات للمجموعة التجريبية ، و(١٠) طالبات للمجموعة الضابطة، وذلك بتطبيق كل من مقياس الصمود الأكاديمي(إعداد الباحثة)، ومقياس الاحتراق الأكاديمي (إعداد الباحثة)، وبرنامج الإرشاد المعرفى السلوكي المقترح لخفض الشعور بالاحتراق الأكاديمي وتحسين الصمود الأكاديمي(إعداد الباحثة). وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطى رتب درجات طالبات المجموعة التجريبية وطالبات المجموعة الضابطة فى القياس البعدى لتطبيق البرنامج فى الصمود الأكاديمي وأبعاده الفرعية والفروق فى صالح المجموعة التجريبية، وفى الاحتراق الأكاديمى وأبعاده الفرعية،والفروق فى اتجاه المجموعة الضابطة. وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات طالبات المجموعة التجريبية فى القياسين القبلي والبعدى لتطبيق البرنامج فى الصمود الأكاديمى وأبعاده الفرعية،والفروق فى اتجاه التطبيق البعدى، وفى الاحتراق الأكاديمى وأبعاده الفرعية، والفروق فى اتجاه التطبيق القبلي. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات طالبات المجموعة الضابطة على كل من الصمود الأكاديمى والاحتراق الأكاديمى وأبعادهما الفرعية فى القياسين القبلي والبعدى. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين

متوسطى رتب درجات طالبات المجموعة التجريبية فى القياسين البعدى والتتبعي لتطبيق البرنامج الإرشادى المعرفى السلوكى على كل من الصمود الأكاديمي والاحتراق الأكاديمي وأبعادهما الفرعية.

**الكلمات المفتاحية**:الصمود الأكاديمي– الاحتراق الأكاديمي – الإرشاد المعرفى السلوكي– الدراسات العليا

# فعالية برنامج إرشادى معرفي سلوكى لتحسين الصمود الأكاديمي وخفض الشعور بالاحتراق الأكاديمي لدى طالبات الدراسات العليا المتزوجات

**أ.م.د/هبة محمود محمد علي**
**أستاذ علم النفس المساعد**
**كلية الآداب – جامعة حلوان**
hebapsychology@yahoo.com

## مقدمة

تعد مرحلة الدراسات العليا من المراحل التعليمية المليئة بالمحفزات المسببة للتوتر والإجهاد والضغوط الأكاديمية لكثرة المهام والمتطلبات الأكاديمية من الطلاب بصفة عامة والطالبات بصفة خاصة كالتردد على المكتبات والإبحار فى شبكة المعلومات العالمية لإنجاز الأبحاث والعمل بجانب الدراسة والتكيف مع الأدوار الأسرية والاجتماعية الجديدة مما يخلق حالة من الضيق النفسي والكدر الانفعالى وانخفاض مستويات الأداء والتأثير السلبي على صحتهم النفسية(إبراهيم،٢٠٢٠).

ويعد الاحتراق الأكاديمي من الظواهر التى تنتشر فى البيئة التعليمية لدى الطلاب فى جميع المراحل التعليمية، وفى مختلف البلدان فقد أشارت دراسة Nikodijevi et al., (٢٠١٢) إلى أن حوالى نصف الطلاب معرضون لخطر الاحتراق الأكاديمي وأن حوالى ٢٠% منهم يعانون من الاحتراق الأكاديمي بالفعل(Rahmatpour er al.,2019)، كما أوضحت بعض الإحصائيات العالمية فى الصين أن حوالى ٢٥,٨% إلى ٥٢,١% من الطلاب قد أخبروا عن مستويات فوق المتوسطة من الاحتراق الأكاديمي(Cheng et al.,2020).

وللاحتراق الأكاديمي تأثير سلبى فى فعالية الطلاب؛ حيث يقف أمام إنجازاتهم الأكاديمية بالإضافة إلى أنه يمكن أن يكون سببًا لبعض الاضطرابات النفسية بما في ذلك القلق والاكتئاب والإحباط والعداء والخوف لدى الطلاب (Rahmatpour et al.,2019).كما يؤثر الاحتراق الأكاديمي بشكل سلبي فى الأداء الأكاديمي والنمو النفسي والاجتماعي لدي الطلبة، والذى يظهر فى الشعور بعدم الرغبة في المشاركة في أنشطة التعلم، والاستنفاد المعرفي(الإرهاق

الشديد) والعاطفي الجسدي الذي يحدث نتيجة للمطالب التعليمية الجامعية المبالغ فيها والتي تفرض على الطلاب(عبد اللاه ،٢٠١٧).

وقد يعاني بعض طلاب الدراسات العليا بصفة عامة والطالبات بصفة خاصة من الاحتراق الأكاديمي، بينما لا يعاني منه البعض الآخر ، وذلك ليس بسبب عدم وجود المشكلات والعقبات والضغوط التى يمر بها الآخرين لأنها لا تنتهي، بل لما يمكن أن يمتلكه الطالب/الطالبة من أساليب وقوى إيجابية وقائية تجعله قادرًا على أن يتجاوز هذه الضغوط أو يسايرها ويتكيف ويتعايش معها.

ويعد الصمود الأكاديمي أحد المتغيرات الإيجابية المهمة التى يحتاجها الطالب الجامعي بصفة عامة وطالب الدراسات العليا بصفة خاصة؛ فهو شكل من أشكال المناعة النفسية أو النهوض الأكاديمي الذى يُعين الطالب على مواجهة الضغوط الأكاديمية والتحديات والتغلب عليها وسرعة التعافى منها والنهوض فيؤدى بشكل جيد(إبراهيم ، ٢٠٢٠)، فالصمود الأكاديمي يعبر عن مستوى قدرة الأفراد في التغلب على الضغوط الأكاديمية، ويشير إلى مستوى تكيف وتوافق الفرد لما يواجهه من أحداث أكاديمية سلبية، فهو بناء نفسي يسهم فى النجاح الأكاديمى للأفراد(Turan,2021).

والصمود الأكاديمي أحد إسهامات علم النفس الإيجابي، الذي يتجه إلى بناء نقاط القوة لدى الفرد وينميها، من خلال التركيز على عوامل الوقاية والحماية في إدارة الأزمات، كما أنه جزء من الصمود النفسي ، وعامل مساعد للمتعلم على تخطي المحن ومواجهة الضغوط داخل الموقف التعليمي(العتيبي،٢٠٢١).

وفى ضوء ما تقدم سعت هذه الدراسة إلى إعداد برنامج إرشادي معرفي سلوكي يهدف إلى تحسين مهارات الصمود الأكاديمي لخفض الشعور بالاحتراق الأكاديمى لدى طالبات الدراسات العليا المتزوجات، والتعرف على مدى استمرارية فعالية هذا البرنامج.

## مشكلة الدراسة وأسئلتها

ظهرت فى الآونة الأخيرة ظاهرة عالمية أزعجت الطلاب فى جميع المستويات التعليمية عُرفت بالاحتراق الأكاديمى ويزداد خطر تعرض الطلاب لهذه الظاهرة فى الوقت الراهن لما يحدثه الاحتراق الأكاديمي من تأثيرات سلبية نتيجة التوتر والضغوط الأكاديمية والشعور

بالإنهاك المتزايد نتيجة زيادة الأعباء الدراسية والأكاديمية على الطلاب مما يؤثر فى دافعيتهم وتحصيلهم ونجاحهم الأكاديمي.

ورغم الآثار الكبيرة لهذه الظاهرة على الصحة العقلية للطلاب وإنجازاتهم الأكاديمية، إلا أنها لم تدرس بشكل كاف فى نظام التعليم فوق الجامعي ، لذلك تهدف الدراسة إلى استكشاف حالات الاحتراق الأكاديمى والعوامل المرتبطة بها بين طلاب الدراسات العليا عامة والطالبات بصفة خاصة، وبالتحديد طالبات الماجستير والدكتوراه فهن من أكثر طالبات الدراسات العليا معاناة لما تقتضيه طبيعة الدراسة فى هذه المرحلة من صمود وثقة ومثابرة والتزام وإرادة وتحمل لأكمال الدراسة والاستمرار فيها، وفى الوقت نفسه العمل للإنفاق على ما يقمن به من بحث علمي إلى جانب دورهن باعتبارهن زوجات وأمهات. وبحكم عمل الباحثة مع هؤلاء الطالبات ومعايشتها لمعاناتهن ومشاهدتها لما يعانينه من الناحية النفسية أو الاقتصادية أو الجسمية، فقامت بإعداد هذا البرنامج لعله يخفف من هذه المعاناة من خلال تحسين الصمود الأكاديمي، وتحسين قدرتهن على مواجهة الضغوط والمحن للتكيف الناجح رغم الصعوبات والشدائد.

كما انبثقت مشكلة الدراسة – أيضًا– من خلال اطلاع الباحثة على العديد من الدراسات السابقة التى تناولت الاحتراق الأكاديمى والصمود الأكاديمي لدى الطلاب فى بعض المستويات التعليمية؛ حيث وجدت أن التركيز الأكبر فى دراسة هذين المتغيرين انصب على علاقتهما بمتغيرات أخرى، وذلك لدى طلاب المدارس كما فى دراسات كل من (Lee et al.,2013 ؛Jowkar et al.,2014 ؛ Aypay,2017؛ الحربي،٢٠٢١،٢٠٢٠؛عامر،٢٠٢٢) أو لدى طلاب الجامعة كما فى دراسات كل من(Perez et al.,2009؛ Onuoha & Olcay,2021؛٢٠٢٠،محمود؛٢٠٢٠ ،عبد الواحد؛Cheng et al.,2020؛Akintola,2016 ؛Wang et al.,2022)، لذلك كانت هناك حاجة ماسة لإجراء الدراسة على طلاب الدراسات العليا خاصة الطالبات، فرغم أن طلبة الدراسات العليا عامة والطالبات بصفة خاصة يتعرضون لمستويات أعلى من الاحتراق الأكاديمي فقد وجدت الباحثة أن هناك قصورًا وندرة شديدة – فى حدود علمها– فى الدراسات التى تناولت فعالية البرامج الإرشادية المعرفية السلوكية فى خفض الاحتراق الأكاديمي أو تحسين الصمود الأكاديمي لدى هذه الفئة فقد استخدمت على سبيل المثال دراسة عبد المنعم(٢٠٢٢) العلاج بالقبول والالتزام لدى طالبات الدراسات العليا أو استخدام استرايجيات معينة للحد من الاحتراق الأكاديمي كدراسة الدوسرى(٢٠١٩)، من

هنا تتضح مشكلة الدراسة فى أنها تغطى جانبًا لم ينل حظًا كبيرًا من الدراسة وهو إعداد برنامج إرشادى معرفى سلوكي،حيث يعد الإرشاد المعرفى السلوكى من أكثر الأساليب العلاجية المستخدمة فى السنوات الأخيرة حيث بدأ الالتقاء بين المناهج السلوكية والمعرفية ودمج التقنيات التى ثبتت فاعليتها فى العلاج السلوكي مع الجوانب المعرفية للحالات المرضية والسوية على حد سواء، حيث يفترض العلاج المعرفى السلوكي أنه عن طريق تصحيح المفاهيم الذهنية الخاطئة والإشارات الذاتية المغلوطة يمكن تخفيف الضغط النفسي (يوسف ،٢٠١٥،ص.٢٨٥-٢٨٦).

**ومما سبق عرضه ، تتبلور مشكلة الدراسة الراهنة فى التساؤل الرئيس الآتي:**

ما مدى فعالية البرنامج الإرشادى المعرفي السلوكى فى تحسين الصمود الأكاديمي وخفض الشعور بالاحتراق الأكاديمي لدى طالبات الدراسات العليا المتزوجات؟ ويتفرع من هذا التساؤل عدة أسئلة فرعية كما يلي:

١- هل يوجد تأثير بعد تطبيق البرنامج الإرشادى المعرفى السلوكى فى تحسين الصمود الأكاديمي وخفض الشعور بالاحتراق الأكاديمي لدى طالبات المجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة ؟

٢- هل يوجد تأثير قبل وبعد تطبيق البرنامج الإرشادى المعرفى السلوكى فى تحسين الصمود الأكاديمي وخفض الشعور بالاحتراق الأكاديمي لدى طالبات المجموعة التجريبية؟

٣- هل يوجد تأثير قبل وبعد تطبيق البرنامج الإرشادى المعرفى السلوكى فى تحسين الصمود الأكاديمي وخفض الشعور بالاحتراق الأكاديمي لدى طالبات المجموعة الضابطة؟

٤- هل يمتد تأثير البرنامج الإرشادى المعرفى السلوكي فى تحسين الصمود الأكاديمي وخفض الشعور بالاحتراق الأكاديمي لدى طالبات المجموعة التجريبية؟

## أهداف الدراسة

تهدف الدراسة الحالية إلى التحقق من مدى فعالية برنامج إرشادى معرفي سلوكى فى تدريب عينة من طالبات الدراسات العليا المتزوجات على تحسين الصمود الأكاديمي وخفض الشعور بالاحتراق الأكاديمي لديهن.

**أهمية الدراسة**: تبرز أهمية الدراسة الحالية فيما يلي:

**أولًا: الأهمية النظرية:**

١- تعد الدراسة من الدراسات شبه التجريبية حيث ستسهم فى الحد من مشكلة الاحتراق الأكاديمي لدى طالبات الدراسات العليا المتزوجات من خلال تدريبهن على فنيات الإرشاد المعرفى السلوكي للتخفيف من الشعور بالاحتراق الأكاديمي وتحسين الصمود الأكاديمي لديهن حيث إن العمل على خفض الاحتراق الأكاديمي لطالبات الدراسات العليا المتزوجات والحد منه يحافظ على طاقاتهن وتطويرها، لأن هذه الشريحة لم تنل الاهتمام الكافى فى البحوث والبرامج الإرشادية.كما أشارت دراسة بيلوزروفا وآخرين ,.Belozerova et al(٢٠١٨) أن حوالي(٤٠%) من الطلاب يعانون من الاحتراق الأكاديمي، وبدرجات متفاوتة من الشدة، وأن عدد الطلاب الذين يعانون من الاحتراق الأكاديمي في ازدياد مستمر(عبد المنعم ،٢٠٢٢).

٢- تركز الدراسة الراهنة على شريحة مهمة فى المجتمع وهي شريحة طلاب الدراسات العليا خاصة الطالبات، حيث أوضحت (النشرة السنوية لخريجي التعليم العالى والدرجات العلمية العليا عام ٢٠٢١ ،نوفمبر ٢٠٢٢، ص.١٩٥ ، ص.٢٨٣) ارتفاع نسبة طالبات الدراسات العليا، فقد بلغ إجمالى أعداد الطلاب المقيدين بمرحلة الدراسات العليا (ماجستير- دكتوراه) ٦٧٠٨٢ طالبًا وطالبة بالماجستير بنسبة ٤٢,٠٦% للطلاب، ٥٧,٩٤% للطالبات وهي نسبة مرتفعة مقارنة بنسبة الذكور، وبلغت أعدادهم فى مرحلة الدكتوراه ٢٦٤١٩ بنسبة ٤٨,٧٤% للطلاب ، و٥١,٢٦% للطالبات وهي النسبة الأكبر أيضًا مقارنة بالذكور ، كما أوضحت النشرة أن نسبة الطلاب المصريين الحاصلين على الدرجات العلمية من كليات الآداب –الفئة المستهدفة من الدراسة- وفقًا للنوع بلغت ٧٠% للطلاب فى مقابل ٣٠% للطالبات الأمر الذى يشير إلى زيادة معانتهن والتى تعوقهن فى مسيرة إنجازهن للرسالة؛ الأمر الذى يشير إلى ضرورة الاهتمام بطلاب الدراسات العليا وخاصة الطالبات باعتبارهن لهن الحق في الحصول على الإعداد الجيد الذي يُعينهن على أداء أدوارهن الحياتية والبحثية، ويوفر لهن التوافق والتكيف مع البيئة التعليمية المحيطة بهن.

٣- رصد إطار نظرى يتناول كلا من الصمود الأكاديمي والاحتراق الأكاديمي مما يساعد على إثراء المعرفة النظرية عن كل منهما، كما تسهم الدراسة فى إضافة أداة قياس حديثة لمتغيرى الاحتراق الأكاديمي والصمود الأكاديمي للمكتبة العربية في القياس النفسي.

**ثانيًا: الاهمية التطبيقية**

١- تطبيق وتوظيف نظريات علم النفس المعرفى السلوكي ومناهجه فى تدعيم ثقة طالبات الدراسات العليا بأنفسهن، ويؤهلهن للتعامل مع ما يتعرضن له من ضغوط وأزمات خلال رحلتهن الدراسية حتى الحصول على الدرجة العلمية التي يصبون إليها.

٢-إمكانية الاستفادة من نتائج الدراسة في دراسات مستقبلية، من خلال تقديم عدد من التوصيات والمقترحات اللازمة لوضع برامج إرشادية ووقائية لتنمية نقاط القوة لدى فئة طالبات الدراسات العليا لكونها وسيلة مهمة لخفض الاحتراق الأكاديمى.

## مصطلحات الدراسة

بعد الاطلاع على التعريفات الخاصة بمتغيري الدراسة والمفاهيم النظرية ، يمكن للباحثة تحديد مصطلحات دراستها إجرائيًا على النحو التالي:

١- **الصمود الأكاديمى:** عرفته الباحثة بأنه"القدرة على النهوض والمثابرة والارتداد لحالة التوازن النفسي والقدرة على التكيف والتوافق مع الضغوط الأكاديمية، وذلك من خلال تحديد الهدف من الدراسة والتخطيط المسبق له لتحقيق مستويات مرتفعة من الأداء والتحصيل والإنجاز الأكاديمي" ، ويعبر عنه إجرائيًا بالدرجة التى تحصل عليها الطالبة فى المقياس المستخدم.

٢- **الاحتراق الأكاديمي:**عرفته الباحثة بأنه"حالة من الإنهاك والاجهاد البدني والانفعالى والاتجاهات والمشاعر السلبية نحو العمل الأكاديمي المتمثلة فى التشاؤم والرغبة فى الانسحاب من أداء المهام الأكاديمية والسخرية واللامبالاة نتيجة للتعرض لمواقف أكاديمية ضاغطة تؤدى إلى الإحساس بالعجز عن إنجاز المهام والأعباء الدراسية المطلوبة مع فقد الإحساس بالثقة والمسئولية"، ويعبر عنه اجرائيًا بالدرجة التى تحصل عليها الطالبة فى المقياس المستخدم.

٣- **البرنامج الإرشادى المعرفي السلوكى :** عرفته الباحثة إجرائيًا بأنه "برنامج مخطط ومنظم يتضمن مجموعة من الخطوات المنظمة المبنية على أسس علمية مستمدة من نظريات الإرشاد النفسي ويتضمن مجموعة من الأنشطة والخبرات المحددة، ومرتبطة بجدول زمني محدد بهدف

تدريب طالبات الدراسات العليا المتزوجات على مهارات تحسين الصمود الأكاديمي وخفض الشعور بالاحتراق الأكاديمي.

**حدود الدراسة**

تقع حدود الدراسة الراهنة فى الآتي:

١- **الحدود المكانية:**أجريت هذه الدراسة على عينة من طالبات الدراسات العليا بكلية الآداب جامعة حلوان.

٢- **الحدود الزمنية:** تم تطبيق الأدوات المستخدمة والبرنامج المقترح فى الدراسة خلال الفترة الزمنية من ٢٠٢٢/١١/٢٦ إلى ٢٠٢٣/٢/٢٦

٣- **الحدود البشرية:** تتحدد الدراسة بالعينة المكونة من (٢٠) من طالبات الدراسات العليا المتزوجات بكلية الآداب جامعة حلوان، وقد قُسِّمْنَ إلى مجموعتين كالتالي: مجموعة تجريبية(١٠) طالبات، ومجموعة ضابطة(١٠) طالبات، تراوحت أعمارهن بين (٢٦-٣٧) عامًا.

٤- **الحدود الأدائية:** تتحدد الدراسة الحالية بالأدوات المستخدمة وهى: مقياسي الصمود الأكاديمي والاحتراق الأكاديمي(إعداد الباحثة) ، والبرنامج الإرشادى المعرفى السلوكي المقترح لخفض الشعور بالاحتراق الأكاديمي وتحسين الصمود الأكاديمي(إعداد الباحثة).

## الأطر النظرية لمفاهيم الدراسة

تتضمن الأطر النظرية لمفاهيم الدراسة ثلاثة مفاهيم أساسية هي:

**أولًا: الصمود الأكاديمي**[1]

فى بداية الأمر تنوه الباحثة بتعدد واختلاف ترجمة مصطلح Resilience بين الباحثين فى الدراسات المختلفة فهناك من ترجمه "الصمود" كدراسة(عبد الواحد،٢٠٢٠؛محمود،٢٠٢١؛ محمد،٢٠٢١)،وهناك من ترجمه "المرونة الإيجابية" أو "مرونة التكيف" كدراسات (عبد الستار ،٢٠١٣؛عادل وإبراهيم،٢٠١٦؛عاطف ،٢٠١٧)، بينما نجد دراسات كل من(عبد المجيد ،٢٠١٩؛عبد الحفيظ ،٢٠٢٢) ترجمته "المقاومة النفسية"، وقد فضلت الباحثة ترجمته "الصمود"؛ لأن كلمة الصمود مشتقة من الفعل *Resile* والذى يعنى الرجوع إلى وضع سابق

[1]Academic reseilience

، فالشيء عندما يتمدد أو ينكمش فإنه يميل إلى الرجوع للوضع السابق مرة أخرى (كرة المطاط) (Lamb,2009).كما أن مصطلح الصمود أكثر شيوعًا واستخدامًا فى أغلب الدراسات؛ لأنه لا يشير إلى النتائج التعليمية الإيجابية فقط وإنما يدل أيضًا على الصحة النفسية الإيجابية رغم ما يتعرض له الفرد من ضغوط أكايمية . فالصمود لا يعنى منع الضغوط والصعوبات التي تواجه الفرد، ولكنه يعنى القدرة على التعافي من الأحداث السلبية، والقدرة على تحقيق النجاح في ظل الظروف الصعبة.

وقد نشأ مفهوم الصمود الأكاديمي من مفهوم الصمود العام ، وهو مشتق من بحوث الفيزياء حيث تم تعريفه بأنه قدرة أى مادة على استعادة شكلها وحجمها بعد تعرضها لضغط شديد(Appukttan & Mathur,2022) ، فإذا كان يشير الصمود النفسي إلى الارتداد من الوضع المعاكس ، فيشير بالمثل الصمود الأكاديمي إلى قدرة الطالب على الارتداد من الخبرات الأكاديمية الضاغطة(Wang et a.,2021). وقد نما البحث فى الصمود بسرعة منذ العقد الماضي لا سيما فى مجال التنمية ، علم النفس الأسري والإرشادى والإكلينيكي. وتم تصوره على أنه سمة فردية تستخدم للإشارة الى القدرة على التكيف الجيد والمتوازن والمتسق فى ظل ظروف صعبة. وفى الآونة الأخيرة تم النظر إلى الصمود باغتباره مفهومًا محدد المجال؛ حيث اقترح بعض الباحثين جوانب مختلفة للصمود فى مجالات مختلفة كالمجال الأكاديمي والعاطفى، والسلوكي ...إلخ.وقد نال الصمود الأكاديمى مزيدًا من الاهتمام عن الجوانب الأخرى(Jowkar et al.,2014).

**تعريف الصمود الأكاديمى:**

لقد أخذ البحث فى تعريف مفهوم الصمود الأكاديمي ثلاثة اتجاهات كالتالي:

**الاتجاه الأول :<u>الصمود الأكاديمي كعملية</u>:** أشار هذا الاتجاه إلى الصمود الأكاديمي على أنه عملية تتم من خلال أربعة محركات :أ- **عوامل الخطورة:** وتشمل عوامل الخطورة الأمور المتعلقة بالبيئة التعليمية والتى تعرض الطلاب لخطر محتمل مثل المدارس المتدنية، وثقافة العنف، ونقص اهتمام الوالدين .ب- **عوامل الحماية:** تشمل نقاط القوة لدى الطلاب والتى تعمل على التخفيف من عوامل الخطورة، وتشمل هذه النقاط الرعاية، وأخلاقيات العمل النشط ،ووجهة الضبط الداخلية، والتنظيم الجماعي.**جـ-القابلية للانجراح** : هى جانب محدد يظهر كمشكلة فى موقف معين كالجنس، والطبقة /العرق ، وهي نقاط ضعف محتملة تعتمد

على الديناميكيات النفسية والاجتماعية لموقف معين.د-**الاستراتيجيات التعويضية:** هى وسائل يطورها الطلاب لحماية أنفسهم من التعرض للخطر، لتحقيق نتائج أكاديمية إيجابية وتشكل القابيلة للانجراح والضعف والاستراتيجيات التعويضية عملية الصمود.ومن أمثلة تعريف الصمود باعتباره عملية، تعريف مورالس(2008) Morales بأنه العملية والنتائج التى تشكل جزءًا من حياة الفرد الناجح أكاديميًا رغم العقبات التى تعوق الآخرين من تحقيق هذا النجاح. كما أوضح أردوغان وآخرين(٢٠١٥) أن الصمود عملية تم الكشف عنها نتيجة تفاعل عدة عوامل يظهرها الفرد فى مواجهة المواقف الصعبة فى محاولات بدنية واجتماعية وتربوية(Olaseni,2020) .

**الاتجاه الثانى: الصمود الأكاديمى كقدرة:** أشار هذا الاتجاه إلى أن الصمود الأكاديمي يمثل القدرة على العودة إلى الأداء الطبيعي المتوقع من الطالب وسرعة التعافى من المحن والقدرة على التكيف والنجاح الأكاديمي .ومن أمثلة هذه التعريفات تعريف مارتن ومارش Martin& (Marsh 2006) بأنه القدرة على الإنجاز الأكاديمي رغم الظروف الصعبة والمهددة فى العملية التعليمية.

**الاتجاه الثالث:الصمود الأكاديمي كسمة:** أشار هذا الاتجاه للصمود الأكاديمى على أنه سمة من سمات شخصية الفرد والتى تمكنه من الازدهار أثناء مواجهة المحن. ومن أمثلة هذه التعريفات تعريف سناب وميلر(2008) Snape & Miller بأنه" خاصية تدل على التماسك الداخلى للفرد تجعله قادرًا على التوافق والتحصيل الدراسي المرتفع رغم وجود ظروف طارئة وعوامل خطورة تدل على أداء أكاديمي منخفض.كما عرف جوكار وآخرين Jowkar et al.,(2014) بأنه سمة فردية تشير إلى القدرة على التكيف الجيد والمتوازن والمتسق فى ظل ظروف صعبة. ومما سبق، ورغم ما أثير من جدال حول تعريف مفهوم الصمود فقد استقر الرأى على أنه مفهومٌ شاملٌ يشير إلى كونه نتيجة وعملية وسمة وقدرة، حيث يشير إلى العملية والنتائج التى تشكل جزءًا من حياة الفرد الناجح أكاديميًا رغم العقبات التى تعوق الآخرين عن تحقيق هذا النجاح فى ظل ما يمتلكه الفرد من سمات إيجابية(Morales,2008).

**أبعاد الصمود الأكاديمى ومكوناته:**

حدد مارتن ومارش(2006) Martin & Marsh خمسة مكونات للصمود الأكاديمى،هي: الثقة(فاعلية الذات)، والالتزام (المثابرة)، والتنسيق(التخطيط)، والتحكم(مدى تأثير العمل الجاد والاستراتيجيات الفعالة والإنجاز)، وانخفاض القلق.

فى حين حدد عبد الواحد(٢٠٢٠) أربعة أبعاد للصمود الأكاديمى، هي:

١- **السيطرة الأكاديمية:** مجموعة الأداءات التي يقوم بها الفرد ليصبح قادرًا على توجيه نشاطاته بفاعلية نحو تحقيق أهدافه الدراسية.

٢- **التخطيط الأكاديمي:** أن يرى الفرد نفسه قادرًا على وضع خطط منظمة للمستقبل بشكل عام، سواء كانت خططًا خاصة بمستقبله هو أم بالأهداف الدراسية التي يسعى لتحقيقها.

٣- **المثابرة الأكاديمية:** قدرة الفرد على الاستمرار في أداء مهمة دراسية معينة رغم المشقة والعناء التي يكتنف هذه المهمة.

٤- **الكفاءة الذاتية الأكاديمية:** ثقة الفرد في قدرته على تنظيم وتنفيذ الإجراءات التي تقود للنجاح أكاديميًا.

**الخصائص المميزة للأشخاص الصامدين أكاديميًا**

هناك عديد من السمات والخصائص التي يتصف بها الأفراد ذوو الصمود الأكاديمي المرتفع، حيث أشار توران (2021)Turan إلى أن الأشخاص الصامدين أكاديميًا يتميزون بالأداء الفعال فى ظل مواقف الحياة الضاغطة، وإيجاد معنى إيجابي فى الظروف السلبية. كما حدد أناغا ونافيشري (2020) Anagha & Navyashree خصائص الصامدين أكاديميًا بالثقة، والشعور بالرفاهية والدافعية للإنجاز والقدرة على تحديد الأهداف وكيفية مواجهة المواقف الضاغطة.

ويمكن إيجاز خصائص الصامدين أكاديميًا فى عدة نقاط أشار إليها عبد الواحد(٢٠٢٠) فى دراسته ، وهي:

١- المشاركة المرتفعة والمهارات بين الشخصية القوية وتقدير الذات المرتفع والاستقلال الذاتي، وفاعلية الذات المرتفعة.

٢- يعتبرون المشكلات والمواقف الضاغطة الصعبة بمثابة تحديات يمكن التعامل معها وتغييرها وحلها، فهم إيجابيون فى حل مشكلاتهم ويطورون مهارات مرنة لحل المشكلات.

٣- لديهم القدرة على التوافق النفسي والأكاديمي ويستخدمون مهارات دراسية أثناء أداء مهامهم الدراسية. كما أن لديهم القدرة على مواجهة المخاطر التى يتعرضون لها.

٤- أهدافهم واضحة ومحددة نحو المستقبل ولديهم اعتقاد أنهم سيحصلون على الدعم الاجتماعي المناسب لتحقيق أهدافهم.

٥- القدرة على التواصل الاجتماعي بشكل جيد مع الآخرين.

٦- مستوى مرتفع من التفاؤل والطموح والقدرة على التحكم الذاتي والسيطرة الأكاديمية وتكوين صورة جيدة عن الذات.

وقد أشار محمود(٢٠٢١) إلى مجموعة من مهارات الصمود الأكاديمي التى يجب توافرها لدى **طلاب الدراسات العليا**، وهى:

١- **بناء الثقة:** تتمثل فى قدرة طلاب الدراسات العليا على أداء المهام الجامعية وبالتالي زيادة الثقة الأكاديمية لديهم ، وأن يصبحوا أكثر ميلًا إلى محاولة حل المواقف الصعبة والاستمرار فى المحاولة إلى أن يتمكنوا منها.

٢- **تحديد الارتباطات** : من الضرورى تحديد الارتباطات على الأقل مع أحد الموارد المتاحة فى الجامعة ويصبح طلاب الدراسات العليا أكثر ميلًا إلى النجاح عندما يكون لديهم نظامٌ للدعم والمساندة والتذكر أن موارد الجامعة قد وضعت خصيصًا لمساعدتهم.

٣- **تحديد الأهداف الأكاديمية:** من أهم مهارات الصمود الأكاديمي لدى طلاب الدراسات العليا ، القدرة على وضع خطة لتحقيق الأهداف الأكاديمية وفهم أهمية التعليم التى تقوى أسس النجاح فى الحياة.

٤- **التحكم فى الضغوط الدراسية:** طلاب الدراسات العليا الصامدون أكاديميًا لديهم من المهارات الذاتية التى تساعدهم على إدارة الضغوط الدراسية، مثل التفكير المنطقى ومهارات إدارة الوقت ومهارات حل المشكلات ، والمهارات الاجتماعية مثل التعلم بالأقران وطلب المساعدة.

٥- **فهم الدافعية:**طلاب الدراسات العليا الصامدون أكاديميًا لديهم الإرادة والتحدي لإنجاز المتطلبات الدراسية والقدرة على اتخاذ القرار عند أداء المهمة الدراسية التى تساعدهم على الإحساس بالدافعية فى أداء العمل.

**النظريات والنماذج المفسرة للصمود الأكاديمي**

١- **نظرية الصمود:** وتعرف أيضًا بنظرية "فلاش" Flash (١٩٨٩) وتنص على أن القدرة على الصمود تتكون من القوى اللازمة لاجتياز أحداث الحياة المتغيرة والضاغطة بنجاح فى إطار قانون"الاضطراب وإعادة التكامل" والذى يشير إلى أن الألم والشعور بالضيق الناتج عن التغيير هو فى الواقع جزءٌ ضروريٌ للتعلم، للتعامل مع الأحداث الضاغطة ، والاضطراب هو تجربة مؤلمة تخرج الأفراد من حالة التوازن ، لذا يلجأ الأفراد إلى البحث بداخلهم والتكيف لمواجهة التحدى الجديد ، وتفترض النظرية أن التحديات المؤقتة بمثابة فرص جيدة للتعامل مع الآلام الماضية واكتشاف آليات جديدة للمواجهة، وبشكل عام هو إعادة تنظيم رؤية الفرد للحياة، وتسمى هذه العملية "إعادة التكامل" والتى تتضمن إعادة تشكيل رؤية الفرد لذاته وللآخرين وعند حدوث الاضطراب يحاول الأفراد إعادة بناء حياتهم وتوازنهم من خلال حل المشكلات والنظر للمواقف من زاوية مختلفة ، وهنا تعتمد قدرة الأفراد فى إعادة التوازن على السمات والخصائص النفسية التى يمتلكونها وليس على الموقف بحسب(إبراهيم،٢٠٢١).

٢- **نظرية ماستين** Mastin (٢٠٠١) ويطلق عليها أيضًا نظرية عوامل الخطر وعوامل الحماية؛ حيث قدم " ماستين نموذجًا غير مباشر للصمود يتكون من ثلاثة مكونات أساسية،وهي

**أ- عوامل الخطر:** ويقصد بها كل أنواع الشدائد أو المصائب أو المخاطر التى يتعرض لها الطالب كالتمييز العنصري والمشاكل الصحية والتهديدات البيئية.

**ب- عوامل الحماية** :ويفترض أن عوامل الحماية أو الوقاية تنطوي على علاقة تفاعلية بين عوامل الحماية والتعرض للخطر أو النتيجة؛ إذ إن عوامل الحماية تعدل التأثير السلبي لعوامل الخطر.

**جـ-النتائج:** وتشير إلى أن متغيرًا محددًا يعتقد أنه خطر بسبب وجود المصائب. ومن ثم تعزز هذه النظرية دور عوامل الوقاية في الحد من الآثار السلبية التي تحدثها عوامل الخطر أو منعها(خلال:عبد الحفيظ،٢٠٢٢).

٣- **نماذج الصمود:** أوضح فيرجس وزيمرمان Fergus & Zimmerman عام ٢٠٠٥ أن هناك ثلاثة نماذج من الصمود الأكاديمي توضح كيفية عمل العوامل الواقية التى تقلل من الآثار السلبية للتعرض للخطورة ، وهذه النماذج تتمثل فيما يلى:**أ-النموذج التعويضي:** ويكون

فيه العامل الواقى فى اتجاه معاكس لعامل الخطورة، ويركز على العوامل الداخلية فى التفكير الإيجابي كسمات الشخصية والتعلم التجريبي، وبالتالى يتضمن النموذج التعويضى التأثير المباشر للعامل الواقى على النتائج وهذا التأثير منفصل ومستقل عن تأثير عامل الخطورة .

**ب-النموذج الواقي:** وفيه تقلل الموارد من الآثار الناتجة عن الخطورة ، ويؤكد على التفاعل بين عوامل الحماية وعوامل الخطورة مثل المهارات المتعلقة بإدارة الانفعالات والتفكير والتخطيط ومهارات حل مشكلات الحياة.**جـ- نموذج التحدى:** ويتمثل فى أن العلاقة بين عامل الخطورة والنتيجة علاقة منحنية أى أن التعرض لمستويات منخفضة ومستويات مرتفعة لعامل الخطورة يصاحبه نواتج سلبية ولكن ترتبط المستويات المعتدلة أو المتوسطة من الخطورة بالنواتج الإيجابية. ويركز على إمكانية تكيف الأفراد مع المواقف الضاغطة وكيفية تعزيز قدرتهم على التعامل قبل التحدى القادم(خلال : عبد الستار ، ٢٠١٣ ؛ Wang et al.,2021).

**العوامل المعززة لتحسين الصمود الأكاديمي لدى طالبات الدراسات العليا**

وفقًا للنماذج الحديثة ، يمكن اعتبار العوامل المسببة للصمود الأكاديمي هى نفسها عوامل الوقاية من عدم الصمود، ويمكن تقسيمها إلى عوامل وقاية داخلية وعوامل وقاية خارجية.وتشمل عوامل الوقاية الخارجية: العوامل البيئية متمثلة فى المساندة الاجتماعية من الأسرة – المدرسة – مجموعات الأقران وتظهر فى شكل علاقات رعاية، وتوقعات مرتفعة ، والتشجيع على المشاركة فى الأنشطة الهادفة. أما عوامل الوقاية الداخلية: فهى تشمل الصفات الفردية والخصائص(المهارات، والاتجاهات، والقيم والمعتقدات) والمرتبطة بنتائج النمو الإيجابية، وتتمثل فى التعاون، والتواصل، التعاطف، ومهارات حل المشكلات، والطموح، وفاعلية الذات، والوعي بالذات، كل هذه العوامل تسهم فى تحقيق نتائج أكاديمية واجتماعية وصحية إيجابية (Jowkar et al.,2014).

ويعتمد تحسين الصمود الأكاديمي على التآزر المشترك بين الطلبة وبيئاتهم وخبراتهم المعززة بالثقافة والأفكار والممارسات والأنشطة واستخدام استراتيجيات التكيف والمواجهة ، ولذلك يمكن تصنيف العوامل المعززة للصمود الأكاديمى إلى:

١- **عوامل الوقاية الشخصية:** وتتمثل فى التقييم الإيجابي للذات والشعور بالسيطرة على نجاحهم الأكاديمي أو فشلهم والإيمان بمهاراتهم المعرفية، كمهارات حل المشكلات، والكفاءة الاجتماعية، والإيمان بقدراتهم الذاتية على الإنجاز.

**٢- عوامل الوقاية الأسرية** : وتشمل المساندة الاجتماعية من الأسرة والأصدقاء والجيران والمعلمين والدفء العاطفى(Perez et al.,2009).

**٣-عوامل الوقاية البيئية**: وتشمل مستويات مرتفعة من التماسك والإحساس بالانتماء للمجتمع ، وتلبية الحاجات الأساسية، وتوافر الفرص لاتخاذ القرارات ومشاركة ذات معنى فى المجتمع ونظم الدعم الخارجي والتغذية الراجعة الفعالة، واستيعاب مواهب الفرد الفريدة.

**٤- عوامل الوقاية الدراسية**: وتشمل دعم الأقران للتعليم ، دعم المجتمع للتعليم وتهئية فرص التعليم ومناخ التدريس الإيجابي والإيمان بقدرة كل طالب، واستخدام طرق التقييم البديلة، وتعزيز التعاون وليس مجرد التنافس، والاحتفال بنجاح الطلاب، وخلق بيئات تعلم تتسم بالمرونة وبناء مهارات التفكير النقدى(محمود،٢٠٢١).

وفى السياق نفسه، أشار شوارتز Schwartz عام ٢٠١٨ إلى أنه يمكن تعزيز الصمود الأكاديمي من خلال أربعة أشياء :**المعلوماتية** وذلك من خلال زيادة الوعى والمعرفة، وتطوير مهارات **التنظيم الذاتي** من خلال ترجمة المخاوف إلى عادات فعالة، وبناء شعور قوى من **الفعالية** وذلك من خلال تزويد الأفراد بتكرار فرص للممارسة الموجبة في تطبيق المهارات التي يتم تدريسها، وخلق **الدعم الاجتماعي** من خلال إيجاد روابط بين الفرد والبيئة(خلال:عبد الواحد،٢٠٢٠).

**الصمود الأكاديمى وعلاقته بالاحتراق الأكاديمي لدى الطلاب**

تعد الدراسة في الجامعة أو المدرسة مصدرًا للضغوط كما أنها تتطلب التركيز والتفاعل المستمر، وقد ركزت الدراسات المتعلقة بالاحتراق على المعلم والأخصائي النفسي وأعضاء هيئة التدريس إلا انها أغفلت حتى عهد قريب دراسته عند الطلاب رغم أن المدرسة أو الجامعة تعد بيئة عمل بالنسبة للطلاب، حيث يتم تكليف الطلاب بمهام وواجبات دراسية ترتبط بالمسئولية مثل بيئة العمل، فالخبرات السلبية والضغوط التي يمر بها الطلاب لها تأثير سلبى على بعض الطلاب والذى قد يظهر في الشعور بالاحتراق الأكاديمى والذى يترتب عليه العديد من المشكلات الأكاديمية والنفسية. ويظهر الاحتراق لدى العديد من الطلاب نتيجة لأن أنشطة ومهام التعلم واعباء المقررات والتي تعد شكلًا من أشكال العمل تمثل ضغوطًا واجهادًا على الطلاب(شلبي،٢٠٢٠).

وقد يعاني بعض الطلاب من الاحتراق الأكاديمي، بينما لا يعاني منه البعض الآخر ، وذلك لما يمكن أن يمتلكه الطالب/الطالبة من أساليب وقوى إيجابية وقائية تجعله قادرًا على أن يتجاوز هذه الضغوط أو يسايرها ويتكيف ويتعايش معها.

ويعد الصمود الأكاديمى أحد المصادر التى تساعد على حماية الطالب من الأحداث الضاغطة والاستمرار فى الدراسة بدرجة علاية من الدافعية والإنجاز، حيث يعمل الصمود الأكاديمي على تدعيم مواجهة الاحتراق الاكاديمي لدى المتعلم(شلبي والقصبي،٢٠١٨).

وفى إطار دراسة العلاقة بين الصمود الأكاديمي والاحتراق الأكاديمي لدى الطلاب تبين وجود علاقة سالبة دالة إحصائيًا بين الصمود الأكاديمى والاحتراق الأكاديمي كدراسات كل من (Veiskarami&Khaliligeshigani,2018 ؛ شلبي والقصبي،٢٠١٨ ؛ المنشاوى،٢٠١٦)، حيث يؤدى زيادة مستوى الصمود الأكاديمي لدى الطلاب إلى حمايتهم من الأعراض المصاحبة للاحتراق الأكاديمى.

**ثانيًا: الاحتراق الأكاديمى[٢]**

نشأ مفهوم الاحتراق الأكاديمي في الأصل من مفهوم الاحتراق الوظيفي ، ويعد فرويدينبرجر Freudenberger أول من أدخل مفهوم الاحتراق للبحث فى مجال علم النفس عام ١٩٧٤، ووصفه بأنه متلازمة نفسية ناتجة عن ضغوط العمل المزمنة، وقد استخدم بشكل أساسي في المجال المهني وخاصة لدى الأفراد العاملين في مجال الخدمات والمهن الإنسانية كالمعلمين والممرضين ، وفى الآونة الأخيرة تم اجراء مزيد من الأبحاث والدراسات علي عينات أخرى كرجال الأعمال والجنود، ثم توسعت للتركيز على أنواع مختلفة من البيئات، كبيئة التعلم وما يصاحبها من مشكلات تؤثر فى الطالب فى جميع أنحاء العالم.ورغم أن الطلاب لا يشغلون وظائف رسمية، إلا أنه من وجهة نظر نفسية يمكن اعتبار ما يقومون به من أنشطة أكاديمية عملًا حيث يتم تكليفهم بأنشطة وواجبات أكاديمية ترتبط بالمسئولية كبيئة العمل، كما أن الخبرات السلبية والضغوط التي يمرون بها تؤثر سلبًا فى أداء بعضهم ( Lee et al.,2013؛ Ye et al.,2021). فمقدار الضغوط التى يتعرض لها الطلاب للسعي فى تحقيق أهدافهم التعليمية لا تقل أهمية عن مقدار الضغوط التى يتعرض لها العاملون لتحقيق أهداف وظيفية، ففى سياق التعليم قد يحدث الاحتراق الأكاديمي نتيجة لمتطلبات الدراسة والشعور بالانفصال

[2]Academic burnout

عن العمل الأكاديمي والشعور بالعجز وبأنه غير كفء كطالب (Onuoha & Akintola,2016).

**تعريف الاحتراق الأكاديمي**

استخدم مفهوم الاحتراق فى السياق التعليمي بعدة مصطلحات فى عديد من الدراسات، فبعض الدراسات أطلقت عليه الاحتراق المدرسي كدراسات كل من( Aypay,2017؛ May,2019؛ Ulas & Secer,2022) وقد تناولته على عينات من طلاب المدارس الثانوى والجامعة ، والبعض الآخر أطلق عليه الاحتراق التعلمي أو الدراسى كدراسات كل من(عبد اللاه ،٢٠١٧؛ نور الدين ،٢٠١٩؛حبيب وعوض ، ٢٠٢٠)، ولكن الغالبية العظمي من الدراسات أطلقت عليه الاحتراق الأكاديمي كدراسات كل من(Onuoha & Akintola,2016؛ Lee et al.,2017 ؛ Rahmatpour et al.,2018 ؛نور الدين وعبد الخالق ، ٢٠١٨ ؛أسماعيل ، ٢٠٢٠ ؛ Naderi et al.,2021 ؛ Ali,2022؛ محمود ،٢٠٢٢) وتناولته على عينات من طلاب المدارس وطلاب الجامعة والدراسات العليا؛ ولأنه مفهوم أعم وأشمل استخدمته الباحثة فى الدراسة الحالية بالاحتراق الأكاديمي.

وقد عرفه ليان وآخرون (2005) .Lian et al بأنه"مجموعة الاتجاهات والمشاعر السلبية التى تنطوى على الإنهاك والتعب الناتجين من العملية التعليمية نتيجة للضغوط الأكاديمية ونقص الدافعية نحو التعلم".

كما عرفه ديربي Dyrbe عام ٢٠٠٩ بأنه "متلازمة الإنهاك الانفعالى وضعف الإنجاز الشخصي واختلال الآنية مما يؤدى إلى انخفاض الفعالية فى العمل" (Cheng et al.,2020).

أما لي وآخرون(2013),.Lee et al فقد عرفوا الاحتراق الأكاديمي بأنه "متلازمة نفسية ناتجة عن الضغوط الأكاديمية المزمنة وضغوط التحصيل الدراسي . وتتميز هذه المتلازمة بمشاعر الإنهاك العاطفى والسخرية من الدراسة وانخفاض مستوى الإنجاز الشخصي. والاحتراق الأكاديمي بناءٌ أو نطامٌ مهمٌ مرتبط بالكفاءة الذاتية الأكاديمية للطلاب وتقدير الذات والعلاقات والمواقف الاجتماعية تجاه المدرسة.

كما عرفه رايس وآخرون(2015) .Ries et al بأنه"ظاهرة تتميز بمشاعر الاستنفاد الانفعالى والجسدى بسبب متطلبات الدراسة واتجاه الطالب نحو عدم المشاركة والانسحاب من الأنشطة الدراسية".

وينظر سانج Sang عام ٢٠١٧ إلى الاحتراق الأكاديمي على أنه شعور الطالب بالتعب والإرهاق من متطلبات الدراسة مصحوبًا بالالتزام المحدود بالعمل الأكاديمي بالإضافة إلى اعتقاد الطالب بامتلاكه قدرة منخفضة لتحقيق النجاح الأكاديمي(خلال:أبو قورة،٢٠١٧).

كما عرف شلبي والقصبي(٢٠١٨)الاحتراق الأكاديمي بأنه زملة أعراض تنشا نتيجة للضغوط الأكاديمية المتزايدة والأعباء الدراسية وتتمثل أعراضها في شعور الطالب بالإنهاك الانفعالى والاتجاه السلبي نحو الدراسة بالإضافة الى شعور الطالب بانخفاض كفاءته.

ويتميز الاحتراق الأكاديمي من وجهة نظر نادرى وآخرون(2021) ,.Naderi et al بأنه نوع من الاتجاه والسلوك السلبي نحو التعليم يسبب القلق ويقلل من مقدار الطاقة والتركيز المطلوبين للمهام المعرفية ، ويظهر من خلال الشعور بالإنهاك بسبب المتطلبات الأكاديمية(الإنهاك الانفعالى أو العاطفى) ، وأن يكون لدى الفرد موقف ساخر ومنفصل تجاه المطالب الأكاديمية(السخرية) والشعور بعدم الكفاءة كطالب(نقص الكفاءة).

ويشير جافاري وآخرون(2022),.Jafari et al إلى الاحتراق الأكاديمي بأنه شعور الطلاب بالتعب نتيجة متطلبات الدراسة وصعوباتها وعدم الاهتمام بالواجبات المنزلية والشعور بعدم الكفاءة.

**أبعاد الاحتراق الأكاديمي ومراحله:**

مع انتشار مفهوم الاحتراق الأكاديمي تم الاحتفاظ بالأبعاد الثلاثة كما هي فى المفهوم السابق للاحتراق النفسي مع إعادة تسميتهم،وتمثل هذه الأبعاد المراحل المكونة للاحتراق وذلك كما يلي:

١- **الإنهاك الانفعالى**[٣]وهو المكون الأكثر دلالة على الاحتراق وهو السمة المميزة والعرض الجوهري له ويمثل المرحلة الأولى للاحتراق والتى تظهر فى الاستجابة للضغوط الأساسية، وهو نوع من التعب وفقدان الطاقة الانفعالية وشعور الفرد بأن مصادره الانفعالية قد استنفزت(Maslash et al.,2001) ، ويتحقق عندما يتم استنزاف الموارد والمصادر

---

Emotional exhaustion

الانفعالية للطالب(مثل عدم كفاية دعم المعلمين) والتى ترجع إلى متطلبات الدراسة الشاقة (مثل زيادة الأعباء الدراسية) حيث يشعر بالانزعاج وعدم الارتياح وقد يؤدى هذا إلى عدم مشاركته فى الأنشطة اليومية(نور الدين،٢٠١٩).

٢- **اللامبالاة(تبلد المشاعر)** [4]وهو المكون الثاني للاحتراق ويمثل المرحلة الثانية له حيث يؤدى الإنهاك الانفعالى فى المرحلة السابقة إلى أن يحاول الطالب أن ينأى بنفسه عن مصادر تلك الضغوط كوسيلة للتأقلم مع الواقع مما يدفعه إلى الانفصال عن الآخرين من ذوى الصلة به والاتجاهات السلبية من الأطراف الأخرى فى المجال الدراسي كالمعلمين ، زملاء الدراسة أو المدرسة أو المؤسسة التعليمية بصفة عامة ويتصف بفقدان المشاركة الانفعالية والمعرفية وردود الأفعال السلبية تجاه الدراسة(Schaufeli et al.,2009).

٣- **انخفاض الفاعلية الشخصية**[5] وينطوي على اعتقاد الطالب أنه لا يمكنه أن يؤدى واجباته بصورة فعالة وعدم تحقيق أى إنجازات ملموسة فى مجاله الدراسى حيث يرى الطالب أن أهدافه لم تتحقق ويصاحب ذلك مشاعر عدم الكفاية والافتقار إلى تقدير الذات ويمثل هذا المكون المرحلة الأخيرة للاحتراق(Maslash et al.,2001).

أما عامر (٢٠٢٢) فقد حددت أبعاد الاحتراق الأكاديمي كما يلي:

١- **الإرهاق العاطفى والجسدى** :وهو شعور الطالب بالإجهاد العاطفى والبدنى نتيجة للضغوط الأكاديمية عليه رغبة فى التميز.

٢-**انخفاض الكفاءة الأكاديمية** : الشعور المتضاءل بالإنجاز وانخفاض التحصيل الدراسي.

٣- **السلبية تجاه المهام:** تطوير موقف لا مبالٍ تجاه العمل الأكاديمى.

**أسباب الاحتراق الأكاديمي**

يمكن أن تكون أسباب الاحتراق الأكاديمي متنوعة وتختلف من سياق تعليمي إلى سياق تعليمي آخر، ومن خلال اطلاع الباحثة على الدراسات السابقة فى هذا المجال والخبرة الشخصية لها بوصفها عضو هيئة تدريس يمكن تلخيص الأسباب التى تؤدى إلى الاحتراق الأكاديمى لدى الطلاب فى ثلاثة عوامل أساسية هي:

---

[4]Cynicism
[5]Reduced personal efficacy

١ – **العوامل الدراسية**: وتتمثل فى الأساليب التقليدية في التدريس، الضغوط والأعباء الأكاديمية الزائدة والتوقعات المبالغ فيها غير المنطقية لنتائج الطلاب من قبل الطلاب أنفسهم ومعلميهم وأسرهم والعبء المعرفي الذى يفوق قدرات الطلاب.

٢–**العوامل الاجتماعية**: وتتمثل فى الخوف من الفشل والمنافسة مما يدفع الآباء والمعلمين لممارسة الضغط على الطلاب لحثهم على التفوق وبالتالي تكليفهم بمهام تفوق قدراتهم وطاقاتهم، والمستويات المنخفضة من الدعم من قبل الأصدقاء والأقران وأفراد الأسرة وانخفاض الدافعية والحماس للتعلم لانخفاض اعتقاد الطالب بالحصول على وظيفة تناسب تخصصه ، وتعدد الأدوار.

٣– **العوامل الشخصية**: والمتمثلة فى السمات الشخصية السلبية كالتقييم المنخفض للذات ونقص الثقة بالنفس، إدمان الإنترنت حيث يقضى الكثيرمن الطلبة وقتًا طويلًا على شبكة الإنترنت؛ مما يقلل من الوقت المتاح للدراسة ,وبالتالي عدم القدرة على إتمام الأعمال الأكاديمية في الوقت المحدد لها والطبيعة الاعتمادية للطلاب فى التعلم وافتقار الطلاب لمهارات التخطيط الدراسي والتنظيم الذاتي الأكاديمى والتسويف الأكاديمي للطلاب(الدوسرى ،٢٠١٩)، كما تحدد الباحثة أسباب الاحتراق الأكاديمي بالإضافة إلى ما سبق أنه يرجع إلى تعدد الأدوار وخاصة لدى طالبات الدراسات العليا وهى العينة المستهدفة فى الدراسة وعدم إدارة الوقت بكفاءة وارتفاع التكاليف المادية لاستكمال مرحلة الدراسات العليا.

**خصائص الأشخاص المحترقين أكاديميًا**

حدد مكارثي وآخرين(1990),.Mccarthy et al أن الاستنفاد العاطفى والمعرفي أهم خصائص الطلاب الذين يعانون من الاحتراق الأكاديمي ويتمثل فى انخفاض الدافع إلى التعلم والتعليم وتغيرات سلبية فى وظائفهم العاطفية والمعرفية وفقدان كبير من الحماس واستنفاد الطاقة، وعدم القدرة على مواجهة الإجهاد والإحباط فى الأعمال المنزلية والجامعية ، استنفاد الموارد المادية ولديهم تجارب تعلم سلبية من التوقعات العالية المفرطة وبالتالي فقدان شعورهم بالإنجاز.

وأشارت نتائج دراسة هانج ولين(2010) Huang & Lin إلى مجموعة من الخصائص يتميز بها الطلاب المحترقون أكاديميًا هي انخفاض مستوى الدافعية ، عدم القدرة على التعامل مع الضغوط وعدم الاهتمام بالواجبات المدرسية والانسحاب ورفض المهام والأنشطة، والغياب

والتسرب من المدرسة، والانصراف مبكرًا قبل الموعد المحدد والإحساس بالعجز وعدم القدرة على الإنجاز.كما توصل لى وآخرين Lee et al.,(2020) إلى أن الطلاب ذوى الاحتراق الأكاديمي لديهم دافع داخلي منخفض للتعلم ويتصفون بأداء أكاديمي ضعيف، وتدني فى الكفاءة الذاتية وهم لا يشعرون بمتعة الدراسة كما أنهم أقل اجتماعية من أقرانهم نتيجة ضعف علاقاتهم داخل بيئة الدراسة ، وافتقادهم للمكافآت والثناء من المعلمين لضعف أدائهم الأكاديمي.

كما يؤثر الاحتراق الأكاديمي فى عمليات التعلم الأكاديمي وصحة الطالب على المدى الطويل كما يتصفون بأعراض الاكتئاب والمزاج السيىء ، كما يعانى الطلاب ذوو الاحتراق الأكاديمي من صعوبات فى التنظيم الانفعالى ، كما تسيطر عليهم حالة من عدم اليقين فيكونون غير متأكد من أمور مهمة بالنسبة لهم وينعكس ذلك على شعورهم بالضيق واضطرابهم نفسيًا وجسديًا وعقليًا(عيينسى،٢٠٢١).

**٥- النظريات والنماذج المفسرة للاحتراق الأكاديمي:**

**أ- نظرية العبء المعرفي[٦]**

يقصد بالعبء المعرفي الكمية الكلية من النشاط الذهني أثناء المعالجة فى الذاكرة العاملة خلال فترة زمنية معينة، ويمكن معالجتها بعدد الوحدات أو العناصر المعرفية التى تدخل ضمن المعالجة الذهنية فى وقت محدد(قطامي ،٢٠١٣،ص٥٦٠).

وفي إطار تفسير الاحتراق الأكاديمي من منظور العبء المعرفي فإن وصول الفرد إلى نقطة العبء المعرفي هو ما يسبق الاحتراق مباشرة، فعندما يتطلب من الفرد التنسيق بين عدد ضخم لا معقول من العناصر لإنجاز المهام بنجاح وذلك في ظل السعة المحدودة للغاية للذاكرة العاملة تظهر الأعراض الأساسية للإنهاك والارتباك والخلل الوظيفي (حبيب وعوض ،٢٠٢٠).

**ب- نموذج العملية للتنظيم الانفعالي لـ جروس ١٩٩٨Gross**

يفترض هذا النموذج أن الاستجابات الانفعالية هي نتاج لاستراتيجيات التنظيم الانفعالي والتى تعد ردود فعل تكيفية مع الضغوط السابقة ، ونظرًا لأن الاحتراق الأكاديمى هو نتيجة للضغوط المرتبطة بالدراسة؛ لذا فقد تعتمد درجة تعرض الطالب للاحتراق الأكاديمى على

[6]Cognitive load theory

استرايجية التنظيم الانفعالى التى يستخدمها لمواجهة هذا الضغط. وبالتالي فإن استخدام الطلاب لاستراتيجيات تنظيم الانفعال سواء تكيفية أم غير تكيفية لمواجهة الضغوط المرتبطة بالدراسة سوف يؤثر بشكل كبير فى ما إذا كان الطالب سوف يعاني من الاحتراق الأكاديمي أم لا ، والذى بدوره سوف يؤثر فى النتائج الأكاديمية للطلاب فى المستقبل(إسماعيل،٢٠٢٠).

**جـ- نموذج لايتر وآخرون للاحتراق الأكاديمي ٢٠١٤ ,.Leiter et al**

وفقًا لهذا النموذج ، أوضح لايتر وآخرون أن مجالات الاحتراق الأكاديمي تتحدد فى ستة مجالات،**الأول عبء المهام** ويشمل المطالب البدنية والوجدانية وامتلاك الطالب مجموعة المهارات المناسبة لاداء المهام **والثانى القيم** وتشير إلى التوقعات والأهداف المعرفية والوجدانية والانفعالية فى بيئة التعلم **والثالث المساواة** وتعكس تصورات الطالب حول المبادئ المتعلقة بالتكافؤ والعدالة بينه وبين زملائه ومدى تطبيقها فى بيئة التعلم **والرابع التواصل** ويتحدد فى الارتباط الإيجابي للطالب بمكان الدراسة والدعم الاجتماعى الذى يشعر به **والخامس التحكم** ويعكس سيطرة الطالب على جوانب المهمة المراد تنفيذها وقدرته على القيام بالمسئوليات المطلوبة منه، وأخيرًا، **المكافأة** وتشير إلى التقدير المعنوى أو التعزيز الإيجابي للطالب والذى يشكل سلوكه ، وهذه المجالات الستة تشكل الأبعاد الثلاثة للاحتراق الأكاديمي وهى الإنهاك واللامبالاة ونقص الكفاءة(جابر،٢٠٢١).

**ثالثًا: الإرشاد المعرفي السلوكي**[٧]

يعد الإرشاد النفسي والعلاج النفسي درجتين على متصل يهدف إلى تقديم العون المهنى المتخصص،وتنحصر نقاط الاختلاف بين الإرشاد والعلاج النفسي فى أن هذا العون فى الإرشاد هو عون يقدم لأشخاص أصحاء نسبيًا تعترضهم مشكلات تتعلق بكيفية مواجهة مطالب نمو مرحلة وصلوا إليها أو يمرون بأزمة أو محنة مفاجئة تتطلب إعادة التوافق أو تعرضهم لمسارات أفعال تحتم عليهم الاختيار واتخاذ القرار أو يعانون من سلوك لا توافقى محبط للذات ينبغي التخلص منه أو إبداله بآخر أكثر توافقًا وفاعلية(سلامة ، ١٩٨٦،ص.٢٠).

ويعد الإرشاد المعرفى السلوكى من أكثر الأساليب العلاجية المستخدمة فى السنوات الأخيرة حيث بدأ الالتقاء بين المناهج السلوكية والمعرفية ودمج التقنيات التى ثبتت فاعليتها فى العلاج السلوكي مع الجوانب المعرفية للحالات المرضية. ويركز الإرشاد المعرفي السلوكي على

[7]Cognitive Behavioral Counseling

موضوعه هنا والآن، أى على ما يفعله المتعالج الآن للإبقاء على أفكاره وأفعاله وعواطفه المختلة وظيفيًا (يوسف ،٢٠١٥،ص.٣٨٦)، والتى جاءت نتيجة التطورات الحديثة في علم النفس التجريبي، وهى تتضمن الأساليب المعرفية والسلوكية معا، وبذلك يعد الإرشاد المعرفي السلوكي حلقة وصل بين الإرشاد السلوكي الذي يهتم بالأحداث الخارجية(السلوك الظاهر) والإرشاد المعرفي الذي يهتم بالأحداث الداخلية (العمليات المعرفية) معتبرًا أن السلوك الظاهري وعملية الإدراك والتفكير يشكلان معا حلقة وصل(بومجان،٢٠١٦).

**تعريف الإرشاد المعرفى السلوكي**

أوضح روزنهام وسليجمان Rosenham & Seligman عام ١٩٨٩ أن العلاج المعرفى السلوكى يمثل نوعًا من أنواع العلاج المتعدد النماذج ، وأن مهمة المعالج تتحدد فى تصنيف الاضطرابات النفسية حسب مستوياتها المتميزة ومن ثم العمل وفق كل مستوى باختيار الاستراتيجيات والفنيات العلاجية المناسبة لكل مستوى مع العمل بمرونة وسرعة وتخطيط واستعداد مهني رفيع المستوى(خلال : سالم،٢٠١٧).

وقد عرفه عبد الله(١٩٩٩،ص.٢٣) بأنه مجموعة من المبادئ والإجراءات التى تشترك فى افتراض أن العمليات المعرفية تؤثر فى السلوك وأن هذه العمليات تتغير من خلال الفنيات المعرفية والسلوكية.

كما أشار حسين (٢٠١٣،ص.١١٦) إلى أن مصطلح الإرشاد المعرفى السلوكي عام يشمل أساليب الإرشاد التى تستخدم إجراءات تعديل السلوك وكذلك تستخدم إجراءات مصممة لتغيير الاعتقادات اللاتكيفية.

أما يوسف (٢٠١٥،ص.٣٨٥) فقد عرف الإرشاد السلوكي المعرفي بأنه مجموعة من الطرائق العلاجية التى تجمع بين الأسلوبين المعرفي والسلوكي معًا وذلك عن طريق تصحيح المفاهيم الذهنية الخاطئة والإشارات الذاتية المغلوطة.

وعرفه نينا ودرايدن(٢٠١٨، ص.٣٦) بأنه منهج لحل المشكلات الحالية(هنا والآن) حيث تُخَفض المشاعر السلبية التى يعانيها الفرد من خلال تحديد وتغيير أفكاره وسلوكياته غير التكيفية التى تعمل على استمرار هذه المشاعر السلبية.

ويهدف المنهج المعرفى السلوكي إلى التخلص من السلوكيات والانفعالات والأفكار السلبية من خلال تعليم الفرد اكتشاف الأفكار السلبية ومواجهتها واستبدال هذه الأفكار المختلة وظيفيًا

بطرق جديدة من التفكير وأن يتدرب هؤلاء الأفراد على استجابات سلوكية ومعرفية جديدة للأحداث(Teater,2013).

**الاتجاهات الرائدة للإرشاد المعرفي السلوكي**

سنتناول في هذه الدراسة الاتجاهات الرائدة في الإرشاد المعرفي السلوكي، نتعرض فيها للطرق والإجراءات الإرشادية التي تتخذها لتخفيف الضغوط وذلك كما يلي:

**أولًا : العلاج المعرفى عند أرون بيك Aron Beck**

يعد النموذج السائد في العلاج المعرفي السلوكي هو العلاج المعرفي الذى طوره بيك، وقد ركز بيك فى البداية على بحوث الاكتئاب وعلاجه، ولكن فى العقود الثلاثة الأخيرة طُبق العلاج المعرفى السلوكي على عدد متزايد من المجالات، بما فى ذلك اضطرابات القلق وسوء استخدام المواد المخدرة واضطرابات الشخصية والذهان والاضطراب الوجداني ثنائي القطب والمشكلات الطبية المزمنة، واضطرابات الطعام والأطفال والشباب والأسر وكبار السن ، ورغم التطبيقات المتزايدة باستمرار والتعقيد الظاهرى للعلاج المعرفى السلوكى، فإن حجر الزاوية فى النظرية المعرفية وفى علاج الاضطرابات الانفعالية باستخدام العلاج المعرفى السلوكي يتجلى فى العبارة البسيطة التالية "تؤثر الطريقة التى نفكر بها فى الطريقة التى نشعر بها"(نينا ودرايدن ،٢٠١٨،ص.ر).ويفترض النموذج المعرفى أن مشاعر الناس وسلوكياتهم تتأثر بإدراكهم للأحداث ، فليس الموقف بذاته هو الذى يحدد كيف يشعر الناس ولكن الطريقة التى يفسرون بها ذلك الموقف(بيك ،٢٠٠٧،ص.٣٦). وعلى ذلك يرى بيك أن الضغط هو استجابة يقوم بها الفرد نتيجة لموقف يضعف من تقديره لذاته أو مشكلة ليس لها حل تسبب له إحباطًا وتعوق اتزانه،أو موقف يثير لديه أفكارًا عن الشعور بالعجز واليأس، وذهب بيك إلى أن الأفكار التلقائية السلبية تؤدي إلى التشويه المعرفي وأن هذه التحريفات والتشويهات المعرفية تؤدي إلى الضغط وتزيد من الصعوبة في مواجهة المواقف الضاغطة. ويستخدم الإرشاد المعرفي مجموعة كبيرة من الفنيات المعرفية التي تساعد المسترشدين على تغيير أنماط التفكير الخاطئة والافتراضات والمخططات غير التوافقية إلى جانب هذا، يستخدم الإرشاد المعرفي الفنيات السلوكية التي تساعد في تعديل السلوكيات غير التوافقية وغير الملائمة منها :جداول الأنشطة والمهام المتدرجة والواجبات المنزلية ولعب الدور،التدريب التوكيدي وغيرها(بومجان ،٢٠١٦).

**ثانيًا: العلاج العقلاني الانفعالي عند ألبرت إليس A.Eills**

يهدف العلاج العقلاني الانفعالي إلى إكساب المريض البصر على ثلاثة مراحل (أو أنواع) هي: **أولًا:** فهم ارتباط الشخصية الهازمة لذاتها بأسباب سابقة تكمن أساسًا فى معتقدات الشخص وليس فى إطار أحداث منشطة حاضرة أو فى الماضي ؛ **ثانيًا:** أن يفهم المريض أنه رغم كونه مضطربًا انفعاليًا فى الماضى إلا أنه مضطرب الآن أيضًا، لأنه لا زال يفرض على نفسه نفس النوع من المعتقدات الخاطئة وأنه لا زال يدعمها بنشاط فى الحاضر عن طريق تفكيره المختلط وأفعاله اللاعقلانية، فإذا لم يعترف المريض اعترافًا كاملًا فى هذا النوع الثاني من البصر بمسئوليته عن استمرار هذه المعتقدات اللاعقلانية ومواجهتها، فإنه من غير المحتمل أن يحاول التخلص منها، والنوع **الثالث**(أو المرحلة الثالثة) من البصر هو اعتراف العميل بوضوح تام أنه نظرًا لأن نزعته هو للتفكير الملتوى هى التى خلقت اضطرابه الانفعالى فى المحل الأول وأنه نظرًا لاستمرار فرصة هذه المعتقدات والعادات وهى التى تبقى على تفكيره اللاعقلاني، فإن تصحيح هذه المعتقدات اللاعقلانية والاستمرار فى تصحيحها يتطلب عملًا صعبًا ومرانًا جادًا مستمرًا وعليه أن يعترف أن النوعين الأولين من البصر ليسا كافيين وأن تأثيرهما سيكون وقتيًا فقط(مليكة ١٩٩٠،ص.١٨٥). ويستخدم الإرشاد العقلاني الانفعالي في عملية دحض الأفكار اللاعقلانية ومهاجمتها عدة فنيات متنوعة منها :الحوار السقراطي،والإقناع والمناقشة، وفي إطار ذلك يقوم المرشد بتوجيه بعض الأسئلة للفرد تدور حول الأفكار اللاعقلانية الموجودة لديه وحول الحدث الضاغط ويجيب عنها بموضوعية، ومن خلال هذه الإجابات يتضح خطأ الفكرة اللاعقلانية الباعثة على الإحساس بالضغط واستبدالها بفكرة عقلانية تقلل الشعور بالضغط مما يساعد ذلك في دحض الأفكار اللاعقلانية فالهدف من وراء استخدام مثل هذه الفنيات هو توضيح عدم صحة الاعتقادات اللاعقلانية لدى الفرد مما يؤدى به فى نهاية الأمر إلى التخلي عنها(بومجان،٢٠١٦).

**ثالثًا: نظرية الإرشاد المعرفى السلوكي لمكينبوم Meichenbaum**

يعد دونالد هربرت مكينبوم هو رائد الإرشاد المعرفي السلوكي، وقد قدم ثورة إدراكية فى حقل علم النفس فى السبعينات والثمانينات من القرن العشرين، وقد ألف مجموعة من الكتب فى الإرشاد والعلاج المعرفى السلوكي، وكانت طريقته التى اشتهر بها التحصين ضد الضغوط النفسية(يوسف ،٢٠١٥،ص ٢٨٧).وتقوم نظرية مكينبوم على فكرة أن الأشياء التى يقولها

الأشخاص لأنفسهم تحدد باقى الأشياء التى يفعلونها، حيث إن سلوك الإنسان يتأثر بالجوانب المختلفة لأنشطته ويعد الحديث الداخلى أحد هذه الأنشطة، هذا الحديث الذى يتم داخل الفرد ويؤثر فيه ويغير البنية المعرفية التى تعطي نسق المعاني أو المفاهيم التى تمهد لظهور مجموعة معينة من الجمل أو العبارات الذاتية (يوسف ،٢٠١٥ص ٣٨٨).

وتعد طريقة التحصين ضد الضغط طريقة مهمة من طرق التعديل المعرفي السلوكي طورها ميكنبوم سنة(١٩٨٥) بهدف مواجهة الضغط والإجهاد بشكل عام، والتحصين ضد الضغط هو أسلوب شمولي يستخدم مهارات متعددة سلوكية ومعرفية تؤدي إلى تحسن في مستوى التكيف العام للفرد،ويهتم بتعديل الأحداث المعرفية أي الحوار الداخلي والأفكار الآلية لأنها، تؤدى إلى تشتيت انتباه الفرد عن المهمة والانشغال بتوقع الفشل وما ينتج عنه من خسارة في تقدير الآخرين وتقدير الذات والمركز الاجتماعي، بالإضافة إلى تركيز الانتباه على ردود الفعل الجسمية وعلى النقد الذاتي والشك بالقدرة وبإمكان النجاح والإحساس بعدم الكفاءة. ويتألف التدريب على التحصين ضد الضغط من الجمع بين المعلومات المتوفرة والنقاش على أسلوب سقراط وإعادة بناء الجانب المعرفي وحل المشكلة والتدريب على الاسترخاء وغيرها من الفنيات. وقد آمن ماكينبوم بأن التدريب على التحصين ضد التوتر يمكن استعماله لأهداف وقائية وعلاجية، كذلك مع مجتمع كبير وعريض من الناس الذين عاشوا تجارب التوتروالضغط(بومجان ،٢٠١٦).

ويتضح مما سبق أن الفكرة الرئيسة التى يعتمد عليها الإرشاد المعرفى السلوكي هي أن أفكار الفرد وتجاربه خاصة فى مواقف الإحباط تؤدى إلى تشويه معرفى يظهر فى شكل سلوكيات غير متوافقة، ولتعديل السلوك يجب إعادة تشكيل البنية المعرفية للفرد، وهذا مايوضح مدى فعالية العديد من الدراسات والبرامج الإرشادية التي وجدتها الباحثة والتى أعدها الباحثون لإدارة الضغوط والاحتراق بصفة عامة والاحتراق الأكاديمي بصفة خاصة حيث تضمنت تعديلًا للاعتقادات اللاعقلانية والتعبيرات الذاتية السلبية باعتبارها جزءًا رئيسًا فى عملية الإرشاد.

**فنيات الإرشاد المعرفى السلوكي:**

أكدت دراسات عديدة أن الإرشاد المعرفى السلوكي يعد هو الأكثر فعالية مقارنة بالعلاجات الأخرى النفسية والطبية، وذلك فى علاج مختلف الاضطرابات، وقد يرجع ذلك إلى أنه يستخدم استراتيجيات للمواجهة يتم التدريب عليها خلال البرنامج، ويتمكن الفرد بمقتضاها من مواجهة

ما قد يصادفه بعد ذلك من عقبات ومشكلات. كما أنه يركز من ناحية أخرى على المكونات المعرفية والوجدانية والسلوكية التى يتضمنها أى اضطراب ومن ثم تتنوع الفنيات المستخدمة خلال البرنامج الإرشادى لتشمل كل هذه المكونات معًا، وبالتالي نجد هناك تنوعًا فى الاستراتيجيات المستخدمة بين الاستراتيجيات المعرفية والاستراتيجيات الانفعالية والاستراتيجيات السلوكية(عبد الله ، ١٩٩٩،ص.١٥٣).وقد أصبحت فنيات الإرشاد المعرفى السلوكي تتمتع بقبول لدى ممارسي ومعالجى الصحة النفسية ومن هذه الفنيات المحاضرة والمناقشة والتعزيز والاسترخاء ولعب الدور والواجبات المنزلية وغيرها من الفنيات والتى سيرد شرحها تفصيليًا لاحقًا.

## دراسات سابقة

تتبلور الدراسات السابقة فى محورين أساسيين كالتالي:

**أولًا: دراسات تناولت العلاقة بين الصمود الأكاديمي والاحتراق الأكاديمي لدى طلاب الجامعة:**

أجرى المنشاوى(٢٠١٦) دراسته والتى كان من بين أهدافها فهم وتفسير طبيعة العلاقة بين الصمود الأكاديمى والارهاق الأكاديمى لدى الطالب المعلم. وتمونت عينة الدراسة من(٢٦٨) طالبًا وطالبة (١٠٨ طالبًا،١٦٠ طالبة) بمتوسط عمرى قدره ١٧,٩٨ عامًا،وإنحراف معيارى قدره±١,١١.وقد طبق عليهم كل من مقياس الشفقة بالذات الصورة المختصرة، ومقياس الارهاق الأكاديمى، ومقياس الصمود الأكاديمي. وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها وجود علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائيًا بين الصمود الأكاديمى والارهاق الأكاديمي.

أجرى فيسكاري وخليجشينجاني (2018)Veiskarami&Khaliligeshiganiدراستهما بهدف فحص العلاقة بين الاحتراق الأكاديمي واسترتيجيات تنظيم الانفعال المعرفية والصمود الأكاديمي لدى (٣٨٩) من طلاب جامعة شهر كرد للعلوم الطبية ، وبعد تطبيق بطارية الصمود الأكاديمي واستبيان الاحتراق الأكاديمي واستبيان تنظيم الذات المعرفى ، توصلت الدراسة إلى عدة نتائج من أهمها وجود علاقة سالبة دالة إحصائيًا بين الصمود الأكاديمي والاحتراق الأكاديمي.

كما اهتمت دراسة شلبي والقصبي(٢٠١٨) بالكشف عن أنماط الكمالية الأكاديمية المميزة لطلاب الجامعة باستخدام أسلوب التحليل العنقودى لتصنيف هؤلاء الطلاب فى أنماط على أساس بروفايلاتهم على الأبعاد الفرعية للكمالية والكشف عن الفروق بين الأنماط المشتقة فى

الاحتراق الأكاديمي والصمود الأكاديمي. تكونت عينة الدراسة من(٣٥٦) طالبًا(١٨٩ من الذكور ، ١٦٧ من الإناث) من طلاب جامعة الملك خالد بأبها، وبلغ متوسط أعمارهم ٢٢,٨١ بانحراف معياري قدره٢,١٧. طبق عليهم مقاييس الكمالية الأكاديمية والصمود الأكاديمي والاحتراق الأكاديمي. ومن بين نتائج الدراسة تبين وجود علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائيًا بين كل من الصمود الأكاديمي والاحتراق الأكاديمي.

**ثانياً: الدراسات التى تناولت فعالية البرامج التدريبية والتدخلية فى تحسين الصمود الأكاديمي وخفض الاحتراق الأكاديمي كل على حده ولدى عينات مختلفة:**

**١- فيما يتعلق بتنمية الصمود الأكاديمي**

هدفت دراسة محمود (٢٠٢٠) إلى التعرف على فعالية برنامج تدريبي لتنمية بعض أبعاد التفكير الإيجابي وأثره فى تنمية الصمود الأكاديمي إلى جانب التعرف على الفروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية فى القياس القبلي والبعدى على كل من مقياس التفكير الإيجابي ومقياس الصمود الأكاديمي بأبعادهما المختلفة والتعرف على الفروق بين متوسطات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى القياس البعدى على المقياسيين السابقين.واشتملت عينة الدراسة على(٢٨) طالبة من طالبات علم النفس كلية التربية بجامعة القصيم تم توزيعهن على (١٤) طالبة للمجموعة التجريبية ، و(١٤) طالبة للمجموعة الضابطة.وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدى على مقياس التفكير الإيجابي ومقياس الصمود الأكاديمي بأبعادهما المختلفة لصالح التطبيق البعدى ، كما أنه توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدى لمقياس التفكير الإيجابي ومقياس الصمود الأكاديمي لصالح المحموعة التجريبية.

كما أجرى عبد الواحد (٢٠٢٠) دراسة بهدف التحقق من أثر التدريب على بعض أبعاد الحكمة في الصمود الأكاديمي لدى طلاب كلية التربية بجامعة الأزهر، وتم إعداد مقياسي الحكمة والصمود الأكاديمي وتطبيقهماعلى عينة قوامها(١٢٠)طالبًا من طلاب الفرقة الثانية شعبة علم النفس، وذلك للتحقق من الخصائص السيكومترية، وتكونت العينة النهائية من(٥٩)طالبًا تم تقسيمهم إلى مجموعتين مجموعة تجريبية(٢٩)طالباً، ومجموعة ضابطة(٣٠)طالبا، وبعد تطبيق البرنامج التدريبي المقترح على المجموعة التجريبية، وتطبيق

مقياسي البحث على المجموعة التجريبية، أسفرت النتائج عن وجود فروق بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية على مقياس الصمود الأكاديمي لصالح القياس البعدي، كما أسفرت النتائج عن وجود فروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية على مقياس الصمود الأكاديمي.

واهتمت أيضًا دراسة محمد(٢٠٢١) بالتعرف على أثر برنامج تدريبى قائم على الذكاء الانفعالى فى تنمية الصمود الأكاديمى والتوافق المهنى لدى عينة من معلمى التربية الخاصة بمحافظتى البحر الأحمر والأقصر، إلى جانب التعرف على الفروق فى الصمود الأكاديمى والتوافق المهنى وأبعادهما المختلفة وفقا لكل من( النوع – التخصص –عدد سنوات الخبرة) لدى(٢٢) من معلمي التربية الخاصة من منخفضى الصمود الأكاديمى والتوافق المهنى، وهم الذين يمثلون المجموعة التجريبية التى سوف تتعرض للبرنامج التدريبي. وطبق عليهم كل من مقياس الصمود الأكاديمى ومقياس التوافق المهنى، وأشارت النتائج إلى عدة نتائج أهمها وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدى أفراد المجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى على متغيرات البحث لصالح القياس البعدى.

وأخيرًا، دراسة إبراهيم(٢٠٢١) التى هدفت إلى الكشف عن فعالية برنامج إرشادى قائم على استراتيجيات اليقظة العقلية فى تنمية الصمود الأكاديمي لدى طالبات الجامعة. تكونت عينة الدراسة من (٦٦) طالبة من طالبات الفرقة الثانية بكلية البنات للآداب والعلوم والتربية بجامعة عين شمس ، تراوحت أعمارهن بين ١٩–٢٠ عامًا ، بمتوسط عمري قدره ١٩,٧٥ سنة وانحراف معيارى قدره ٠,٤٩، تم تقسيمهن إلى مجموعتين هما مجموعة تجريبية (٣٤) طالبة، ومجموعة ضابطة (٣٢) طالبة. وتم تطبيق كل من مقياس الصمود الأكاديمي واليقظة العقلية. وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية فى القياسين القبلي والبعدى لصالح القياس البعدى للصمود الأكاديمي. وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والضابطة فى القياس البعدى على عوامل الصمود الأكاديمي بعد تطبيق البرنامج والفروق فى صالح المجموعة التجريبية.وجود فروق غير دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية فى القياسين البعدى والتتبعي على استبيان الصمود الأكاديمي.

٢- **فيما يتعلق بخفض الشعور بالاحتراق الأكاديمي:** هدفت دراسة خلاج وسافوجي Khalaj & Savoji (2018) إلى التحقق من أثر التنظيم الذاتي التعليمي والمعرفي على الاحتراق الأكاديمي وعدم الانسجام المعرفي والأداء الأكاديمي لدى تلميذات المرحلة الابتدائية. وتكونت عينة الدراسة من (٤٠) تلميذة من مدينة "كيوم"، تم تقسيمهن إلى مجموعتين مجموعة تجريبية (٢٠) تلميذة، ومجموعة ضابطة(٢٠) تلميذة وطبق البرنامج فى (١٠) جلسات، وتم تطبيق كل من مقياس التنظيم الذاتي التعليمي والمعرفي، مقياس الاحتراق الأكاديمي، واستبيان عدم الانسجام المعرفي والحصول على درجات الطالبات لتقدير الأداء الأكاديمي لديهن. وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائيًا بين المجموعتين التجريبية والضابطة في التحصيل الأكاديمي والاحتراق الأكاديمي حيث انخفض الاحتراق الأكاديمي وتحسن الأداء الأكاديمي لدى التلميذات في صالح المجموعة التجريبية.

كما اهتمت دراسة محمد(٢٠١٨) بالتعرف على فاعلية برنامج قائم على أبعاد الذكاء الانفعالي في خفض الاحتراق الأكاديمي والتلكؤ الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية،كماهدفت إلى الكشف عن استمرارية فاعلية البرنامج، وتكونت عينة الدراسة من(٣٨) تلميذًا من تلاميذ الصف الثاني الإعدادي تم تقسيمهم إلى مجموعة تجريبية تكونت من( ١٨) تلميذًا ومجموعة ضابطة تكونت من(٢٠) تلميذًا وقد بلغ متوسط أعمارهم ١٤,٣عاماً بانحراف معياري قدره ٢,٧٢،تم استخدام مقياس الاحتراق الأكاديمي ومقياس التلكؤ الدراسي قبل وبعد تطبيق البرنامج القائم على أبعاد الذكاء الانفعالي، وكذلك بعد شهر من التطبيق البعدي، أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب تلاميذ المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي لمقياس الاحتراق الأكاديمي وذلك تجاه تلاميذ المجموعة الضابطة،وكذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب تلاميذ المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي لمقياس التلكؤ الدراسي وذلك فى اتجاه تلاميذ المجموعة الضابطة مما يدل على فاعلية البرنامج فيخفض الاحتراق الأكاديمي والتلكؤ الدراسي، كما أسفرت النتائج عن عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب تلاميذ المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لمقياس الاحتراق الأكاديمي، وعدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب تلاميذ المجموعة التجريبية في القياسين البعدي

والتتبعي لمقياس التلكؤ الدراسي مما يؤكد استمرارية فعالية البرنامج القائم على أبعاد الذكاء الانفعالي في خفض الاحتراق الأكاديمي والتلكؤ الدراسي لدى تلاميذ المجموعة التجريبية.

وفى السياق نفسه قام عامر (٢٠٢٢) بدراسة للتحقق من فعالية التدريب على مهارات اليقظة العقلية وأثرها فى خفض الاحتراق الأكاديمى لدى عينة من طلبة المرحلة الثانوية . وقد تضمنت عينة الدراسة عينتين فرعيتين، عينة سيكومترية للتحقق من الكفاءة السيكومترية لمقاييس الدراسة تضمنت(٧٧) طالبًا من طلاب المرحلة الثانوية بمتوسط عمرى قدره١٧,٣٥سنة،وعينة تجريبية عددها (١٠) طالبات من طالبات المرحلة الثانوية تراوحت أعمارهن بين(١٧-١٨) عامًا بمتوسط عمري قدره١٧,٦ عامًا وانحراف معياري قدره ٠,٤٨٣،قدم لهم برنامج تنمية اليقظة العقلية، كما طبق عليهن مقياسي اليقظة العقلية والاحتراق الأكاديمى.وأشارت النتائج إلى اختلاف كل من اليقظة العقلية ومكوناتها الفرعية وكذلك الاحتراق الأكاديمى ومكوناته الفرعية للعينة التجريبية باختلاف التطبيقين القبلى والبعدى تجاه التطبيق البعدى،لا تختلف كل من اليقظة العقلية ومكوناتها الفرعية والاحتراق الأكاديمى ومكوناته الفرعية باختلاف التطبيقين البعدى والتتبعى.

**تعليق عام على الدراسات السابقة**

يتضح من خلال عرض الدراسات السابقة ما يلي:

١-الدراسات التى تناولت الاحتراق الأكاديمي والصمود الأكاديمي لم تتناول فئة الدراسات العليا بل تناولت لدى طلاب الجامعة، كما هدفت هذه الدراسات إلى معرفة العلاقة بين المتغيرين فقط وذلك كما فى دراسة(Veiskarami & Khaliligeshigani,2018؛ شلبي والقصبي٢٠١٨).

٢- تميزت الدراسة الراهنة عن الدراسات السابقة بأنه لا توجد دراسة عربية واحدة حديثة تناولت فعالية برنامج إرشادي معرفى سلوكي لخفض مستوى الشعور بالاحتراق الأكاديمي وتحسين الصمود الأكاديمي لدى طالبات الدراسات العليا المتزوجات فى حدود علم الباحثة. فالدراسات التى تناولت البرامج التدخلية لهذين المتغيرين تناولت تدخلات مختلفة ما بين تدريبية أو استخدام استراتيجيات معينة ولم تهتم بالإرشاد المعرفى السلوكي وفعاليته فى خفض الاحتراق الأكاديمي وتحسين الصمود الأكاديمى وذلك كما فى دراسات كل من( محمد،٢٠١٨؛عبد الواحد، ٢٠٢٠؛ إبراهيم،٢٠٢١؛عامر،٢٠٢٢).

**الفروض:**تتبلور فروض الدراسة الراهنة فى الفرض الرئيس الآتي: فعالية البرنامج المعرفي السلوكى فى تحسين الصمود الأكاديمي وخفض الشعور بالاحتراق الأكاديمي لدى طالبات الدراسات العليا المتزوجات.ويتفرع من هذا الفرض عدة فروض فرعية كما يلي:

١- توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطى رتب درجات طالبات المجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة فى الصمود الأكاديمي والاحتراق الأكاديمي فى القياس البعدى للبرنامج.

٢- توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطى رتب درجات طالبات المجموعة التجريبية فى الصمود الأكاديمي والاحتراق الأكاديمي فى القياسين القبلي والبعدى لتطبيق البرنامج المعرفي السلوكى.

٣- لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطى رتب درجات طالبات المجموعة الضابطة فى الصمود الأكاديمي والاحتراق الأكاديمي فى القياسين القبلي والبعدى لتطبيق البرنامج المعرفي السلوكى.

٤- لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطى رتب درجات طالبات المجموعة التجريبية فى الصمود الأكاديمي والاحتراق الأكاديمي فى القياسين البعدى والتتبعي لتطبيق البرنامج المعرفي السلوكى

## منهج الدراسة وإجراءاتها

### أولًا: المنهج

تم الاعتماد على المنهج شبه التجريبي ذى تصميم المجموعتين(تجريبية-ضابطة) نظرًا لطبيعة الدراسة ومشكلتها،حيث تم التحقق من فعالية البرنامج الإرشادى المعرفي السلوكى المستخدم بصفته متغيرًا مستقلًا فى تحسين الصمود الأكاديمي وخفض الشعور بالاحتراق الأكاديمي كمتغيرين تابعين لدى عينة من طالبات الدراسات العليا المتزوجات.

### ثانيًا:التصميم البحثي

يندرج التصميم البحثى للدراسة الراهنة ضمن التصميمات البحثية ذات المجموعتين التجريبية والضابطة متمثلًا فى القياس القبلي والبعدى للمجموعتين، وكذلك القياس التتبعي للمجموعة التجريبية بعد انتهاء البرنامج. واستخدمت الباحثة هذا التصميم البحثي نظرًا لطبيعة العينة المستخدمة في الدراسة وصغر عددها. والجدول التالي يوضح التصميم البحثى للدراسة وذلك كما يلي:

**جدول( ١ ) التصميم البحثى للدراسة**

| المقاييس المجموعات | القياس القبلي | المعالجة التجريبية | القياس البعدى | القياس التتبعي |
|---|---|---|---|---|
| **المجموعة التجريبية** | تم تطبيق المقاييس القبلية(الصمود الأكايمي – الاحتراق الأكاديمي) | تم تطبيق البرنامج الإرشادى | تم تطبيق المقاييس البعدية(الصمود الأكايمي – الاحتراق الأكاديمي) | تم تطبيق المقاييس التتبعية(الصمود الأكايمي – الاحتراق الأكاديمي) |
| **المجموعة الضابطة** | تم تطبيق المقاييس القبلية(الصمود الأكايمي – الاحتراق الأكاديمي) | لم يطبق البرنامج الإرشادى | تم تطبيق المقاييس القبلية(الصمود الاكايمي – الاحتراق الأكاديمي) | لم تطبق المقاييس التتبعية(الصمود الأكايمي – الاحتراق الأكاديمي) |

**ثالثًا:عينة الدراسة الكلية**

تكونت العينة الكلية للدراسة الحالية من (٥٥) من طالبات الدراسات العليا المتزوجات بكلية الآداب/جامعة حلوان، تراوحت أعمارهن بين(٢٦-٣٧) سنة بمتوسط عمري قدره (٣٢,٦٤) عامًا، وانحراف معيارى قدره (±٣,٧٧٨)

*** عينة التحقق من الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة**

استخدمت لحساب معامل الصدق والثبات وبلغ عددها(٢٥) من طالبات الدراسات العليا المتزوجات بكلية الآداب بالجامعة ذاتها، تراوحت أعمارهن بين (٢٦-٣٧) سنة بمتوسط عمري قدره(٣٤,٠٤)عاماً وانحراف معيارى قدره(±٤,٨٦٠).

*** عينة الدراسة الأساسية**

اشتقت هذه العينة من العينة الكلية للدراسة وبلغ عددها(٢٠) من طالبات الدراسات العليا المتزوجات تراوحت أعمارهن بين(٢٦-٣٧) عامًا بمتوسط عمري قدرة(٣١,٩٠) عامًا وانحراف معيارى(±٢,٩٥٤)، ينقسمن إلى (١٠) للمجموعة التجريبية ، (١٠) للمجموعة الضابطة بناءً على ما أسفرت عنه عملية التطبيق على المقاييس السابقة وهم الأعلى درجات فى مقياس الاحتراق الأكاديمي ، والأدنى درجات فى مقياس الصمود الأكاديمي وفقًا لكل من درجة الربيع الأعلى والأدنى للمقياسين. وقد روعي ألا يكون عدد أفراد العينة كبيرًا حتى لا توجد فروق

كبيرة بينهن وتحقيق التكافؤ بين الطالبات،كما روعي تكافؤ جميع أفراد العينة فى عدد من المتغيرات والمتمثلة فى:

**الجنس:** عينة الدراسة من الطالبات فقط وهذا يحقق التكافؤ فى الجنس

**المستوى التعليمى:** عينة الدراسة من الطالبات المسجلات بمرحلتى الماجستير والدكتوراه.

**الحالة الاجتماعية:** عينة الدراسة من الطالبات المتزوجات وممن لديهن أطفال ويقمن مع الزوج فى منزل واحد وقت إجراء الدراسة.

**العمل:** عينة الدراسة من العاملات مما يحقق التكافؤ بينهن فى العمل

**العمر:** وقد تم التحقق من تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة فى العمر كما يوضح جدول(٢)

**جدول( ٢ ) التكافؤ بين المجموعتين من حيث العمر**

| المجموعة | العدد | متوسط الرتب | مجموع الرتب | قيمة U | قيمة Z | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| التجريبية | ١٠ | ١٠,٦٥ | ١٠٦,٥٠ | ٤٨,٥٠٠ | -٠,١١٥ | غير دالة |
| الضابطة | ١٠ | ١٠,٣٥ | ١٠٣,٥٠ | | | |

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب مجموعتى الدراسة التجريبية والضابطة فى العمر الأمر الذى يشير إلى تكافؤهما.

**ثالثًا:أدوات الدراسة:** استخدمت الباحثة الأدوات التالية:

١- مقياس الصمود الأكاديمي(إعداد الباحثة)

٢- مقياس الاحتراق الأكاديمي (إعداد الباحثة)

٣- البرنامج الإرشادى المعرفى السلوكى (إعداد الباحثة)

**١- مقياس الصمود الأكاديمي(إعداد الباحثة)**

يعد هذا المقياس أداة للتقرير الذاتي والتى تهدف إلى القياس الكمي للصمود الأكاديمي لدى طالبات الدراسات العليا المتزوجات ، ولإعداد هذا المقياس تم الاطلاع على بعض الدراسات والسابقة المتعلقة بالصمود الأكاديمي ، وكذلك الاطلاع على بعض المقاييس مثل مقياس زهران وزهران(٢٠١٣) ومقياس كاسدى 2015(Cassidy)، وقد رأت الباحثة ضرورة تصميم مقياس للصمود الأكاديمي لعدم ملاءمة هذه المقاييس لاختلاف العينة المستخدمة عن عينة الدراسة الحالية.وفى ضوء ذلك ، تم تحديد المفهوم الإجرائي للصمود الأكاديمي ، وتم صياغة المقياس فى صورته الأولية والتى تكونت من (٢٤) بندًا موزعة على ثلاثة أبعاد فرعية هى،

الكفاءة الذاتية الأكاديمية، التخطيط الأكاديمي، المثابرة الأكاديمية، يشتمل كل بعد على (٨) بنود.

وقبل التحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس، قامت الباحثة بحساب الاتساق الداخلى كمؤشر لجودة الأداة المستخدمة ،وذلك عن طريق حساب ارتباط الدرجة على كل بند بالدرجة الكلية لمكونه الفرعي، وكذلك حساب معاملات الارتباط المتبادلة بين أبعاد مقياس الصمود الأكاديمى من جهة ، وبينها وبين الدرجة الكلية من جهة أخرى ويعرض الجدولان(٣) و(٤)نتائج هذا الإجراء:

**جدول( ٣ ) معاملات الاتساق الداخلي بين البنود ومكونها الفرعي لمقياس الصمود الأكاديمي**

| مقياس الصمود الأكاديمي | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| الكفاءة الذاتية الأكاديمية | | | | التخطيط الأكاديمي | | | | المثابرة الأكاديمية | | | |
| البند | الارتباط | البند | الارتباط | البند | الارتباط | البند | الارتباط | البند | الارتباط | البند | الارتباط |
| ١ | ٠,٦٨٦ | ١٦ | ٠,٥٠٧ | ٢ | ٠,٧٦٥ | ١٧ | ٠,٤٤٦ | ٣ | ٠,٥٩٨ | ١٨ | ٠,٦٠٧ |
| ٤ | ٠,٣٧١ | ١٩ | ٠,٦٤٥ | ٥ | ٠,٣٥٩ | ٢٠ | ٠,٤٣٥ | ٦* | ٠,٢٣٦ | ٢١ | ٠,٤٧٩ |
| ٧ | ٠,٦٩٣ | ٢٢ | ٠,٤٩١ | ٨ | ٠,٥٢٠ | ٢٣ | ٠,٧٨٩ | ٩* | ٠,٦٥٨ | ٢٤* | ٠,٤٥١ |
| ١٠* | ٠,٤٨٣ | | | ١١* | ٠,٣٤٨ | | | ١٢ | ٠,٥٩٠ | | |
| ١٣* | ٠,٤٠٢ | | | ١٤* | ٠,٦٨٦ | | | ١٥ | ٠,٦٠٤ | | |

* عبارات عكسية

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الارتباط لمقياس الصمود الأكاديمي قد تراوحت بين( ٠,٣٤٨ – ٠,٧٨٩) وجميعها جاءت مقبولة وفقاً لمحك جليفورد( ٠,٣) فأكثر الأمر الذي يشير إلى تمتع مقياس الصمود الأكاديمي بدرجة عالية من الثبات باستثناء العبارة رقم (٦) لم تصل إلى محك جيلفورد المطلوب. وبذلك تكون المقياس فى صورته النهائية من (٢٣) بندًا بعد حذف العبارة السابق ذكرها.

**جدول( ٤) معاملات الاتساق الداخلي بين أبعاد مقياس الصمود الأكاديمي بعضها البعض وبينها وبين الدرجة الكلية للمقياس**

| أبعاد مقياس الصمود الأكاديمي | الكفاءة الذاتية الأكاديمية | التخطيط الأكاديمي | المثابرة الأكاديمية | الدرجة الكلية للمقياس |
|---|---|---|---|---|
| الكفاءة الذاتية الأكاديمية | | ٠,٧٣٣ | ٠,٦٦٩ | ٠,٨٧٩ |
| التخطيط الأكاديمي | | | ٠,٦٢٥ | ٠,٩٠٣ |
| المثابرة الأكاديمية | | | | ٠,٨٤٠ |
| الدرجة الكلية | | | | |

يتضح أن جميع الارتباطات البينية للأبعاد الفرعية للمقياس جاءت أكتر من ٠,٣ وفقًا لمحك جيلفورد الأمر الذى يشير إلى اتساق أبعاد المقياس بعضها مع بعض.

**الخصائص السيكومترية للمقياس:**

**أولًا:الصدق:** تم التحقق من صدق المقياس باستخدام طريقتين كما يلي:

١- **صدق المحكمين:** تم عرض المقياس على(٥) من الأساتذة المتخصصين في مجال علم النفس[٨] ،وذلك لاختبار صدق المضمون للمقياس من حيث مدى ملاءمة الصياغة لمقياس الصمود الأكاديمي ، وتراوحت نسب الاتفاق بين المحكمين بين (٨٠ –١٠٠%) وتم عمل تعديلات لبعض العبارات وحذف وإضافة البعض الآخر منها.

٢- **الصدق المرتبط بالمحك** :وذلك بإيجاد معامل الارتباط بين الدرجة على مقياس الصمود الأكاديمي والدرجة على مقياس الرضا عن الحياة إعداد الدسوقى(٢٠١٣) ، فمن المعروف أن يرتبط الصمود الأكاديمي ارتباطًا موجبًا بالرضا عن الحياة ، وهو ما أشارت إليه بعض الدراسات كدراسة تران (2021) Turan وقد بلغ معامل الارتباط بين المقياسين (٠,٥٨٣) وهو معامل صدق مقبول يشير إلى صدق المقياس باستخدام المحك.

**ثانيًا: الثبات:**

تم التحقق من ثبات المقياس باستخدام طريقتي ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية وتتضح معاملات الثبات لمقياس الصمود الأكاديمي من خلال الجدول التالي:

[٨] أ.د/عبد المريد عبد الجابر(ج الإمام محمد بن سعود الإسلامية)،أ.م.د/فاتن صلاح(ج حلوان) ، أ.م.د/ نهاد عبد الوهاب(ج حلوان)،
أ.م.د/رشا عبد الستار(ج حلوان) ، أ.م.د/هدى إبراهيم(ج حلوان)

**جدول ( ٥ ) معاملات ثبات مقياس الصمود الأكاديمي**

| المقاييس الفرعية لمقياس الصمود الأكاديمي | معامل ألفا كرونباخ | معامل التجزئة النصفية بعد التصحيح بمعادلة سبيرمان –براون |
|---|---|---|
| ١- الكفاءة الذاتية الأكاديمية | ٠,٦٦٣ | ٠,٥٤٥ |
| ٢- التخطيط الأكاديمي | ٠,٧٥٧ | ٠,٧٦٨ |
| ٣- المثابرة الأكاديمية | ٠,٨٣٧ | ٠,٨٧٥ |
| الدرجة الكلية للمقياس | ٠,٩٠٦ | ٠,٨٧٦ |

يتضح من الجدول السابق أن جميع معاملات الثبات مقبولة حيث تراوحت بين (٠,٥٤٥-٠,٨٧٥) للأبعاد الفرعية، وكذلك ارتفاع معامل ثبات المقياس الكلي وقد بلغ ٠,٩٠٦ بطريقة ألفا ، ٠,٨٧٦ بطريقة القسمة النصفية ، مما يشير إلى تمتع المقياس بدرجة جيدة ومقبولة من الثبات.

**وصف المقياس فى صورته النهائية وطريقة التصحيح**

تكون المقياس فى صورته النهائية من (٢٣) بندًا موزعة على ثلاثة أبعاد فرعية كالتالي:

**البعد الأول: الكفاءة الذاتية الأكاديمية:** بلغ عدد عباراته (٨) عبارات ، ويقصد به القدرة على أداء المهام الأكاديمية والتعامل مع الضغوط الدراسية بكفاءة وفعالية مع الثقة فى القدرات والأمكانات والمهارات التى تمكن من تحقيق النجاح الأكاديمي.وأرقام عباراته(١-٤-٧-١٠-١٣-١٦-١٩-٢٢).

**البعد الثاني :التخطيط الأكاديمي :** بلغ عدد عباراته (٨) عبارات ويقصد به القدرة على تحديد الأهداف الأكاديمية والمستقبلية ووضع خطة لتحقيقها مع القدرة على إدراة الوقت بما يساعد فى تحقيق هذه الأهداف فى الوقت المحدد. وأرقام عباراته(٢-٥-٨-١١-١٤-١٧-٢٠-٢٣).

**البعد الثالث: المثابرة الأكاديمية** بلغ عدد عباراته (٧) عبارات ويقصد به القدرة على إكمال المهام الأكاديمية المكلف بها الفرد مهما كانت صعبة مع بذل المزيد من الجهد للتغلب على التحديات الدراسية والعمل لفترات طويلة دون الشعور بالملل.وأرقام عباراته(٣-٩-١٢-١٥-١٨-٢١-٢٤).

وفى المقياس يطلب من المفحوص أن يقرأ كل عبارة وأن يجيب بوضع علامة( √ ) وفقًا لثلاثة مستويات هي : لا تنطبق أبدا=١ ، تنطبق أحيانًا=٢ ، تنطبق دائمًا=٣ ، باستثناء بعض

العبارات التى تصحح فى الاتجاه العكسي وتتراوح الدرجة الكلية على المقياس بين( ٢٣-٦٩) درجة ،وتشير الدرجة المرتفعة على المقياس إلى ارتفاع الصمود الأكاديمي لدى الطالبات.

**٢- مقياس الاحتراق الأكاديمي (إعداد الباحثة)**

يعد هذا المقياس أداة للتقرير الذاتي والتى تهدف إلى القياس الكمي للاحتراق الأكاديمي لدى طالبات الدراسات العليا المتزوجات ، ولإعداد هذا المقياس تم الاطلاع على بعض الدراسات والسابقة المتعلقة بالاحتراق الأكاديمي ، وكذلك الاطلاع على بعض المقاييس مثل مقياس ماسلاش للاحتراق – نسخة الطالب إعداد شوفيلي وزملاؤه Schaufeli et al.,(2002)، ومقياس الثعلبي والربيع(٢٠١٩)، ومقياس حبيب وعوض(٢٠٢٠)، وقد رأت الباحثة ضرورة تصميم مقياس للاحتراق الأكاديمي لعدم ملاءمة هذه المقاييس لاختلاف العينة المستخدمة عن عينة الدراسة الحالية.وفى ضوء ذلك ، تم تحديد المفهوم الإجرائي للاحتراق الأكاديمي ، وتم صياغة المقياس فى صورته الأولية والتى تكونت من(٢٩) بندًا موزعة على ثلاثة أبعاد فرعية هى، الإنهاك الانفعالي والبدنى، ضعف الإنجاز الشخصي، المشاعر السلبية نحو العمل الأكاديمي.

وقبل التحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس ، قامت الباحثة بحساب الاتساق الداخلى كمؤشر لجودة الأداة المستخدمة وذلك عن طريق حساب ارتباط الدرجة على كل بند بالدرجة الكلية لمكونه الفرعي ،وكذلك حساب معاملات الارتباط المتبادلة بين أبعاد مقياس الاحتراق الأكداديمى من جهة، وبينها وبين الدرجة الكلية من جهة أخرى ويعرض الجدولان(٦) ، (٧)نتائج هذا الإجراء:

**جدول( ٦ ) معاملات الاتساق الداخلي بين البنود ومكونها الفرعي لمقياس الاحتراق الأكاديمي**

| مقياس الاحتراق الأكاديمي | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| الإنهاك الانفعالي والبدني | | | | ضعف الإنجاز الشخصي | | | | المشاعر السلبية نحو العمل الأكاديمي | | | |
| البند | الارتباط | البند | الارتباط | البند | الارتباط | البند | الارتباط | البند | الارتباط | البند | الارتباط |
| ١ | ٠,٦٥٧ | ١٦ | ٠,٣٧٢ | ٢ | ٠,٥١٨ | *٢٠ | ٠,٦٥٤ | ٣ | ٠,٤١٨ | ٢١ | ٠,٧١٤ |
| ٤ | ٠,٧١٤ | ١٩ | ٠,٣٨٤ | *٥ | ٠,٦٤٣ | ٢٣ | ٠,٣١٦ | *٦ | ٠,١٤١ | ٢٤ | ٠,٤٢١ |
| *٧ | ٠,٣٧٤ | *٢٢ | ٠,٤٧٣ | ٨ | ٠,٥٥٦ | ٢٦ | ٠,٣٤٩ | ٩ | ٠,٧٤١ | | |
| ١٠ | ٠,٥٥٣ | ٢٥ | ٠,٠٧٥ | ١١ | ٠,٤٨٦ | *٢٨ | ٠,١٥٦ | ١٢ | ٠,٣٦١ | | |
| ١٣ | ٠,٤٤٩ | ٢٧ | ٠,٦٥١ | ١٤ | ٠,٧٥٤ | ٢٩ | ٠,٣٠٠ | ١٥ | ٠,٥٨٣ | | |
| | | | | ١٧ | ٠,٧٠٧ | | | ١٨ | ٠,٢٦٨ | | |

* عبارات عكسية

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الارتباط لمقياس الصمود الأكاديمي قد تراوحت بين (٠,٣٠٠- ٠,٧٥٤) وجميعها جاءت مقبولة وفقًا لمحك جليفورد( ٠,٣) فأكثر الأمر الذي يشير إلى تمتع مقياس الاحتراق الأكاديمي بدرجة عالية من الثبات باستثناء العبارات أرقام (٦ – ١٨–٢٥–٢٨) لم تصل إلى محك جيلفورد المطلوب. وبذلك تكون المقياس فى صورته النهائية من (٢٥) بندًا بعد حذف العبارة السابق ذكرها.

**جدول( ٧ ) معاملات الاتساق الداخلي بين أبعاد مقياس الاحتراق الأكاديمي بعضها البعض وبينها وبين الدرجة الكلية للمقياس**

| أبعاد مقياس الاحتراق الأكاديمي | الإنهاك الانفعالي والبدني | ضعف الإنجاز الشخصي | المشاعر السلبية نحو العمل الأكاديمي | الدرجة الكلية للمقياس |
|---|---|---|---|---|
| الإنهاك الانفعالي والبدني | | ٠,٤٨٤ | ٠,٤٣١ | ٠,٨٦٢ |
| ضعف الإنجاز الشخصي | | | ٠,٤٢٩ | ٠,٧٦٥ |
| المشاعر السلبية نحو العمل الأكاديمي | | | | ٠,٦٦٣ |
| الدرجة الكلية للمقياس | | | | |

ويتضح من جدول(٧)أن جميع الارتباطات البينية للأبعاد الفرعية للمقياس وكذلك الارتباطات بين الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية للمقياس جاءت أكتر من ٠,٣ وفقًا لمحك جيلفورد الأمر الذى يشير إلى اتساق المقياس.

**الخصائص السيكومترية للمقياس:**

**أولًا:الصدق:**تم التحقق من صدق المقياس باستخدام طريقتين كما يلي:

١- **صدق المحكمين:**تم عرض المقياس على(٥) من الأساتذة المتخصصين في مجال علم النفس[٩]،وذلك لاختبار صدق المضمون للمقياس من حيث مدى ملاءمة الصياغة لمقياس الاحتراق الأكاديمي ، وتراوحت نسب الاتفاق بين المحكمين بين (٨٠ – ١٠٠%) وتم عمل تعديلات لبعض العبارات وحذف وإضافة البعض الآخر منها.

٢- **الصدق المرتبط بالمحك :** وذلك بإيجاد معامل الارتباط بين الدرجة على مقياس الاحتراق الأكاديمي والدرجة على مقياس الرضا عن الحياة إعدادالدسوقى(٢٠١٣) ، فمن المتوقع أن يرتبط الاحتراق الأكاديمي ارتباطًا سالبًا بالرضا عن الحياة ، وهو ما أشارت إليه بعض الدراسات كدراسة روستاكي وعابيدي(2012) Rostami& Abedi ودراسة وانج وآخرين(2022),.Wang et al ، وقد بلغ معامل الارتباط بين المقياسين (– ٠,٥١٦) وهو معامل صدق مقبول يشير إلى صدق المقياس باستخدام المحك.

**ثانيًا: الثبات:**

تم التحقق من ثبات المقياس باستخدام طريقتي ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية وتتضح معاملات الثبات لمقياس الاحتراق الأكاديمي من خلال الجدول التالي:

**جدول ( ٨ ) معاملات ثبات مقياس الصمود الأكاديمي**

| المقاييس الفرعية لمقياس الاحتراق الأكاديمي | ألفا كرونباخ | التجزئة النصفية بعد التصحيح بمعادلة سبيرمان–براون |
|---|---|---|
| ١- الإنهاك الانفعالي والبدني | ٠,٧١٠ | ٠,٦٨٨ |
| ٢- ضعف الإنجاز الشخصي | ٠,٧٩١ | ٠,٧٢٠ |
| ٣- المشاعر السلبية نحو العمل الأكاديمي | ٠,٥٠٧ | ٠,٦١٤ |
| الدرجة الكلية للمقياس | ٠,٨٠٥ | ٠,٧٠٩ |

[٩] أسماء السادة المحكمين نفسها فى مقياس الصمود الأكاديمي السابق

يتضح من الجدول السابق أن جميع معاملات الثبات مقبولة حيث تراوحت بين (٠,٥٠٧-٠,٧٩١) للأبعاد الفرعية،وكذلك ارتفاع معامل ثبات المقياس الكلي وقد بلغ (٠,٨٠٥)بطريقة ألفا،(٠,٧٠٩) بطريقة القسمة النصفية ، مما يشير إلى تمتع المقياس بدرجة جيدة ومقبولة من الثبات

**وصف المقياس فى صورته النهائية وطريقة التصحيح**

تكون المقياس فى صورته النهائية من (٢٥) بندًا موزعة على ثلاثة أبعاد فرعية كالتالي:

**البعد الأول:الإنهاك الانفعالي والبدنى:**بلغ عدد عباراته(٩)عبارات، ويقصد به"الشعور بالاستنفاد العاطفى مع الشعور بالتعب وضعف التركيز وصعوبة النوم والعجز عن تلبية المتطلبات الدراسية نتيجة للضغوط الأكاديمية". وأرقام عباراته(١-٤-٧-١٠-١٣-١٦-١٩-٢٢-٢٧).

**البعد الثاني :ضعف الإنجاز الشخصي:** بلغ عدد عباراته(١٠) عبارات ويقصد به"الشعور المتضائل بالإنجاز وانخفاض التحصيل الأكاديمي ويظهر فى نقص الدافعية وضعف الثقة بالذات وانخفاض الشعور بالمسئولية".وأرقام عباراته(٢-٥-٨-١١-١٤-١٧-٢٠-٢٣-٢٦-٢٩).

**البعد الثالث: المشاعر السلبية نحو العمل الأكاديمي** : بلغ عدد عباراته(٦) عبارات "وتتمثل فى التشاؤم والرغبة فى الانسحاب من أداء المهام الأكاديمية والسخرية واللامبالاة وفقدان الاهتمام بالعمل الأكاديمي نتيجة كثرة المتطلبات الأكاديمية".وأرقام عباراته(٣-٩-١٢-١٥-٢١-٢٤).

وفى المقياس يطلب من المفحوص أن يقرأ كل عبارة، وأن يجيب بوضع علامة( √ ) وفقًا لثلاثة مستويات هي:لا تنطبق أبدا=١ ، تنطبق أحيانًا=٢ ، تنطبق دائمًا=٣ ،باستثناء بعض العبارات التى تصحح فى الاتجاه العكسي وتتراوح الدرجة الكلية على المقياس بين( ٢٥-٧٥) درجة ، وتشير الدرجة المرتفعة على المقياس إلى ارتفاع الاحتراق الأكاديمي لدى طالبة الدراسات العليا.

**٣- البرنامج الإرشادى المعرفى السلوكى (إعداد الباحثة)**

**وصف البرنامج:**

يمثل البرنامج المعرفي السلوكي المستخدم فى الدراسة الراهنة تدخلًا "إرشاديًا" لتنمية الصمود الأكاديمي وخفض مستوى الشعور بالاحتراق الأكاديمي ، وقد صمم لمجموعة طالبات الدراسات العليا المتزوجات حيث نولى اهتمامًا بتدريب وتزويد الطالبات بالمهارات التكيفية اللازمة لتطوير كفاءتهن فى التعامل مع الضغوط الأكاديمية التى يواجهنها فى حياتهن،الأمر الذى يؤدى إلى التحسن فى مستوى التكيف والتوافق العام للطالبات، وذلك من خلال تقديم المعلومات والتدريب على المهارات والتطبيق فى الواقع باستخدام فنيات معرفية سلوكية مختلفة تولى أهمية خاصة بالعيوب المعرفية والتشويهات المعرفية وكذلك سوء الإدراك ومهارات حل المشكلات.

**أهداف البرنامج:**

يهدف البرنامج الحالى إلى تحقيق ثلاثة أنواع من الأهداف كالتالي:

١- **أهداف إرشادية:** يهدف البرنامج إلى تحسين الصمود الأكاديمي وخفض الشعور بالاحتراق الأكاديمي لدى طالبات الدراسات العليا المتزوجات، وذلك من خلال تعديل أنماط السلوك اللاتوافقية وتدريبهن على التخفيف من الآثار السلبية الناتجة عن ما يواجهونه من ضغوط أكاديمية،وذلك باستخدام بعض أساليب الإرشاد المعرفي السلوكى الجمعي المتضمنة فى البرنامج.

٢- **أهداف وقائية:** يهدف البرنامج الإرشادى المستخدم إلى الحد من ردود الأفعال الانفعالية والسلوكية السلبية والهدامة المصاحبة للاحتراق الأكاديمي لدى طالبات الدراسات العليا المتزوجات من خلال إكسابهن الأساليب المعرفية والانفعالية والسلوكية التى تساعدهن على تقييم وتفسير الأحداث والمواقف الأكاديمية المصاحبة للاحتراق الأكاديمي بطرق أكثر إيجابية مما يقلل من شعورهن بالاحتراق الأكاديمي وفى الوقت نفسه تحسين مستوى الصمود الأكاديمي لديهن مما يقلل من مخاطر الوقوع فريسة لتعرضهن للاضطرابات النفسية التى تعوق أداءهن الأكاديمي فى المستقبل.

٣- **أهداف تنموية:** وذلك من خلال اتاحة الفرصة أمام طالبات المجموعة التجريبية لتنمية قدراتهن ومهاراتهن المعرفية والسلوكية وتبصيرهن بإمكاناتهن وقدراتهن الإيجابية وتوظيفها على نحو يمكنهن من تعزيز أفكارهن وتنميتها وزيادة قدراتهن للتغلب على الشعور بالاحتراق

الأكاديمي حيث يستند البرنامج إلى مسلمات نفسية ترى أن الإمكانات البشرية ومنها الصمود الأكاديمي قابلة للنمو والتحسين.

**الأسلوب الإرشادي المستخدم :**

تم تنفيذ البرنامج بطريقة الإرشاد النفسي الجماعي ، فالأخذ والعطاء والتأثير المتبادل بين أعضاء الجماعة الإرشادية تأثيره فعال، فهو يجعل الأعضاء يندمجون فى النشاط الاجتماعي ويصبح للإرسال والاستقبال الجماعي تأثير إرشادى ملموس بين جميع أعضاء الجماعة ، فلا يعتمد الإرشاد على المرشد وحده بل يصبح العملاء أنفسهم مصدرًا من مصادر الإرشاد(زهران،١٩٨٠،ص.٢٩٩). كما تسمح الجماعة بالتفاعل المتبادل بين الأفراد وسيادة جو من الدعابة والمرح ،وإشعار الطالبات بأن هناك من يخبر المعاناة النفسية ذاتها، وافساح المجال لحرية التحدث والتعبير عن الذات ومناقشة المشكلات وتبادل الخبرات.

**خطوات تصميم البرنامج الإرشادى:**

١- الاطلاع على ما توافر لدى الباحثة من أطر نظرية ودراسات سابقة ومقاييس عربية وأجنبية تناولت مفهومى الاحتراق الأكاديمي والصمود الأكاديمي والبرامج المتاحة فى هذا المجال لدراستها ومعرفة كيفية تصميمها والاستفادة منها، كدراسات كل من(بومجان،٢٠١٦؛ سالم،٢٠١٧؛أحمد،٢٠١٩؛ الثعلبي والربيع،٢٠١٩؛إبراهيم،٢٠٢١).

٢- تصميم برنامج إرشادى معرفى سلوكي لتنمية الصمود الأكاديمي وخفض مستوى الشعور بالاحتراق الأكاديمى لدى طالبات الدراسات العليا المتزوجات تضمن(١١) جلسة إرشادية تستند إلى نظريات الإرشاد المعرفي السلوكى.

٣- قامت الباحثة بعرض البرنامج الإرشادى فى صورته الأولية على(٥) من المحكمين المتخصصين من ذوى الخبرة فى مجالى الصحة النفسية والإرشاد النفسي[١٠] لإبداء الراى حول البرنامج من حيث مدى صلاحيته للتطبيق على العينة المستهدفة، ومدى ارتباط أهداف الجلسات بالمحتوى الإرشادى والتدريبى ، وكذلك مدى ملاءمة الأنشطة والفنيات المستخدمة فى الجلسات الإرشادية لخصائص عينة الدراسة ، ومدى كفاية الزمن المحدد لكل جلسة ومدى مناسبة التقييم لأهداف البرنامج، وبناءً على الملاحظات والأراء والتعليمات التى أبداها

---

[١٠] **أ.د/منال عاشور أستاذ علم النفس (آداب- حلوان) ، أ.د/داليا حافظ أستاذ علم النفس (آداب- حلوان)،أ.د/محمد عبد السلام غنيم أستاذ علم النفس التربوي (تربية –حلوان) ، ،أ.د/خالد عثمان أستاذ علم النفس التربوي(تربية- حلوان) ، أ.م.د/وهمان أستاذ الصحة النفسية المساعد(تربية – حلوان).**

المحكمون قامت الباحثة بزيادة عدد جلسات البرنامج لتصبح( ١٣) جلسة ، كما تم تغيير زمن معظم الجلسات إلى(٩٠) دقيقة من أجل توفير الوقت اللازم لتحقيق أهداف الجلسة.

٤- قامت الباحثة بدراسة استطلاعية لتحديد الثغرات الواردة فى البرنامج وتعديلها،ولم يكن بالإمكان تطبيق البرنامج بأكمله على عينة استطلاعية، وذلك لصعوبة إيجاد العينة لتنفيذ الجلسات الإرشادية، لذلك تم تجريب بعض التقنيات المستخدمة في البرنامج على عينة صغيرة تكونت من ثلاث طالبات بالدراسات العليا متزوجات ممن حصلن على أعلى الدرجات فى الاحتراق الأكاديمي وأقل الدرجات فى الصمود الأكاديمي، كما تم تطبيق بعض الجلسات من البرنامج الإرشادي فقط.

**فنيات البرنامج الإرشادى المعرفي السلوكي**

**أولًا: الفنيات المعرفية**

١- **فنية إعادة البناء المعرفى** : يعد العنصر الأساسي فى العلاج المعرفى السلوكي هو إعادة البناء المعرفي للمخططات. والمخططات عبارة عن المعتقدات الرئيسة عن العالم ، والذات ، والمستقبل، هذه المخططات المعرفية تحدد التقييم المعرفي لموقف ما ، أو حدث (إس جي ،٢٠١٢،ص.٥٥). ويهدف استخدام هذه الفنية إلى تعديل الحديث الذاتي الداخلى وتغيير التفسيرات السلبية إلى إيجابية، حيث تساعد عملية إعادة البناء المعرفى المريض على فهم طبيعة اعتقاداته اللاعقلانية وأن يستبدلها باعتقادات أخرى أكثر عقلانية(عبد الله،١٩٩٩،ص.١٢٤).

٢- **فنية المراقبة الذاتية والتسجيل:** عادة ما تكون المراقبة الذاتية وتسجيل التقدم عن طريق العميل ذات فائدة وجزءًا مهمًا من العلاج المعرفى السلوكي وتعد يوميات الواجب المنزلى والمذكرات اليومية مناسبة ومهمة بشكل خاص حيث تمكن المعالج من مناقشة التقدم وكذلك أية صعوبات يمكن أن تكون قد ظهرت على العميل خلال أداء المهام بين الجلسات(كورين وآخرين ، ٢٠٠٨،ص١٨٧).

٣- **فنية الاستكشاف الموجه(الحوار السقراطي)** هو عملية يقوم المعالج من خلالها بدور المرشد لمساعدة المرضى فى الكشف عن أفكارهم ومعتقداتهم غير التكيفية وفحصها واختبارها فى الواقع ، وتطوير استجابات تكيفية ومتوازنة تجاه هذه المعارف واتخاذ قرارات أفضل لحل المشكلات وتستخدم طريقة الاستكشاف الموجه الأسئلة السقراطية المستمدة من الفيلسوف

اليوناني سقراط حيث كان يعتقد أنه يمكن أن يقود محاوريه(الذين يشاركون معه فى النقاش) إلى الحقيقة من خلال أسئلته؛ وذلك لأنه كان يعتقد أن الحقيقة موجودة أصلًا فينا وإن كان ذلك غير معروف لنا .، لذلك عندما نتعلم الحقيقة فنحن لا نتعلمها حقًا نحن فقط نتذكر ما كنا نعرفه من قبل ونسيناه (نينا ودرايدار،٢٠١٨،ص٨٠).

٤- **فنية المحاضرة والمناقشة الجماعية:** يعد أسلوب المحاضرات والمناقشات الجماعية من أهم الأساليب الفنية للإرشاد النفسي الجماعي، وهو أسلوب تعليمي مقصود ويتم تصميم هذه المحاضرات على أساس أنها من المتوقع أن تعمل على تعديل السلوك، أو التعليم وإعادة التعليم بالدرجة التي تساعدهم على تغيير اتجاهاتهم نحو بعض الموضوعات، وتتم مناقشة العملاء للمحاضرة، وقد تكون هذه المحاضرة شفهية أو قد تكون مكتوبة، حيث يناقش العملاء المرشد في بعض ما جاء فيها من نقاط(الفحل ،٢٠١٤،ص٩٢).

٥- **فنية تقديم تفسيرات بديلة :** يوضح هذا التكنيك أن هناك أكثر من طريقة واحدة للنظر فى بالموقف ويقترح بلاكبيرن وديفيدسون Blackburn & Davidson (١٩٩٥) أن يطالب المريض بتقديم تفسيرات بديلة للموقف وتحديد احتمال واقعية كل تفسير ، ويعد هذا أحد التكنيكات الفعالة كما أنه يجب ألا يُرفض التفسير الأصلي السلبي ولكن يعارض بتفسيرات أكثر ترجيحًا (نينا ودرايدار،٢٠١٨ ،ص١١٩).

٦- **فنية النظر إلى المزايا والعيوب:** يساعد هذا التكنيك المرضى على استكشاف مزايا وعيوب الالتزام بفكر معين أو الانخراط فى سلوك معين ومن خلال مناقشة كل ميزة وعيب يمكن أن يتعلم المريض إعادة النظر فى أفكاره المدمرة وتغيير سلوكياته غير المنتجة ويشير ويلز Wells (١٩٩٧) إلى أنه يجب بذل المزيد من الجهد للكشف عن العيوب أكثر من الكشف عن المزايا عندما تكون مساوئ الحفاظ على سلوك أو توجه معين أكثر من المزايا ويجب أن يكون لدى المريض دافع أقوى نحو التغيير (نينا ودرايدار،٢٠١٨،ص.١٢٣).

٧- **فنية التدريب على حل المشكلات:** تشمل هذه الفنية على توضيح حالة المشكلة الحالية وتحديد الهدف المرغوب فيه وإيجاد الوسائل المعينة للوصول إلى الهدف ، والهدف من التقييم الذى يقوم على الصياغة هو تحديد المعتقدات الرئيسة التى تقف خلف المفاهيم الخاطئة والأفكار الآلية ذات الصلة من أجل التدخل الفعال أثناء العلاج ضمن عملية الحد من المشكلة(إس جي ،٢٠١٢،ص٥٠).

**ثانيًا: الفنيات السلوكية**

١- **فنية الواجب المنزلى:** يعد الواجب المنزلى جزءًا مكملًا وليس اختياريًا فى الإرشاد المعرفى السلوكي حيث يعطى فرصة للمسترشد أن يعلم نفسه واختبار أفكاره ومعتقداته حتى يستطيع تعديلها والتدريب على وسائل الإرشاد المعرفى السلوكي وتجريب التصرفات الجديدة( بيك ، ٢٠٠٧ ،ص٣٧٥).كما يرفع الواجب المنزلى وعي العميل بقدرته على الاستمرار فى العلاج حتى بعد انتهاء الجلسات، ذلك لأنه بالفعل قد تعلم عديدًا من المهارات وأصبح على قدر عالٍ من الكفاءة والخبرة من خلال أداء الواجب المنزلى(كورين وآخرين ، ٢٠٠٨،ص٥٠)

٢- **فنية التدريب على الاسترخاء** : تعد استراتيجيات الاسترخاء هي التدخل الشائع لمدى واسع من المشكلات النفسية بما فى ذلك القلق والاضطرابات المرتبطة بالضغوط(إس جي ،٢٠١٢،ص٦٢). ويعرف الاسترخاء بأنه توقف كامل لكل الانقباضات والتقلصات العضلية المصاحبة للتوتر(إبراهيم،١٢٠،٢٠١١).والتدريب على الاسترخاء قد انتشر وأصبح واسع الاستخدام كأسلوب لتعليم الأفراد التكيف مع الضغوطات والتوترات التي يواجهونها في الحياة اليومية، وهذا الأسلوب يهدف إلى استرخاء عضلات الجسم والذهن وهو أسلوب سهل تعلمه. وتقوم هذه الفنية على مسلمة مفادها أن الاسترخاء يعمل كاستجابة مضادة للقلق، فالشخص لا يمكن أن يكون مسترخيًا وقلقًا في نفس الوقت فالنقيضان لا يجتمعان بمعنى أن استجابة الاسترخاء تعمل على منع ظهور استجابة القلق والضغط(بومجان،٢٠١٦).

٣- **فنية التغذية الراجعة:** وهى احدى الفنيات المستخدمة بكثرة فى العلاج السلوكي وتمكن العميل من معرفة ما إذا كان سلوكه قد أدى إلى النتائج المطلوبة وما الذى يمكن أن يفعله لكي يتعامل بنجاح مع شخص ما فى موقف ما. وهذه الطريقة تساعد الفرد على التعرف على ما يجهله عن نفسه من نقاط ضعف أو قوة، بحيث يمكن استغلال نقاط قوته فى القيام بسلوك جديد كما يتعرف على أنماط سلوكه التى ينبغي تغييرها واستبدالها بأنماط أخرى أكثر توافقًا وفاعلية. وتزداد فاعلية هذه الطريقة إذا تمت فى جو من الثقة وإذا كان العميل يشعر بأن من يقوم بهذه التغذية الراجعة يهتم بأمره ويود مساعدته وليس انتقاده والتقليل من شأنه(سلامة ، ١٩٨٦،ص.٦٤) .

٤- **فنية لعب الدور:** تستخدم هذه الفنية في إكساب المسترشدين أنماطا سلوكية إيجابية، وتعلم مهارات اجتماعية، كما يستخدم في التخلص من المشكلات، ومواجهة المواقف والأشخاص

بشكل أفضل، وفي التدريب على تحمل الضغوطات والإحباطات، وتجنب التسرع والاندفاع، والتحكم في الذات .وتقوم فنية لعب الدور بإعادة البناء المعرفي من خلال انتقال أثر خبرات الدور وقلب الدور، ولذلك فهي تحمل قيمة إرشادية عالية.ويتضمن لعب الدور أن يقوم المرشد أو المسترشد أو كلاهما بتقمص دور يتفاعلان معًا وفقا لهذا الدور،وهو جزء مهم في الإرشاد المعرفي السلوكي، يستخدم لإعطاء الفرد فرصة مناسبة لممارسة التعايش، واختبار الحلول المتعددة للمشكلة ويتضمن تصميم مفتعل وطريقة للممارسة في المواقف المثيرة للتوتر والقلق(بومجان ،٢٠١٦).

٥- **فنية النمذجة:** وتقوم هذه الفنية على نظرية التعلم الاجتماعي عند باندورا Bandura ويمكن استخدامها في زيادة السلوك المرغوب فيه، وكذلك يمكن استخدامها في خفض وتقليل السلوك غير المرغوب فيه ، وهى عملية تعلم تتضمن تغيير الفرد لسلوكه نتيجة لملاحظة وتقليد سلوك فرد آخر.

٦- **فنية التعزيز:**إن التعزيز من أهم المفاهيم السلوكية التي قدمها سكينر Skinner ويعرفه ريب Repp (١٩٨٣) بأنه ذلك الإجراء الذي يؤدي فيه حدوث السلوك إلى توابع إيجابية أو إلى إزالة توابع سلبية، الشيء الذي يترتب عليه زيادة احتمال حدوث ذلك السلوك في المستقبل في المواقف المماثلة .ويسمى المثير (الشيء، أو الحالة، أو الحدث) الذي يحدث بعد السلوك فيؤدي إلى تقويته بالمعزز ، ويوضح بالدوين Baldwin(٢٠٠١) أن التعزيز يعرف وظيفيًا، أي من خلال نتائجه على السلوك، فإذا أدت توابع السلوك إلى زيادة احتمال حدوثه في المستقبل تكون تلك التوابع معززة ويكون ما حدث تعزيزا، فالتعزيز لا يحدث إلا إذا أدى المثير الذي حدث إلى تقويته(بومجان،٢٠١٦).

**محتوى جلسات البرنامج**

تكون البرنامج فى صورته النهائية من (١٣) جلسة إرشادية جماعية بواقع جلستين أسبوعيًا ، المدة الزمنية لكل جلسة (٩٠) دقيقة أو(٦٠) دقيقة بدون فترات راحة وذلك وفقًا لأهداف كل جلسة.وقد استغرق تنفيذ البرنامج(١٢) جلسة (ستة أسابيع) سوف يتبع ذلك القياس التتبعي بعد مرور شهر ونصف من انتهاء القياس البعدى للبرنامج(الجلسة ١٣).ويوضح جدول( ٩ ) جلسات البرنامج الإرشادى المعرفى السلوكي.

**جدول( ٩) جلسات البرنامج الإرشادى**

| رقم الجلسة | عنوان الجلسة | أهداف الجلسة | الفينات المستخدمة | زمن الجلسة |
|---|---|---|---|---|
| **الأولى** | **تمهيد وتعارف** | ١- أن تتعرف الطالبات على الباحثة وعلى بعضهن البعض وتأهيلهم للعملية الإرشلدية.<br>٢- أن تتعرف الطالبات على أهمية البرنامج الإرشادى المعرفى السلوكي وأهدافه وأسلوب تطبيقه. | الترحيب بالعضوات المشاركات واشاعة جو من الثقة والألفة وتعريفهن بالبرنامج وأهدافه وقواعده وحثهن على الالتزام بها أولًا لمساعدتهن على تنمية الصمود الأكاديمي وتحسين الشعور بالاحتراق الأكاديمي لديهن ، ثانيًا لاستكمال البحث ، وذلك من خلال المناقشة والحوار والاقناع اللفظي.وقد أبدت الطالبات حماسًا ملحوظًا للاشتراك فى البرنامج والالتزام به. | ٦٠ دقيقة |
| **الثانية** | **الصمود الأكاديمي** | ١- أن تتعرف الطالبات على مفهوم الصمود الأكاديمى ، وأهمية تنميته ودوره فى تحسين الدافعية للإنجاز الأكاديمي.<br>٢-أن تتعرف الطالبات على سمات الأشخاص ذوى الصمود الأكاديمي المرتفع | المحاضرات-المناقشة الجماعية – التساؤل والاستفسار- عرض الشرائح – الواجبات المنزلية | ٩٠ دقيقة |
| **الثالثة** | **الاحتراق الأكاديمي** | ١- أن تتعرف الطالبات على مفهوم الاحتراق الأكاديمى والأعراض المصاحبة له.<br>٢- أن تتعرف الطالبات على التأثير السيئ للاحتراق على المحترقين أكاديميًا والحد من آثاره السلبية على العملية التعليمية | المحاضرات-المناقشة الجماعية – التساؤل والاستفسار- عرض لبعض المواقف المرتبطة بالاحتراق الأكاديمى ومناقشتها – الواجبات المنزلية | ٩٠ دقيقة |
| **الرابعة** | **الاسترخاء وعلاقته بالاحتراق الأكاديمي** | ١- أن تتعرف الطالبات على مفهوم الاسترخاء ودوره فى وقايتهن من الإجهاء الزائد والتخفيف من حدة التوتر.<br>٢- أن تتدرب الطالبات على تمرينات الاسترخاء للحد من الشعور بالاحتراق الأكاديمي خلال العملية التعليمية | المحاضرة – المناقشات الجماعية – تمرينات الاسترخاء- الواجبات المنزلية | ٩٠ دقيقة |

| رقم الجلسة | عنوان الجلسة | أهداف الجلسة | الفينات المستخدمة | زمن الجلسة |
|---|---|---|---|---|
| الخامسة | التعديل المعرفي للأفكار الخاطئة | ١-أن تتعرف الطالبات على مفهوم الأفكار الخاطئة والتصورات السلبية لبيئة التعلم ودورها فى نقص الحماس وانخفاض الدافعية للإنجاز.<br>٢- أن تتعرف الطالبات على أنماط التفكير الخاطئ<br>٣- أن تتعرف الطالبات على أساليب تعديل أخطاء التفكير والتدريب على هذه الاساليب. | المحاضرة – المناقشات الجماعية – التدريب على تمرينات الاسترخاء- المراقبة الذاتية- التغذية الراجعة – الواجبات المنزلية | ٩٠ دقيقة |
| السادسة | تنمية الصمود الأكاديمي | ١- أن تتعرف الطالبات على مهارات تنمية وتعزيز الصمود الأكاديمى<br>٢-أن تتعرف الطالبات على مفهوم تنظيم الذات ومهارات تنمية هذا المفهوم<br>٣- أن تتعرف الطالبات على مفهوم فاعلية الذات ومهارات تنمية الذات الأكاديمية | المحاضرة – المناقشات الجماعية- عرض الشرائح – لعب الدور- الواجبات المنزلية- المراقبة الذاتية | ٩٠ دقيقة |
| السابعة | تابع تنمية الصمود الأكاديمي | ١- أن تتعرف الطالبات على مفهوم الأمل وأهمية تنمية هذا المفهوم، ودوره فى تنمية الصمود الأكاديمي<br>٢- أن تتعرف الطالبات على مفهوم التفاؤل وأهمية تنميته ، ودوره فى تنمية الصمود الأكاديمي | المحاضرة – المناقشات الجماعية- عرض الشرائح – لعب الدور- الواجبات المنزلية- المراقبة الذاتية | ٩٠ دقيقة |
| الثامنة | تابع تنمية الصمود الأكاديمي | ١- أن تتعرف الطالبات على مفهوم الثقة بالنفس وأهمية تنمية الوعي بالذات، ودوره فى تنمية الصمود الأكاديمي<br>٢- أن تتعرف الطالبات على مفهوم تقدير الذات وأهمية تنميته ، والتدريب على مهارات حل المشكلات واتخاذ القرار ودوره فى تنمية الصمود الأكاديمي | المحاضرة-المناقشات الجماعية-الاسترخاء- الاستفسار والتساؤل-الواجبات المنزلية- المراقبة الذاتية | ٩٠ دقيقة |
| التاسعة | إدارة الانفعالات | ١-أن تتعرف الطالبات على مفهوم الانفعالات ودروها فى تبنى أساليب تفكير خاطئة<br>٢-أن تتدرب الطالبات على أساليب السيطرة على الذات والتغلب على مشاعر الغضب والقلق والتوتر المصاحبة للاحتراق الاكاديمى | المناقشات الجماعية- لعب الدور- الاسترخاء -الواجبات المنزلية | ٩٠ دقيقة |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| العاشرة | إدارة الوقت | ١- أن تتعرف الطالبات على مفهوم إدارة الوقت وأهمية هذا المفهوم فى خفض الشعور بالاحتراق الاكاديمى نتيجة لزيادة الأعباء.<br>٢- أن تتعرف الطالبات على مهارات إدارة الوقت والعوامل التى تحول دون ادراة الوقت بشكل جيد<br>٣-أن تتعلم الطالبات مهارات إدراة الوقت بنجاح | المناقشة – لعب الدور – النمذجة – التغذية الراجعة – الواجبات المنزلية | ٩٠ دقيقة |
| الحادية عشرة | العادات الصحية | ١- أن تتعرف الطالبات على العادات الصحية الجيدة للحفاظ على الصحة الجسمية والنفسية والتقليل من آثار الاحتراق الأكاديمى<br>٢- أن تتعرف الطالبات على العادات الصحية الغذائية وقواعد التغذية السليمة<br>٣- أن تتعرف الطالبات على أهمية ممارسة الرياضة بانتظام<br>٤- التعرف على القواعد العامة لتحسين جودة النوم وغيرها من العادات الصحية التى تسهم فى الحد من آثار الاحتراق الأكاديمي | المناقشة والحوار – التساؤل والاستفسار- لعب الدور- الواجبات المنزلية | ٩٠ دقيقة |
| الثانية عشرة | تقييم البرنامج | ١-عرض ملخص للأفكار والفنيات والأنشطة التى تضمنتها جلسات البرنامج والتأكد من فهم أفراد الطالبات لكل ما جاء بها من فنيات ارشادية ومعرفية وسلوكية<br>٢- تطبيق الاختبار البعدى<br>٣-الاتفاق على موعد التطبيق التتبعي | شكر للمشاركات على الالتزام بالحضور وحسن تعاونهن وحثهن على الالتزام بما تم تعلمه والتدريب عليه من خلال جلسات البرنامج الإرشادى والاتفاق معهن على موعد القياس التتبعي وذلك من خلال المناقشة الجماعية والحوار والاقناع | ٦٠ دقيقة |
| الثالثة عشرة | التطبيق التتبعي للبرنامج الإرشادى | التحقق من مدى استمرار فعالية البرنامج الإرشادى المعرفى السلوكى بعد انتهاء تطبيق البرنامج من خلال إجابة الطالبات على مقياسى الاحتراق الأكاديمى والصمود الأكاديمى بعد شهر ونصف من تنفيذ البرنامج الإرشادى | شكر وتقدير للعضوات على حسن تعاونهن والتزامهن | ٦٠ دقيقة |

**أساليب التقييم فى البرنامج:** اعتمدت الباحثة فى تقييمها للبرنامج على ما يلي:

**التقييم القبلي:** سوف يتم من خلال تطبيق مقياس الاحتراق الأكاديمي ومقياس الصمود الأكاديمي على طالبات الدراسات العليا (المجموعة التجريبية) قبل البدء في تنفيذ البرنامج

**التقييم البعدى:** سوف يتم من خلال تطبيق مقياس الاحتراق الأكاديمي ومقياس الصمود الأكاديمى على طالبات الدراسات العليا (المجموعة التجريبية والضابطة) بعد الانتهاء من تنفيذ البرنامج **التقييم التتبعي:** سوف يتم من خلال تطبيق مقياس الاحتراق الأكاديمي ومقياس الصمود الأكاديمي على طالبات الدراسات العليا (المجموعة التجريبية) بعد الانتهاء من تنفيذ البرنامج بشهر ونصف وذلك للتأكد من استمرارية فعالية البرنامج.

## رابعاً: الإجراءات:

تم تطبيق المقاييس المستخدمة فى الدراسة بصورة جماعية على أفراد المجموعة التجريبية بعد قراءة التعليمات لهن جيدًا"شفهيًا" لتلافى أن تكون بعض الطالبات قد التبس عليهن فهم بعض العبارات مع توضيح طريقة الإجابة. كما تم التأكيد على الإجابة على كل عبارة وعدم ترك أى عبارة دون إجابة وتوضيح الهدف من البحث وأهميته لأفراد العينة.وقد أبدت الطالبات سعادتهن وحماسهن بالاشتراك فى البرنامج لأهميته وحاجاتهن له.وقد تم تطبيق المقاييس المستخدمة وفقًا للترتيب التالي:مقياس الصمود الأكاديمي ومقياس الاحتراق الأكاديمي والبرنامج الإرشادى المعرفى السلوكى وتم تطبيقه جماعيًا واستغرق التطبيق بكل مراحلة ثلاثة شهور بدأت من ٢٠٢٢/١١/٢٦ إلى ٢٠٢٣/٢/٢٦. ثم تم جمع الاستمارات وتصحيحها وفقًا لطريقة التصحيح الخاصة بكل منها ، وأخيرًا جدولة النتائج وذلك للقيام بمعالجتها إحصائيًا.

هذا وبعد تطبيق المقاييس سالفة الذكر ، تم التحقق من اعتدالية توزيع درجات العينة على المقياسين المستخدمين فى الدراسة وأبعادهما الفرعية :

**جدول( ١٠ ) وصف إحصائي لدرجات العينة على مقياسين الدراسة وأبعادهما الفرعية**

| المؤشرات الإحصائية / المتغيرات | م | ع | الالتواء | التفلطح |
|---|---|---|---|---|
| الكفاءة الذاتية الأكاديمية | ٢٠,٠٠ | ١,٧٤٧ | ٠,٢٦٣ | ٠,٨٥٧ |
| التخطيط الأكاديمي | ١٩,٩٠ | ١,٤١٠ | ٠,١٨٠ | ٠,٥٤١ |
| المثابرة الأكاديمية | ٢٠,٨٠ | ١,٢٤٠ | ٠,٥٠١ | ٠,٠٦٧ |
| الدرجة الكلية للصمود الأكاديمي | ٦٠,٦٠ | ٢,١١٣ | ٠,١٠٦ | ٠,٣٢٩ |
| الإنهاك الانفعالي والبدنى | ١٩,٦٠ | ١,٧٢٩ | ٠,٣٩١ | ١,٢٣٠ |
| ضعف الإنجاز الأكاديمي | ١٨,٨٠ | ٢,٥٤٦ | ٠,٣٣٣ | ١,٣٥١ |
| المشاعر السلبية تجاه العمل الأكاديمي | ١٠,٦٠ | ٢,٩٠٩ | ١,٦١١ | ٢,٩٦٢ |
| الدرجة الكلية للاحتراق الأكاديمي | ٣٩,٣٠ | ١,٥٩٣ | ٠,٠٢٨ | ٠,٨٢١ |

يتضح من البيانات الواردة بالجدول السابق أنه لا يوجد معاملات التواء أو تفلطح دالة إحصائيًا لأى من مقياسين الدراسة وأبعادهما الفرعية ، الأمر الذى يشير إلى اعتدالية توزيع الدرجات ما يجعل من المناسب الاعتماد على الأساليب الإحصائية المستخدمة فى الدراسة.

**خامسًا: أساليب المعالجة الإحصائية**

بعد تطبيق أدوات الدراسة وجدولة النتائج تم معالجة البيانات إحصائيًا باستخدام برنامج SPSS25 وتم استخدام عدة أساليب إحصائية تتناسب مع فروض الدراسة والتى تفيد فى الإجابة عن تساؤلاتها كالتالي:

١- معامل ارتباط سبيرمان لحساب معاملات الصدق والثبات والاتساق الداخلي لمقياسين الدراسة.

٢- اختبار مان ويتينى اللابارامترىMann-Whitney U للعينات الصغيرة لحساب دلالة الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة.

٣- اختبار ويلكوكسن Wilcoxon اللابارامتري للمجموعات المرتبطة للتعرف على دلالة الفروق بين متوسطات الرتب فى القياسات القبلي – البعدى ، والبعدى والتتبعي.

٤- معامل الالتواء ، معامل ألفا ، والتجزئة النصفية.

**نتائج الدراسة ومناقشتها**: من خلال هذا الجزء سيتم عرض نتائج الدراسة وستعرض نتائج كل فرض على حده ومناقشتها وتفسيرها وذلك كما يلي:

**نتائج الفرض الأول ومناقشته:** ونص على أنه"توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطى رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة فى كل من الصمود الأكاديمي والاحتراق الأكاديمي فى القياس البعدى للبرنامج".

**جدول(١١) دلالة الفروق بين متوسطى رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة فى متغيرات الدراسة فى القياس البعدى**

| المجموعة / المتغيرات | التجريبية ن=١٠ | | الضابطة ن=١٠ | | قيمة U | قيمة Z | الدلالة | إيتا٢ | حجم التأثير |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | مجموع الرتب | متوسط الرتب | مجموع الرتب | متوسط الرتب | | | | | |
| الكفاءة الذاتية | ١٥٤,٥٠ | ١٥,٤٥ | ٥٥,٥٠ | ٥,٥٥ | ٠,٥٠٠ | ٣,٧٦٣ | ٠,٠١ | ٠,٨٤١ | كبير |
| التخطيط الأكاديمي | ١٥٥,٠٠ | ١٥,٤٥ | ٥٥,٠٠ | ٥,٥٠ | ٠,٠٠٠ | ٣,٨١٣ | ٠,٠٥ | ٠,٨٥٢ | كبير |
| المثابرة الأكاديمية | ١٥٤,٥٠ | ١٥,٥٠ | ٥٥,٥٠ | ٥,٥٥ | ٠,٥٠٠ | ٣,٧٧٢ | ٠,٠١ | ٠,٨٤٣ | كبير |
| الدرجة الكلية للصمود الأكاديمي | ١٥٥,٠٠ | ١٥,٤٥ | ٥٥,٠٠ | ٥,٥٠ | ٠,٠٠ | ٣,٧٩١ | ٠,٠٥ | ٠,٨٧٨ | كبير |
| الإنهاك الانفعالي والبدنى | ٨٤,٥٠ | ٨,٤٥ | ١٢٥,٥٠ | ١٢,٥٥ | ٢٩,٥٠٠ | ١,٥٨٧ | ٠,٠٠١ | ٠,٣٥٥ | متوسط |
| ضعف الإنجاز الأكاديمي | ٨٢,٥٠ | ٨,٢٥ | ١٢٧,٥٠ | ١٢,٧٥ | ٢٧,٥٠٠ | ١,٧١٥ | ٠,٠٠١ | ٠,٣٨٣ | متوسط |
| المشاعر السلبية تجاه العمل الأكاديمي | ٨٢,٥٠ | ٨,٦٥ | ١٢٣,٥٠ | ١٢,٣٥ | ٣١,٥٠٠ | ١,٤١٦ | ٠,٠٠٠١ | ٠,٣١٧ | متوسط |
| الدرجة الكلية للاحتراق الأكاديمي | ٥٥,٠٠ | ٥,٥٠ | ١٥٥,٥٠ | ١٥,٥٠ | ٠,٠٠٠ | ٣,٨٠٥ | ٠,٠٥ | ٠,٨٥١ | كبير |

يتضح من جدول(١١) ما يلي:

١- وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطى رتب درجات طالبات المجموعة التجريبية وطالبات المجموعة الضابطة فى القياس البعدى لتطبيق البرنامج على الدرجة الكلية للصمود الأكاديمي وأبعاده الفرعية والفروق فى صالح المجموعة التجريبية.

٢- وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب طالبات المجموعة التجريبية وطالبات المجموعة الضابطة فى القياس البعدى لتطبيق البرنامج على الدرجة الكلية للاحتراق الأكاديمى وأبعاده الفرعية والفروق فى اتجاه المجموعة الضابطة.**وتشير هذه النتائج إلى تحقق الفرض الأول**

**وفيما يتعلق بمناقشة وتفسير نتائج هذا الفرض :**

**أولًا: بالنسبة للصمود الأكاديمى:**فتعنى هذه النتائج تحسن طالبات المجموعة التجريبية التى تلقت البرنامج الإرشادى المعرفى السلوكى بالمقارنة بطالبات المجموعة الضابطة التى لم تتلق البرنامج الإرشادى مما يدل على مدى فعالية وجدوى البرنامج الإشادى فى تحسين الصمود الأكاديمى بجميع أبعاده لدى طالبات الدراسات العليا المتزوجات.كما اتضح من الجدول حجم تأثير البرنامج وفعاليته على طالبات المجموعة التجريبية حيث جاء تأثير البرنامج كبيرًا وهذا يعنى أن البرنامج له تأثير إيجابي فى رفع وتحسين مستوى الصمود الأكاديمى.

وتُرجع الباحثة الأثر الإيجابي للبرنامج الإرشادى إلى تفاعلها مع الطالبات والتزامهن بجلسات البرنامج والتنوع فى التدريبات العملية والواجبات المنزلية والأنشطة المختلفة الأمر الذى زاد من دافعيتهن وجذب انتباهن نحو المشاركة. كما يمكن إرجاع هذه النتيجة إلى فعالية الأساليب والفنيات المختلفة المستخدمة فى البرنامج وقدرتها على تحقيق أهدافه مثل فنية المحاضرة والتعزيز الإيجابي والمناقشة والحوار الأمر الذى أدى إلى إعطاء الفرصة للطالبات بأبداء رأيهن والمشاركة فى المناقشات المختلفة ، وقد قامت الباحثة باستخدام فنية الواجب المنزلى من خلال تحديد بعض التدريبات والأنشطة التى تقوم بها الطالبات فى المنزل بعد كل جلسة إرشادية مما كان له بالغ الأثر فى تحقيق أهداف البرنامج.كما تم استخدام فنية إعادة البناء المعرفى للأفكار وتصحيح إدراك الطالبات وتدريبهن على أساليب التعديل المعرفى لمعتقداتهن الخاطئة واللاعقلانية والتدريب على التعرف على تلك المعتقدات ومن ثم تبديلها بأفكار إيجابية، كما أدى التدريب على مراقبة الذات إلى انخفاض معدل تكرار السلوكيات غير

المرغوبة، بالإضافة إلى تدريبهن على مهارات إدارة الوقت بشكل جيد والتخطيط وتوزيع الأدوار وفقًا لجدول زمنى محدد حيث أسهم ذلك فى تحسين بعد التخطيط الأكاديمي.

كما اشتمل مضمون البرنامج الإرشادى المستخدم على شرح دور التفاؤل فى تنمية الصمود الأكاديمي ، فالتفاؤل له أثر إيجابي فى حياة الإنسان فالأشخاص المتفائلون لديهم القدرة على التكيف مع الضغوط ، كما أن لديهم قدرة هائلة على التفسير الإيجابى للمواقف مع تقبل حقيقة المواقف، فالتفسيرات المتفائلة للأحداث السلبية ترتبط بالأداء الأكاديمى المرتفع ، ومن هنا زاد اهتمام الباحثين بتنمية الاتجاه التفاؤلي لدى الأفراد، فبناء التفاؤل سيؤدى إلى زيادة الانتاجية والنجاح الأكاديمى(عبد اللطيف،٢٠١٥).

كما هدف البرنامج الإرشادى المستخدم إلى تنمية القدرات والمهارات المعرفية والسلوكية لدى الطالبات وتبصيرهن بإمكانياتهن وقدراتهن الإيجابية وتوظيفها على نحو أفضل ، حيث تم تدريب الطالبات المشاركات فى البرنامج على تنمية ثقتهن بأنفسهن فى قدرتهن على أداء المهام الأكاديمية بكفاءة، والمثابرة والتحدى فى مواجهة ما يواجهنه من مواقف أكاديمية ضاغطة وذلك من خلال الإقناع اللفظى والذى يمكن أن يرفع من فاعليتهن وكفاءتهن الذاتية الأكاديمية كما أن النمذجة وملاحظة أداء الآخرين يزيد من فعاليتهن الأكاديمية والمثابرة والتحدي،حيث أسهم ذلك فى تنمية بعد الكفاءة الذاتية الأكاديمية والمثابرة الأكاديمية مما ساعد على تنمية الصمود الأكاديمي لديهن مقارنةً بالمجموعة الضابطة.

وتأسيسًا على ما سبق فإن جلسات البرنامج الحالي بما شملته من فنيات معرفية سلوكية عملت على إكساب طالبات المجموعة التجريبية مهارات تنظيم الذات من خلال تدريبهن على تحديد أهدافهن، وتوجيه انتباههن، والتحكم في انفعالاتهن من أجل تحقيق أهدافهن على نحو يكن فيه مراقبات لأنفسهن مقيمات لها ومتفاعلات بإيجابية مع مثيرات البيئة الخارجية، ومتجاهلات للأفكار السلبية المحبطة وقادرات على استبدالها بأفكار إيجابية وأحاديث ذاتية إيجابية؛ من أجل إنجاز المهام وتحقيق الأهداف التي وضعنها لأنفسهن.

وتحقق هذا الفرض بتحسن طالبات المجموعة التجريبية في الصمود الأكاديمى جاء متسقًا مع ما أكدت عليه بعض الدراسات كدراسة عبد الواحد(٢٠٢٠) ، ودراسة محمود(٢٠٢١) بأنه من خلال تنمية مهارات الأفراد المعرفية وكفاءتهم الذاتية وزيادة الوعي والمعرفة بتطوير مهارات تنظيم الذات يمكن تعزيز وتحسين الصمود الأكاديمى ، فتنظيم الذات ينطوي على مجموعة

من الأساليب المعرفية والسلوكية التي توظف بهدف التحكم الذاتي في السلوك.كما ركزت جلسات البرنامج على إكساب الطالبات الثقة بأنفسهن اعتمادًا على ما يملكنه من قدرات وإمكانات حقيقية، وتدريبهن على الحديث الذاتي الإيجابي وتجنب الأحاديث الذاتية السلبية بما تتضمنه من أفكار محبطة واستبدالها بأفكار إيجابية ترفع من دافعيتهن لإنجاز المهام.

**ثانيًا: بالنسبة للاحتراق الأكاديمى:**فتعنى هذه النتائج تحسن طالبات المجموعة التجريبية التى تلقت البرنامج الإرشادى المعرفى السلوكى بالمقارنة بطالبات المجموعة الضابطة التى لم تتلق البرنامج الإرشادى مما يدل على مدى فعالية وجدوى البرنامج الإشادى فى خفض مستوى الشعور بالاحتراق الأكاديمي ،كما اتضح من الجدول السابق حجم تأثير البرنامج وفعاليته على طالبات المجموعة التجريبية حيث تراوح تأثير البرنامج بين تأثير متوسط لأبعاده الفرعية وتأثير كبير للدرجة الكلية للمقياس وهذا يعنى أن البرنامج له تأثير إيجابي فى خفض الشعور بالاحتراق الأكاديمى، مما يشير إلى استفادة طالبات المجموعة التجريبية المشاركات فى البرنامج من الاستراتيجيات والفنيات الإرشادية التى اشتمل عليها البرنامج والتى تضمنت الإقناع اللفظى ، والمناقشات الجماعية ، والواجبات المنزلية، والتدريب على الاسترخاء لمواجهة الإجهاد البدنى والانفعالى نتيجة للضغوط الأكاديمية ، وعرض نماذج للمواقف المسببة للاحتراق الأكاديمي وكيفية مواجهتها بغرض خفض الأعراض المصاحبة للاحتراق الأكاديمي. كما اشتملت استراتيجيات البرنامج الإرشادى على مناقشة الأفكار اللاعقلانية المسببة للاحتراق والتدريب على مهارات تنظيم الذات من خلال المثابرة والصبر والإصرار على إنجاز المهام الأكاديمية والتغلب على الصعاب التى تعوق أداء المهام الأكاديمية. ويتفق هذا مع ما أشارت إليه دراسة (محاسنة وآخرين،٢٠٢٢) بأن تنظيم الذات يعد من العوامل التى تسهم فى الوقاية من الشعور بالاحتراق الأكاديمي ؛ فتنظيم الذات هو عملية يختار فيها الطالب أهدافًا لتعلمه، ويحاول فيها السيطرة وتنظيم معرفته وسلوكه .ويؤثر تنظيم الذات كظاهرة قابلة للتعلم في العمليات المعرفية والدافعية لدى الطلبة .واكتساب مهارة تنظيم الذات لا يرتبط بالضرورة بالنمو الطبيعي، بل تعد مهارة متعلمة.

كما تم التدريب على مهارات تقدير الذات من خلال تنمية إحساس الطالبة بقيمتها وكفاءتها بغرض خفض الأعراض المصاحبة للاحتراق الاكاديمى. كما كان لأسلوب الإرشاد الجماعى المستخدم دور كبير فى خفض الشعور بالاحتراق الأكاديمى لدى الطالبات ، فقد ساعد استخدام

هذا الأسلوب على مناقشة المشكلات المشتركة والأعراض المصاحبة للاحتراق الأكاديمى حيث ساعد اطلاع كل طالبة على المشكلات التى تعانى منها الطالبات الأخريات وشعورهن بأنهن ليس الوحيدات اللاتى يعانين من هذه المشكلات على تقبلهن الشعور بالاحتراق الأكاديمى والأعراض المصاحبة له؛ كما ساعد ذلك على عملية التنفيس الانفعالى وإتاحة الفرصة لهن للتعبير عن المشاعر والانفعالات المكبوتة بدلًا من كبتها أو التعبير عنها بأسلوب غير مناسب ، فمن خلال البرنامج الحالي تم إكساب الطالبات المشاركات القدرة على ضبط الانفعالات وإدارتها ، حيث تمثل الانفعالات دائمًا العنصر الرئيس فى العلاج المعرفى السلوكي فالفكرة الرئيسة فى العلاج المعرفى السلوكي تتمثل فى الفكرة التى مؤداها أن استجاباتنا الوجدانية تتأثر بشكل كبير بمعارفنا والطريقة التى ندرك بها العالم وندرك بها أنفسنا وندرك بها الآخرين وندرك بها المستقبل لذا فإن تقييم تغيير شئ ما أو حدث ما أو موقف ما يمكن أن يغير من الاستجابة الانفعالية المصاحبة له(إس جي ،٢٠١٢،ص.٢٦)

كما تعرض البرنامج إلى شرح وتوضيح دور العادات الصحية وأثرها فى خفض مستوى الشعور بالاحتراق الأكاديمى كممارسة الرياضة بانتظام باعتبارها من أكبر العادات الصحية التى تقلل من الشعور بالاحتراق الأكاديمى ، والتغذية الصحية السليمة ، وتحسين جودة النوم وغيرها من العادات الصحية التى تساعد على خفض مستوى الشعور بالاحتراق الأكاديمى. ويتفق ذلك مع ما أشارت إليه دراسة عامر(٢٠٢٢) بأن من أعراض الاحتراق الأكاديمى التغيرات فى النوم والشهية أو تناول الأطعمة غير الصحية ، بالإضافة إلى التوتر الشديد وتوقف الفرد عن الاعتناء بنفسه مما يؤثر بشكل كبير فى الصحة البدنية والعقلية بشكل عام، غير أن علاج الاحتراق الأكاديمى يكون أسهل إذا تم تشخيصه مبكرًا ، ثم التدخل السريع

كما اشتملت جلسات البرنامج على تدريب الطالبات على الاسترخاء والتدريب التوكيدي حيث التعبير عن الذات بتوكيدية دون عدوان أو خضوع مما يساعد على التحكم الانفعالي وضبط الانفعالات في مواقف الاستثارة وفي الحياة اليومية بشكل عام. وقد لاحظت الباحثة على مدار الجلسات أثر الفنيات المستخدمة في إدراة انفعالاتهن حيث أصبحن أكثر اتزانًا وأكثر صبرًا، وأصبحن يبدعن في إيجاد حلول للمشكلات بطريقة تنم عن حسن إدارتهن لانفعالاتهن .الأمر الذي حقق الجانب الأكبر والدور الأهم في إكساب طالبات المجموعة

التجريبية مهارة تنظيم الذات وثبت تفوقهن على أنفسهن بعد تطبيق البرنامج وتفوقهن على طالبات المجموعة الضابطة.

كما تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى فعالية أسلوب الإرشاد الجماعى والذى ساعد على التعاون المستمر بين طالبات العينة التجريبية مع بعضهن البعض من ناحية ومع الباحثة من ناحية أخرى ، فهن على اتصال مستمر ، ويذكرن أنفسهن بالمواقف التى مررن بها أثناء التطبيق ، وكيف تحولت سلوكياتهن خلال فترة زمنية قصيرة متمنيات بينهن وبين أنفسهن أن يستمر ذلك التغيير للأفضل. كذلك التأثير الإيجابي للعلاقة بين الباحثة والطالبات أسهم بشكل كبير فى نجاح البرنامج الإرشادى.

ووفقًا لما سبق ترى الباحثة أنه كان من الطبيعي والمنطقى تفوق طالبات المجموعة التجريبية فى القياس البعدى من حيث انخفاض درجاتهن على مقياس الاحتراق الأكاديمى ، وارتفاع درجاتهن على مقياس الصمود الأكاديمى بالمقارنة بطالبات المجموعة الضابطة اللاتى لم يتعرضن لأثر البرنامج الإرشادى المستخدم فى الدراسة.

**نتائج الفرض الثاني ومناقشته:** ونص على أنه"توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطى رتب درجات طالبات المجموعة التجريبية فى كل من الصمود الأكاديمي والاحتراق الأكاديمي فى القياسين القبلي والبعدى لتطبيق البرنامج المعرفي السلوكى" . وللتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة بالمقارنة بين متوسطى رتب درجات طالبات المجموعة التجريبية فى القياسين القبلي والبعدى لتطبيق البرنامج للمقاييس الفرعية والدرجة الكلية للصمود الأكاديمى والاحتراق الأكاديمى وذلك باستخدام اختبار ويلكوكسن اللابارامترى (Wilcoxon(W وذلك لحساب دلالة الفروق بين متوسطى رتب طالبات المجموعة التجريبية وذلك كما فى جدول(١٢):

**جدول(١٢) دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية فى متغيرات الدراسة فى القياسين القبلي والبعدى**

| المتغيرات | القياس | بيانات وصفية | | توزيع الرتب | العدد | متوسط الرتب | مجموع الرتب | قيمة Z | مستوى الدلالة | أيتا$^{2}$ | حجم التأثير |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | م | ع | | | | | | | | |
| الكفاءة الذاتية | قبلي | ١٩,٦٠ | ١,٣٥٠ | الرتب السالبة | ٠ | ٠,٠٠ | ٠,٠٠ | ٣,١٦٢ | ٠,٠١ | ٠,٧٠٧ | كبير |
| | بعدي | ٢٣,٤٠ | ١,٣٥٠ | الرتب الموجبة | ١٠ | ٥,٥٠ | ٥٥,٠٠ | | | | |
| | | | | الرتب المتساوية | ٠ | | | | | | |
| التخطيط الأكاديمي | قبلي | ١٩,٦٠ | ١,٨٩٧ | الرتب السالبة | ١ | ٥,٥٠ | ٥,٥٠ | ٢,٥٣٠ | ٠,٠٥ | ٠,٥٦٥ | كبير |
| | بعدي | ٢٥,٤٠ | ١,٥٧٨ | الرتب الموجبة | ٩ | ٥,٥٠ | ٤٩,٥٠ | | | | |
| | | | | الرتب المتساوي | ٠ | | | | | | |
| المثابرة الأكاديمية | قبلي | ٢٠,٤٠ | ١,٣٥٠ | الرتب السالبة | ١ | ٥,٥٠ | ٥,٥٠ | ٢,٥٣٠ | ٠,٠٥ | ٠,٥٦٥ | كبير |
| | بعدي | ٢٣,٢٠ | ١,٠٣٣ | الرتب الموجبة | ٩ | ٥,٥٠ | ٤٩,٥٠ | | | | |
| | | | | الرتب المتساوي | ٠ | | | | | | |
| الدرجة الكلية للصمود الأكاديمي | قبلي | ٥٩,٤٠ | ١,٦٤٧ | الرتب السالبة | ٠ | ٠,٠٠ | ٠,٠٠ | ٢,٨٧٣ | ٠,٠٥ | ٠,٦٤٢ | كبير |
| | بعدي | ٦٥,٨٠ | ١,٨٧٤ | الرتب الموجبة | ١٠ | ٥,٥٠ | ٥٥,٠٠ | | | | |
| | | | | الرتب المتساوي | ٠ | | | | | | |
| الإنهاك الانفعالي والبدنى | قبلي | ٢٣,٧٠ | ١,٧٧٦ | الرتب السالبة | ٠ | ٠,٠٠ | ٠,٠٠ | ٢,٨٨٩ | ٠,٠٥ | ٠,٦٤٥ | كبير |
| | بعدي | ١٩,٦٠ | ١,٧٥١ | الرتب الموجبة | ١٠ | ٥,٥٠ | ٥٥,٠٠ | | | | |
| | | | | الرتب المتساوي | ٠ | | | | | | |
| ضعف الإنجاز الأكاديمي | قبلي | ٢١,٤٠ | ١,٣٥٠ | الرتب السالبة | ٠ | ٠,٠٠ | ٠,٠٠ | ٣,١٦٢ | ٠,٠١ | ٠,٧٠٧ | كبير |
| | بعدي | ١٩,٤٠ | ١,٣٥٠ | الرتب الموجبة | ١٠ | ٥,٥٠ | ٥٥,٠٠ | | | | |
| | | | | الرتب المتساوي | ٠ | | | | | | |
| المشاعر السلبية تجاه العمل الأكاديمي | قبلي | ١٣,٩٠ | ٢,٨٠٧ | الرتب السالبة | ١٠ | ٥,٥٠ | ٠,٠٠ | ٢,٨٢١ | ٠,٠٥ | ٠,٦٣١ | كبير |
| | بعدي | ١٠,٦٠ | ٢,٩٨٩ | الرتب الموجبة | ٠ | ٠,٠٠ | ٥٥,٠٠ | | | | |
| | | | | الرتب المتساوي | ٠ | | | | | | |
| الدرجة الكلية للاحتراق الأكاديمي | قبلي | ٣٩,٣٠ | ١,٦٣٦ | الرتب السالبة | ١٠ | ٥,٥٠ | ٠,٠٠ | ٢,٨٢٥ | ٠,٠٥ | ٠,٦٣١ | كبير |
| | بعدي | ٣٤,٣٠ | ٢,٤٩٧ | الرتب الموجبة | ٠ | ٠,٠٠ | ٥٥,٠٠ | | | | |
| | | | | الرتب المتساوي | ٠ | | | | | | |

*** من ٠,١٠ لأقل من ٠,٣٠ يكون حجم التأثير صغير / من ٠,٣٠ لأقل من ٠,٥٠ يكون حجم التاثير متوسط / أكبر من أو يساوى ٠,٥٠ يكون التأثير كبير**

**يتضح من جدول( ١٢ ) ما يلي:**

١- وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية فى القياسين القبلي والبعدى لتطبيق البرنامج على الدرجة الكلية لمقياس الصمود الأكاديمى وأبعاده الفرعية ، والفروق فى اتجاه التطبيق البعدى.

٢- وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية فى القياسين القبلي والبعدى لتطبيق البرنامج على الدرجة الكلية لمقياس الاحتراق الأكاديمى وأبعاده الفرعية ، والفروق فى اتجاه التطبيق القبلي.**وتشير هذه النتائج إلى تحقق الفرض الثاني.**

وتشير تلك النتائج إجمالًا إلى مدى أهمية وفعالية وتأثير البرنامج الإرشادى المعرفى السلوكي المستخدم لطالبات الدراسات العليا المتزوجات وقد أظهرت قيمة ايتا[٢] أن حجم هذا التأثير كبير حيث هدف البرنامج إلى خفض الشعور بالاحتراق الأكاديمي وتحسين الصمود الأكاديمي لديهن من خلال إعادة البنية المعرفية بالتعديل المعرفى لأفكارهن اللاعقلانية والخاصة بطبيعة إدراكهن وتقيمهن لذواتهن وبيئتهن ومستقبلهن وتأتى هذه النتيجة متناغمة مع نتائج الفرض الأول حيث يظهر هنا دور البرنامج الإرشادي المعرفى السلوكى المطبق على أفراد المجموعة التجريبية فى مساعدة الطالبات ذوات الاحتراق الأكاديمي أثناء الجلسات على التدريب على التقييم الواقعي للأحداث وتركيز الجلسات على تعديل التوقعات السلبية نحو الذات والعالم والمستقبل ومحاولة إصلاح التشويهات المعرفية التى تعد نتاج التعميمات الزائدة غير المنطقية.

وتتفق هذه النتيجة مع المبادئ والأسس التى أشار إليها الإرشاد المعرفى السلوكي والذى يقوم على أنه عن طريق تصحيح المفاهيم الذهنية الخاطئة والإشارات الذاتية المغلوطة نستطيع تخفيف الضغط النفسي(يوسف،٢٠١٥، ٣٨٥). وتُرجع الباحثة هذه النتيجة إلى نفس الأسباب المرتبطة بفعالية البرنامج والتى تم ذكرها فى مناقشة الفرض الأول ، حيث استخدم البرنامج فنيات وأنشطة مناسبة لطبيعة موضوع الدراسة **ففيما يخص الاحتراق الأكاديمي وأبعاده الفرعية** فساعدت ممارسة فنيات الحوار والمناقشة والعصف الذهنى وكذلك الحديث الإيجابي للذات والاسترخاء وإعادة البناء المعرفى فى تحسين الوعي بالذات والاتجاه الإيجابي نحو الذات وزيادة التفكير الإيجابي ومن ثم زيادة القدرة على التغلب على الإنهاك والمشاعر السلبية نحو العمل الأكاديمي وزيادة الإنجاز الأكاديمى حيث ساعدت هذه الفنيات الطالبات على الإفصاح

عن مشاعرهن وأفكارهن ومن ثم التغلب على الأفكار المغلوطة حول الذات، كما ساعد استخدام فنيات لعب الدور والنمذجة والمجموعات الصغيرة واشتراك الطالبات فى التدريبات وتطبيق الواجبات المنزلية مما أتاح لديهن فرصة مشاركة زميلاتهن ومناقشتهن وتبادل الأفكار بما يدعم السلوك الإيجابي لديهن كما أن تشجيع الطالبات منحهن الفرصة لتقدير جهودهن وشجعهن على الحديث الذاتي الإيجابي وزيادة الثقة بالنفس وتقدير الذات والإيمان بقدراتهن وامكاناتهن وأنهن قادرات على إتمام الأمور بشكل صحيح مما يساعدهن على تغيير سلوكياتهن الخاطئة، فالتفكير الإيجابي حول ذواتهن ساعد على خفض الاحتراق الأكاديمي المرتبط بمشاعر القلق والتوتر والغضب ومعرفة الآثار السلبية لهن وتدل هذه النتيجة على فعالية الإرشاد المعرفى السلوكي وهذه النتيجة تتفق وتؤكد نتيجة الفرض الأول.

كما تُرجع الباحثة هذه النتيجة أيضا إلى التعاون الإيجابى من طالبات المجموعة التجريبية أثناء تطبيق البرنامج فى الالتزام بتطبيق كل استراتيجيات البرنامج وعمل التكليفات المنزلية ، والالتزام بمواعيد الجلسات وحرصهن عليها.

أما فيما يخص **الصمود الأكاديمي وأبعاده الفرعية** فقد جعلت الطالبات –أيضًا– فنيات البرنامج والأساليب المستخدمة أثناء التطبيق يستمتعن بالمشاركة فى البرنامج وجعلهن أكثر حرصًا على الاستمرار فى جلسات البرنامج. كما تُرجع الباحثة الأثر الإيجابي للبرنامج فى تحسين الصمود الأكاديمي وأبعاده الفرعية إلى تركيز البرنامج أيضًا على تنمية بعض أبعاد التفكير الإيجابي والتى أثبتت الدراسات السابقة فاعليتها فى تحسين الصمود الأكاديمي وذلك كما أشارت دراسة مارتن ومارش(2006) Martin & Marsh بأن فاعلية الذات تؤدى دورًا أساسيًا فى الصمود الأكاديمى وأنه يمكن التنبؤ بالصمود الأكاديمي من خلال فاعلية الذات الأكاديمية. كما أصبح التفاؤل والأمل من مصادر الوقاية من الضغوط فهما يخدمان التحمل ومواجهة الأحداث وذلك بتعود الطالبة على تزويد نفسها بالأفكار الصحيحة السارة ؛كما ارتبط التفاؤل بالسعادة والمثابرة والدافعية للإنجاز كما أنه يعد مدخلًا لتنمية قدرات الفرد ونظرته للحياة وإيجابيته فى حل المشكلات الحياتية (أحمد،٢٠١٩).

وهو ما أيدته دراسة محمد(٢٠٢١) بأنه يمكن تحسين الصمود الأكاديمي من خلال تنمية التوجهات الإيجابية المعرفية والوجدانية والسلوكية تجاه الحياة الأكاديمية وذلك من خلال معرفة الأفراد بالعوامل الوقائية حيث إنه من الصعب التحكم فى المحن التى يتعرض لها الأفراد

إنما يمكن تزويدهم بالتدخلات التى تهدف إلى تحسين الاستجابات التكيفية لمواجهة المحن. كما أن الخبرات الانفعالية تؤدى دورًا كبيرًا في صمود الفرد الأكاديمى وأهم هذه الخبرات هي تقدير الفرد ونظرته لذاته ، كما أن الأفراد الذين يمتلكون مشاعر وأفكارًا إيجابية مثل إدارة الانفعالات وفهمها والوعي الذاتي يتمتعون بمعدلات عالية من الصمود الأكاديمى.كما أن الفرد الصامد يمتاز بالثقة بالنفس التى تجعله يقف أمام العقبات التى يتعرض لها.

وأخيرًا ، يمكن أن تعزو الباحثة فعالية البرنامج إلى توفر درجة من المعرفة لدى الطالبات لما سيقمن به أثناء جلسات البرنامج مما ساعد على فهمهن لإجراءات التدريب بشكل جيد ومشاركتهن بدافعية عالية وحماس لتحقيق أهداف البرنامج. كما أن البرنامج لم يكن نوعًا من التلقين وطرح المعلومات هنا وهناك ، وإنما كان من أسس إعداده هو إشراك الطالبات ليمارسن نوعًا من التعلم الذاتى الذى يتفاعلن فيه مع الموضوعات المطروحة وذلك من خلال الإفصاح عن الذات ، والواجبات المنزلية التى يتم مناقشتها فى كل جلسة.

كما اعتمد البرنامج على أسلوب حل المشكلات و النمذجة و لعب الدور، ومواجهة المتدربات بمواقف واقعية ومشكلات حياتية ساعد أن يكون لديهن دور إيجابي في عملية التدريب، والتعامل بفعالية مع المهام المعروضة عليهن، مما أدى إلى زيادة الصمود الأكاديمي لديهن. كما أن تزويد الطالبات بتغذية راجعة أثناء التدريب عن مستوى أدائهن وتحسن مهاراتهن، أدى إلى مشاركتهن بفعالية وكفاءة أثناء جلسات البرنامج. كما تُرجع الباحثة الأثر الكبير للبرنامج الإرشادى إلى الخبرات التى تلقتها طالبات المجموعة التجريبية حيث اكتسبن العديد من المهارات التى تسهم فى تنمية التفكير الإيجابي من خلال التأكيد على المشاعر الإيجابية ودعمها وتعزيز عادات الشخصية الناجحة وتنمية التوقعات الإيجابية والعمل على رسم برنامج إيجابي لتحويل الأفكار السلبية إلى أفكار إيجابية وتوضيح مصادر الأفكار السلبية والتغلب عليها كما قامت الباحثة بتدريبهن على العديد من الفنيات مثل إدراة الانفعالات وإدارة الوقت والعادات الصحية.

كما جاءت هذه النتيجة منطقية وفقًا لما قامت به الباحثة سابقًا من إجراءات لاتمام التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة فى بعض المتغيرات كالعمر والمستوى التعليمي ومن ثم فإن ظهور فروق دالة إحصائيًا بين القياسين القبلي والبعدى من تطبيق البرنامج لدى طالبات المجموعة التجريبية قد يرجع فقط إلى تأثير وفعالية البرنامج الإرشادى المستخدم فى الدراسة

والذى أدى إلى التغير الذى حدث لطالبات المجموعة التجريبية والذى اتضح من خلال الانخفاض الدال فى درجات الاحتراق الأكاديمى والارتفاع فى درجات الصمود الأكاديمى.

**نتائج الفرض الثالث ومناقشته:**ونص على أنه"لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطى رتب درجات طالبات المجموعة الضابطة فى كل من الصمود الأكاديمي والاحتراق الأكاديمي فى القياسين القبلي والبعدى لتطبيق البرنامج المعرفي السلوكى".وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار ويلكوكسن ذات الإشارة اللابارامترى (W)Wilcoxon وذلك لحساب دلالة الفروق بين متوسطات الرتب لطالبات المجموعة الضابطة وذلك كما يلي:

**جدول( ١٣ ) دلالة الفروق بين متوسطات درجات طالبات المجموعة الضابطة فى متغيرات الدراسة فى القياسين القبلي والبعدى**

| المتغيرات | القياس | بيانات وصفية | | توزيع الرتب | العدد | متوسط الرتب | مجموع الرتب | قيمة Z | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | م | ع | | | | | | |
| الكفاءة الذاتية | قبلي | ١٤,٣٠ | ١,٨٨٩ | الرتب السالبة | ٧ | ٥,٩٣ | ٤١,٥٠ | ١,٥١٣ | غير دالة |
| | بعدي | ١٣,٧٠ | ٢,٦٦٩ | الرتب الموجبة | ٣ | ٤,٥٠ | ١٣,٥٠ | | |
| | | | | الرتب المتساوية | ٠ | | | | |
| التخطيط الأكاديمي | قبلي | ١٦,١٠ | ١,٩٦٩ | الرتب السالبة | ٦ | ٥,١٧ | ٣١,٠٠ | ١,٨٣٢ | غير دالة |
| | بعدي | ١٥,٨٠ | ٢,٣٠٠ | الرتب الموجبة | ٢ | ٢,٥٠ | ٥,٠٠ | | |
| | | | | الرتب المتساوي | ٢ | | | | |
| المثابرة الأكاديمية | قبلي | ١٥,٥٠ | ١,٧٨٠ | الرتب السالبة | ٥ | ٥,٣٠ | ٢٦,٥٠ | ١,١٠٣ | غير دالة |
| | بعدي | ١٥,٨٠ | ١,٦١٩ | الرتب الموجبة | ٥ | ٥,٧٠ | ٢٨,٥٠ | | |
| | | | | الرتب المتساوي | ٠ | | | | |
| الدرجة الكلية للصمود الأكاديمي | قبلي | ٤٧,٩٠ | ٤,٣٢٢ | الرتب السالبة | ٦ | ٦,٣٣ | ٣٨,٠٠ | ١,٨٤٣ | غير دالة |
| | بعدي | ٤٦,٨٠ | ٦,٦١٣ | الرتب الموجبة | ٣ | ٤,٣٣ | ٥,٠٠ | | |
| | | | | الرتب المتساوي | ١ | | | | |
| الإنهاك الانفعالي والبدنى | قبلي | ٢٠,٥٠ | ٢,٥٥٠ | الرتب السالبة | ٦ | ٤,٥٠ | ٢٧,٠٠ | ١,٤١٤ | غير دالة |
| | بعدي | ٢١,١٠ | ٢,٣٧٨ | الرتب الموجبة | ٢ | ٤,٥٠ | ٩,٠٠ | | |
| | | | | الرتب المتساوي | ٢ | | | | |
| ضعف الإنجاز الأكاديمي | قبلي | ١٨,٨٠ | ٢,٦١٦ | الرتب السالبة | ١٠ | ٥,٥٠ | ٥٥,٠٠ | ٢,٨٥٩ | غير دالة |
| | بعدي | ١٧,٢٠ | ٢,٤٤٠ | الرتب الموجبة | ٠ | ٠,٠٠ | ٠,٠٠ | | |
| | | | | الرتب المتساوي | ٠ | | | | |
| المشاعر السلبية تجاه العمل الأكاديمي | قبلي | ١٠,٦٠ | ٢,٩٨٩ | الرتب السالبة | ٧ | ٥,٤٣ | ٣٨,٠٠ | ١,٨٩٧ | غير دالة |
| | بعدي | ٩,٨٠ | ٢,٠٤٤ | الرتب الموجبة | ٢ | ٣,٥٠ | ٦,٠٠ | | |
| | | | | الرتب المتساوي | ١ | | | | |
| الدرجة الكلية للاحتراق الأكاديمي | قبلي | ٤٩,٩٠ | ٣,٠٣٥ | الرتب السالبة | ٣ | ٥,١٧ | ١٥,٥٠ | ٠,٨٣١ | غير دالة |
| | بعدي | ٥٠,٤٠ | ٢,٧٩٧ | الرتب الموجبة | ٦ | ٤,٩٢ | ٢٩,٥٠ | | |
| | | | | الرتب المتساوي | ١ | | | | |

يتضح من جدول( ١٣) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات طالبات المجموعة الضابطة فى كل من الصمود الأكاديمى والاحتراق الأكاديمى وأبعادهما الفرعية قبل تطبيق البرنامج الإرشادى وبعد تطبيقه .

وقد تحقق هذا الفرض حيث أشارت النتائج إلى عدم وجود أى تحسن ذى دلالة إحصائية لدى طالبات المجموعة الضابطة على متغيرات الدراسة بين القياسين القبلي والبعدى.

وتفسر الباحثة هذه النتيجة التى تشير إلى عدم حدوث تغيير دالٍ إحصائيًا فى كل من الاحتراق الأكاديمى والصمود الاكاديمى بأبعادهما الفرعية إلى عدم تعرض طالبات المجموعة الضابطة للبرنامج الإرشادى المعرفى السلوكى ، وعدم تقديم خبرات ومواقف تتيح لهن فرصًا للحوار والمناقشة والعصف الذهني والتنفيس الانفعالى وتبادل الآراء والخبرات والتجارب وبالتالي فإن عدم التدخل الإرشادى لهذه المجموعة وعدم توظيف فنيات الإرشاد المعرفى السلوكى والاستفادة منها فى التعامل معهن أدى إلى عدم حدوث أى تحسن فى أفكارهن وسلوكياتهن. فقد استخدمت المجموعة الضابطة فى هذه الدراسة كمحك للتأكد من مدى فعالية البرنامج الإرشادى المعرفى السلوكي المستخدم وبالتالي لم تخضع لأية معالجة تجريبية على طالبات المجموعة التجريبية اللاتى تلقين البرنامج الإرشادى.

**نتائج الفرض الرابع ومناقشته:** ونص على أنه"لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطى رتب درجات طالبات المجموعة التجريبية فى كل من الصمود الأكاديمي والاحتراق الأكاديمي فى القياسين البعدى والتتبعي لتطبيق البرنامج المعرفي السلوكى".وللتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة بالمقارنة بين متوسطي رتب درجات طالبات المجموعة التجريبية فى القياسين البعدى والتتبعي لتطبيق البرنامج للدرجات الفرعية والدرجة الكلية لكل من الصمود الأكاديمي والاحتراق الأكاديمي باستخدام اختبار ويلكوكسن اللابارامترى Wilcoxon(W) لحساب دلالة المتوسطات الحسابية لأفراد المجموعة التجريبية.

**جدول( ١٤) دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية فى متغيرات الدراسة فى القياسين البعدى والتتبعي**

| المتغيرات | القياس | بيانات وصفية | | توزيع الرتب | العدد | متوسط الرتب | مجموع الرتب | قيمة Z | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | م | ع | | | | | | |
| الكفاءة الذاتية | قبلي<br>تتبعي | ٣٤,٠٠<br>٣٤,٣٠ | ٢,٣٥٧<br>٢,٤٩٧ | الرتب السالبة<br>الرتب الموجبة<br>الرتب المتساوية | ٣<br>٠<br>٧ | ٢,٠٠<br>٠,٠٠ | ٦,٠٠<br>٠,٠٠ | ١,٧٣٢ | غير دالة |
| التخطيط الأكاديمي | قبلي<br>تتبعي | ١٨,٩٠<br>١٩,٦٠ | ٢,٣٣١<br>١,٧٧٦ | الرتب السالبة<br>الرتب الموجبة<br>الرتب المتساوي | ٦<br>٣<br>١ | ٥,٥٨<br>١١,٥٠ | ٣٣,٥٠<br>٣,٨٣ | ١,٣٢٧ | غير دالة |
| المثابرة الأكاديمية | قبلي<br>تتبعي | ١٨,٢٠<br>١٨,٨٠ | ٢,٠٩٨<br>٢,٦١٦ | الرتب السالبة<br>الرتب الموجبة<br>الرتب المتساوي | ٦<br>٣<br>١ | ٥,٣٣<br>٤,٣٣ | ٣٢,٠٠<br>١٣,٠٠ | ١,١٥٠ | غير دالة |
| الدرجة الكلية للصمود الأكاديمي | قبلي<br>تتبعي | ١٠,٦٠<br>١٠,٩٠ | ٢,٩٨٩<br>١,٩٦٩ | الرتب السالبة<br>الرتب الموجبة<br>الرتب المتساوي | ٤<br>٦<br>٠ | ٢٢,٠٠<br>٣٣,٠٠ | ٥,٥٠<br>٥,٥٠ | ٠,٥٧٢ | غير دالة |
| الإنهاك الانفعالي والبدنى | قبلي<br>تتبعي | ٢٠,٤٠<br>١٩,٦٠ | ١,٥٧٨<br>٢,٧١٧ | الرتب السالبة<br>الرتب الموجبة<br>الرتب المتساوي | ٦<br>٣<br>١ | ٥,٥٨<br>٣,٨٣ | ٣٣,٥٠<br>١١,٥٠ | ١,٣٢٧ | غير دالة |
| ضعف الإنجاز الأكاديمي | قبلي<br>تتبعي | ٢١,٢٠<br>٢٠,٤٠ | ٢,١٥٠<br>١,٣٥٠ | الرتب السالبة<br>الرتب الموجبة<br>الرتب المتساوي | ٤<br>٦<br>٠ | ٣,٥٠<br>٦,٨٣ | ١٤,٠٠<br>٤١,٠٠ | ١,٤١٠ | غير دالة |
| المشاعر السلبية تجاه العمل الأكاديمي | قبلي<br>تتبعي | ٢١,٨٠<br>٢١,٢٠ | ١,٦١٩<br>١,٠٣٣ | الرتب السالبة<br>الرتب الموجبة<br>الرتب المتساوي | ١<br>٥<br>٤ | ٢,٥٠<br>٣,٧٠ | ٢,٥٠<br>١٨,٥٠ | ١,٧٣٠ | غير دالة |
| الدرجة الكلية للاحتراق الأكاديمي | قبلي<br>تتبعي | ٣٤,٣٠<br>٣٤,٠٠ | ٢,٤٩٧<br>٢,٣٥٧ | الرتب السالبة<br>الرتب الموجبة<br>الرتب المتساوي | ٣<br>٠<br>٧ | ٢,٠٠<br>٠,٠٠ | ٦,٠٠<br>٠,٠٠ | ١,٧٣٢ | غير دالة |

يتضح من جدول( ١٤) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية فى كل من الصمود الأكاديمي والاحتراق الأكاديمي وأبعادهما الفرعية بعد تطبيق البرنامج وبعد مرور فترة المتابعة.

وقد تحقق هذا الفرض ، حيث أوضحت النتائج أنه لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات طالبات المجموعة التجريبية فى القياسين البعدى والتتبعي لتطبيق البرنامج الإرشادى المعرفي السلوكى على الدرجة الكلية والمقاييس الفرعية لكل من الصمود الأكاديمي والاحتراق الأكاديمى لطالبات الدراسات العليا المتزوجات ، الأمر الذى يشير إلى استمرار أثر فعالية البرنامج الإرشادى المعرفى السلوكى وإحداثه تغيرات إيجابية مستمرة فى سلوك طالبات المجموعة الإرشادية خلال فترة المتابعة.

وهذ يعنى أن مرور فترة من الزمن لم تغير من فعالية البرنامج ، وأن خبرة البرنامج استمر تأثيرها الإيجابي على المشاركات فى البرنامج لفترة طويلة بعد انتهاء جلساته بفترة تصل إلى شهر ونصف تقريبًا ، وتؤكد هذه النتيجة أن محتوى البرنامج المستخدم فى هذه الدراسة من الثراء ما جعله يحقق أهدافه ، وهو مايبدو فى استمرارية ارتفاع مستوى الصمود الأكاديمى وانخفاض الاحتراق الأكاديمى لدى طالبات الدراسات العليا المتزوجات اللاتى تعرضن للبرنامج مقارنة بأدائهن قبل التطبيق ، وقد يعزو السبب فى ذلك إلى ما أشارت إليه دراسة عامر (٢٠٢٢) من نقل الخبرة ، حيث روعى تفعيل مبدأ انتقال أثر التدريب لما تعلمته طالبات المجموعة التجريبية داخل الجلسات ، حيث سعى البرنامج فى جميع جلساته إلى دفع الطالبات إلى نقل الخبرات التى يتم اكتسابها خلال هذه الجلسات إلى مواقف الحياة اليومية المعاشة ، وقد تم ذلك من خلال الواجبات المنزلية المطلوبة منهن بعد الانتهاء من كل جلسة ، وهى كانت بمثابة تطبيق لما تم تعلمه واكتسابه من فنيات واستراتيجيات ساعدت على تحسين الصمود الأكاديمى بهدف خفض الاحتراق الأكاديمى.

وتتفق هذه النتيجة مع ما أشار إليه السيد (٢٠١١) بأن الإرشاد المعرفي السلوكي هو إرشاد قصير المدى وعلى الرغم من ذلك فإن آثاره الإيجابية تستمر لفترات طويلة بعد انتهاء الإرشاد، وهو ما لا يتوفر في أنواع الإرشاد الأخرى فهو يعتمد على تعليم الفرد الفنيات التي يمكن بها تغيير سلوكياته وانفعالاته السلبية ويمكن الاستفادة من الخبرة على المدى البعيد .فيركز العلاج المعرفي السلوكي القصير المدى فى المقام الاول على تعديل الأفكار الآلية السلبية (كما يساعد بشكل غير مباشر على تنشيط المعتقدات الأساسية الإيجابية التى تكون لدى المريض والتى تكون غير نشطة مؤقتًا) بينما يركز على القواعد / الافتراضات حينما تكون المشكلات متكررة ويكون الهدف الأساسي هو العمل على المعتقدات الأساسية السلبية

عند علاج المشكلات التى تتطلب علاج طويل المدى ويفترض دوبسون ودوبسون Dobson & Dobson (٢٠٠٩) أنه من المحتمل أن تتغير المعتقدات الأساسية السلبية بشكل تدريجي دون تعديلها بشكل مباشر إذا استمر المرضى فى التفكير والتصرف بشكل مختلف على المدى الطويل (نينا ودرايدان،٢٠١٨ ص.٩). فالنظرة النموذجية للعلاقة العلاجية فى العلاج المعرفى السلوكي هي أنه من الضرورى المساعدة فى تعزيز تغيير المريض ولكنها ليست كافية لإحداث التغيير الأمثل من خلال تطبيق التكنيكات المعرفية السلوكية وتطبق تلك التكنيكات على مشكلات المريض التى تحدث خارج إطار الجلسات العلاجية(نينا ودرايدان،٢٠١٨، ص.٣٨).

وتعزو الباحثة استمرار فعالية البرنامج – أيضًا– إلى حرص الطالبات على أداء الواجب المنزلى الذي رفع وعيهن بقدرتهن على الاستمرار فى الإرشاد حتى بعد انتهاء الجلسات، ذلك لأنهن بالفعل قد تعلمن عديدًا من المهارات وأصبحن على قدر عالٍ من الكفاءة والخبرة من خلال أداء الواجب المنزلى(كورين وآخرين ، ٢٠٠٨،ص٥٠). حيث ساعدت الواجبات المنزلية فى استمرار متابعة العملية الإرشادية داخل المنزل مما كان له أثر طيب على استمرار فعالية البرنامج، وقد ساعد على ذلك أيضًا استخدام أسلوب المناقشة الجماعية الذي أتاح لجميع طالبات المجموعة التجريبية على الاستفادة من خبرات بعضهن، والتعبير عما يدور بداخلهن الأمر الذي عمق استفادتهن من البرنامج وساعدهن على تحقيق المزيد من الاستفادة وكذلك استمرارية فعالية البرنامج. كما حرصت الباحثة على تعزيز الثقة المتبادلة وكسر الحاجز النفسي بينها وبين الطالبات ومع إتاحة فرصة التحدث معهن وتصحيح الأفكار وتبادل الخبرات وتقوية العلاقة بينهن أدى ذلك إلى نجاح البرنامج الإرشادى الأمر الذى أدى إلى استمرار فعالية تأثير البرنامج فى الطالبات وأيضًا أهمية مثل هذه البرامج لهن.

**تعقيب عام**

فى ضوء ما أسفرت عنه نتائج الدراسة الراهنة من أثر فعال للبرنامج الإرشادى المعرفى السلوكي فى تحسين الصمود الأكاديمى وخفض الشعور بالاحتراق الأكاديمى لدى طالبات الدراسات العليا المتزوجات تبين جدوى المنحى الإرشادى المستخدم فى الدراسة وهو الإرشاد المعرفى السلوكي بما ينطوى عليه من فنيات معرفية سلوكية ساعدت طالبات المجموعة التجريبية على فهم ذواتهن وادراكهن لقدراتهن وللمشكلات التى يواجهنها واستغلال ما لديهن من إمكانات وتوظيفها لتحقيق التوافق النفسي والاجتماعى ، حيث أسهم البرنامج فى إكسابهن

أفكارًا ومعارف ومهارات إيجابية مما أدى إلى تحسين الصمود الأكاديمي خفض الشعور بالاحتراق الأكاديمي لديهن.

وتُرجع الباحثة نجاح البرنامج إلى العلاقات الطيبة بينها وبين المشاركات فى البرنامج وهذا الأمر ساعد على التواصل الجيد فيما بينهن حيث خلق جوًا من الثقة والطمأنينة أدى إلى نجاح البرنامج فى تحقيق أهدافه بتحسين الصمود الاكاديمى وخفض الشعور بالاحتراق الأكاديمى.

ومن ثم ترى الباحثة أن البرنامج الإرشادى والذى استهدف رفع مستوى الصمود الأكاديمى هو برنامج ذو طابع تنموى ، وأن آثاره تعد طويلة الأمد ، نظرًا لأن الجلسات والفنيات التى يتضمنها البرنامج أدت إلى إنماء كل من الجانب المعرفى والجانب السلوكى ،وذلك بأسلوب بسيط ومتنوع أدى إلى تحقيق الأهداف المرجوة. ويمكن كذلك تفسير استمرار أثر البرنامج فى ضوء العديد من نظريات التعلم مثل نظرية انتقال أثر التدريب ، والتى تؤكد على أن الفرد يستطيع أن يعمم الخبرة فى موقف ويطبقها على كثير من المواقف الأخرى ، فالتعميم ينطبق على مواقف أخرى غير الموقف الذى حدث فيه التدريب ، ويحدث الانتقال فى العادات سواء عادات التفكير أو العادات الشخصية ، فلا شك أن أسلوب التفكير الذى يمارسه الفرد فى موقف معين بصفة شبه دائمة يمكن أن ينتقل إلى المواقف الأخرى المشابهة. وقد سعى البرنامج إلى تكوين عادات التفكير الصحيح المبنى على جمع الحقائق ، فضلًا عن تقديم طرقًا مختلفة لمعالجة المشكلات ، وتنظيم الأفكار، والتفاهم مع الآخرين والاتصال بهم ، وهذه الممارسات ساعدت طالبات المجموعة التجريبية على تناول المشكلات التى يواجهنها خارج إطار الجلسات التجريبية على نحو فعال ظهر أثره فى استمرار التحسن لما بعد فترة من انتهاء جلسات البرنامج

فضلًا عما سبق فإن تقديم المعرفة للمشاركات بالبرنامج وأهدافه وما تضمنه من توجيه وتشجيع وفنيات واستراتيجيات مناسبة لتنمية الصمود الأكاديمى، وكذلك الطرق المختلفة لمواجهة كافة المشكلات والمواقف التى يواجهنها فى حياتهن اليومية ، كان عاملًا مساعدًا من شأنه أن يذكرهن بما تم اكتسابه من مهارات ، وما تدربن عليه ونجحن فيه بالفعل أثناء تطبيق البرنامج.

وهذا يعنى أن البرامج الفعالة هى التى يمتد أثرها لمدة طويلة بعد انتهاء التدريب ، كما أن لهذا الفرض أهميته التى تنبع من أن الهدف من إجراء البرنامج ليس إحداث تغييرات طارئة

ومؤقتة فى جوانب الشخصية ثم لا تلبث أن تنطفىء وكأن شيئًا لم يكن ، بل إن المطلوب أن يستمر أثرها حتى بعد توقف الجلسات والإرشادات التى تلقتها الطالبات أثناء جلسات البرنامج.

كما تؤكد الباحثة أنها لم تكتف بفنيات نظرية معينة من نظريات الإرشاد المعرفى السلوكى لأن كل فنيات الإرشاد متكاملة يكمل بعضها بعضا فلا توجد نظرية إرشادية واحدة قادرة بمفردها على التعامل بنفس الدرجة من الكفاءة والفعالية مع الجوانب المتعددة لمشكلات المتدربات وشخصياتهن.

**وبناءً على ذلك توصي الباحثة بما يلي:**

ضرورورة الاستفادة من البرنامج الإرشادى المعرفى السلوكي المستخدم فى هذه الدراسة والمثبت فعاليته فى خفض الشعور بالاحتراق الأكاديمى وتحسين الصمود الأكاديمى وتدريب القائمين بالمؤسسة التعليمية وأعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم عليه وان يؤدوا دورًا في التقليل من شعور الطالب بالفشل، حيث إن المعلم يمكن أن يعزز خصائص الصمود الأكاديمي بين الطلبة المعرضين للخطر الأكاديمي من خلال تزويدهم بعوامل وقائية تسهم في رفع مستوى الصمود الأكاديمي لديهم كالثقة بالنفس وتقدير الذات والكفاءة الذاتية والتفاؤل والاستقلالية وروح الفكاهة والتحكم في العواطف والاندماج في الأنشطة التعليمية.حيث يعد الصمود الأكاديمي أحد المصادر التي تساعد على حماية الطالب من الأحداث الضاغطة والاستمرار في الدراسة بدرجة عالية من الدافعية والإنجاز، حيث يعمل الصمود الأكاديمي على تدعيم مواجهة الاحتراق الأكاديمي لدى الطالب، والذي يتمثل في الشعور بالإحباط والفشل، وقد دعمت نتائج الدراسات وجود علاقة سالبة دالة بين متغيري الاحتراق الأكاديمي والصمود الأكاديمي حيث يعزز الصمود قدرة الشخص على مواجهة الضغوط وتقليل الشعور بالاحتراق مما يؤدى إلى السعادة النفسية.

**وتقترح الباحثة** إجراء بحوث مشابهة لهذه الدراسة لأهميتها البالغة فى الإعداد السليم لطلاب الجامعة بصفة عامة وطلاب الدراسات العليا بصفة خاصة ومن هذه المقترحات البحثية:

١- فعالية برنامج إرشادي معرفي سلوكي لخفض التسويف الأكاديمي لدى طلاب الدراسات العليا.

٢- فعالية برنامج إرشادى معرفى سلوكي لتنمية مهارات إدارة الوقت لدى طلاب الدراسات العليا من الجنسين

# المراجع

**المراجع باللغة العربية**


إبراهيم ،رشا.(٢٠٢١). فعالية برنامج إرشادي قائم على استراتيجيات اليقظة العقلية في تنمية الصمود الأكاديمي لدى طالبات الجامعة.*المجلة المصرية للدراسات النفسية* ، ٣١(١١٣) ، ٢٠٩-٢٤٨.

إبراهيم،عبد الستار.(٢٠١١).*العلاج النفسى السلوكى المعرفى أساليبه وميادين تطبيقه*.ط٥.الهيئة المصرية العامة للكتاب.

إبراهيم ، عبد العزيز (٢٠٢٠).النمذجة السببية للعلاقات بين الكفاءة البحثية وفعالية الذات والصمود الأكاديمى والدعم الأكاديمي المدرك لدى طلبة الدراسات العليا بجامعة دمنهور.*مجلة العلوم التربوية* ، (٣) ، ٨٨-٢١٢.

أبو قورة،كوثر.(٢٠١٩). نمذجة العلاقات السببية بين الاحتراق الأكاديمي والتسويف الأكاديمي والمعتقدات ماوراء المعرفة كمتغير وسيط لطلبة كلية التربية.*مجلة كلية التربية*،١٩(١)،٧٢١-٧٨٨.

أحمد ، عبير .(٢٠١٩). فعالية برنامج تدريبي قائم على المرونة العقلية في تنمية التفاؤل والصمود الأكاديمي لدى طالبات جامعة الأزهر المتأخرات دراسيا.*مجلة كلية التربية*،١٦(٨٩)،٤٦٧-٥١٩.

إس جي ، هوفمان(٢٠١٢).*العلاج المعرفى السلوكي المعاصر- الحلول النفسية لمشكلات الصحة العقلية*(مراد عيسى،ترجمة). دار الفجر.

إسماعيل، دينا.(٢٠٢٠). استراتيجيات التنظيم الانفعالي الأكاديمي المنبئة بالاحتراق الأكاديمي لدى طلاب الجامعة.*مجلة كلية التربية*،٧٧(١)،١٧٤-٢٥٥.

بومجان، نادية.(٢٠١٦). *بناء برنامج إرشادي معرفي سلوكي لتخفيف الضغط النفسي لدى الأستاذة الجامعية المتزوجة*(رسالة دكتوراه غير منشورة) ، جامعة بسكرة.

بيك ، جوديث(٢٠٠٧).*العلاج المعرفى "الاسس والأبعاد"* (طلعت مطر ، ترجمة) ، المركز القومي للترجمة.

الثعلبي،إبراهيم؛الربيع،فيصل.(٢٠١٩).*فعالية برنامج تدريبي مستند إلى نظرية الحل الابداعي للمشكلات TRIZ لخفض الاحتراق الأكاديمى لدى الطلبة المراهقين*.(رسالة ماجستير غير منشورة) ، جامعة اليرموك.

جابر ، مروة.(٢٠٢١). الإسهام النسبي لرأس المال النفسي والاحتراق الأكاديمي في التنبؤ بالاندماج الدراسي لدى طلاب الجامعة. *مجلة كلية التربية*،١٨ (١٠٥)،١-٤٠.

حبيب،أمل ؛ عوض ، عبد الكريم.(٢٠٢٠). الإسهام النسبي لكل من العبء المعرفي والذكاء الروحي والإندماج الجامعي والرجاء في التنبؤ بالاحتراق التعلمي لدى طالبات جامعة بيشة.*العلوم التربوية*،٢٨ (٤)،١٢٣-٢٥٢.

الحربي،جابر .(٢٠٢٠). التعاطف مع الذات وعلاقته بالاحتراق الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الثانوية.*مجلة شباب الباحثين فى العلوم التربوية*،(٢)،٧٥-٩٨.

الحربي،جابر .(٢٠٢١). التدفق في الدراسة والتعاطف مع الذات كمنبئين بالاحتراق الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الثانوية.*المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية*،(٢٢)،١٦٥-١٩٩.

حسين،حسين.(٢٠١٣).*علم النفس المرضى والعلاج النفسي*. مركز ديبونو لتعليم التفكير .

الدوسري، الجوهرة.(٢٠١٩). فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على نظرية الذكاء الناجح لتدريس

مقرر التغذية العلاجية في الحد من ظاهرة الاحتراق الأكاديمي لدى طالبات كلية الاقتصاد المنزلي بجامعة بيشة.*المجلة التربوية*،الجزء٦١٣،٦٧-٦٥٤.

الدسوقي،مجدى.(٢٠١٣).*مقياس الرضا عن الحياة*.الانجلو المصرية.

زهران،حامد.(١٩٨٠).*التوجيه والإرشاد النفسي*.ط٢،عالم الكتب.

زهران،حامد.(٢٠٠٥).*الصحة النفسية والعلاج النفسي*. ط٤،عالم الكتب.

زهران،محمد ؛ زهران،سناء.(٢٠١٣). العوامل الخمسة الكبرى للشخصية وعلاقتها بكل من الصمود الأكاديمي والإستغراق الوظيفي لدى طلاب الدراسات العليا العاملين بالتدريس.*مجلة الإرشاد النفسى*،(٣٦)،٣٣٣-٤٢٠.

سالم، بيان.(٢٠١٧). *بناء برنامج إرشادي معرفي سلوكي لتخفيف الضغط النفسي لدى الأستاذة الجامعية المتزوجة*(رسالة ماجستير غير منشورة)،الجامعة الهاشمية.

سامي، هبه.(٢٠٢٠). فاعلية برنامج إرشادي معرفي سلوكي لتنمية مهارات تنظيم الذات والفاعلية الذاتية لدى عينة من تلاميذ المرحلة الإعدادية.*مجلة الإرشاد النفسي*، (٦١)، ج١،٣٦٨-٤٦٣.

سلامة، ممدوحة.(١٩٨٦).*الإرشاد النفسي منظور إنمائي*. الأنجلو المصرية.

السيد،حميدة.(٢٠١١). فعالية برنامج إرشادى معرفى سلوكى فى خفض بعض الاضطرابات الاجتماعية / الانفعالية لدى الأطفال الموهوبين ذوى عسر القراءة.*مجلة كلية التربية*،(١٠)،١١١-١٦٠.

شلبي،يوسف؛القصبي،وسام.(٢٠١٨). أنماط الكمالية الأكاديمية المميزة لطلاب الجامعة وعلاقتها بكل من :الاحتراق والصمود والتحصيل الأكاديمي.*مجلة كلية التربية*،٧٠(٢)،١١٠-١٨٤

عادل ، شريف ؛ إبراهيم ، سيد.(٢٠١٦). المرونة الإيجابية وعلاقتها بقلق الاختبار والتحصيل الأكاديمي لدى عينة من طلاب قسم التربية الخاصة جامعة الملك فيصل.*دراسات عربية فى التربية وعلم النفس* ، (٩٦) ،٤٠١-٤٣٤.

عاطف ، أحمد.(٢٠١٧). المرونة الإيجابية وجودة الأداء الوظيفي الأسري لدى آباء الأطفال ذوى اضطراب التوحد. *دراسات عربية فى التربية وعلم النفس*،(٩٢)،٣١٣-٣٥٦.

عامر ،إيمان.(٢٠٢٢). فاعلية برنامج إرشادي لتحسين اليقظة العقلية وأثره في خفض الاحتراق الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية.*المجلة التربوية*،الجزء ١١١١،٢٢- ١١٦٩.

عبد الحفيظ ، نهى.(٢٠٢٢). المقاومة النفسية وضبط الذات والرضا عن الحياة كمنبئات بكفاءة مواجهة الضغوط لدى المرأة.*المجلة المصرية للدراسات النفسية* ، ٣٢(١١٦)،٣٣٥-٣٨٢.

عبد الله، عادل.(١٩٩٩).*العلاج المعرفي السلوكي، أسس وتطبيقات*.دار الرشاد.

عبد الستار ، رشا (٢٠١٣).*القبول الرفض الوالدى وعلاقته بالسعادة فى بداية الرشد : تقدير الذات ومرونة التكيف كعوامل واقية* . (رسالة دكتوراة غير منشورة) ، جامعة حلوان.

عبد اللطيف،هالة.(٢٠١٥).فعالية برنامج ارشادى لتنمية التفاؤل لدى عينة من طلبة الجامعة.*دراسات نفسية*،٢٥(١)،١٥٣-١٨٥.

عبد المجيد ، نصـرة.(٢٠١٧).المقاومة النفسـية وتوكيد الذات بصـفتهما منبئين بجودة الحياة الزواجية لدى عينة من الزوجات. *دراسات نفسية* ، ٢٩ (٣)،٤٩٩-٥٤٨.

عبد اللاة،عبد الرسول.(٢٠١٧). الاحتراق التعلمي وعلاقته بالتسويف الأكاديمي لدى طلاب كلية التربية بجامعة سوهاج في ضوء متغيري النوع الاجتماعي والتخصص الدراسي. *المجلة التربوية*،الجزء ٤٩،٢٣٤-٢٨١.

عبد المنعم ، منال.(٢٠٢٢).فعالية ارشاد بالقبول والالتزام لخفض حدة الاحتراق الأكاديمي لدى طلبة الدراسات العليا.*مجلة جامعة مطروح للعلوم التربوية والنفسية* ، ٢(٣)،٨٠-١٠٨.

عبد الواحد ، إبراهيم(٢٠٢٠). أثر برنامج تدريبي قائم على بعض أبعاد الحكمة في الصمود الأكاديمي لدى طلاب كلية التربية جامعة الأزهر.*مجلة العلوم التربوية* ، ٢٨(٤)،١-٥٤.

عيسى، ماجد ؛ الخولي ، منال.(٢٠٢١). الاحتراق الأكاديمي لدى طلبة الجامعة خلال جائحة كوفيد 19 –في ضوء الصمود النفسي وتوجهات أهداف الإنجاز. *كلية التربية* ، (١٨٩)،٩٩-١٧٣.

الفحل،نبيل.(٢٠١٤).*دليلك لبرامج الإرشاد النفسي من التصميم إلى التطبيق فى البحوث والإرشاد الطلابي*.دار العلوم.

قطامي ، يوسف.(٢٠١٣).*استراتيجيات التعلم والتعليم المعرفية* . دار الميسرة للنشر والتوزيع.

كوروين ، بيرني ، رودل ، بيتر ، بالمر ، ستيفين(٢٠٠٨).*العلاج المعرفى السلوكي المختصر*(محمود مصطفى ، ترجمة). دار إيتراك.

محاسنة ، أحمد ؛ العلون،أحمد ؛ العظامات، عمر.(٢٠٢٢). الاحتراق الأكاديمي وعلاقته بتنظيم الذات والتنظيم الانفعالي لدى طلبة الجامعة الهاشمية. *المجلة الأردنية في العلوم التربوية*،١٨(٢)،٢١٧-٢٤٢

محمد ، أسامة. (٢٠٢١). أثر برنامج تدريبي على الصمود الأكاديمي والتوافق المهني لدى معلمي التربية الخاصة. *مجلة كلية التربية فى العلوم النفسية* ، ٤٥(٢) ، ١٣-٨٣.

محمد،نرمين.(٢٠١٨). فاعلية برنامج قائم على أبعاد الذكاء الانفعالي في خفض الاحتراق الأكاديمي والتلكؤ الدراسي لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي.*مجلة الطفولة والتربية*،١٠(٣٦)،١٤١-٢١٢.

محمود،حنان.(٢٠٢٠).*فعالية برنامج تدريبي لتنمية بعض أبعاد التفكير الإيجابيوأثره على الصمود الأكاديمي لدى عينة من طالبات جامعة القصيم*.(رسالة ماجستير غير منشورة)،جامعة القصيم.

محمود ، منى ؛ رضوان ، فوقية ؛ متولى ، سيمون.(٢٠٢١). أنماط مركز التفكير وعلاقتها بالصمود الأكاديمى لدى طلاب الدراسات العليا العاملين. *المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية* ، ٥(١٩)، ٣٤٣-٣٧٠.

مليكة،لويس.(١٩٩٠).*العلاج السلوكي وتعديل السلوك*.دار القلم.

المنشاوى،عادل.(٢٠١٦). نموذج سببي للعلاقات المتبادلة بين الشفقة بالذات وكل من الإرهاق والصمود الأكاديمي لدى الطالب المعلم.*مجلة كلية التربية*،٢٦(٥)،١٥٣-٢٢٤.

النشرة السنوية لخريجي التعليم العالى والدرجات العلمية العلياعام ٢٠٢١.(نوفمبر ٢٠٢٢).*الجهاز المركزى للتعبئة العامة والإحصاء*. مرجع رقم ٧١-١٢٣١٢-٢٠٢١.

نور الدين ، أمين.(٢٠١٩).القيمة التنبؤية لأبعاد توجهات أهداف الإنجاز فى الاحتراق الدراسي لطلاب الجامعة.*مجلة كلية التربية*،(٤٣)،٩٣-١٥٦.

نور الدين ، أمين ؛ عبد الخالق ، أحمد.(٢٠١٨).الخصائص السيكومترية للمقياس العربي للصحة النفسية وعلاقته بالاحتراق الأكاديمي والاندماج فى الدراسة لدى عينة من طلاب الجامعة السعوديين.*المجلة المصرية للدراسات النفسية*،٢٨ (٩٩)،٢٢٥-٢٥٥.

نينا،مايكل ؛ دريدان ، ويندى(٢٠١٨).*العلاج المعرفي السلوكي"١٠٠ نقطة أساسية وتكنيك"*(عبد الجواد خليفة ، ترجمة) ، الأنجلو المصرية.

يوسف ، كمال.(٢٠١٥) .*نظريات الارشاد والعلاج النفسي* . دار الإعصار العلمي.

**المراجع باللغة الأنجليزية**

Ali,M.(2022). Rising from the Ashes of Academic Burnout: Beneficial Effects of Humor in Adult Education . *Adult Learning,33*(3),138-141.

Anagha,S.,& V=Navyashree,G.(2020). Academic resilience among young adults. *Indian Journal of Health and Well-being,11*(1-3), 79-83. http://www.iahrw.com/index.php/home/journal_detail/19#list

Appukttan,S.,& Mathur,K.(2022). Impact of Academic Resilience of Online Learning during COVID-19 on Academic Achievement among Adolescents. *Indian Journal of Positive Psychology, 13(*2),158-163,http://www.iahew.com/index.php/home/journal_ /19#list

Aypay,A.(2017). positive model for reducing and preventing school burnout in high school students. *Educational Sciences: Theory & Practice,17*,1345–1359.http://dx.doi.org/10.12738/ estp.2017.4.0173

Cassidy,S.(2015).Resilience building in students: The role of academic self-efficacy. *Educational Psychology, a section of the Journal Frontiers in Psychology,6,1-14.*

Cheng,J., Zhao,Y., Wang,J. & Sun,Y.(2020). Academic burnout and depression of Chinese medical students in the pre-clinical years: the buffering hypothesis of resilience and social support.*Psychology Health & Medicine,25*(9),1094-1105.

Huang, Y. &Lin, S. (2010)**.** Canonical correlation analysis of life stress and learning burnout of college students in Taiwan**.** *International Electronic Journal Of Health Education, 13*, 145-155

Jafari,F., anatolmakan,M., Khubdast,S., Azizi,S.& Khatony,A.(2022). The relationship of internet abusive use with academic burnout and academic performance in nursing students. *BioMed Research International,106*, https://doi.org/10.1155 /2022/2765763

Jowkar,B.,Kojuri,J.,Kohoulat,N.,& Hayat,A.,(2014). Academic resilience in education: the role of achievement goalOrientations.*Journal of Advances in Medical Education & Professionalism,2*(1),33-38.

Khalaj,E.& Savoji,A.(2018). The effectiveness of cognitive self-regulatory education on academic burnout and cognitive

dissonance and academic achievement of elementary students. *World Family Medicne/Middle East Journal of Family Medicine*,16(1),225-231.

Lamb,Sh.(2009).*Personality traits and resilience as predectors of job stress and burnout among call center employees*.Magister Societaties Scientine,University of the Free State.

Lee,J., Puig,A., Lea,E.& Lee,K.(2013). Age-related Differences in Academic Burnout of Korean Adolescent. *Psychology in the Schools, 50*(10),1015-1031. DOI: 10.1002/pits.21723.

Lee,S., Choi,Y.& Chae,H.(2017). The effects of personality traits on academic burnout in Korean medical students.*Integrative Medicine Research*,6,207-213.

Lee,Y.,Lee,M.,Joo,M.,& Sang,M.(2020).Academic burnout profiles and motivation styles among Korean high school studet.*Japanese Psychological Research*,*62*(3),184-195.

Lian, R., Yang, L., & Wu, L. (2005). The relationship between college students' professional commitment and learning burnout and the development of the scale. *Acta Psychologica Sinica, 37*(5), 632–636. (in Chinese).

Martin,A.& Marsh,H.(2006).Academic resilience and its psychological and educational correlates :a construct validity approach. *Psychology in the Schools*,*43*(3),267-281.DOI: 10.1002/pits.20149

Maslach, Ch., Schaufeli, W. &Leiter, M. (2001).Job burnout. *Annual Reviews Psychology, 52*, 397-422.

May,R., Seibert,G., Sanchez-Gonzalez,M.& Fincham,F.(2019). Self-regulatory biofeedback training: an intervention to reduce school burnout and improve cardiac functioning in college students.*Taylor & Francis*,*22*(1),1-8.

McCarthy, M., pretty, G., Catano, V. (1990). Psychological sense of community and student burnout. *Journal of collage student development*. 31(3), 211- 216.

Morares,E.(2008). Exceptional Female Students of Color: Academic Resilience and Gender in Higher Education. *Innovation Higher Education*,33:197–213. DOI 10.1007/s10755-008-9075-y

Naderi,H., Dehghan, H., Dehrouyeh,Sh.& Tajik,E.(2021). Academic burnout among undergraduate nursing students: Predicting the role of sleep quality and healthy lifestyle.*Research and Development in Medical Education,16*(10),1-7.

Olaseni,J.(2020). academic resilience: the roles of parental involvment and gender. *Gender & Behaviour*, *18*(3),16415-16421

Olcay,Z.(2021). The relationship between academic burnout levels and life satisfaction of university students during the coivd -19 period. *Review of International Geographical Education*,11(3),1601-1610. Doi: 10.48047/rigeo.11.08.138

Onuoha,U. & Akintola,A.(2016).Gender Differences in Self-Reported Academic Burnout among Undergraduates. *Gender & Behaviour, 14*(1), 7110-7116

Perez,W.,Espinoza,R.,Ramos,K.,Coronado,H.&Cortes,R.(2009).Academic resilience among undocumented Latino students. *Hispanic Journal of Behavioral Sciences*,31(2),1-33. DOI: 10.1177/0739986309333020

Rahmatpour,P.,Chehrzad,M.,Ghanbari,A.&Ebrahimi,S.(2019)Academic burnout as an educational complication and promotion barrier among undergraduate students: A cross-sectional study.*Journal of Education and Health Promotion*,*8*,1-5. https://www.researchgate.net/publication/337819581

Reis, D., Xanthopoulou, D., & Tsaousis, I. (2015).Measuring Job and Academic Burnout with the Oldenburg Burnout Inventory (OLBI): Factoria Invariance across Sample and Countries. *Burnout Research , 2*(1), 8-18.

Rostami,Z.&Abedi,M.(2012). dose academic burnout predict life satisfaction or life satisfaction is predictor of academic burnout.*Institute of Interdisciplinary Business Research*, 3(12),668.

Schaufeli,W.,Martínez,I.,Marques-Pinto,A.,Salanova,M.,&Bakker,A.(2002). Burnout and engagement in university students: A cross-national study.*Journal of Cross-Cultural Psychology*,33(5),464-468.

Schaufeli,W., Leiter,M. & Maslash,Ch.(2009).Burnout:35 years of research and practice. *Career Devolopment International*,14(3),204-220.

Snape,J. & Miller,D.(2008).A challenge of living? Understanding the psycho-social processes of the child during primary-secondary transition through resilience and self-esteem theories.*Educational Psychological Review*,*20*,217-236.

Teater,B.(2013). *Cognitive behavioural therapy*. https://www.researchgate.net/publication/264932879,3-10-2022,10.39PM.

Turan,M.(2021). The Relationship between social emotional learning competencies and life satisfaction in a dolescents: mediating role of academic resilience. *International Online Journal of Educational Sciences, 13* (4), 1126-1142

Ulas,S.& Secer,I.(2022). Developing a CBT-based intervention program for reducing school burnout and investigating Its effectiveness with mixed methods research. *Educational Psychology, a section of the Journal Frontiers in Psychology*,1-15.

Veiskarami,H. & Khaliligeshnigani.(2018). Investigating the academic burnout and its relationship with cognitive emotion regulation strategies and academic resilience students of Shahrekord university of medical sciences. *Journal of Education Strategies in Medical Sciences*,11(47),1-7.

Wang,L., Lin,Ch., Han,Ch., Huang,Y.,&Hsiao,P.(2021). Undergraduate nursing student academic resilience during medical surgical clinical practicum: A constructivist analysis of Taiwanese experience. *Journal of Professional Nursing*,*37*,521-528.

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*,22,1-11. https://doi.org/10.1186/s12909-022-03326-6

Ye,Y.,Huge,X.&Liu,Y.(2021). Social Support and Academic Burnout Among University Students: A Moderated Mediation Model. *Psychology Research and Behavior Management.14*, 335–344

# The Effectiveness of Cognitive Behavioral Counseling Program to improvement the Academic Reseilience and Reduction the Academic Burnout among Married postgraduate Female Students.

**Dr/Heba Mahmoud Mohammed**
Faculty of Arts-Helwan University
hebapsychology@yahoo.com

**Abstract**

The study aimed to investigate the effectiveness of a cognitive-behavioral counseling program in improvement academic resilience and reducing academic burnout among married female postgraduate students. The sample of the study consisted of (20) married female postgraduate students at the Faculty of Arts from Helwan university,their ages ranged between (26-37) years, with an average age of (31.90) years, and a standard deviation (±2,954). Divided into (10) female students for the experimental group, and (10) female students for the control group, by applying each of the academic resilience scale (prepared by the researcher), the academic burnout scale (prepared by the researcher), and the proposed cognitive behavioral counseling program to reduce the feeling academic burnout and improvement resilience Academic (prepared by the researcher). The results of the study found that there were statistically significant differences between the mean scores of the experimental group and the control group in the post-measurement of the application of the program on the academic resilience and its sub-dimensions, and the differences were in favor of the experimental group, and in the academic burn-out and its sub-dimensions, and the differences were in the direction of the control group. There are statistically significant differences between the mean scores of the experimental group members in the pre and post measurements of the application of the program on the total score of the academic resilience and its sub-dimensions, and the differences in the direction of the post-application, and on the total score of the academic burnout and its sub-dimensions, and the differences in the direction of the pre-application. There are no statistically significant differences between the mean scores of the control group members on each academic resilience and academic burnout and their sub-dimensions in

the pre and post measurements. There are no statistically significant differences between the mean scores of the experimental group members in the post and follow-up measurements of applying the cognitive behavioral counseling program on each of the academic resilience and academic burnout and their sub-dimensions.

**Key Words**: Academic resilience, Academic burnout, Cognitive behavioral counseling, Postgraduate Female Students