

الاسهام النسبي لبعض المخططات المعرفية اللاتكيفية المبكرة في التنبؤ بالإجهاد الأكاديمي لطالبات المرحلة الثانوية

أ.د/ منال عبد النعيم محمد طه

أ.د/ محمد السيد صديق

أستاذة علم النفس الإرشادي، كلية
الدراسات العليا للتربية- جامعة القاهرة

أ/ فايزة عبدالله أمين علي

باحثة علم النفس الإرشادي

fayza_ali1977@yahoo.com

مستخلص البحث:

هدف البحث: إلى فحص الإسهام النسبي لبعض المخططات المعرفية اللاتكيفية المبكرة في التنبؤ بالإجهاد الأكاديمي لطالبات المرحلة الثانوية، ونظراً لطبيعة البحث الحالي تم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي التنبؤي، **عينة البحث:** تكونت عينة البحث من (٢٨٥) طالبة من طالبات المرحلة الثانوية، ممن ترواحت أعمارهن الزمنية ما بين (١٥ : ١٨) عام، بمتوسط حسابي (١٦.٥)، وانحراف معياري (١.٢٣)، ولتحقيق أهداف البحث تم تطبيق أدوات البحث التالية: مقياس الإجهاد الأكاديمي (إعداد الباحثة)، واستبيان المخططات المعرفية اللاتكيفية المبكرة (إعداد/ Young,et.al,2005) (ترجمة وتقنين الباحثة)، **نتائج البحث:** وفقاً للنتائج التي تم الحصول عليها من البحث وجد أن هناك علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين بعض المخططات المعرفية اللاتكيفية المبكرة وهي مخططات (السعي للقبول، الحرمان العاطفي، عدم الثقة/إساءة المعاملة، الاستحقاق/العظمة، المعايير الصارمة، العزلة الاجتماعية/الاغتراب، الاعتمادية/عدم الكفاءة، والدرجة الكلية)، والإجهاد الأكاديمي (أبعاده والدرجة الكلية) فيما عدا بُعد ضعف الأداء الأكاديمي فقد أظهرت النتائج عدم وجود علاقة دالة إحصائياً بينه وبين جميع المخططات سابقة الذكر (متغيرات البحث المستقلة)، كما أظهرت نتائج البحث الحالي أن بعض المخططات المعرفية اللاتكيفية المبكرة مثل: مخططات (الحرمان العاطفي، عدم الثقة/إساءة المعاملة، والاستحقاق/العظمة) تساهم في التنبؤ بالإجهاد الأكاديمي لطالبات المرحلة الثانوية تنبأ دالاً إحصائياً.

الكلمات المفتاحية:

الإجهاد الأكاديمي، المخططات المعرفية اللاتكيفية المبكرة، طالبات المرحلة الثانوية.

The Relative Contribution of some Early Maladaptive Cognitive Schemas to Predicting Academic Stress for secondary School Female Students

Fayza Abdullah Amin Ali

Researcher of Counseling Psychology

fayza_ali1977@yahoo.com

**Prof. Dr. Manal Abdel Naeem Mohamed
Taha**

Prof. Dr. Mohamed Al-Sayed Siddeeq

Professors of Counseling Psychology, Faculty
of Graduate Studies for Education - Cairo
University

Abstract:

Research objective: The current research aims to examine the relative contribution of some early maladaptive cognitive schemas in predicting academic stress for secondary school female students. Due to the nature of the current research, the descriptive correlation predictive approach was used. **Research sample:** The research sample consisted of (285) secondary school female students, whose ages ranged between (15: 18) years, with an arithmetic mean of (16.5), and a standard deviation of (1.23). To achieve the **research tools**, the following research tools were applied: the Academic Stress Scale (ASS) (prepared by the researcher), and the Early Maladaptive Cognitive Schemas questionnaire (YSQ) (prepared by Young, et al, 2005) (translated by the researcher). **Research results:** According to the results obtained from the current research, it was found that there is a statistically significant positive correlation at the (0, 01) level of significant relationship between some early maladaptive cognitive schemas, and the academic stress of secondary school female students (its dimensions and total score) except for the dimension which showed no statistically significant relationship with all the aforementioned schemas as independent research variable. The current research results also showed that some schemas such as schemas of (emotional deprivation, mistrust/abuse, and entitlement/grandeur ship) contribute to predicting academic stress for secondary school female students in statistically significant way.

Keywords:

- Early maladaptive cognitive schemas, Academic stress, Female Secondary school students.

الاسهام النسبي لبعض المخططات المعرفية اللاتكيفية المبكرة في التنبؤ بالإجهاد الأكاديمي لطالبات المرحلة الثانوية^(١)

أ.د/ منال عبد النعيم محمد طه

فايزة عبدالله أمين علي

باحثة علم النفس الإرشادي

أ.د/ محمد السيد صديق

أساتذة علم النفس الإرشادي، كلية
الدراسات العليا للتربية - جامعة القاهرة

المقدمة:

بعد فترة طويلة وشاقة من الدراسة ثم الامتحانات في مرحلة التعليم الاساسي، تلتحق الطالبات بمدارس التعليم الثانوي، فيجدون أنفسهم في سباق جديد دون الحصول على قسط كافٍ من الراحة، حيث يُنظر في هذه الفترة إلى الالتحاق بالجامعة على أنه الهدف النهائي، والذي لا بد من الحصول عليه، فيظهر هنا ما يسمى بالإجهاد الأكاديمي، وهو من أهم وأكثر المشكلات التي تواجه طالبات المرحلة الثانوية، وخاصة مع زيادة التنافس بين الطالبات، وصعوبة المناهج الدراسية، والسعي للنجاح في دروسهم، وتلبية توقعاتهم.

بالإضافة إلى البيئة المدرسية التي تمثل في بعض الأحيان عامل ضغط على الطالبات، ومن ناحية أخرى تحاول الطالبات إكمال العديد من النواحي المتعلقة بمرحلة المراهقة مثل؛ تقبل صورة الجسم، إقامة علاقات وثيقة مع أقرانهم، اكتساب الهوية، ووضع الخطط المستقبلية، حيث من الممكن أن ينشأ الإجهاد الأكاديمي نتيجة للضغوط النفسية التي تتعرض لها الطالبات بسبب متطلبات الحياة الدراسية سواء من المعلمين بالمدرسة أو من أولياء الأمور بالمنزل.

وتتعرض طالبات المرحلة الثانوية للصراعات النفسية نتيجة للمواقف الجديدة التي يواجهونها عند الانتقال إلى المرحلة الثانوية، إذ يظهر لديهن الإحساس بالاستقلالية وتحمل المسؤولية فيما يخص دراستهن وإنجازاتهم الأكاديمية، وقد تشعر طالبات المرحلة الثانوية نتيجة لذلك بضعف أدائهن الأكاديمي، حيث يكون بمثابة تحديات وصعوبات تهدد بتدمير قدراتهن، والوقوف دون تحقيق أهدافهن وطوحياتهن المستقبلية، وشعورهن بعدم الكفاءة، مما يؤدي إلى التقييم السلبي لذاتهن.

ويعصف إريكسون (Erikson, E, 1959) هذه الصراعات بأزمة الشخصية، وأزمة "البحث عن هوية"، فإما أن يمضي في الحياة محققاً هويته، وكيونته ويوازن بين صراعاته النفسية والاجتماعية في طريق السواء، أو تتعثر حياته، وتذوب هويته في الآخرين، ويعجز عن إعطاء حياته معنى، ويعيش نهباً لمشاعر الإثم والقلق والعجز وفقدان الثقة وعدم القدرة على المبادرة وتقرير المصير، وكلها مخلفات من الطفولة التي لم يتم تجاوزها، ولهذا يتعين حل أزمات الطفولة قبل بلوغ مرحلة المراهقة إذا ما أريد للمراهق أن يكون لنفسه هوية نفسية واجتماعية.

ومما لا شك فيه أن طالبات المرحلة الثانوية يمرون بأهم وأخطر مرحلة نمو في حياتهن، وهي مرحلة المراهقة، فهي مرحلة "البحث عن الهوية" كما قال إريكسون (Erikson, E, 1959) فالمراهق لم يعد طفلاً، وفي نفس الوقت لم يصبح رجلاً، فالمراهق يرفض الاعتماد على والديه، ويريد أن ينفصل عنهما، وفي نفس الوقت لا يستطيع الاستقلال الكامل والاعتماد على نفسه، وهنا يدخل في صراعات البحث عن هوية وعن كيان متميز وعن وجود حقيقي.

ويظهر ذلك واضحاً في هذه الفترة، حيث تُقدم الأسر والمعلمون كل أنواع الدعم للطالبات، بهدف تحفيزهن على النجاح والتقدم الأكاديمي، وقد يؤثر هذا الدعم بطريقة إيجابية على نجاحهن الأكاديمي، إلا أنه من الممكن أن يتحول هذا الدعم والاهتمام المفرط إلى مصدر قلق وتوتر وإجهاد بالنسبة لطالبات المرحلة الثانوية.

(١) بحث مستل من رسالة دكتوراه في علم النفس الإرشادي للباحث الأول، وإشراف الباحث الثاني.

أيضاً قد يؤثر الخوف من الفشل في تلبية المتطلبات الأكاديمية بطريقة سلبية على احترام الطالبات لذاتهن، ويؤثر سلباً على ثقة الطالبات بأنفسهن، مما يجعل الطريق سهلاً للفشل الأكاديمي حتى لو كانت لدي الطالبات قدرات وإمكانات أكاديمية عالية، ويسبب أيضاً بعض المشكلات النفسية ومنها الإجهاد الأكاديمي.

وقد أشار (Young, 2003) أن الكثير من المظاهر السلوكية والنفسية للمراهق ما هي إلا إمتداد لمواقف وخبرات حياتية سابقة أثناء الطفولة، كالأساليب التربوية السالبة، فمثل هذه العوامل تؤثر في نمو الطلاب في هذه المرحلة، وفي تحديد نمط تفكيرهم، ونمط السلوك الذي يصدر منهم، وهي إشارة إلى الجانب المعرفي الذي يتأثر بما يمر به الفرد من خبرات وتجارب، خاصة إذا كانت تلك الخبرات سالبة، حيث تساهم في نشأة ما يسمى بالمخططات المعرفية اللاتكيفية المبكرة Early Maladaptive Cognitive Schemas والتي بنى على أساسها جيفري يونج نظريته (البنى المعرفية) أو (نظرية المخطط).

حيث تعمل تلك المخططات اللاتكيفية المبكرة (EMSs) Early Maladaptive Schemas المتكونة في مرحلة الطفولة المبكرة وتنشأ من خبرات الطفولة السلبية والمقلقة للطفل عن طريق التفاعل مع الأحداث وتجارب الحياة، وينتج عنها سلوكيات وانفعالات غير متكيفة في المراحل التالية لمرحلة الطفولة خاصة مرحلة المراهقة. وتظل تلك المخططات كآمنة في مستويات عميقة من البناء المعرفي للفرد، وهي مدمرة للذات، وتصارع بشدة من أجل البقاء، وتعطي انعكاسات سلبية على الصحة النفسية للفرد على مدار العمر.

ويذكر أيضاً (Young, J. E, et al, 2009) أن بعض الاحتياجات العاطفية الأساسية للأفراد التي لا يمكن تلبيتها بدقة في سنواتهم الأولى، قد يمرون بتجارب الحياة المؤلمة، والصادمة والمؤثرة، وكذلك تجارب سلبية مع الوالدين، وتسمى الأنماط المعرفية التي قد تؤثر على الفرد نفسه، والعلاقات التي أقامها، وحياته بأكملها، بالمخططات المعرفية اللاتكيفية المبكرة، وهذه المخططات ناتجة عن عدم القدرة على تلبية الاحتياجات الأساسية للفرد، وكذلك التجارب السلبية التي مر بها، وتبدأ المخططات المعرفية اللاتكيفية المبكرة بالظهور في مرحلتها الطفولة والبلوغ، كما يمكن أن تنطلق المخططات المعرفية اللاتكيفية المبكرة من فترات مراهقة الفرد، فتحدث المشاعر السلبية مثل؛ امشاعر الغضب، والشعور بالذنب، والقلق، والتوتر عندما يتم تحفيز وتنشيط المخططات.

ومن جانب آخر تشير دراسة (Baumrind, D, 1971) الموسعة والتي أهتمت بدراسة نماذج السلطة الأبوية على الأطفال والمراهقين، أن الآباء الذين يعاملون أطفالهم في مرحلة ما قبل المدرسة بطريقة موثوق فيها جديرة بالاحترام والقبول يكونوا أقرب إلى تدعيم خصائص تأكيد الثقة والاعتماد على الذات عند أطفالهم، وذلك أكثر من الآباء الذين يتصفون إما بالتسلط أو التساهل مع أطفالهم.

نظراً لما سبق عرضه، رأت الباحثة أنه من الممكن أن يكون للمخططات المعرفية اللاتكيفية المبكرة تأثيراً على شعور طالبات المرحلة الثانوية بالإجهاد الأكاديمي، وعند تحليل الأدبيات ذات الصلة، لم يتم العثور على نتائج بحثية تبحث في الإسهام النسبي للمخططات المعرفية اللاتكيفية المبكرة في التنبؤ بالإجهاد الأكاديمي لطالبات المرحلة الثانوية -لذا تحتم عليها إجراء البحث الحالي لفحص الإسهام النسبي لبعض المخططات المعرفية اللاتكيفية المبكرة في التنبؤ بالإجهاد الأكاديمي لطالبات المرحلة الثانوية

أولاً: مشكلة البحث:

نظراً لطبيعة عمل الباحثة في مجال التربية والتعليم، فقد لاحظت شكوى كثير من طالبات المرحلة الثانوية من كثرة الواجبات المنزلية، والتقييمات الشهرية، والمناهج، ومتطلبات المعلمين، وصعوبة الاختبارات، وأظهرت الطالبات عن مشاعر الضيق والألم النفسي بسبب محاولتهن في إنجاز المتطلبات الدراسية المطلوبة منهن، وتنفيذ متطلبات المعلمين، إلى جانب تحقيق التوقعات العالية للوالدين في الحصول على درجات مرتفعة والتفوق في الدراسة.

بالإضافة إلى إحساس الطالبات الزائد بالمسؤولية تجاه دراستهن، وطموحاتهن العالية أو رغبتهن في الكمال، وحرصهن على الإنجاز بمستوى مثالي، فضلاً عن وجود ظاهرة التنافس بين الطالبات، كل ذلك جعلهن يفقدن الثقة بأنفسهن، ويشعرن بعدم الكفاءة في إنجاز كل هذه المتطلبات، مما أدى إلى شعورهن بالتوتر والقلق والإحباط نتيجة لما يواجهونه من متطلبات تفوق في كثير من الأحيان قدراتهن

وإمكاناتهم، مما أفقدهن الدافعية للدراسة والعمل الدراسي الجاد، وأدى ذلك بهن إلى شعورهن بالفشل وعدم الرضا عن إنجازهن، والشعور بخيبة الأمل في تحقيق الأهداف الأكاديمية، وأهدافهن المستقبلية. وقد دفعت هذه الملاحظات الباحثة إلى مراجعة الدراسات السابقة في محاولة لمساعدة هؤلاء الطالبات وحل مشكلاتهن، ووجدت الباحثة أن الدراسات السابقة تشير إلى مصطلح الإجهاد الأكاديمي كأحد المشكلات النفسية التي تعكس الشعور بالتوتر والقلق والإحباط والاكتئاب والخوف من الفشل والخوف من المستقبل بشكل مبالغ فيه، مما يتسبب في ضعف الأداء الأكاديمي، الشعور بعدم الكفاءة، والتقييم السلبي للذات، وأنه مع استمرار تعرض الطالبات للمواقف المجهدة وتراكمها مع عدم القدرة على التعامل معها تؤثر سلباً على مستوى الأداء الأكاديمي لديهن.

وبعد البحث والاطلاع على الدراسات والبحوث السابقة والكتابات النظرية والتراث السيكلوجي وجد أن الطالبات اللاتي يعانين من الإجهاد الأكاديمي لديهن مخططات معرفية لانتكيفية تنتج عن الاحتياجات النفسية الأساسية غير الملباه في مرحلة الطفولة والمراهقة نتيجة لتجارب سلبية مع الوالدين، صدمات الحياة، مما يؤثر على الصحة النفسية لطالبات المرحلة الثانوية، وقد تؤدي إلى الكثير من المشاكل النفسية والشخصية والأكاديمية مثل: القلق، التوتر، الاكتئاب، والضغط النفسي والأكاديمية.

حيث ذكر (Young, et al, 2005) أن لدى كل فرد احتياجات عاطفية أساسية وهي؛ الحاجة إلى الشعور بالأمن والقبول والرعاية، والحاجة إلى الاستقلالية والكفاءة والهوية، والشعور بالحرية في التعبير عن الاحتياجات والعواطف، والقدرة على اللعب والتصرف بشكل عفوي، ووضع حدود واقعية وقادرة على ضبط النفس، وهي محتوى المجالات الخمسة التي طورها يونج وأطلق عليها مصطلح المخططات المعرفية اللاتكيفية المبكرة، والتي يدرك ويتعامل بها الفرد مع ذاته والعالم الخارجي عبر الحواس، وفي نفس الوقت كردود الفعل الموجهة منه تجاه عالمه الخارجي.

وتشير نتائج دراسة (عيسى تواتي، ٢٠١٨) إلى أن أكثر المخططات اللاتكيفية المبكرة انتشاراً لدى تلاميذ التعليم الثانوي هي: مخطط المعايير الصارمة والنقد المفرط، مخطط الهجر وعدم الاستقرار، ومخطط التضحية بالذات.

كما تشير نتائج دراسة (D'Souza, 2019) أن المخططات المعرفية اللاتكيفية المبكرة أظهرت تنبؤاً عالٍ لمعدلات الإجهاد ($p > .05$)، وأظهر قابلية توهم الضرر أو المرض تنبؤاً ذو دلالة إحصائية لأعراض الاكتئاب الحاد ($p > .05$)، بينما أظهر التعلق أو التوجه نحو الآخرين تنبؤاً لأعراض القلق ($p > .05$).

كما أسفرت نتائج دراسة (إسراء صلاح، ٢٠٢٠) عن وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين اضطراب الشخصية الاعتمادية وجميع مجالات المخططات المعرفية اللاتكيفية وهي (الانفصال والرفض، قصور الاستقلال الذاتي، التوجه من خلال الآخر، والحذر المفرط والكبت).

وتشير نتائج دراسة (Barbaros Yalcin, et al, 2017) إلى أن هناك علاقة سلبية ملحوظة بين اليقظة الذهنية والمخططات المعرفية اللاتكيفية المبكرة باستثناء العقابية والمعايير الصارمة، كذلك وجد أن مخططات العيب/الخجل، والسلبية/التشاؤم تنبئ بمستويات اليقظة الذهنية لدى طلاب الجامعة.

وتشير نتائج دراسة (Sahar Shariati, et al, 2004) إلى وجود علاقة ارتباطية قوية بين المخططات اللاتكيفية المبكرة وأعراض القلق، ويتوقعون أن مخطط العيب/الخزي يتنبأ بالقلق، وأن مخطط التضحية بالنفس له علاقة عكسية بقلق الطلاب.

وتشير نتائج دراسة (صقية إقروفة، ٢٠١٣) إلى أن المخططات النابعة من مجال الانفصال والرفض (مخطط الحرمان العاطفي، مخطط الانعزال الاجتماعي) هي الأكثر مساهمة في ظهور مشكلة سوء التوافق الدراسي لدى المراهقين المتدربين في السنة الثانية ثانوي، حيث تدل درجة تأثيرهما على أنهما يمثلان مشكلاً للتلاميذ غير المتوافقين دراسياً، أما المخططين: التخلي/عدم الاستقرار، الحذر/التعدي، فتدل درجة تأثيرهما على أنهما يلعبان دوراً هاماً في حياة التلاميذ غير المتوافقين.

وفي هذا الصدد ذكر (Kim, J.E., et al, 2014) وجود علاقة سلبية بين الإجهاد الأكاديمي وتقدير الذات، وأن الإجهاد الأكاديمي يؤثر سلباً على ثقة الطلاب بأنفسهم، وذكر أيضاً أن الحاجة الملحة لدراسة محددات الإجهاد الأكاديمي هو أمر بالغ الأهمية للصحة النفسية للطلاب.

وهذا ما أشار إليه كل من (Zeidner, M & Mathews, G, 2005) بأنه قد تكون هناك علاقة بين القلق الذي يتضمن أفكاراً سلبية، وتقييمات وحوارات جوهرية حول الفرد نفسه؛ مثل الفشل وعدم الكفاءة.

ويذكر (Young, et al, 2003) إن أحد أهم محددات الإجهاد الأكاديمي لطلاب المرحلة الثانوية هي المخططات المعرفية اللاتكيفية المبكرة، حيث قد تلعب المخططات المعرفية اللاتكيفية المبكرة دوراً هاماً في تشكيل الإجهاد الأكاديمي للطلاب.

بناءً على ما سبق عرضه من دراسات تناولت العلاقة بين المخططات المعرفية اللاتكيفية المبكرة والكثير من المتغيرات الأخرى، فقد رأت الباحثة في حدود إطلاعها أن هناك ندرة في الدراسات والبحوث العربية والأجنبية التي أهتمت بدراسة العلاقة بين المخططات المعرفية اللاتكيفية المبكرة والإجهاد الأكاديمي لطالبات المرحلة الثانوية، إلى جانب عدم توافر دراسات وبحوث عربية أجريت في البيئة المصرية - في حدود علم الباحثة - أهتمت بدراسة إسهام المخططات المعرفية اللاتكيفية المبكرة في التنبؤ بالإجهاد الأكاديمي لطالبات المرحلة الثانوية، ولذا تحتم على الباحثة إجراء البحث الحالي، ومن ثم تتبلور مشكلة البحث الحالي في فحص الإسهام النسبي لبعض المخططات المعرفية اللاتكيفية المبكرة في التنبؤ بالإجهاد الأكاديمي لطالبات المرحلة الثانوية.

مما سبق يمكن تحديد مشكلة البحث الحالي في الأسئلة التالية:-

السؤال الأول: ما العلاقة الارتباطية بين بعض المخططات المعرفية اللاتكيفية المبكرة والإجهاد الأكاديمي لطالبات المرحلة الثانوية؟

السؤال الثاني: ما إمكانية التنبؤ بالإجهاد الأكاديمي لطالبات المرحلة الثانوية بمعلومية بعض المخططات المعرفية اللاتكيفية المبكرة؟

ثانياً: أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى:

١. التعرف على العلاقة الارتباطية بين بعض المخططات المعرفية اللاتكيفية المبكرة

والإجهاد الأكاديمي لطالبات المرحلة الثانوية.

٢. التعرف على مدى إسهام بعض المخططات المعرفية اللاتكيفية المبكرة في التنبؤ

بالإجهاد الأكاديمي لطالبات المرحلة الثانوية.

ثالثاً: أهمية البحث:

تنقسم أهمية البحث إلى أهمية نظرية، وأهمية تطبيقية:

أ - الأهمية النظرية: وتتمثل في:

١. أهمية العينة المستهدفة بالبحث والتي تتكون من طالبات المرحلة الثانوية (مرحلة المراهقة المتوسطة).

٢. تكتسب هذه الدراسة أهمية خاصة نظراً لقلّة البحوث والدراسات العربية والأجنبية - في حدود علم الباحثة - التي تناولت العلاقة بين المخططات المعرفية اللاتكيفية المبكرة والإجهاد الأكاديمي لطالبات المرحلة الثانوية.

٣. أهمية المتغيرات قيد البحث، حيث يسلط الضوء على مفهوم المخططات المعرفية اللاتكيفية المبكرة والإجهاد الأكاديمي لطالبات المرحلة الثانوية.

٤. توفير إطار نظري عن المخططات المعرفية اللاتكيفية المبكرة والإجهاد الأكاديمي وأبعادهم.

ب - الأهمية التطبيقية: وتتمثل في:

١. يساعد البحث المختصين في الصحة النفسية والإرشاد النفسي على إعداد البرامج النمائية والوقائية والإرشادية لصالح طالبات المرحلة الثانوية.

٢. يمكن مستقبلاً لأولياء الأمور والمعلمين الاستفادة من نتائج البحث الحالي فيما يختص بكيفية التعامل بأساليب تربوية إيجابية سليمة مع طالبات المرحلة الثانوية.

٣. قد تساهم نتائج البحث الحالي في تقديم مقترحات لإعداد برامج إرشادية تربوية لمحاولة علاج الإجهاد الأكاديمي أو الوقاية منه.

٤. قد تساعد نتائج البحث الحالي في توعية الكثير من طالبات المرحلة الثانوية بكيفية التعامل مع الضغوط النفسية والأكاديمية التي يتعرضن لها، والتي تؤدي بدورها إلى تعرضهن للإجهاد الأكاديمي.

رابعاً: محددات البحث:

(١) **الحدود المنهجية:** استخدم البحث الحالي المنهج الوصفي الارتباطي التنبؤي لفحص الإسهام النسبي لبعض المخططات المعرفية اللاتكيفية المبكرة في التنبؤ بالإجهاد الأكاديمي لطالبات المرحلة الثانوية.

(٢) **الحدود البشرية:** تكونت العينة السيكمترية للبحث الحالي من (٢٨٥) طالبة من طالبات المرحلة الثانوية، يتراوح أعمارهن الزمنية ما بين (١٥-١٨) عام، بمتوسط حسابي (١٦,٥)، وانحراف معياري (١,٢٣).

(٣) **الحدود المكانية:** تم تطبيق البحث الحالي بمدرسة محمود عمر الثانوية بنات بمحافظة الجيزة.

(٤) **الحدود الزمنية:** تم تطبيق البحث الحالي خلال العام الدراسي ٢٠٢٤/٢٠٢٥م

خامساً: التحديد الإجرائي لمصطلحات البحث:

يتحدد البحث بالمصطلحات التالية:

(١) الإجهاد الأكاديمي: Academic Stress

تُعرف الباحثة الإجهاد الأكاديمي في البحث الحالي بأنه " ضغط نفسي يحدث بسبب متطلبات الحياة المدرسية، وتشعر فيه طالبات المرحلة الثانوية بضعف أدائهن الأكاديمي، حيث يكون بمثابة تحديات وصعوبات تهدد بتدمير قدراتهن، والوقوف دون تحقيق أهدافهن، وشعورهن بعدم الكفاءة، مما يؤدي إلى التقييم السلبي لذاتهن، ويتمثل في الشعور بعدم الكفاءة، التقييم السلبي للذات، ضعف الأداء الأكاديمي، والضغط النفسي.

ويُعرف الإجهاد الأكاديمي إجرائياً بأنه الدرجة التي تحصل عليها طالبات المرحلة الثانوية على مقياس الإجهاد الأكاديمي.

والذي يتضمن أربعة أبعاد، وهي (الشعور بعدم الكفاءة، التقييم السلبي للذات، ضعف الأداء الأكاديمي، والضغط النفسي).

وفيما يلي تعريف الباحثة الإجرائي لكل بُعد من أبعاد مقياس الإجهاد الأكاديمي:

أ - **الشعور بعدم الكفاءة:** شعور الطالبات بالفشل وخيبة الأمل في تحقيق الأهداف الأكاديمية.

ب - **التقييم السلبي للذات:** لوم الذات باستمرار وتدني نظرة الطالب لذاته وشعوره بالنقص والمعيوبية.

ج - **ضعف الاداء الأكاديمي:** تدني المستوى التحصيلي للطالبات ونقص القدرة على الإنجاز الأكاديمي.

د - **الضغط النفسي:** شعور الطالبات بالتوتر والقلق والإحباط نتيجة لما يواجهوه من مطالب تفوق قدراتهن وإمكاناتهن.

(٢) المخططات المعرفية اللاتكيفية المبكرة: Early Maladaptive Cognitive**Schemas**

تعرف الباحثة المخططات المعرفية اللاتكيفية المبكرة إجرائياً على أنها "ردود أفعال لاتكيفية موجهه يدرك بها الفرد نفسه، ويتعامل بها مع ذاته وعالمه الخارجي".

وترى الباحثة أن المخططات المعرفية اللاتكيفية المبكرة عبارة عن أفكار سيئة وذكريات ومعتقدات غير واعية سلبية ثابتة لدى الفرد عن ذاته وعن الآخرين تشكل مصدراً للتوتر والقلق والصراع النفسي، تكونت منذ الطفولة وخاصة في مرحلة الطفولة المبكرة نتيجة للأساليب الوالدية الخاطئة وعدم إشباع الاحتياجات الأساسية للطفل في مراحل نموه المختلفة".

تكمّن هذه الأفكار السيئة داخل الفرد لحين تعرضه لمواقف تستدعيها كوسيلة لمواجهة المشكلات وضغوط الحياة وتظهرها على شكل اضطرابات تؤثر سلباً على الفرد نفسه، حيث يفشل في اكتساب السمات البيولوجية التي تمكنه من أن يتفاعل بكفاءة مع ذاته، وعالمه الخارجي.

كما تُعرف المخططات المعرفية اللاتكيفية المبكرة إجرائياً بأنها "الدرجة التي تحصل عليها طالبات المرحلة الثانوية على مقياس المخططات المعرفية اللاتكيفية المبكرة".

والذي يتضمن سبعة مخططات معرفية لاتكيفية مبكرة تعتبر أبعادًا للمقياس، وهي (عدم الثقة/إساءة المعاملة، الحرمان العاطفي، العزلة الاجتماعية/الاغتراب، الاعتمادية/عدم الكفاءة، الاستحقاق/العظمة، السعي للقبول، المعايير الصارمة/النقد المفرط). وفيما يلي تعريف الباحثة الإجرائي لكل بُعد من أبعاد مقياس المخططات المعرفية اللاتكيفية المبكرة:

١. مخطط عدم الثقة/إساءة المعاملة: (MA) Mistrust/Abuse

عادة ما ينطوي هذا المخطط على تصور أن الضرر متعمد أو ناتج عن إهمال شديد وغير مبرر، وقد يتضمن الإحساس بأن الشخص ينتهي به الأمر دائمًا إلى الغش بالنسبة للآخرين، وينشأ هذا المخطط من آباء يوصفون بسوء المعاملة والاعتداء جسديًا ولفظيًا أو جنسيًا على أطفالهم والأفراد الذين لديهم هذا المخطط يخافون من الإهانة والإصابة والاعتداء وسوء المعاملة من الآخرين.

٢. مخطط الحرمان العاطفي: (ED) Emotional Deprivation

الأشخاص الذين يعانون من هذا المخطط يتوقعون أن رغبتهم في الحصول على درجة طبيعية من الدعم العاطفي لن يتم تلبيتها بشكل كاف من قبل الآخرين، وينشأ هذا المخطط من والدين متباعدين عاطفيًا، وهناك ثلاثة أشكال رئيسية للحرمان العاطفي هي:

- أ. الحرمان من الرعاية: قلة الاهتمام أو المودة أو الدفء أو الرقعة.
- ب. الحرمان من التعاطف: غياب الفهم، والاستماع، والإفصاح عن الذات، أو تبادل المشاعر مع الآخرين.
- ج. الحرمان من الحماية: غياب القوة أو التوجيه من الآخرين.

٣. مخطط العزلة الاجتماعية/الاغتراب: (SI) Social Isolation/Alienation

يشعر المرء الذي يعاني من هذا المخطط بأنه معزول عن بقية العالم، ومختلف عن الآخرين، ومغترب، ومهمش، وأنه ليس جزءًا من أي مجموعة أو مجتمع، ويتجنب صحبة الآخرين ولا يسعى لتكوين صداقات.

٤. مخطط الاعتمادية/عدم الكفاءة (العجز): (Dependence/Incompetence)

الاعتقاد بأن المرء غير قادر على التعامل مع مسؤولياته اليومية بكفاءة دون مساعدة كبيرة من الآخرين على سبيل المثال (الاعتماد على النفس، وحل المشكلات اليومية، وممارسة الحكم الجيد، ومعالجة المهام الجديدة، واتخاذ قرارات جيدة) غالبًا ما يظهر على أنه عجز.

٥. مخطط الاستحقاق/العظمة/الأنانية: (ET) Entitlement/Grandiosity

يعتقد أصحاب هذا المخطط أنهم أعلى من غيرهم، وأنهم متفوقين على الآخرين، ويحق لهم التمتع بحقوق وامتيازات خاصة، أو غير ملزم بقواعد المعاملة بالمثل التي توجه التفاعل الاجتماعي الطبيعي، غالبًا ما ينطوي على الإصرار على أنه ينبغي للمرء أن يكون قادرًا على الحصول على ما يريده بغض النظر عما هو واقعي، أو ما يعتبره الآخرون معقولاً، أو التكلفة التي يتحملها الآخرون، أو التركيز المبالغ فيه على التفوق، ويتضمن المخطط أحيانًا التنافس المفرط تجاه الآخرين أو الهيمنة عليهم.

٦. مخطط السعي للقبول (AS) Approval-Seeking/Recognition-Seeking

يتضمن هذا المخطط على التركيز المفرط على اكتساب التقبل والموافقة أو الاعتراف والتقدير أو الاهتمام من أشخاص آخرين، أو التوافق على حساب تطوير شعور آمن وحقيقي بالذات، ويعتمد إحساس المرء بالاحترام في المقام الأول على ردود أفعال الآخرين وليس على الميول الطبيعية للفرد، ويتضمن أحيانًا التركيز المفرط على المكانة أو المظهر أو القبول الاجتماعي أو الإنجاز أو المال كوسيلة لكسب الموافقة أو الإعجاب أو الاهتمام (ليس في المقام الأول للسلطة أو السيطرة) ويؤدي هذا المخطط في كثير من الأحيان إلى قرارات حياتية غير صحيحة، أو إلى فرط الحساسية للرفض.

٧. مخطط المعايير الصارمة/النقد المفرط (US) Unrelenting Standards/Hyper criticalness

يعتقد صاحب هذا المخطط بأنه يجب عليه أن يسعى جاهدًا لتلبية معايير داخلية عالية للسلوك والأداء عادةً لتجنب النقد، عادةً ما يؤدي إلى الشعور بالضغط، وفي انتقاد الذات والآخرين، ونقص كبير في: المتعة، والسعادة، والاسترخاء، والصحة، واحترام وتقدير الذات، والشعور بالإنجاز، أو العلاقات المرضية، وعادةً ما تظهر المعايير الصارمة على النحو التالي:

- أ. الكمال، والاهتمام بالتفاصيل، أو التقليل من مدى جودة أداء الفرد بالنسبة إلى القاعدة.

ب. القواعد الصارمة، والبنغيات في العديد من مجالات الحياة، بما في ذلك التعاليم الدينية أو الأخلاقية أو الثقافية غير الواقعية.

(٣) طالبات المرحلة الثانوية: Secondary School Female Students

تُعرف الباحثة طالبات المرحلة الثانوية إجرائيًا في البحث الحالي بأنهن: "طالبات آخر مرحلة من التعليم الإلزامي، اللاتي أجتزن مرحلة التعليم الأساسي المتمثلة في الصفوف الابتدائية والاعدادية، وهن الفتيات اللاتي ينتمن إلى مرحلة المراهقة المتوسطة من مراحل نموهم والتي تتراوح أعمارهم ما بين (١٥: ١٨) سنة".

سادسًا: الإطار النظري:

تناول البحث الحالي المفاهيم النظرية الأساسية للبحث؛ وهي مفهوم المخططات المعرفية اللاتكيفية المبكرة، ومفهوم الإجهاد الأكاديمي.

المفهوم الأول: مفهوم المخططات المعرفية اللاتكيفية المبكرة:

Early Maladaptive cognitive schemas

يُعرف "يونس وآخرون" (Young, et al, 2003) المخططات المعرفية اللاتكيفية المبكرة بأنها "نمط أو مفهوم ينطوي على مجموعة من الذكريات والانفعالات والإدراكات والأحاسيس الجسدية، تتعلق بالشخص نفسه وعلاقته مع الآخرين، وتتطور هذه البنى منذ مرحلة الطفولة وتستمر في مراحل حياته المختلفة".

حصر "يونس" ورفاقه ثمانية عشر مخططًا لاتكيفيًا مختلفًا، وقد تجمعت المخططات اللاتكيفية المبكرة في خمسة مجالات للمخططات طبقًا للحاجات النفسية والعاطفية الأساسية التي لم تُشبع في مرحلة الطفولة.

ووضعت (إسراء صلاح، ٢٠٢٠) تعريفًا إجرائيًا للمخططات المعرفية اللاتكيفية المبكرة على أنها الدرجة الكلية التي يحصل عليها الطالب على مقياس المخططات المعرفية اللاتكيفية ومجالاته الانفصال والرفض، قصور الاستقلال الذاتي وضعف الأداء، عدم الالتزام بالحدود، التوجه من خلال الآخر، الحذر المفرط.

وتُعرف الباحثة المخططات المعرفية اللاتكيفية المبكرة إجرائيًا على أنها "ردود أفعال لاتكيفية موجهة يدرك الفرد بها نفسه ويتعامل مع ذاته ومع عالمه الخارجي"، وهي معتقدات غير واعية وأفكار سيئة وذكريات ومشاعر ومعتقدات سلبية ثابتة لدى الفرد عن ذاته وعن الآخرين تشكل مصدرًا للتوتر والقلق والصراع النفسي، تكونت منذ الطفولة وخاصة في مرحلة الطفولة المبكرة نتيجة للأساليب الوالدية الخاطئة وعدم إشباع الاحتياجات النفسية والعاطفية الأساسية للطفل في مراحل نموه المختلفة.

أيضًا تُعرف الباحثة المخططات المعرفية اللاتكيفية المبكرة إجرائيًا بأنها "الدرجة التي تحصل عليها طالبات المرحلة الثانوية على مقياس المخططات المعرفية اللاتكيفية المبكرة".

تكمّن هذه الأفكار السيئة داخل الفرد لحين تعرضه لموقف تستدعيها كوسيلة لمواجهة المشكلات وضغوط الحياة وتظهرها على شكل اضطرابات تؤثر سلبًا على الفرد نفسه وعلى علاقاته مع الآخرين، حيث يفشل في اكتساب السمات البيولوجية التي تمكنه من أن يتفاعل بكفاءة مع ذاته، وعالمه الخارجي نشأة وتطور المخططات المعرفية اللاتكيفية المبكرة:

يتفق (Young, et al, 2003) مع "بيك" (Beck) على أن كلاً من الاستعداد البيولوجي والمزاج العاطفي يلعبان دورًا بارزًا في نشأة المخططات المعرفية اللاتكيفية المبكرة، مع ذلك فهم ركزوا على دور الآباء وأساليب التنشئة الاجتماعية والأشقاء والأقران والتأثيرات الثقافية في تطور واستمرار المخططات المعرفية اللاتكيفية المبكرة.

يرى "يونس" (Young) أن المخططات المعرفية تتطور وتتشكل مبدئيًا نتيجة خبرات الطفولة المؤلمة والصادمة، ويُحتفظ بها بسبب التشوهات في طريقة معالجة المعلومات، وتستمر مع الفرد إلى النهاية كجزء لا يتجزأ من النضال على مدار حياته، وتنتج عن حاجات وجدانية أساسية غير مشبعة في مرحلة الطفولة، وقد افترض خمس احتياجات انفعالية وعاطفية رئيسة خاصة بالكائن البشري، وهي؛ تعلق آمن بالآخرين، والاستقلالية، والكفاءة، والإحساس بالهوية، وحرية التعبير عن الحاجات والعواطف المشروعة، والتلقائية واللعب، والحدود الواقعية وضبط الذات. (Young, et al, 2003)

أسباب نمو المخططات المعرفية اللاتكيفية في مرحلة الطفولة المبكرة:

قد حدد "يونس وزملاؤه" (Young, et al) أربعة أنماط من الأسباب أو العوامل أو الظروف التي تحدث في مرحلة الطفولة المبكرة تسهل نمو المخططات المعرفية اللاتكيفية؛ وهي كالتالي:

النمط الأول: الإحباط السام للاحتياجات Toxic Frustration of Needs:

ويحدث ذلك عند عدم إشباع الاحتياجات النفسية والعاطفية الأساسية للطفل، أو بمعنى آخر عندما لا تتوفر خبرات جيدة لدى الطفل، وعلى سبيل المثال عندما يقتصر الطفل إلى وجود العوامل الإيجابية مثل الحب والرعاية والأمان في بيته، فهذا من شأنه أن يقود إلى نمو مخططات معرفية لاتكيفية من قبيل: النبذ أو التخلي Abandonment، والحرمان العاطفي Emotional Deprivation.

وقد افترض "يونس وآخرون" (Young, et al, 2003) وجود خمس احتياجات عاطفية أساسية Core Childhood Needs للوجود الإنساني يؤدي الإحباط وعدم إشباع هذه الاحتياجات إلى تكوين واحد أو أكثر من المخططات اللاتكيفية، كما افترضوا أن هذه الاحتياجات الخمس عامة ولكنها تختلف من شخص لآخر وهي:

١. التعلق الآمن بالآخرين. ويشمل؛ الاستقرار، الأمان، التقبل، الحب، الانتماء، السلامة وعدم الإيذاء.
٢. الاستقلالية والكفاءة والهوية. وتشمل؛ الإنجاز، القدرة، الاستقلال، الهوية، المغامرة.
٣. حرية التعبير عن المشاعر والاحتياجات والانفعالات المشروعة بطريقة واضحة وصريحة.
٤. الإبداع والتلقائية واللعب Spontaneity & play. وتشمل؛ العفوية، الاكتشاف، التشجيع، الفرح، اللعب والخروج عن الروتين اليومي.
٥. الحدود الواقعية Realistic Limits، والضبط الذاتي. وتشمل؛ القدرة على تكوين علاقات جديدة والتحكم فيها ووضع حدود لها.

احتياجات عاطفية غير ملباه ← مخططات لاتكيفية لدى الفرد ← صيغ وأساليب تأقلم لاتكيفية ← مشكلات واضطرابات نفسية لدى الفرد ← عدم الكفاءة مع الذات والآخرين

شكل (١)

تأثير الاحتياجات العاطفية غير الملباه على الفرد

يوضح الشكل (١) أن عدم تلبية الاحتياجات العاطفية الأساسية للفرد هي التي تسبب تشغيل وتنشيط المخططات المعرفية اللاتكيفية المبكرة، مما يتسبب في حدوث الضغوط والاضطرابات النفسية لدى الفرد.

وذكر (Young et al, 2009) أن أهم هذه الاحتياجات هي التعلق الآمن والاستقلالية هما قطبي الحياة وبدونهما تصبح حياة الفرد على المحك ويصبح أكثر ميلاً للاضطرابات الشخصية والنفسية، وأكثر خطراً على ذاته وعلى الآخرين، وترى أيضاً أنه لابد من إشباع الخمس احتياجات كلها معاً بطريقة سوية وطبيعية، وأن أي خلل في إشباع إحداها يؤثر على الفرد ويؤدي إلى مشاكل نفسية عديدة.

النمط الثاني: خبرة الطفل للعديد من الأشياء الجيدة Child experience too much of good thing:

عندما تُشبع كل مطالب الطفل وحاجاته بصورة فورية وعاجلة، أو عندما ينغمس الوالدان كلية في حياة الطفل وينجزان أو يحققان مطالبه بمجرد الإشارة إليها، أو يتيحان له درجة مبالغ فيها من الحرية، في هذه الحالة سوف تنمو لديه مخططات معرفية لاتكيفية من قبيل؛ الاستحقاق Entitlement أو الاعتمادية/عدم الكفاءة.

النمط الثالث: الخبرات الصادمة أو المؤذية في مرحلة الطفولة المبكرة Dramatization or Victimization Experience in Early Childhood:

تحدث عندما يكون الطفل ضحية لعمل ما أو يتعرض لأذى شديد، وهذا من شأنه أن يؤدي إلى مخططات من قبيل عدم الثقة / الإساءة.

النمط الرابع: الاستدماج أو التوحد المفرط مع الآخرين ذوي الأهمية في حياته مثل الوالدين Extreme Internalization or Identification with Significant Others such as :Parents

عادة ما يتحقق ذلك عندما يحدث استدماج أو تشرب انتقائي لأفكار الوالدين ومشاعرهما وخبرتهما وسلوكهما، وعلى سبيل المثال فإن الطفل الذي يكون ضحية أو يتعرض للإيذاء في مرحلة الطفولة المبكرة سوف يؤدي الآخرين فيما بعد، ويصبح عدوانياً أو مؤذياً؛ وفي هذه الحالة فإن هذا الشخص يكون قد توحد مع والديه واستدمج أو تشرب سلوكهما وأفكارهما العدوانية، في حين أن الأشخاص الآخرين الذين تعرضوا للإيذاء وكانوا ضحايا أيضاً في طفولتهم المبكرة قد يصبحون سلبيين ومطيعين ومنقادين أو متذللين بسبب شعورهم بأنهم، ضحايا، ولكنهم على العكس من سابقهم فهم لم يستدمجوا أو يتشربوا أفكار والديهم العدوانية، ومن المفترض أن تلعب هذه العملية دوراً في تحديد هل سيتوحد الفرد مع الآخرين أم لا؟ (محمد السيد عبدالرحمن، محمد أحمد إبراهيم سغان، ٢٠٢٢: ٢٤، ٢٠١٥)

خصائص المخططات المعرفية اللاتكيفية المبكرة:

١. أهم خصائص المخططات المعرفية اللاتكيفية المبكرة والتي حددها "يونج وزملاؤه" ما يلي:
٢. خبرات الطفولة المبكرة والمتكررة قد تكون أساساً للمخططات المعرفية اللاتكيفية.
٣. تكافح من أجل البقاء لأنها أصبحت منذ فترة جزءاً لا يتجزأ من حياتنا.
٤. تظهر في مرحلة الطفولة المبكرة أو المراهقة، وتمثل حقيقة خصائص البيئة الأسرية لدى الفرد.
٥. تؤثر على طريقة إدراك الفرد للأمور، حيث يصبح سلوك الفرد مطابق للمواقف المتشابهة.
٦. تقوم بعملية تدمير ذاتي مما يؤثر على الحياة الشخصية والعاطفية والاجتماعية والدراسية والمهنية للشخص، كما يمكن أن تحدث وتنشط في مواقف معينة من حياة الأفراد.
٧. المخططات ذات أبعاد ولها مستويات مختلفة من الشدة والخطورة والانتشار، فكلما زادت حدة المخطط زاد عدد المواقف التي تنشطه.
٨. قد تكون المخططات إيجابية أو سلبية، مبكرة أو متأخرة، كما قد تكون شرطية أو غير شرطية.

(Young, et al, 2003)

مجالات المخططات المعرفية اللاتكيفية المبكرة:

Domains of Early Maladaptive Cognitive Schema (EMS):

لقد حدد "يونج وآخرون" (Young, et al. 2003) بصورة عامة ثمانية عشر مخططاً معرفياً لاتكيفياً مصنفة ضمن خمسة مجالات يحتوي كل مجال منها على عدة مخططات يقابل كل مخطط منها نوعاً ما من الإحباط أو فقدان الأمل نتيجة للاحتياجات العاطفية الأساسية الملهاة أو غير الملهاة في مرحلة الطفولة المبكرة. ومن هذه المخططات ما يلي:

المجال الأول: الانفصال والرفض Disconnection and Rejection

المرضى الذين لديهم مخططات في هذا المجال غير قادرين على تكوين ردود أفعال آمنة ومُرضية للآخرين، ويعتقدون أن احتياجاتهم من الاستقرار والأمان والرعاية والحب والانتماء لن يتم تلبيتها، البيئة الأصلية للمريض غير مستقرة (هجر/عدم استقرار)، مسيئة (عدم الثقة/سوء المعاملة)، باردة (حرمان عاطفي)، رافضة (عيب/عار)، أو أسرة معزولة عن العالم الخارجي (العزلة الاجتماعية/الاغتراب)، غالباً ما يكون المرضى الذين لديهم مخططات في مجال الانفصال والرفض (خاصة المخططات الأربعة الأولى) هم الأكثر تضرراً، وكان لدى الكثير منهم طفولة مؤلمة جداً، وكبار يميلون إلى الاندفاع من علاقة مدمرة للذات إلى أخرى أو تجنب العلاقات الحميمة تماماً، غالباً ما تكون العلاقة العلاجية هي مركز العلاج لهؤلاء المرضى.

ويشمل مجال الانفصال والرفض المخططات التالية:

١. مخطط عدم الثقة/إساءة المعاملة: Mistrust/Abuse (MA)

عادة ما ينطوي هذا المخطط على تصور أن الضرر متعمد أو ناتج عن إهمال شديد وغير مبرر، وقد يتضمن الإحساس بأن الشخص ينتهي به الأمر دائماً إلى الغش بالنسبة للآخرين، وينشأ هذا المخطط من آباء يوصفون بسوء المعاملة والاعتداء جسدياً ولفظياً أو جنسياً على أطفالهم والأفراد الذين لديهم هذا المخطط يخافون من الإهانة والإصابة والاعتداء وسوء المعاملة من الآخرين.

٢. مخطط الحرمان العاطفي: (ED) Emotional Deprivation

الأشخاص الذين يعانون من هذا المخطط يتوقعون أن رغبتهم في الحصول على درجة طبيعية من الدعم العاطفي لن يتم تلبيتها بشكل كاف من قبل الآخرين، وينشأ هذا المخطط من والدين متباعدين عاطفياً، وهناك ثلاثة أشكال رئيسية للحرمان العاطفي هي:

أ - الحرمان من الرعاية: قلة الاهتمام أو المودة أو الدفء أو الرفقة.
ب - الحرمان من التعاطف: غياب الفهم، والاستماع، والإفصاح عن الذات، أو تبادل المشاعر مع الآخرين.

ج - الحرمان من الحماية: غياب القوة أو التوجيه من الآخرين.

٣. مخطط العزلة الاجتماعية/الاغتراب: (SI) Social Isolation/Alienation

يشعر المرء الذي يعاني من هذا المخطط بأنه معزول عن بقية العالم، ومختلف عن الآخرين، ومغترب، ومهمش، وأنه ليس جزءاً من أي مجموعة أو مجتمع، ويتجنب صحبة الآخرين ولا يسعى لتكوين صداقات.

المجال الثاني: ضعف الاستقلالية والأداء Impaired autonomy and Performance

الاستقلالية هي القدرة على الانفصال عن الأسرة والعمل بشكل مستقل يمكن مقارنته بالناس، المرضى الذين لديهم مخططات في هذا المجال لديهم توقعات حول أنفسهم والعالم تتداخل مع قدراتهم على تمييز أنفسهم عن شخصيات الوالدين والعمل بشكل مستقل، فعندما كان هؤلاء المرضى أطفالاً كان آباؤهم عادةً يفعلون كل شيء من أجلهم ويفرطون في حمايتهم، أو أنه نادراً ما تم الاعتناء بهم أو رعايتهم (كلا الطرفين يؤدي إلى مشاكل في مجال الاستقلالية)، فغالباً لم الآباء هؤلاء المرضى تقتهم بأنفسهم وفشلوا في تعزيزهم لأدائهم بكفاءة خارج المنزل، وبالتالي فإن هؤلاء المرضى أصبحوا غير قادرين على تشكيل هوياتهم الخاصة وخلق حياتهم الخاصة، وتحديد أهدافهم الشخصية، وإتقان المهارات المطلوبة منهم، وفيما يتعلق بالكفاءة فإنهم يظلون أطفالاً حتى سن الرشد.

ويشمل مجال ضعف الاستقلالية والأداء المخططات التالية:

٤. مخطط الاعتمادية/عدم الكفاءة (العجز): Dependence/Incompetence

الاعتقاد بأن المرء غير قادر على التعامل مع مسؤولياته اليومية بكفاءة دون مساعدة كبيرة من الآخرين على سبيل المثال (الاعتماد على النفس، وحل المشكلات اليومية، وممارسة الحكم الجيد، ومعالجة المهام الجديدة، واتخاذ قرارات جيدة) غالباً ما يظهر على أنه عجز.

المجال الثالث: الحدود أو القيود الضعيفة Impaired Limits

لم يطور المرضى الذين لديهم مخططات في هذا المجال حدوداً داخلية كافية فيما يتعلق بالمعاملة بالمثل أو الانضباط الذاتي، وقد يكون لديهم صعوبة في احترام حقوق الآخرين أو التعاون أو الحفاظ على الالتزامات أو تحقيق الأهداف طويلة الأمد، وغالباً ما يظهر هؤلاء المرضى على أنهم أنانيون أو مدلون أو غير مسؤولين أو نرجسيين، حيث أنهم نشأوا عادة في عائلات متساهلة للغاية. (يمكن أن يكون الاستحقاق في بعض الأحيان شكلاً من أشكال التعويض المفرط لمخطط آخر مثل الحرمان العاطفي، ففي هذه الحالة لا يكون الإفراط في التساهل عادة هو الأصل الأساسي.

ويشمل مجال الحدود الضعيفة المخططات التالية:

٥. مخطط الاستحقاق/العظمة/الأنانية: Entitlement/Grandiosity (ET)

يعتقد أصحاب هذا المخطط أنهم أعلى من غيرهم، وأنهم متفوقين على الآخرين، ويحق لهم التمتع بحقوق وامتيازات خاصة، أو غير ملزم بقواعد المعاملة بالمثل التي توجه التفاعل الاجتماعي الطبيعي، غالباً ما ينطوي على الإصرار على أنه ينبغي للمرء أن يكون قادراً على الحصول على ما يريده بغض النظر عما هو واقعي، أو ما يعتبره الآخرون معقولاً، أو التكلفة التي يتحملها الآخرون، أو التركيز المبالغ فيه على التفوق، ويتضمن المخطط أحياناً التنافس المفرط تجاه الآخرين أو الهيمنة عليهم.

المجال الرابع: التوجه نحو الآخرين Other-Directedness

يركز المرضى في هذا المجال بشكل مفرط على تلبية احتياجات الآخرين بدلاً من احتياجاتهم الخاصة، يفعلون ذلك من أجل الحصول على الموافقة أو الحفاظ على الدعم العاطفي أو تجنب الانتقام. وعندما يتعاملون مع الآخرين فإنهم يميلون إلى التركيز بشكل مفرط على إسعاد الآخرين وتلبية احتياجاتهم بدلاً من تلبية الاحتياجات الخاصة بهم، وغالباً ما يفقدون إلى الوعي بغضبهم وتقضيلاتهم كأطفال، أو لم

يكونوا أحرارًا في اتباع ميولهم الطبيعية بوصفهم بالغين. فبدلاً من أن يتم تشخيصهم داخلياً يتم توجيههم خارجياً ويتبعون رغبات الآخرين، في العديد من الأسر التي تقدم لأبنائها الحب المشروط يقدر الآباء احتياجاتهم العاطفية أو مظاهرهم الاجتماعية أكثر من تقديرهم للاحتياجات الفريدة للطفل. ويشمل مجال التوجه نحو الآخرين المخططات التالية:

٦. مخطط السعي للقبول (Approval-Seeking/Recognition-Seeking (AS)

يتضمن هذا المخطط على التركيز المفرط على اكتساب التقبل والموافقة أو الاعتراف والتقدير أو الاهتمام من أشخاص آخرين، أو التوافق على حساب تطوير شعور آمن وحقيقي بالذات، ويعتمد إحساس المرء بالاحترام في المقام الأول على ردود أفعال الآخرين وليس على الميول الطبيعية للفرد، ويتضمن أحياناً التركيز المفرط على المكانة أو المظهر أو القبول الاجتماعي أو الإنجاز أو المال كوسيلة لكسب الموافقة أو الإعجاب أو الاهتمام (ليس في المقام الأول للسلطة أو السيطرة) ويؤدي هذا المخطط في كثير من الأحيان إلى قرارات حياتية غير صحيحة، أو إلى فرط الحساسية للرفض.

المجال الخامس: اليقظة المفرطة والتثبيط Over Vigilance and Inhibition

يقوم المرضى في هذا المجال بقمع مشاعرهم العفوية ورغباتهم، غالباً ما يسعون جاهدين لتلبية القواعد الداخلية حول آدائهم على حساب السعادة أو التعبير عن الذات أو الاسترخاء أو العلاقات الجيدة، الأسرة التي ينمو فيها طفل مريض بمخططات هذا المجال كان الطفل فيها مقموعاً، حيث ساد ضبط النفس وإنكار الذات على العفوية والمتعة كأطفال، ولم يتم تشجيع هؤلاء المرضى على اللعب والسعي وراء السعادة بدلاً من ذلك تعلموا أن يكونوا يقظين جداً لأحداث الحياة السلبية وأن ينظروا إلى الحياة على أنها قاتمة، عادة ما ينقل هؤلاء المرضى شعوراً بالتشائم والقلق والخوف من أن حياتهم قد تنهار إذا فشلوا في توقي الحذر في جميع الأوقات.

ويشمل مجال اليقظة المفرطة المخططات التالية:

الأفراد التي تعاني من هذا المخطط يكون لها نظرة تشاؤمية عالية مدى الحياة، وتركز دائماً على الجوانب السلبية للحياة (الألم، الموت، الخسارة، خيبة الأمل، الصراع، الذنب، الاستياء، المشاكل التي لم يتم حلها، الأخطاء المحتملة، الخيانة، الأشياء التي يمكن أن تسوء، وما إلى ذلك)، إلى جانب إهمال الجوانب الإيجابية، والجوانب المتفائلة، وعادة ما ينطوي على الخوف المفرط من الخسارة أو الإذلال، والمبالغة في النتائج السلبية المحتملة، ويتسم هؤلاء المرضى في كثير من الأحيان بالقلق المزمن، أو اليقظة، أو الشكوك، أو التردد.

٧. مخطط المعايير الصارمة/النقد المفرط Unrelenting Standards/Hyper criticalness (US)

يعتقد صاحب هذا المخطط بأنه يجب عليه أن يسعى جاهداً لتلبية معايير داخلية عالية للسلوك والأداء عادةً لتجنب النقد، عادةً ما يؤدي إلى الشعور بالضغط، أوفي انتقاد الذات والآخرين، ونقص كبير في: المتعة، والسعادة، والاسترخاء، والصحة، واحترام وتقدير الذات، والشعور بالإنجاز، أو العلاقات المرضية، وعادةً ما تظهر المعايير الصارمة على النحو التالي:

أ - الكمال، والاهتمام بالتفاصيل، أو التقليل من مدى جودة أداء الفرد بالنسبة إلى القاعدة.

ب - القواعد الصارمة، والينبغيات في العديد من مجالات الحياة، بما في ذلك التعاليم الدينية أو الأخلاقية أو الثقافية غير الواقعية.

قد أكتفت الباحثة في هذا البحث بدراسة سبعة مخططات فقط من المخططات المعرفية اللاتكيفية المبكرة كما سبق والتي يعاني منها طالبات المرحلة الثانوية والتي حصلت على أعلى نسب طبقاً لنتائج الدراسة الاستطلاعية التي قامت الباحثة بإجرائها، والتي سوف تقاس إجرائياً على عينة البحث الأساسية بواسطة استبيان المخططات المعرفية اللاتكيفية المبكرة.

النظريات المفسرة للمخططات المعرفية اللاتكيفية المبكرة:

النظرية الأولى: نظرية المخطط ليونج: (Young's Schema Theory)

وضع "يونج" ورفاقه نظرية معرفية جديدة تعد تطويراً وامتداداً لجهود "بيك" (Aaron Beck) في تفسير الاضطرابات النفسية وعلاجها أطلق عليها "نظرية المخطط" Schema Theory، حيث تم تطوير العلاج بالمخطط Schema Therapy من ناحية "يونج" وزملائه (Young, et al, 2003)، وجاء هذا المنهج العلاجي كبديل للعلاج المعرفي السلوكي التقليدي (CBT) الذي طوره "أرون بيك" وزملائه (Beck Aaron).

تشرح نظرية المخطط على النحو الذي اقترحه "يونج وزملاؤه" العلاقة بين خبرات الطفولة والحالة المزاجية الفطرية لدى الفرد والنتائج النفسية والاجتماعية والشخصية المترتبة على ذلك في مرحلتي المراهقة والرشد، كما اقترحوا أنه بمجرد أن تأخذ المخططات المعرفية اللاتكيفية موضعها في وقت مبكر من حياة الفرد فإنها ستبقى تؤثر باستمرار في الطريقة التي يتفاعل بها الفرد مع كل من البيئة والعمليات الداخلية لديه، ومن ثم فهي تسهم في العديد من الاضطرابات المزمنة مثل الاكتئاب المزمن، والقلق، واضطرابات الشخصية. (محمد السيد عبدالرحمن، محمد أحمد إبراهيم سغفان، ٢٠١٥، ٧)

يُعد العلاج بالمخطط نهج علاجي تكاملي، وإطار نظري يُستخدم لعلاج المرضى الذين يعانون من اضطرابات أو مشكلات شخصية، وبعض تشخيصات المحور الأول المزمنة، والعديد من المشكلات الأخرى المختلفة التي يعاني منها الأفراد والأزواج، ويتضمن العلاج بالمخطط نظريات وتقنيات مستمدة من العلاج المعرفي والعلاج السلوكي والعلاج النفسي العلائقي وعلاج الجشطالت والنظرية البنائية والعلاج التحليلي ونظرية التعلق، حيث كان هناك تركيز أكبر على العلاقة العلاجية كوسيلة للتعديل السلوكي، كما ركز أيضاً على المعالجة الانفعالية والعاطفية للخبرات الصادمة، وركز أيضاً على الجوانب المزمنة والشخصية للاضطراب بدلاً من الأعراض النفسية الحادة. (Young et al, 2003)

تستند نظرية المخطط على ثلاث مفاهيم أساسية تشمل:

المفهوم الأساسي الأول وهو المخططات المعرفية اللاتكيفية المبكرة (EMS) وهي بشكل عام معتقدات ضمنية مختلة وظيفياً وبدرجة ملحوظة وغير شرطية حول الذات وعلاقة الفرد بالآخرين، وهي أنماط معرفية وانفعالية هدامة للذات، وتنمو في مرحلة الطفولة المبكرة وتعمل على تصفية الخبرات الواردة بشكل انتقائي.

المفهوم الأساسي الثاني وهو لنظرية المخطط، ويلجأ إليها الفرد للمحافظة على استمرارية المخطط،

حيث تتوسع المخططات وتمتد خلال حياة الفرد وتنشط هذه المخططات عندما يواجه الفرد مواقف شبيهة بتلك التي أدت إلى نشوئها والسلوكيات التي يقوم بها الفرد إزاء هذه المخططات تسمى أساليب التكيف (Coping Style).

المفهوم الأساسي الثالث فهو الصيغ (Modes) وهي المخططات وأساليب التكيف النشطة في زمن معين، واستناداً لهذا التعريف فإن سلوكيات الفرد هي ليست جزء من المخطط بحد ذاتها، فهي عبارة عن استجابة للمخطط وهي مشتقة منه ولكنها في الوقت نفسه ليست جزء منه. (Young, et al, 2003)

النظرية الثانية: نظرية جان بياجيه (النمو المعرفي):

ذكر (Piaget, 1976) أن المخططات المعرفية هي هياكل معرفية تستخدم لتنظيم وتفسير المعلومات تمكن الدماغ من العمل بكفاءة أكبر، ومع ذلك فإن المعلومات الديدة التي لا يمكن دمجها في المخططات الحالية للكائن الحي قد تُحدث تنافراً معرفياً، وعند حدوث ذلك يجب أن تتغير المخططات لاستيعاب المعلومات الجديدة. والأفراد يبنون مخططات معرفية من أجل ذلك. وحدد "بياجيه" أربعة أنواع رئيسية من المخططات، تتمحور هذه المخططات حول الأشياء، الذات، الأدوار، والأحداث. وتتطور وتتغير مخططات الأفراد مع تقدم العمر والخبرات وتصبح أكثر تعقيداً من خلال عمليات الاستيعاب والتكيف.

ويعتقد علماء النفس أن تغيير المخططات المعرفية أسهل في مرحلة الطفولة منه في مراحل لاحقة من الحياة، وقد تستمر هذه المخططات رغم وجود أدلة تتعارض مع معتقدات الفرد نتيجة لذلك. ومع نمو الأشخاص وتعلمهم المزيد عن عالمهم تصبح مخططاتهم أكثر إدراكاً وأكثر تخصصاً ودقة. **ومن وجهة نظر البحث الحالي** أنه على الرغم من أن المخططات تتشأ كتمثيلات قائمة على بيئة الطفولة، إلا أنها تستمر في مرحلة البلوغ والمراهقة، حيث قد لا تكون دقيقة أو قابلة للتكيف، وتصبح طبيعتها المختلة واضحة. ويتم تنشيط مخططات البالغين من خلال أحداث الحياة التي يراها الشخص مشابهة لأحداث وخبرات الطفولة السامة. وعندما يتم تنشيط المخطط يشعر الفرد بمشاعر سلبية قوية مثل؛ الحزن أو العار أو الخوف أو الغضب. ويتم تنشيط المخططات الأكثر شدة من خلال عدد أكبر من المواقف، وعادة ما تثير تأثيرات سلبية أكثر كثافة وطويلة الأمد على سبيل المثال؛ قد يكون لدى الفرد الذي واجه انتقادات شديدة ومتكررة من كلا الوالدين في مرحلة الطفولة مخطط خلل يتم تنشيطه بشدة عن طريق الاتصال بأي شخص تقريباً. على النقيض من ذلك، فإن الفرد الذي يتعرض لانتقادات خفيفة عرضية فقط من والده قد يكون لديه مخطط خلل لا يتم تنشيطه إلا من خلال التفاعلات السلبية مع شخصيات السلطة.

وبناءً على ما سبق خلصت الباحثة إلى أن المخططات المعرفية اللاتكيفية المبكرة هي مخططات معرفية تم بناؤها من الطفولة إلى المراهقة، وهي ردود أفعال واستراتيجيات لتكيفية موجهه يدرك الفرد بها ويتعامل مع ذاته ومع عالمه الخارجي، وهي معتقدات لاعقلانية سلبية وغير واعية ثابتة لدى الفرد عن ذاته وعن الآخرين تشكل مصدراً للتوتر والقلق والصراع النفسي، تكونت منذ الطفولة وخاصة في مرحلة الطفولة المبكرة نتيجة للأساليب الوالدية الخاطئة وعدم تلبية أو تلبية الاحتياجات النفسية والعاطفية الأساسية للطفل في مراحل نموه المختلفة، تكمن هذه الأفكار السيئة داخل الفرد لحين تعرضه لمواقف تستدعيها كوسيلة لمواجهة المشكلات وضغوط الحياة وتظهرها على شكل اضطرابات تؤثر سلبياً على الفرد نفسه، حيث يفشل في اكتساب السمات البيولوجية التي تمكنه من أن يتفاعل بكفاءة مع ذاته، وعالمه الخارجي.

المفهوم الثاني: الإجهاد الأكاديمي Academic Stress

تناول البحث الحالي بعض المفاهيم الضرورية لمفهوم الإجهاد الأكاديمي، وما يتعلق به من مكونات أو أبعاد، ومصادر، ونظريات ونماذج مفسرة للإجهاد الأكاديمي.

مفهوم الإجهاد الأكاديمي:

يُعرف (Jun & Choi, 2015) الإجهاد الأكاديمي على أنه "المطالب المفرطة في مواقف التعلم الناتجة عادةً من متطلبات الحياة المدرسية، مثال ذلك؛ متطلبات المعلمين، وأعباء الإمتحانات الأكاديمية، وجهد الواجبات المنزلية". كما حددا كل منهما أربعة أبعاد للإجهاد الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الثانوية تتعلق بالإنجاز الأكاديمي، والامتحانات، والواجبات المنزلية، وعملية التعلم. وتُعرفه أبرار الحبيب (٢٠٢١) بأنه "شعور الطالب الجامعي بالإرهاق النفسي والجسدي بسبب الضغوط الدراسية، مما يؤدي إلى عدم القدرة على التكيف مع متطلباته وبيئته، وشعوره بالإستنزاف الجسدي والإنفعالي، ويقاس بالدرجة التي تحصل عليها الطالبة في مقياس الإجهاد الأكاديمي المستخدم بالدراسة".

بينما يُعرفه كل من (Lini & Huang, 2014)، بأنه "الاهتمام المنخفض للطالب تجاه عملية التعلم وعدم التحفيز والإجهاد في الدراسة، كما يعتبر نوع من الإعياء الأكاديمي؛ فهو متلازمة نفسية ناجمة عن مرض مزمن طويل الأمد نتيجة للإجهاد في التحصيل الأكاديمي وصعوبات الدراسة في المدرسة، ومن المحتمل أن تؤدي إلى درجات متدنية".

كذلك عرف كل من (Misra, McKean, West & Russo, 2000) الإجهاد الأكاديمي بأنه "أداء المهام في إطار الوقت الضيق والمواعيد النهائية، ووجود عدد من المهام المطلوبة في آن واحد، وعدم قدرة الطلاب في إتمام تلك المهام، وإدارة الإجهاد والقلق من المطالب الأكاديمية، مما يشعرهم بالصراعات والاحباطات".

وتُعرف (نهاد محمد، ٢٠٢٣) الإجهاد الأكاديمي بأنه "الضغط النفسي والانفعالي أو العقلي الأكثر شيوعاً بين التلاميذ أثناء دراستهم نتيجة لتراكم التكاليف التعليمية وأعباء الاختبارات والرغبة في الأداء الجيد وضيق الوقت، وتجاوز تلك التكاليف عن القدرات المعرفية للمتعلم، والقصور الذاتي في المهام الموكلة إليهم".

كما قدمت منال محمود (٢٠١٩) تعريفًا للإجهاد الأكاديمي بأنه "الإرهاق الأكاديمي وهو تقييم الطلاب من خلال الاستجابة للإجهاد بسبب ضغوط في البيئة الأكاديمية". وتذكر أيضًا أن هذه الضغوط تعبر عن المهام الأكاديمية المفرطة وضغط الوقت على الطالب، ويظهر في الإجهاد الانفعالي والجسدي المزمّن لدى الطالب نتيجة كثرة الأعباء، كما يظهر في تبدد الشخصية والاستجابة السلبية تجاه الأشخاص الآخرين والسخرية منهم وعدم الاهتمام بالأنشطة التعليمية والمشاعر السلبية تجاه التعلم، وكذلك نقص الشعور بالإنجاز الشخصي، والتقييم السلبي للنفس، ونقص الإنتاجية، والغياب، والقلق المزمّن من إنجاز المهام التعليمية، التي تعبر عنها درجاتهم على مقياس الإرهاق الأكاديمي ذي الأربع أبعاد: الإجهاد الانفعالي وعدم الكفاءة، السخرية، ونقص الشعور بالإنجاز الشخصي، والقلق.

ويطلق أحمد عمرو (٢٠١٥) على الإجهاد الأكاديمي مصطلح الضغوط الأكاديمية: وهو "إدراك التناقض بين المتطلبات البيئية وقدرات الفرد على تحقيق هذه المتطلبات".

ويُعرفه أيضًا بأنه "الدرجة التي يشعر بها الطالب ببعض الأعباء المرتبطة بالمهام الأكاديمية؛ كضغوط الدراسة، وعبء العمل، والقلق بشأن التقدير، والتوقعات الذاتية، واليأس من الدراسة".

كما أشارت شيماء أحمد (٢٠٢٣) إلى أن مفهوم الإجهاد الأكاديمي مساويًا لمفهوم الضغوط الأكاديمية وهي "مصادر ضاغطة يتعرض لها الطلاب في مجال الدراسات العليا ومنها توافر المراجع العلمية، والإحباط المرتبط بالفشل الأكاديمي، والطموح المبالغ فيه".

وتعرفه حنان الجمال (٢٠١٥) بأنه شعور الطالب بالاستنزاف الانفعالي وما يتبعه من سلوكيات الكسل، والمماطلة، والتسويق الأكاديمي في أداء المتطلبات والمهام الأكاديمية، وأثره على التغيرات الفسيولوجية.

وينكر (Willks, 2006) أن الإجهاد الأكاديمي يتضمن ثلاث مكونات رئيسية هي: الإحباط الأكاديمي؛ ويقصد به "الحالة الناتجة عن عدم فهم الطالب للأهداف الأكاديمية المطلوبة"، القلق الأكاديمي؛ ويقصد به "الخوف من عدم تحقيق الأهداف الأكاديمية المرجوة"، الصراع الأكاديمي؛ ويقصد به "أن الطالب يجد نفسه تحت مظلة متطلبات كثيرة مع ضيق الوقت فلا يستطيع إتمامها وبالتالي تحقيق الأهداف المرجوة".

ويشير كل من عيسى وخليفة (٢٠١٨) إلى أن الإجهاد الأكاديمي يتضمن شعور الطالب بالتوتر والقلق والاستنزاف الانفعالي والخوف من الفشل نتيجة الأعباء الدراسية، وسوء تقدير المحيطين لقدراته الأكاديمية، وسوء تقديره لإمكاناته العقلية.

ويعرفه كل من سامح حسن، وغادة عبد الحميد (٢٠٢٢) بأنه حالة انفعالية سالبة تنتج عن أعباء ومتطلبات معرفية واجتماعية ونفسية وبيئية مرتفعة وعدم قدرة الفرد على مواجهتها في السياق الأكاديمي.

ويعرف حسام هيبه، وآخرون (٢٠٢٣) الضغوط الأكاديمية على أنها مصادر ضاغطة يتعرض لها الطلاب في مجال الدراسات العليا ومنها صعوبة توافر المراجع العلمية، والإحباط المرتبط بالفشل الأكاديمي، والطموح المبالغ فيه والذي يتعارض مع القدرات العقلية والمادية للطالب، وضيق الوقت، فضلًا عن بعض الضغوط المتعلقة ببعض الأساتذة.

وتذهب دينا سمير (٢٠٢٥) في تعريفها للإجهاد الأكاديمي إلى أنه مفهوم متعدد الأبعاد يشمل الضغوط الأكاديمية والنفسية والاجتماعية التي تعيق تقدم الطلاب في حياتهم الجامعية، مما يتسبب في انخفاض معدل النجاح، وقلة الدافعية، وفشل تنظيم الذات الأكاديمية، وانخفاض مستوى التوقعات الأكاديمية نظرًا لكثرة المتطلبات الأكاديمية، وتراكم الأعباء الدراسية.

وبناءً على ما سبق خلصت الباحثة إلى أن الإجهاد الأكاديمي هو مفهوم واسع وشامل لكل ما يتعلق بالحياة الأكاديمية للطالب، ويعبر عن الاهتمام المنخفض للطالب تجاه عملية التعلم وعدم التحفيز والإجهاد في الدراسة، كما يعتبر نوع من الإعياء الأكاديمي، فهو متلازمة نفسية ناجمة عن مرض مزمن طويل الأمد نتيجة للإجهاد في التحصيل الأكاديمي وصعوبات الدراسة في المدرسة، ومن المحتمل أن تؤدي إلى درجات متدنية، وهو مشكلة مدمرة تؤثر على الصحة العقلية للطالب ورفاهيته، ويقلل إلى حد كبير من معنويات الفرد، وإصابته بمشاعر التوتر، ويتطور عندما لا يستطيع الفرد التعامل مع مشاعره الداخلية والخارجية، فعندما يصبح الإجهاد مزمنًا أو يتجاوز مستوى معينًا فإنه يؤثر على الصحة العقلية

للفرد وقد يؤدي إلى اضطرابات نفسية مختلفة، والإجهاد الأكاديمي يمكن أن يظهر من خلال الشعور بالقلق والتوتر المستمر بشأن الأداء الأكاديمي، مثل القلق من الامتحانات أو الواجبات المنزلية. وترى الباحثة أن للإجهاد الأكاديمي مصادر تختلف في شدتها وتأثيرها من شخص لآخر، ومن المهم التعرف عليها مبكرًا لاتخاذ الإجراءات اللازمة للتخفيف منها.

ويُعرف الإجهاد الأكاديمي في البحث الحالي بأنه "ضغط نفسي يحدث بسبب متطلبات الحياة المدرسية، وتشعر فيه طالبات المرحلة الثانوية بضعف أدائهن الأكاديمي، حيث يكون بمثابة تحديات وصعوبات تهدد بتدمير قدراتهن، والوقوف دون تحقيق أهدافهن، وشعورهن بعدم الكفاءة، مما يؤدي إلى التقييم السلبي لذاتهن، ويتمثل في "الشعور بعدم الكفاءة، التقييم السلبي للذات، ضعف الأداء الأكاديمي، والضغط النفسي".

ويُعرف الإجهاد الأكاديمي إجرائيًا في البحث الحالي بأنه "الدرجة التي تحصل عليها طالبات المرحلة الثانوية على مقياس الإجهاد الأكاديمي الذي يتضمن أربعة أبعاد، وهي (الشعور بعدم الكفاءة، التقييم السلبي للذات، ضعف الأداء الأكاديمي، والضغط النفسي). وفيما يلي التعريف الإجرائي للباحثة لكل بُعد من أبعاد مقياس الإجهاد الأكاديمي (إعداد الباحثة):

البعد الأول: الشعور بعدم الكفاءة: شعور الطالب بالفشل وخيبة الأمل في تحقيق الأهداف الأكاديمية.

البعد الثاني: التقييم السلبي للذات: لوم الذات باستمرار وتدني نظرة الطالب لذاته وشعوره بالنقص والمعيوبية.

البعد الثالث: ضعف الاداء الأكاديمي: تدني المستوى التحصيلي للطلاب ونقص القدرة على الإنجاز الأكاديمي.

البعد الرابع: الضغط النفسي: شعور الطلاب بالتوتر والقلق والإحباط نتيجة لما يواجهوه من مطالب تفوق قدراتهم وإمكاناتهم.

مكونات أو أبعاد الإجهاد الأكاديمي:

أوضح (Bisht, 1987) أن هناك ستة مكونات للإجهاد الأكاديمي، هي:

(١) **الضغط الأكاديمي:** وينشأ من التوقعات العالية من الأسرة أو المعلمين أو الطالب نفسه، ويمكن أن يكون ناتجًا عن عبء العمل الأكاديمي الزائد، والضغط لتحقيق درجات عالية.

(٢) **القلق الأكاديمي:** ويشمل القلق بشأن الامتحانات والتقييمات، الأداء الأكاديمي، والمستقبل الأكاديمي.

(٣) **الضغط الزمني:** وينشأ من ضيق الوقت لإنجاز المهام الأكاديمية، المواعيد النهائية للامتحانات.

(٤) **صعوبة المواد الدراسية:** حيث يمكن أن تكون المواد الدراسية صعبة الفهم أو تتطلب جهدًا كبيرًا مما يؤدي إلى الإجهاد الأكاديمي.

(٥) **التكيف مع البيئة الدراسية:** يمكن أن يكون التكيف مع بيئة الدراسة الجديدة أو الضغوط الاجتماعية مصدرًا للإجهاد الأكاديمي.

(٦) **التأثيرات النفسية:** حيث يمكن أن يؤدي الإجهاد الأكاديمي إلى القلق والاكتئاب، انخفاض الثقة بالنفس، ومشاكل في النوم والأكل.

كما حدد (Bisht, 1987) أربعة أبعاد للإجهاد الأكاديمي وهي:

١. **الإحباط الأكاديمي:** وهو حالة تنتج عن الإخفاق ببعض الأهداف الأكاديمية.

٢. **الصراع الأكاديمي:** ويحدث نتيجة لاثنتين أو أكثر من اتجاهات الاستجابة المتوافقة مع الأهداف الأكاديمية.

٣. **الضغط الأكاديمي:** ويحدث عندما يقع الطالب تحت متطلبات ثقيلة وتفوق قدراته مثل: الوقت والطاقة لتحقيق الأهداف الأكاديمية.

٤. **القلق الأكاديمي:** وهو الخوف من الإخفاق في بعض الأهداف الأكاديمية.

كما حدد كل من (Jun & Choi, 2015) أربعة عناصر تقيم إجهاد المراهقين فيما يتعلق بالتحصيل الأكاديمي (أخشى الحصول على درجة سيئة)، والواجبات المنزلية (أشعر بالتوتر بسبب كثرة الواجبات المنزلية)، والامتحانات (أنا متوتر من عبء الامتحان)، والتعلم (أنا زهقت من التعلم).

وحدد كل من عادل جبريل وداليا بدوي (٢٠١٥) ثلاثة أبعاد رئيسية كتصورات أكاديمية للإجهاد الأكاديمي وهي: التوقعات الأكاديمية والمتطلبات الأكاديمية، والاختبارات، وتصور الذات الأكاديمية. كما حددت حنان الجمال (٢٠١٥) أربعة أبعاد للإجهاد الأكاديمي، وهي: التأثيرات الوجدانية، التأثيرات السلوكية، التأثيرات الفسيولوجية، والتأثيرات المعرفية. وأيضًا حددت حنان الحلبي (٢٠١٨) أربعة أبعاد للإجهاد الأكاديمي، وهي: التأثيرات الوجدانية، التأثيرات السلوكية، التأثيرات الفسيولوجية، والتأثيرات المعرفية. كما حدد كل من حسام هيبه، ونورا عرفه (٢٠٢٣) خمسة أبعاد للضغط الأكاديمي، وهي: صعوبة توافر المراجع العلمية، الإحباط، الطموح المبالغ فيه، ضيق الوقت، والضغط المتعلقة بالأساتذة.

كما حددت دينا سمير (٢٠٢٥) ثلاث أبعاد للإجهاد الأكاديمي، وهي: التوقعات الأكاديمية، المتطلبات الأكاديمية والاختبارات، فشل تنظيم الذات الأكاديمية. وتري الباحثة أنه من الممكن أن تتفاعل هذه المكونات مع بعضها البعض وتؤدي إلى ارتفاع مستويات الإجهاد الأكاديمي لدى الطلاب.

وسوف تعتمد الباحثة، ويتبنى البحث الحالي مكونات الإجهاد الأكاديمي كما حددها Bisht, (1987)، وهي: (الضغط الأكاديمي، القلق الأكاديمي، الضغط الزمني، صعوبة المواد الدراسية، والتكيف مع البيئة المدرسية)، في إعداد وتصميم مقياس الإجهاد الأكاديمي وصياغة أبعاده في البحث الحالي كما يلي: الشعور بعدم الكفاءة، التقييم السلبي للذات، ضعف الأداء الأكاديمي، والضغط النفسي. وتري الباحثة أنه من الممكن أن تتفاعل هذه المكونات مع بعضها البعض وتؤدي إلى ارتفاع مستويات الإجهاد الأكاديمي لدى الطلاب.

وسوف تعتمد الباحثة، ويتبنى البحث الحالي مكونات الإجهاد الأكاديمي كما حددها Bisht, (1987)، وهي: (الضغط الأكاديمي، القلق الأكاديمي، الضغط الزمني، صعوبة المواد الدراسية، والتكيف مع البيئة المدرسية)، في إعداد وتصميم مقياس الإجهاد الأكاديمي وصياغة أبعاده في البحث الحالي كما يلي: الشعور بعدم الكفاءة، التقييم السلبي للذات، ضعف الأداء الأكاديمي، والضغط النفسي.

مصادر الإجهاد الأكاديمي:

أوضح العلماء أن إهمال الوالدين، والتوقعات العالية في الأداء الأكاديمي أو غيره، وإساءة المعاملة في مرحلة الطفولة، وخاصة الطفولة المبكرة، والتوترات الناشئة، والمطالبة بالمسؤولية العائلية وما إلى ذلك، هي من أهم مصادر وأسباب الإجهاد الأكاديمي في مرحلة الطفولة والمراهقة، أيضًا خلصوا العلماء إلى أن الآباء والأمهات الذين لا يلبون الاحتياجات العاطفية لأطفالهم أو يفترضون إلى آليات التكيف الإيجابية، غالبًا ما يحفزون الإجهاد لدى أطفالهم. (Bisht, 1987)

وتتعدد مصادر الإجهاد الأكاديمي وتتباين بين الطلاب المراهقين، وقد أشارت إليها العديد من الدراسات مثل دراسة: (Subba, 2008) التي أوضحت أن من أهم مصادر للإجهاد الأكاديمي التي يعاني منها الطلاب في مرحلة المراهقة، هي:

١- ضغوط المعلمين، ضغوط الأقران، وضغوط الوالدين والتي تتمثل في (توقعاتهم الشخصية، السيطرة، والمقارنة).

٢- القلق من الامتحانات.

٣- الخوف من الفشل في العمل المدرسي.

٤- عدم تفهم الأسرة لما يجب أن يقوم به الطالب.

٥- المتطلبات الأكاديمية المتزايدة.

٦- عدم قضاء الوقت الكافي في الدراسة.

٧- الخوف من المستقبل.

٨- ضعف الانتباه والتركيز.

٩- زيادة الأخطاء، وسوء التنظيم.

١٠- الرغبة في الحصول على رضا الآخرين.

١١- اضطراب في التنفس والتفكير، وفقدان القدرة الذهنية، والتقييم المعرفي.

وفي هذا الصدد توضح دراسة (Ghosh, 2016) أربعة أسباب أو مصادر للإجهاد الأكاديمي كما يلي:

١ - الحياة الأكاديمية:

من أول أسباب الضغط النفسي على الطلاب هو الضغط الأكاديمي. إن مجرد معالجة المهام الأكثر صعوبة يمكن أن يتطلب فنيات إدارة الإجهاد. قد يكون من الحكمة للمعلمين تعريف الطلاب بهذا الإجهاد من خلال مهمة مثل "مقالة أسباب الإجهاد لدى الطلاب". إن مطالبة الطلاب بإجراء مقابلات مع الطلاب الأكبر سنًا والمعلمين، بالإضافة إلى البحث في الإنترنت حول هذا الموضوع، يمكن أن يساعدهم في الاستعداد لضغوط التحديات الأكاديمية.

٢ - الضغوط الوالدية:

يعاني الطلاب في أي من مراحل التعلم من الإجهاد الناتج عن الضغوط الأبوية. حيث يريد الآباء أن ينجح أطفالهم في المدرسة، ويريدون أن يروا درجات أطفالهم جيدة، لكنهم يريدون أيضًا أن يروا النجاح في مجالات الحياة الأخرى، وفي أثناء محاولات الآباء توجيه أطفالهم يمكن أن يصبح الآباء أحد الأسباب الرئيسية للضغط النفسي على الطلاب.

٣ - البيئة المدرسية:

البيئة المدرسية نفسها يمكن أن تكون سببا لإجهاد الطلاب. ويجد الطلاب الذين ينتقلون إلى التعليم الثانوي صعوبة في الانتقال باستمرار إلى الفصول الدراسية. ويواجه الطلاب الذين يلتحقون بالتعليم العالي تحديًا يتمثل في مغادرة المنزل وإقامة حياة جديدة في بيئة جديدة. كلاهما يمكن أن يسبب إجهاد الطلاب.

٤ - الأقران:

يمكن أن تؤدي العلاقات بين الأقران إلى حدوث ضائقة عندما يمارس الأقران الضغط فيما يتعلق بالمظهر الخارجي والسلوك واختيار الأصدقاء، وبعض المجالات الأخرى، ويمكن أن يصبح هذا الضغط بمثابة أداء عالي لإجهاد الطلاب.

وبناءً على ما سبق خلصت الباحثة بأن الإجهاد الأكاديمي يحدث نتيجة للعديد من المصادر يمكن تحديدها في أربعة مصادر، وهم: مصادر نفسية مثل: (الخوف من التقييمات والاختبارات، الخوف من الفشل، وضعف الثقة بالنفس)، مصادر معرفية مثل: (كثرة الاختبارات، ضيق الوقت، صعوبة المناهج الدراسية، وفقدان القدرة الذهنية والتقييم المعرفي)، مصادر اجتماعية مثل: (المنافسة، المقارنة، السيطرة)، مصادر بيئية مثل: (كثرة الواجبات المنزلية، كثرة التقييمات والاختبارات، توقعات الوالدين التي تفوق قدرات الطلاب، الرغبة في الحصول على رضا الآخرين).

النظريات والنماذج المفسرة للإجهاد الأكاديمي:

أولاً: النظرية المفسرة للإجهاد الأكاديمي:

نظرية الجهد لـ هانز سيلبي Hans Seley: (النموذج القائم على الاستجابة)

١- مفهوم نظرية الجهد: هانز سيلبي هو عالم فيزيولوجي كندي من أصل مجري ولد في عام ١٩٠٧ وتوفي في عام ١٩٨٢، وهو معروف بنظريته حول الإجهاد والجهد.

تقوم نظرية الجهد لـ هانز سيلبي على أن الجسم يستجيب للإجهاد من خلال ثلاث مراحل:

المرحلة الأولى: الاستجابة الابتدائية Alarm Reaction:

في هذه المرحلة، يستجيب الطلاب للإجهاد الأكاديمي من خلال إطلاق الهرمونات؛ مثل الدرينالين، مما يؤدي إلى زيادة في القلق والتوتر.

المرحلة الثانية: المقاومة Resistance:

في هذه المرحلة يبدأ الطلاب في مقاومة الإجهاد الأكاديمي من خلال زيادة إنتاج الهرمونات مثل الكورتيزول، مما يؤدي إلى زيادة في القدرة على التعامل مع الإجهاد الأكاديمي.

المرحلة الثالثة: الاستنفاد Exhaustion:

في هذه المرحلة، يصبح الطلاب غير قادرين على مقاومة الإجهاد الأكاديمي، مما يؤدي إلى الاستنفاد والمرض.

٢- تطبيقات نظرية الجهد على الإجهاد الأكاديمي:

- التعرف على علامات الإجهاد الأكاديمي: مثل زيادة القلق والتوتر ونقص في التركيز والذاكرة.
- تطوير استراتيجيات للتعامل مع الإجهاد الأكاديمي: مثل التمرين الرياضي، والتأمل، والتواصل مع الأصدقاء والعائلة.

- توفير الدعم النفسي للطلاب: مثل تقديم الاستشارات النفسية وتقديم الدعم العاطفي. (Seley, 1956)

وهناك تطبيقات أخرى كثيرة لنظرية الجهد لـ هانز سيللي وهي؛ في مجال الطب النفسي حيث تستخدم النظرية لشرح كيفية استجابة الجسم للإجهاد النفسي، كما تستخدم أيضًا في مجال الطب الرياضي وذلك لشرح كيفية استجابة الجسم للإجهاد الرياضي، وتستخدم النظرية أيضًا في مجال الإدارة وذلك لشرح كيفية استجابة الأفراد للإجهاد في العمل، مما سبق يتضح لنا أن هذه النظرية توفر فهمًا عميقًا لكيفية استجابة الطلاب للإجهاد الأكاديمي، وتساعدنا على تطوير استراتيجيات أكثر فاعلية للتعامل مع الإجهاد الأكاديمي.

النظرية الثانية: نظرية التقدير المعرفي للإجهاد: (النموذج النفسي المعرفي المفسر للإجهاد):
من رواد هذا النموذج لازاروس (Lazarus, 1970)، حيث قدم عام (١٩٧٠) نظريته التي تُعرف بـ "التقدير المعرفي للإجهاد" معتبرًا أن الضغوط تنشأ عند وجود تناقض بين متطلبات الفرد الشخصية، ويؤدي ذلك إلى تقييم التهديد وإدراكه في مرحلتين هما:
المرحلة الأولى: إدراك ومعرفة أن بعض المواقف في حد ذاتها شيء مسبب للإجهاد.
المرحلة الثانية: تحديد الأساليب المختلفة التي تصلح للتغلب على المشكلات المسببة للإجهاد.
وفي هذا السياق، يؤكد لازاروس، كما أشارت دراسة (أديب الذكير، ٢٠٢٤) على أن ما يعد ضاغظًا ومجهّدًا لفرد ما، قد لا يعد كذلك بالنسبة لفرد آخر.

ثانيًا: النماذج المفسرة للإجهاد:

النموذج الأول: النموذج القائم على التحفيز:

يتم تفسير الإجهاد على أنه مثير يعمل على تنشيط ردود فعل طبيعية، أو نفسية تزيد من احتمالية تعرض الفرد للتوتر. (Holmes, 1978)

النموذج الثاني: النموذج القائم على المعاملات Transactional Model:

وضع (Lazarus & Launier, 1978) نموذجًا لتفسير الإجهاد بالنسبة لكيفية إدراك الفرد للمواقف المجهدة، وإعطاء منظور معرفي لها، حيث ينظر هذا النموذج إلى الإجهاد بأنه ليس حافزًا بيئيًا ولا استجابة نفسية، بل هو علاقة تربط بين المطالب البيئية والقدرة على التعامل معها، وهو بذلك يشتمل على عمليتين أساسيتين تشكلان هذه المعاملات، وهما:
أ. التقييم النفسي المستمر للفرد للمواقف والموارد المتاحة للتعامل معها.
ب. المواجهة؛ وهي بمثابة جهود سلوكية ومعرفية للفرد يستخدمها للتعامل مع المواقف المجهدة.

ويركز نموذج المعاملات على الاستجابات الانفعالية والعمليات المعرفية القائمة على التفاعلات الشخصية مع البيئة (Jovica et al., 2006)، لذلك يمكن النظر إلى الإجهاد الأكاديمي في ضوء هذا النموذج باعتباره عدم قدرة الأفراد على التعامل مع المطالب التي نشأت في العملية التعليمية (Weidner et al., 1996). كما يضع هذا النموذج في الاعتبار العمليات المعرفية التي تتوسط بين التحفيز والاستجابة، بالإضافة إلى العوامل التي تؤثر على هذه العمليات وذلك لتفسير التنوع بين الأفراد الذين يمرون بأحداث نفسية مرهقة. (Lazarus & Folkman, 1984)

النموذج الثالث: نموذج كوبر المفسر للإجهاد:

حدد (كوبر Cooper) من خلال هذا النموذج مصادراً وتأثيرات الإجهاد على الفرد، حيث اعتبر أن بيئة الفرد مصدرًا للضغوط التي يتعرض لها، ويؤدي وجود تهديد لحاجة من حاجاته خطرًا يهدد الفرد وأهدافه في الحياة، فيشعر بحالة من الإجهاد، حيث يوظف الفرد الاستراتيجيات للتوافق مع المواقف، وفي حال لم ينجح في حل المشكلات تستمر الضغوط لفترة طويلة، وهذا يؤدي إلى زيادة القلق والاكتئاب، وانخفاض تقدير الذات، وقد أغفل نموذج "كوبر" دور الفروق الفردية بحدوث المواقف المستجدة للأفراد، وركز على الظروف الموقفية أو الأحداث ضمن هذا النموذج، وأعتبر بعض الظروف على أنها ظروف ذات طابع ضاغظ. (أديب الذكير، ٢٠٢٤)

وقد تبنت الباحثة في البحث الحالي نظرية التقدير المعرفي للإجهاد والتي تشير إلى أن الضغوط تنشأ عند وجود تناقض بين متطلبات الفرد الشخصية، ويؤدي ذلك إلى تقييم التهديد وإدراكه في مرحلتين هما:

المرحلة الأولى: إدراك ومعرفة أن بعض المواقف في حد ذاتها شيء مسبب للإجهاد.

المرحلة الثانية: تحديد الأساليب المختلفة التي تصلح للتغلب على المشكلات المسببة للإجهاد.

مما سبق تخلصت الباحثة إلى أنه يمكن القول بأن من أهم مصادر الإجهاد الواقع على طالبات المرحلة الثانوية تتمثل في المناهج غير المرنة التي تُدرس لهم دون مراعاة للفروق الفردية، وآمال وتوقعات الآباء التي قد تتخطى طموحات الأبناء وقدراتهم وإمكاناتهم، وتُعد مصدراً رئيساً للإضطرابات سواء النفسية أو العقلية، وضعف الأداء الأكاديمي، إلى جانب الشعور بعدم الكفاءة، والتقييم السلبي للذات واضطراب العلاقات مع الآخرين.

سابعاً: الدراسات السابقة:

تعرض الباحثة في الصفحات التالية الدراسات السابقة المرتبطة بهذا البحث حسب تسلسلها الزمني من الأقدم إلى الأحدث لأهمية هذا العرض الموجز في تحديد متغيرات البحث الحالي ويتضح ذلك فيما يلي:

- دراسة (Sahar Shariati, et, al, 2004) بعنوان "العلاقة بين القلق ومخططات سوء التكيف المبكرة لدى طالبات السنة الثالثة من المدرسة الثانوية في مينودشت"، تكونت عينة الدراسة من (١٤٤) طالبة في السنة الثالثة من المدرسة الثانوية في مينودشت، وتمثلت أدوات الدراسة في استبيان المخطط النموذج القصير (SQ-SF)، واستبيان القلق، وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود ارتباط كبير بين المخططات المبكرة لسوء التكيف وأعراض القلق، ويتوقعون أن مخطط سوء التكيف المبكر للعيوب/الخزي يتنبأ بالقلق، ويتوقعون أن مخطط سوء التكيف المبكر للتضحية بالنفس له علاقة عكسية بقلق الطلاب.
- دراسة (Jens Thimm, et, al, 2010): بعنوان "دراسة العلاقة بين مخططات سوء التكيف المبكرة وأساليب التعلق السلبية في مرحلة الطفولة والنمو النفسي والاجتماعي في مرحلة البلوغ"، وتكونت عينة الدراسة من (١٤٥) من المرضى النفسيين البالغين، وأظهرت نتائج الدراسة من خلال تحليلات الارتباط والانحدار أن أساليب التنشئة الوالدية الخاطئة ارتبطت بشكل واضح بالنمو النفسي والاجتماعي غير المتوافق، وأن لتعديل مخططات سوء التكيف المبكرة أهمية كبيرة في تحسين النمو النفسي والاجتماعي لدى البالغين.
- دراسة محمد السيد عبدالرحمن وآخرون (٢٠١٥): بعنوان "بحث العلاقة الارتباطية المباشرة بين كل من المخططات المعرفية اللاتكيفية والضغوط النفسية من ناحية، والاكنتاب لدى طالبات الجامعة من ناحية أخرى، وكذلك أثر عزل كل مخطط على حده من المخططات المعرفية اللاتكيفية على العلاقة بين الضغوط النفسية والاكنتاب لدى طالبات الجامعة، وأيضاً دراسة أثر عزل جميع المخططات المعرفية اللاتكيفية على العلاقة بين الضغوط النفسية والاكنتاب لدى طالبات الجامعة، والتعرف على أهم المخططات المعرفية اللاتكيفية المنبئة بالاكنتاب لدى طالبات الجامعة، وتكونت عينة الدراسة من مجموعة غير إكلينيكية قوامها (١٨٧) طالبة بكلية التربية النوعية جامعة طنطا تراوحت أعمارهم بين (١٨-٢١) سنة، وأسفرت نتائج الدراسة عن انخفاض قيم معاملات الارتباط بين ضغوط أحداث الحياة والاكنتاب لدى طالبات الجامعة بعد عزل أثر المخططات المعرفية اللاتكيفية، وكذلك وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين المخططات المعرفية اللاتكيفية والاكنتاب لدى طالبات الجامعة، وأيضاً تنبئ بعض الضغوط النفسية وبعض المخططات المعرفية اللاتكيفية دون غيرهما بالاكنتاب لدى طالبات الجامعة.
- دراسة نهاد عبدالوهاب محمود (٢٠١٥): بعنوان "الدور الوسيط لمتغير المخططات المعرفية اللاتكيفية المبكرة في العلاقة بين أنماط التعلق الوجداني غير الآمن (القلق والتجنب) وأعراض اضطراب الشخصية الحدية لدى عينة غير إكلينيكية من الراشدين، مع فحص الفروق بين الجنسين في متغيرات الدراسة، والعلاقات المتبادلة بين هذه المتغيرات، وتكونت عينة الدراسة من (١٩٤) فرداً من طلاب وطالبات جامعة حلوان المقيدين بجميع الفرق الدراسية بكليات الجامعة، والخريجين والموظفين من الجنسين بواقع (٩٣ ذكور و ١٠٣ إناث)، تراوحت أعمارهم ما بين (١٩-٣٩) عاماً بمتوسط عمري قدره (٢٣.٤٣) عاماً، وأسفرت نتائج الدراسة عن عدم

وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الراشدين من الجنسين في جميع متغيرات الدراسة ووجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين أنماط التعلق غير الآمن (القلق والتجنب) وكل من أعراض اضطراب الشخصية الحدية والمخططات المعرفية اللاتكيفية المبكرة، كما أشارت النتائج إلى أن المخططات المعرفية اللاتكيفية المبكرة تتوسط العلاقة بين أنماط التعلق غير الآمن وأعراض اضطراب الشخصية الحدية.

- دراسة نادية محمود غنيم عبدالعزيز (٢٠١٧): بعنوان "العلاقة بين المخططات المعرفية اللاتكيفية والخبرات النفسية في الطفولة"، وهدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين المخططات المعرفية اللاتكيفية واضطراب الشخصية التجنبية، والكشف عن ما إذا كانت المخططات المعرفية اللاتكيفية تعمل كمتغير وسيط بين الخبرات النفسية في الطفولة واضطراب الشخصية التجنبية لدى طلاب الجامعة، وكذلك الكشف عن الفروق في المخططات المعرفية اللاتكيفية المبكرة والخبرات النفسية في الطفولة واضطراب الشخصية التجنبية تبعاً للجنس، وتكونت عينة الدراسة من (٤٠٥) طالباً من طلاب الجامعة منهم (١٨٥) طالباً و (٢٢٠) طالبة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية عكسية دالة احصائياً بين المخططات المعرفية اللاتكيفية والخبرات النفسية في الطفولة، ووجود علاقة ارتباطية موجبة دالة احصائياً بين مخططات الاتكالية والاعتمادية، والعزلة الاجتماعية/الوحدة، والهجر وعدم الاستقرار، والعجز عن ضبط الذات، وتوهم الأذى أو المرض، والحرمان العاطفي، والاذعان أو الانقياد، والكبت العاطفي، والعيب/العار، التعلق بالآخرين/هدم الذات، والفشل، والتشكك/الإساءة، واضطراب الشخصية التجنبية في حين لم توجد علاقة ارتباطية دالة بين مخططات الاستحقاق/هوس العظمة، والتضحية بالذات، والمعايير الصارمة/النقد، واضطراب الشخصية التجنبية، ووجود علاقة ارتباطية عكسية دالة احصائياً بين الخبرات النفسية في الطفولة واضطراب الشخصية التجنبية، ووجدت فروق بين الجنسين في مخططات الحرمان العاطفي، والهجران/عدم الاستقرار، والتشكك/الإساءة، والاتكالية/الاعتمادية، وتوهم الأذى أو المرض، والعجز عن ضبط الذات، والاذعان أو الانقياد لصالح الإناث، كما وجدت فروق في مخطط العزلة الاجتماعية لصالح الذكور، في حين لم توجد فروق دالة احصائياً بين الجنسين في مخططات العيب/العار، والفشل، والتعلق بالآخرين/هدم الذات، والاستحقاق/هوس العظمة، والتضحية بالذات، والكبت العاطفي، والمعايير الصارمة/النفاق، ووجود فروق ذات دلالة بين الذكور والإناث في الخبرات النفسية في الطفولة لصالح الذكور باستثناء بُعد الخبرات الدراسية فكانت الفروق لصالح الإناث.

- دراسة إيمان عطية حسين جريش (٢٠١٧): بعنوان "طبيعة العلاقة الارتباطية بين الأعراض الاكتئابية والاكسيثيميا والمخططات المعرفية اللاتكيفية المبكرة بأبعادها في التنبؤ بالأعراض الاكتئابية لدى طالبات الجامعة"، وهدفت الدراسة إلى التوصل لأفضل نموذج سببي يفسر العلاقة السببية بين الأعراض الاكتئابية والاكسيثيميا والمخططات المعرفية اللاتكيفية المبكرة لدى طالبات الجامعة، وتكونت عينة الدراسة من (٢١٨) طالبة بكلية التربية الإسماعيلية ممن تتراوح أعمارهن بين (١٨-٢٢) سنة بمتوسط عمر (٢٠) سنة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين الأعراض الاكتئابية والاكسيثيميا والمخططات المعرفية اللاتكيفية لدى طالبات الجامعة، وكذلك إلى اختلاف إسهام المخططات المعرفية اللاتكيفية المبكرة بمجالاتها في التنبؤ بالأعراض الاكتئابية لدى الجامعة، لمجال (الانقطاع والرفض) كأحد مجالات المخططات المعرفية اللاتكيفية تأثيراً مباشراً موجباً ودالاً إحصائياً على الأعراض الاكتئابية لدى طالبات الجامعة، لمجال (الحذر الزائد والكبت) كأحد مجالات المخططات المعرفية اللاتكيفية تأثير مباشر موجب ودال إحصائياً على الاكسيثيميا لدى طالبات الجامعة، تكون متغيرات الدراسة (الأعراض الاكتئابية والاكسيثيميا والمخططات المعرفية اللاتكيفية) فيما بينها نموذجاً يوضح العلاقة السببية بينها.

- دراسة عيسى تواتي إبراهيم (٢٠١٧): بعنوان "علاقة المخططات المبكرة غير المتكيفة بالتشويهاات المعرفية لدى تلاميذ التعليم الثانوي"، وهدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين المخططات المبكرة غير المتكيفة والتشويهاات المعرفية عند تلاميذ التعليم الثانوي، وكذلك الكشف عن تأثير متغير الجنس على كل من المخططات غير المتكيفة والتشويهاات المعرفية،

- وأشتملت أدوات الدراسة على استبيان المخططات غير المتكيفة ليونج، واستبيان التشويهاات المعرفية لـ أليفيرا، وتكونت عينة الدراسة من (١٥٠) تلميذاً تم مقسمين إلى (٧٩ ذكراً و ٧١ أنثى)، وتم اختيارهم بطريقة عشوائية بسيطة من ثانوية بدرالدين صالح بالوادي، وأظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين المخططات المبكرة غير المتكيفة والتشويهاات المعرفية عند تلاميذ التعليم الثانوي، كما لم تسفر النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المخططات المبكرة غير المتكيفة والتشويهاات المعرفية حسب متغير الجنس.
- دراسة عيسى تواتي إبراهيم (٢٠١٨): **بغنوان:** المخططات المبكرة غير المتكيفة في ضوء متغيري الجنس والسن لدى عينة من تلاميذ التعليم الثانوي، **هدفت الدراسة** إلى التعرف على أثر كل من متغيري الجنس والسن على المخططات المبكرة غير المتكيفة لدى عينة من تلاميذ التعليم الثانوي، كما هدفت أيضاً للكشف عن أكثر المخططات انتشاراً لدى أفراد عينة الدراسة، وأعمدت أدوات الدراسة على تطبيق مقياس المخططات المبكرة غير المتكيفة ليونج، وتكونت عينة الدراسة من (١٨٠ تلميذاً)، تم اختيارهم بطريقة عشوائية بسيطة من تلاميذ التعليم الثانوي بولاية الوادي، وأسفرت نتائج الدراسة عن أن أكثر المخططات انتشاراً لدى التلاميذ هي؛ مخطط المعايير الصارمة، النقد المفرط، مخطط الهجر، عدم الاستقرار، مخطط التضحية بالذات، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المخططات المبكرة غير المتكيفة تعزى لمتغير الجنس، بينما لم توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المخططات المبكرة غير المتكيفة تعزى لمتغير السن.
- دراسة محمد عبد العزيز (٢٠١٨): **بغنوان** "العلاقة بين المخططات المعرفية اللاتكيفية والإجهاد الأكاديمي لدى طلاب الجامعة"، و**هدفت الدراسة** إلى استكشاف العلاقة بين المخططات المعرفية اللاتكيفية والإجهاد الأكاديمي لدى عينة من طلاب الجامعة، وتكونت عينة الدراسة من (٣٠٠) طالب من طلاب السنة الأخيرة من الجامعة، وأظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة طردية موجبة بين المخططات المعرفية اللاتكيفية والإجهاد الأكاديمي لدى طلاب الجامعة.
- دراسة (Caroline D'Souza, 2019): **بغنوان** "دور مخططات سوء التكيف المبكرة في تطور الاكتئاب والقلق والإجهاد الأكاديمي"، حيث **هدفت الدراسة** إلى استكشاف مساهمة المعتقدات الخاطئة المبكرة الحدوث والمستمدة من نموذج العلاج بالمعتقدات، early maladaptive schemas (EMS) في تطور القلق والاكتئاب والإجهاد الأكاديمي لدى عينة من (Schema Therapy Model) الشباب البالغات المقيمت في الإمارات العربية المتحدة، وتكونت عينة الدراسة من عينة عشوائية قوامها (١٠٠) طالبة في علم النفس من جامعة الإمارات العربية المتحدة، وأظهرت نتائج الدراسة أن هناك علاقة بين العلاقة التنبئية للمعتقدات الخاطئة المبكرة الحدوث (EMS) وسعيها في تطور الإجهاد الدراسي العالي، والاكتئاب والقلق، وأظهر أيضاً إخضاع المعتقدات الخاطئة المبكرة الحدوث تنبؤاً عالي لمعدلات الإجهاد قابلية التعرض والمرض، وأظهرت تنبؤاً ذو دلالة إحصائية لأعراض الاكتئاب الحاد بينما أظهر التعلق أو التشابك تنبؤاً لأعراض القلق، وأظهرت تصميم يؤثر العلاج لأولئك الذين يعانون من هذه الحالات العقلية وعلى نطاق أوسع، الإفصاح عن مبادرات التوعية بالصحة العقلية بين الشباب.
- دراسة صفية إقروفة (٢٠١٩): **بغنوان** "المخططات المعرفية المبكرة غير المكيفة وعلاقتها بسوء التوافق الدراسي لدى المراهقين المتمدرسين في السنة الثانية ثانوي"، حيث **هدفت الدراسة** إلى استكشاف علاقة المخططات المعرفية المبكرة غير المكيفة بسوء المتوافقين وغير المتوافقين دراسياً ببعض ثانويات ولاية الجزائر، بلغت عينة الدراسة (٢٠٠) فرداً قسمت إلى (١٠٠) فرد من المتوافقين و (١٠٠) من غير المتوافقين دراسياً، وأشتملت أدوات الدراسة على مقياس التوافق الدراسي لتلاميذ التعليم الثانوي، ومقياس المخططات المعرفية المبكرة غير المكيفة الذي صممه جيفري يونج، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوافقين وغير المتوافقين دراسياً فيما يتعلق بالدرجة الكلية لمقياس المخططات المبكرة غير المكيفة لصالح التلاميذ الغير متوافقين دراسياً، والمخططات النابعة من ميدان "الإنفصال والرفض" الأكثر مساهمة في ظهور مشكلة سوء التوافق الدراسي وهما: الحرمان العاطفي، ومخطط الإنعزال الاجتماعي التي تدل درجة تأثيرهما على أنهما يمثلان مشكلاً للتلاميذ الغير متوافقين دراسياً، أما المخططين: التحلي/عدم الاستقرار، والحذر/التعدي، فتدل درجة تأثيرهما على أنهما

- يلعبان دورًا هامًا في حياة التلاميذ غير المتوافقين دراسيًا، وأظهرت النتائج أيضًا أن المخططات المبكرة غير المكيفة والمساهمة في سوء التوافق الدراسي حسب تصنيف يونج تتبع من عدم إشباع الحاجة إلى الأمن المتعلق بالارتباط بالآخرين، وتعود إلى الممارسات التربوية السالبة التي تلقاها هؤلاء التلاميذ غير متوافقين دراسيًا، والتي كانت مصدرًا لنشوء تلك المخططات.
- دراسة (Mohsen Dehghani, et.al, 2019): بعنوان "تحليل شبكة الانترنت كنموذج يجمع الارتباطات بين اضطراب الشخصية الحدية (أي عدم الاستقرار العاطفي، مشاكل الهوية، العلاقات السلبية وإيذاء النفس) والمخططات المعرفية اللاتكيفية المبكرة"، وتكونت عينة الدراسة من ٧٠٦ طالبًا جامعيًا، وأظهرت نتائج الدراسة أن المخططات المعرفية اللاتكيفية المبكرة المحددة تظهر ارتباطات فريدة مع أعراض اضطراب الشخصية الحدية، حيث ارتبطت مشاكل الهوية بشكل فريد بالتخلي، وعدم كفاية ضبط النفس والاعتماد / عدم الكفاءة والضعف تجاه مخططات الذئب / المرض، وأظهرت العلاقات السلبية في اضطراب الشخصية الحدية صلات فريدة مع عدم الثقة / سوء الاستخدام والتخلي، وتم ربط الأذى الذاتي لاضطراب الشخصية الحدية بالحرمان العاطفي والفشل.
- دراسة (Caroline Gloria D'Souza, 2019): بعنوان "دور مخططات سوء التكيف المبكرة في تطور الاكتئاب والقلق والإجهاد الأكاديمي"، حيث هدفت الدراسة إلى استكشاف مساهمة المعتقدات الخاطئة المبكرة الحدوث والمستمدة من نموذج العلاج بالمعتقدات، early maladaptive schemas (EMS) في تطور القلق والاكتئاب والإجهاد الأكاديمي "لدى عينة من (Schema Therapy Model) الشباب البالغات المقيمات في الإمارات العربية المتحدة، وتكونت عينة الدراسة من عينة عشوائية قوامها (١٠٠) طالبة في علم النفس من جامعة الإمارات العربية المتحدة، وأظهرت نتائج الدراسة أن هناك علاقة بين العلاقة التنبئية للمعتقدات الخاطئة المبكرة الحدوث (EMS) وسعيها في تطور الإجهاد الدراسي العالي، والاكتئاب والقلق، وأظهر أيضًا إخضاع المعتقدات الخاطئة المبكرة الحدوث تنبؤًا عاليًا لمعدلات الإجهاد قابلية التعرض والمرض، وأظهرت تنبؤًا ذو دلالة إحصائية لأعراض الاكتئاب الحاد بينما أظهر التعلق أو التشابك تنبؤًا لأعراض القلق، وأظهرت تصميم يؤثر العلاج لأولئك الذين يعانون من هذه الحالات العقلية وعلى نطاق أوسع، الإفصاح عن مبادرات التوعية بالصحة العقلية بين الشباب.
- دراسة (Antonio Vasco, et.al, 2020): بعنوان "العلاقات بين صعوبات المعالجة العاطفية والمخططات المبكرة لسوء التكيف على تنظيم الاحتياجات النفسية" تكونت عينة الدراسة من (٦٦) مشاركًا، وتوصلت نتائج الدراسة إلى ارتباط صعوبات المعالجة العاطفية بشكل إيجابي مع المخططات وسلبيًا بتنظيم الاحتياجات النفسية، الانفصال والرفض، والافتقار إلى الاستقلالية وضعف مجالات مخطط الحدود الضعيفة توسطت العلاقة بين صعوبات المعالجة العاطفية مع ضعف في تنظيم الاحتياجات النفسية بسبب تفعيل المخططات المبكرة لسوء التكيف، والتي بدورها تؤدي إلى ظهور الأعراض.
- دراسة (Annemarie Nicol, et.al, 2020): بعنوان "العلاقة بين المخططات المعرفية اللاتكيفية المبكرة والصحة العقلية لدى الشباب"، وهدفت الدراسة إلى تقييم درجة المخططات المعرفية اللاتكيفية المبكرة التي تحدد الأمراض النفسية الفسيولوجية بما يتفق مع فرضية المحتوى المعرفي، وتكونت عينة الدراسة المنهجية من (٥٨) دراسة تم إدراجها مع (٢٤٠٠٥) مشارك في جميع الدراسات، وأظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة دالة بين المخططات المعرفية اللاتكيفية المبكرة (EMS) والصحة العقلية لدى الشباب، كما تبين أن المخططات المعرفية اللاتكيفية المبكرة تميز بين الاكتئاب، والقلق، واضطرابات الأكل، والأعراض الحدية، والسلوكيات الخارجية.
- دراسة إيمان عاطف عبد الحميد (٢٠٢٠): بعنوان "العلاقة الارتباطية بين المخططات المعرفية اللاتكيفية والاكتئاب"، وهدفت الدراسة إلى التحقق من وجود فروق بين مرتفعي ومنخفضي الاكتئاب في المخططات المعرفية اللاتكيفية، وأيضًا التنبؤ بالاكتئاب من خلال المخططات المعرفية اللاتكيفية لدى طلاب الجامعة، وتكونت عينة الدراسة من (١٦٠) من طلاب كليتي التربية والتمريض بجامعة الزقازيق، حيث تم تقسيمهم كالاتي (٩٤) من الذكور، و(٦٦) من الإناث، وتراوح أعمارهم بين (١٨-٢٢) سنة، وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود علاقة

ارتباطية موجبة بين جميع أبعاد المخططات المعرفية اللاتكيفية والاكنتاب فيما عدا بعدي التعلق، والاستحقاق/هوس العظمة، كما أكدت وجود فروق بين مرتفعي ومنخفضي الاكنتاب في جميع أبعاد المخططات عدا بعدي التعلق، والاستحقاق/هوس العظمة، لصالح مرتفعي الاكنتاب، كما تنبأت أبعاد العزلة الاجتماعية، والاعتمادية، والهجر، والعجز عن ضبط الذات دون غيرها بالاكنتاب لدى طلاب الجامعة.

- دراسة (Lokman Kocak, 2020): بعنوان "بحث العلاقة بين المخططات المعرفية اللاتكيفية المبكرة والإجهاد الأكاديمي لدى طلاب المدارس الثانوية"، وهدفت الدراسة إلى استكشاف العلاقة بين المخططات المعرفية اللاتكيفية المبكرة والإجهاد الأكاديمي، وأشتملت أدوات الدراسة على استبيان المخططات المعرفية اللاتكيفية المبكرة للأطفال والمراهقين، وقائمة جرد الإجهاد الأكاديمي، وتم تطبيق الاستبيان على عينة الدراسة المتمثلة في (٣٦٩) طالباً، مقسمين إلى (٢٦٩) طالبة، و (١٠٨) طالب) تراوحت أعمارهم بين (١٤-١٦) عاماً، وأظهرت نتائج الدراسة ارتباطاً موجباً دالاً إحصائياً بين المخططات المعرفية اللاتكيفية المبكرة فيما عدا مخطط الانضباط الذاتي والإجهاد الأكاديمي، كما أظهرت نتائج تحليل الانحدار أنه يمكن التنبؤ بالإجهاد الأكاديمي من خلال المخططات (الحرمان العاطفي، الفشل، والانخراط/نقص نمو الذات، توهم الأذى أو المرض، الانضباط الذاتي، السلبية والتشاؤم، والعقابية) لدى طلاب المرحلة الثانوية.

- دراسة (Yusuf Bilge, 2021): بعنوان "العلاقة بين اضطرابات الشخصية (PDs) ومخططات سوء التكيف المبكرة"، وهدفت الدراسة إلى تحديد مخططات سوء التكيف المبكرة التي تتنبأ بحدوث حالات التعثر والتحقق من الدور الوسيط للجنس في العلاقة بين اضطرابات الشخصية ومخططات سوء التكيف المبكرة، وتكونت عينة الدراسة من (٦٥٤) مشاركاً، وتم توزيعهم كالتالي: (٣٦٨) (٥٦.٤%) من النساء، و (٢٨٦) (٤٣.٦%) من الرجال الذين تتراوح أعمارهم بين (١٨-٧٥) عاماً، وأظهرت نتائج الدراسة أن كل اضطراب من اضطرابات الشخصية كان لديه نوع معين من مخطط سوء التكيف المبكرة، ووفقاً للتحليل فالمخطط الأكثر توقعاً لـ (جنون العظمة، الفصام، العزلة الاجتماعية، المعادي (المضاد) للمجتمع، الحدية، الوسواس القهري، والتجنبيه هو العزلة الاجتماعية/عدم الثقة، بالنسبة إلى اضطراب الشخصية المسرحي و النرجسي فإن المخطط هو الموافقة، وبالنسبة للتحليل المتعلق بدور الوسيط فأشار الجنس إلى أن مخطط الحرمان العاطفي بالنسبة للنساء هو عامل خطر لأضطراب جنون العظمة، ومخططات التضحية بالنفس، والعقاب والمعايير الصارمة هي عوامل الخطر لأضطراب الشخصية التجنبية.

تعقيب على الدراسات السابقة:

لقد أستفادت الباحثة من عرض الدراسات السابقة، حيث تبين لها أن هناك عدة مؤشرات يمكن أن نقيدها في بحثها، ويتضح ذلك فيما يلي:

هدفت بعض الدراسات السابقة التي تناولتها الدراسة الحالية إلى ضرورة علاج المخططات المعرفية اللاتكيفية المبكرة، حيث وجدت الباحثة أن هناك اتفاقاً عاماً بين الباحثين على أهمية علاج تلك المخططات خاصة لدى طالبات المرحلة الثانوية لما تسببه من مشكلات شخصية ونفسية واجتماعية وأكاديمية وتؤدي إلى شعورهن بالإجهاد الأكاديمي، ومنها دراسة (D'Souza, 2019): بعنوان "دور مخططات سوء التكيف المبكرة في تطور الاكنتاب والقلق والإجهاد الأكاديمي"، حيث هدفت الدراسة إلى استكشاف مساهمة المعتقدات الخاطئة المبكرة الحداث والمستمدة من نموذج العلاج بالمعتقدات، early maladaptive schemas (EMS) في تطور القلق والاكنتاب والإجهاد الأكاديمي. وكذلك هناك دراسات ربطت بين الاضطرابات الشخصية والمخططات المعرفية اللاتكيفية المبكرة، ومنها دراسة جوزيف بيلج (Yusuf Bilge, 2021): بعنوان "العلاقة بين اضطرابات الشخصية (PDs) ومخططات سوء التكيف المبكرة"، وهدفت الدراسة إلى تحديد مخططات سوء التكيف المبكرة التي تتنبأ بحدوث حالات التعثر. كما أن هناك دراسات ربطت بين المخططات المعرفية اللاتكيفية المبكرة وسوء التوافق الدراسي، ومنها دراسة صفية إقروفة (٢٠١٩): بعنوان "المخططات المعرفية المبكرة غير المكيفة وعلاقتها بسوء التوافق الدراسي لدى المراهقين المتمدرسين في السنة الثانية ثانوي. كما أن هناك دراسات أوضحت أن هناك علاقة بين المخططات المعرفية اللاتكيفية المبكرة والاكنتاب وكذلك القلق ومنها

دراسة محمود ريزا شارافي وآخرون (Mahmood Reza SHarafi, et.al, 2016): بعنوان "دراسة المخططات المبكرة لسوء التكيف للمرضى المصابين بالاكتئاب أو القلق أو الوسواس القهري. ومن خلال العرض السابق للبحوث والدراسات السابقة المرتبطة بموضوع البحث الحالي خلصت الباحثة إلى ما يلي:

- ندرة الدراسات الأجنبية والعربية التي تناولت التنبؤ بالإجهاد الأكاديمي من خلال بعض المخططات المعرفية اللاتكيفية المبكرة لدى طالبات المرحلة الثانوية.
- يوجد علاقة ارتباطية بين بعض المخططات المعرفية اللاتكيفية المبكرة والإجهاد الأكاديمي لطالبات المرحلة الثانوية.
- أكثر المخططات المعرفية اللاتكيفية المبكرة مساهمة في التنبؤ بالإجهاد الأكاديمي لدى طالبات المرحلة الثانوية هي؛ مخططات (الحرمان العاطفي، الفشل، الانخراط /نقص نمو الذات، توهم الأذى أو المرض، الانضباط الذاتي، السلبية والتشاؤم، والعقابية).
- الخبرات السيئة التي مر بها الفرد خلال مرحلة الطفولة المبكرة والمراهقة هي الخلفية التي على أساسها تنشأ وتنشط المخططات المعرفية اللاتكيفية المبكرة، والتي بدورها تؤدي إلى الإجهاد الأكاديمي.

ثامناً: فروض البحث:

١. لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائية بين بعض المخططات المعرفية اللاتكيفية المبكرة والإجهاد الأكاديمي لطالبات المرحلة الثانوية.
٢. لا يمكن التنبؤ بالإجهاد الأكاديمي لطالبات المرحلة الثانوية بمعلومية بعض المخططات المعرفية اللاتكيفية المبكرة.

تاسعاً: منهج البحث وإجراءاته:

- (١) منهج البحث: اعتمد البحث الحالي على المنهج الوصفي الارتباطي التنبؤي وذلك بهدف وصف العلاقة بين المتغيرات ودرجة الارتباط بينها وهي (المخططات المعرفية اللاتكيفية المبكرة، والإجهاد الأكاديمي)، وذلك لأنه الأكثر ملائمة لهدف البحث وفحص فروضه، ولكي تتمكن الباحثة من التنبؤ بالإجهاد الأكاديمي من خلال دراسة بعض المخططات المعرفية اللاتكيفية المبكرة.
- (٢) عينة البحث: تكونت عينة البحث من (٢٨٥) طالبة من طالبات المرحلة الثانوية، تراوحت أعمارهن الزمنية ما بين (١٥-١٨) عام، بمتوسط حسابي (١٦,٥)، وإنحراف معياري (١,٢٣).

جدول (١)

بيانات وتوزيع طالبات المرحلة الثانوية (ن=٢٨٥)

النوع	الصف الدراسي			العمر الزمني		المجموع
	الصف الأول	الصف الثاني	الصف الثالث	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	
إناث	٨٥	٧٢	١٢٨	١٦,٥	١,٢٣	٢٨٥
النسبة المئوية	٣٠%	٢٥%	٤٥%			

(٣) أدوات البحث: استخدم البحث الحالي الأدوات التالية:

- مقياس الإجهاد الأكاديمي لطالبات المرحلة الثانوية (إعداد الباحثة).
- استبيان المخططات المعرفية اللاتكيفية المبكرة (إعداد Jeffery Young) (ترجمة الباحثة).

فيما يلي عرض لهذه الأدوات والتعرف على كيفية إعدادها وتصميمها، وطرق التحقق من الخصائص السيكومترية لها:

الأداة الأولى: مقياس الإجهاد الأكاديمي: Academic Stress Scale (ASS) (إعداد الباحثة):

(١) الهدف من المقياس:

هدف المقياس إلى قياس مستوى الإجهاد الأكاديمي لطالبات المرحلة الثانوية، والتركيز على أبعاد مقياس الدراسة الحالية التي تم الاتفاق عليها من خلال الدراسة الاستطلاعية التي قامت بها الباحثة.

(٢) وصف المقياس:

استخدم البحث الحالي مقياس الإجهاد الأكاديمي لطالبات المرحلة الثانوية (إعداد الباحثة) لقياس مستوى (درجة) الإجهاد الأكاديمي لطالبات المرحلة الثانوية، وتبنت الباحثة أربعة أبعاد لقياس الإجهاد الأكاديمي لطالبات المرحلة الثانوية، ويتكون المقياس في صورته الأولى من (٤٥) مفردة، وطبقاً لنتائج التحليل العاملي الاستكشافي تم حذف المفردات أرقام (١-٧-١٠-١٣-١٤-٢٢-٣٣-٤٤-٤٥)، نظراً لأنها مفردات ذات بنية مركبة، وغير متناسقة مع المحك (أقل من ٠,٤٠) لذلك تم حذفها واستبعادها بواسطة البرنامج الإحصائي (Spss)، وعلى ذلك يتكون المقياس في صورته النهائية من (٣٦) مفردة تعبر عن الإجهاد الأكاديمي الذي تشعر به طالبات المرحلة الثانوية في نواحي حياتهن الأكاديمية، وتم توزيع مفردات المقياس على أربعة أبعاد وهي: الشعور بعدم الكفاءة؛ ويتكون من (١٦) مفردة، التقويم السلبي للذات؛ ويتكون من (٩) مفردات، ضعف الأداء الأكاديمي؛ ويتكون من (٤) مفردات، الضغط النفسي؛ ويتكون من (٧) مفردات.

(٣) مبررات إعداد المقياس:

بعد اطلاع الباحثة على ما توافر لديها من الأطر النظرية والدراسات السابقة، ومراجعة عدد من المقاييس التي تناولت الإجهاد الأكاديمي، توصلت إلى ضرورة إعداد مقياس الإجهاد الأكاديمي لطالبات المرحلة الثانوية، وذلك للأسباب التالية:

- افتقار البيئة العربية إلى مقاييس موثوقة ومناسبة لقياس الإجهاد الأكاديمي لطالبات المرحلة الثانوية، وذلك في ضوء اطلاع الباحثة على البحوث والدراسات السابقة؛ مما استدعي الحاجة إلى تطوير مقياس يتناسب مع الثقافة والسياق المحلي.
- عدم ملائمة المقاييس الأجنبية المتاحة لنفس عينة الدراسة الحالية للبيئة المصرية.
- عدم توافر مقاييس في البيئة العربية -في حدود علم الباحثة- تتوافر فيها شروط وخصائص عينة البحث الحالي؛ وهي طالبات المرحلة الثانوية.

(٤) خطوات إعداد المقياس:

الخطوة الأولى: تحديد أبعاد المقياس:

- تم تحديد أبعاد مقياس الإجهاد الأكاديمي لطالبات المرحلة الثانوية بعد اطلاع الباحثة على بعض ما ورد في التراث السيكولوجي، والأطر النظرية، والبحوث والدراسات السابقة العربية والأجنبية المتعلقة بالإجهاد الأكاديمي، وكذلك الأدوات والمقاييس التي تم استخدامها في هذه الدراسات، وتناولت الإجهاد الأكاديمي، ويوضح الجدول (٢) عرض هذه المقاييس على النحو التالي:

جدول (٢)

مقاييس الإجهاد الأكاديمي التي اطلعت عليها الباحثة

اسم الرسالة	اسم الباحث والسنة	الأبعاد
النمذجة البنائية للعلاقات السببية بين أبعاد التنافر المعرفي والإجهاد الأكاديمي والتجول العقلي لدى طلاب الجامعة المتعثرين دراسياً	دينا سمير سيد، ٢٠٢٥	التوقعات الأكاديمية المتطلبات الأكاديمية إعاقة الذات الأكاديمية
التأثيرات الوسيطة المتعددة للعزم الأكاديمي والمناعة النفسية في العلاقة بين المعتقدات اللاعقلانية والإجهاد الأكاديمي	سامح حسن سعد الدين، ٢٠٢٢	الإجهاد النفسي الإجهاد الاجتماعي الإجهاد المعرفي الإجهاد البيئي
فعالية برنامج إرشادي انتقائي في خفض حدة الإجهاد الأكاديمي وأثره على تقدير الذات لدى عينة من الطالبات المتعثرات دراسياً بجامعة القصيم	حنان بنت خليل الحلبي، ٢٠١٨	التأثيرات الوجدانية التأثيرات السلوكية التأثيرات الفيزيولوجية التأثيرات المعرفية
فاعلية برنامج إرشادي مستند إلى نموذج لازاروس لخفض الإجهاد الأكاديمي	وائل بن ناصر آل مقبل، ٢٠٢٣	التأثيرات الوجدانية التأثيرات السلوكية التأثيرات الفسيولوجية التأثيرات المعرفية
الإجهاد الأكاديمي وعلاقته بأنماط العزو السببي لدى طلبة مدارس المرحلة الثانوية بمدينة الدمام	أديب يحي صالح الذكر، ٢٠٢٤	التوقعات الأكاديمية المتطلبات الأكاديمية والاختبارات تصور الذات الأكاديمية
الإجهاد الأكاديمي والكمالية وعلاقتهما بالميل للانتحار لدى عينة من طالبات الدراسات العليا بجامعة الملك عبدالعزيز	أبرار الحبيب، وفاطمة السيد، ٢٠٢١	التوقعات الأكاديمية المتطلبات الأكاديمية والاختبارات تصور الذات الأكاديمية
أنماط دعم أعضاء هيئة التدريس لطلاب الدراسات العليا وعلاقتهما بالإجهاد الأكاديمي في ضوء متطلبات الجودة الشاملة.	حنان محمد الضرعامي، ٢٠١٥	التأثيرات الوجدانية التأثيرات السلوكية التأثيرات الفسيولوجية التأثيرات المعرفية
Academic stress an adolescent distress: The experiences of 12 TH standard students in India.	Subba, A. (2008)	الجدول المكثفة العمل الشاق توقعات الوالدين
استراتيجيات التنظيم المعرفي للاندفاعات وعلاقتها بالضغط الأكاديمي لدى بعض طلاب كلية التربية في ظل جائحة كورونا.	رشا أحمد محمد، ٢٠٢١	الضغوط التكنولوجية الضغوط المادية القلق من الاختبارات الالكترونية الرغبة في التفوق
Examining perceptions of academic stress and its sources among university students: The perceptions of academic stress scale, Report of empirical study.	Bedewy, D & Gabriel, A. (2015)	الوقت التصور الذاتي توقعات الوالدين عبء العمل الأقران

الخطوة الثانية: بناء وصياغة أبعاد ومفردات المقياس:

حددت الباحثة المنطلقات النظرية الآتية لبناء المقياس:

الاطلاع على الدراسات والبحوث السابقة والكتابات النظرية والتراث السيكلوجي الخاص بالإجهاد الأكاديمي، وبعد تحليل النظريات والنماذج المفسرة للإجهاد الأكاديمي، والدراسات السابقة، ومن ثم قامت الباحثة بتعريف الإجهاد الأكاديمي بأنه: "ضغط نفسي يحدث بسبب متطلبات الحياة المدرسية، وتشعر فيه طالبات المرحلة الثانوية بضعف أدائهن الأكاديمي، حيث يكون بمثابة تحديات وصعوبات تهدد بتدمير قدراتهن، والوقوف دون تحقيق أهدافهن، وشعورهن بعدم الكفاءة، مما يؤدي إلى التقييم السلبي لذاتهن". ويشمل مقياس الإجهاد الأكاديمي إلى أربعة أبعاد وهي (الشعور بعدم الكفاءة، التقييم السلبي للذات، ضعف الأداء الأكاديمي، والضغط النفسي)، وتكون المقياس في صورته النهائية من (٣٦) مفردة موزعة على أربعة أبعاد وذلك على النحو التالي:

١- البعد الأول: الشعور بعدم الكفاءة:

شعور طالبات المرحلة الثانوية بالفشل وخيبة الأمل في تحقيق الأهداف الأكاديمي، والشعور بالعجز وعدم الرضا عن الإنجاز. ويتكون من (١٦) مفردة، وهي المفردات أرقام (٢-٣-٥-١٨-٢١-٢٣-٢٦-٢٧-٢٨-٣٠-٣١-٣٥-٣٨-٤٠-٤١-٤٢)

٢- البعد الثاني: التقييم السلبي للذات:

لوم الذات باستمرار وتدني نظرة الطالبة لذاتها، وشعورها بالنقص والمعيوبة. ويتكون من (٩) مفردات، وهي المفردات أرقام (٤-٨-١٦-١٧-٢٠-٢٤-٣٢-٣٦-٣٩)

٣- البعد الثالث: ضعف الأداء الأكاديمي:

تدني المستوى التحصيلي للطالبات، ومستوى الدافعية للعمل، ونقص القدرة على الإنجاز الأكاديمي. ويتكون من (٤) مفردات، وهي المفردات أرقام (٦-١٥-١٩-٣٤)

٤- البعد الرابع: الضغط النفسي:

شعور طالبات المرحلة الثانوية بالتوتر والقلق والإحباط نتيجة لما يواجهونه من مطالب دراسية تفوق قدراتهن وإمكاناتهن. ويتكون من (٧) مفردات، وهي المفردات أرقام (٩-١١-١٢-٢٥-٢٩-٣٧-٤٣) ويُعرف الإجهاد الأكاديمي إجرائياً بأنه الدرجة التي تحصل عليها الطالبات على مقياس الإجهاد الأكاديمي الذي يتضمن أربعة أبعاد، وهي (الشعور بعدم الكفاءة، التقييم السلبي للذات، ضعف الأداء الأكاديمي والضغط النفسي).

الخطوة الثالثة: طريقة الاستجابة وتصحيح المقياس:

تتم طريقة الاستجابة على المقياس وطريقة تقدير الدرجة الكلية للمقياس كالآتي:
وضع علامة (٧) أمام الاختيار الأنسب من وجهة نظر طالبات المرحلة الثانوية، ويتم اختيار الاستجابة من بين خمس بدائل طبقاً لمقياس ليكرت الخماسي (دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً، أبداً) بحيث تكون إجابة واحدة فقط، وأعطيت لكل استجابة درجة وفق سلم القياس، بحيث تتراوح الدرجة بين خمس درجات ودرجة واحدة، بمعنى: إذا كان اختيار الطالبة دائماً يأخذ (٥) درجات، غالباً يأخذ (٤) درجات، أحياناً يأخذ (٣) درجات، نادراً (٢) درجات، أبداً درجة واحدة، ثم يتم جمع درجات كل بُعد من الأبعاد الخمسة على حدة، وبعدها يتم جمع أبعاد المقياس ككل لتعطي الدرجة الكلية للإجهاد الأكاديمي.

الخصائص السيكومترية لمقياس الإجهاد الأكاديمي:

قامت الباحثة بفحص الخصائص السيكومترية للمقياس باستخدام الصدق والثبات، ويتضح ذلك فيما يلي:

أولاً: صدق المقياس: Scale Validity

ويقصد به قدرة أداة القياس المستخدمة في قياس ما وضع من أجله، للتحقق من صدق المقياس الحالي تم الاعتماد على بعض الطرق الوصفية والإحصائية، وهي صدق المحكمين، صدق البناء (صدق التحليل العاملي الاستكشافي)، وصدق الاتساق الداخلي.

(١) الصدق الظاهري (صدق المحكمين): Arbitrators Validity

يختص بالمظهر العام أو الصورة الخارجية للأداة من حيث: نوع المفردات، وكيفية صياغتها، ومدى وضوحها، ومدى دقة تعليمات الأداة، ودرجة ما تتمتع به من موضوعية. ويتعلق الصدق

الظاهري بمدى مناسبة الأداة من حيث شكلها العام للمجال المراد قياسه، وطبقاً لهذا الإطار قامت الباحثة بعرض المقياس في صورته الأولية على مجموعة من الأساتذة في مجال الصحة النفسية، وعلم النفس الإرشادي، في بعض الجامعات المصرية، وقد بلغ عددهم (١٠) محكمين، والذين اتفقوا على أن مفردات المقياس متصلة، وتنتمي إلى الأبعاد التي تقيسها، وفي ضوء توجيهات السادة المحكمين، قامت الباحثة بما يلي:

- بعد صياغة مفردات المقياس وتعليماته في صورته الأولية، قامت الباحثة بعرضه على مجموعة من المحكمين المتخصصين في مجال الصحة النفسية، وعلم النفس الإرشادي، وقد بلغ عددهم (١٠) محكمين، مُرفقاً به التعريف الإجرائي، وتعريف كل بُعد من أبعاد المقياس لإبداء آرائهم ووجهة نظرهم.
- وفي ضوء توجيهات السادة المحكمين قامت الباحثة بما يلي:
- إعادة صياغة بعض مفردات المقياس، وفق آراء السادة المحكمين كما هو موضح في جدول (٣). وذلك قبل البدء في التجريب المبدئي لحساب صدق وثبات المقياس.
- أقيمت الباحثة على المفردات التي اتفق (١٠٠%) من المحكمين على اتفاقها مع التعريف الإجرائي الموضوع لكل بُعد من أبعاد المقياس، كما هو موضح في جدول (٤).

جدول (٣)

المفردات التي اتفق السادة المحكمين على إعادة صياغتها وتعديلها بمقياس الاجهاد

الاكاديمي

المفردة قبل التعديل	المفردة بعد التعديل
أشعر بالقلق عند النوم خوفاً من الاختبارات.	ينتابني القلق عند النوم خوفاً من الاختبار.
أستطيع التنافس مع زملائي.	أستطيع التنافس دراسياً مع زملائي.
أفتقد إلى الخبرات والمهارات التعليمية لأكون أفضل.	أفتقد إلى الخبرات والمهارات لأكون أفضل دراسياً.
آمل في الحصول على النجاح.	أطمح في الحصول على النجاح.
ضعف قدراتي الاكاديمية يجعلني أشعر بخيبة الأمل.	ضعف قدراتي الدراسية يجعلني أشعر بخيبة الأمل.
أعجز عن التنافس مع زملائي.	أفشل في التنافس مع زملائي.
أعجز عن تنمية إمكاناتي الاكاديمية.	أضعف في تنمية إمكاناتي الدراسية.
أنا عبء على أسرتي.	لدي شعور بأنني عبء على أسرتي.
أنا أقل من زملائي.	أشعر بأنني أقل من زملائي.
أنا منبوذة من زملائي.	ينتابني شعور بأنني منبوذة من زملائي.
أنا منبوذة من المعلمين.	لدي شعور بأنني منبوذة من المعلمين.
أبي وأمي يخجلان مني بسبب فشلي.	والداي يخجلان مني بسبب فشلي.

يوضح الجدول (٣) أن عدد (١٢) مفردة تنتمي إلى أبعاد مستقلة في المقياس، التي تم تعديلها وفقاً لآراء السادة المحكمين.

جدول (٤)

نسب اتفاق السادة المحكمين على مقياس الإجهاد الأكاديمي (ن=١٠)

رقم المفردة	عدد مرات الاتفاق	نسبة الاتفاق	رقم المفردة	عدد مرات الاتفاق	نسبة الاتفاق	رقم المفردة	عدد مرات الاتفاق	نسبة الاتفاق
١	١٠	%١٠٠	١٦	١٠	%١٠٠	٣١	١٠	%١٠٠
٢	١٠	%١٠٠	١٧	١٠	%١٠٠	٣٢	١٠	%١٠٠
٣	١٠	%١٠٠	١٨	١٠	%١٠٠	٣٣	١٠	%١٠٠
٤	١٠	%١٠٠	١٩	١٠	%١٠٠	٣٤	١٠	%١٠٠
٥	١٠	%١٠٠	٢٠	١٠	%١٠٠	٣٥	١٠	%١٠٠
٦	١٠	%١٠٠	٢١	١٠	%١٠٠	٣٦	١٠	%١٠٠
٧	١٠	%١٠٠	٢٢	١٠	%١٠٠	٣٧	١٠	%١٠٠
٨	١٠	%١٠٠	٢٣	١٠	%١٠٠	٣٨	١٠	%١٠٠
٩	١٠	%١٠٠	٢٤	١٠	%١٠٠	٣٩	١٠	%١٠٠
١٠	١٠	%١٠٠	٢٥	١٠	%١٠٠	٤٠	١٠	%١٠٠
١١	١٠	%١٠٠	٢٦	١٠	%١٠٠	٤١	١٠	%١٠٠
١٢	١٠	%١٠٠	٢٧	١٠	%١٠٠	٤٢	١٠	%١٠٠
١٣	١٠	%١٠٠	٢٨	١٠	%١٠٠	٤٣	١٠	%١٠٠
١٤	١٠	%١٠٠	٢٩	١٠	%١٠٠	٤٤	١٠	%١٠٠
١٥	١٠	%١٠٠	٣٠	١٠	%١٠٠	٤٥	١٠	%١٠٠

يتضح من الجدول (٤) أن نسب اتفاق السادة المحكمين على مفردات المقياس (١٠٠%)، وبالتالي سوف يتم الإبقاء على جميع مفردات المقياس.

(٢) صدق البناء (التحليل العاملي الاستكشافي):

يعتمد هذا النوع من الصدق على استخدام أسلوب التحليل العاملي الاستكشافي Exploratory Factor Analysis (EFA)، الذي يُعد من أهم الأساليب الإحصائية التي تمدنا بأرضية صلبة لبناء المقاييس النفسية حيث يهدف إلى تحديد عدد عوامل البناء من خلال توزيع المفردات على العوامل لإعطاء بناء ذات مغزى سيكولوجي، وقد قامت الباحثة بحساب الصدق العاملي لمقياس الإجهاد الأكاديمي في صورته الأولى من خلال مصفوفة الارتباطات لدرجات عينة تكونت من (٢٨٥) طالبة من طالبات المرحلة الثانوية.

وقامت الباحثة بإجراء التحليل العاملي الاستكشافي وفق الخطوات التالية:

١- حساب مدى كفاية حجم العينة لإجراء التحليل العاملي باستخدام اختبار K.M.O Test (Kaiser - Meyer - Olkin Measure of Sampling Adequacy) حيث تتراوح قيمة هذا الاختبار ما بين (الصفر، والواحد الصحيح)، وبلغت قيمته في تحليل المقياس في البحث

الحالي (٠,٨٩)، وهي أكبر من قيمة الحد الأدنى الذي اشترطه Kaiser وهو (٠,٥٠)، وبالتالي يمكن الحكم بكفاية حجم العينة لإجراء التحليل العاملي.

٢- إجراء التحليل العاملي بطريقة المكونات الأساسية لـ "هوتلينج" باستخدام البرنامج الإحصائي (SPSS)، وأخذت الباحثة بمحك "جيفورد" لمعرفة حد الدلالة الإحصائية للتشبعات، وهو اعتبار التشبعات التي تصل إلى (٠,٣٠)، أو أكثر تشبعات دالة إحصائياً.

٣- ولإعطاء معنى سيكولوجي للمكونات المستخرجة، تم تدويرها تدويراً متعامداً باستخدام طريقة الفاريماكس لكاييز Varimax with Kaiser، وفي ضوء نتائج التحليل العاملي أمكن استخلاص (٤) عوامل رئيسية، الجذر الكامن لكل منها أكبر من الواحد الصحيح، ويوضح الجدول (٥) التالي أرقام المفردات وتشبعاتها، والجذر الكامن ونسبة التباين العاملي المفسر، والتباين الكلي.

جدول (٥)

تشبعات العوامل المستخرجة بعد التدوير المتعامد لمقياس الإجهاد الأكاديمي

رقم المفردة	العوامل				رقم المفردة	العوامل				رقم المفردة
	الأول	الثاني	الثالث	الرابع		الأول	الثاني	الثالث	الرابع	
١	-	-	-	-	٢٥	-	-	-	-	٠,٥٦٩
٢	٠,٦٥٢	-	-	-	٢٦	-	-	-	-	-
٣	٠,٦٢١	-	-	-	٢٧	-	-	-	-	-
٤	-	٠,٤٣٠	-	-	٢٨	-	-	-	-	-
٥	٠,٥٥٨	-	-	-	٢٩	-	-	-	-	٠,٥٢٩
٦	-	-	٠,٦١٤	-	٣٠	-	-	-	-	-
٧	-	-	-	-	٣١	-	-	-	-	-
٨	-	٠,٤٨٩	-	-	٣٢	-	-	-	-	-
٩	-	-	-	-	٣٣	٠,٧٢٥	-	-	-	-
١٠	-	-	-	-	٣٤	-	-	-	-	٠,٨٠٧
١١	-	-	-	-	٣٥	٠,٦٤١	-	-	-	-
١٢	-	-	-	-	٣٦	٠,٤٦٠	-	-	-	-
١٣	-	-	-	-	٣٧	-	-	-	-	٠,٦٧٧
١٤	-	-	-	-	٣٨	-	-	-	-	-
١٥	-	-	٠,٧٠٧	-	٣٩	-	-	-	-	-
١٦	-	٠,٥٥٧	-	-	٤٠	-	-	-	-	-
١٧	-	٠,٥٨٩	-	-	٤١	-	-	-	-	-
١٨	٠,٥٥١	-	-	-	٤٢	-	-	-	-	-
١٩	-	-	-	-	٤٣	-	٠,٦٣٢	-	-	٠,٧٢٧

العوامل				رقم	العوامل				رقم
الرابع	الثالث	الثاني	الأول	المفردة	الرابع	الثالث	الثاني	الأول	المفردة
-	-	-	-	٤٤	-	-	٠,٤١١	-	٢٠
-	-	-	-	٤٥	-	-	-	٠,٦٩٦	٢١
					-	-	-	-	٢٢
					-	-	٠,٦٦٢	٠,٥٣٨	٢٣
					-	-	٠,٦٦٢	-	٢٤
١,٧٢٥	١,٩١٧	٢,٥٠٣	١٥,٢٣٩	الجذر الكامن					
٤,٩٢٨	٥,٤٧٧	٧,١٥٢	٤٣,٥٤٠	نسبة التباين العاملي المفسر					
%	%	%	%	التباين الكلي					
٦١,٠٩٧%									

يتضح من الجدول (٥) ما يلي:

١. تشبع العامل الأول على (١٦) مفردة تشبعت تشبعاً دالاً إحصائياً تراوحت قيمها ما بين (٠,٤٩٢ : ٠,٧٦٤)، حيث تشبعت جميع مفرداته تشبعاً موجباً، وهي المفردات أرقام (٢-٣-٥-١٨-٢١-٢٣-٢٦-٢٧-٢٨-٣٠-٣١-٣٥-٣٨-٤٠-٤١-٤٢)، وقد بلغت قيمة الجذر الكامن للعامل الأول (١٥,٢٣٩)، وفسر نسبة (٤٣,٥٤٠%) من التباين الكلي المفسر، وبفحص محتوى مفرداته يمكن تسمية هذا العامل (الشعور بعدم الكفاءة)، حيث أنها الصفة الغالبة على مفردات هذا العامل.
 ٢. تشبع العامل الثاني على (٩) مفردات تشبعت تشبعاً دالاً إحصائياً تراوحت قيمها ما بين (٠,٤١١ : ٠,٨١١)، حيث تشبعت جميع مفرداته تشبعاً موجباً، وهي المفردات أرقام (٤-٨-١٦-١٧-٢٠-٢٤-٣٢-٣٦-٣٩)، وقد بلغت قيمة الجذر الكامن للعامل الثاني (٢,٥٠٣)، وفسر نسبة (٧,١٥٢%) من التباين الكلي المفسر، وبفحص محتوى مفرداته يمكن تسمية هذا العامل (التقييم السلبي للذات)، حيث أنها الصفة الغالبة على مفردات هذا العامل.
 ٣. تشبع العامل الثالث على (٤) مفردات تشبعت تشبعاً دالاً إحصائياً تراوحت قيمها ما بين (٠,٦١٤ : ٠,٨٠٧)، حيث تشبعت جميع مفرداته تشبعاً موجباً، وهي المفردات أرقام (٦-١٥-١٩-٣٤)، وقد بلغت قيمة الجذر الكامن للعامل الثالث (١,٩١٧)، وفسر نسبة (٥,٤٧٧%) من التباين الكلي المفسر، وبفحص محتوى مفرداته يمكن تسمية هذا العامل (ضعف الأداء الأكاديمي)، حيث أنها الصفة الغالبة على مفردات هذا العامل.
 ٤. تشبع العامل الرابع على (٧) مفردات تشبعت تشبعاً دالاً إحصائياً تراوحت قيمها ما بين (٠,٣٦٢ : ٠,٧٠٥)، حيث تشبعت جميع مفرداته تشبعاً موجباً، وهي المفردات أرقام (٩-١١-١٢-٢٥-٢٩-٣٧-٤٣)، وقد بلغت قيمة الجذر الكامن للعامل الرابع (١,٧٢٥)، وفسر نسبة (٤,٩٢٨%) من التباين الكلي المفسر، وبفحص محتوى مفرداته يمكن تسمية هذا العامل (الضغط النفسي)، حيث أنها الصفة الغالبة على مفردات هذا العامل.
- وبناءً على نتائج التحليل العاملي الاستكشافي تم حذف المفردات أرقام (١-٧-١٠-١٣-١٤-٢٢-٣٣-٤٤-٤٥) نظراً لأنها مفردات ذات بنية مركبة، وغير متناسقة مع المحك (أقل من ٠,٤٠) لذلك تم حذفها واستبعادها بواسطة البرنامج الإحصائي (Spss)، وبذلك أصبح عدد مفردات مقياس الإجهاد الأكاديمي لطالبات المرحلة الثانوية في البحث الحالي في صورته النهائية (٣٦) مفردة.
- (٣) الاتساق الداخلي للمقياس:

قامت الباحثة بتطبيق المقياس على (٢٨٥) طالبة من طالبات المرحلة الثانوية، وذلك لحساب الاتساق الداخلي لمفردات المقياس عن طريق ما يلي:

- يمكن التعرف على مدى اتساق أداة البحث من خلال حساب معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة وكل من درجة البعد الذي تنتمي إليه والدرجة الكلية، باستخدام معامل ارتباط بيرسون، والجدول (٦) التالي يوضح ذلك:

جدول (٦)

معامل الارتباط بين درجة كل مفردة وكل من درجة البعد الذي تنتمي إليه والدرجة الكلية

المفردة	ارتباطها بالبعد	ارتباطها بالدرجة الكلية	المفردة	ارتباطها بالبعد	ارتباطها بالدرجة الكلية	المفردة	ارتباطها بالبعد	ارتباطها بالدرجة الكلية
١	حذفت في التحليل العاملي		١٦	٠,٦٩٧	٠,٥٤٨	٣١	٠,٨١٦	٠,٧٧٣
٢	٠,٦١٨	٠,٥٨٩	١٧	٠,٥٤٥	٠,٤٩١	٣٢	٠,٧٣٢	٠,٦٣٢
٣	٠,٧٢٢	٠,٦٧٧	١٨	٠,٧٠٢	٠,٦٦٧	٣٣	حذفت في التحليل العاملي	
٤	٠,٧٥١	٠,٧٣٢	١٩	٠,٤٦٩	٠,٤٠٠	٣٤	٠,٦٢٠	٠,٢٨٣
٥	٠,٦٩٩	٠,٦٧٨	٢٠	٠,٦٠٤	٠,٤٧٧	٣٥	٠,٧٩٩	٠,٧٥١
٦	٠,٧٤٨	٠,١٩٢	٢١	٠,٧٧٠	٠,٧٦٣	٣٦	٠,٧٢٣	٠,٥٧٤
٧	حذفت في التحليل العاملي		٢٢	حذفت في التحليل العاملي		٣٧	٠,٦٧٣	٠,٥٩٩
٨	٠,٧٩٠	٠,٧٨٢	٢٣	٠,٧٤٣	٠,٧٠٢	٣٨	٠,٦٢٧	٠,٦١٥
٩	٠,٧٠٣	٠,٥٤٢	٢٤	٠,٧٣٠	٠,٥٧٥	٣٩	٠,٦٦٠	٠,٤٩٥
١٠	حذفت في التحليل العاملي		٢٥	٠,٧٠٩	٠,٥٨٩	٤٠	٠,٨٢٢	٠,٧٨٤
١١	٠,٦٢٦	٠,٥٨٠	٢٦	٠,٦٦٥	٠,٥٩٢	٤١	٠,٨٠٠	٠,٧٩٧
١٢	٠,٧٢٣	٠,٣٥٧	٢٧	٠,٧٢٦	٠,٦٩٣	٤٢	٠,٧٦٦	٠,٧٤١
١٣	حذفت في التحليل العاملي		٢٨	٠,٧٥٩	٠,٤٢٧	٤٣	٠,٧٢٩	٠,٥٧١
١٤	حذفت في التحليل العاملي		٢٩	٠,٧١٠	٠,٥٤٩	٤٤	حذفت في التحليل العاملي	
١٥	٠,٤٧٥	٠,٣٢١	٣٠	٠,٧٣٦	٠,٦٧٩	٤٥	حذفت في التحليل العاملي	

يتضح من الجدول (٦) أن جميع مفردات مقياس الإجهاد الأكاديمي ترتبط بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه بمعامل ارتباط دال إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠١)، حيث تراوحت القيم لُبُعد (الشعور بعدم الكفاءة) ما بين (٠.٦١٨)، و(٠.٨٢٢) ولُبُعد (التقييم السلبي للذات) ما بين (٠.٥٤٥) و(٠.٧٥١)، ولُبُعد (ضعف الأداء الأكاديمي) ما بين (٠.٤٦٩) و(٠.٧٤٨)، ولُبُعد (الضغط النفسي) ما بين (٠.٦٢٦) و(٠.٧٢٩). مما سبق يتضح أن المقياس يتمتع بدرجة مقبولة من الاتساق الداخلي كمؤشر للصدق البنائي.

- كما تم التحقق من الاتساق الداخلي بحساب معامل الارتباط بين أبعاد مقياس الإجهاد الأكاديمي والدرجة الكلية للمقياس. وذلك من خلال استخدام معامل ارتباط بيرسون، وهو ما يوضحه الجدول (٧) التالي:

جدول (٧)

معاملات الارتباط بين الأبعاد وبعضها البعض والدرجة الكلية لمقياس الإجهاد الأكاديمي

الأبعاد	بعد ١	بعد ٢	بعد ٣	بعد ٤	الدرجة الكلية
الشعور بعدم الكفاءة	-				
التقييم السلبي للذات	**٠,٧٥٩	-			
ضعف الأداء الأكاديمي	**٠,٤٦٣	**٠,٣٦٨	-		
الضغط النفسي	**٠,٧٨٩	**٠,٧٠٠	**٠,٤٥٩	-	
الدرجة الكلية	**٠,٩٦٣	**٠,٨٦٦	**٠,٥٦٢	**٠,٨٧٣	-

يتضح من جدول (٧) أن جميع معاملات الارتباط بين الأبعاد وبعضها البعض وبين الأبعاد والدرجة الكلية دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١)، وهذا يدل على الاتساق الداخلي للمقياس.

ثانياً: ثبات المقياس: Reliability

قامت الباحثة بحساب ثبات المقياس باستخدام طريقة ألفا - كرونباخ، وطريقة التجزئة النصفية، وتعتمد معادلة ألفا كرونباخ على تباين درجات أبعاد المقياس، وذلك بعد تطبيق المقياس على عينة قوامها (٢٨٥) طالبة من طالبات المرحلة الثانوية، وتشتط أن تقيس أبعاد المقياس سمة واحدة فقط وهي مستوى الإجهاد الأكاديمي ولذلك قامت الباحثة بحساب معامل الثبات لكل بُعد على حده، أما طريقة التجزئة النصفية فتحاول الباحثة قياس معامل الارتباط لكل بُعد بعد تقسيم فقراته لقسمين (قسمين متساويين إذا كان عدد عبارات البعد زوجي وغير متساويين إذا كان عدد عبارات البعد فردي) ثم إدخال معامل الارتباط في معادلة التصحيح للتجزئة النصفية لسبيرمان براون.

١- التجزئة النصفية: Split half Reliability

قامت الباحثة بحساب معامل الارتباط بين نصفي المقياس بعد تطبيقه على عينة قوامها (٢٨٥) طالبة من طالبات المرحلة الثانوية، ويوضح الجدول (٨) التالي معامل ثبات مقياس الإجهاد الأكاديمي باستخدام التجزئة النصفية قبل التصحيح وبعد التصحيح بمعادلة سبيرمان وبراون:

جدول (٨)

ثبات مقياس الإجهاد الأكاديمي باستخدام التجزئة النصفية

أبعاد المقياس	معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية	
	بعد التصحيح	قبل التصحيح
الشعور بعدم الكفاءة	٠,٩٢٠	٠,٩١٩
التقييم السلبي للذات	٠,٧٩٩	٠,٧٩٨
ضعف الأداء الأكاديمي	٠,٨٠٤	٠,٧٩٨
الضغط النفسي	٠,٧٩٥	٠,٧٩٣
الدرجة الكلية	٠,٩٣٨	٠,٩٣٨

يتضح من الجدول (٨) أن معاملات الثبات بعد التصحيح لأبعاد المقياس تراوحت بين (٠,٨٠٤ - ٠,٩٢٠)، وبلغت الدرجة الكلية (٠,٩٣٨) وهي قيم مقبولة إحصائياً، مما يدل على ثبات المقياس.

٢- ألفا كرونباخ: Alpha Coefficient

قامت الباحثة باستخدام معامل ألفا كرونباخ لحساب ثبات المقياس، وذلك بعد تطبيق المقياس على (٢٨٥) طالبة من طالبات المرحلة الثانوية، ويوضح الجدول (٩) التالي معامل الثبات لكل بُعد من أبعاد مقياس الإجهاد الأكاديمي والدرجة الكلية:

جدول (٩)

معاملات ثبات ألفا للأبعاد والدرجة الكلية لمقياس الإجهاد الأكاديمي

م	الأبعاد	عدد الفقرات	معامل ألفا كرونباخ
١	الشعور بعدم الكفاءة	١٦	٠,٩٤٣
٢	التقييم السلبي للذات	٩	٠,٨٥٥
٣	ضعف الأداء الأكاديمي	٤	٠,٧٨٤
٤	الضغط النفسي	٧	٠,٨٢٠
-	الدرجة الكلية	٣٦	٠,٩٥٨

يتضح من الجدول (٩) أن معاملات الثبات لأبعاد المقياس تراوحت بين (٠,٨٢٠ - ٠,٩٤٣)، وبلغت الدرجة الكلية (٠,٩٥٨)، وجميعها معاملات ثبات مقبولة إحصائياً، مما يشير إلى الثقة في النتائج التي يمكن التوصل إليها من تطبيق المقياس.

الأداة الثانية: استبيان المخططات المعرفية اللاتكيفية المبكرة (YSQ): (إعداد/ Young,et.al,2005) (ترجمة وتقنين الباحثة).
أولاً: مبررات اختيار الاستبيان:

تم اختيار الاستبيان وترجمته نظراً لسهولة مفرداته، وملائمته لعينة البحث.

ثانياً: الهدف من الاستبيان:

هو التعرف على تقدير درجة المخططات المعرفية اللاتكيفية المبكرة لطالبات المرحلة الثانوية.

ثالثاً: وصف الاستبيان:

الاستبيان هو أداة للتقرير الذاتي التي وضعها يونج وزملاءه تعطي تقديراً "كمياً" للمخططات المعرفية اللاتكيفية المبكرة التي يكتسبها الأفراد عادة في مرحلة الطفولة المبكرة، وتتطور خلال مراحل نموهم اللاحقة حتى مرحلة المراهقة والرشد نتيجة لعدم إشباع الاحتياجات العاطفية الأساسية في مرحلة الطفولة، وبالتالي فقد يطورون معتقدات لاعقلانية وغير واعية وأفكار سيئة ومشوهة تجاه أنفسهم، الآخرين، مستقبلهم، وتجاه عالمهم الخارجي، وهو ما يسهم في تكوين تلك المخططات المعرفية اللاتكيفية، والتي بدورها تشكل مصدراً للتوتر والقلق والصراع النفسي.

ويتكون الاستبيان من (٩٠) مفردة تغطي خمس مجالات والتي تضم ثمانية عشر مخططاً معرفياً لاتكيفياً، وهي كالتالي:

المجال الأول: الانفصال والرفض: ويشمل المخططات الآتية؛ مخطط الهجر/عدم الاستقرار، مخطط عدم الثقة/إساءة المعاملة، مخطط الحرمان العاطفي، مخطط العيب/الخجل، مخطط الإنعزال الاجتماعي/الاغتراب.

المجال الثاني: ضعف الاستقلالية والأداء: ويشمل المخططات الآتية؛ مخطط الاعتمادية/عدم الكفاءة، مخطط توهم الأذى أو المرض، مخطط التعلق بالآخرين/عدم نضج الذات، مخطط الفشل.

المجال الثالث: الحدود الضعيفة: ويشمل المخططات الآتية؛ مخطط الاستحقاق/العظمة، مخطط نقص التحكم بالذات/الضبط الذاتي.

المجال الرابع: التوجه نحو الآخرين: ويشمل المخططات الآتية؛ مخطط الخضوع أو القهر، مخطط التضحية بالذات/الإيثار، مخطط السعي للقبول.

المجال الخامس: اليقظة المفرطة والتثبيط: ويشمل المخططات الآتية؛ مخطط السلبية/التشاؤم، مخطط التثبيط العاطفي، مخطط المعايير الصارمة/النقد المفرط، مخطط القسوة.

وقد قامت الباحثة بدراسة استطلاعية الهدف منها: التعرف على أكثر المخططات المعرفية اللاتكيفية المبكرة نشاطاً عند طالبات المرحلة الثانوية، وذلك لصعوبة تطبيق كل مفردات الاستبيان على طالبات المرحلة الثانوية، ويوضح جدول (١٠) نتائج الدراسة الاستطلاعية كما يلي:

جدول (١٠)

نتائج الدراسة الاستطلاعية للمخططات المعرفية اللاتكيفية المبكرة على عينة من طالبات المرحلة الثانوية (ن=٤٠)

المجالات	المخططات	نعم		لا	
		العدد	النسبة %	العدد	النسبة %
المجال الأول: الإنفصال والرفض	الهجر/عدم الاستقرار	٢٤	%٦٠	١٦	%٤٠
	عدم الثقة/إساءة المعاملة	٣٤	%٨٥	٦	%١٥
	الحرمان العاطفي	٣٨	%٩٥	٢	%٥
	العيب/العار/الخل	١٦	%٤٠	٢٤	%٦٠
	العزلة الاجتماعية/الإغتراب	٣٦	%٩٠	٤	%١٠
المجال الثاني: ضعف الاستقلالية والأداء	الاعتمادية/عدم الكفاءة	٣٦	%٩٠	٤	%١٠
	توهم الأذى أو المرض	١٦	%٤٠	٢٤	%٦٠
	الانخراط/نقص نمو الذات	٢٠	%٥٠	٢٠	%٥٠
	الفشل	١٨	%٤٥	٢٢	%٥٥
	الاستحقاق/العظمة	٣٢	%٨٠	٨	%٢٠
المجال الثالث: الحدود الضعيفة	نقص التحكم في الذات/الضبط الذاتي	٢٢	%٥٥	١٨	%٤٥
	الخضوع أو القهر	١٨	%٤٥	٢٢	%٥٥
المجال الرابع: التوجه نحو الآخرين	التضحية الذاتية	٢	%٥	٣٨	%٩٥
	السعي للقبول	٤٠	%١٠٠	٠	صفر%
	السلبية/التشاؤم	٢٠	%٥٠	٢٠	%٥٠
المجال الخامس: اليقظة المفرطة والتثبيط	التثبيط العاطفي	١٦	%٤٠	٢٤	%٦٠
	المعايير الصارمة/النقد المفرط	٤٠	%١٠٠	٠	صفر%
	العقاب	٢٠	%٥٠	٢٠	%٥٠

يتضح من الجدول (١٠) أن أكثر المخططات المعرفية اللاتكيفية نشاطاً لدى طالبات المرحلة الثانوية هي المخططات التي حصلت على أعلى نسب وتراوح نسبها ما بين (٨٠%) و (١٠٠%)، وهي كالتالي:

المجال الأول: الإنفصال والرفض:

- مخطط عدم الثقة/إساءة المعاملة، وحصل على نسبة ٨٥%
- مخطط الحرمان العاطفي، وحصل على نسبة ٩٥%
- مخطط العزلة الاجتماعية/الإغتراب، وحصل على نسبة ٩٠%

المجال الثاني: ضعف الاستقلالية والأداء:

- مخطط الاعتمادية/عدم الكفاءة وحصل على نسبة ٩٠%

المجال الثالث: الحدود الضعيفة:

- مخطط الاستحقاق/العظمة ، وحصل على نسبة ٨٠%

المجال الرابع: التوجه نحو الآخرين:

- السعي للقبول، وحصل على نسبة ١٠٠%

المجال الخامس: اليقظة المفرطة والتثبيط:

- المعايير الصارمة/النقد المفرط، وحصل على نسبة ١٠٠%

أما باقي المخططات المعرفية اللاتكيفية المبكرة فتراوحت نسبتها ما بين (٢٠%) و (٦٠%) وتم أستبعادها من ضمن متغيرات البحث لأنها كانت أقل نشاطاً لدى طالبات المرحلة الثانوية، وهي كالتالي:

المجال الأول: الانفصال والرفض:

• مخطط الهجر/عدم الاستقرار.

• مخطط العيب/الخجل.

المجال الثاني: ضعف الاستقلالية والأداء:

• مخطط توهّم الأذى أو المرض.

• مخطط الانخراط/نقص نمو الذات.

• مخطط الفشل.

المجال الثالث: الحدود الضعيفة:

• نقص التحكم في الذات/الضبط الذاتي.

المجال الرابع: التوجه نحو الآخرين:

• الخضوع أو القهر.

• التضحية بالذات.

المجال الخامس: اليقظة المفرطة والتثبيط:

• مخطط السلبية والتشاؤم.

• مخطط التثبيط العاطفي.

• مخطط العقاب.

بناءً على نتائج الدراسة الاستطلاعية، أقتصر استبيان المخططات المعرفية اللاتكيفية المبكرة على (٤١) مفردة كصورة أولية، مقسمة على (٧) مخططات تعتبر أبعاداً للاستبيان وهي: المخططات (السعي للقبول، الحرمان العاطفي، عدم الثقة/إساءة المعاملة، الاستحقاق/العظمة، المعايير الصارمة/النقد المفرط، العزلة الاجتماعية/الاغتراب، الاعتمادية/عدم الكفاءة).

رابعاً: طريقة تقدير الدرجة/ تصحيح الاستبيان:

تتم طريقة الاستجابة على الاستبيان وطريقة تقدير الدرجة الكلية للاستبيان كآتي:

وضع علامة (٧) أمام الاختيار الأنسب من وجهة نظر طالبات المرحلة الثانوية، ويتم اختيار الاستجابة من بين خمس بدائل طبقاً لمقياس ليكرت الخماسي (دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً، أبداً) بحيث تكون إجابة واحدة فقط، وأعطيت لكل استجابة درجة وفق سلم القياس، بحيث تتراوح الدرجة بين خمس درجات ودرجة واحدة، بمعنى: إذا كان اختيار الطالبة دائماً يأخذ (٥) درجات، غالباً يأخذ (٤) درجات، أحياناً يأخذ (٣) درجات، نادراً (٢) درجات، أبداً درجة واحدة، ثم يتم جمع درجات كل بُعد من الأبعاد السبعة على حدة، وبعدها يتم جمع أبعاد الاستبيان ككل لتعطي الدرجة الكلية للاستبيان المخططات المعرفية اللاتكيفية المبكرة.

خامساً: الخصائص السيكومترية لأستبيان المخططات المعرفية اللاتكيفية المبكرة (ترجمة الباحثة): للتحقق من الخصائص السيكومترية لأستبيان المخططات المعرفية اللاتكيفية المبكرة في البحث الحالي، والتعرف على مدى صلاحيته، قامت الباحثة بحساب صدقه وثباته بالطرق التالية:

أولاً: صدق الاستبيان: Questionnaire Validity

١. صدق الترجمة: Translate Validity

بعد ترجمة الاستبيان من اللغة الإنجليزية إلى اللغة العربية وتعليماته في صورته الأولية، قامت الباحثة بعرضه على مجموعة من المحكمين من أساتذة الجامعة المتخصصين في مجال الصحة النفسية

وعلم النفس الإرشادي، وقد بلغ عددهم (١٠) مُحكمين، مُرفقًا به التعريف الإجرائي، وتعريف كل بُعد من أبعاد الاستبيان لإبداء آرائهم ووجهة نظرهم.

اتفق السادة المُحكمين على صحة مفردات الاستبيان، واتفقوا مع التعريف الإجرائي لكل بُعد بنسبة ١٠٠%، وبالنهاية تم الحصول على نسخة من استبيان المخططات المعرفية اللاتكيفية المبكرة مترجمة من اللغة الإنجليزية إلى اللغة العربية (ترجمة الباحثة).

٢. صدق البناء: (التحليل العاملي الاستكشافي):

يعتمد هذا النوع من الصدق على استخدام أسلوب التحليل العاملي الاستكشافي Exploratory Factor Analysis (EFA)، الذي يُعد من أهم الأساليب الإحصائية التي تمدنا بأرضية صلبة لبناء المقاييس النفسية حيث يهدف إلى تحديد عدد عوامل البناء من خلال توزيع المفردات على العوامل لإعطاء بناء ذات مغزى سيكولوجي، وقد قامت الباحثة بحساب الصدق العاملي لاستبيان المخططات المعرفية اللاتكيفية المبكرة في صورته الأولية من خلال مصفوفة الارتباطات لدرجات عينة تكونت من (٢٨٥) طالبة من طالبات المرحلة الثانوية.

للتعرف على صدق البنية العاملية للاستبيان في الصورة العربية له قامت الباحثة بإجراء التحليل العاملي الاستكشافي وفق الخطوات التالية:

١- حساب مدى كفاية حجم العينة لإجراء التحليل العاملي باستخدام اختبار K.M.O Test

(Kaiser -Meyer - Olkin Measure of Sampling Adequacy) حيث تتراوح قيمة هذا الاختبار ما بين (الصفر، والواحد الصحيح)، وبلغت قيمته في تحليل المقياس في البحث الحالي (٠,٨٩)، وهي أكبر من قيمة الحد الأدنى الذي اشترطه Kaiser وهو (٠,٥٠)، وبالتالي يمكن الحكم بكفاية حجم العينة لإجراء التحليل العاملي.

٢- إجراء التحليل العاملي بطريقة المكونات الأساسية لـ "هوتلينج" باستخدام البرنامج الإحصائي (SPSS)، وأخذت الباحثة بمحك "جلفورد" لمعرفة حد الدلالة الإحصائية للتشبعات، وهو اعتبار التشبعات التي تصل إلى (٠,٣٠) أو أكثر تشبعات دالة إحصائيًا.

٣- ولإعطاء معنى سيكولوجي للمكونات المستخرجة، تم تدويرها تدويرًا متعامدًا باستخدام طريقة الفاريماكس لكايزر Varimax with Kaiser، وفي ضوء نتائج التحليل العاملي أمكن استخلاص (٧) عوامل رئيسية، الجذر الكامن لكل منها أكبر من الواحد الصحيح، ويوضح الجدول (11) التالي أرقام المفردات وتشبعاتها، والجذر الكامن ونسبة التباين العاملي المفسر، والتباين الكلي.

جدول (١١)

تشبعات العوامل المستخرجة بعد التدوير المتعامد لاستبيان المخططات المعرفية اللاتكيفية المبكرة

العوامل							رقم المفردة
الأول	الثاني	الثالث	الرابع	الخامس	السادس	السابع	
-	-	-	-	-	-	-	١
	٠,٦٩٩						٢
	٠,٥٨٩						٣
		٠,٨٥٨					٤
			٠,٥١٧				٥
-	-	-	-	-	-	-	٦
-	-	-	-	-	-	-	٧
		٠,٨٩٨					٨
			٠,٧٥٠				٩
				٠,٥٩٩			١٠
	٠,٦٩٧						١١
					٠,٧٢٢		١٢
			٠,٦٤٠				١٣
	٠,٦٤٤						١٤
-	-	-	-	-	-	-	١٥
		٠,٨٤٥					١٦
			٠,٧٤٧				١٧
						٠,٦٦٨	١٨
-	-	-	-	-	-	-	١٩
		٠,٨٤٩					٢٠
	٠,٧٢٩						٢١
-	-	-	-	-	-	-	٢٢
	٠,٤٦٨						٢٣
		٠,٧٢٣					٢٤
			٠,٥١٨				٢٥
	٠,٦٥٦						٢٦

العوامل							رقم المفردة
الأول	الثاني	الثالث	الرابع	الخامس	السادس	السابع	
	٠,٥٦٠						٢٧
		٠,٨٨٢					٢٨
						٠,٦٢٩	٢٩
							٣٠
							٣١
		٠,٧٤٨					٣٢
							٣٣
		٠,٧٤٧					٣٤
							٣٥
		٠,٧٠٩					٣٦
							٣٧
	٠,٦٧٣						٣٨
-	-	-	-	-	-	-	٣٩
							٤٠
		٠,٧٠٨					٤١
							الجزر
		٠,٨٢٣					الكامن
				٠,٦٩١			نسبة
							التباين
		٠,٦٨٣					التباين
							الكلية
		٠,٥٨٩					
		٠,٨٣١					
			٠,٥٧٢				
١٢,٠٧٣	٣,٤٧٩	١,٦٨١	١,٣٧٦	١,٢٧٨	١,٠٧٠	١,٠١١	
%٣٥,٥٠٨	%١٠,٢٣٣	%٤,٩٤٥	%٤,٠٤٧	%٣,٧٦٠	%٣,١٤٨	%٢,٩٧٢	
%٦٤,٦١٤							

يتضح من الجدول (١١) ما يلي:

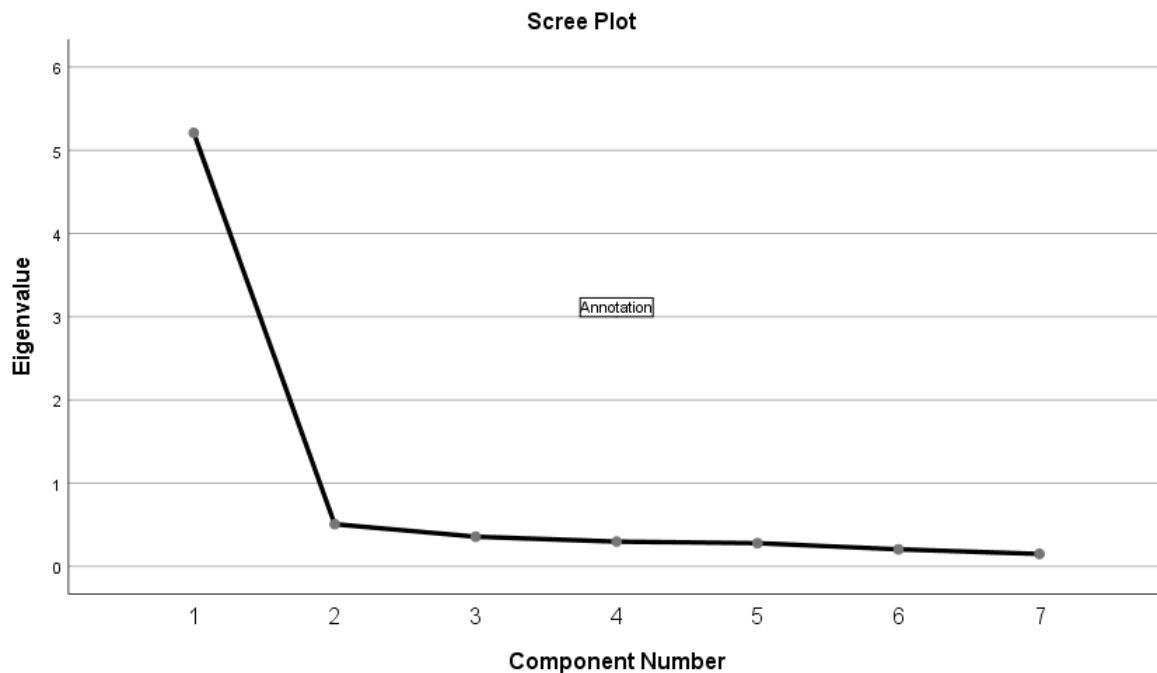
أسفر التحليل العاملي لمفردات الاستبيان عن وجود (٧) عوامل تستوعب (%٦٤,٦١٤) من التباين الكلي، ويتشعب عليها (٣٤) مفردة من المفردات الـ (٤١) الكلية للمقياس، مع اعتبار الحد الأدنى لتشعب العوامل هو (٠,٣٠)، وقد تشعبت العوامل كما يلي:

١- تشعب العامل الأول على مفردات الأبعاد (السعي للقبول)، وهي (٥) مفردات تشعبت تشعباً دالاً إحصائياً تراوحت قيمها ما بين (٠,٥٨٩ : ٠,٧٤٧)، حيث تشعبت جميع مفرداته تشعباً موجباً، وهي المفردات أرقام (١٨-٣٠-٣١-٣٥-٣٩)، وقد بلغت قيمة الجذر الكامن للعامل الأول (١٢,٠٧٣)، وفسر نسبة (%٣٥,٥٠٨) من التباين الكلي المفسر.

٢- تشعب العامل الثاني على مفردات الأبعاد (الحرمان العاطفي)، وهي (١٠) مفردات تشعبت تشعباً دالاً إحصائياً تراوحت قيمها ما بين (٠,٤٨٦ : ٠,٧٢٩)، حيث تشعبت جميع مفرداته تشعباً موجباً، وهي المفردات أرقام (٢-٣-١١-١٤-٢١-٢٣-٢٦-٢٧-٣٣-٣٨)، وقد بلغت قيمة الجذر الكامن للعامل الثاني (٣,٤٧٩)، وفسر نسبة (%١٠,٢٣٣) من التباين الكلي المفسر.

- ٣- تشبع العامل الثالث على مفردات البُعد (عدم الثقة إساءة المعاملة)، وهي (٩) مفردات تشبعت تشبعاً دالاً إحصائياً تراوحت قيمها ما بين (٠,٧٠٩ : ٠,٨٩٨)، حيث تشبعت جميع مفرداته تشبعاً موجباً، وهي المفردات أرقام (٤-٨-١٦-٢٠-٢٤-٢٨-٣٢-٣٦-٤٠)، وقد بلغت قيمة الجذر الكامن للعامل الثالث (١,٦٨١)، وفسر نسبة (٤,٩٤٥%) من التباين الكلي المفسر.
- ٤- تشبع العامل الرابع على مفردات البُعد (الاستحقاق/العظمة)، وهي (٦) مفردات تشبعت تشبعاً دالاً إحصائياً تراوحت قيمها ما بين (٠,٥١٧ : ٠,٧٥٠)، حيث تشبعت جميع مفرداته تشبعاً موجباً، وهي المفردات أرقام (٥-٩-١٣-١٧-٢٥-٤١)، وقد بلغت قيمة الجذر الكامن للعامل الرابع (١,٣٧٦)، وفسر نسبة (٤,٠٤٧%) من التباين الكلي المفسر.
- ٥- تشبع العامل الخامس على مفردات البُعد (المعايير الصارمة/النقد المفرط)، وهي (٢) مفردة تشبعت تشبعاً دالاً إحصائياً تراوحت قيمتهما ما بين (٠,٥٩٩ : ٠,٦٩١)، حيث تشبعت المفردتان تشبعاً موجباً، وهي المفردات أرقام (١٠-٣٧)، وقد بلغت قيمة الجذر الكامن للعامل الأول (١,٢٧٨)، وفسر نسبة (٣,٧٦٠%) من التباين الكلي المفسر.
- ٦- تشبع العامل السادس على مفردة واحدة للبُعد (العزلة الاجتماعية/الاغتراب)، وهي (١) مفردة تشبعت تشبعاً دالاً إحصائياً بلغت قيمتها (٠,٧٢٢)، حيث تشبعت جميع مفرداته تشبعاً موجباً، وهي المفردة رقم (١٢)، وقد بلغت قيمة الجذر الكامن للعامل الأول (١,٠٧٠)، وفسر نسبة (٣,١٤٨%) من التباين الكلي المفسر.
- ٧- تشبع العامل السابع على مفردة واحدة للبُعد (الاعتمادية/عدم الكفاءة)، وهي (١) مفردة تشبعت تشبعاً دالاً إحصائياً تراوحت قيمتها (٠,٦٢٩)، حيث تشبعت المفردة تشبعاً موجباً، وهي المفردة رقم (٢٩)، وقد بلغت قيمة الجذر الكامن للعامل الأول (١,٠١١)، وفسر نسبة (٢,٩٧٢%) من التباين الكلي المفسر.
- وتحقق هذه النتائج درجة مناسبة من الصدق العملي للاستبيان.

ويوضح الشكل (٢) التالي شكل التراكم للعامل العام والجذر الكامن لاستبيان المخططات المعرفية اللاتكيفية المبكرة وأبعاده السبعة.



شكل (٢) تراكم العامل العام والجذر الكامن

ثانياً: الاتساق الداخلي لاستبيان المخططات المعرفية اللاتكيفية المبكرة:

تبنت الباحثة في إجراء الجانب الميداني للبحث الحالي استبيان المخططات المعرفية اللاتكيفية المبكرة (إعداد: Young,et.al,2005) (ترجمة الباحثة)، والذي يتكون من (٤١) مفردة مقسمة على (٧) مخططات، وهي: المخططات (عدم الثقة/إساءة المعاملة، الحرمان العاطفي، العزلة الاجتماعية/الاغتراب، الاعتمادية/عدم الكفاءة، الاستحقاق/العظمة، السعي للقبول، المعايير الصارمة/النقد المفرط)، والتي تعتبر أبعاداً لهذا الاستبيان، ونظراً لأن الاستبيان لم يُعد في البيئة المصرية فكان لزاماً على الباحثة إجراء التحليل العاملي الاستكشافي باستخدام البرنامج الإحصائي SPSS للتحقق من صدق البنية العاملية للاستبيان، ولتحقيق ذلك تم تطبيق الاستبيان المترجم على عينة سيكومترية قوامها (٢٨٥) طالبة من طالبات المرحلة الثانوية.

يمكن التعرف على مدى اتساق أداة البحث من خلال حساب معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة وكل من درجة البعد الذي تنتمي إليه والدرجة الكلية، باستخدام معامل ارتباط بيرسون، والجدول (١٢) التالي يوضح ذلك:

جدول (١٢)

معامل الارتباط بين درجة كل مفردة وكل من درجة البعد الذي تنتمي إليه والدرجة الكلية

المفردة	ارتباطها بالبعد	ارتباطها بالدرجة الكلية	المفردة	ارتباطها بالبعد	ارتباطها بالدرجة الكلية	المفردة	ارتباطها بالبعد	ارتباطها بالدرجة الكلية
١	حذفت في التحليل العاملي	١٦	٢٠	حذفت في التحليل العاملي	٢٣	٢٤	حذفت في التحليل العاملي	٢٥
٢	حذفت في التحليل العاملي	١٧	٢١	حذفت في التحليل العاملي	٢٤	٢٤	حذفت في التحليل العاملي	٢٥
٣	حذفت في التحليل العاملي	١٨	٢١	حذفت في التحليل العاملي	٢٤	٢٥	حذفت في التحليل العاملي	٢٥
٤	حذفت في التحليل العاملي	١٩	٢١	حذفت في التحليل العاملي	٢٤	٢٥	حذفت في التحليل العاملي	٢٥
٥	حذفت في التحليل العاملي	٢٠	٢١	حذفت في التحليل العاملي	٢٤	٢٥	حذفت في التحليل العاملي	٢٥
٦	حذفت في التحليل العاملي	٢١	٢١	حذفت في التحليل العاملي	٢٤	٢٥	حذفت في التحليل العاملي	٢٥
٧	حذفت في التحليل العاملي	٢٢	٢١	حذفت في التحليل العاملي	٢٤	٢٥	حذفت في التحليل العاملي	٢٥
٨	حذفت في التحليل العاملي	٢٣	٢١	حذفت في التحليل العاملي	٢٤	٢٥	حذفت في التحليل العاملي	٢٥
٩	حذفت في التحليل العاملي	٢٤	٢١	حذفت في التحليل العاملي	٢٤	٢٥	حذفت في التحليل العاملي	٢٥
١٠	حذفت في التحليل العاملي	٢٥	٢١	حذفت في التحليل العاملي	٢٤	٢٥	حذفت في التحليل العاملي	٢٥
١١	حذفت في التحليل العاملي	٢٦	٢١	حذفت في التحليل العاملي	٢٤	٢٥	حذفت في التحليل العاملي	٢٥
١٢	حذفت في التحليل العاملي	٢٧	٢١	حذفت في التحليل العاملي	٢٤	٢٥	حذفت في التحليل العاملي	٢٥
١٣	حذفت في التحليل العاملي	٢٨	٢١	حذفت في التحليل العاملي	٢٤	٢٥	حذفت في التحليل العاملي	٢٥
١٤	حذفت في التحليل العاملي	٢٩	٢١	حذفت في التحليل العاملي	٢٤	٢٥	حذفت في التحليل العاملي	٢٥
١٥	حذفت في التحليل العاملي	٣٠	٢١	حذفت في التحليل العاملي	٢٤	٢٥	حذفت في التحليل العاملي	٢٥

يتضح من الجدول (12) أن جميع مفردات استبيان المخططات المعرفية اللاتكيفية المبكرة ترتبط بدرجة البعد الذي تنتمي إليه والدرجة الكلية بمعامل ارتباط دال إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠١)، يتضح مما سبق أن الاستبيان يتمتع بدرجة مقبولة من الاتساق الداخلي كمؤشر للصدق البنائي.

كما تم التحقق من الاتساق الداخلي بحساب معامل الارتباط بين أبعاد استبيان المخططات المعرفية اللاتكيفية المبكرة والدرجة الكلية للاستبيان. وذلك من خلال استخدام معامل ارتباط بيرسون، وهو ما يوضحه الجدول (١٣) التالي:

جدول (١٣)

معاملات الارتباط بين الأبعاد وبعضها البعض والدرجة الكلية لاستبيان المخططات المعرفية اللاتكيفية المبكرة

الأبعاد	بعد ١	بعد ٢	بعد ٣	بعد ٤	بعد ٥	بعد ٦	بعد ٧	الدرجة الكلية
السعي للقبول	-							
الحرمان العاطفي	**٠,٦٣١	-						
عدم الثقة/إساءة المعاملة	**٠,٦٧٢	**٠,٦٧٨	-					
الاستحقاق/العظمة	**٠,٧٧٠	**٠,٧٠١	**٠,٧٠٢	-				
المعايير الصارمة	**٠,٦٨٢	**٠,٦٦١	**٠,٧١٢	**٠,٧٥٠	-			
العزلة الاجتماعية/الإغتراب	**٠,٧١٥	**٠,٥٦١	**٠,٦١١	**٠,٦٩٦	**٠,٧٤٠	-		
الاعتمادية	**٠,٧٦٠	**٠,٦٩٧	**٠,٦٤٧	**٠,٧٥٢	**٠,٨٠٥	**٠,٨١٣	-	
الدرجة الكلية	**٠,٨٣٥	**٠,٨٠٠	**٠,٨٠٨	**٠,٨٨٠	**٠,٩٠٧	**٠,٨٥٥	**٠,٩٢٢	-

يتضح من الجدول (١٣) أن جميع معاملات الارتباط بين الأبعاد وبعضها البعض وبين الأبعاد والدرجة الكلية دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١)، مما يدل على الاتساق الداخلي للاستبيان.

ثالثاً: ثبات المقياس: Reliability

قامت الباحثة بحساب ثبات استبيان المخططات المعرفية اللاتكيفية المبكرة (المترجم) باستخدام طريقة ألفا - كرونباخ، وطريقة التجزئة النصفية، وتعتمد معادلة ألفا كرونباخ على تباين درجات أبعاد الاستبيان المترجم، وذلك بعد تطبيق الاستبيان على عينة قوامها (٢٨٥) طالبة من طالبات المرحلة الثانوية، وتشترط أن تقيس أبعاد الاستبيان سمة واحدة فقط وهي المخططات المعرفية اللاتكيفية المبكرة، ولذلك قامت الباحثة بحساب معامل الثبات لكل بُعد على حده، أما طريقة التجزئة النصفية فتحاول الباحثة قياس معامل الارتباط لكل بُعد بعد تقسيم فقرات الاستبيان لقسمين (قسمين متساويين إذا كان عدد مفردات البعد زوجي وغير متساويين إذا كان عدد مفردات البعد فردي) ثم إدخال معامل الارتباط في معادلة التصحيح للتجزئة النصفية لسبيرمان براون.

١- التجزئة النصفية: Split half Reliability

قامت الباحثة بحساب معامل الارتباط بين نصفي الاستبيان بعد تطبيقه على عينة قوامها (٢٨٥) طالبة من طالبات المرحلة الثانوية، ويوضح الجدول (١٤) التالي معامل ثبات استبيان المخططات

المعرفية اللاتكيفية المبكرة باستخدام التجزئة النصفية قبل التصحيح وبعد التصحيح بمعادلة سبيرمان وبراون:

جدول (١٤)

ثبات مقياس الإجهاد الأكاديمي باستخدام التجزئة النصفية

م	أبعاد الاستبيان	معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية	
		قبل التصحيح	بعد التصحيح
١	السعي للقبول	٠,٧٢٢	٠,٧٢٢
٢	الحرمان العاطفي	٠,٧٩١	٠,٧٩١
٣	عدم الثقة/إساءة المعاملة	٠,٧٤١	٠,٧٦١
٤	الاستحقاق/العظمة	٠,٧٨٢	٠,٧٨٢
٥	المعايير الصارمة	٠,٨٤٢	٠,٨٤٥
٦	العزلة الاجتماعية/الاغتراب	٠,٧٢٣	٠,٧٢٣
٧	الاعتمادية/عدم الكفاءة	٠,٧٨٤	٠,٧٨٤
-	الدرجة الكلية	٠,٨٧٩	٠,٨٧٩

يتضح من الجدول (١٤) أن معاملات الثبات بعد التصحيح لأبعاد المقياس تراوحت بين (٠,٧٢٢ - ٠,٨٤٥)، وبلغت الدرجة الكلية (٠,٨٧٩) وهي قيم مقبولة إحصائياً، مما يدل على ثبات الاستبيان المترجم.

٢- ألفا كرونباخ: Alpha Coefficient

قامت الباحثة باستخدام معامل ألفا كرونباخ لحساب ثبات المقياس، وذلك بعد تطبيق الاستبيان على (٢٨٥) طالبة من طالبات المرحلة الثانوية، ويوضح الجدول (١٥) التالي معامل الثبات لكل بُعد من أبعاد استبيان المخططات المعرفية اللاتكيفية المبكرة، والدرجة الكلية.

جدول (١٥)

معاملات ثبات ألفا للأبعاد والدرجة الكلية لاستبيان المخططات المعرفية اللاتكيفية المبكرة

م	الأبعاد	عدد الفقرات	معامل ألفا كرونباخ
١	السعي للقبول	٥	٠,٧٠٧
٢	الحرمان العاطفي	١٠	٠,٧٢٧
٣	عدم الثقة/إساءة المعاملة	٩	٠,٧٠٠
٤	الاستحقاق/العظمة	٦	٠,٧١٤
٥	المعايير الصارمة/النقد المفرط	٢	٠,٧٨٤
٦	العزلة الاجتماعية/الاغتراب	١	٠,٨٠٤
٧	الاعتمادية/عدم الكفاءة	١	٠,٧٣٠
-	الدرجة الكلية	٣٤	٠,٩٣٧

يتضح من الجدول (١٥) أن معاملات الثبات لاستبيان المخططات المعرفية اللاتكيفية المبكرة سواء فيما يتعلق بالأبعاد السبعة أو الدرجة الكلية تراوحت بين (٠,٧٠٠ - ٠,٨٠٤)، وبلغت الدرجة

الكلية (٩٣٧،٠)، وجميعها معاملات ثبات مقبولة إحصائياً، مما يشير إلى الثقة في النتائج التي يمكن التوصل إليها من تطبيق الاستبيان المترجم.

رابعاً: عرض ومناقشة نتائج البحث:

سيتم عرض نتائج الدراسة حسب الفروض التي صاغتها الباحثة على النحو التالي:

١. عرض وتحليل نتائج الفرض الأول:

ينص الفرض الأول على أنه "لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين المخططات المعرفية اللاتكيفية المبكرة والإجهاد الأكاديمي لطالبات المرحلة الثانوية".

وللتحقق من صحة الفرض الصفري الأول قامت الباحثة بحساب معامل الارتباط بيرسون Correlation Pearson بين بعض المخططات المعرفية اللاتكيفية المبكرة والإجهاد الأكاديمي لطالبات المرحلة الثانوية، وذلك للتعرف على قوة واتجاه العلاقة الارتباطية بينهما، والتي يحددها الجدول (١٦) التالي:

جدول (١٦)

معاملات الارتباط بين بعض المخططات المعرفية اللاتكيفية المبكرة والإجهاد الأكاديمي ن= (٢٨٥)

الإجهاد الأكاديمي					المتغيرات	
الدرجة الكلية	الضغط النفسي	ضعف الأداء الأكاديمي	التقييم السلبي للذات	الشعور بعدم الكفاءة		
**٠,٤٠٢	**٠,٢٩٤	٠,٠٦٨	**٠,٧٨٢	**٠,٨٠٠	السعي للقبول	المخططات المعرفية اللاتكيفية المبكرة
**٠,٣٨٦	**٠,٢٧١	٠,٠١٠-	**٠,٦٥٩	**٠,٧٧٨	الحرمان العاطفي	
**٠,٣٣١	**٠,٢٥٧	٠,٠٨٦-	**٠,٦٤١	**٠,٦٦٠	عدم الثقة/إساءة المعاملة	
**٠,٣٩٦	**٠,٣٣٢	٠,٠٤٠	**٠,٧٤٧	**٠,٧٧٤	الاستحقاق/العظمة	
**٠,٣٩٠	**٠,٢٩١	٠,٠٣٧	**٠,٨٣١	**٠,٧٩٠	المعايير الصارمة/النقد المفرط	
**٠,٤٢٦	**٠,٣٥٩	٠,٠٣٣	**٠,٦٧٠	**٠,٧٧٦	العزلة الاجتماعية/الاغتراب	
**٠,٣٤٨	**٠,٣٠١	٠,٠٠٨	**٠,٧٢٦	**٠,٧٤٤	الاعتمادية/عدم الكفاءة	
**٠,٤٤١	**٠,٣٤٨	٠,٠٠٦	**٠,٨٤٤	**٠,٨٧٩	الدرجة الكلية	

يتضح من الجدول (١٦) وجود علاقة ارتباطية موجبة طردية قوية ذات دلالة إحصائية بين درجات الطالبات على متغيري المخططات المعرفية اللاتكيفية المبكرة (الأبعاد والدرجة الكلية) والإجهاد الأكاديمي (الأبعاد والدرجة الكلية)، حيث جاءت جميع قيم معاملات الارتباط بينهما دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١)، فيما عدا بُعد ضعف الأداء الأكاديمي فقد أظهرت النتائج عدم وجود علاقة دالة إحصائياً بينه وبين جميع المخططات المعرفية اللاتكيفية المبكرة، وبناءً على ذلك تم رفض الفرض الصفري وقبول الفرض البديل والذي ينص على "وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين بعض المخططات المعرفية اللاتكيفية المبكرة والإجهاد الأكاديمي لطالبات المرحلة الثانوية".

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (Lokman Kocak, 2020)، التي أشارت نتائجها إلى أنه يوجد ارتباطاً موجباً دالاً إحصائياً بين المخططات المعرفية اللاتكيفية المبكرة فيما عدا مخطط الضبط الذاتي والإجهاد الأكاديمي، ووفقاً لدراسة (محمد عبدالعزيز، ٢٠١٨)، التي أشارت نتائجها إلى وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين المخططات المعرفية اللاتكيفية والإجهاد الأكاديمي لدى طلاب الجامعة، كما أشارت نتائج دراسة (فاطمة الزهراء محمد، ٢٠٢٠)، إلى وجود علاقة ارتباطية طردية موجبة بين المخططات المعرفية اللاتكيفية المبكرة والإجهاد الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الثانوية، وهو ما أشارت إليه أيضاً نتائج دراسة (عبدالله محمد، ٢٠١٩) حيث ذكر أن هناك علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين المخططات المعرفية اللاتكيفية والإجهاد الأكاديمي لدى طلاب الجامعة، وكذلك دراسة (D'Souza, 2019) التي أظهرت نتائجها إلى وجود علاقة بين العلاقة التنبؤية للمخططات المعرفية اللاتكيفية المبكرة (EMS) وسعيها في تطور الإجهاد الدراسي العالي، والاكتئاب والقلق.

عرض وتحليل نتائج الفرض الثاني:

ينص الفرض الثاني على أنه "لا يمكن التنبؤ بالإجهاد الأكاديمي لطالبات المرحلة الثانوية بمعلومية بعض المخططات المعرفية اللاتكيفية المبكرة".

وللتحقق من هذا الفرض استخدمت الباحثة تحليل الانحدار الخطي المتعدد Multiple Regression Analysis بطريقة الانحدار التدريجي Stepwise Regression لمعرفة إسهام بعض المخططات المعرفية اللاتكيفية المبكرة في التنبؤ بالإجهاد الأكاديمي لطالبات المرحلة الثانوية، والجدول (١٧) التالي يوضح ذلك:

جدول (١٧)

دلالة التنبؤ بالإجهاد الأكاديمي لطالبات المرحلة الثانوية بمعلومية درجات بعض المخططات المعرفية اللاتكيفية المبكرة

المتغير التابع	النماذج (المتغيرات المتنبئة المفسرة)	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
الإجهاد الأكاديمي	مخطط الحرمان العاطفي	الإنحدار	٤٠٩١٢,٩٥٦	١	٤٠٩١٢,٩٥٦	٥٥,٣٥٦	٠,٠١ دالة
		البواقي	٢٠٨٤٢٣,٥٩٧	٢٨٢	٧٣٩,٠٩١		
		المجموع	٢٤٩٣٣٦,٥٥٢	٢٨٣			
	مخطط عدم الثقة/إساءة المعاملة	الإنحدار	٤٩٦٩٨,٣٠١	٢	٢٤٨٤٩,١٥٠	٣٤,٩٧٦	٠,٠١ دالة
		البواقي	١٩٩٦٣٨,٢٥١	٢٨١	٧١٠,٤٥٦		
		المجموع	٢٤٩٣٣٦,٥٥٢	٢٨٣			
	مخطط الاستحقاق/العظمة	الإنحدار	٥٣٢٦٠,٥٤٢	٣	١٧٧٥٣,٥١٤	٢٥,٣٥٢	٠,٠١ دالة
		البواقي	١٩٦٠٧٦,٠١١	٢٨٠	٧٠٠,٢٧١		
		المجموع	٢٤٩٣٣٦,٥٥٢	٢٨٣			

يتضح من الجدول (١٧) أن قيمة "ف" لمعرفة دلالة التنبؤ بالإجهاد الأكاديمي بمعلومية درجات مخطط الحرمان العاطفي بلغت (٥٥,٣٥٦) وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١) مما يشير إلى أن نموذج الانحدار معنوي، ويشير إلى فاعلية مخطط الحرمان العاطفي في التنبؤ بالإجهاد الأكاديمي، وبلغت قيمة "ف" لمعرفة دلالة التنبؤ بالإجهاد الأكاديمي بمعلومية درجات مخطط عدم الثقة/إساءة المعاملة (٣٤,٩٧٦) وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١) مما يشير إلى فاعلية مخطط عدم الثقة/إساءة المعاملة في التنبؤ بالإجهاد الأكاديمي، وبلغت قيمة "ف" لمعرفة دلالة التنبؤ بالإجهاد الأكاديمي بمعلومية درجات مخطط الاستحقاق/العظمة (٢٥,٣٥٢) وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١) مما يشير إلى فاعلية مخطط الاستحقاق/العظمة في التنبؤ بالإجهاد الأكاديمي.

ويوضح الجدول (١٨) التالي نتائج تحليل الانحدار المتعدد التدريجي لمعرفة التنبؤ بالإجهاد الأكاديمي لطالبات المرحلة الثانوية بمعلومية درجات المخططات (الحرمان العاطفي، عدم الثقة/إساءة المعاملة، والاستحقاق/العظمة)

جدول (١٨)

نتائج تحليل الانحدار المتعدد لمعرفة التنبؤ بالإجهاد الأكاديمي لطالبات المرحلة الثانوية بمعلومية درجات بعض المخططات المعرفية اللاتكيفية المبكرة

المتغير المتنبئ به	النموذج	المتغيرات المتنبئة (المفسرة)	"ر" معامل الارتباط	"ر ^٢ " معامل التحديد	"ر ^٢ " النموذج	قيمة الثابت	B	Beta	قيمة "ت"	دلالة "ت"	معامل تضخم التباين
الإجهاد الأكاديمي	١	مخطط الحرمان العاطفي	٠,٤٠٥	٠,١٦٤	٠,١٦١	٨٠,٣٩٤	٣,٢٤٩	٠,٤٠٥	٧,٤٤٠	٠,٠٠٠	١,٠٠٠
	٢	مخطط الحرمان العاطفي	٠,٤٤٦	٠,١٩٩	٠,١٩٤	٦٥,٣٥٨	٢,١١٧	٠,٢٦٤	٣,٥٩٢	٠,٠٠٠	١,٥٥٥
		مخطط عدم الثقة/إساءة المعاملة									
	٣	مخطط الحرمان العاطفي	٠,٤٦٢	٠,٢١٤	٠,٢٠٥	٦١,٥٢٦	١,٤٦٨	٠,١٨٣	٢,٤٢٨	٠,٠١٦	٢,٠٢٣
		مخطط عدم الثقة/إساءة المعاملة									
		مخطط الاستحقاق/العظمة									

يتضح من الجدول (١٨) أن نتائج تحليل الانحدار المتعدد أظهرت أن المتغيرات الثلاثة المفسرة وهي مخطط الحرمان العاطفي، مخطط عدم الثقة/إساءة المعاملة، ومخطط الاستحقاق/العظمة يساهموا إسهاماً دالاً إحصائياً في التنبؤ بالإجهاد الأكاديمي وتفسر نسبة (٢١,٤%) من التباين الحاصل في الإجهاد الأكاديمي، حيث بلغت قيمة معامل التحديد ($r^2 = 0,214$).

كما أظهرت قيمة بيتا العلاقة بين الإجهاد الأكاديمي ومخطط الحرمان العاطفي بقيمة (٠,١٨٣) ذات دلالة إحصائية، حيث يمكن استنتاج ذلك من قيمة (ت) والدلالة المرتبطة بها، ويعني ذلك أنه كلما تحسن (تعديل) مخطط الحرمان العاطفي لدى طالبات المرحلة الثانوية بمقدار معامل تضخم وحدة إنخفض مستوى الإجهاد الأكاديمي لديهن بمقدار (٠,١٨٣) وحدة.

وكذلك جاءت قيمة بيتا لمخطط عدم الثقة/إساءة المعاملة بقيمة (٠,١٩٩) دالة إحصائية، ويعني ذلك أنه كلما تعديّل مخطط الحرمان العاطفي لدى طالبات المرحلة الثانوية بمقدار وحدة إنخفض مستوى الإجهاد الأكاديمي لديهن بمقدار (٠,١٩٩)، وكذلك جاءت قيمة بيتا لمخطط الاستحقاق/العظمة بقيمة (٠,١٦٠) دالة إحصائية، ويعني ذلك أنه كلما تعديّل مخطط الاستحقاق/العظمة لدى طالبات المرحلة الثانوية بمقدار وحدة إنخفض مستوى الإجهاد الأكاديمي لديهن بمقدار (٠,١٦٠).

كما يوضح الجدول (١٧) نتائج اختبار التعددية الخطية، حيث تبين أن معاملات تضخم التباين لنموذج الانحدار تراوحت ما بين (١,٦٥٥ : ٢,٠٢٣) مما يشير إلى عدم وجود مشكلة التعددية الخطية بين المتغيرات، حيث كانت معاملات تضخم التباين أقل من (٣).

وبناءً على ما تقدم فإننا نرفض الفرض الصفري ونقبل الفرض البديل الذي ينص على أنه "يمكن التنبؤ بالإجهاد الأكاديمي لطالبات المرحلة الثانوية بمعلومية بعض المخططات المعرفية اللاتكيفية المبكرة".

وفي ضوء ذلك يمكن صياغة معادلة خط الانحدار على النحو التالي:

$$\text{الإجهاد الأكاديمي} = 0,183 \times \text{الحرمان العاطفي} + 0,199 \times \text{عدم الثقة/إساءة المعاملة} + 0,160 \times \text{الاستحقاق/العظمة} + 61,526$$

اتفقت هذه النتائج مع دراسة (Lokman Kocak, 2020) والتي اعتبرت أن مخطط الحرمان العاطفي منبئ جيد للإجهاد الأكاديمي لدى طلاب المدارس الثانوية الذكور والإناث، كما أوضحت دراسة (D'Souza, 2019) تتنبأ المخططات المعرفية اللاتكيفية المبكرة تنبؤاً عالي لمعدلات الإجهاد الأكاديمي، وهو مخطط توهم الأذى أو المرض.

مناقشة نتائج البحث:

اتضح من عرض النتائج وجود علاقة ارتباطية طردية موجبة بين بعض المخططات المعرفية اللاتكيفية المبكرة والإجهاد الأكاديمي لدى طالبات المرحلة الثانوية وهي المخططات (السعي للقبول، الحرمان العاطفي، عدم الثقة/إساءة المعاملة، الاستحقاق/العظمة، العزلة الاجتماعية/الاغتراب، المعايير الصارمة/النقد المفرط، والاعتمادية/عدم الكفاءة).

كذلك يمكن التنبؤ بالإجهاد الأكاديمي لطالبات المرحلة الثانوية من خلال درجات بعض المخططات المعرفية اللاتكيفية المبكرة وهي (مخطط الحرمان العاطفي، مخطط عدم الثقة/إساءة المعاملة، ومخطط الاستحقاق/العظمة)، وتفسر الباحثة ذلك بأنه إذا كان لدينا معلومات عن تلك المخططات المعرفية اللاتكيفية المبكرة يمكننا التنبؤ بالإجهاد الأكاديمي لطالبات المرحلة الثانوية، من خلال الاستبيان المستخدم في تطبيق البحث الميداني الحالي، والذي تحوي مفرداته ما ينبئ بمستوى الإجهاد الأكاديمي لطالبات المرحلة الثانوية، مثل المفردات التي تقيس (مخطط الحرمان العاطفي، مخطط عدم الثقة/إساءة المعاملة، ومخطط الاستحقاق/العظمة).

وهو ما أشارت إليه نظرية "يونج" حيث أشارت إلى أن الأفراد يطورون المخططات المعرفية اللاتكيفية المبكرة نتيجة لتجارب الطفولة المؤلمة أو السلبية، ونتيجة للضغوط التي تقع عليهم من الآباء خلال التنشئة الاجتماعية، كما أكد "يونج وزملاؤه" أهمية العلاقة بين خبرات الطفولة والحالة المزاجية الفطرية لدى الفرد والنتائج النفسية والاجتماعية والشخصية المترتبة على ذلك في مرحلتي المراهقة والرشد، كما اقترحوا أنه بمجرد أن تأخذ المخططات المعرفية اللاتكيفية موضعها في وقت مبكر من حياة الفرد فإنها ستبقى تؤثر باستمرار في الطريقة التي يتفاعل بها الفرد مع كل من البيئة والعمليات الداخلية لديه، ومن ثم فهي تسهم في العديد من الاضطرابات والمشكلات النفسية والأكاديمية والشخصية.

المراجع

أولاً: المراجع العربية:

- أبرار إبراهيم الحبيب، فاطمة خليفة السيد (٢٠٢١). الإجهاد الأكاديمي والكمالية العصابية وعلاقتها بالميل للانتحار لدى عينة من طالبات الدراسات العليا بجامعة الملك عبدالعزيز بجدة. مجلة البحوث التربوية والنوعية.
- إيمان عاطف محمد عبد الحميد (٢٠٢٠). المخططات المعرفية اللاتكيفية وعلاقتها بالاكتئاب لدى طلاب الجامعة. *المجلة العربية للآداب والدراسات الإنسانية*. العدد (١٥). ص ص ٧١-٩٤.
- إيمان عطية حسين منصور (٢٠١٧). الأعراض الاكتئابية وعلاقتها بالألكسيثيا والمخططات المعرفية اللاتكيفية لدى طالبات الجامعة. *مجلة الدراسات التربوية والنفسية*. العدد (٩٦). ص ص ١٤١-٢٢٩.
- صفية إقروفة (٢٠١٤). المخططات المعرفية المبكرة غير المكيفة وعلاقتها بسوء التوافق الدراسي لدى المراهقين المتمدرسين في السنة الثانية ثانوي. *المجلة الجزائرية للطفولة والتربية*. العدد (٦). ص ص ١٥-٣٩.
- عيسى تواتي إبراهيم (٢٠١٧). علاقة المخططات المبكرة غير المتكيفة بالتشويهاات المعرفية لدى تلاميذ التعليم الثانوي. *مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية*. العدد (٣٠). ص ص ٣٠٧-٣١٨.
- عيسى تواتي إبراهيم (٢٠١٨). المخططات المبكرة غير المتكيفة في ضوء متغيري الجنس والسن لدى عينة من تلاميذ التعليم الثانوي. *مجلة العلوم النفسية والتربوية*. العدد (٧). المجلد (٢). ص ص ٣٦-٥٤.
- محمد السيد عبدالرحمن، وثريا محمد سراج (٢٠١٥). المخططات المعرفية اللاتكيفية كمتغير وسيط في العلاقة بين ضغوط أحداث الحياة والاكتئاب لدى طالبات الجامعة. *المجلة المصرية للدراسات النفسية*. العدد (٨٦). المجلد (٢٥). ص ص ١-٥٣.
- محمد عبدالعظيم محمد محمود (٢٠٢٠). النموذج البنائي للعلاقات بين احتمالية الإدمان والمخططات المعرفية اللاتكيفية المبكرة والصمود النفسي لدى طلاب الجامعة. *مجلة كلية التربية*. العدد (١١١). جامعة المنصورة.
- مصطفى عبدالمحسن عبدالنواب الحديبي، وفؤاد محمد حسن إسماعيل الدواش (٢٠٢٠). النموذج السببي للعلاقة بين المخططات المعرفية اللاتكيفية المبكرة وأساليب التعلق وأعراض اضطراب الشخصية التجنبية لدى طلاب الجامعة. *مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية*. العدد (١٤). المجلد (٧). ص ص ٤١٣-٤٩٠.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

- Baumrind, D. (1971). Current patters of parental authority. *Jour of develop. Psy*, 4.
- Bruno Faustino, Antonio Branco Vassco (2020). Relationship between emotional Processing difficulties and early maladaptive schemas on the regulation of psychology needs, *Clinical psychology and Psychotherapy*, 27, p.p805-813.

-
- Didem Kaya-Demir, Okan Cem Cirakoglu (2021). The role of sense of coherence and emotion regulation difficulties in the relationship between early maladaptive schemas and grief. ***Death Studies*, p.p 1-9.**
 - Erikson, E; (1959). Growth and crisis of healthy personal. ***Psychological Issues*.**
 - Jeffrey Young. Ph.D. (2012). ***Schema Therapy Institute, 561 10th Ave, Suite 43D, New York, NY 10036.***
 - Jens C. Thimm (2010). Personality and Early Maladaptive Schemas: A five-factor model Perspective. ***Journal of Behavior Therapy and Experimental Psychiatry*.41, p.p373-380.**
 - Jens C. Thimm (2010). Relationship between Early Maladaptive Schemas and Psychosocial Developmental Task Resolution. ***Clinical psychology and Psychotherapy*, (17), p.p219-230.**
 - K.Jayasankara Reddy, Karishma Rajan Menon, Anjana Thattil (2018). ***Academic Stress and its Sources among University Students. Biomedical Pharmacology Journal, 11(1).***
 - Keith S. Dobson (2010). Handbook of Cognitive Behavioral Therapies 3rd. Ed, the Guilford Press, New York: London. ***Chapter 10. Schema Therapy. Rachel Martin & Jeffrey Young. Pp. 317-343.***
 - Koçak, L. (2020). Investigation of the relationship between early maladaptive schemas and academic expectations stress among high school students. ***Turkish Psychological Counseling and Guidance Journal, 10(57), 321-342.***
 - Mahmoodreza Sharafi, Peyman Ansari, Katayoun Daneshvarian, Zahra Ahmadi, Kiana Taseri and Mozhganyaghobian (2016). Study of Early Maladaptive Schemas in Depressed, Anxious and Obsessive Patients and Non-Clinical Group, ***Biomedical & Pharmacology Journal, Vol. 9(3), p.p 1161-1170.***
 - Nasrin Esmaeilian, Mohsen Dehghani, Ernst H.W. Koster, Kristof Hoorelbeke (2019). Early Maladaptive Schemas and borderline Personality disorder features in a nonclinical sample: A network analysis. ***Research Article, Clinical and Health Psychology, Ghent University. Ghent Belgium.***
 - Rahim Yousefi, Hamid Asghari, Elahe Toghyani (2016). Comparison of early maladaptive schemas and cognitive emotion regulation in cardiac patients and normal individuals. ***I Adv Med Biomed Res 24 (107), p.p 130-143.***
 - S. Barbaros YALCIN (2017). University Students' Early Maladaptive Schemas' Prediction of Their Mindfulness Levels, ***Journal of Education and Practice, ISSN 2222-1735 (Paper) Vol.8, No.20.***
-

-
- Young, J.E. (2005). Young Schema Questionnaire-Short Form 3 (YSQ-SF3). New York: Schema Therapy Institute.
 - Young, Van Vreeswijk, M.F., et. J.E., Arntz, A., Atkinson, T., Lobbestael, J., Weishaar, M.E., et al. (2007). The Schema Mode Inventory. New York: Schema Therapy Institute.
 - Young. J.E, Klosko, J.S & Weishaar, M.E. (2003). Schema Therapy. Apractitioners Guid. New York: Guilford Press.
 - Young. J.E, Weinberger, A.d., & Beck, A.T. (2001). Cognitive therapy for Depression. In D.Barlow (Ed), Clinical Handbook of Psychological disorders: Astep-by-step treatment manual, 3rd, Ed., pp.264-308. New York: Guilford press.
 - Yusuf Bilge, Gulsah Balaban (2020). The Relationships between Personality Disorders and Early Maladaptive Schemas and Moderating Role of Gender. Original Article Alpha Psychiatry. 22(1):p.p12-18.