الاحترق النفسى الأكادىمى وعلاقته بالدافعية للتحصیل الدراسى لدى طلبة المرحلة الإعدادية فى مدينة القدس

إعداد

أ.منال شكرى طه

باحثة دكتوراه الجامعة العربية الأمريكية - فلسطين

**مجلة الدراسات التربوية والانسانية . كلية التربية . جامعة
دمهور . المجلد السابع عشر - العدد الرابع - لسنة 2025**

مجلة الدراسات التربوية والانسانية . كلية التربية . جامعة دمنهور . المجلد السابع عشر - العدد الرابع - لسنة 2025
الاحترق النفسي الأكاديمي وعلاقته بالدافعية للتحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة الإعدادية
في مدينة القدس

أ.منال شكري طه

مستخلص

تهدف هذه الدراسة إلى الكشف عن مستوى الاحتراق النفسي الأكاديمي والدافعية للتحصيل الدراسي، وبيان طبيعة العلاقة بينهما لدى طلبة المرحلة الإعدادية في مدينة القدس، إضافة إلى التعرف على الفروق في استجابات الطلبة تبعًا لمتغيري الجنس ودرجة التقدير. اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، وتم استخدام استبانتيين لقياس كل من الاحتراق الأكاديمي والدافعية للتحصيل الدراسي، وتكونت عينة الدراسة من (102) طالبًا وطالبة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية من عدد من المدارس الإعدادية في المدينة. أظهرت النتائج أن مستوى الاحتراق الأكاديمي كان متوسطًا، وأن الدافعية للتحصيل الدراسي كانت منخفضة نسبيًا، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائية في الاحتراق أو الدافعية تبعًا لمتغيري الجنس أو درجة التقدير. في حين كشفت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائية بين الاحتراق النفسي الأكاديمي والدافعية للتحصيل الدراسي، مما يشير إلى أن ارتفاع مستويات الاحتراق يرتبط بانخفاض في الدافعية، والعكس صحيح. وفي ضوء النتائج، قدمت الدراسة عددًا من التوصيات العملية للحد من الاحتراق وتعزيز الدافعية، خاصة في البيئات التعليمية التي تشهد تحديات نفسية واجتماعية مثل بيئة القدس.

الكلمات المفتاحية: الاحتراق النفسي الأكاديمي، الدافعية للتحصيل الدراسي، المرحلة الإعدادية، طلبة القدس، الضغوط النفسية.

Abstract

This study aims to explore the level of academic burnout and academic motivation among preparatory school students in the city of Jerusalem, and to examine the nature of the relationship between them. It also seeks to identify differences in students' responses based on gender and academic performance level. The study employed the descriptive correlational approach, using two questionnaires to measure academic burnout and motivation for academic achievement. The sample consisted of (102) male and female students selected using stratified random sampling from various preparatory schools in Jerusalem. Results indicated a moderate level of academic burnout and a relatively low level of academic motivation among students. Furthermore, no statistically significant differences were found in levels of burnout or motivation based on gender or academic achievement. However, a statistically significant negative correlation was found between academic burnout and academic motivation, suggesting that higher burnout is associated with lower motivation and vice versa. Based on these findings, the study presented practical recommendations aimed at reducing burnout and enhancing student motivation, particularly in educational settings facing psychological and social challenges such as those in Jerusalem.

Keywords: Academic Burnout, Academic Motivation, Preparatory Stage, Jerusalem Students, Psychological Stress.

المقدمة

تُعد مرحلة التعليم من الركائز الأساسية في بناء المجتمعات ونهضتها، إذ تسهم بشكل مباشر في إعداد الأفراد وتأهيلهم علمياً ونفسياً لمواجهة تحديات الحياة والمشاركة الفعالة في التنمية (UNESCO, 2023). وتؤلي النظم التربوية الحديثة اهتماماً متزايداً بالجوانب النفسية والاجتماعية التي تؤثر على تجربة المتعلم، باعتبار أن النجاح الأكاديمي لا يعتمد فقط على الذكاء أو القدرات المعرفية، بل يتأثر أيضاً بجملة من المتغيرات النفسية، مثل الدافعية والتحفيز والضغط النفسي والانفعالي. (Wigfield & Eccles, 2020).

ومن بين هذه المتغيرات النفسية، برز مؤخرًا مفهوم الاحتراق النفسي الأكاديمي بوصفه أحد التحديات الخفية التي تُهدد الصحة النفسية للطلبة، وتُضعف قدرتهم على الاستمرار في التعلم والإنجاز. فالطالب الذي يعيش حالة من الإجهاد المزمن وفقدان الشغف بالدراسة، غالبًا ما يعاني من تدنٍ في الأداء، وميول للانسحاب أو اللامبالاة، وهو ما يتقاطع مع مؤشرات التسرّب أو الإخفاق الدراسي، خاصة في المراحل العمرية الحرجة (Salmela-Aro & Upadyaya, 2014).

في المقابل، تمثل الدافعية للتحصيل الدراسي حجر الزاوية في العملية التعليمية، حيث إنها تحفّز الطالب على السعي نحو التفوق، وتسهم في تعزيز مشاركته وانخراطه داخل الصف وخارجه (Ryan & Deci, 2000). وتُعد الدافعية الداخلية على وجه الخصوص مؤشرًا قويًا على مدى قدرة الطالب على مواجهة الضغوط والتحديات الدراسية، مقارنة بالدافعية الخارجية أو انعدام الدافعية، التي قد تجعل الطالب أكثر عرضة للتشتت أو الانسحاب (Deci & Ryan, 1985; Legault, 2016).

وفي ضوء ذلك، بدأت العديد من الدراسات النفسية والتربوية في رصد العلاقة بين هذين المتغيرين: الاحتراق والدافعية، في محاولة لفهم طبيعة التأثير المتبادل بينهما، خاصة في السياقات التعليمية التي تتسم بارتفاع مستوى الضغط أو ضعف الدعم النفسي. وقد أظهرت هذه الدراسات أن هناك ارتباطًا عكسيًا بين المتغيرين، بمعنى أن ارتفاع مستوى الاحتراق غالبًا ما يصاحبه انخفاض في الدافعية، والعكس صحيح (Atik & Celik, 2021; Felaza et al., 2020).

ورغم أهمية هذه العلاقة، إلا أن البحث فيها لا يزال محدودًا في السياقات العربية، وخصوصًا في البيئة الفلسطينية، التي تعاني من ظروف سياسية واقتصادية واجتماعية ضاغطة، مما ينعكس سلبيًا على الحياة المدرسية للطلبة. (Abu Asbah, 2020) وتعد مدينة القدس نموذجًا دقيقًا لهذا الواقع المعقد، حيث يواجه الطلبة ضغوطًا متعددة تتمثل في الاكتظاظ، الفقر، التوتر السياسي، وضعف الموارد التعليمية، وجميعها تُشكّل بيئة مثالية لظهور أعراض الاحتراق الأكاديمي (UNRWA, 2022).

وانطلاقًا من هذا الواقع، تسعى الدراسة الحالية إلى استكشاف طبيعة العلاقة بين الاحتراق النفسي الأكاديمي والدافعية للتحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة الإعدادية في مدينة القدس، وذلك من خلال تحليل مستويات الاحتراق والدافعية، والكشف عن طبيعة العلاقة بينهما، في محاولة لتقديم نتائج قد تُسهم في بناء تدخلات تربوية وإرشادية فعّالة تساعد على حماية الطلبة وتعزيز دافعيتهم.

مشكلة الدراسة

يشهد العالم المعاصر تطورات متسارعة في المجال التعليمي، ما أدى إلى زيادة التحديات التي يواجهها الطلبة في مختلف المراحل الدراسية. لم تُعدّ الضغوط التي يتعرض لها الطالب مقتصرة على التحصيل الدراسي فقط، بل اتسعت لتشمل عوامل اجتماعية ونفسية واقتصادية وتكنولوجية، أسهمت مجتمعة في خلق بيئة دراسية مرهقة، قد تُقضي إلى حالة من الاحتراق النفسي الأكاديمي. وتُعرف هذه الحالة بأنها استنزاف عاطفي ونفسي وجسدي ناتج عن ضغوط دراسية مزمنة، تؤثر سلبيًا على أداء الطالب ومشاركته وانفعاله التعليمي (Salmela-Aro & Upadyaya, 2014).

بالتوازي مع ذلك، تُعدّ الدافعية للتحصيل الدراسي أحد المحددات الرئيسية للنجاح الأكاديمي، إذ تؤثر بشكل مباشر على مدى انخراط الطالب في الأنشطة التعليمية، ومثابرتة، وتنظيمه الذاتي. وتشير الأدبيات إلى أن انخفاض الدافعية، سواء الداخلية أو الخارجية، يرتبط بتراجع في مؤشرات التحصيل والانتماء المدرسي، وقد يُعدّ مؤشرًا مبدئيًا على ضعف التكيف الأكاديمي، ومن ثم التعرّض للاحتراق. (Ryan & Deci, 2000) لقد تزايد الاهتمام مؤخرًا بالعلاقة بين هذين المتغيرين - الاحتراق النفسي والدافعية للتحصيل - في الدراسات التربوية والنفسية، حيث

أظهرت عدة دراسات وجود علاقة عكسية واضحة بينهما، مثل دراسة (Felaza et al. (2020) التي أكدت أن الطلبة ذوي الدافعية الذاتية المرتفعة كانوا أقل تعرضًا للاحتراق، مقارنة بالطلبة الذين يعتمدون على الحوافز الخارجية أو يفتقرون إلى الدافعية كليًا. كما أوضحت دراسة Atik (2021) & Celik أن الدافعية الأكاديمية تفسر ما يقارب 31% من التباين في درجات الاحتراق الدراسي، مما يدل على أهمية هذا العامل النفسي في حماية الطلبة من مظاهر الإنهاك الأكاديمي.

ورغم غنى الأدبيات الأجنبية بدراسات في هذا المجال، إلا أن الدراسات العربية التي تناولت العلاقة بين الاحتراق النفسي والدافعية الأكاديمية ما تزال محدودة كمًا ونوعًا، وغالبًا ما تركز على طلبة الجامعات أو فئات خاصة كالمعلمين، في حين يُغفل فيها طلبة المدارس الإعدادية، خاصة في البيئات التي تتسم بالتعقيد السياسي والاجتماعي كما هو الحال في مدينة القدس. فالبيئة التعليمية في القدس تُعد من أكثر البيئات المدرسية تعرضًا للضغط، نتيجة جملة من العوامل، منها: نقص الموارد، الاكتظاظ، التهديدات الأمنية، القيود على الحركة، والضغط الاجتماعية والاقتصادية، مما يضاعف من احتمالية ظهور الاحتراق لدى الطلبة في سن مبكرة، دون وجود دراسات محلية تدرس هذه الظاهرة بعمق. (Abu Asbah, 2020) كما أن غياب البرامج التربوية الممنهجة التي تُعنى بدعم الدافعية وتعزيز الرفاه النفسي لدى طلبة هذه الفئة يزيد من خطورة تجاهل هذه العلاقة.

من هنا، تتحدد مشكلة الدراسة الحالية في محاولة استكشاف العلاقة بين الاحتراق النفسي الأكاديمي والدافعية للتحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة الإعدادية في مدينة القدس، للكشف عما إذا كانت العلاقة التي أثبتتها الأدبيات الأجنبية والعربية في سياقات جامعية قائمة أيضًا في بيئة مدرسية محلية ذات خصوصية ثقافية وسياسية. وتسعى الدراسة أيضًا إلى سد الفجوة المعرفية الناتجة عن قلة الأبحاث التي تربط هذين المتغيرين في البيئة الفلسطينية المدرسية، على وجه التحديد، وذلك لتوفير أرضية علمية يمكن الاستفادة منها في صياغة برامج تربوية وإرشادية تقي الطلبة من هذه المشكلات وتُعزز دافعيتهم.

أسئلة الدراسة

سعت الدراسة الحالية للإجابة عن التساؤلات الآتية:

١. ما مستوى الاحتراق النفسي الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الإعدادية في مدينة القدس؟
٢. ما مستوى الدافعية للتحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة الإعدادية في مدينة القدس؟
٣. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$ في استجابات الطلبة حول الاحتراق النفسي الأكاديمي تُعزى للجنس؟
٤. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$ في استجابات الطلبة حول الاحتراق النفسي الأكاديمي تُعزى لدرجة تقدير الطلاب؟
٥. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$ في استجابات الطلبة حول الدافعية للتحصيل الدراسي تُعزى للجنس؟
٦. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$ في استجابات الطلبة حول الدافعية للتحصيل الدراسي تُعزى لدرجة تقدير الطلاب؟
٧. هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$ بين الاحتراق النفسي الأكاديمي والدافعية للتحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة الإعدادية في مدينة القدس؟

أهداف الدراسة

تهدف هذه الدراسة إلى تحقيق الأهداف الآتية:

١. تحديد مستوى الاحتراق النفسي الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الإعدادية في مدينة القدس.
٢. تحديد مستوى الدافعية للتحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة الإعدادية في مدينة القدس.
٣. الكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية في مستوى الاحتراق النفسي الأكاديمي لدى الطلبة وفقاً لمتغير الجنس.
٤. الكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية في مستوى الاحتراق النفسي الأكاديمي لدى الطلبة وفقاً لمتغير درجة تقدير الطلاب (الأداء الأكاديمي).
٥. الكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية في مستوى الدافعية للتحصيل الدراسي لدى الطلبة تبعاً لمتغير الجنس.
٦. الكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية في مستوى الدافعية للتحصيل الدراسي لدى الطلبة وفقاً لمتغير درجة تقدير الطلاب.

٧. استقصاء العلاقة الارتباطية ذات الدلالة الإحصائية بين الاحتراق النفسي الأكاديمي والدافعية للتحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة الإعدادية في مدينة القدس.

أهمية الدراسة

يُعد موضوع الاحتراق النفسي الأكاديمي من القضايا النفسية المتنامية في الأوساط التعليمية، لاسيما في ظل ما يشهده الطلبة في المراحل الانتقالية، كمرحلة التعليم الإعدادي، من ضغوط نفسية وتربوية متزايدة ناتجة عن تراكم المتطلبات الدراسية، وارتفاع التوقعات الأسرية والمدرسية، وتحديات النمو النفسي والانفعالي. في المقابل، تمثل الدافعية للتحصيل الدراسي إحدى الركائز الجوهرية التي يقوم عليها التعلّم الفعّال، وهي التي تمنح الطالب الطاقة النفسية لمواجهة الصعوبات وتحقيق الإنجاز.

وفي هذا السياق، تبرز أهمية الدراسة الحالية من كونها تسعى إلى استقصاء العلاقة بين هذين المتغيرين الأساسيين - الاحتراق النفسي والدافعية للتحصيل - في بيئة تعليمية تتسم بخصوصية ثقافية وسياسية واجتماعية فريدة، وهي بيئة مدينة القدس، حيث يتأثر الطلبة يوميًا بجملته من الظروف التي قد تؤثر في تفاعلهم النفسي والتحصيلي، بما في ذلك التوتر المجتمعي، والقيود المفروضة على الحركة، والضغوط التعليمية.

وتتجلى الأهمية العلمية للدراسة في كونها تسد فجوة في الأدبيات العربية، حيث لا تزال العلاقة بين الاحتراق الأكاديمي والدافعية لدى طلبة المدارس - خصوصًا في المرحلة الإعدادية - غير مطروقة بالقدر الكافي، مقارنة بالدراسات التي تناولت طلبة الجامعات أو المعلمين. كما أن تطبيق الدراسة في القدس يمنحها بعدًا إضافيًا من حيث فحص مدى انطباق النماذج النفسية العالمية، كـ "نظرية تحديد الذات" و"نموذج ماسلاش للاحتراق" على بيئة عربية محلية، ما يوسع من فهمنا لتأثير الثقافة والواقع السياسي على التجربة النفسية والتعليمية للطلبة.

أما على الصعيد التطبيقي، فإن نتائج الدراسة قد تسهم في توجيه صنّاع القرار، والمرشدين النفسيين، والمعلمين نحو فهم أعمق لمصادر الاحتراق الدراسي لدى الطلبة، والعمل على بناء برامج تدخل وقائية وعلاجية تُعزز من الصحة النفسية والدافعية لدى الطلبة، خاصة أولئك الذين تظهر لديهم فروق في التجربة التعليمية تبعًا لمتغيرات مثل

الجنس أو التحصيل الأكاديمي. كما أن استكشاف العلاقة بين المتغيرين قد يساعد في وضع أطر داعمة لتصميم بيئات صفية تراعي الجوانب النفسية وتُعزز التحصيل بطريقة صحية ومستدامة.

حدود الدراسة

تحددت الدراسة الحالية بعدد من الحدود التي ينبغي أخذها بعين الاعتبار عند تفسير النتائج وتعميمها، وهي كما يلي:

الحدود الموضوعية اقتصر محتوى الدراسة على دراسة العلاقة بين الاحتراق النفسي الأكاديمي والدافعية للتحصيل الدراسي

الحدود المكانية أجريت هذه الدراسة في مدارس المرحلة الإعدادية الواقعة ضمن حدود مدينة القدس

الحدود الزمانية تم تطبيق أدوات الدراسة خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الأكاديمي 2025/2024،

الحدود البشرية اقتصرت الدراسة على طلبة المرحلة الإعدادية (الصفوف من السابع حتى التاسع)، من الذكور والإناث، الذين يدرسون في مدارس مختارة بمدينة القدس
مصطلحات الدراسة

الاحتراق النفسي الأكاديمي (Academic Burnout)

- اصطلاحًا: يشير الاحتراق النفسي الأكاديمي إلى حالة مزمنة من الإنهاك العاطفي والجسدي والعقلي، تنتج عن الضغوط الدراسية المتكررة والمستمرة، وتؤدي إلى تآكل المشاعر وفقدان الحافز وانخفاض الشعور بالكفاءة الذاتية (Maslach & Jackson, 1981; Salmela-Aro & Upadyaya, 2014).
- إجرائيًا: يقصد به الدرجة التي يحصل عليها الطالب في مقياس الاحتراق الأكاديمي المستخدم في هذه الدراسة، والذي يقيس ثلاثة أبعاد رئيسية: (1) الإجهاد الانفعالي، (2) التآكل أو السخرية تجاه الدراسة، و(3) انخفاض الشعور بالإنجاز الدراسي، وذلك من خلال مجموعة من العبارات التي يتم الإجابة عنها وفق مقياس ليكرت الخماسي.

الدافعية للتحصيل الدراسي (Academic Motivation)

- اصطلاحًا: هي مجموعة القوى الداخلية والخارجية التي تدفع الطالب إلى الانخراط في الأنشطة التعليمية، والسعي نحو تحقيق أهدافه الأكاديمية، وتُقسم إلى دافعية داخلية تنبع من الرغبة الذاتية في التعلم، ودافعية خارجية ترتبط بالمكافآت أو الضغوط الخارجية. (Deci & Ryan, 1985; Ryan & Deci, 2000)
- إجرائيًا: تشير إلى الدرجة التي يحصل عليها الطالب في مقياس الدافعية الأكاديمية المعتمد في هذه الدراسة، والذي يقيس أبعاد الدافعية (الداخلية، الخارجية، وانعدام الدافعية) من خلال عدد من الفقرات التي يُجيب عنها الطالب باستخدام مقياس ليكرت الخماسي.

طلبة المرحلة الإعدادية (Middle School Students)

- اصطلاحًا: يقصد بهم الفئة العمرية التي تقع بين المرحلة الابتدائية والمرحلة الثانوية، وعادةً ما تشمل الصفوف السابع والثامن والتاسع.
- إجرائيًا: هم طلبة الصفوف من السابع حتى التاسع الأساسي في مدارس مدينة القدس، الذين يشكّلون عينة الدراسة، وتم تطبيق أدوات البحث عليهم خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الأكاديمي 2025/2024.

أولاً: الإطار النظري للمفاهيم الأساسية

مفهوم الاحتراق النفسي الأكاديمي

يشير مصطلح الاحتراق النفسي الأكاديمي (Academic Burnout) إلى حالة من الإنهاك الجسدي والانفعالي والعقلي تصيب الطلبة نتيجة الانخراط المستمر في متطلبات الدراسة تحت ضغوط عالية ولفترات زمنية ممتدة. ويتجسد ذلك في شعور متزايد بالإرهاق، وتراجع الدافعية، والانفصال أو اللامبالاة تجاه البيئة الدراسية، إلى جانب الإحساس بانخفاض الكفاءة الذاتية (Maslach & Leiter, 2016).

وقد أوضح طرّار وغند (2022) أن الاحتراق الأكاديمي لا يُعد مجرد شعور عابر بالتعب أو الإحباط، بل يمثل حالة مزمنة من الاستنزاف النفسي والجسدي الناتجة عن ضغوط دراسية مستمرة، تؤثر بشكل مباشر على الصحة النفسية والتحصيل الدراسي للطلاب. ويضيفان أن

الطالب "المحترق" دراسيًا غالبًا ما يظهر عليه التراجع في الحافز، والانسحاب من الأنشطة المدرسية، إلى جانب تدهور الأداء الأكاديمي (طرار وغند، 2022).

ويُعد النموذج الثلاثي الذي طورته ماسلاك وجاكسون (Maslach & Jackson, 1981) الأكثر استخدامًا في تفسير ظاهرة الاحتراق، ويتضمن ثلاث أبعاد رئيسية هي:

- **الإجهاد الانفعالي (Emotional Exhaustion)** ويشير إلى الشعور بالتعب المزمن والنفاد العاطفي بسبب المتطلبات الدراسية.

- **التبدل أو السخرية (Cynicism)** ويتمثل في موقف سلبي تجاه الدراسة أو فقدان المعنى في الأنشطة المدرسية.

- **انخفاض الشعور بالإنجاز (Reduced Personal Accomplishment)** ويعبر عن شعور الطالب بعدم الفاعلية أو الكفاءة في إنجاز المهام الدراسية.

ووفقًا لـ (Salmela-Aro et al., 2009)، فإن هذه الأبعاد الثلاثة تعكس بشكل متكامل الحالة النفسية للطالب الذي يعاني من الاحتراق الأكاديمي. وقد لاحظ الباحثون أن استمرار هذه الحالة قد يؤدي إلى ظهور أعراض مثل التوتر المزمن، قلة التركيز، اضطرابات النوم، والانسحاب الاجتماعي، بل وقد تصل إلى حد الاكتئاب. (Schaufeli et al., 2002).

وترجع أسباب الاحتراق الأكاديمي، حسب ما ورد في أدبيات علم النفس التربوي، إلى مجموعة من العوامل المتداخلة، منها: تراكم الواجبات، ضغط الامتحانات، المناهج المكثفة، التوقعات المرتفعة من الأهل والمعلمين، بالإضافة إلى ضعف الدعم النفسي والاجتماعي (Gustafsson et al., 2011).

كما بينت أبحاث أجريت أثناء جائحة كوفيد-19 أن أنماط التعليم عن بعد ساهمت في تفاقم أعراض الاحتراق لدى الطلبة نتيجة الانعزال وغياب التفاعل المباشر، وازدياد العبء الدراسي. (Zhao et al., 2021).

بناءً على ما سبق، يمكن القول إن الاحتراق النفسي الأكاديمي يُمثل مؤشرًا تحذيريًا بالغ الأهمية، لا سيما في المراحل التعليمية الحساسة مثل المرحلة الإعدادية، حيث يكون الطالب في طور التكوين النفسي والمهاري.

٢ - مفهوم الدافعية للتحصيل الدراسي

تُعد الدافعية للتحصيل الدراسي (**Academic Motivation**) من المفاهيم الجوهرية في علم النفس التربوي، إذ أنها تمثل القوة الداخلية أو الخارجية التي تدفع المتعلم إلى السعي نحو الأهداف التعليمية، والاستمرار في بذل الجهد والتفاعل مع الأنشطة الأكاديمية (Deci & Ryan, 2000).

وقد عرف قطامي وعدس (2005) الدافعية بأنها "مجموعة من الظروف الداخلية والخارجية التي تحرك الفرد لإعادة التوازن الذي اختل"، أي أنها دافع لإشباع حاجات أو تحقيق رضا ذاتي أو اجتماعي. أما خليفة (2004) فيرى أن الدافعية للتحصيل هي "الرغبة في النجاح وتحقيق مستوى تعليمي معين من أجل القبول الاجتماعي من الأسرة والمدرسين".

وتُصنف الدافعية إلى نوعين رئيسيين بحسب نظرية تحديد الذات (**Self-Determination Theory**) التي طوّرها: (Deci & Ryan (1985)

- **الدافعية الذاتية: (Intrinsic Motivation)** وهي الدافعية التي تنبع من داخل الفرد نفسه، مثل حب المعرفة، الفضول، والاستمتاع بالتعلم.
- **الدافعية الخارجية: (Extrinsic Motivation)** وتعتمد على العوامل الخارجية مثل المكافآت، التقدير، أو تجنب العقاب.

وتؤكد البحوث أن الدافعية الذاتية أكثر ارتباطاً بالتعلم العميق، والمثابرة، والرضا الأكاديمي، بينما تُعد الدافعية الخارجية أكثر فعالية على المدى القصير فقط. (Ryan & Deci, 2000) وفي المقابل، يُعد مفهوم **انعدام الدافعية (Amotivation)** حالة من غياب أي نوع من الدوافع، وهي ترتبط بمشاعر العجز وقلة الفعالية الذاتية، وتُعتبر مؤشراً خطراً على ضعف التحصيل والانخراط الدراسي. (Legault, 2016)

كما ترتبط الدافعية بمفاهيم أخرى مثل **الفاعلية الذاتية (Self-efficacy)** التي أشار إليها Bandura (1997)، حيث إن الطالب الذي يؤمن بقدرته على النجاح يكون أكثر دافعية، وأكثر مثابرة في مواجهة التحديات الدراسية.

ثانياً: العلاقة النظرية بين الاحتراق الأكاديمي والدافعية للتحصيل

تُظهر الأدبيات أن هناك علاقة سلبية عكسية بين الاحتراق الأكاديمي والدافعية للتحصيل، حيث أن الارتفاع في أعراض الاحتراق يقترن عادة بانخفاض مستويات الدافعية، والعكس صحيح. (Salmela-Aro et al., 2009)

ويشير (Ryan & Deci (2000) إلى أن الطلبة الذين يمتلكون دافعية ذاتية قوية يكونون أكثر مقاومة للاحتراق، لأنهم يستمتعون بالتعلم نفسه، بينما الطلبة المعتمدون على الحوافز الخارجية فقط يكونون أكثر عرضة للشعور بالإرهاق واللامبالاة عندما لا تتحقق تلك الحوافز.

كما أوضحت دراسة (Atik & Celik (2021) أن الدافعية الأكاديمية تُسهم في تفسير 31% من التباين في درجات الاحتراق لدى الطلبة، وأن الدافعية القوية تقلل من تأثير الاحتراق على الانخراط والتحصيل الدراسي.

ويدعم هذا ما توصلت إليه دراسة (Felaza et al. (2020) والتي أظهرت أن الطلبة الذين يمتلكون دوافع ذاتية عالية كانوا الأقل معاناة من الاحتراق، بينما الطلبة الذين يدرسون فقط لإرضاء الآخرين أو نيل المكافآت كانوا أكثر عرضة للإرهاق الذهني.

الدراسات السابقة

أولاً: الدراسات العربية

دراسة الشهري، آلاء بنت عبد الله (2024) – السعودية

جاءت هذه الدراسة ضمن السياق المتنامي للبحث في ضغوط العمل النفسي لدى المعلمين، وركزت تحديداً على فئة معلمي الطلبة ذوي صعوبات التعلم في منطقة عسير. سعت الباحثة إلى تشخيص واقع الاحتراق النفسي الذي يعاني منه هؤلاء المعلمون، مع تحليل الفروق تبعاً لمتغيرات الجنس، سنوات الخبرة، والمؤهل العلمي.

وقد اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي المسحي، وأعدت مقياساً يستند إلى أبعاد الاحتراق النفسي الثلاثة (الإجهاد الانفعالي، تبدل المشاعر، تدني الشعور بالإنجاز الشخصي). شملت الدراسة عينة قوامها (62) معلماً ومعلمة موزعين على عدد من مدارس التربية الخاصة.

أظهرت النتائج أن مستوى الاحتراق النفسي منخفض بوجه عام بين أفراد العينة، وهو ما يُعد مؤشراً إيجابياً على توافر بعض العوامل الداعمة التي تحد من تفاقم الضغط النفسي لديهم. كما

تبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الاحتراق تعزى إلى الجنس أو عدد سنوات الخبرة أو المؤهل العلمي، مما يشير إلى نوع من الاتساق في مستوى الضغوط النفسية التي يعيشها معلمو هذه الفئة بغض النظر عن خلفياتهم الشخصية أو المهنية. وقد خلصت الباحثة إلى توصيات عملية تمثلت في تعميم النماذج والأساليب الإدارية الإيجابية التي تطبقها إدارة التربية الخاصة في منطقة عسير على بقية مناطق المملكة، بهدف الحفاظ على هذا المستوى المنخفض من الاحتراق وتعزيزه.

دراسة السنوسي، خيرية النبر (2024) - ليبيا

سعت هذه الدراسة إلى تحليل مستوى الاحتراق النفسي لدى معلمات رياض الأطفال بمدينة بني وليد، مع فحص تأثير متغير نوع المؤسسة (روضة عامة/خاصة). وتأتي أهمية هذه الدراسة من تركيزها على مرحلة رياض الأطفال، والتي كثيراً ما يغفل الباحثون عن تناولها رغم ما تفرضه من أعباء نفسية وتربوية مضاعفة على المعلمات.

اتبعت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، واستخدمت مقياس ماسلاش المعدل لقياس الاحتراق النفسي بأبعاده الثلاثة. وقد طبقت الدراسة على (50) معلمة من مختلف الروضات في بني وليد. أظهرت النتائج أن معلمات رياض الأطفال يعانين من مستوى عام متوسط من الاحتراق النفسي، وهو ما يشير إلى وجود ضغوط حقيقية لا يُستهان بها، خصوصاً في ظل ما تتطلبه هذه الفئة العمرية من رعاية واهتمام عاطفي وسلوكي مضاعف. كما كشفت الدراسة عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات الاحتراق بين معلمات الروضات العامة والخاصة، مما يدل على تشابه بيئة العمل والضغوط المهنية في كلا القطاعين.

وأوصت الدراسة بتوفير برامج تدريبية نفسية ومهنية للمعلمات لمساعدتهن على مواجهة تحديات العمل والحد من الإرهاق المزمن.

دراسة قدي سومية وبراي محمد (2022) - الجزائر

تناولت هذه الدراسة أثر الاحتراق النفسي على الاتجاه نحو مهنة التعليم، في ظل الظروف الاستثنائية التي فرضتها جائحة كورونا، حيث تشكلت بيئة مدرسية مضطربة أثرت على الصحة النفسية للكوادر التعليمية. هدفت الدراسة إلى فحص العلاقة بين أبعاد الاحتراق النفسي الثلاثة (الإجهاد الانفعالي، تبلد المشاعر، الشعور بعدم الإنجاز) وبين توجه المعلمين نحو المهنة.

اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، وطبقت أدوات القياس على عينة صغيرة مكونة من (30) أستاذًا وأستاذة من أساتذة مرحلة التعليم المتوسط. أوضحت النتائج أن الأساتذة أظهروا مستوى متوسطاً من الاحتراق النفسي، وهو ما يُعبر عن التأثير المستمر للأزمة الصحية العالمية على الأوساط التعليمية. كما كشفت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية عكسية دالة إحصائياً بين مستوى الاحتراق والاتجاه نحو المهنة، أي أن ارتفاع الاحتراق يرتبط بتراجع الحماس للمهنة وفقدان الشغف التعليمي. وبيّنت الدراسة أن الجنس لم يكن عاملاً فاعلاً في التمييز بين مستويات الاحتراق، إذ كانت التأثيرات النفسية متقاربة بين الذكور والإناث.

دراسة الهذلي، البخاري، الحربي، والمطرفي (2022) – السعودية

ركزت هذه الدراسة على الاحتراق النفسي وعلاقته بالأداء الإبداعي لدى طلاب وطالبات جامعة الملك عبد العزيز، ساعية لفهم كيف يؤثر الضغط النفسي المستمر على جوانب التفكير الإبداعي لدى الطلبة الجامعيين. واعتمد المنهج الوصفي الارتباطي، وطبقت الدراسة على عينة قوامها (234) طالبًا وطالبة تم اختيارهم بأسلوب العينة العشوائية البسيطة. وقد كشفت النتائج عن علاقة عكسية قوية بين مستوى الاحتراق النفسي ومؤشر الأداء الإبداعي، حيث وُجد أن ارتفاع الاحتراق لدى الطالب يترافق مع انخفاض في القدرة على الابتكار وحل المشكلات. ومن جهة أخرى، بينت الدراسة وجود فروق دالة في درجات الاحتراق النفسي تبعاً للجنس والمستوى الدراسي، حيث كان الاحتراق أعلى لدى الطالبات وفي المستويات المتقدمة، ما يمكن تفسيره بتراكم ضغوط الدراسة وزيادة التوقعات مع التقدم الأكاديمي. وأوصى الباحثون بأهمية تعزيز التفكير الإبداعي كأداة وقائية لمواجهة الاحتراق النفسي، وتشجيع البيئات التعليمية على توفير مساحات للإبداع والتعبير الحر.

دراسة الكلبنانية، إنتصار بنت راشد (2023) – سلطنة عُمان

تناولت هذه الدراسة موضوعاً مميّزاً يتمثل في العلاقة بين الاحتراق النفسي والكفاءة الذاتية المدركة لدى أمهات الطلبة ذوي الإعاقة، منطلقة من أهمية الدور المحوري الذي تلعبه الأم في العملية التربوية، خاصة في حالات الإعاقة التي تتطلب جهداً مضاعفًا على المستويات النفسية والاجتماعية.

اتبعت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي، وطبقت الدراسة على عينة كبيرة مكونة من (484) أماً في مختلف مؤسسات التعليم والرعاية الخاصة بذوي الإعاقة في سلطنة عُمان، باستخدام مقياسين تم تطويرهما وتكييفهما للبيئة المحلية: الأول لقياس الاحتراق النفسي، مستند إلى نموذج ماسلاش، الثاني لقياس الكفاءة الذاتية المدركة، وشمل 20 فقرة.

أظهرت النتائج أن الأمهات يعانين من مستوى منخفض من الاحتراق النفسي (متوسط = 2.30)، بينما كانت الكفاءة الذاتية المدركة مرتفعة (متوسط = 3.87). كما كشفت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية سالبة ذات دلالة إحصائية بين الاحتراق النفسي والكفاءة الذاتية، ما يعني أن تعزيز شعور الأم بقدرتها الذاتية يسهم في خفض معدلات الاحتراق.

دراسة أحدالن، أنفال (2024) - الجزائر

ركزت هذه الدراسة على فئة مهمشة بحثياً، وهي الجانحات المراهقات داخل المؤسسات العقابية، وسعت إلى استكشاف مستوى الاغتراب النفسي لديهن وعلاقته بالتحصيل الدراسي. وقد استمدت الدراسة أهميتها من كونها تلامس فئة معرضة لمشكلات سلوكية وأكاديمية معقدة.

استخدمت الباحثتان المنهج الوصفي الميداني، وتكوّنت العينة من (30) فتاة جانحة ارتكبن جنحاً متعددة مثل السرقة، الاتجار بالمخدرات، الهروب، التخريب، والتشرد. استخدمت الدراسة مقاييس مقننة طورت خصيصاً لقياس الاغتراب النفسي والتحصيل الدراسي داخل بيئة المؤسسة العقابية. أظهرت النتائج أن غالبية الفتيات يعانين من درجات متفاوتة من الاغتراب النفسي، والذي تمثل في الشعور بالعزلة، فقدان الانتماء، واللامبالاة. كما كشفت الدراسة عن وجود فروق في مستويات التحصيل الدراسي داخل المؤسسة العقابية، وبيّنت وجود علاقة ارتباطية سلبية دالة إحصائياً بين الاغتراب والتحصيل، أي أن الفتيات الأكثر شعوراً بالاغتراب كنّ الأقل تحصيلاً. تشير هذه النتائج إلى أن الشعور بالانفصال عن المجتمع، وفقدان المعنى والهدف، ينعكس سلباً على دافعية الجانحات للتعلم، مما يستدعي برامج تأهيل نفسي وتربوي تركّز على إعادة الاندماج وبناء الهوية الذاتية.

ثانياً: الدراسات الأجنبية

دراسة - Felaza et al. (2020) إندونيسيا

جاءت هذه الدراسة ضمن الجهود الدولية لفهم العلاقة بين أنواع الدافعية الأكاديمية ومستويات الاحتراق الأكاديمي، وركزت تحديداً على طلبة كلية الطب الذين يُعدون من أكثر الفئات تعرضاً للضغوط النفسية والأكاديمية بفعل طبيعة الدراسة وطول مدتها.

استخدم الباحثون المنهج الكمي الوصفي الارتباطي، وطبقوا الدراسة على عينة كبيرة تتجاوز 1000 طالب، مما يمنح نتائجها قوة إحصائية وتمثيلية عالية. تم استخدام مقياس AMS للدافعية الأكاديمية (Academic Motivation Scale) لقياس أنواع الدافعية (الذاتية، الخارجية، انعدام الدافعية)، إلى جانب مقياس MBI-SS لقياس أبعاد الاحتراق الأكاديمي.

أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائياً بين الدافعية الذاتية ومستوى الاحتراق الأكاديمي، أي أن الطلاب ذوي الدوافع الذاتية القوية كانوا أقل عرضة للوقوع في براثن الإرهاق الدراسي. وعلى النقيض، كشفت الدراسة أن الاعتماد المفرط على الدافعية الخارجية ارتبط سلباً بإحساس الطلبة بالإنجاز الشخصي، وهو أحد أهم أبعاد الاحتراق، ما يشير إلى أنهم قد يشعرون بالجهد دون مقابل نفسي حقيقي عندما لا يتلقون المكافآت المتوقعة.

كما أوصى الباحثون بضرورة أن تولي المؤسسات الأكاديمية اهتماماً ببناء وتعزيز الدافعية الذاتية لدى الطلبة، من خلال ربط محتوى التعلم باهتماماتهم الشخصية، وتشجيع الاستقلالية، والدعم الوجداني، بما يعزز من مرونتهم النفسية في مواجهة الضغوط الدراسية.

دراسة – Fiorilli et al. (2017) إيطاليا

سعت هذه الدراسة إلى تحليل أثر الاحتراق الأكاديمي، والانخراط الدراسي، والأعراض الاكتئابية على التحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية. وتأتي أهمية هذه الدراسة من كونها اعتمدت تصميماً تحليلياً تفسيرياً يحاول الربط بين المتغيرات النفسية والانفعالية ومخرجات التحصيل الأكاديمي.

استخدم الباحثون المنهج الوصفي التحليلي، وشملت العينة (210) طالباً وطالبة تتراوح أعمارهم بين (14-16) سنة، بمتوسط عمري بلغ (15.5) سنة، موزعين بالتساوي تقريباً بين الذكور والإناث.

تم استخدام أدوات مقننة لقياس كل من:

- مستويات الاحتراق الأكاديمي،

- درجة الانخراط الدراسي (Academic Engagement) ،
- أعراض الاكتئاب،
- ومعدلات التحصيل.

أظهرت النتائج أن الاحتراق الأكاديمي والأعراض الاكتئابية يؤثران سلبًا على التحصيل الدراسي، حيث تبين أن الطلبة الذين سجلوا مستويات مرتفعة في هذه المتغيرات كانت درجاتهم الأكاديمية أقل. بالمقابل، كشفت الدراسة أن الانخراط الدراسي - أي الحضور العقلي والانفعالي - يرتبط إيجابيًا بالتحصيل، وهو ما يعكس أهمية الحماس والمشاركة كعنصرين حيويين في الأداء الأكاديمي.

وتوصي الدراسة بضرورة تقديم برامج تدخل نفسي مدرسي تعزز من الانخراط وتقلل من أعراض الاحتراق والاكتئاب، لاسيما في مرحلة المراهقة الثانوية التي تشكل فترة حساسة من النمو المعرفي والانفعالي.

دراسة - Cadime et al. (2016) البرتغال

سعت هذه الدراسة إلى تحليل العلاقة بين الاحتراق النفسي الأكاديمي والانخراط الدراسي والأداء الأكاديمي والرفاه النفسي لدى طلبة المرحلة الثانوية. وقد شكلت هذه الدراسة نموذجًا تكامليًا يُبرز كيف أن التدهور في أحد الجوانب النفسية يمكن أن يُنتج سلسلة من الآثار السلبية في المجالات الأخرى.

استخدم الباحثون المنهج الارتباطي التنبؤي، وطبقوا أدوات البحث على عينة كبيرة من (489) طالبًا وطالبة، بمتوسط عمري قدره (16.31) سنة، تم اختيارهم من مدرستين ثانويتين في البرتغال، وتضمنت العينة (267) ذكرًا و(222) أنثى.

أشارت النتائج إلى أن الطلبة الذين يعانون من احتراق أكاديمي مرتفع يظهرون انخفاضًا في مستويات الانخراط الدراسي، والأداء الأكاديمي، والرفاه النفسي، ما يؤكد وجود دائرة نفسية سلبية تؤثر في الطالب من نواح معرفية وعاطفية وسلوكية. فقد بينت الدراسة أن الطلبة المحترقين أكاديميًا يظهرون فقدان الحماس، انسحابًا نفسيًا من الأنشطة الدراسية، وشعورًا بالعجز واللامبالاة، مما ينعكس في النهاية على مستوى تحصيلهم وتقديرهم الذاتي.

دعت الدراسة إلى أهمية بناء برامج دعم نفسي وتربوي في المدارس الثانوية تركز على تنمية المهارات الشخصية مثل الوعي الذاتي، إدارة الانفعالات، وإعادة بناء التوجهات الدراسية بطريقة تقلل من خطر الاحتراق.

دراسة Chen et al. (2015) - الصين

سعت هذه الدراسة إلى فحص العلاقة بين أنواع الدافعية الأكاديمية (الداخلية مقابل الخارجية) ومستوى الاحتراق الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية، انطلاقاً من افتراض أن نمط الدافع يلعب دوراً مهماً في تحديد قدرة الطالب على الصمود أمام الضغوط الدراسية.

استخدم الباحثون تصميمًا ارتباطيًا كميًا، وشملت الدراسة عينة تقديرية من نحو 300 طالب صيني في المرحلة الثانوية. تم استخدام مقياس الدافعية الأكاديمية (Academic Motivation Scale) إلى جانب مقياس ماسلاش لقياس أبعاد الاحتراق الأكاديمي.

أظهرت النتائج أن الطلبة الذين لم يعانون من الاحتراق الأكاديمي سجلوا أعلى الدرجات في الدافعية الذاتية، بينما حصل الطلبة الذين يعانون من احتراق مرتفع على درجات أعلى في الدافعية الخارجية، وانخفاض ملحوظ في الدافعية الداخلية، وارتفاع في درجات "انعدام الدافع" (Amotivation).

فسّر الباحثون هذه النتائج على أن غياب الدوافع الذاتية القوية يترك الطالب عُرضة للإرهاق والانفصال العاطفي عن التعلم، خصوصًا في الأنظمة التعليمية التي تركز على التحصيل العالي والمنافسة. وأوصت الدراسة بدمج نظريات الدافعية في تصميم المناهج وتعزيز أساليب التدريس المهني.

تعقيب على الدراسات السابقة

تشير الدراسات السابقة، سواء العربية أو الأجنبية، إلى أن الاحتراق النفسي الأكاديمي يشكل ظاهرة متفائمة ترتبط بمجموعة من العوامل النفسية والاجتماعية والدافعية. وقد أجمع أغلب الباحثين على أن الاحتراق الأكاديمي ليس حالة عابرة من الإرهاق، بل هو متلازمة نفسية مزمنة قد تتطور تدريجيًا نتيجة الضغوط الدراسية المستمرة، ضعف الدعم الاجتماعي، وانخفاض الحافز الداخلي.

أوضحت العديد من الدراسات، مثل دراسات (Felaza et al. (2020) و (Chen et al. (2015) والشهري (2020) ، أن هناك علاقة عكسية دالة إحصائياً بين الدافعية الأكاديمية - خاصة الذاتية منها - ومستوى الاحتراق. ويؤكد هذا أن الطلبة الذين يتعلمون بدافع داخلي (الفضول، حب الاستطلاع، الرغبة في النمو) يتمتعون بقدرة أكبر على الصمود أمام الضغوط الأكاديمية مقارنة بمن يعتمدون فقط على الحوافز الخارجية (الدرجات، التقدير، رضا الآخرين).

بيّنت دراسات مثل (Fiorilli et al. (2017) و (Cadime et al. (2016) أن الاحتراق النفسي يؤثر سلباً في التحصيل الأكاديمي والانخراط الدراسي، ويقلل من قدرة الطلبة على المشاركة الفعّالة في الأنشطة الصفية، وقد يؤدي في بعض الحالات إلى الانسحاب النفسي والاجتماعي من بيئة المدرسة. هذه العلاقة المدعومة تجريبياً تدل على أن الاحتراق لا يهدد فقط الأداء الأكاديمي، بل يمسّ التوازن النفسي العام للطلاب.

الطريقة والإجراءات

يتناول هذا الفصل الجانب الميداني من الدراسة، حيث يهدف إلى عرض المنهجية التي تم اتباعها في جمع البيانات، ووصف مجتمع الدراسة وعينتها، والأداة المستخدمة في القياس، بالإضافة إلى الأساليب الإحصائية المعتمدة في تحليل البيانات، بهدف الإجابة عن تساؤلات الدراسة واختبار فرضياتها المتعلقة بمستوى كل من الاحتراق النفسي الأكاديمي والدافعية للتحصيل الدراسي، والفروق بين الطلبة تبعاً لمتغيري الجنس ودرجة التقدير، والعلاقة الارتباطية بين المتغيرين.

منهجية الدراسة

اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، كونه الأنسب لدراسة الظواهر النفسية والتربوية كما هي في الواقع دون تدخل أو تغيير، والسعي لتحليل العلاقة بين متغيرين نفسيين أساسيين هما: الاحتراق النفسي الأكاديمي والدافعية للتحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة الإعدادية في مدينة القدس. ويُعد هذا المنهج ملائماً لطبيعة الدراسة التي تهدف إلى التعرف على مستويات المتغيرات محل البحث، والكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية بينها تبعاً لمتغيرات ديموغرافية، بالإضافة إلى اختبار العلاقة بينهما.

مجتمع الدراسة وعينتها

تكوّن مجتمع الدراسة من جميع طلبة المرحلة الإعدادية في مدارس مدينة القدس للعام الدراسي 2025/2024. وتم اختيار عينة عشوائية بسيطة من هؤلاء الطلبة، بلغ حجمها (105) طالبًا وطالبة، وقد تم توزيع أدوات الدراسة عليهم يدويًا وإلكترونيًا، واستُعيد منها (102) استبيانًا صالحًا للتحليل الإحصائي.

تمتاز العينة بتنوعها من حيث الجنس ودرجات التقدير الأكاديمي، الأمر الذي يسهم في تحقيق تمثيل مقبول لمجتمع الدراسة، ويعزز من إمكانية تعميم نتائج البحث ضمن حدود محددة.

الجدول (1) توزيع افراد عينة الدراسة حسب خصائصها المهنية

الخصائص المهنية	الفئة	التكرار (Frequency)	النسبة المئوية (Percent)
الجنس	ذكر	40	39.2
	أنثى	62	60.8
	الإجمالي	102	100.0
التقدير	أقل من جيد	5	4.9
	جيد	46	45.1
	جيد جداً	34	33.3
	ممتاز	17	16.7
	الإجمالي	102	100.0

يعرض الجدول (1) التوزيع الديموغرافي لعينة الدراسة البالغ عددها (102) طالبًا وطالبة من المرحلة الإعدادية في مدينة القدس، وذلك حسب متغيري الجنس ودرجة التقدير الأكاديمي. وقد تبين أن نسبة الإناث (60.8%) فاقت نسبة الذكور (39.2%)، مما يشير إلى تمثيل أكبر للطالبات في عينة الدراسة.

أما فيما يتعلق بدرجة التقدير، فقد شكّلت فئة "جيد" النسبة الأعلى بـ (45.1%)، تليها فئة "جيد جدًا" (33.3%)، ثم "ممتاز" (16.7%)، وأخيرًا "أقل من جيد" بنسبة (4.9%). يعكس هذا التوزيع توافر تنوع مقبول في مستويات التحصيل الأكاديمي بين أفراد العينة، مما يُمكن من تحليل الفروق واختبار العلاقة بين المتغيرات محل الدراسة بشكل فعّال.

أداة الدراسة

في إطار سعي هذه الدراسة للإجابة عن تساؤلاتها المتعلقة بمستوى الاحتراق النفسي الأكاديمي والدافعية للتحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة الإعدادية في مدينة القدس، تم تطوير أداة قياس ميدانية تمثلت في استبانة أعدت خصيصاً لهذا الغرض، وراعت الخصائص النفسية والمعرفية للفئة العمرية المستهدفة، إضافة إلى خصوصية السياق التعليمي المحلي.

تكونت الاستبانة من ثلاثين (30) فقرة، وزعت بالتساوي على محورين أساسيين يمثلان المتغيرين الرئيسيين للدراسة، وهما: **الاحتراق النفسي الأكاديمي والدافعية للتحصيل الدراسي**. وقد اشتمل كل محور على ثلاثة أبعاد فرعية تم استخلاصها من الأدبيات والنماذج النظرية المتخصصة. فقد تضمن محور الاحتراق الأكاديمي ثلاث فئات من الفقرات تقيس مستويات الإجهاد الانفعالي، وتبذل المشاعر، وانخفاض الشعور بالإنجاز الدراسي. أما محور الدافعية، فقد تم تصميم فقراته لقياس الدافعية الذاتية، والدافعية الخارجية، إضافة إلى حالات انعدام الدافعية. واعتمدت الاستبانة على مقياس ليكرت الخماسي لقياس استجابات الطلبة، حيث تنوعت درجات الاستجابة بين "موافق بشدة" و"غير موافق بشدة"، بما يتيح مجالاً كافياً للتعبير عن مستويات الشعور والانطباع تجاه كل عبارة من العبارات المدرجة. وقد تم تنظيم فقرات الأداة بطريقة تضمن التنوع والوضوح، وتحفز الطلبة على التفاعل الطبيعي والصادق مع كل بند، دون أن يشعروا بالإرهاق أو التكرار.

الخصائص السايكومترية للأداة

تم اختبار الصدق الظاهري وصدق المحتوى لأداة الدراسة للتحقق من دقتها وملاءمتها لقياس دور الذكاء الاصطناعي في تعزيز استراتيجيات دمج التعليم والتعلم الشامل بمدارس الرصيفة.

- الصدق الظاهري: خضعت الأداة لمراجعة من قبل لجنة من الخبراء المتخصصين في التربية وتقنيات التعليم، للتأكد من توافق الفقرات مع الأبعاد التي تهدف الدراسة إلى قياسها ومدى ملاءمتها لأهداف البحث. بناءً على ملاحظات الخبراء، تم إجراء تعديلات لتحسين وضوح الفقرات وشموليتها لأبعاد الدراسة، بما يضمن مصداقية الأداة من حيث توافقها مع المفاهيم المستهدفة.

- صدق المحتوى: تم اختبار الأداة على عينة تجريبية مماثلة لعينة الدراسة الفعلية، حيث جمع الباحث تعليقات المشاركين حول وضوح العبارات وسهولة فهمها ومدى تطابقها مع المفاهيم المراد قياسها. بعد ذلك، تم تحليل ملاحظات المشاركين والخبراء باستخدام إحصاءات ملائمة، وأظهرت النتائج توافقاً بين آراء الخبراء تجاوز نسبة 60%، مما يؤكد أن الأداة دقيقة وصالحة للاستخدام في الدراسة..

ثبات الأداة

للتأكد من ثبات الأداة، تم استخدام معامل ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha) لقياس درجة الاتساق الداخلي لكل بُعد من أبعاد الاستبانة، بالإضافة إلى معامل الثبات الكلي لكل مقياس على حدة، وللأداة مجتمعة. وقد أظهرت النتائج ما يلي:

الجدول (2): معامل الثبات (ألفا كرونباخ)

البُعد	عدد العبارات	معامل الثبات (ألفا كرونباخ)
الإجهاد الانفعالي	5	.699
تبلد المشاعر (السخرية/اللامبالاة)	5	.661
انخفاض الشعور بالإنجاز الأكاديمي	5	.759
مقياس الاحتراق الأكاديمي	15	.799
الدافعية الذاتية (الداخلية)	5	.659
الدافعية الخارجية	5	.721
انعدام الدافعية (اللامبالاة)	5	.771
مقياس الدافعية للتحصيل الدراسي	15	.862
الأداة كاملة	30	.903

تُظهر هذه القيم أن جميع الأبعاد الفرعية للأداة تتمتع بدرجة ثبات مقبولة إلى جيدة، بينما يُعد معامل الثبات الكلي لكل من مقياس الدافعية ومجمل الأداة عاليًا جدًا، ما يشير إلى اتساق داخلي قوي في قياس المفاهيم النفسية المستهدفة.

تعكس هذه النتائج أن الاستبانة صالحة من الناحية السيكومترية للاستخدام في الدراسة، وتوفر أداة دقيقة ومضمونة لقياس مستوى الاحتراق النفسي الأكاديمي والدافعية للتحصيل الدراسي لدى الطلبة، مما يضمن جودة البيانات التي ستبنى عليها النتائج والاستنتاجات.

متغيرات الدراسة: تتضمن هذه الدراسة نوعين رئيسيين من المتغيرات، هما: **المتغيرات المستقلة** و**المتغيرات التابعة**، وذلك في سياق استكشاف العلاقة بين مستوى الاحتراق النفسي الأكاديمي والدافعية للتحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة الإعدادية، بالإضافة إلى تحليل الفروق بين الأفراد وفقًا لبعض الخصائص الديموغرافية.

أولاً: المتغيرات المستقلة (Independent Variables)

تضم المتغيرات المستقلة في هذه الدراسة ما يلي:

- **الجنس:** ويُقصد به تصنيف أفراد العينة إلى فئتين هما: (ذكر، أنثى)، بهدف دراسة الفروق في استجابات الطلبة تبعًا لهذا المتغير.
- **درجة التقدير الأكاديمي:** ويُعبر عنه بتقديرات الطلبة التحصيلية، وتم تصنيفه إلى أربع فئات: (أقل من جيد، جيد، جيد جدًا، ممتاز)، لقياس الفروق المحتملة في مستويات الاحتراق أو الدافعية.

ثانيًا: المتغيرات التابعة (Dependent Variables)

تتمثل المتغيرات التابعة في استجابات الطلبة على مقاييس الاحتراق النفسي الأكاديمي والدافعية للتحصيل الدراسي، وتم تفصيلها كما يلي:

- **الاحتراق النفسي الأكاديمي:** ويُقاس من خلال ثلاث أبعاد رئيسية:

١. الإجهاد الانفعالي

٢. تبدل المشاعر (اللامبالاة)

٣. انخفاض الشعور بالإنجاز الأكاديمي

- **الدافعية للتحصيل الدراسي:** ويُقاس عبر ثلاثة أبعاد أيضًا:

١. الدافعية الذاتية (الداخلية)

٢. الدافعية الخارجية

٣. انعدام الدافعية (اللامبالاة الدراسية)

يهدف تحليل هذه المتغيرات إلى التعرف على مستوى كل متغير على حدة، والفروق بين الطلبة في ضوء المتغيرات المستقلة، بالإضافة إلى تحليل العلاقة الارتباطية بين الاحتراق والدافعية.

المعالجات الإحصائية

تم تحليل بيانات الدراسة باستخدام برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) ، وذلك لضمان دقة التحليل وموثوقية النتائج. وشملت المعالجات الإحصائية المستخدمة ما يلي:

- **المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية:** لقياس مستوى استجابات الطلبة على كل فقرة وفي كل بُعد من أبعاد الدراسة، وتحديد اتجاهات الإجابات بدقة.
- **النسب المئوية والتكرارات:** لوصف توزيع أفراد العينة حسب الخصائص الديموغرافية مثل الجنس ودرجة التقدير الأكاديمي.
- **معامل الثبات (كرونباخ ألفا):** لقياس درجة الاتساق الداخلي لأداة الدراسة، والتأكد من مدى موثوقية المقياسين (الاحترق والدافعية) بأبعادهما المختلفة.
- **اختبار "ت" لعينتين مستقلتين: (Independent Samples T-Test)** لتحليل الفروق في استجابات الطلبة تبعًا لمتغير الجنس.
- **تحليل التباين الأحادي: (One-Way ANOVA)** لاختبار الفروق في استجابات الطلبة تبعًا لمتغير درجة التقدير الأكاديمي.
- **معامل ارتباط بيرسون: (Pearson Correlation Coefficient)** لدراسة العلاقة الارتباطية بين درجتي الاحترق النفسي الأكاديمي والدافعية للتحصيل الدراسي، وتحديد طبيعة العلاقة وقوتها واتجاهها.

توفر هذه التحليلات إطارًا إحصائيًا شاملاً للإجابة عن تساؤلات الدراسة والتحقق من صحة فرضياتها بشكل موضوعي وموثوق.

نتائج الدراسة:

تم تحليل استجابات أفراد عينة الدراسة البالغ عددهم (102) طالبًا وطالبة من المرحلة الإعدادية في مدينة القدس، وذلك باستخدام أدوات التحليل الإحصائي المناسبة، بهدف قياس مستوى الاحترق النفسي الأكاديمي والدافعية للتحصيل الدراسي، بالإضافة إلى الكشف عن الفروق بين الأفراد تبعًا لمتغيرات الجنس ودرجة التقدير الأكاديمي، واستقصاء العلاقة بين المتغيرين الرئيسيين للدراسة.

وقد تم اعتماد المعيار التفسيري التالي لتحديد مستوى كل متغير بناءً على المتوسطات الحسابية (Abu Shkheedim, 2022):

- متوسط أعلى من 3.50: يدل على مستوى مرتفع
- متوسط بين 2.50 - 3.49: يدل على مستوى متوسط
- متوسط أقل من 2.50: يدل على مستوى منخفض
- السؤال الاول: ما مستوى الاحتراق النفسي الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الإعدادية في مدينة القدس؟

للإجابة عن هذا السؤال، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة البالغ عددها (102) طالباً وطالبة، وذلك على كل بُعد من أبعاد مقياس الاحتراق النفسي الأكاديمي، بالإضافة إلى المتوسط العام للمقياس. وقد تمت مقارنة هذه المتوسطات بالمستويات التفسيرية المعتمدة في الدراسة يوضح الجدول رقم (3) النتائج التفصيلية على النحو الآتي:

الجدول رقم (3): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية المتعلقة مستوى الاحتراق

النفسي الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الإعدادية في مدينة القدس

البعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النتيجة
الإجهاد الانفعالي	3.14	.583	متوسط
تبدل المشاعر (السخرية/اللامبالاة)	2.62	.721	متوسط
انخفاض الشعور بالإنجاز الأكاديمي	1.95	.543	منخفض
مقياس الاحتراق الأكاديمي	2.57	.497	متوسط

أظهرت نتائج تحليل إجابات أفراد عينة الدراسة أن مستوى الاحتراق النفسي الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الإعدادية في مدينة القدس يقع ضمن المستوى المتوسط، حيث بلغ المتوسط الحسابي العام للمقياس (2.57) بانحراف معياري قدره (0.497). وقد تم التوصل إلى هذه النتيجة من خلال قياس ثلاثة أبعاد أساسية تتدرج تحت مفهوم الاحتراق الأكاديمي، وهي: الإجهاد الانفعالي، وتبدل المشاعر (أو ما يُعرف بالسخرية واللامبالاة)، وانخفاض الشعور بالإنجاز الأكاديمي.

عند تحليل هذه الأبعاد بشكل منفصل، تبين أن أعلى المتوسطات جاء في بُعد الإجهاد الانفعالي بمتوسط بلغ (3.14)، مما يدل على أن الطلبة يشعرون بدرجة متوسطة من الإرهاق النفسي الناتج عن الضغوط الدراسية، مثل كثافة الواجبات، ضغط الامتحانات، أو التحديات المتعلقة بالتنافس الأكاديمي. ويشير ذلك إلى وجود توتر انفعالي يومي لدى الطلبة قد لا يصل إلى مرحلة الخطر، لكنه كافٍ للتأثير على تجربتهم الدراسية والشعور بالراحة النفسية داخل المدرسة. أما البعد الثاني، وهو تبدل المشاعر، فقد جاء متوسطه الحسابي (2.62)، مما يعكس بعض مؤشرات الانفصال العاطفي أو التجنب الانفعالي الذي قد يتخذ شكل لا مبالاة تجاه المدرسة أو تجاه التفاعل مع الزملاء والمعلمين، لكنه لا يصل إلى حالة عزوف حاد. في المقابل، أظهر بُعد انخفاض الشعور بالإنجاز الأكاديمي أدنى متوسط بين الأبعاد الثلاثة، حيث بلغ (1.95)، وهو مستوى يُعد منخفضاً، ويشير إلى أن الطلبة - بالرغم من الإرهاق والانفعالات السلبية - لا يزالون يحتفظون بدرجة من الإيمان بقدراتهم وإحساسهم بالكفاءة والتحصيل.

تُفسر هذه النتائج بأن الطلبة في هذه المرحلة قد يتعرضون لضغوط أكاديمية وانفعالية طبيعية تتوافق مع طبيعة المرحلة العمرية، لكن ذلك لم يُفقد شعورهم بالقدرة على الإنجاز. وربما يعود انخفاض بعد "ضعف الشعور بالإنجاز" إلى وجود دعم اجتماعي أو تعليمي يوفر إحساساً بالطمأنينة والثقة، سواء من الأسرة أو من بعض المعلمين. كذلك قد يكون هناك وعي ذاتي متزايد لدى بعض الطلبة بأهمية الدراسة والنجاح، مما يجعلهم يحافظون على مستوى معين من الرضا الذاتي رغم الإرهاق.

وعند مقارنة هذه النتائج بالدراسات السابقة، نجد أنها تتسق إلى حد كبير مع ما توصلت إليه دراسة الشهري (2020)، التي بينت أن نسبة من طلبة المرحلة الثانوية في السعودية يعانون من احتراق أكاديمي مرتفع، في حين كانت النسبة الغالبة ضمن المستوى المتوسط. كما كشفت نفس الدراسة عن وجود علاقة عكسية بين الاحتراق والكفاءة الذاتية الأكاديمية، وهو ما يظهر بشكل غير مباشر في نتائج دراستنا من خلال انخفاض شعور الطلبة بعدم الإنجاز، مما يعني احتفاظهم بكفاءة ذاتية نسبية رغم معاناتهم من ضغوط دراسية وانفعالية.

كذلك تتوافق هذه النتائج مع ما توصلت إليه دراسة Cadime وآخرين (2016) في البرتغال، والتي أشارت إلى أن مستويات الاحتراق المرتفعة لدى الطلبة ترتبط بانخفاض التفاعل والانخراط

الدراسي، إلا أن بعض الأبعاد مثل الإنجاز الشخصي قد تختلف في شدتها باختلاف السياقات الثقافية والتعليمية. وهذا ما ينعكس في نتائجنا، حيث يظهر بوضوح أن السياق الفلسطيني في مدينة القدس، بما فيه من خصوصية دينية وثقافية واجتماعية، قد يسهم في الحفاظ على دافعية الطلبة نحو النجاح، حتى في ظل شعورهم بالتعب أو التبدل العاطفي المؤقت. تشير هذه النتائج مجتمعة إلى أن مستوى الاحتراق النفسي الأكاديمي لدى الطلبة يستدعي الانتباه، لكنه لا يصل إلى حدّ الأزمة. كما تُظهر أن هناك عناصر وقائية قائمة، من بينها شعور الطلبة بالإنجاز، يمكن البناء عليها مستقبلاً في البرامج الإرشادية للوقاية من تصاعد هذا النوع من الاحتراق.

السؤال الثاني: ما مستوى الدافعية للتحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة الإعدادية في مدينة القدس؟ تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة مستوى الدافعية للتحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة الإعدادية في مدينة القدس ، ومقارنتها بالمستويات المحددة لتفسير النتائج. يوضح الجدول رقم (4) النتائج التفصيلية على النحو الآتي:

الجدول رقم (4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية المتعلقة مستوى الدافعية

للتحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة الإعدادية في مدينة القدس

البُعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النتيجة
الدافعية الذاتية	2.27	.447	منخفض
الدافعية الخارجية	2.06	.674	منخفض
انعدام الدافعية	2.05	.615	منخفض
مقياس الدافعية للتحصيل الدراسي	2.13	.506	منخفض

تشير النتائج التي يعرضها الجدول رقم (4) إلى أن المتوسط الحسابي العام لمقياس الدافعية للتحصيل الدراسي بلغ (2.13)، وهو ما يُصنّف ضمن **المستوى المنخفض**، ما يعكس ضعفاً نسبياً في الدافعية العامة لدى أفراد العينة نحو التعلم والتحصيل الأكاديمي.

وعند تحليل الأبعاد الثلاثة للمقياس، تبين أن **الدافعية الذاتية** جاءت بمتوسط (2.27)، وهو الأعلى بين الأبعاد الثلاثة، إلا أنه لا يزال يصنّف ضمن **المستوى المنخفض**، مما يدل على أن رغبة الطلبة في التعلم من أجل المعرفة أو المتعة المعرفية لا تزال ضعيفة. أما **الدافعية**

الخارجية، فقد بلغت (2.06)، مما يشير إلى أن الحوافز الخارجية مثل الثواب أو العقاب أو توقعات الآخرين لا تشكل مصدرًا كافيًا لتحفيز الطلبة في البيئة التعليمية الحالية. في حين سجّل بُد انعدام الدافعية أدنى المتوسطات (2.05)، مما قد يشير إلى وجود حالات من اللامبالاة الدراسية أو الغموض في الحافز الأكاديمي لدى بعض الطلبة. تعكس هذه النتائج واقعًا تربويًا مقلقًا إلى حد ما، إذ أن تدني متوسط الدافعية الكلية - سواء الذاتية أو الخارجية - يشير إلى أن الطلبة لا يمتلكون حافزًا كافيًا يدفعهم نحو السعي للإنجاز والنجاح الأكاديمي. وهو ما قد يفسر أيضًا - بصورة غير مباشرة - تسجيل مستوى متوسط من الاحتراق النفسي، نظرًا لارتباط ضعف الدافعية بمشاعر السأم وفقدان الطاقة واللامبالاة بالتحصيل.

وتشير هذه النتائج إلى وجود فجوة في البيئة التعليمية قد تتعلق بعدم كفاية أساليب التحفيز التربوي داخل الصفوف الدراسية، أو افتقار الطلبة إلى الدعم النفسي والاجتماعي الذي يعزز ارتباطهم بالمدرسة. كما قد تعود هذه الدافعية المنخفضة إلى الضغوط الخارجية المرتبطة بالسياق المقدسي، مثل عدم الاستقرار، أو التحديات الاجتماعية التي قد تؤثر سلبًا على تركيز الطلبة في أهدافهم التعليمية.

تتوافق هذه النتائج بشكل ملحوظ مع ما توصلت إليه دراسة Felaza وآخرين (2020) في إندونيسيا، التي بينت أن الطلبة ذوي الاعتماد المرتفع على الدوافع الخارجية - دون وجود دافع ذاتي - يميلون أكثر للمعاناة من الاحتراق الأكاديمي، ويحققون درجات أدنى في مقاييس التحصيل. وتوضح دراستهم أن تعزيز الدافعية الذاتية يعدّ خط الدفاع الأول في مواجهة التراجع الأكاديمي والإنهاك الدراسي.

كذلك تؤكد دراسة Fiorilli وآخرين (2017) في إيطاليا على أهمية الدافعية الذاتية في تحسين الأداء والتحصيل، وأن غيابها يؤدي إلى ظهور أعراض الاكتئاب الدراسي والاحتراق، وهو ما يتفق مع ما أظهرته نتائج هذه الدراسة من ارتباط بين ضعف الدافعية وزيادة مظاهر الضغط والانفصال العاطفي عن الدراسة.

تدل هذه النتائج على وجود مستوى منخفض من الدافعية الأكاديمية لدى طلبة المرحلة الإعدادية في مدينة القدس، الأمر الذي يستدعي تدخلًا تربويًا وإرشاديًا عاجلاً من قبل المعلمين

والإدارات المدرسية، لتطوير برامج تعزز من ارتباط الطلبة بالتعلم، وتُعيد بناء الدوافع الذاتية لديهم، من خلال المناهج المرنة، والدعم النفسي، واستراتيجيات التعليم النشط التي تضع الطالب في مركز العملية التعليمية.

السؤال الثالث هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في استجابات الطلبة حول الاحتراق النفسي الأكاديمي تُعزى للجنس؟ ومن أجل الإجابة على هذا السؤال والمتعلق بمتغير الجنس تم استخدام اختبار (ت) لعينتين مستقلتين والجدول رقم (5) يوضح ذلك:

الجدول (5) اختبار (ت) لعينتين مستقلتين لدلالة الفروق في استجابات الطلبة حول الاحتراق النفسي الأكاديمي تُعزى للجنس

المجال	النوع	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
الإجهاد الانفعالي	ذكر	40	3.18	.606	.441	.660
	انثى	62	3.12	.572		
تبدل المشاعر (السخرية/اللامبالاة)	ذكر	40	2.67	.769	.465	.643
	انثى	62	2.60	.693		
انخفاض الشعور بالإنجاز الأكاديمي	ذكر	40	1.93	.509	-.341	.734
	انثى	62	1.97	.567		
مقياس الاحتراق الأكاديمي	ذكر	40	2.59	.520	.273	.785
	انثى	62	2.56	.486		

تُظهر القيم الإحصائية الواردة في الجدول أن جميع مستويات الدلالة (Sig.) لجميع الأبعاد، وكذلك للمقياس الكلي، تفوق المستوى المعتمد ($\alpha \leq 0.05$) ، وهو ما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في استجاباتهم حول الاحتراق النفسي الأكاديمي. وهذا يعني أن الجنس لا يُعد متغيرًا مؤثرًا بشكل ملحوظ في تحديد مستوى الشعور بالاحتراق الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الإعدادية في القدس.

رغم أن المتوسطات تشير إلى فروق طفيفة غير جوهرية، حيث سجل الذكور متوسطًا أعلى قليلًا في بعد الإجهاد الانفعالي (3.18 مقابل 3.12) وفي تبدل المشاعر (2.67 مقابل 2.60)، إلا أن هذه الفروق لم تصل إلى مستوى الدلالة الإحصائية، ما يعكس درجة تقارب في مستوى الاحتراق بين الذكور والإناث ضمن العينة المدروسة.

ربط النتائج بالدراسات السابقة:

تتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة الشهري (2024) حول معلمي الطلبة ذوي صعوبات التعلم في منطقة عسير، والتي كشفت عدم وجود فروق دالة في مستويات الاحتراق النفسي تُعزى إلى متغير الجنس. كما أشارت دراسة قدي وبراي (2022) حول أساتذة التعليم المتوسط في الجزائر إلى نتيجة مماثلة، حيث لم تظهر فروق دالة إحصائية في الاحتراق تعود إلى الجنس، رغم اختلاف العينة وسياق الدراسة.

تشير هذه النتائج المتكررة إلى أن الاحتراق الأكاديمي قد يكون ظاهرة عامة يتعرض لها الطلبة بصرف النظر عن جنسهم، لا سيما عندما تكون الضغوط الدراسية والاجتماعية مشتركة، كما هو الحال في البيئات التعليمية التي تتسم بالتحديات السياسية أو الاقتصادية، مثل البيئة المقدسية.

يمكن القول إن طلبة المرحلة الإعدادية، سواء كانوا من الذكور أو الإناث، يعانون من مستويات متقاربة من الاحتراق الأكاديمي، دون أن يكون للجنس دور واضح في تشكيل هذه المعاناة. وهذا يعزز من ضرورة التركيز على العوامل النفسية والاجتماعية والتربوية الأخرى التي قد تكون أكثر تأثيراً من الجنس في تحديد مستويات الاحتراق، مثل طبيعة المناهج، حجم الواجبات، أساليب التدريس، والدعم النفسي المتاح.

السؤال الرابع هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في استجابات الطلبة حول الاحتراق النفسي الأكاديمي تُعزى لدرجة تقدير الطلاب؟
ومن أجل الإجابة على هذا السؤال والمتعلق بمتغير سنوات الخبرة تم استخدام اختبار تحليل التباين Anova والجدول رقم (6) يوضح ذلك:

الجدول (6) اختبار التباين لدلالة الفروق في استجابات الطلبة حول الاحتراق النفسي

الأكاديمي تُعزى لدرجة تقدير الطلاب

المتغيرات	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	اختبار F	القيمة الاحتمالية
الإجهاد الانفعالي	بين المجموعات	3	.468	1.391	.250
	داخل المجموعات	98	.336		
	الإجمالي	101			
تبدّل المشاعر	بين المجموعات	3	1.169	2.337	.078

		.500	98	48.998	داخل المجموعات	(السخرية/اللامبالاة)
			101	52.504	الإجمالي	
.063	2.512	.709	3	2.126	بين المجموعات	انخفاض الشعور بالإنجاز الأكاديمي
		.282	98	27.648	داخل المجموعات	
			101	29.774	الإجمالي	مقياس الاحتراق الأكاديمي
.125	1.961	.471	3	1.412	بين المجموعات	
		.240	98	23.524	داخل المجموعات	
			101	24.936	الإجمالي	

تشير نتائج تحليل التباين الأحادي (ANOVA) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في استجابات الطلبة حول مستوى الاحتراق النفسي الأكاديمي تعزى إلى درجة التقدير الأكاديمي للطلبة، سواء على مستوى المقياس الكلي أو على مستوى أبعاده الثلاثة.

ففي بعد الإجهاد الانفعالي، كانت القيمة الاحتمالية ($p = 0.250$) ، وهي أعلى من 0.05 ، ما يعني أن الفروق في متوسطات الإجهاد الانفعالي بين فئات التقدير (أقل من جيد، جيد، جيد جدًا، ممتاز) غير دالة إحصائيًا. وبالمثل، لم تكن الفروق في بعد تبلد المشاعر (اللامبالاة) دالة أيضًا، حيث بلغت القيمة الاحتمالية ($p = 0.078$) ، رغم اقترابها من مستوى الدلالة، مما يشير إلى فروق طفيفة لكنها غير كافية إحصائيًا لتعتبر ذات دلالة.

أما في بعد انخفاض الشعور بالإنجاز الأكاديمي، فقد سجلت القيمة الاحتمالية ($p = 0.063$) ، وهي أيضًا غير دالة، لكنها قريبة جدًا من الحد المعتمد، ما قد يشير إلى ميلٍ طفيف لوجود فروق تستحق النظر في دراسات لاحقة بعينات أكبر. وعلى مستوى المقياس الكلي للاحتراق الأكاديمي، بلغ مستوى الدلالة ($p = 0.125$) ، وهو أعلى من الحد المقبول، مما يدعم النتيجة العامة بعدم وجود فروق بين الطلبة بحسب درجة التقدير الأكاديمي.

يمكن تفسير هذه النتائج بأن الاحتراق الأكاديمي قد لا يتأثر بالتحصيل المدرسي بشكل مباشر، أو أن الطلبة من مختلف المستويات الأكاديمية يواجهون ضغوطاً دراسية ونفسية متقاربة، سواء كانوا من ذوي التحصيل المرتفع أو المنخفض. وقد يكون الطلبة المتميزون أكاديميًا عرضة للاحتراق بسبب سعيهم المستمر للمثالية والإنجاز العالي، في حين أن الطلبة الأقل تحصيلًا قد

يعانون من ضغوط مرتبطة بالإحباط أو العجز عن الإنجاز، ما يجعل كلا الطرفين معرضاً لأبعاد من الاحتراق ولكن لأسباب مختلفة.

وتتسق هذه النتائج مع ما أظهرته دراسة الشهري (2024) التي لم تسجل فروقاً في الاحتراق النفسي تبعاً لمتغيرات ديموغرافية، منها مستوى المؤهل أو الجنس. كما تلتقي مع نتائج دراسة الكلبانية (2023) التي بينت أن عوامل الاحتراق النفسي ليست مرتبطة بالتحصيل وحده بل بعوامل اجتماعية وبيئية أوسع مثل الدعم النفسي، وطبيعة البيئة التعليمية.

وعليه، فإن نتائج هذا السؤال تؤكد أهمية تبني استراتيجيات وقائية شاملة للحد من الاحتراق الأكاديمي بين الطلبة، دون الاقتصار على فئة بعينها حسب التقدير الدراسي، لأن الضغوط قد تتوزع على الجميع ولكن تتجلى بطرق مختلفة.

السؤال الخامس هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$ في استجابات الطلبة حول الدافعية للتحصيل الدراسي تُعزى للجنس؟

ومن أجل الإجابة على هذا السؤال والمتعلق بمتغير المؤهل العلمي تم استخدام اختبار (ت) لعينتين مستقلتين والجدول رقم (7) يوضح ذلك:

الجدول (7) اختبار (ت) لعينتين مستقلتين لدلالة الفروق في استجابات الطلبة حول الدافعية للتحصيل الدراسي تُعزى للجنس

المجال	النوع	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
الدافعية الذاتية	ذكر	40	2.39	.479	.290	.772
	انثى	62	2.20	.412		
الدافعية الخارجية	ذكر	40	2.09	.834	.267	.791
	انثى	62	2.05	.553		
انعدام الدافعية	ذكر	40	2.14	.726	1.218	.226
	انثى	62	1.99	.528		
مقياس الدافعية للتحصيل الدراسي	ذكر	40	2.21	.618	1.251	.214
	انثى	62	2.08	.417		

تشير نتائج اختبار (ت) لعينتين مستقلتين إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $(\alpha \leq 0.05)$ في استجابات الطلبة حول الدافعية للتحصيل

الدراسي تعزى للجنس، سواء على مستوى الأبعاد الفرعية أو على مستوى المقياس الكلي.

فبالنسبة لبُعد الدافعية الذاتية (الداخلية)، سجّل الذكور متوسطًا حسابيًا أعلى نسبيًا (2.39) مقارنة بالإناث (2.20)، إلا أن القيمة الاحتمالية (Sig. = 0.772) كانت أعلى بكثير من مستوى الدلالة المعتمد، مما يعني أن الفرق غير دال إحصائيًا. وينطبق الأمر نفسه على بُعد الدافعية الخارجية، حيث لم تتجاوز الفروق بين الذكور ($M = 2.09$) والإناث ($M = 2.05$) الحد الأدنى للدلالة. (Sig. = 0.791)

أما في بُعد انعدام الدافعية، فقد كان متوسط الذكور (2.14) أعلى قليلًا من متوسط الإناث (1.99)، وهي إشارة محتملة إلى شعور أكبر بعدم الحافز لدى الذكور، غير أن هذا الفرق لم يكن دالًا إحصائيًا أيضًا، حيث بلغت قيمة (Sig. = 0.226) وفيما يخص المقياس الكلي للدافعية، فإن الفروق بين الذكور ($M = 2.21$) والإناث ($M = 2.08$) لم تصل كذلك إلى مستوى الدلالة، حيث بلغت قيمة (ت = 1.251) وقيمة الدلالة. (Sig. = 0.214)

يمكن تفسير هذه النتائج بأن الجنس لا يُعد عاملاً محددًا رئيسيًا في تحديد مستوى دافعية الطلبة نحو التحصيل الدراسي، على الأقل في عينة الدراسة الحالية. ومن الممكن أن تتقاسم الإناث والذكور في البيئة التعليمية الفلسطينية - وتحديدًا في مدينة القدس - الظروف نفسها من حيث المحتوى الدراسي، وطبيعة التوقعات المجتمعية، وضغوط التحصيل، ما يجعل تأثير الجنس غير بارز على دافعتهم.

كما أن تشابه الدوافع لدى الذكور والإناث قد يشير إلى أن الدافعية في هذه المرحلة ليست فقط مسألة بيولوجية أو نفسية مرتبطة بنوع الجنس، بل تتأثر بدرجة أكبر بعوامل خارجية وبيئية، مثل جودة التدريس، علاقات الطلبة مع المعلمين، الدعم الأسري، والوضع العام للمدرسة أو المنطقة.

تتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه بعض الدراسات السابقة، مثل دراسة الشهري (2020) التي لم تجد فروقًا دالة في الكفاءة الذاتية الأكاديمية بحسب الجنس، وهي مرتبطة بشكل وثيق بمفهوم الدافعية. كما تشير نتائج دراسة Felaza وآخرين (2020)

إلى أن الفروق في الدافعية ترتبط غالبًا بنوع الدافع (ذاتي أو خارجي) أكثر من ارتباطها بمتغيرات ديموغرافية كالجنس.

وعليه، تؤكد نتائج هذا السؤال أهمية التعامل مع الدافعية كمتغير مرتبط بعوامل تعليمية ونفسية مشتركة بين الجنسين، أكثر من كونه نتيجة لاختلافات جنسية، وتدعو إلى التركيز على تحسين بيئة التعلم وتعزيز التفاعل الصفّي والدعم النفسي لجميع الطلبة بغض النظر عن نوعهم.

السؤال السادس هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في استجابات الطلبة حول الدافعية للتحصيل الدراسي تُعزى لدرجة تقدير الطلاب؟

ومن أجل الإجابة على هذا السؤال والمتعلق بمتغير سنوات الخبرة تم استخدام اختبار تحليل التباين Anova والجدول رقم (8) يوضح ذلك:

الجدول (8) اختبار التباين لدلالة الفروق في استجابات الطلبة حول الدافعية للتحصيل الدراسي تُعزى لدرجة تقدير الطلاب

المتغيرات	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	اختبار F	القيمة الاحتمالية
الدافعية الذاتية	بين المجموعات	3	.387	1.992	.120
	داخل المجموعات	98	.194		
	الإجمالي	101			
الدافعية الخارجية	بين المجموعات	3	.795	1.793	.153
	داخل المجموعات	98	.443		
	الإجمالي	101			
انعدام الدافعية	بين المجموعات	3	.296	.778	.509
	داخل المجموعات	98	.380		
	الإجمالي	101			
مقياس الدافعية للتحصيل الدراسي	بين المجموعات	3	.453	1.808	.151
	داخل المجموعات	98	.250		
	الإجمالي	101			

تشير نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) الموضحة في الجدول رقم (8) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في استجابات الطلبة حول الدافعية

للتحصيل الدراسي تُعزى لدرجة تقديرهم الأكاديمي، وذلك على مستوى المقياس الكلي، وكذلك على مستوى الأبعاد الفرعية الثلاثة: الدافعية الذاتية، الدافعية الخارجية، وانعدام الدافعية. فعند النظر إلى بُعد الدافعية الذاتية، بلغت القيمة الاحتمالية $(Sig.) = 0.120$ ، وهي أعلى من مستوى الدلالة المعتمد، ما يعني أن الفروق بين فئات التقدير (أقل من جيد، جيد، جيد جدًا، ممتاز) غير دالة إحصائيًا. الأمر نفسه ينطبق على بُعد الدافعية الخارجية، حيث كانت قيمة $(Sig.) = 0.153$ ، وهي أيضًا غير دالة. أما في بُعد انعدام الدافعية، فقد كانت القيمة الاحتمالية $(Sig.) = 0.509$ ، وهي مرتفعة جدًا، ما يشير إلى تجانس واضح في هذا البعد بين فئات التقدير.

وعلى مستوى المقياس الكلي للدافعية للتحصيل الدراسي، بلغت قيمة $F = 1.808$ ، وقيمة $Sig. = 0.151$ ، مما يؤكد أيضًا عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة بحسب تقديرهم الدراسي.

تفسير النتائج:

تُظهر هذه النتائج أن مستوى دافعية الطلبة نحو التحصيل الدراسي لا يختلف باختلاف درجاتهم المدرسية أو مستوياتهم التحصيلية، وهو ما قد يُعد مؤشرًا على أن العوامل المؤثرة في الدافعية تتجاوز حدود الأداء الأكاديمي الظاهر. فقد يكون الطالب الذي يحصل على تقدير "ممتاز" يعاني من ضغوط تدفعه إلى فقدان الدافعية، بينما قد يحمل طالب "جيد" أو "أقل من جيد" حافزًا داخليًا للارتقاء، لكن لا تُترجم هذه الدافعية إلى نتائج بسبب عوائق خارجية.

كما تعكس هذه النتائج إمكانية وجود عوامل أخرى أكثر تأثيرًا في تحديد مستوى الدافعية، مثل بيئة التعلم، أساليب التدريس، العلاقات مع المعلمين، أو حتى الحالة النفسية والاجتماعية للطلاب، والتي قد تلعب دورًا أهم من مجرد التحصيل.

تتسق هذه النتائج مع ما أظهرته دراسة Cadime وآخرين (2016) التي أكدت أن مستوى الدافعية لا يُفسر فقط عبر الأداء الأكاديمي أو التحصيل الظاهري، بل يتأثر بمزيج من العوامل النفسية والاجتماعية والانفعالية. كما تدعمها دراسة Felaza وآخرين (2020) التي أشارت إلى أن نوع الدافعية (داخلية أو خارجية) هو المحدد الأقوى للانخراط الأكاديمي والوقاية من الاحتراق، وليس مستوى الدرجات بحد ذاته.

السؤال السابع:

هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين الاحتراق النفسي الأكاديمي والدافعية للتحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة الإعدادية في مدينة القدس؟ للإجابة عن هذا السؤال، تم استخدام تحليل معامل الارتباط بيرسون (Pearson Correlation)، بهدف الكشف عن طبيعة العلاقة بين متغيري الاحتراق النفسي الأكاديمي والدافعية للتحصيل الدراسي. وتُظهر النتائج أن هناك علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01)، كما هو موضح في الجدول الآتي:

الجدول (9): معامل الارتباط بيرسون بين الاحتراق النفسي الأكاديمي والدافعية للتحصيل

الدراسي

المتغيران	معامل الارتباط (r)	مستوى الدلالة (Sig.)	حجم العينة (N)	نوع العلاقة
الاحتراق النفسي الأكاديمي × الدافعية للتحصيل الدراسي	-0.768	0.000	102	عكسية قوية ودالة إحصائياً

تشير نتائج تحليل معامل الارتباط من نوع بيرسون (Pearson Correlation) إلى وجود علاقة ارتباطية قوية وسالبة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.01$) بين الاحتراق النفسي الأكاديمي والدافعية للتحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة الإعدادية في مدينة القدس. فقد بلغت قيمة معامل الارتباط ($r = -0.768$)، وهي قيمة عالية نسبياً وتشير إلى وجود علاقة عكسية قوية؛ أي أنه كلما ارتفع مستوى الاحتراق النفسي لدى الطالب، انخفضت دافعيته نحو التحصيل الدراسي، والعكس صحيح. كما أن مستوى الدلالة الإحصائية (Sig. = 0.000) وهو أقل من (0.05) وأيضاً أقل من (0.01)، مما يؤكد أن العلاقة دالة إحصائياً بدرجة عالية من الثقة.

تعني هذه النتيجة أن الطالب الذي يعاني من مستويات عالية من الإجهاد الانفعالي، وتبدل المشاعر، وانخفاض الشعور بالإنجاز الأكاديمي -وهي أبعاد الاحتراق- يكون أقل تحفيزاً للدراسة، ويفتقر إلى الرغبة في التعلم أو التقدم الأكاديمي. وهذا يُعزى إلى أن الاحتراق يؤدي إلى استنزاف طاقة الطالب النفسية والعقلية، مما يجعله غير قادر على التفاعل الإيجابي مع المهام الدراسية، أو يجد صعوبة في الشعور بقيمة الجهد المبذول.

تنسجم هذه النتيجة مع نتائج العديد من الدراسات السابقة، وعلى رأسها دراسة Atik & Celik (2021) التي وجدت أن الدافعية الأكاديمية تنبئ بشكل سلبي بمستوى الاحتراق الأكاديمي، وأنها تفسر نسبة كبيرة من التباين في درجات الاحتراق بين الطلبة. كما دعمت دراسة Felaza وآخريين (2020) هذه النتيجة، حيث أكدت أن الاعتماد على الدافعية الداخلية يقلل من الاحتراق، في حين أن الافتقار للدافع أو الاعتماد المفرط على الحوافز الخارجية يرتبط بارتفاع مستويات الاحتراق.

وتتوافق هذه النتيجة كذلك مع المفاهيم التي طرحتها نظرية تحديد الذات (Deci & Ryan)، والتي ترى أن الطالب المدفوع ذاتيًا - أي الذي يتعلم بدافع داخلي نابع من حب الاستطلاع والإنجاز - يكون أكثر مقاومة للضغوط وأكثر تحصيلًا ضد الاحتراق.

تؤكد هذه النتيجة وجود علاقة طردية عكسية واضحة بين مستوى الاحتراق النفسي والدافعية الدراسية، مما يعزز أهمية الاهتمام بالجوانب النفسية والانفعالية لدى الطلبة كعامل أساس في رفع دافعتهم وتقليل احتمالات تعرضهم للاحتراق. كما تدعو هذه النتيجة إلى تبني برامج تدخل نفسي وتربوي تعزز من الحافز الداخلي للطلبة، وتقلل من العوامل المؤدية للإجهاد والإرهاق الأكاديمي.

التوصيات

بالاعتماد على النتائج التي توصلت إليها الدراسة، وخاصة ما يتعلق بوجود مستويات متوسطة من الاحتراق النفسي الأكاديمي، وانخفاض الدافعية للتحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة الإعدادية في مدينة القدس، ووجود علاقة ارتباطية عكسية قوية بينهما، تقترح الدراسة مجموعة من التوصيات التي يمكن أن تُسهم في تحسين الواقع التربوي والنفسي للطلبة، وهي كما يلي:

○ تفعيل برامج الإرشاد النفسي والتربوي في المدارس، من خلال تعيين مرشدين متخصصين قادرين على اكتشاف مؤشرات الاحتراق الأكاديمي لدى الطلبة في وقت مبكر، وتقديم الدعم المناسب لهم.

○ تطوير بيئة تعليمية محفزة وداعمة للدافعية الأكاديمية، عبر استخدام استراتيجيات تعليمية قائمة على التفاعل، والمشاركة، وتقدير الفروق الفردية، مما يعزز الشعور بالإنجاز والانتماء لدى الطالب.

○ تدريب المعلمين على التعامل مع مظاهر الاحتراق النفسي لدى الطلبة، من خلال عقد ورشات عمل تتناول أساليب الدعم النفسي، والتواصل الفعّال، وتوظيف التغذية الراجعة الإيجابية لرفع الدافعية.

○ دمج مفاهيم المهارات الحياتية والتنظيم الذاتي ضمن المناهج الدراسية، بما يُمكن الطلبة من تطوير استراتيجيات ذاتية للتعامل مع الضغوط الدراسية، وتنظيم الوقت، وتحقيق الأهداف الأكاديمية دون استنزاف نفسي.

■ تعزيز الشراكة بين المدرسة والأسرة، من خلال تفعيل قنوات التواصل مع أولياء الأمور، وتوعيتهم بدورهم في تقليل الضغط النفسي الأكاديمي عن أبنائهم، ودعمهم بطريقة إيجابية.

○ تقديم أنشطة لاصفية وبدنية منتظمة، تتيح للطلبة فرصًا لتفريغ التوتر وإعادة التوازن النفسي، خاصة في ظل البيئة التعليمية المقدسية التي تتسم بخصوصية سياسية واجتماعية تؤثر على الصحة النفسية للطلبة.

○ إجراء دراسات لاحقة تتناول متغيرات أخرى، مثل الكفاءة الذاتية، والضغوط الأسرية، وأساليب التعليم، والعوامل الثقافية، لفهم أوسع للعوامل المرتبطة بالاحتراق والدافعية، وتوجيه السياسات التربوية استنادًا إلى قاعدة معرفية أعمق.

● وبذلك تسعى هذه التوصيات إلى تفعيل أطر التدخل التربوي والنفسي المتكامل، بما يضمن ليس فقط خفض مستويات الاحتراق، بل أيضًا تعزيز الدافعية لدى الطلبة وتوفير بيئة تعليمية أكثر استقرارًا وتوازنًا.

● قائمة المراجع

أولاً: المراجع العربية

- أهدالن، أ. (2024). الاغتراب النفسي للجانات المراهقات وعلاقته بالتحصيل الدراسي داخل المؤسسة العقابية. *المجلة العلمية للتربية الخاصة*، 6(4)، 121.93-
- الجعفري، أ. ع.، محمد، أ.، الخطيب، ب.، الشرنقة، ع. (2013). الاحتراق النفسي لدى الطلبة الجامعيين القاطنين في المنازل الداخلية. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*، 21(1)، 325.295-
- السنوسي، خ. (2024). مستوى الاحتراق النفسي لدى معلمات رياض الأطفال في مدينة بني وليد. *مجلة جامعة بني وليد للعلوم الإنسانية والتطبيقية*، 9(1).
- الشهري، آء. (2024). واقع الاحتراق النفسي لدى معلمي الطلبة ذوي صعوبات التعلم. *المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة*، 8(29).
- الشهري، ع. (2020). الاحتراق الأكاديمي وعلاقته بالكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلاب المرحلة الثانوية. *المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية*، 17.
- عبد الهادي، إ. (2016). الاحتراق الأكاديمي وعلاقته بتوجهات أهداف الإنجاز واستراتيجيات المواجهة. *مجلة الدراسات التربوية والنفسية*، 8(4)، 151.123-
- الكلبانية، إ. (2023). الاحتراق النفسي وعلاقته بالكفاءة الذاتية المدركة لدى أمهات الطلبة ذوي الإعاقة في سلطنة عمان (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة نزوى.
- قدي، س.، & براي، م. (2022). الاحتراق النفسي وعلاقته بالاتجاه نحو مهنة التعليم في ظل جائحة كورونا. *مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية*، 11(2)، 341.320-
- الهذلي، أ.، البخاري، ج.، الحربي، ر.، المطرفي، و. (2022). الاحتراق النفسي وعلاقته بالأداء الإبداعي لدى طلاب جامعة الملك عبد العزيز. *المجلة العربية للنشر العلمي*، 25.

ثانياً: المراجع الأجنبية

- Abu Asbah, K. (2020). *Palestinian education in East Jerusalem: Between colonial policies and daily resistance*. Jerusalem Center for Social and Economic Rights.

- Atik, S., & Celik, O. T. (2021). Analysis of the relationships between academic motivation, engagement, burnout and academic achievement. *International Journal of Contemporary Educational Research*, 8(2), 118–130.
- Cadime, I., et al. (2016). The relationship between academic burnout and student engagement among high school students. *Journal of Educational Psychology*, 108(6), 870–885.
- Chen, X., et al. (2015). Academic motivation and burnout: A study among Chinese secondary school students. Retrieved from *SelfDeterminationTheory.org*.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. Springer.
- Felaza, E., Findyartini, A., & Setyorini, D. (2020). How motivation correlates with academic burnout: A cross-sectional study. *Education in Medicine Journal*, 12(1), 43–52.
- Fiorilli, C., et al. (2017). The influence of academic burnout, engagement and depressive symptoms on academic achievement in high school students. *Journal of Adolescence*, 60, 171–179.
- Legault, L. (2016). Intrinsic and extrinsic motivation. In *Encyclopedia of Personality and Individual Differences* (pp. 1–4). Springer.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation. *American Psychologist*, 55(1), 68–78.
- Salmela-Aro, K., & Upadyaya, K. (2014). School burnout and engagement in the context of demands–resources model. *British Journal of Educational Psychology*, 84(1), 137–151.
- UNESCO. (2023). *Education for sustainable development: A roadmap*.
- UNRWA. (2022). *Education in East Jerusalem: Annual report*.
- Wigfield, A., & Eccles, J. S. (2020). Development of achievement motivation. *Child Development Perspectives*, 14(3), 137–142.