



## Casual Modeling of the Relationship among Cognitive Distortions, Negative Future Expectations, and Academic Burnout among University Students

*Dr. Ahmed S. Gomaa*

Assistant Professor, Mental Health Department  
Faculty of Education, Helwan University, Egypt

[Dr.ahmedsameer90@yahoo.com](mailto:Dr.ahmedsameer90@yahoo.com)

Received: 16-2-2024 Revised: 17-3-2024 Accepted: 20-3-2024  
Published: 23-4-2024

DOI: 10.21608/jsre.2024.270637.1660

Link of paper: [https://jsre.journals.ekb.eg/article\\_350803.html](https://jsre.journals.ekb.eg/article_350803.html)

### Abstract

The current research aims to investigate the causal relationship among cognitive distortions, negative future expectations, and academic burnout among university students. The research sample comprised 400 university students (180 males, 220 females) from Helwan University, aged between 18 and 24 years, with an average age of 21.54 and a standard deviation of 1.84. The researcher utilized the Cognitive Distortions Scale developed by Ahmed Haroun Al-Sharif in 2017, the Negative Future Expectations Scale (developed by the researcher), and the Academic Burnout Scale prepared by Schaufeli et al. (2002), translated and Arabized by the researcher. The results indicated a positive and statistically significant correlation between the sample members' scores on the cognitive distortions scale and their scores on the negative future expectations scale. Additionally, there was a positive and statistically significant correlation between the sample members' scores on the cognitive distortions scale and their scores on the academic burnout scale. The study also confirmed conformity to the proposed model of the relationship between cognitive distortions (independent variable), negative future expectations (mediator variable), and academic burnout (dependent variable) among university students. The educational implications of the research were discussed, along with recommendations, and suggestions were made for future studies and research related to the field.

**Keywords:** *cognitive distortions, negative future expectations, academic burnout, university students.*

## نمذجة العلاقات السببية بين التشوهات المعرفية والتوقعات المستقبلية السلبية والاحترق الاكاديمي لدي طلاب الجامعة

د. أحمد سمير قطب جمعه

مدرس الصحة النفسية

كلية التربية، جامعة حلوان، مصر

[dr.ahmedsameer90@yahoo.com](mailto:dr.ahmedsameer90@yahoo.com)

### المستخلص

يهدف البحث الحالي إلى فحص نمذجة العلاقات السببية بين التشوهات المعرفية والتوقعات المستقبلية السلبية والاحترق الاكاديمي لدي طلاب الجامعة. وتكونت عينة البحث من (٤٠٠) طالباً جامعياً (١٨٠ ذكر، ٢٢٠ أنثى)، من طلاب جامعة حلوان، وقد تراوح المدي العمري للطلاب من (١٨ - ٢٤) سنة، بمتوسط عمري قدره (٢١,٥٤) وانحراف معياري قدره (١,٨٤)، واستخدم الباحث مقياس التشوهات المعرفية إعداد/ (أحمد هارون الشريف، ٢٠١٧)، ومقياس التوقعات المستقبلية السلبية (إعداد/ الباحث)، ومقياس الاحترق الأكاديمي إعداد (Schaufeli et al., 2002) ترجمة وتعريب الباحث، وأظهرت النتائج أنه توجد علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائياً بين درجات أفراد العينة على مقياس التشوهات المعرفية ودرجاتهم على مقياس التوقعات المستقبلية السلبية، وتوجد علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائياً بين درجات أفراد العينة على مقياس التشوهات المعرفية ودرجاتهم على مقياس الاحترق الأكاديمي، كما توجد مطابقة لنموذج المقترح للعلاقة بين التشوهات المعرفية (كمتغير مستقل) ، والتوقعات المستقبلية السلبية (متغير وسيط)، والاحترق الأكاديمي (متغير تابع) لدى عينة من طلاب الجامعة. وقد نوقش بالبحث التضمينات التربوية متمثلة في التوصيات، وكذلك قُدمت بعض المقترحات المتعلقة بعدد من الدراسات والبحوث المستقبلية ذات العلاقة بمجال البحث.

**الكلمات المفتاحية:** التشوهات المعرفية ، التوقعات المستقبلية السلبية، الاحترق الاكاديمي، طلاب الجامعة.

## نمذجة العلاقات السببية بين التشوهات المعرفية والتوقعات المستقبلية السلبية والاحترق الاكاديمي لدي طلاب الجامعة

### المقدمة

مرحلة التعليم الجامعي تُعدُّ من بين المراحل التعليمية الحاسمة في حياة الطلاب؛ حيث تلعبُ دورًا أساسيًا في إعداد خريجين مؤهلين لسوق العمل. ويتعرض الطالب الجامعي لمتغيرات متنوعة على المستوى المعرفي والاجتماعي والانفعالي خلال هذه المرحلة، والتي يُمكن أن تتسبب في ظهور مطالب غير مشبعة. بالإضافة إلى ذلك، يواجه الطالب تحديات معرفية جديدة مثل زيادة حجم المواد الدراسية ومتطلباتها المتزايدة. ويواجه أيضًا ضغوطًا انفعالية في التكيف مع العلاقات الاجتماعية الجديدة والتغيرات النفسية والجسدية المفاجئة. وقد يؤدي هذا التوازن المعقد من العوامل إلى نشأة توترات واضطرابات نفسية، وتشوهات معرفية لدى الطلاب الجامعيين، مما يؤثر سلبيًا على أدائهم الأكاديمي.

وتُعدُّ التشوهات المعرفية Cognitive Distortion أحد المتغيرات الناتجة عن التفكير السلبي القائم على الحدس الذي يفتقر إلى أدلة جوهريّة، ويمكن أن تؤدي إلى أخطاء في التفكير والاستدلال. وتشمل التشوهات المعرفية التفسيرات الخاطئة للمواقف، بما في ذلك التركيز الانتقائي على بعض الجزئيات وإهمال غيرها، والإفراط في التعميم، والفردية، والتفكير الكارثي، والتفكير في كل شيء أو لا شيء. وعندما يعاني الطلاب من التشوهات المعرفية، فإنهم غالبًا ما يتبنون عقلية سلبية ويميلون إلى اعتماد وجهات النظر السلبية (Pratiwi, et al., 2024).

ويرى (Garay, et al. (2020, p.1677 أن التشوهات المعرفية هي التصورات الخاطئة التي يقتنع بها الأفراد ويصدقونها تمامًا، مما يؤدي إلى تشويه واقع الأمر وتحريفه، مسببة انفعالات أو سلوكيات غير سوية تنسم بالمعاناة أو الضيق بالنسبة للمواقف والمشكلات التي يواجهونها. وقد تنشأ هذه التشوهات المعرفية نتيجة عوامل داخلية متعددة تتعلق بشخصية الفرد أو عوامل بيئية اجتماعية أو أسرية. وتلعب عمليات التفكير غير المنطقية وغير الواقعية دورًا مهمًا في نشوء واستمرار هذه التشوهات المعرفية وتأثيرها على الحالة النفسية والسلوك.

ويشير (Kosheleva (2021, p.664 إلى أن التشوهات المعرفية تمثل بنية معقدة مبنية على معتقدات الطالب وتوليد أفكار تلقائية وأنماط سلوكية في ظروف معينة تحدث من خلال تفاعل الطالب مع الواقع المحيط به.

كما تنشأ هذه الأفكار التلقائية نتيجة عمل "المخططات المعرفية" أو الهياكل المعرفية التي تتحكم بسلوك الفرد وتجربته في الحياة. وتتكون المخططات من معتقدات ومفاهيم تشكل جزءًا من عمليات تفكير الفرد واستجاباته العاطفية وسلوكه. وتنمو الحالات غير السوية انطلاقًا من هذه المخططات والأفكار التلقائية. ويتسم هؤلاء الأفراد بوجود المشاعر السلبية، بينما يتكيف سلوكهم تبعًا لأفكار خاطئة ما يؤدي إلى أساليب غير توافقية في التعامل مع الذات والعالم المحيط. ووفقًا لملاحظات Aaron Beck، فإن هؤلاء الأفراد لا يدركون كيف أصبحوا كما هم وكيف يخلقون مشاكل لأنفسهم أو كيف يمكنهم التغيير (Beck & Freeman, 2017, p. 14).

فالتشوهات المعرفية هي أحد العوامل المرتبطة بالفرد، والتي تؤثر في قدرته على مواجهة المشكلات اليومية وحلها، وذلك لدورها في إمداد الفرد برصيد معرفي ومعلوماتي مشوه غير حقيقي، وبالتالي يبنى آراءه على معلومات مشوهة، ويترتب على ذلك حل غير حقيقي للمشكلة. وتؤثر أحداث الحياة الضاغطة في البنية المعرفية للفرد، وتؤدي إلى حدوث تشوهات معرفية لدى الفرد يترتب عليها تفسيره لأحداث الحياة الخارجية ومشكلاتها تفسيراً سلبياً (Panourgia & Comoretto, 2017, p. 591).

ويمكن ربط التشوهات المعرفية لدى الفرد بتجربته الحياتية السابقة (والتي من المرجح أن تكون مرتبطة بشخصيته وبيئته) أو حتى بالمستقبل المنتظر؛ فالاعتقاد السائد أن التشوهات المعرفية مثل التصورات الكارثية، والإفراط في التعميم، والتفكير المستقطب (إما- أو)، والتفكير غير المنطقي القائم على الانفعالات، من الممكن أن ترتبط بشكل أكبر بالمستقبل الذي ينتظره الفرد (Yüksel & Bahadır-Yilmaz, 2019; Robert, et al., 2018).

ويشير Beck (1979) إلى أن اضطرابات الفرد الانفعالية، التي يُطلق عليها "الثالوث المعرفي Cognitive Triad"، ترتبط بأفكاره المشوهة حول (التصور السلبى للذات A negative conception of the self، والتفسير السلبى لتجارب الحياة A negative interpretation of life experiences، والنظرة العدمية للمستقبل A nihilistic view of the future). ويُنظر إلى توقعات الفرد المستقبلية باعتبارها جزءاً لا يتجزأ من هذا السياق. حيث أن الثالوث المعرفي يتضمن الأفكار حول الذات، وحول العالم، وحول المستقبل.

وتعرف التوقعات المستقبلية بالجوانب المعرفية لآراء ومعتقدات الأفراد واهتماماتهم ومخاوفهم بشأن المستقبل (Atabey, 2020, p.126).

وتشير الدراسات إلى أن التوقعات المستقبلية المشوهة بشدة قد تؤثر سلباً على اللحظة الراهنة (Roepke & Seligman, 2016) وتؤدي إلى اليأس، وهو أشد أشكال التشاؤم (Andersen & Limmert, 2001)، وتسبب الاكتئاب (Miranda, et al., 2008; Roepke & Seligman, 2016)، كما أن التشوهات المعرفية لها دور وسيط في العلاقة بين التوقعات المستقبلية السلبية والقلق الوظيفي (Özgöl, et al., 2022).

وقد لوحظ في أدبيات علم النفس أن التشوهات المعرفية ترتبط إيجابياً بالاحترق الأكاديمي (إيناس فتحي كامل وآخرون، 2023)، وترتبط سلباً بالنجاح الأكاديمي والخصائص النفسية للفرد (Cakar, Garratt-Reed, et al., 2016; Usen, et al., 2014)، كما ارتبط التفكير السلبى بالاحترق الأكاديمي (al., 2018).

وتؤثر التشوهات المعرفية على الجانب الأكاديمي لدى الطلاب، وهؤلاء الطلاب الذين لديهم تشوهات معرفية مرتفعة يرون الدراسة الجامعية على أنها أكثر إنهاكاً وإرهاقاً، وتوصلت نتائج دراسة Roberts (2015) إلى أن المستوى العام للتشوهات المعرفية للطلاب يمكن أن يتنبأ بمستويات الضغوط المدركة، كما توصل (El-Shokheby 2020) إلى وجود علاقة قوية ومباشرة بين التشوهات المعرفية والضعف الأكاديمية.

وبمسح أدبيات البحث - في حدود علم الباحث- لا توجد صورة واضحة تربط بين التشوهات المعرفية ومترتباته في نموذج سببي واحد، لذا قد يكون مهماً دراسة تأثير متغيرات النموذج البنائي للتشوهات المعرفية في البحث الحالي. في ضوء ما سبق يحاول البحث الحالي بناء نموذج يختبر العلاقات السببية بين التشوهات المعرفية، والتوقعات المستقبلية السلبية، والاحترق الأكاديمي لدى عينة من طلاب الجامعة.

### مشكلة البحث

تمثل التشوهات المعرفية مشكلة بالنسبة للأفراد بشكل عام ولطلبة الجامعات على وجه الخصوص؛ حيث أن مرحلة الدراسة الجامعية تتطلب القيام بالعديد من المهام الأكاديمية والاجتماعية التي قد تتأثر في حالة وجود تشوهات معرفية. فالطالب الجامعي يواجه ضغوطات عمرية وبيئية جامعية مثل التفاعل مع الزملاء والانسجام مع الكادر التدريسي وتوظيف الرؤى العقلانية عند الإجابة والقيام بالواجبات الدراسية، وفي حال غياب هذه النظرة الواقعية لدى الطالب بسبب التشوهات المعرفية، فإن ذلك قد يعوق توافقه الشخصي والاجتماعي والدراسي في الوسط الأكاديمي (فاطمة الزهراء عبد الباسط عبد الواحد وفاطمة الزهراء محمد مليح، ٢٠٢١، ص. ٤٠٣).

وينتشر الاحترق الأكاديمي لدى طلاب الجامعة؛ حيث أوضحت دراسة Rosales-Ricardo, et al (٢٠٢١) أن نسب انتشار مكونات الاحترق الأكاديمي الثلاثة (الانهك الانفعالي والسخرية وعدم الكفاءة الأكاديمية) هي (٥٥,٤٪ و ٣١,٦٪ و ٣٠,٩٪) على الترتيب. وهذا ما أكدته نتائج دراسة Seperak-Viera, et al (٢٠٢١) بأن الاحترق الأكاديمي ينتشر بنسبة (٣١,٤٪) لدى عينة الدراسة، كما توصلت نتائج دراسة March-Amengual, et al (٢٠٢٢) انتشار الاحترق الأكاديمي بنسبة (٧,٣٪) لدى طلاب الجامعة.

وفي هذا السياق، أشار Diefenbeck (2005, p.39) إلى أن الاحترق الأكاديمي غالباً ما يتضمن إدراكاً مشوهاً أو غير دقيق للواقع، من خلال توقعات مستقبلية غير واقعية أو آمالاً مبالغ فيها لا تتناسب مع الإمكانيات الفعلية للفرد. وأشار إلى أن هذا النوع من الإدراك غير السوي قد يكون عاملاً مساهماً في حدوث حالة الاحترق الأكاديمي لدى الطلبة.

وفي حدود علم الباحث لم تتناول الدراسات العربية نمذجة العلاقات السببية بين متغيرات الدراسة الحالية (التشوهات المعرفية، والتوقعات

يهدف البحث إلى تعرف التأثيرات المتبادلة بين أبعاد التشوهات المعرفية والتوقعات المستقبلية السلبية والاحترق الأكاديمي لدى طلاب الجامعة، والتوصل لأفضل نموذج سببي يفسر التأثيرات المباشرة وغير المباشرة بين المتغيرات السابقة، ويوضح مسارات العلاقات والتأثيرات المتبادلة بينها لدى هؤلاء الطلاب.

### أهمية البحث

تتمثل أهمية البحث الحالي في جانبيين الجانب النظري، والجانب التطبيقي، وذلك على النحو التالي:

## ١- الأهمية النظرية

تتمثل أهمية البحث النظرية في أنه يعد دليلاً علمياً لنمذجة العلاقات السببية بين التشوهات المعرفية والتوقعات المستقبلية السلبية والاحترق الأكاديمي لدى طلاب الجامعة لاسيما في البيئة العربية وذلك من خلال الكشف عن طبيعة النموذج البنائي لتلك المتغيرات في ضوء دراسة التأثيرات والعلاقات المتبادلة بينها، وتفسير تلك التأثيرات والعلاقات. كما ترجع أهمية البحث لتناوله فئة طلاب الجامعة والتي تعد من أهم الشرائح في المجتمع، كونهم بناء الغد والمستقبل الواعد. وأخيراً تتضح أهمية البحث الحالي في فهم شبكة العلاقات بين المتغيرات موضع البحث؛ بما ينعكس على فهم أفضل للاحتراق الأكاديمي لدى طلاب الجامعة.

## ٢- الأهمية التطبيقية

وتكمن الأهمية التطبيقية للبحث في إعداد بعض أدوات البحث وتقنياتها؛ الأمر الذي يعود بالنفع على الباحثين في المجال التربوي والنفسي، وإثراء البيئة العربية بهذه المقاييس، كما توفر نتائج البحث الحالي بعض المؤشرات التي قد تساعد الباحثين فيما بعد في بناء وتصميم التدخلات والبرامج الممكنة لعلاج التشوهات المعرفية والتوقعات المستقبلية السلبية والاحترق الأكاديمي لدى طلاب الجامعة.

## مصطلحات البحث

### ١- التشوهات المعرفية

تعرف التشوهات المعرفية بأنها مجموعة من العمليات العقلية تحتوي على أخطاء في التفكير ينتج عنها معتقدات غير منطقية قد تؤدي إلى خلق مشاعر وانفعالات سلبية متمثلة في التشوهات الذاتية والتبرير والتعميم المفرط والتشوهات في التفكير (غادة فرغل جابر، ٢٠٢٣، ص. ١٩٢).

ويعرف الباحث التشوهات المعرفية بأنها انحرافات أو أخطاء في عمليات التفكير والإدراك العقلي لدى طلاب الجامعة، تنتج عن معالجة غير صحيحة للمعلومات والخبرات، وتتمثل في أفكار مبالغ فيها أو غير واقعية أو سلبية حول الذات والدراسة والمستقبل، وتؤثر هذه التشوهات سلباً على توقعاتهم المستقبلية وانجازهم الأكاديمي وعلاقاتهم الاجتماعية. ويتضمن مجموعة من الأبعاد (لوم النفس وجلد الذات، والمبالغة في الأهداف ومعايير الأداء، تعميم فكرة الفشل) تمثل في مجموعها التشوهات المعرفية. وتعرف إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس التشوهات المعرفية المستخدم في الدراسة.

### ٢- التوقعات المستقبلية السلبية

ويعرفها الباحث بأنها الاعتقادات أو التوقعات التشاؤمية المبالغ فيها حول احتمالية الفشل أو حدوث النتائج السلبية في حياتهم المستقبلية أثناء فترة الدراسة الجامعية أو في حياتهم المهنية بعد التخرج. وتعرف إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس التوقعات المستقبلية السلبية المستخدم في الدراسة.

### ٣- الاحترق الأكاديمي

وعرفت إيناس فتحي كامل وآخرون. (٢٠٢٣، ص. ٤٥٥) الاحترق الأكاديمي بالشعور بالإرهاك المعرفي والانفعالي والجسمي والذي ينعكس سلبيًا على اتجاه الطالب نحو الدراسة، وإنجازه الأكاديمي، وعلاقاته الاجتماعية، ويحدث ذلك نتيجة تفاعل مجموعة من العوامل الشخصية والبيئية.

ويعرفه الباحث بأنه حالة نفسية تتميز بمشاعر الإنهاك العاطفي والبدني والمعرفي، والانفصال والانسحاب من الدراسة، وانخفاض الدافع للدراسة والكفاءة الذاتية الأكاديمية، ومشاعر التشاؤم تجاه المهام الأكاديمية نتيجة لمتطلبات الدراسة الضاغطة. ويعرف إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس الاحترق الأكاديمي المستخدم في الدراسة.

#### الإطار النظري والدراسات السابقة

يتناول الإطار النظري مفاهيم البحث، حيث يستعرض الباحث مفهوم التشوهات المعرفية، ثم التوقعات المستقبلية السلبية، وأخيراً الاحترق الأكاديمي. ويتضح ذلك فيما يلي:

#### ١- التشوهات المعرفية Cognitive Distortion

ظهر مصطلح التشوه المعرفي لأول مرة أثناء مناقشة Beck's (1963) في دراسته للاكتئاب. في ذلك الوقت، وجد بيك أن مرضاه غالباً ما كانوا متورطين في أنماط محددة لمعالجة المعلومات ولكن هذه المعالجة المعرفية كانت خاطئة أو غير دقيقة. أدرك Beck أن مثل هذه المعالجات غير الصحيحة للمعلومات يمكن أن تؤدي إلى مشاعر وسلوكيات غير مناسبة (Zaiden & Mahfar, 2023, p. 448).

يُعتقد أن معالجة المعلومات لدى الأفراد تتم بشكل تلقائي وحدي وتكفي لتنظيم التجربة. ويشتمل هذا الإجراء على تقييمات وتفسيرات عقلانية وغير عقلانية للأحداث التي يُعتقد أنها تؤثر على إصدار الأحكام والاستجابات اللاحقة. لذا، فإن الطريقة التي يتم معالجة المعلومات أو الأحداث من خلالها هي المهمة بالنسبة للاستجابة العاطفية والسلوكيات البشرية وليس الحدث نفسه. وتشير التشوهات المعرفية، والتي تُعرف أيضاً باسم الأخطاء المعرفية أو أخطاء التفكير، إلى شكل من أشكال معالجة المعلومات غير العقلانية التي تتضمن أفكاراً مبالغاً فيها وغير منطقية وسلبية تم تحديدها في الأعمال الأولى لأرون بيك (1975) (Covino, 2013, p. 74). قد تشمل هذه التشوهات، التي تعتبر أخطاء معرفية في التفكير، ما يلي: (أ) التفكير بكل شيء أو لا شيء، (ب) الإفراط في التعميم، (ج) التصفية، (د) الكارثية، (هـ) القفز إلى الاستنتاجات، (و) التهويل/ التهوين، (ز) العنوان أو وضع العلامات/التسمية الخاطئة، و(ح) الشخصنة. وهذه الأفكار أو الإدراك أو الافتراضات التلقائية حول الذات والأحداث الخارجية تكون مستمرة وجامدة وسلبية نوعياً وتؤثر على الحالة الانفعالية للفرد (Covin, et al., 2011; Fetterman & Robinson, 2011).

تقترح نظرية المعرفة الاجتماعية أن الأفراد يفسرون الأحداث والمواقف من خلال منظور غير دقيق أو منحاز بشكل سلبي يُسمى التشوهات المعرفية. ويعني ذلك أن الأفراد لا يدركون الأحداث والمواقف بشكل موضوعي، بل إن تصوراتهم وتفسيراتهم لها قد تكون مشوهة بسبب هذه التشوهات المعرفية، مما

يؤثر على طريقة تفاعلهم واستجاباتهم لهذه الأحداث والمواقف (Fortune & Goodie, 2012; Covino, 2013).

وقد أشار Beck, et al. (1979) إلى أن التشوهات المعرفية هي عمليات معلومات متحيزة تبالغ في التركيز على الأمور السلبية. ووصف Beck في الأصل التشوهات المعرفية بأنها أنواع مختلفة من الإدراك التلقائي السلبي.

وقد تعددت تعريفات التشوهات المعرفية فعرفها قاموس الجمعية الأمريكية لعلم النفس APA dictionary of psychology أن التشوهات المعرفية هي تفكير أو إدراك أو اعتقاد غير دقيق أو خاطئ. ومن الأمثلة على ذلك التعميم المبالغ فيه. والتشوهات المعرفية عملية نفسية طبيعية قد تحدث لدى الجميع بدرجات متفاوتة. ومن خلال هذه العملية، يمكن أن تتشكل أفكار غير دقيقة أو متحيزة حول الذات أو العالم أو المستقبل. ومع ذلك، فإن التشوهات المعرفية تعتبر عملية طبيعية تحدث لدى الجميع بدرجة أكبر أو أقل (VandenBos, 2015, p. 204).

كما عرفها Helmond, et al. (2015) التشوهات المعرفية بأنها نمط تفكير مبالغ فيه أو غير عقلاني يشارك في بداية أو استمرار الحالات النفسية المرضية، مثل الاكتئاب والقلق.

وأشار أحمد هارون الشريف (٢٠١٧، ص. ١٥) إلى أن التشوهات المعرفية مجموعة من الأفكار التلقائية المضطربة غير المنطقية لا تتسق مع الواقع يتبناها الفرد في تفسير المواقف والأحداث فتؤدي إلى استنتاجات خاطئة في إدراك المواقف وسلوكيات خاطئة.

وفسر Cook, et al. (2019) التشوهات المعرفية بتيار الأفكار غير المنطقية والخاطئة المبنية على توقعات وتعميمات ذاتية، وعلى مزيج من التنبؤ والظن والمبالغة والتهويل وعدم الموضوعية، والاستنتاج التعسفي، والتعميم الزائد والتجريد الانتقائي والتفكير الثنائي والتهويل والتصغير وقراءة الأفكار.

وأوضح محمد أحمد دسوقي وآخرون. (٢٠٢٠، ص. ١٦٢) أن التشوهات المعرفية هي أفكار مضطربة تحمل أخطاء غير واقعية تظهر دون إرادة واضحة من الفرد، تنتج عن أخطاء في معالجة المعلومات، وتؤدي بدورها إلى الاستنتاجات الخاطئة في إدراك المواقف والتعميم الخاطئ والمبالغة.

كما وصفها وفاء رشاد راوي (٢٠٢١، ص. ٤٠٧) بأنها معتقدات خاطئة يكتسبها الفرد من خلال تأثره بآراء الآخرين من حوله، وبنى عليها توقعات وتنبؤات سلبية عن مستقبله. وتتضمن عدداً من الأبعاد تمثلت في (الاستدلال التعسفي، الاستنتاج الانفعالي، لوم الذات والآخرين، التجريد الانتقائي).

وأضاف Mercan, et al. (2023, p. 2176) أن التشوهات المعرفية تقييمات وتحيزات وميول غير واقعية في عملية معالجة المعلومات من قبل الفرد

كما عرفت Zaiden & Mahfar (2023, p. 448) التشوهات المعرفية بأنها انحراف في تفكير الفرد ينشأ عن معالجة غير صحيحة أو منحازة للمعلومات.

وفي ضوء التعريفات السابقة استخلص الباحث تعريفاً للتشوهات المعرفية بأنها انحرافات أو أخطاء في عمليات التفكير والإدراك العقلي لدى طلاب الجامعة، تنتج عن معالجة غير صحيحة للمعلومات والخبرات.



وتتمثل في أفكار مبالغ فيها أو غير واقعية أو سلبية حول الذات والدراسة والمستقبل. وتؤثر هذه التشوهات سلباً على توقعاتهم المستقبلية وانجازهم الأكاديمي وعلاقاتهم الاجتماعية.

أما عن أنواع التشوهات المعرفية فقد اقترح Beck عشرة أنواع من التشوهات المعرفية، على الرغم من أن الدراسات المختلفة تستخدم تسميات مختلفة، أو تقسم، أو تدمج هذه الأنواع. وهذه الأنواع العشرة هي قراءة الأفكار الخاطئة Misreading (قراءة الأفكار وافترض أن الآخرين ينظرون إليه بشكل سلبي)، والكارثية Catastrophizing (القيام بتنبؤات سلبية حول المستقبل بناءً على أدلة قليلة أو معدومة)، والتفكير في كل شيء أو لا شيء All-or-nothing thinking (النظر إلى شيء ما على أنه إما - أو دون الأخذ في الاعتبار مجموعة واسعة من العوامل والتقييمات المحتملة). الاستدلال العاطفي Emotional reasoning (الاعتقاد بأن شيئاً ما صحيح بناءً على الاستجابات العاطفية بدلاً من الأدلة الموضوعية)، العنونة أو التسمية الخاطئة Labeling (تصنيف الذات بشكل سلبي بعد وقوع حدث سلبي)، والتصفية العقلية أو التجريد الانتقائي Mental filtering (التركيز على المعلومات السلبية والتقليل من قيمة المعلومات الإيجابية)، الإفراط في التعميم Overgeneralization (على افتراض أن وقوع حدث سلبي واحد يعني حدوث أشياء سيئة إضافية)، والشخصنة Personalization (على افتراض أن هذا هو سبب الحدث سلبي)، وعبارة الوجوب Should statements (الاعتقاد بأن الأمور يجب أن ينبغي أن تكون بطريقة معينة)، التقليل من الأمور الإيجابية أو استبعادها Minimizing or disqualifying the positive (تجاهل أو رفض الأشياء الإيجابية التي حدثت) (Beck, et al., 1979; Marquez, 2023).

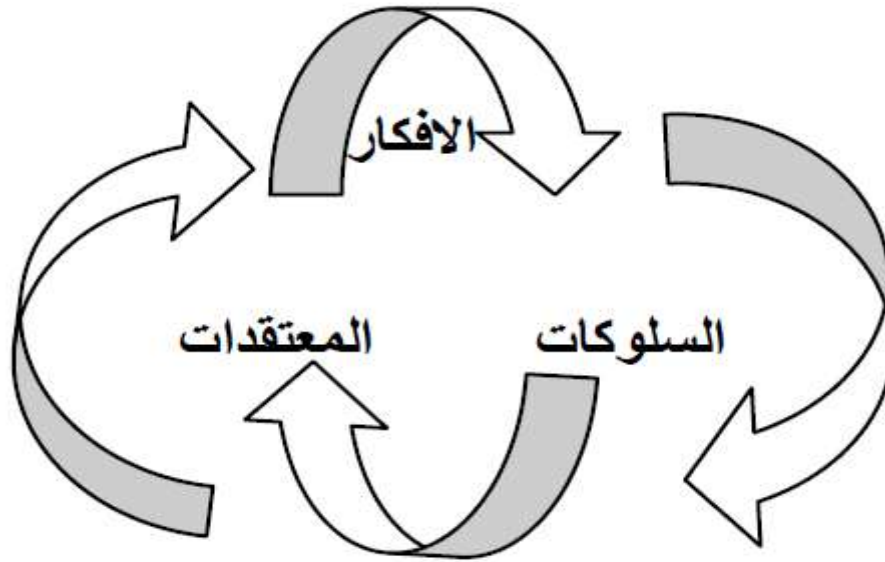
وقد ذكرت (yurica 2002, p. 106) أحد عشر عاملاً للتشوهات المعرفية بعد التحليل العاملي للعديد من النظريات وهي كما يلي: التقييم الخارجي للذات Externalization of self-Worth، الإخبار بالمصير Fortune Telling، التهويل Magnification، العنونة Labeling، النزعة إلى الكمال المطلق Perfectionism، المقارنة مع الآخرين Compare with Others، الاستدلال العاطفي Emotional Reasoning، الاستنتاجات المتسارعة Jumping to conclusion، قراءة الأفكار الخاطئة Mind Reading، التهوين Minimization.

كما حدد Kaplan, et al. (2017, p. 578) أنواع التشوهات المعرفية في التفكير الثنائي Dichotomous thinking (التفكير بكل شيء أو لا شيء والتفكير إما أبيض أو أسود)، الكهانة (الكارثة) Fortune telling (catastrophizing)، تجاهل الجوانب الإيجابية Discounting the positive، الاستدلال العاطفي Emotional reasoning، العنونة Labeling، التهويل/ التهوين/ Magnification/ Selective abstraction (mental filter)، التجريد الانتقائي (التصفية العقلية)، التقليل من (Minimization tunnel vision)، قراءة الأفكار Mind reading، الإفراط في التعميم Overgeneralization، الشخصنة Personalization، عبارات يجب وينبغي Should statements، الاستنتاجات المتسارعة (الاستدلال التعسفي) Jumping to conclusions (arbitrary inference)، إلقاء اللوم على الآخرين أو النفس Blaming others or oneself، ماذا لو ...؟ What if؟، والمقارنات غير العادلة Unfair comparisons.

اقترحت الافتراضات النظرية للنموذج المعرفي لـ Aaron Beck أن الأفكار المشوهة والمختلة تؤثر على مزاج الأفراد وسلوكهم والعلاقات الشخصية (Covino, 2013, p. 78). وتصف وجهة نظر Beck الحديثة التشوهات المعرفية بأنها أنماط من التفكير تنتج عن معالجة غير صحيحة للمعلومات. وتتضمن

المؤشرات على انخراط الفرد هذا النوع من التفكير إلى: تحيز الذاكرة والانتباه، ومستويات منخفضة من المعالجة المعرفية اللاحقة، والانخراط في أنماط مكررة أو متعلمة بشكل كبير من معالجة المعلومات. كما يتضمن تحيز الذاكرة والانتباه التركيز على المعلومات السلبية على حساب المعلومات المحايدة والإيجابية (Beck & Haigh, 2014; Hedrick, 2023, p.12).

يؤكد نموذج Beck على أن المعنى الذي يضيفه الفرد على الأحداث، وإدراكه، وتفسيره، لهذه الأحداث لا يؤثر في انفعاله وسلوكه فقط ولكن أيضا في نظراته لذاته ولعالمه ومستقبله بل أنها تحدد مدى صحته النفسية أو مرضه النفسي، ومن ثم أصبح Beck مقتنعا بتحليل المعرفي لأفكار المريض واتجاهاته وتوقعاته وما يضيف على هذه الأحداث من دلالات ومعاني، كما أن العبارات والأفكار الذاتية والتخيلات هي التي تتحكم في حالته الانفعالية والسلوكية للفرد. ولذلك فإن هناك تفاعل وتأثير متبادل بين الأفكار والسلوك والانفعالات (فاطمة الزهراء خلفاوي وأمال بوروبة، ٢٠٢١، ص. ٥٦٤).



شكل (١) التأثير المتبادل بين الأفكار والسلوكيات والانفعالات

فالشخصية كما يراها Beck تتكون من المخططات أو الأبنية المعرفية التي تشتمل على المعلومات، والمعتقدات، والمفاهيم والافتراضات والصيغ الأساسية لدى الفرد، والتي يكتسبها من خلال مراحل النمو، فالمزاج النفسي والمشاعر السلبية تكون ناتجة لمعارف محرفة ولا عقلانية وهذه الأبنية المعرفية تميز الاضطرابات الانفعالية وتؤثر على إدراكات الفرد والتفسيرات التي يقدمها للأشياء والذاكرة ويتم إدراك الخبرات في ضوء علاقاتها بالأبنية المعرفية للفرد ومن المحتمل ان يتم تشويه تلك الخبرات التي تتناسب مع هذه الأبنية (زينة علي صالح ومها سالم جباد، ٢٠١٩، ص ص. ١٢٢٩-١٢٣٠).

وفيما يتعلق بخصائص الأفراد الذين يعانون من التشوهات المعرفية لخصت دراسة هذه الخصائص فيما يلي:

- أ. توجد لديهم انطباعات مبالغ فيها عن الذات بالإيجاب أو بالسلب، كأن يصف نفسه بالعقري والذي لا يمكن أن يفشل أبداً، أو الثرثار الفاشل الذي لا يمكنه النجاح في أي مهام.
- ب. يتمتعون بأسلوب تفكير منغلق وتقليدي وغير قادر على التوافق مع مجريات الحياة المتنوعة والجديدة.

- ج. عادةً ما يقعون في مواقف من الارتباك والإحراج، فهم يضعون أنفسهم في مواقف يدعون أنهم على دراية وخبرة كبيرة بها، وهم في الحقيقة على غير ذلك.
- د. يتصفون بضعف الإحساس الوجداني نحو الآخرين، فلا يتعاطفون معهم، وأحياناً ما تصدر منهم أقوالاً أو أفعالاً جارحة نحو الآخرين.
- هـ. يتوقعون الأسوأ دومًا، ويركزون على نواحي النقص والفشل لديهم وليس العكس.
- و. يتصفون بالجمود الفكري، والميل إلى المغالاة والحدة في التعامل، وعدم قبول الرأي الآخر (وفاء رشاد راوي، ٢٠٢١، ص ص. ٤١٠-٤١١).

## ٢- التوقعات المستقبلية Future Expectations

وفقًا لإبيكتيتوس Epictetus (٥٠-١٣٥م)، فإن ما يثير الاضطراب عند الأفراد ليس الأمور أو الأحداث بحد ذاتها، بل الأفكار التي يفكرون بها حول تلك الأمور والأحداث. علاوة على ذلك، أكد فلاسفة القرن التاسع عشر Kierkegaard, Heidegger and Tillich اللذان تبني أفكاره، في أعمالهم أن المشكلات النفسية عند الأفراد تحدث بسبب التفكير غير المنطقي وغير العقلاني وغير الواقعي، وقد تتم حلها من خلال القدرة على الملاحظة والتفكير وتغيير الأفكار (Özgül, et al., 2022, p.2).

كما أن لكل فرد صورة أو رؤية لما يحمله المستقبل من أحداث وخبرات، إذ إن لدى الأفراد استعدادات وتأملات لتحقيق ما يرغبون به من أهداف وتطلعات مستقبلية مثل تعلم مهنة معينة وممارستها أو الحصول على شهادة عليا أو الزواج... وغيرها، ومن أجل ذلك يحاولون التوافق مع حاضرهم والاستعداد للمستقبل بعيداً عن مواطن الاخفاق والفشل، وتسمى هذه النظرة بالتفاؤلية وتظهر نتيجة توقعات الفرد بأن المستقبل سيساعده على تحقيق أهدافه، وتزيد مثل هذه التوقعات من فاعلية الفرد الذاتية وقدرته على مواجهة الضغوط النفسية وثقته بنفسه في تحقيق أهدافه (أحمد عبد الكاظم جوني، ٢٠١٦، ص. ٤٦٠).

وغالباً ما تكون التوقعات وثيقة الصلة بمستوى الطموح، ومرتبطة إلى حد كبير بالخلفية العلمية والثقافية والاجتماعية للأفراد، ويمكن ان تكون تلك التوقعات أنية كتعلم مهنة جزئية، أو تكون متوسطة المدى كتحقيق الاهداف التعليمية، أو بعيدة المدى كتحقيق اهداف الحياة، وهذه التوقعات على اختلافها يمكن أن تتغير في حياة الانسان، ويكون هذا التغير عندما يفشل الفرد في أداء مهمات معينة، أو عندما ينجح في أدائها، فهناك مجتمعات تشجع أبناءها على التحصيل وبذل الجهد والتطلع إلى الأمام، بينما تهمل مجتمعات اخرى أبناءها ولا تشجع إنجازهم وتحصيلهم (عبد الزهرة باقر الشيباني، ٢٠٠٨، ص ص. ٣٠-٣١).

وتؤثر التوقعات المستقبلية - أي المدى الذي يتوقع فيه المرء وقوع حدث ما - على تحديد الأهداف والتخطيط لها، وبالتالي توجيه السلوك. وهي وثيقة الصلة بشكل خاص بالأفراد خلال مراحل النمو كوسيلة للتحضير للمستقبل، وبالتالي فهي وثيقة الصلة بفترة المراهقة. خلال هذا الوقت يسعى الشباب والفتيات إلى إيجاد المزيد من الأدوار والمسؤوليات، من خلال مجموعة متنوعة من التجارب، بما في ذلك استكشاف العلاقات العاطفية، والمشاركة في الشبكات الاجتماعية، ومتابعة فرص العمل، وإعادة التفاوض على الحدود داخل المنزل (Sipsma, et al., 2012, p.169).

كما أن التوقع هو اعتقاد مؤقت بأن ناتجاً ما سوف ينجم عن سلوك معين، ولكننا نعرف بأن النتائج لا تتسق دائماً أو بالضرورة مع التوقع، ولذلك يوجد في كثير من الاحيان تباين بين الناتج الفعلي والتوقع

المرغوب، وبالنتيجة يوجد تباين بين الاشباع المتوقع والاشباع الفعلي (عبد الزهرة باقر الشيباني، ٢٠٠٨، ص. ٣١).

أما التوقعات المستقبلية هي مجموعة الاعتقادات والتوقعات الخاصة باحتمالية وقوع أحداث معينة في المستقبل، ويتأثر هذا التوقع بتقدير الفرد للعوامل والظروف المحيطة المحتملة ذات الصلة بالحدث (Sipsma, et al., 2012, p.169).

وأوضح أحمد عبد الكاظم جوني (٢٠١٦، ص. ٤٥٦). أن التوقعات المستقبلية هي مدركات الفرد وتوقعاته للأحداث المستقبلية بغض النظر عن كونها إيجابية تبعث على الارتياح والاطمئنان النفسي أو تتسم بالحزن وعدم الاطمئنان النفسي.

وأشارت (Atabey 2020, p.126) إلى أن التوقعات المستقبلية هي الجوانب المعرفية لآراء ومعتقدات الأفراد واهتماماتهم ومخاوفهم بشأن المستقبل.

وعرقتها (Lamar-Ray 2021, p.5) بالاعتقادات والآراء المتعلقة بالأمر التي يتصورها الفرد ستحدث له في المراحل اللاحقة من حياته. كما أنها توضح مقدار توقع الفرد لاحتمالية حصول حدث معين في المستقبل.

وفي ضوء التعريفات السابقة للتوقعات المستقبلية عرف الباحث التوقعات المستقبلية السلبية بأنها الاعتقادات أو التوقعات التشاؤمية المبالغ فيها حول احتمالية الفشل أو حدوث النتائج السلبية في حياتهم المستقبلية أثناء فترة الدراسة الجامعية أو في حياتهم المهنية بعد التخرج.

وفيما يتعلق بالنظريات المفسرة للتوقعات المستقبلية فقد تعددت النظريات التي تناولت التوقعات المستقبلية وتوضح فيما يلي:

#### أ- نظرية التعلم الاجتماعي Social Learning Theory

من أهم رواد هذه النظرية Bandura, Walter, Rotter، وصف (Bandura 2001) التوقعات المستقبلية بأنها مدى توقع الشخص وقوع حدث ما بالفعل. كما افترض Bandura في نظريته أن توقعات المستقبل تنتج من تطور التفكير المستقبلي. ويعتقد أن هذه القدرة المعرفية على النظر في الأحداث من خلال مراحل الزمن تدعم التخطيط واتخاذ القرار بفاعلية في مراحل الحياة المختلفة (Lamar-Ray, 2021, p.5).

كما يرى Bandura أن الفرد عندما يتوقع أن مستقبله سيوفر له فرصاً متعددة للنجاح أو يتوقع أنه سوف يحرم منها فإن هذه التوقعات سوف تؤثر على قدرات الفرد ودافعيته الى إنجاز المهمات، ومن ثم يكون لها أثرها على مدى اعتقاد الفرد بأن يكون متأكداً أو غير متأكد من النجاح أو الفشل في المستقبل، وهذا ما يؤيده Rotter الذي يرى أن التوقعات عبارة عن تلك التنبؤات التي يعملها الفرد حول مخرجات سلوكه، والتي لها أثر إيجابي أو سلبي على نشاطاته اللاحقة وفرص الحصول على التعزيز (زيادة خميس التوح، ٢٠٠٩، ص. ٥٨٥). وبناء على ذلك فقد ينجح بعض الأفراد في أداء بعض المهمات في المواقف الحياتية ومن ثم تتكون لديهم توقعات إيجابية للنجاح في المستقبل وكثيراً ما يغلب عليهم التفاؤل في حين قد

يفشل بعض الأفراد في النجاح في أداء بعض المهمات ومن ثم تتكون لديهم توقعات سلبية تجاه هذه الأمور والمواقف، وكثيراً ما يغلب عليهم التشاؤم وبهذا يختلف الأفراد في توقعاتهم للنجاح والفشل إزاء الأحداث المستقبلية (أحمد عبد الكاظم جوني، ٢٠١٦، ص. ٤٦١).

### ب- نظرية التوقع والقيمة Expectancy- Value Theory

تتضمن هذه النظرية على فكرة التوقع Expectancy، لكن يسبق هذه المرحلة مرحلة وضع الأهداف وهي تعبر عن شخصية الفرد، وهل الفرد على وعى بإمكانياته وقدراته وهل تفأوله من النوع الواقعي أم المبالغ فيه. أما المرحلة الثانية كما أشار إليها Scheier & Carver (1985) فتعنى هل الفرد لديه ثقة وإصرار ومثابرة وتوقعاته إيجابية في تحقيق الأهداف أم لا؟ وهنا تظهر منظومة التفاؤل (في أن تكون توقعات الفرد إيجابية) أو التشاؤم (في أن تكون توقعات الفرد سلبية مع الأخذ في الاعتبار أن الفرد المتشائم لن يضع من الأساس أهداف في المرحلة الأولى). أما المرحلة الثالثة فهي التقييم المعرفي ومدى إحساس الفرد بكفاءته الذاتية وتوقعات النتائج، وإزالة أو التعامل مع العقبات (المتوقعة وغير المتوقعة) وهنا نجد ظهور سمة في الفرد قد يكون متفائلاً بتحقيق بعض الأهداف، ومتشائم في بعض الأهداف الأخرى (من حيث التحقيق) ناهيك عن منظومة المعارف Cognitions Systems الموجودة لدى الفرد (سواء بصورة مستترة أو ظاهرة) وقد تكون سلبية (تشاؤم) (Peterson, 2000, pp.44-55).

### ج- نظرية العجز المتعلم Learned Helplessness Theory

قدم سليجمان Seligman هذه النظرية وقدم أيضاً مفهومين هما: مفهوم أسلوب التفسير التفاولي Optimistic Explanatory، ومفهوم أسلوب التفسير التشاؤمي Pessimistic Explanatory. ويؤدي أسلوب التفسير التشاؤمي في ضوء منظومة العجز الذي اكتسبه الفرد لذاته إلى إمكانية الوقوع في العجز والاكنتاب خاصة عندما يواجه الفرد أحداث لا يستطيع التحكم فيها فيضخم من الحدث ويزداد لديه الإحساس بالخطر وقد يسقط ذلك للوقوع فريسة في قبضة الأمراض بمختلف صورها وأشكالها وقد ذكرت نتائج العديد من الدراسات كيف أن الأشخاص المتشائمون يقعون فريسة للأمراض الجسمية المختلفة خاصة تلك الأمراض المزمنة مثل: السكري والضغط والقلب ناهيك عن حدوث أضرار وقصور وعجز وفشل في نواحي أخرى مثل الأداء الدراسي أو الأكاديمية أو المرضى وغيرها من المجالات. وقد أشار Seligman إلى أن التفاؤل يمكن تعلمه تماماً كما يتعلم الفرد العجز والحزن واليأس مؤكداً على حقيقة أننا لسنا - كبشر - متفائلين بالفطرة ولا متشائمين بالفطرة وأن الشخص المتفائل - وهذا هو الفارق الأساسي بينه وبين المتشائم - ينظر إلى العقبات والإحباطات على أساس أنها تحديات وإعاقات لن تهزمه أو تفتت من عزيمته ويجد سعادة في التغلب على العقبات (محمد حسن غانم، ٢٠١٥، ص. ٧٧).

### ٣- الاحتراق الأكاديمي Academic Burnout

استخدم مصطلح "الاحتراق النفسي Burnout" لأول مرة عام ١٩٧٥ من قبل عالم النفس الأمريكي Herbert J. Freudenberger (1926-1999) لوصف العاملين في العيادات التي تعاني من عدد كبير من الحالات. ويلاحظ ظهور الاحتراق النفسي بشكل أكبر لدى المهنيين في مجالات خدمة الآخرين مثل الأخصائيين الاجتماعيين والمعلمين وأفراد الشرطة والذين يتعرضون لأعباء ومستويات ضغط مرتفعة باستمرار. كما قد يكون الاحتراق النفسي أكثر حدة لدى المعالجين أو المرشدين الذين يتعاملون مع ضحايا

الصددمات، والذين يشعرون بالإرهاق بسبب تراكم الصددمات الثانوية الناجمة عن مشاهدة آثار الصددمات على الضحايا (VandenBos, 2015, p.150).

وتعد الدراسة بالجامعة فرصة مناسبة للعديد من الطلبة لاستكشاف مجالات الاهتمام الأكاديمي وتجربة طرق جديدة للتفكير والتعامل مع الآخرين، إلا أن الشعور بالاحترق الأكاديمي والتعرض لمصادر متعددة يعتبر أحد العوامل الرئيسية التي تقوض جودة الحياة الأكاديمية بالنسبة لهم، ويمثل الاحترق الأكاديمي المرحلة المتأخرة من التعرض للضغوط الأكاديمية والتوترات النفسية المرتبطة بها، وهو يعد مشكلة كبيرة تنعكس على الأداء الأكاديمي ومجمل شخصية الطلبة (ماجد محمد عثمان ومنال علي الخولي، ٢٠٢١، ص. ١١١).

ويبدو أن الاحترق الأكاديمي ظاهرة تتسم بطبيعة تقدمية مستمرة فقد أوضح Belozerova, et al. (2018, p.1) أن الأدبيات التربوية تشير إلى أن (٤٠) من طلبة المرحلة الثانوية والجامعية يعانون من الاحترق الأكاديمي؛ مما يعبر عن الطبيعة التقدمية لهذه الظاهرة. ويعاني طلبة الجامعة من مستويات عالية من الاحترق الأكاديمي مدفوعين في ذلك من التوقعات الثقافية المحيطة بهم؛ حيث تعتقد معظم المجتمعات أن النجاح بالجامعة شرط للحصول مستقبلاً على وظيفة جيدة وآمنة وعيش حياة مستقرة؛ مما يجعل هؤلاء الطلبة يسعون باستمرار لتحقيق معدلات دراسية مرتفعة (Lee, et al., 2013, p.1015).

ويعرف قاموس الجمعية الأمريكية لعلم النفس APA dictionary of psychology الاحترق النفسي بالإرهاك البدني والعاطفي والعقلي المصحوب بانخفاض في الدافعية والأداء والمواقف السلبية تجاه الذات والآخرين. وينجم هذا الإجهاد من أداء المهام بكفاءة عالية حتى يبدأ ضغط وتوتر العمل الشاق جسدياً أو عقلياً بالظهور، وخاصة إذا امتد لفترة طويلة أو كان عبء العمل المفروض كبيراً (VandenBos, 2015, p.150).

أما مفهوم الاحترق الأكاديمي فقد تعددت التعريفات التي تناولت هذا المفهوم وتوضح هذه التعريفات فيما يلي:

عرف Salmela-Aro, et al. (2009, p.1316) متلازمة نفسية يعاني منها العديد من الطلبة بدرجات متفاوتة ويمكن أن تؤدي في النهاية إلى مشكلات دراسية حادة

كما عرف Reis, et al. (2015, p.10) الاحترق الأكاديمي بأنه متلازمة تتميز بمشاعر الإنهاك الانفعالي والبدني والمعرفي، والانفصال والانسحاب من الدراسة، كنتيجة لمتطلبات الدراسة الضاغطة، وهو ما قد يترتب عليه نقص الكفاءة الأكاديمية.

وأضاف Koropets, et al. (2019, p.8228) الاحترق الأكاديمي بحالة يشعر فيها الطالب بالإرهاك البدني والعاطفي، وانخفاض الدافع للدراسة، ويتكون لديه اتجاه سلبي نحو المعلمين وزملائه، بالإضافة إلى انخفاض الأداء الأكاديمي.

ووصف Shankland, et al. (2019, p.92) الاحترق الأكاديمي بمتلازمة نفسية استجابة لعوامل التوتر المزمنة المرتبطة بأمكان الدراسة والعمل.

وذكر (Rahmatpour, et al. (2019, pp.1-2 أن الاحترق الأكاديمي بشكل عام هو شعور الإنهاك الناتج عن الضغوطات الدراسية المفرطة مصحوبًا بالتشاؤم تجاه المهام الأكاديمية والشعور بالنقص كطالب.

كما ذكر (Liu, et al. (2023, p.2 أن الاحترق الأكاديمي هو استنفاد طاقة الطلاب بسبب الضغط والعبء الأكاديمي على المدى الطويل، والفقد التدريجي للحماس للعمل المدرسي والأنشطة، واللامبالاة والعزلة عن زملاء الدراسة، ونقص الحماس لأداء الواجبات المطلوبة.

وفي ضوء التعريفات السابقة عرف الباحث الاحترق الأكاديمي بحالة نفسية تتميز بمشاعر الإنهاك العاطفي والبدني والمعرفي، والانفصال والانسحاب من الدراسة، وانخفاض الدافع للدراسة والكفاءة الذاتية الأكاديمية، ومشاعر التشاؤم تجاه المهام الأكاديمية نتيجة لمتطلبات الدراسة الضاغطة.

ويتكون الاحترق الأكاديمي من عدة أبعاد يمكن توضيحها فيما يلي:

أشارت دراسة (Schaufeli, et al. (2002, p.464 إلى ثلاثة أبعاد للاحتراق الأكاديمي هي الشعور بالإنهاك، والتشاؤم، وانخفاض الكفاءة الدراسية. أما دراسة (Bataneh (2013 فقد قدمت أربعة أبعاد هي الإنهاك من الواجبات، والنفور من المشكلات الدراسية، والشعور بالنقص المرتبط بالدراسة، والتشاؤم بشأن المستقبل الدراسي. واستنتجت دراسة (Reis, et al. (2015, p.8 بعدان هما ضعف المشاركة، والاستنفاد المعرفي. أما دراسة عادل محمود المنشاوي (٢٠١٦، ص. ١٥٥) فقد أشارت إلى ثلاثة أبعاد للاحتراق الأكاديمي هي الإجهاد الانفعالي، والتبذل أو السخرية، ونقص الفعالية الأكاديمية. وأضاف علي عبد الرحمن الشهري (٢٠٢٠، ص. ١٨٣) الإنهاك، والسخرية من الدراسة، ونقص الكفاءة العامة، كما أضاف (Zheng, et al. (2020, 43 القلق بشأن الأداء، والتوتر المرتبط بتوقعات المعلم، المبالغة في إدراك أعباء الدراسة، المفهوم الذاتي الأكاديمي السلبي. واستنتجت إيناس فتحي كامل وآخرون. (٢٠٢٣، ص. ٥٣٢) أربعة أبعاد للاحتراق الأكاديمي هي الإنهاك، التوجه السلبي نحو الآخرين والدراسة، نقص الشغف الأكاديمي، ضعف المثابرة الأكاديمية، كما حددت دراسة (Liu, et al. (2023) ثلاثة أبعاد للاحتراق الأكاديمي تتمثل في الإنهاك العاطفي Emotional exhaustion، والتشاؤمية Cynicism، وانخفاض الإنجاز الشخصي Reduced personal accomplishment.

أما أسباب الاحترق الأكاديمي فتتمثل فيما يلي:

بالنسبة لأسباب الاحترق الأكاديمي فقد حدد (Glazachev, 2011; Jordan, et al., 2020) أسباب الاحترق الأكاديمي في صعوبة المقررات الدراسية وصرامة التعليم، وإلزامية الحضور، والواجبات المنزلية، والاختبارات، ومراجعات الأداء، والحوافز المنخفضة، وضيق الوقت، واعتقاد المحاضرين بأن الطلبة يجب أن يكونوا جاهزين بما يكفي للتعامل مع التوتر لتحقيق النجاح، ونقص الاهتمام بالصحة النفسية مقارنة بمشاكل الصحة الجسدية للطلبة، وعدم وجود تدريب متخصص للطلبة لطرق التعامل مع الإجهاد المصاحب للدراسة. كما أوضح (Lee, et al. (2020, p.184 أن اختبارات القبول في الجامعات تعد من مصادر الاحترق لدى الطلبة الجدد كما أنها تسببت في انتحار بعض خريجي المرحلة الثانوية، وأضاف (Bataneh (2013 بالنسبة لطلبة الفرق النهائية بالجامعة فإن التوقعات الفردية والخارجية (كتوقعات الوالدين والأسرة) المرتفعة، والرغبة في سرعة التخرج تمثل أكثر مصادر شعورهم بالاحترق الأكاديمي. كما أن انخفاض الشعور بالأمن النفسي والصحة النفسية لبعض الطلبة نتيجة للمشكلات الصحية

المحيطة بهم وتدهور الوضع الصحي قد يعكس سلباً على المستوى الأكاديمي ويساهم في معاناتهم من مزيد من التوترات المرتبطة بالدراسة (Al-Nafakh, et al., 2020, p.2702).

وتتمثل سمات الأفراد ذوي الاحترق الأكاديمي في أن الطلبة ذوي الاحترق الأكاديمي لديهم دافع داخلي منخفض للتعلم ويتصفون بأداء أكاديمي ضعيف وتدنى في الكفاءة الذاتية، وهم لا يستطيعون تجربة متعة الدراسة، كما أنهم أقل اجتماعية من أقرانهم نتيجة ضعف علاقاتهم داخل بيئة الدراسة، وافتقارهم للمكافآت والثناء من المعلمين لضعف أدائهم الأكاديمي. وتؤثر المستويات المرتفعة من الاحترق الأكاديمي على عمليات التعلم الأكاديمي وصحة الطالب على المدى الطويل كما يتصف الطلبة ذوي الاحترق الأكاديمي بأعراض الاكتئاب والمزاج السيئ (Wickramasinghe, et al., 2015; Shetty, et al., 2018)، وأوضح Barker, et al. (2018, p.1252) أن حالات الاكتئاب المبلغ عنها ذاتياً شائعة بين طلبة الجامعات الذين يعانون من الاحترق الأكاديمي، وتبلغ أعراضه ذروتها أثناء تقديم واجباتهم الدراسية في نهاية الفصل الدراسي وفي وقت الاختبارات.

### دراسات سابقة

هدفت دراسة محمد غازي الدسوقي (٢٠١٨) إلى تعرف التأثيرات المتبادلة بين التوجه المستقبلي وكفاءة الذات الأكاديمية المدركة والدافع لتجنب الفشل والتعلم المنظم ذاتياً، والمعدل الأكاديمي لدى عينة من الطلاب المعلمين في مصر والسعودية، والتوصل لأفضل نموذج سببي يفسر التأثيرات المباشرة والعلاقات السببية بين المتغيرات السابقة، ويوضح مسارات العلاقات والتأثيرات المتبادلة بينها لدى هؤلاء الطلاب، تكونت عينة الدراسة من (٣٨٨) طالبا وطالبة من الطلاب المعلمين بجامعة المنصورة والزقازيق بمصر وجامعة جازان بالمملكة العربية السعودية، وأظهرت النتائج إمكانية نمذجة العلاقات السببية بين متغيرات البحث، والتوصل لأفضل نموذج سببي يفسر العلاقات السببية بين المتغيرات، وهو النموذج الخاص بالتعلم المنظم ذاتياً كمتغير تابع، كما أظهرت النتائج وجود اختلاف بين نماذج تحليل الانحدار المستخرجة للعلاقات بين متغيرات البحث تبعاً لاختلاف الموطن (مصري/ سعودي)، بينما لم يظهر أي اختلاف بين تلك النماذج المستخرجة للعلاقات بين متغيرات البحث تبعاً لاختلاف النوع (الذكور/الإناث)، ومحل السكن (الريف/الحضر).

وهدفت دراسة (Matturro 2019) إلى كشف العلاقة بين الضغوط والتشوهات المعرفية والرعاية الذاتية وقدرتها على التنبؤ بالاحترق النفسي لدى طلاب الدراسات العليا في علم النفس، وأظهرت النتائج وجود علاقة موجبة دالة بين الضغوط المدركة والتشوهات المعرفية.

وتوصلت دراسة كوثر قطب أبو قوره (٢٠١٩) إلى فهم وتفسير علاقات التأثير والتأثر بين الأبعاد الفرعية للمعتقدات ما وراء المعرفية كمتغير وسيط للعلاقة بين الاحترق الأكاديمي والتسويق الأكاديمي لدى طلبة الفرقة الرابعة بكلية التربية، جامعة كفر الشيخ، وتكونت عينة البحث من (٤٩١) طالب وطالبة بالفرقة الرابعة، بواقع (١٧٦ من الذكور)، (٣١٥ الإناث)، وبواقع (١٥٥) طالب وطالبة من التخصصات العلمية، (٣٦٦) طالب وطالبة من التخصصات الأدبية خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي ٢٠١٧/٢٠١٨م، وأظهرت النتائج وجود ارتباط دال إحصائياً بين متغيرات البحث الثلاثة، بالإضافة وجود مسارات دالة لأبعاد متغير المعتقدات ما وراء المعرفية كمتغير وسيط يتوسط العلاقة بين الاحترق الأكاديمي والتسويق الأكاديمي.



وجاءت دراسة (El-Shokheby (2020) للتحقق من العلاقة الارتباطية بين التشوهات المعرفية والضغط الأكاديمي لدى معلمي المرحلة المتوسطة قبل وأثناء قبولهم للعمل في منطقة الدلم بالمملكة العربية السعودية، تكونت العينة من (١٢٠) أنثى، بواقع (٦٣) طالباً متدرباً من كلية التربية الفرقة الرابعة، و٥٧ معلماً من معلمات المرحلة المتوسطة من مختلف سنوات الخبرة، وأظهرت النتائج أن معلمي المرحلة المتوسطة قبل وأثناء الالتحاق بالعمل الفعلي لديهم تشوهات معرفية متوسطة ومستوى إجهاد أكاديمي، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التشوهات المعرفية تعزى إلى التخصص وأن الخبرة لم تكن عاملاً مهماً. علاوة على ذلك، لم يكن التفاعل بين التخصص والخبرة معنوياً. وبالمثل، أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التخصص والخبرة في الإجهاد الأكاديمي. كما أشارت النتائج إلى أن جميع المعاملات كانت ذات دلالة إحصائية. وأظهرت النتائج العلاقة المباشرة القوية بين التشوهات المعرفية والضغط الأكاديمي.

كما جاءت دراسة سيد محمدي صميده ورائيا محمد سالم (٢٠٢١) للتحقق من نموذج سببي يوضح علاقات التأثير المتأثر بين التشوهات المعرفية بأبعادها المختلفة: (التفكير الكارثي، والتعميم الزائد، والتفسيرات الشخصية، والتجريد الانتقائي، والتهوين، والتفكير الثنائي) كمتغيرات مستقلة، والإعاقة الذاتية ببعديها (الإعاقة الداخلية، والإعاقة الخارجية) كمتغيرين وسيطين، وكل من: الإرجاء الأكاديمي بأبعاده (إدارة الوقت، والنفور من المهمة، والإخلاص، والمبادرة الشخصية) والتحصيل الدراسي كمتغيرات تابعة، وتكونت عينة الدراسة من (٤٦٠) من الطلبة المقيدون بالفرقة الثانية تعليم أساسي بكلية التربية جامعة بنها، خلال العام الجامعي ٢٠٢٠/٢٠٢١م، وأظهرت النتائج أنه يوجد تأثيرات موجبة مباشرة دالة إحصائياً لأبعاد التشوهات المعرفية (التفكير الكارثي، والتعميم الزائد، والتفسيرات الشخصية، والتهوين) في بُعدي الإعاقة الذاتية، وتأثيراً موجباً مباشراً دال إحصائياً للتفكير الثنائي في الإعاقة الذاتية الداخلية فقط. يوجد تأثيراً سالباً مباشراً دال إحصائياً لأبعاد التشوهات المعرفية (التفكير الكارثي، والتعميم الزائد، التفكير الثنائي) على التحصيل الدراسي. تؤدي الإعاقة الذاتية ببعديها دوراً وسيطاً جزئياً في تأثير التشوهات المعرفية بأبعادها المختلفة كمتغيرات مستقلة على الإرجاء الأكاديمي، والتحصيل الدراسي كمتغيرين تابعين.

وتوصلت دراسة فاطمة الزهراء عبد الباسط عبد الواحد وفاطمة الزهراء محمد مليح (٢٠٢١) التعرف على العلاقة بين التشوهات المعرفية وإعاقة الذات والتشاؤم الدفاعي لدى طلاب جامعة حلوان، والكشف عن التأثيرات المباشرة وغير المباشرة للعلاقات بين التشوهات المعرفية، وإعاقة الذات، والتشاؤم الدفاعي، تكونت عينة البحث من (٤٧٧ طالب وطالبة) من طلاب جامعة حلوان وذلك في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠٢٠/٢٠٢١م، وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين التشوهات المعرفية وإعاقة الذات والتشاؤم الدفاعي، ووجود تأثير مباشر لكل من الترشيح السلبي، والتهويل، وقراءة الأفكار، والتهوين، والمبالغة في الأهداف في إعاقة الذات، ووجود تأثير مباشر للتهويل، والتهوين في التشاؤم الدفاعي، كما اتضح من خلال النتائج أن إعاقة الذات تؤثر تأثيراً مباشراً في التشاؤم الدفاعي، كما كشفت النتائج وجود تأثيرات غير مباشرة لمتغيرات (التهوين، التهويل، الترشيح السلبي، قراءة الأفكار) في التشاؤم الدفاعي من خلال إعاقة الذات كمتغير وسيط.

كما سعت دراسة Özgöl, et al. (2022) الكشف عن الدور الوسيط للتشوهات المعرفية فيما يتعلق بتأثيرات التوقعات السلبية للمستقبل على القلق الوظيفي. أظهرت نتائج تحليل الوساطة أن التشوهات المعرفية لها دور وسيط في العلاقة بين التوقعات المستقبلية السلبية والقلق الوظيفي.

وهدفت دراسة Buga & Kaya (2022) إلى تقييم القدرة التنبؤية للتشوهات المعرفية المتعلقة بالنجاح الأكاديمي فيما يتعلق بمستويات الاكتئاب والتوتر والقلق لدى المراهقين، تكونت عينة الدراسة من (٤١١) شخصاً؛ ١٩٢ (٤٦,٧٪) إناث، ٢١٩ (٥٣,٣٪) ذكور، مع ٢٠٣ (٤٩,٤٪) من المجموعة يواصلون تعليمهم في المدرسة الثانوية الأكاديمية بينما ٢٠٨ (٥٠,٦٪) في المدرسة الثانوية المهنية، وأظهرت النتائج أن التشوهات المعرفية المتعلقة بالنجاح الأكاديمي، أحد متغيرات البحث، لم تختلف باختلاف الجنس والمستوى الدراسي وتلقي الدعم الأكاديمي خارج المدرسة. ومن ناحية أخرى، لوحظ أن درجات الاكتئاب والقلق والضغط النفسي اختلفت بشكل كبير من حيث الجنس ومستوى الفصل الدراسي وتلقي الدعم الأكاديمي خارج المدرسة. وأخيراً، لوحظ أن التشوهات المعرفية المتعلقة بالتحصيل الأكاديمي تعد مؤشراً ذا دلالة إحصائية للاكتئاب والقلق والتوتر.

وهدفت دراسة إيناس فتحي كامل وآخرون. (٢٠٢٣) الكشف عن العلاقة بين الاحترق الأكاديمي والتشوهات المعرفية، والعلاقة بين الاحترق الأكاديمي وأنماط التشوهات المعرفية، وإسهام التشوهات المعرفية في التنبؤ بالاحترق الأكاديمي لدى طلبة الجامعة، تكونت عينة البحث من (٢٠٥) طالباً وطالبة بكلية التربية جامعة الفيوم (٢٨ ذكور، و١٧٧ إناث)، وأظهرت النتائج وجود علاقة طردية ذات دلالة إحصائية بين التشوهات المعرفية والاحترق الأكاديمي عند مستوى دلالة (٠,٠١)، وتسهم التشوهات المعرفية في تفسير قدر من التباين في الاحترق الأكاديمي بنسبة (١٣,٤٪)، ووجد أن نمطي التشوهات المعرفية (المبالغة في الأهداف والمعايير ومستويات الأداء، وتعميم أفكار الفشل) قادران على التنبؤ بالاحترق الأكاديمي لدى طلبة الجامعة، فقد فسرا نسبة (٢٩,٤٪) من التباين في مستوى الاحترق الأكاديمي لدى طلبة الجامعة، في حين أن نمط (لوم النفس وجلد الذات) لم يصل إلى مستوى الدلالة، وقد كان تأثير نمط تعميم أفكار الفشل الأعلى تأثيراً على مستوى الاحترق الأكاديمي، ثم نمط المبالغة في الأهداف والمعايير ومستويات الأداء.

كما هدفت دراسة علي ثابت إبراهيم حفني ومحمد أحمد سيد خليل (٢٠٢٣) التعرف على العلاقة بين التنظيم الانفعالي، الاندماج الأكاديمي، والاحترق الأكاديمي لدى طلاب الجامعة، والتحقق من مدى انتظام العلاقة بين متغيرات الدراسة في نموذج سببي واحد، وتكونت عينة البحث من (٣٢٢) مشاركاً (١٠٧ ذكراً، ٢١٥ أنثى)، وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين التنظيم الانفعالي، الاندماج الأكاديمي، والاحترق الأكاديمي، كما توصلت نتائج الدراسة إمكانية تنبؤ متغيرات الدراسة بعضها البعض، وإمكانية أن تنتظم متغيرات الدراسة في نموذج سببي واحد.

وجاءت دراسة أيمن منير حسن وعبدالمعظم علي عمر (٢٠٢٣) للتعرف على مدى مطابقة النموذج المقترح لمتغيرات (سمات الشخصية، التوقعات المهنية، المساندة الاجتماعية، والرضا عن الحياة الأكاديمية)، واستكشاف التأثيرات المباشرة وغير المباشرة لتلك المتغيرات، وبحث أوجه التشابه والاختلاف للنموذج المقترح في التخصصات الأكاديمية الثلاثة (العلمي، الأدبي، والنوعي). وتكونت عينة الدراسة من (٨١٩) طالباً بالفرقة الرابعة بكلية التربية بنين بالقاهرة جامعة الأزهر، وأظهرت النتائج عن وجود مطابقة جيدة للنموذج المقترح مع بيانات الطلاب المعلمين المشاركين في البحث، ووجود تأثير مباشر لسمتي

(العصابية، والمقبولية) في المساندة الاجتماعية، ووجود تأثير مباشر لسمتي (الانفتاح على الخبرة، ويقظة الضمير) في التوقعات المهنية، ووجود تأثير مباشر لسمتي (الانبساطية، والمقبولية) في الرضا عن الحياة الأكاديمية، ووجود تأثير مباشر للمساندة الاجتماعية في كل من التوقعات المهنية والرضا عن الحياة الأكاديمية، ووجود تأثير مباشر للتوقعات المهنية في الرضا عن الحياة الأكاديمية، وكشفت النتائج أيضا عن وجود تأثير غير مباشر بين سمات الشخصية والرضا عن الحياة الأكاديمية من خلال التوقعات المهنية عن طريق سمتي (العصابية والمقبولية). كما أظهرت النتائج عدم وجود تشابه للنموذج المقترح وفق التخصصات الأكاديمية الثلاثة (العلمي، الأدبي، والنوعي).

وهدفت دراسة نجوى أحمد واعر وآخرون. (٢٠٢٣) التعرف على العلاقة بين التشوهات المعرفية والتفكير المستقبلي لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة الوادي الجديد، تكونت عينة الدراسة من (٣٠) طالب وطالبة من طلاب الصف الأول الثانوي العام، وأظهرت النتائج توجد علاقة ارتباطية سالبة دالة احصائياً عند مستوي دلالة (٠,٠١) بين كل من التشوهات المعرفية والتفكير المستقبلي.

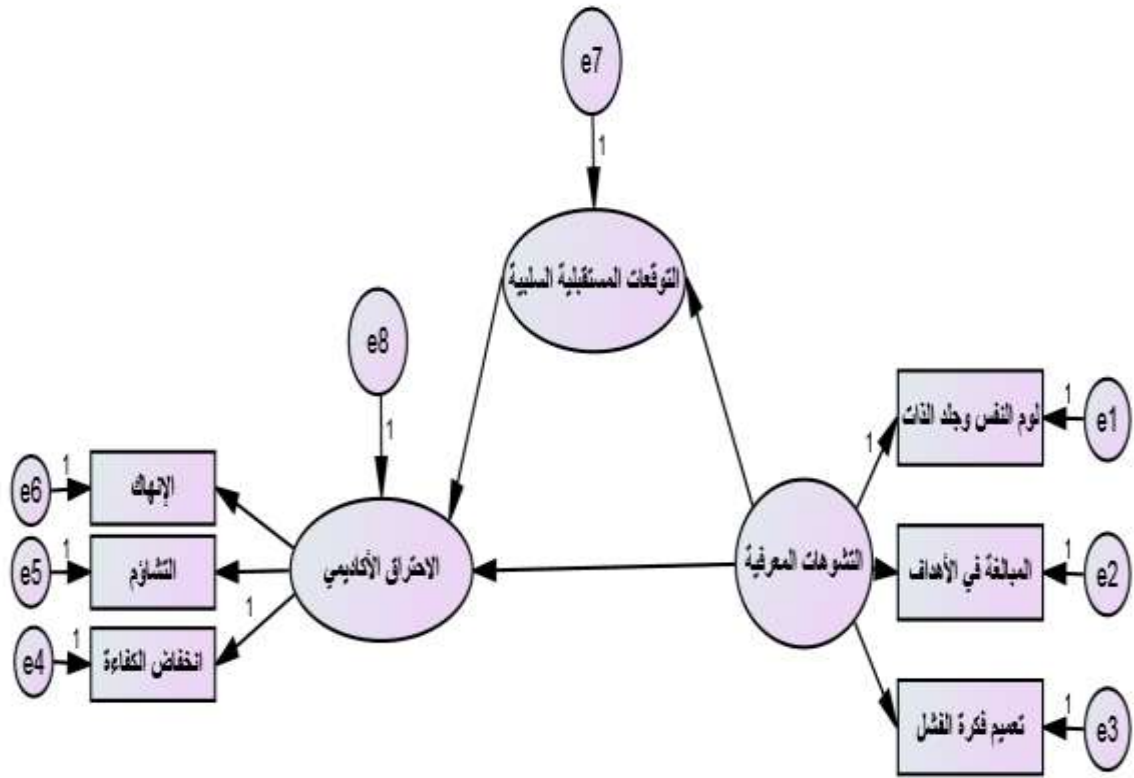
واستنتج الباحث من الدراسات السابقة النقاط التالية:

- ١- تناولت الدراسات علاقة التشوهات المعرفية بعدد من المتغيرات النفسية والأكاديمية كالضغوط، الاحترق الأكاديمي، التحصيل، التسويف، إعاقة الذات.
- ٢- استخدم بعضها المنهج الارتباطي والآخر نماذج سببية لدراسة العلاقات.
- ٣- تنوعت العينات بين طلاب جامعات مختلفة ومعلمين.
- ٤- توصلت أغلبها لوجود علاقات دالة (موجبة أو سالبة) بين التشوهات المعرفية والمتغيرات الأخرى.
- ٥- اقترحت بعضها أنماط معينة للتشوهات تؤثر على المتغير التابع.
- ٦- درس بعضها العوامل الوسيطة مثل إعاقة الذات.

ويهدف البحث الحالي إلى التركيز على جانب جديد وغير مطروح في الدراسات السابقة، وهو استكشاف العلاقات السببية بين التشوهات المعرفية والتوقعات المستقبلية السلبية والاحترق الأكاديمي لدى طلاب الجامعة.

**النموذج المفترض للعلاقات السببية بين متغيرات البحث:**

في ضوء الإطار النظري ونتائج الدراسات السابقة التي أشارت إلى وجود عدد من المتغيرات تؤثر في الاحترق الأكاديمي لدى طلاب الجامعة، يقترح الباحث نموذجاً سببياً للعلاقات المباشرة وغير المباشرة والوسيطة بين متغيرات البحث. وشكل (٢) يوضح ذلك.



شكل (٢) النموذج المفترض للعلاقات السببية بين متغيرات البحث

### فروض البحث

بناء على الإطار النظري والأدبيات ذات العلاقة بموضوع البحث، صيغت الفروض على النحو التالي:

- ١- توجد علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائياً بين درجات أفراد العينة على مقياس التشوهات المعرفية ودرجاتهم على مقياس التوقعات المستقبلية السلبية.
- ٢- توجد علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائياً بين درجات أفراد العينة على مقياس التشوهات المعرفية ودرجاتهم على مقياس الاحتراق الأكاديمي.
- ٣- توجد مطابقة لنموذج المقترح للعلاقة بين التشوهات المعرفية (كمتغير مستقل)، والتوقعات المستقبلية السلبية (متغير وسيط)، والاحتراق الأكاديمي (متغير تابع) لدى عينة من طلاب الجامعة.

ويتفرع من هذا الفرض الفروض الفرعية التالية:

- أ- يوجد تأثير مباشر من التشوهات المعرفية على التوقعات المستقبلية السلبية.
- ب- يوجد تأثير مباشر من التوقعات المستقبلية السلبية على الاحتراق الأكاديمي .
- ج- يوجد تأثير مباشر من التشوهات المعرفية على الاحتراق الأكاديمي.
- د- يوجد تأثير غير مباشر من التشوهات المعرفية على الاحتراق الأكاديمي.

## منهج البحث وإجراءاته

### ١- منهج الدراسة

انتهجت الدراسة الحالية المنهج الوصفي باعتباره المنهج المناسب لدراسة نمذجة العلاقات السببية بين التشوهات المعرفية والتوقعات المستقبلية السلبية والاحترق الاكاديمي لدي طلاب الجامعة.

### ٢- عينة الدراسة

#### أ- عينة التحقق من الكفاءة السيكومترية لأدوات الدراسة

تكونت عينة التحقق من الكفاءة السيكومترية من (١٧٥) طالباً جامعياً (٧٢ ذكر، ٨٨ أنثى)، من طلاب جامعة عين شمس، من مختلف الكليات ومن مختلف الفرق الدراسية، وقد تراوح المدي العمري للطلاب من (١٨- ٢٤) سنة، بمتوسط عمري قدره (٢١,٢٥) وانحراف معياري قدره (١,٩١)، وكان الهدف منها هو التحقق من ثبات وصدق الأدوات المستخدمة في الدراسة.

#### ب- عينة التطبيق الأساسية

تكونت عينة الدراسة الأساسية من (٤٠٠) طالباً جامعياً (١٨٠ ذكر، ٢٢٠ أنثى)، من طلاب جامعة حلوان، من كليات (التربية، الآداب، التجارة، العلوم، الحاسبات والمعلومات، الهندسة، الحقوق، الخدمة الاجتماعية، الاقتصاد المنزلي، الطب، التمريض، السياحة والفنادق، الصيدلة، الفنون التطبيقية) ومن مختلف الفرق الدراسية، وقد تراوح المدي العمري للطلاب من (١٨- ٢٤) سنة، بمتوسط عمري قدره (٢١,٥٤) وانحراف معياري قدره (١,٨٤)، حيث قام الباحث بالتواصل معهم عن طريق وسائل التواصل الاجتماعي ومن يمثلهم من مسئول الشعب، وتوضح الجداول التالية الخصائص الديموغرافية لعينة الدراسة.

#### جدول (١)

توزيع أفراد عينة الدراسة علي مختلف الكليات

النسبة المئوية	التكرار	الكلية
٪٢٢,٥	٩٠	التربية
٪١٩,٠	٧٦	الآداب
٪٧,٧٥	٣١	التجارة
٪٥,٧٥	٢٣	العلوم
٪٥,٠	٢٠	الحاسبات والمعلومات
٪٣,٠	١٢	الهندسة
٪٥,٥	٢٢	الحقوق
٪٦,٢٥	٢٥	الخدمة الاجتماعية
٪٥,٢٥	٢١	الاقتصاد المنزلي
٪٤,٧٥	١٩	الطب
٪٤,٠	١٦	التمريض
٪٤,٥	١٨	السياحة والفنادق
٪٣,٧٥	١٥	الصيدلة
٪٣,٠	١٢	الفنون التطبيقية
٪١٠٠	٤٠٠	المجموع

جدول (٢)

توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً للفرقة الدراسية

الفرقة	التكرار	النسبة المئوية
الأولي	٩٣	٢٣,٢٥%
الثانية	١٢٥	٣١,٢٥%
الثالثة	٩٨	٢٤,٥%
الرابعة	٦٥	١٦,٢٥%
الخامسة	١٩	٤,٧٥%
المجموع	٤٠٠	١٠٠%

### ٣- أدوات الدراسة

استخدم الباحث عدداً من الأدوات لتحقيق أهداف الدراسة، وفيما يلي عرض لهذه الأدوات:

#### أ- مقياس التشوهات المعرفية إعداد/ أحمد هارون الشريف (٢٠١٧)

هدف المقياس إلى التقدير الكمي للأفكار التلقائية والخواطر البديهية التي ترد للفرد عن نفسه فيما يتعلق بثلاث أبعاد معرفية رئيسية هي (لوم النفس وجلد الذات، والمبالغة في الأهداف ومعايير الأداء، وتعميم فكرة الفشل). تكون المقياس من (٣٠) عبارة تقيس التشوهات المعرفية لدى طلاب الجامعة موزعة على الأبعاد الثلاثة بالتساوي. ويتم الإجابة على المقياس بأن يحدد المفحوص مدى تطابق كل عبارة من عبارات المقياس عليه وفقاً لخمس مستويات هي (لا تنطبق أبداً، تنطبق نادراً، تنطبق أحياناً، تنطبق كثيراً، تنطبق دائماً) ويتراوح تقييم كل عبارة بين درجة واحدة إلى خمس درجات، وبالتالي يحصل الفحوص على درجة ما بين ٣٠ - ١٥٠ درجة، وكلما كانت الدرجة مرتفعة يشير ذلك إلى زيادة في الأفكار والخواطر التلقائية السلبية لدى المفحوص.

#### الخصائص السيكومترية لمقياس التشوهات المعرفية

قام معد المقياس بعرضه على مجموعة من المحكمين من أساتذة علم النفس والصحة النفسية، وتعديل عبارات المقياس وفقاً لما أسفرت عنه نتائج التحكيم، كما قام بالتحقق من الصدق العملي للمقياس بإجراء التحليل العملي الاستكشافي، بطريقة المكونات الأساسية (PC) (Principal Components) لهوتلينج والتدوير المتعامد بطريقة الفاريمكس Varimax، واعتمد على محك كايزر Kaiser أي (لا تقل قيمة الجذر الكامن / القيمة المميزة Eigenvalue عن الواحد الصحيح)، واستبعدت المفردات ذات التشبعات الأقل من (٠,٣٠) الذي أسفر عن ثلاث عوامل، جذرهم الكامن أكبر من الواحد الصحيح، وفسرت (٦١,٩٧٣%) من التباين الكلي للمقياس، وكذلك تم حساب الثبات بطريقتي التجزئة النصفية، ومعامل الثبات ألفا كرونباخ وقد تراوح معامل الثبات بين (٠,٦٧٠ - ٠,٧٨٠) للمقياس ككل.

جدول (٣) أبعاد وعبارات مقياس التشوهات المعرفية

العدد	أرقام العبارات	البعد
١٠	٢٨،٢٥،٢٢،١٩،١٦،١٣،١٠،٧،٤،١	لوم النفس وجلد الذات
١٠	٢٩،٢٦،٢٣،٢٠،١٧،١٤،١١،٨،٥،٢	المبالغة في الأهداف ومعايير الأداء
١٠	٣٠،٢٧،٢٤،٢١،١٨،١٥،١٢،٩،٦،٣	تعميم فكرة الفشل

## ب- مقياس التوقعات المستقبلية السلبية إعداد/ الباحث

قام الباحث بإعداد مقياس التوقعات المستقبلية السلبية وفقاً للخطوات التالية:

- الاطلاع على التراث النفسي من الدراسات العربية والأجنبية ذات الصلة بمتغير التوقعات المستقبلية السلبية؛ بهدف تصميم أداة نفسية مقننة ذات مستوي مرتفع من الصدق والثبات لقياس التوقعات المستقبلية السلبية لدى عينة من طلاب الجامعة.
- صياغة العبارات بما يتفق مع الإطار النظري والتعريفات الإجرائية من خلال الاطلاع على مجموعة من المقاييس والاختبارات المقننة والتي تقيس التوقعات المستقبلية، ومن هذه المقاييس مقياس التوقعات المستقبلية Future Expectation Scale إعداد (Sipsma, et al., 2012)، ومقياس التوقعات المستقبلية الإيجابية والسلبية إعداد (Dragomir-Davis, 2014)، مقياس التوقعات المستقبلية المتفائلة – المتشائمة إعداد (أحمد عبد الكاظم جوني، ٢٠١٦)، ومقياس التوقعات المستقبلية إعداد (سالم حميد عبيد، ٢٠٢١)، ومقياس التوقعات الذاتية Subjective Probability Task إعداد (Özgöl, et al., 2022)، ومقياس التوقعات المستقبلية Future Expectation Scale إعداد (Atabey, 2020).

تكون المقياس في صورته الأولية من (٢٠) عبارة، تقيس التوقعات المستقبلية السلبية لدى طلاب الجامعة، ثم قام الباحث بتطبيق التحليل العاملي للمقياس. ويمكن للمفحوص الإجابة عن هذا المقياس باختيار واحدة من ثلاث استجابات (أوافق)، (أحياناً)، (لا أوافق) ويوضح الجدول التالي الدرجة التي يحصل عليها المفحوص في كل استجابة. وتتراوح درجات المفحوصين على المقياس بين (٢٠ - ٦٠) درجة.

### جدول (٤)

الاستجابات علي مقياس التوقعات المستقبلية السلبية

الاختبار	أوافق	أحياناً	لا أوافق
الدرجة	٣	٢	١

الكفاءة السيكومترية لمقياس التوقعات المستقبلية السلبية

## الصدق العاملي Factorial Validity:

هدفت هذه الخطوة إلي الكشف عن البنية العاملية Factorial Structure للمقياس وتحديد العوامل المتميزة فيه، وقد طبق المقياس علي (١٧٥) طالباً وطالبة جامعية. واستخدم الباحث التحليل العاملي الاستكشافي لمفردات المقياس (٢٠ مفردة) بطريقة المكونات الأساسية (PC) Principal Components لهوتلينج والتدوير المتعامد بطريقة الفاريمكس Varimax، واعتمد على محك كايزر Kaiser أي (لا تقل قيمة الجذر الكامن / القيمة المميزة Eigenvalue عن الواحد الصحيح)، واستبعدت المفردات ذات التشبعات الأقل من (٠,٣٠). وقد أسفر التحليل عن ظهور عامل واحد فقط تشبعت العبارات عليه "بجذر كامن قيمته (٨,٣٥) تفسر (٤١,٧٥٪) من قيمة التباين الكلي للمقياس. ويعرض الباحث نتائج التحليل العاملي في الجدول التالي:

جدول (٥)

تشبعات مفردات مقياس التوقعات المستقبلية السلبية بعد التدوير باستخدام التحليل العائلي الاستكشافي

الأول	العامل المفردة
.٧٣٩	١٤
.٧٣٣	٣
.٧١٤	٨
.٧٠٠	٩
.٦٩٩	١٥
.٦٩٣	١٧
.٦٩٣	١٩
.٦٨٦	١٦
.٦٦٩	١٢
.٦٤٢	٥
.٦٣٥	١٠
.٦٢٩	١٨
.٦٢٥	١٣
.٦٢٠	٤
.٥٩٠	٢٠
.٥٨٥	٧
.٥٧٨	١١
.٥٧٢	٢
.٥٦٠	٦
.٤٩٩	١
٨.٣٥	القيمة المميزة
٤١.٧٥	قيمة التباين المفسر للمقياس ككل



يتضح من جدول (٥) ظهور عامل واحد فقط عدد المفردات التي تشبعت عليه (٢٠) مفردة امتدت تشبعاتها من ٠,٤٩٩ إلى ٠,٧٣٩، وفسر هذا العامل ٤١,٧٥٪ من التباين الكلي المفسر بواسطة المقياس، وبلغت قيمته المميزة (٨,٣٥)، ويمكن تسمية هذا العامل في ضوء أعلى تشبعات "التوقعات المستقبلية السلبية".

### الاتساق الداخلي للمقياس

للتأكد من الاتساق الداخلي لمفردات المقياس، تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للمقياس، ويوضح جدول (٦) معاملات الارتباط.

جدول (٦)

معاملات الارتباط بين العبارات والأبعاد لمقياس التوقعات المستقبلية السلبية (ن = ١٧٥)

التوقعات المستقبلية السلبية			
معامل الارتباط	رقم العنصر	معامل الارتباط	رقم العنصر
**٠,٥٩٧	١١	**٠,٥٢٦	١
**٠,٦٧٩	١٢	**٠,٥٨٠	٢
**٠,٦٣٩	١٣	**٠,٧١٧	٣
**٠,٧٣٢	١٤	**٠,٦١٩	٤
**٠,٦٨٨	١٥	**٠,٦٣٦	٥
**٠,٦٧٤	١٦	**٠,٥٦٠	٦
**٠,٦٧٦	١٧	**٠,٥٨٥	٧
**٠,٦١٧	١٨	**٠,٧٢٢	٨
**٠,٦٧٨	١٩	**٠,٧٠٦	٩
**٠,٥٨٣	٢٠	**٠,٦٤٨	١٠

(\* دال عند  $(\alpha \geq 0.05)$ )

(\*\* دال عند مستوي  $(\alpha \geq 0.01)$ )

يتضح من الجدول السابق أن قيم معاملات الارتباط مرتفعة ودالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١). مما يؤكد الاتساق الداخلي للمقياس.

### ب - ثبات المقياس

لحساب ثبات المقياس تم استخدام طريقة ألفا - كرونباخ، وطريقة التجزئة النصفية، وتعتمد معادلة ألفا كرونباخ على تباينات أسئلة الاختبار، وتشتترط أن تقيس بنود الاختبار سمة واحدة فقط، لذلك قام الباحث بحساب معامل الثبات لكل بعد على انفراد. أما في طريقة التجزئة النصفية قام الباحث بقياس معامل الارتباط لكل بُعد بعد تقسيم فقراته لقسمين (قسمين متساويين إذا كان عدد عبارات البعد زوجي - غير متساويين إذا

كان عدد عبارات البعد الفردي) ثم إدخال معامل الارتباط في معادلة التصحيح للتجزئة النصفية لسبيرمان براون. ويتضح ذلك في الجدول التالي:

جدول (٧)

قيم معاملات الثبات بطريقة ألفا - كرونباخ والتجزئة النصفية لأبعاد مقياس التوقعات المستقبلية السلبية (ن = ١٧٥)

الأبعاد	معامل الثبات بطريقة ألفا كرونباخ	معامل التجزئة النصفية
الدرجة الكلية	٠,٩٢٤	٠,٨٦٣

يتضح من الجدول السابق أن جميع قيم معاملات ألفا مرتفعة، وكذلك قيم معاملات الثبات بطريقة التجزئة النصفية مما يجعلنا نثق في ثبات المقياس.

### ج- مقياس الاحتراق الأكاديمي إعداد (Schaufeli, et al., 2002) ترجمة وتعريب الباحث.

أعد هذا المقياس (Schaufeli, et al., 2002) وهو مقياس تقرير ذاتي يتكون من ١٥ مفردة، وتنتم الإجابة عن كل بند من بنود المقياس من خلال ستة بدائل تتراوح بين (أبدأ=١، ودائماً=٦). ويتكون المقياس من ٣ أبعاد هي (الإرهاك Exhaustion، والتشاؤم Cynicism، وانخفاض الكفاءة الدراسية Professional Efficacy). هذا ويتمتع المقياس في البيئة الأجنبية بخصائص سيكومترية جيدة؛ حيث تم التأكد من ثبات مقياس الدراسة باستخدام ألفا كرونباخ حيث بلغ (٠,٨٩) للإرهاك، (٠,٨٧) للتشاؤم، و(٠,٧٩) لانخفاض الكفاءة الدراسية، كما يتمتع بمؤشرات صدق جيدة من خلال التحليل العاملي الاستكشافي والصدق التلازمي والتمييزي. وقد عمد الباحث إلى ترجمة مقياس الاحتراق الأكاديمي ونقله إلى العربية. ثم قام بعرضه على متخصص في الترجمة من اللغة الإنجليزية إلى العربية. ثم عرض المقياس بصورته الأولية على مجموعة من المحكمين المتخصصين في علم النفس التربوي والصحة النفسية للاستفادة من خبراتهم، وذلك لإبداء آرائهم من إضافة أو حذف أو تعديل بعض البنود لتصبح جاهزة للتطبيق على عينة الدراسة، وأخيراً تم تطبيق المقياس على عينة الدراسة من طلبة الجامعة وفي ضوء استجاباتهم تم التحقق من الكفاءة السيكومترية لمقياس الاحتراق الأكاديمي.

### هـ- الكفاءة السيكومترية لمقياس الاحتراق الأكاديمي

هدفت هذه الخطوة إلى الكشف عن البنية العاملية Factorial Structure للمقياس وتحديد العوامل المتميزة فيه، وقد طبق المقياس علي (١٧٥) طالباً وطالبة جامعية. واستخدم الباحث التحليل العاملي الاستكشافي لمفردات المقياس (١٥ مفردة) بطريقة المكونات الأساسية (PC) Principal Components لهوتلينج والتدوير المتعامد بطريقة الفاريمكس Varimax، واعتمد على محك كايزر Kaiser أي (لا تقل قيمة الجذر الكامن / القيمة المميزة Eigenvalue عن الواحد الصحيح)، واستبعدت المفردات ذات التشبعات الأقل من (٠,٣٠). وقد أسفر التحليل عن ظهور ثلاثة عوامل "بجذر كامن قيمته (٢,٢٧) فأكثر" تفسر (٥٣,٠٤٪) من قيمة التباين الكلي للمقياس. ويعرض الباحث نتائج التحليل العاملي في الجدول التالي:

جدول (٨)

تشبعات مفردات مقياس الاحترق الأكاديمي بعد التدوير باستخدام التحليل العاملي الاستكشافي

المفردة	العامل	الأول	الثاني	الثالث
٤		.٨٠٣		
١٣		.٧٩٩		
٧		.٧٨٢		
١٠		.٦٤٠		.٣٨٩
١		.٦٣٦		
١٤			.٧٧٤	
١٥			.٧٤٣	
١٢			.٧٠٩	.٣٣٩
٩			.٦١٥	.٤١١
٣			.٥٧١	
٦			.٤٤١	
٨				.٧١٠
٢				.٦٩٢
١١				.٦٢٣
٥				.٥١٨
القيمة المميزة		٢,٢٧	٢,٧٦	٢,٩١
% للتباين المفسر لكل عامل		١٥,١٩	١٨,٤١	١٩,٤٣
قيمة التباين المفسر للمقياس ككل		٥٣,٠٤		

يتضح من جدول (٨) ظهور ثلاثة عوامل:

العامل الأول: عدد المفردات التي تشبعت عليه (٥) مفردة امتدت تشبعاتها من ٠,٦٣٦ إلى ٠,٨٠٣، وفسر هذا العامل (١٥,١٩%) من التباين الكلي المفسر بواسطة المقياس، وبلغت قيمته المميزة (٢,٢٧)، ويمكن تسمية هذا العامل في ضوء أعلى تشبعات "الإنهاك".

والعامل الثاني: عدد المفردات التي تشبعت عليه (٦) مفردة امتدت تشبعاتها من ٠,٤٤١ إلى ٠,٧٧٤، وفسر هذا العامل (١٨,٤١%) من التباين الكلي المفسر بواسطة المقياس، وبلغت قيمته المميزة (٢,٧٦)، ويمكن تسمية هذا العامل في ضوء أعلى تشبعات "انخفاض الكفاءة الدراسية".

والعامل الثالث: عدد المفردات التي تشبعت عليه (٤) مفردة امتدت تشبعاتها من ٠,٥١٨ إلى ٠,٧١٠، وفسر هذا العامل (١٩,٤٣%) من التباين الكلي المفسر بواسطة المقياس، وبلغت قيمته المميزة (٢,٩١) ويمكن تسمية هذا العامل في ضوء أعلى تشبعات "التشاؤم".

كما يتضح تشبع بعض المفردات على أكثر من عامل. في هذه الحالة تؤخذ المفردة ضمن العامل الذي تمثل أعلى تشبع به.

### الاتساق الداخلي للمقياس:

للتأكد من الاتساق الداخلي لمفردات المقياس، تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه، ويوضح جدول (٩) معاملات الارتباط.

جدول (٩)

معاملات الارتباط بين العبارات والأبعاد لمقياس الاحترق الأكاديمي (ن = ١٧٥)

انخفاض الكفاءة الدراسية		التشاؤم		الإنهاك	
معامل الارتباط	r	معامل الارتباط	r	معامل الارتباط	r
**٠,٥٣٣	٣	**٠,٦٥٥	٢	**٠,٧٣٩	١
**٠,٥٢٣	٦	**٠,٦٣٤	٥	**٠,٧٤٥	٤
**٠,٦٨٥	٩	**٠,٧٧٠	٨	**٠,٧٤١	٧
**٠,٧٥٣	١٢	**٠,٧٢٥	١١	**٠,٧٣٧	١٠
**٠,٧٥٢	١٤			**٠,٨١٣	١٣
**٠,٦٨٨	١٥				

(\*\*) دال عند مستوي  $(\alpha \geq 0.01)$

(\*) دال عند  $(\alpha \geq 0.05)$

يتضح من الجدول السابق أن قيم معاملات الارتباط مرتفعة ودالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١). مما يؤكد الاتساق الداخلي للمقياس.

ثم تم حساب معامل الارتباط بين درجات الأفراد على الدرجة الكلية للبعد والدرجة الكلية للمقياس.

جدول (١٠)

معاملات الارتباط بين الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس الاحترق الأكاديمي (ن = ١٧٥)

معامل الارتباط	الأبعاد
**٠,٧٥٠	الإنهاك
**٠,٧٠٥	التشاؤم
**٠,٥٨٦	انخفاض الكفاءة الدراسية

يتضح من الجدول السابق أن جميع قيم معاملات الارتباط دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١). وهذا يؤكد التماسك الداخلي للمقياس.

ب - ثبات المقياس:

لحساب ثبات المقياس تم استخدام طريقة ألفا - كرونباخ، وطريقة التجزئة النصفية، وتعتمد معادلة ألفا كرونباخ على تباينات أسئلة الاختبار، وتشتت أن تقيس بنود الاختبار سمة واحدة فقط، لذلك قام الباحث بحساب معامل الثبات لكل بعد على انفراد. ويتضح ذلك في الجدول التالي:

جدول (١١)

قيم معاملات الثبات بطريقة ألفا - كرونباخ لأبعاد مقياس الاحتراق الأكاديمي (ن = ١٧٥)

الأبعاد	معامل الثبات بطريقة ألفا كرونباخ
الإنهاك	٠,٨١٠
التشاؤم	٠,٦٦٧
انخفاض الكفاءة الدراسية	٠,٧٣٧
الدرجة الكلية	٠,٧٥٩

أما في طريقة التجزئة النصفية قام الباحث بقياس معامل الارتباط لكل بُعد بعد تقسيم فقراته لقسمين (قسمين متساويين إذا كان عدد عبارات البعد زوجي - غير متساويين إذا كان عدد عبارات البعد فردي) ثم إدخال معامل الارتباط في معادلة التصحيح للتجزئة النصفية لسبيرمان براون. ويتضح ذلك في الجدول التالي:

جدول (١٢)

معاملات التجزئة النصفية لأبعاد مقياس الاحتراق الأكاديمي (ن = ١٧٥)

الأبعاد	معامل الارتباط بين النصفين	معامل الارتباط بعد التصحيح من أثر التجزئة
الإنهاك	٠,٦٨٠	٠,٨١٤
التشاؤم	٠,٦١٥	٠,٧٦٢
انخفاض الكفاءة الدراسية	٠,٥٥٧	٠,٧١٦
الدرجة الكلية	٠,٨٠٥	٠,٨٩٢

يتضح من الجدول السابق أن جميع قيم معاملات ألفا مرتفعة، وكذلك قيم معاملات الثبات بطريقة التجزئة النصفية مما يجعلنا نثق في ثبات المقياس.

جدول (١٣) أبعاد وعبارات مقياس الاحتراق الأكاديمي

البعد	أرقام العبارات	عدد العبارات
الإنهاك	١٣، ١٠، ٧، ٤، ١	٥
التشاؤم	١١، ٨، ٥، ٢	٤
انخفاض الكفاءة الدراسية	١٥، ١٤، ١٢، ٩، ٦، ٣	٦

## نتائج البحث ومناقشتها

قبل عرض نتائج البحث، تم حساب الإحصاءات الوصفية لبيانات متغيرات البحث؛ وذلك للتحقق من اعتدالية توزيع تلك المتغيرات كما هو موضح بجدول (١٤).

جدول (١٤)

الإحصاءات الوصفية ومعاملات الالتواء والتفطح لبيانات متغيرات البحث (ن = ٤٠٠)

المتغيرات	الأبعاد	المتوسط	الوسيط	الانحراف المعياري	الالتواء	التفطح
التشوهات المعرفية	لوم النفس وجلد الذات	٢٥,٤٤	٢٥	٢,٩٤٥	٢٠١	٧٣١
	المبالغة في الأهداف ومعايير الأداء	٢٦,٤٥	٢٦	٢,٩٣	٩٢٣	١,٨٨
	تعميم فكرة الفشل	٢٥,٤٢	٢٥	٢,٧٦	٧٣٤	١,٣٠
	المقياس ككل	٧٧,٣٢	٧٦	٧,٩١	٥٨٢	٨١٣
التوقعات المستقبلية السلبية	المقياس ككل	٥١,٣٥	٥١	٤,٧٨	٤٠٣	٢٦٦
الاحترق الأكاديمي	المقياس ككل	٣٨,١٦	٣٨	٣,٩٩	١٦٨	٥٦٣

يتضح من جدول (١٤) أن قيم المتوسطات الحسابية لمتغيرات البحث قريبة من قيم الوسيط، وأن جميع قيم الالتواء والتفطح كانت أقل من  $2 \pm$  و  $7 \pm$  على الترتيب (Finney & Distefane, 2006, p.272)، مما يشير إلى أن توزيع درجات أفراد عينة البحث على متغيرات الدراسة يقترب من التوزيع الطبيعي، ومن ثم يمكن استخدام هذه البيانات في إجراء التحليلات الإحصائية لاختبار فروض البحث الحالي فيما يلي:

### ١- نتيجة الفرض الأول ومناقشتها:

نص الفرض الأول على أنه "توجد علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائياً بين درجات أفراد العينة على مقياس التشوهات المعرفية ودرجاتهم على مقياس التوقعات المستقبلية السلبية".

وللتحقق من هذا الفرض قام الباحث بحساب معاملات الارتباط بين درجات الأفراد على مقياس التشوهات المعرفية (أبعاد ودرجة كلية) ودرجاتهم على مقياس التوقعات المستقبلية السلبية، وذلك باستخدام معامل بيرسون، ويوضح الجدول قيم معاملات الارتباط ودالاتها الإحصائية:

جدول (١٥)

معاملات الارتباط بين الدرجات على مقياس التشوهات المعرفية (أبعاد ودرجة كلية) ومقياس التوقعات المستقبلية السلبية (ن=٤٠٠)

الدرجة الكلية لمقياس التوقعات المستقبلية السلبية	الأبعاد
**٠,٨٣٣	لوم النفس وجلد الذات
**٠,٨٦٨	المبالغة في الأهداف ومعايير الأداء
**٠,٨٢٩	تعميم فكرة الفشل
**٠,٩٢٢	الدرجة الكلية لمقياس التشوهات المعرفية

يتضح من جدول (١٥) وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين درجات أفراد عينة الدراسة على الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس التشوهات المعرفية والدرجة الكلية لمقياس التوقعات المستقبلية السلبية.

كما تبين من جدول (١٥) ونتائجه تحقق الفرض الأول ووجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائية بين درجات أفراد العينة على مقياس التشوهات المعرفية ودرجاتهم على مقياس التوقعات المستقبلية السلبية، بمعنى أن وجود تشوهات معرفية بدرجة مرتفعة لدى الأفراد قد يكون له انعكاسات على التوقعات المستقبلية بشكل سلبي لدى طلاب الجامعة.

## ٢- نتيجة الفرض الثاني ومناقشتها:

نص الفرض الثاني على أنه "توجد علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائية بين درجات أفراد العينة على مقياس التشوهات المعرفية ودرجاتهم على مقياس الاحترق الأكاديمي".

وللتحقق من هذا الفرض قام الباحث بحساب معاملات الارتباط بين درجات الأفراد على مقياس التشوهات المعرفية (أبعاد ودرجة كلية) ودرجاتهم على مقياس الاحترق الأكاديمي (أبعاد ودرجة كلية)، وذلك باستخدام معامل بيرسون، ويوضح الجدول قيم معاملات الارتباط ودالاتها الإحصائية:

جدول (١٦)

معاملات الارتباط بين الدرجات على مقياس التشوهات المعرفية (أبعاد ودرجة كلية) ومقياس الاحترق الأكاديمي (أبعاد ودرجة كلية) (ن=٤٠٠)

الأبعاد	الإنهاك	التشاؤم	انخفاض الكفاءة الدراسية	الدرجة الكلية لمقياس الاحترق الأكاديمي
لوم النفس وجلد الذات	**٠,٧٦٩	**٠,٥٩٢	**٠,٦٧٣	**٠,٨٤٩
المبالغة في الأهداف ومعايير الأداء	**٠,٤٩٠	**٠,٧٧٣	**٠,٧١٣	**٠,٨١٦
تعميم فكرة الفشل	**٠,٤٥٣	**٠,٤٧٨	**٠,٨٢٥	**٠,٧٤٩
الدرجة الكلية لمقياس التشوهات المعرفية	**٠,٦٢٦	**٠,٦٧٤	**٠,٨٠٣	**٠,٨٨١

(\*\*) دال عند مستوي ( $\alpha \geq 0.001$ )

يتضح من جدول (١٦):

- وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين درجات أفراد عينة الدراسة على بعد لوم النفس وجلد الذات لمقياس التشوهات المعرفية والأبعاد والدرجة الكلية لمقياس الاحترق الأكاديمي.
  - وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين درجات أفراد عينة الدراسة على بعد المبالغة في الأهداف ومعايير الأداء لمقياس التشوهات المعرفية والأبعاد والدرجة الكلية لمقياس الاحترق الأكاديمي.
  - وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين درجات أفراد عينة الدراسة على بعد تعميم فكرة الفشل لمقياس التشوهات المعرفية والأبعاد والدرجة الكلية لمقياس الاحترق الأكاديمي.
  - وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين درجات أفراد عينة الدراسة على الدرجة الكلية لمقياس التشوهات المعرفية والدرجة الكلية لمقياس الاحترق الأكاديمي.
- كما يتبين من جدول (١٦) ونتائجه تحقق الفرض الثاني ووجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائياً بين درجات أفراد العينة على مقياس التشوهات المعرفية ودرجاتهم على مقياس الاحترق الأكاديمي.

## ٢ - نتيجة الفرض الثالث ومناقشتها:

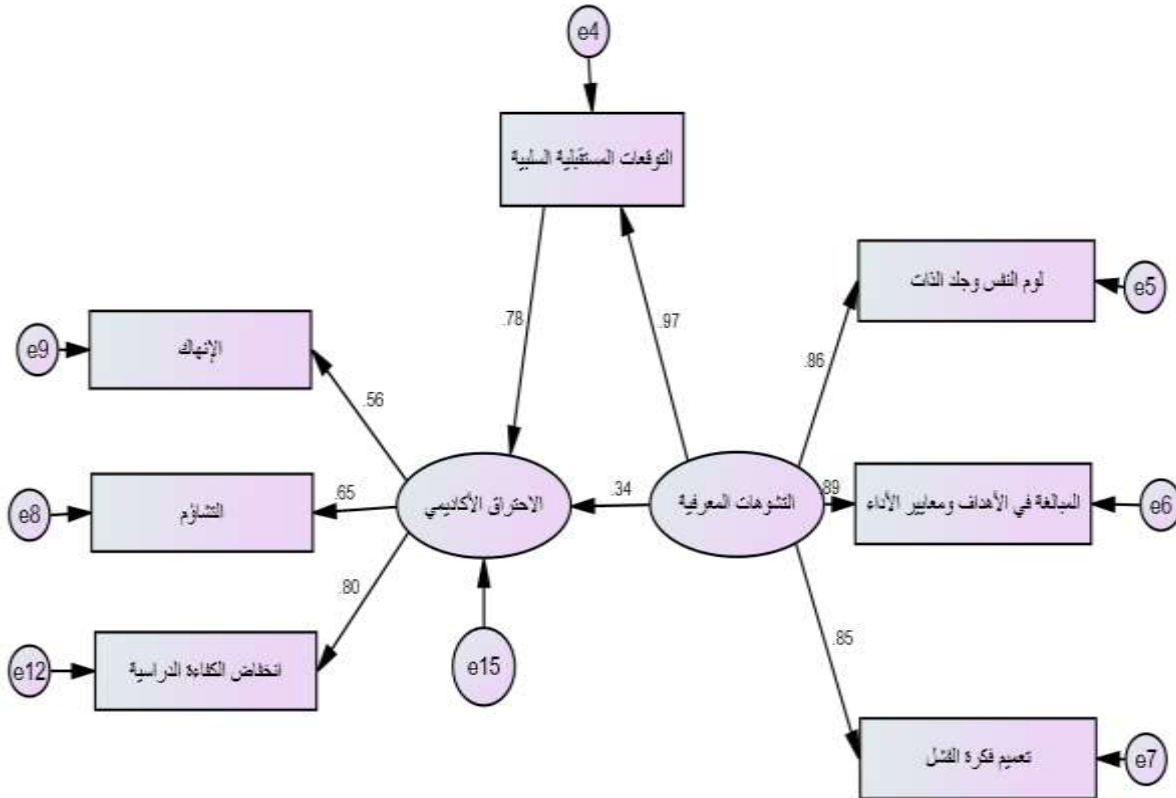
نص الفرض الثالث على أنه "توجد مطابقة للنموذج المقترح للعلاقة بين التشوهات المعرفية (متغير مستقل)، والتوقعات المستقبلية السلبية (متغير وسيط)، والاحترق الأكاديمي (متغير تابع) لدى عينة من طلاب الجامعة".



ويتفرع من هذا الفرض الفروض الفرعية التالية :

- أ- يوجد تأثير مباشر من التثوهات المعرفية على التوقعات المستقبلية السلبية.
- ب- يوجد تأثير مباشر من التوقعات المستقبلية السلبية على الاحترق الأكاديمي .
- ج\_ يوجد تأثير مباشر من التثوهات المعرفية على الاحترق الأكاديمي.
- د- يوجد تأثير غير مباشر من التثوهات المعرفية على الاحترق الأكاديمي.

وللتحقق من هذا الفرض استخدم الباحث برنامج AMOS 24 لاختبار النموذج المقترح، وذلك باستخدام أسلوب نمذجة المعادلة البنائية لفحص نمذجة العلاقات السببية، كأسلوب إحصائي يوضح احتمالات العلاقات السببية بين المتغيرات فتم حساب مؤشرات جودة المطابقة والملاءمة الإحصائية لنموذج العلاقات السببية بين المتغيرات والبيانات الفعلية لعينة البحث، فكانت أدلة المطابقة لهذا النموذج جيدة؛ وكان النموذج الناتج بشكله النهائي مطابقاً لبيانات العينة مطابقة جيدة، وفقاً لأدلة المطابقة، ويوضح جدول (١٧) مؤشرات جودة المطابقة للنموذج النهائي. ويستخدم أسلوب نمذجة المعادلة البنائية كأسلوب إحصائي لمعرفة التأثيرات المباشرة وغير المباشرة للتثوهات المعرفية على التوقعات المستقبلية السلبية والاحترق



الأكاديمي لدى عينة الدراسة من طلاب الجامعة، ويمكن توضيح هذا النموذج من خلال الشكل التالي:

شكل (٣) النموذج المستخرج للعلاقة بين التثوهات المعرفية (كمتغير مستقل)، والتوقعات المستقبلية السلبية (متغير وسيط)، والاحترق الأكاديمي (متغير تابع)

ويمكن توضيح نتائج النموذج كما يتضح في الجدول التالي والذي يلخص نتائج التحليل الإحصائي لهذا النموذج ومؤشرات حسن المطابقة:

## نمذجة العلاقات السببية بين التثوهات المعرفية والتوقعات المستقبلية السلبية والاحترق الأكاديمي لدي طلاب الجامعة

جدول (١٧) مؤشرات حسن المطابقة للنموذج الذي يتضمن التأثيرات المباشرة وغير المباشرة التثوهات المعرفية على التوقعات المستقبلية السلبية والاحترق الأكاديمي

المؤشر	قيمة المؤشر	المدى المثالي للمؤشر	القيمة التي تشير إلى أفضل مطابقة	القرار
كا <sup>2</sup> X2	٢٨,٣٢			
درجات الحرية df	١٢			
دلالة كا <sup>2</sup>	دالة عند ٠,٠١			غير مقبول
نسبة كا <sup>2</sup> /df	٢,٣٦	٥-١	١	مقبول
جذر متوسط مربعات خطأ الاقتراب RMSEA	٠,٠٨		القيم التي تقل عن ٠,٠٨ تدل على مطابقة جيدة	مقبول
مؤشر حسن المطابقة GFI	٠,٩٨	صفر- ١		مقبول
مؤشر حسن المطابقة المصحح AGFI	٠,٩٢	صفر- ١		مقبول
مؤشر المطابقة المعياري NFI	٠,٩٨	صفر- ١	المستوى المقبول يساوي أو أعلى من ٠,٩	مقبول
مؤشر المطابقة المقارن CFI	٠,٩٩	صفر- ١		مقبول
مؤشر المطابقة التزايدية IFI	٠,٩٦	صفر- ١		مقبول

يتضح من الجدول السابق تطابق النموذج المقترح مع بيانات عينة الدراسة، وكانت قيمة كا<sup>2</sup>=٢٨,٣٢ بدرجات حرية =١٢ وهى دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠١، وكانت النسبة بين قيمة كا<sup>2</sup>/ درجات الحرية =٢,٣٦ > ٥، وهذا ما أكدته مؤشرات حسن المطابقة والتي كانت في مداها المثالي، ويتضح من الجدول التالي معاملات الانحدار المعيارية وغير المعيارية وأخطاء القياس للعلاقة بين التثوهات المعرفية (كمتغير مستقل)، والتوقعات المستقبلية السلبية (متغير وسيط)، والاحترق الأكاديمي (متغير تابع).

جدول (١٨) معاملات الانحدار المعيارية وغير المعيارية وأخطاء القياس للعلاقة بين التثوهات المعرفية (كمتغير مستقل)، والتوقعات المستقبلية السلبية (متغير وسيط)، والاحترق الأكاديمي (متغير تابع)

علاقات المتغيرات	الوزن الانحداري المعيارية	الوزن الانحداري	خطأ القياس	النسبة الحرجة	مستوى الدلالة
لتثوهات المعرفية ---< التوقعات المستقبلية السلبية	٠,٩٧	١,٨٣	٠,٠٦	٢٩,٧	٠,٠١
لتوقعات المستقبلية السلبية ---< الاحترق الأكاديمي	٠,٧٨	٠,١٥	٠,٠٣	٥,٥٢	٠,٠١
لتثوهات المعرفية (مباشر) ---< الاحترق الأكاديمي	٠,٣٤	٠,١٢	٠,٠٥	٢,٤٦	٠,٠٥
لتثوهات المعرفية (غير مباشر) ---< الاحترق الأكاديمي	٠,٧٥	٠,٢٨			٠,٠١
لتثوهات المعرفية (الكلي) ---< الاحترق الأكاديمي	١,٠٩	٠,٤٠			٠,٠١

وتشير نتائج الجدول السابق إلى:

- ١- وجود تأثير مباشر موجب ودال إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) بين التشوهات المعرفية والتوقعات المستقبلية السلبية حيث بلغ الوزن الانحداري المعياري (٠,٩٧) وهو دال عند مستوى (٠,٠١).
- ٢- وجود تأثير مباشر موجب ودال إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) بين التوقعات المستقبلية السلبية والاحترق الأكاديمي حيث بلغ الوزن الانحداري المعياري (٠,٧٨) وهو دال عند مستوى (٠,٠١).
- ٣- يوجد تأثير مباشر موجب ودال إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين التشوهات المعرفية والاحترق الأكاديمي حيث بلغ الوزن الانحداري المعياري (٠,٣٤) وهو دال عند مستوى (٠,٠٥).
- ٤- وجود تأثير غير مباشر موجب ودال إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) بين التشوهات المعرفية والاحترق الأكاديمي حيث بلغ الوزن الانحداري المعياري (٠,٧٥) وهو دال عند مستوى (٠,٠١).

### مناقشة نتائج البحث

هذا الجزء من البحث يهتم بمناقشة النتائج التي أسفرت عنها التحليلات الإحصائية المختلفة؛ وذلك في ضوء نتائج الأبحاث والدراسات السابقة وما أطلع عليه الباحث. هدف البحث الحالي للتحقق من صدق النموذج القائم على اختبار العلاقات السببية المباشرة وغير المباشرة بين التشوهات المعرفية والتوقعات المستقبلية السلبية والاحترق الأكاديمي لدي طلاب الجامعة.

وقد كشفت النتائج المبينة بالجدول من (١٥ - ١٨) عن تحقق فروض الدراسة والتي نصت على أنه "توجد علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائياً بين درجات أفراد العينة على مقياس التشوهات المعرفية ودرجاتهم على مقياس التوقعات المستقبلية السلبية، وتوجد علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائياً بين درجات أفراد العينة على مقياس التشوهات المعرفية ودرجاتهم على مقياس الاحترق الأكاديمي، ووجود مطابقة للنموذج المقترح للعلاقة بين التشوهات المعرفية (كمتغير مستقل)، والتوقعات المستقبلية السلبية (متغير وسيط)، والاحترق الأكاديمي (متغير تابع) لدى عينة من طلاب الجامعة حيث أظهرت النتائج وجود تأثير مباشر موجب ودال إحصائياً بين التشوهات المعرفية والتوقعات المستقبلية السلبية، ووجود تأثير مباشر موجب ودال إحصائياً بين التوقعات المستقبلية السلبية والاحترق الأكاديمي، ووجود تأثير مباشر موجب ودال إحصائياً بين التشوهات المعرفية والاحترق الأكاديمي، ووجود تأثير غير مباشر موجب ودال إحصائياً بين التشوهات المعرفية والاحترق الأكاديمي.

كشفت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية بين التشوهات المعرفية والتوقعات المستقبلية السلبية. وجود تأثير مباشر موجب ودال إحصائياً بين التشوهات المعرفية والتوقعات المستقبلية السلبية. واتفقت هذه النتائج مع نتائج دراسة (Özgöl, et al. (2022 التي كشفت عن الدور الوسيط للتشوهات المعرفية فيما يتعلق بتأثيرات التوقعات السلبية للمستقبل، ودراسة نجوى أحمد واعر وآخرون. (٢٠٢٣) والتي أظهرت وجود علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائياً عند مستوي دلالة (٠,٠١) بين كل من التشوهات المعرفية والتفكير المستقبلي، ودراسة نرمين عوني محمد (٢٠١٩) التي أظهرت وجود علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائياً بين الحكمة الاختبارية والتشوهات المعرفية، وكذلك أسفرت نتائج دراسة حسين غنامة ومعين نصرأوين (٢٠٢٠) عن وجود علاقة ارتباطية سالبة بين التشوهات المعرفية والكفاءة الذاتية المدركة.

وترجع نجوى أحمد واعر وآخرون. (٢٠٢٣) العلاقة بين التشوهات المعرفية والتوقعات السلبية إلى أن الأفراد الذين لديهم مستويات عالية من التشوهات المعرفية، من المتوقع أن يكونوا أقل قدرة على وضع خطط مستقبلية فعالة وذلك بسبب ميل هؤلاء الأفراد إلى تعميم الأفكار السلبية والسلوكيات غير التكيفية لتشمل مختلف جوانب حياتهم، بما في ذلك توقعاتهم المستقبلية. كما أنهم يميلون إلى تفسير الأحداث بشكل منحاز وكارثي، ما يؤدي إلى توليد توقعات سلبية للمستقبل. وضعف قدرتهم على مواجهة المشكلات قد يؤدي بدوره إلى توقع حدوث مزيد من الصعوبات وعدم القدرة على التعامل معها. وفي ضوء العلاقة الارتباطية بين التشوهات المعرفية والتوقعات المستقبلية السلبية أشار Özgöl, et al. (2022) أن الطلاب الذين يعانون من تشوهات معرفية في كثير من الأحيان يكون لديهم توقعات سلبية للمستقبل. وفي سياق الدراسة، تم اكتشاف أيضاً أن الطلاب الذين يعانون من توقعات أكثر سلبية للمستقبل هم أكثر عرضة للإصابة بالقلق.

ويرجع الباحث هذه النتيجة إلى أن الأفراد الذين يعانون من تشوهات معرفية، مثل (لوم النفس وجلد الذات، والمبالغة في الأهداف ومعايير الأداء، وتعميم فكرة الفشل، والاعتقادات السلبية حول قدراتهم أو فشلهم المتوقع)، يميلون إلى إظهار توقعات سلبية للمستقبل. ومن المثير للاهتمام أن الدراسة وجدت تأثيراً مباشراً وإيجابياً دال إحصائياً بين التشوهات المعرفية والتوقعات المستقبلية السلبية. وتوجد عدة أسباب محتملة لهذا التأثير المباشر فيمكن أن يكون للتشوهات المعرفية تأثير على تصور الأفراد لأنفسهم وقدراتهم، مما يؤثر على توقعاتهم للنجاح في المستقبل. وقد يشعر الأفراد الذين يعانون من تشوهات معرفية باليأس أو العجز، مما يجعلهم يتوقعون الفشل في حياتهم. وهذا يمكن أن يؤدي بدوره إلى زيادة مستويات القلق وظهور الاضطرابات النفسية.

كما كشفت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائياً بين التشوهات المعرفية والاحترق الأكاديمي، ووجود تأثير مباشر موجب ودال إحصائياً بين التوقعات المستقبلية السلبية والاحترق الأكاديمي، ووجود تأثير مباشر موجب ودال إحصائياً بين التشوهات المعرفية والاحترق الأكاديمي، ووجود تأثير غير مباشر موجب ودال إحصائياً بين التشوهات المعرفية والاحترق الأكاديمي. واتفقت هذه النتائج مع نتائج محمد غازي الدسوقي (٢٠١٨) التي أشارت إلى وجود تأثيرات المتبادلة بين التوجه المستقبلي وكفاءة الذات الأكاديمية المدركة، ونتائج دراسة El-Shokheby (2020) التي أظهرت العلاقة المباشرة القوية بين التشوهات المعرفية والضغط الأكاديمي، ودراسة سيد محمدي صميده ورائيا محمد سالم (٢٠٢١) التي أسفرت عن أن الإعاقة الذاتية ببعديها تؤدي دوراً وسيطاً جزئياً في تأثير التشوهات المعرفية بأبعادها المختلفة كمتغيرات مستقلة على الإرجاء الأكاديمي، والتحصيل الدراسي، ودراسة فاطمة الزهراء عبد الباسط عبد الواحد وفاطمة الزهراء محمد مليح (٢٠٢١) التي كشفت عن وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين التشوهات المعرفية وإعاقة الذات والتشاؤم، ودراسة Buga & Kaya (2022) التي أظهرت أن التشوهات المعرفية المتعلقة بالتحصيل الأكاديمي تعد مؤشراً دال إحصائياً للاكتئاب والقلق والتوتر، ودراسة إيناس فتحي كامل وآخرون. (٢٠٢٣) التي أسفرت نتائجها عن وجود علاقة طردية ذات دلالة إحصائية بين التشوهات المعرفية والاحترق الأكاديمي، وأن التشوهات المعرفية تسهم في تفسير قدر من التباين في الاحترق الأكاديمي بنسبة (٤، ١٣٪)، وأن نمطي التشوهات المعرفية (المبالغة في الأهداف والمعايير ومستويات الأداء، وتعميم أفكار الفشل) قادران على التنبؤ بالاحترق الأكاديمي لدى طلبة الجامعة، ودراسة أيمن منير حسن وعبد المنعم علي عمر (٢٠٢٣) التي كشفت عن وجود تأثير مباشر للتوقعات المهنية في الرضا عن الحياة الأكاديمية.

ويمكن تفسير نتائج البحث الحالي فيما يراه ناصر حسين ناصر (٢٠١٩) بأن طلبة الجامعة الذين يخططون للمستقبل لديهم معتقدات دافعية مرتبطة بالسعي لتحقيق النجاح الأكاديمي، كما يتبنون أهداف مستقبلية مرنة ومتجددة، كما أن نظرة الطالب لنفسه وفكرته عنها تعد النواة الرئيسية للتوقعات المستقبلية التي لها علاقة بالأهداف الواضحة التي يطمح إليها، ومدى مهارته وجدارته في تحقيق هذه الأهداف، فالطالب هنا يقوم بصياغة أهدافه في الحياة بأسلوب يشير إلى خبراته أي تخطيط لتصور مستقبلي يتطلب وجود أساس لصورة فعالة ترسم في ذهن الطالب لما يريد أن يحققه في المستقبل. وأن توجه الطالب للمستقبل يمثل عامل مؤثراً على معتقداته، ولديه القدرة على مواجهة المواقف التعليمية المتنوعة التي تؤثر إيجابياً على تحقيق أهدافه المستقبلية. ويعتقد أن التوقعات المستقبلية لدى الفرد تتأثر بمدى طموحه وسعيه لتحقيق أهدافه المستقبلية بعيدة المدى، متحدياً جميع العوائق والمشكلات التي تواجهه خلال تكيفه معها.

ومما تقدم يتضح أن التوقعات المستقبلية تعتبر من محددات الاحترق الأكاديمي فقد يكون للتوقعات المستقبلية السلبية دور في زيادة احتمالية حدوث الاحترق الأكاديمي. عندما يتوقع الطالب بشكل سلبي نتائج سيئة في المستقبل ويشعر بعدم القدرة على تحقيق أهدافه، فقد ينجم عن ذلك شعور بالإحباط والتشاؤم، مما يؤثر سلباً على التحصيل الأكاديمي والشعور بالإنجاز. وهذا يمكن أن يؤدي في النهاية إلى زيادة احتمالية حدوث الاحترق الأكاديمي. وهو ما يؤكد البحث الحالي من توسط التوقعات المستقبلية السلبية للعلاقة بين التشوهات المعرفية والاحترق الأكاديمي.

كما أظهرت النتائج ووجود مطابقة للنموذج المقترح للعلاقة بين التشوهات المعرفية (كمتغير مستقل)، والتوقعات المستقبلية السلبية (متغير وسيط)، والاحترق الأكاديمي (متغير تابع) لدى عينة من طلاب الجامعة، ويتفق ذلك مع ما توصلت إليه دراسة Usen, et al. (2016) عن وجود علاقة ارتباطية سلبية بين التشوهات المعرفية العامة والنجاح الأكاديمي، وهو ما أكدته دراسة El-Shokheby (2020) بأنه في حالة انخفاض التشوهات المعرفية، تكون الضغوط الأكاديمية منخفضة أيضاً، والعكس صحيح بأنه في حالة ارتفاع التشوهات المعرفية تكون الضغوط الأكاديمية مرتفعة مما يؤدي إلى الاحترق الأكاديمي. كما اتفقت نتائج دراسة إيناس فتحي كامل وآخرون. (٢٠٢٣) مع الدراسة الحالية حيث كشفت عن وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين التشوهات المعرفية والاحترق الأكاديمي لدى طلاب الجامعة.

ويفسر ذلك بأن التشوهات المعرفية هي طرق تفكير خاطئة أو غير منطقية يمر بها الفرد استجابة للأحداث والتي بدورها تؤدي إلى ردود فعل عاطفية وسلوكية سلبية للأحداث، وتؤثر سلباً في قدرة الفرد على مواجهة الضغوط وبالتالي تؤدي إلى تصورات خاطئة للواقع، فالأفراد الذين لديهم توقعات ومعتقدات سلبية عن أنفسهم أو الآخرين والعالم من حولهم ينتبهون بشدة للجوانب السلبية للأحداث ويتطلعون إلى المستقبل بنظرة سلبية، ونتيجة لذلك تؤدي هذه التصورات السلبية إلى أداء أكاديمي ضعيف وتقليل الدافعية لديهم وبالتالي تؤدي إلى ضغوط أكاديمية واحترق أكاديمي. ويتفق ذلك مع ما أشار إليه Lorzangeneh & Esazadegan (2022) إلى أن أولئك الذين يعانون من أخطاء معرفية يرون الأحداث والتجارب حول أنفسهم والآخرين والمستقبل من خلال أفكار منحازة بشكل غير صحيح ومشوهة بشكل سلبي. وقد ترجع هذه النتيجة إلى أن الاحترق الأكاديمي لدى طلاب الجامعة ناتج عن وجود أنماط مشوهة غير واقعية ومعتقداتهم حول وعيهم بالمواقف والأحداث السلبية. ولهذا جاءت النتيجة بوجود علاقة موجبة دالة بين أبعاد التشوهات المعرفية والاحترق الأكاديمي.

كما أن الطلبة الذين لديهم معارف مشوهة أو أنماط تفكير خاطئة كلوم النفس وجلد الذات، والمبالغة في الأهداف والمستويات ومعايير الأداء، وتعميم أفكار الفشل قد تجعلهم أكثر عرضه للاحتراق الأكاديمي من غيرهم، لان تلك الأنماط المشوهة من التفكير تؤثر على إدراكهم للمواقف والأحداث والأشخاص وبالتالي على سلوكياتهم بشكل سلبي، وبالتالي قد يخفق هؤلاء الطلبة في إدراك والتعامل مع المواقف الضاغطة الأكاديمية، والمتطلبات والمهام الأكاديمية، وخبرات الفشل. فنجد أن ميل الفرد إلى استنتاج أحكاما عامة تتعلق بفشله من مجرد حدث أو واقعة غير ذات دلالة، والتركيز على سلبياته وتجاهل ما يملك من إيجابيات، وتضخيم سلبيات المواقف وتقليل الإيجابيات قد يقوده إلى إدراك المتطلبات والتكليفات الأكاديمية بأنها كثيرة وتفوق قدرته على القيام بها وأدائها، وأنه يتم الإثقال عليه بتلك المتطلبات، والتركيز على الجوانب السلبية في حياته الأكاديمية، دون الالتفات إلى الإيجابيات، وقد يدرك نفسه بأنه لا يملك من المهارات التي تمكنه من التميز في دراسته وخاصة عندما يخفق في أداء بعض التكليفات أو في أداء امتحان أي من المقررات فينتابه الشعور بالخيبة والفشل، والذي قد يؤدي إلى نقص الشغف الأكاديمي، وضعف المثابرة الأكاديمية، وشعوره باستنزاف طاقته، مما يؤثر على علاقته بالآخرين واتجاهه نحو الدراسة ويؤدي إلى الاحتراق الأكاديمي (إيناس فتحي كامل وآخرون، ٢٠٢٣).

وفي ضوء ما سبق يرى الباحث أن مسارات التأثير متبادلة بين التشوهات المعرفية والتوقعات المستقبلية السلبية والاحتراق الأكاديمي. بمعنى آخر، يمكن أن يكون للتشوهات المعرفية تأثير مباشر على التوقعات المستقبلية السلبية، وهذه التوقعات المستقبلية السلبية تؤدي بدورها إلى حدوث الاحتراق الأكاديمي. فالطلاب الذين يمتلكون تشوهات معرفية مثل الشك في قدراتهم وعدم الثقة بأنفسهم، يعانون من توقعات سلبية بشأن مستقبلهم الأكاديمي. هذه التوقعات السلبية يمكن أن تزيد من احتمالية حدوث الاحتراق الأكاديمي، حيث يشعر الطلاب بعدم القدرة على التحصيل الأكاديمي بشكل جيد ويفقدون الشغف والدافع للتعلم.

ويرجع الباحث هذه النتائج إلى أن التشوهات المعرفية تؤثر على التوقعات المستقبلية للطلاب، وبالتالي تزيد من احتمالية حدوث الاحتراق الأكاديمي. هذا يعني أن عندما يعاني الطلاب من تشوهات معرفية مثل الشعور بالعجز، والاعتقاد بأنهم غير قادرين على تحقيق أهدافهم المستقبلية، فإنهم قد ينجم عن ذلك توقعات سلبية بشأن مستقبلهم الأكاديمي. وبدورها، تؤثر التوقعات المستقبلية السلبية على الاحتراق الأكاديمي، حيث يشعر الطلاب بالتشاؤم والاحباط والتعب العاطفي والانعزال، مما يؤدي إلى انخفاض التحصيل الأكاديمي والشعور بعدم الإنجاز. هذه النتائج تعزز الفهم بأن التوقعات المستقبلية السلبية تعتبر وسيطاً في العلاقة بين التشوهات المعرفية والاحتراق الأكاديمي. وتشير إلى أن تحسين التوقعات المستقبلية للطلاب وتعزيز الاعتقادات المنطقية الإيجابية يمكن أن يكون له تأثير إيجابي على تجنب الاحتراق الأكاديمي وتحقيق النجاح الأكاديمي.

## التوصيات

في ضوء ما أسفرت عنه نتائج البحث الحالي يمكن التوصية بما يلي:

- ١- ضرورة وضع برامج إرشادية للطلبة تهدف للوقاية من التشوهات المعرفية وعلاجها.
- ٢- تطوير برامج إرشادية لتعزيز التوقعات المستقبلية الإيجابية للحد من الاحتراق الأكاديمي.
- ٣- عقد دورات تدريبية لأعضاء هيئة التدريس على طرق التعامل مع حالات الاحتراق الأكاديمي.
- ٤- إجراء دراسات مماثلة على عينات أخرى وفئات مختلفة.

- ٥- اعتماد النموذج المقترح في التشخيص والعلاج النفسي لحالات التشوهات المعرفية والاحترق.
- ٦- إجراء دراسات مستقبلية لاختبار بعض المتغيرات الوسيطة الأخرى.
- ٧- تبني برامج إرشادية تستهدف علاج التشوهات المعرفية لدى طلاب الجامعة.
- ٨- ضرورة إدخال محتوى تربوي إرشادي في مناهج ومقررات الجامعات يركز على تعزيز الصحة النفسية للطلبة والوقاية من التشوهات المعرفية.
- ٩- تضمين مقاييس التشوهات المعرفية والتوقعات المستقبلية ضمن الفحوصات النفسية المقدمة للطلبة عند دخول الجامعة.
- ١٠- ضرورة الاهتمام بالأبحاث الوقائية بدلاً من الأبحاث العلاجية، لتوفير بيئة أكاديمية خالية من العوامل المسببة للاحترق الأكاديمي.
- ١١- اعتماد مخرجات البحث في إعداد البرامج الإرشادية والعلاجية في الجامعات.

### البحوث المقترحة

- في ضوء نتائج البحث الحالي يمكن اقتراح عدداً من البحوث المستقبلية على النحو التالي:
- ١- دور التشوهات المعرفية في التنبؤ بالقلق والاكتئاب لدى طلاب الجامعة.
  - ٢- نمذجة العلاقات السببية بين التشوهات المعرفية والاحترق الأكاديمي والتوافق الجامعي لدى طلاب الجامعة.
  - ٣- فاعلية برنامج إرشادي في خفض التشوهات المعرفية لدى عينة من طلاب الجامعة.
  - ٤- فاعلية برنامج قائم على التفكير الإيجابي في خفض التوقعات المستقبلية السلبية لدى طلاب الجامعة.
  - ٥- فاعلية برنامج إرشادي لخفض الاحترق الأكاديمي لدى طلاب الجامعة.
  - ٦- دور التفكير الإيجابي والحكمة في التنبؤ بالتشوهات المعرفية لدى طلاب الجامعة.
  - ٧- نمذجة العلاقات السببية بين التشوهات المعرفية والعوامل الخمسة الكبرى للشخصية والإنجاز الأكاديمي لدى طلاب الجامعة.

### قائمة المراجع:

#### المراجع العربية:

- أحمد عبد الكاظم جوني (٢٠١٦). إتهام الذات وعلاقته بالتوقعات المستقبلية المتفائلة - المتشائمة لدى طلبة كلية الآداب. مجلة القادسية للعلوم الإنسانية، ١٩ (٣)، ٤٥١ - ٤٨٠.
- أحمد هارون الشريف (٢٠١٧). مقياس التشوهات المعرفية. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- أيمن منير حسن وعبدالمعظم علي عمر (٢٠٢٣). نمذجة العلاقات السببية لسمات الشخصية والتوقعات المهنية والمساندة الاجتماعية والرضا عن الحياة الأكاديمية في ضوء نظرية المهنة المعرفية الاجتماعية لدى الطلاب المعلمين بجامعة الأزهر. مجلة كلية التربية في العلوم النفسية جامعة عين شمس، ٤٧ (١)، ١٥ - ١٤٣.
- إيناس فتحي كامل، محمد عبدالنور، محمد محمود حسنين (٢٠٢٣). الاحترق الأكاديمي لدى طلبة الجامعة في ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية. مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية، ١٧ (٣)، ٥٥٠ - ٥٥٠.

إيناس فتحي كامل، محمد عبدالنور، محمد محمود حسانين (٢٠٢٣). الاحترق الأكاديمي وعلاقته بالتشوهات المعرفية لدى طلبة الجامعة. مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية، ١٧(٣)، ٤٤٨-٥٠٥.

حسين غنامة ومعين نصرأوين (٢٠٢٠). التشوهات المعرفية وعلاقتها بقلق الامتحان والكفاءة الذاتية المدركة لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة سخنين. مجلة العلوم التربوية والنفسية، جامعة عمان، ٤(٧)، ٨٤-١١٢.

زياد خميس التوح (٢٠٠٩). توقع الأداء في المهام المستقبلية لدى طلبة جامعة آل البيت وعلاقته بمركز الضبط. مجلة الجامعة الإسلامية، سلسلة الدراسات الإنسانية، ١٧(١)، ٥٨٣-٦١٠.

زينة علي صالح ومها سالم جواد (٢٠١٩). الاستقواء وعلاقته بالتشوهات المعرفية لدى المراهقين في المدارس الثانوية. مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية/ جامعة بابل، ٤٣، ١٢٢٣-١٢٤٥.

سالم حميد عبيد (٢٠٢١). قلق التصور المعرفي وعلاقته بالتوقعات المستقبلية لدى طلبة المرحلة الإعدادية. مجلة كلية التربية، الجامعة المستنصرية، ٣، ٢٦٩-٢٨٦.

سيد محمدي صميده ورائيا محمد سالم (٢٠٢١). نمذجة العلاقات بين التشوهات المعرفية والإعاقة الذاتية والإرجاء الأكاديمي والتحصيل الدراسي لدى طلبة الجامعة. مجلة كلية التربية جامعة بنها، ٣٢(١٢٨)، ٥٨٣-٦٥٨.

عادل محمود المنشاوي (٢٠١٦). نموذج سببي للعلاقات المتبادلة بين الشفقة بالذات وكل من الإرهاق والصمود الأكاديمي لدى الطالب المعلم. مجلة كلية التربية- جامعة الاسكندرية، ٢٦(٥)، ١٥٣-٢٢٥.

عبد الزهرة باقر الشيباني (٢٠٠٨). التوقعات المستقبلية لدى طالبات كلية التربية للبنات حول مهنة التدريس. مجلة العلوم النفسية، ١٣، ٢٧-٤٠.

علي ثابت إبراهيم حفني ومحمد أحمد سيد خليل (٢٠٢٣). نمذجة العلاقات بين كل من الاندماج الأكاديمي والتنظيم الانفعالي والاحترق الأكاديمي لدى طلاب الجامعة. مجلة الإرشاد النفسي، ٢(٧٦)، ٤٥٧-٥٣٨.

علي عبد الرحمن الشهري (٢٠٢٠). الاحترق الأكاديمي وعلاقته بالهناء الذاتي الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية. المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية، ١٧، ١٧٩-٢٠٤.

فاطمة الزهراء خلفاوي وأمال بوروبة (٢٠٢١). التشوهات المعرفية وعلاقتها بالإدمان على الانترنت لدى المراهقين دراسة ميدانية بمدينة افلو. مجلة العلوم القانونية والاجتماعية، ٦(٣)، ٤٢٧-٤٥٢.

فاطمة الزهراء عبد الباسط عبد الواحد وفاطمة الزهراء محمد مليح (٢٠٢١). نمذجة العلاقات السببية بين التشوهات المعرفية وإعاقة الذات والتشاؤم الدفاعي لدى طلاب جامعة حلوان. المجلة التربوية جامعة سوهاج، ٩٥، ٣٩٧-٤٧٧.

كوثر قطب أبو قوره (٢٠١٩). نمذجة العلاقات السببية بين الاحترق الأكاديمي والتسويق الأكاديمي والمعتقدات ما وراء المعرفة كمتغير وسيط لطلبة كلية التربية. مجلة كلية التربية جامعة كفر الشيخ، ١٩(١)، ٧٢١-٧٨٨.



ماجد محمد عثمان ومنال علي الخولي (٢٠٢١). الاحترق الأكاديمي لدى طلبة الجامعة خلال جائحة كوفيد-١٩ في ضوء الصمود النفسي وتوجهات أهداف الإنجاز. مجلة التربية بجامعة الأزهر، (١٨٩)٥، ٩٩ - ١٧٣.

محمد أحمد دسوقي، محمد المري محمد اسماعيل، إبراهيم جيد جبرة، آية حلمي عبد العزيز إبراهيم (٢٠٢٠). التشوهات المعرفية وعلاقتها بجودة الحياة لدى طلبة الصف الثاني الثانوي العام. المجلة العربية للقياس والتقويم، ١(١)، ١٢٩-١٥٩.

محمد غازي الدسوقي (٢٠١٨). نمذجة العلاقات السببية بين التوجه المستقبلي وكفاءة الذات الأكاديمية المدركة والدافع لتجنب الفشل والتعلم المنظم ذاتيا والمعدل الأكاديمي. مجلة العلوم التربوية جامعة جنوب الوادي، ٣٧، ١٦ - ١٠٣.

محمد حسن غانم (٢٠١٥). التفاؤل والتشاؤم: تأصيل نظري ودراسة ميدانية. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

ناصر حسين ناصر (٢٠١٩). التوجهات المستقبلية وعلاقتها بمحددات النجاح الأكاديمي لدى طلبة الجامعة. مجلة كلية التربية للعلوم الانسانية- جامعة ذي قار، ٩(٢)، ٤٧٥-٥١٣.

نجوى أحمد عبد الله واعر، نجاه عدلي توفيق، أحمد عبد الله رشيد (٢٠٢٣). التشوهات المعرفية وعلاقتها بالتفكير المستقبلي لدى طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة الوادي الجديد. المجلة العلمية - كلية التربية - جامعة الوادي الجديد، ١٥(٤٦)، ١٤٠-١٧٤.

نرمين عوني محمد (٢٠١٩). اليقظة العقلية والتشوهات المعرفية كمنبئين بالحكمة الاختبارية لدى طلاب كلية التربية جامعة الإسكندرية. المجلة العلمية لكلية التربية، جامعة أسيوط، ٣٥(١٠)، ١-٦٠.

وفاء رشاد راوي (٢٠٢١). التشوهات المعرفية وعلاقتها بالصمود الأكاديمي والهناء النفسي لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة. المجلة العلمية لكلية التربية للطفولة المبكرة ببورسعيد، ١٨(١)، ٣٩٢-٥٠٠.

### English References:

Al-Nafakh, N. H., Amir Al-Athari, N. J. A., & Jihad Alathari, M. F. (2020). Psychological Safety and its Relationship to the Trends of Achievement Goals for Students of the College of Physical Education and Sports Sciences in Light of the Covid-19 Virus. *Indian Journal of Forensic Medicine & Toxicology*, 14(4), 2702-2707.

Atabey, N. (2020). Future Expectations and Self-Efficacy of High School Students as a Predictor of Sense of School Belonging. *Education & Science/Egitim ve Bilim*, 45(201), 125-141.

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

Bataineh, M. Z. (2013). Academic stress among undergraduate students: the case of education faculty at King Saud University. *International interdisciplinary journal of education*, 1(1033), 1-7.

Beck, A. T. (1979). *Cognitive therapy and the emotional disorders*. Penguin.

- Beck, A. T., & Haigh, E. A. (2014). Advances in cognitive theory and therapy: The generic cognitive model. *Annual review of clinical psychology*, 10, 1-24.
- Beck, A., & Freeman, A. (2017). *Cognitive psychotherapy of personality disorders*. Peter.
- Beck, A. T., Rush, A., Shaw, B., & Emery, G. (1979). *Cognitive therapy of depression*. Guilford press.
- Belozerova, L., Zakharova, L., Silakova, M., & Semikasheva, I. (2018). Studying the phenomenon of early burnout of pedagogical university students. *Psychology and Psychotherapy, Research Study*, 1(1), 1-7.
- Buga, A., & Kaya, İ. (2022). The Role of Cognitive Distortions Related Academic Achievement in Predicting the Depression, Stress and Anxiety Levels of Adolescents. *International Journal of Contemporary Educational Research*, 9(1), 103-114.
- Cakar, F. S. (2014). The Effect of Automatic Thoughts on Hopelessness: Role of Self-Esteem as a Mediator. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 14(5), 1682-1687.
- Cook, S. I., Meyer, D., & Knowles, S. R. (2019). Relationships between psychoevolutionary fear of evaluation, cognitive distortions, and social anxiety symptoms: A preliminary structural equation model. *Australian Journal of Psychology*, 71(2), 92-99.
- Covino, F. E. (2013). *Cognitive distortions and gender as predictors of emotional intelligence*. Doctoral dissertation, Northcentral University.
- Covin, R., Dozois, D. J., Ogniewicz, A., & Seeds, P. M. (2011). Measuring cognitive errors: Initial development of the Cognitive Distortions Scale (CDS). *International journal of cognitive therapy*, 4(3), 297-322.
- Diefenbeck, C. A. (2005). *Role of cognitive distortions and dysfunctional attitudes in nurses experiencing burnout*. PCOM Psychology Dissertations, Philadelphia College of Osteopathic Medicine.
- Dragomir-Davis, A. M. (2014). *Future-directed thinking in general and clinical samples: Validation of the Spanish version of the subjective probability task*. <http://hdl.handle.net/10234/143465>.
- El-Shokheby, A. M. A. (2020). Investigating the Relationship between Cognitive Distortions and Academic Stress for Intermediate School Teachers before and during Work. *International Journal of Higher Education*, 9(5), 46-59.
- Fetterman, A. K., & Robinson, M. D. (2011). Routine cognitive errors: A trait-like predictor of individual differences in anxiety and distress. *Cognition and Emotion*, 25(2), 244-264.
- Finney, S. J., & DiStefano, C. (2006). Non-normal and categorical data in structural equation modeling. *Structural equation modeling: A second course*, 10(6), 269-314.

- Fortune, E. E., & Goodie, A. S. (2012). Cognitive distortions as a component and treatment focus of pathological gambling: a review. *Psychology of Addictive Behaviors*, 26(2), 298-310.
- Glazachev, O. C. (2011). Syndrome of emotional burnout in students: the search for ways to optimize the pedagogical process. *Bulletin of the International Academy of Sciences*, 26-45.
- Garay, J. P., Rodríguez Taboada, M. A., Alcas Zapata, N., Alarcón Díaz, M. A., Gallardo Lolandes, Y., Chumacero Calle, J. C. (2020). Personal constraints' impact on cognitive distortions in persons deprived of liberty. *Opción*, 36(27), 1675-1690.
- Garratt-Reed D, Howell J, Hayes L, Boyes M. (2018). Is perfectionism associated with academic burnout through repetitive negative thinking? *PeerJ* 6:e5004 <https://doi.org/10.7717/peerj.5004>
- Hedrick, N. J. D. S. (2023). The Effect of a Brief Mindfulness Intervention on Cognitive Distortions: A Microtrial Exploring a Potential Mechanism for the Reduction of Depressive Symptoms. Doctoral dissertation, The George Washington University.
- Helmond, P., Overbeek, G., Brugman, D., & Gibbs, J. C. (2015). A meta-analysis on cognitive distortions and externalizing problem behavior: Associations, moderators, and treatment effectiveness. *Criminal justice and behavior*, 42(3), 245-262.
- Jordan, R. K., Shah, S. S., Desai, H., Tripi, J., Mitchell, A., & Worth, R. G. (2020). Variation of stress levels, burnout, and resilience throughout the academic year in first-year medical students. *Plos one*, 15(10), e0240667.
- Kaplan, S. C., Morrison, A. S., Goldin, P. R., Olino, T. M., Heimberg, R. G., & Gross, J. J. (2017). The Cognitive Distortions Questionnaire (CD-Quest): Validation in a sample of adults with social anxiety disorder. *Cognitive therapy and research*, 41, 576-587.
- Koropets, O., Fedorova, A., & Kacane, I. (2019). Emotional and academic burnout of students combining education and work. In *EDULEARN19 Proceedings* (pp. 8227-8232). IATED.
- Kosheleva, Y. (2021). Linguistic Analysis of Automatic Thoughts and Cognitive Distortions Causing Individual's Psychological Problems. In O. Kolmakova, O. Boginskaya, & S. Grichin (Eds.), *Language and Technology in the Interdisciplinary Paradigm*, vol 118. *European Proceedings of Social and Behavioural Sciences* (pp. 658-670). European Publisher.
- Lamar-Ray, T. (2021). An investigation of the effect of adolescent shame on future expectations. Doctoral dissertation, Harvard University.
- Lee, J., Puig, A., Lea, E., & Lee, S. M. (2013). Age-related differences in academic burnout of Korean adolescents. *Psychology in the Schools*, 50(10), 1015-1031.
- Lee, M. Y., Lee, M. K., Lee, M. J., & Lee, S. M. (2020). Academic burnout profiles and motivation styles among Korean high school students. *Japanese Psychological Research*, 62(3), 184-195.

- Liu, Z., Xie, Y., Sun, Z., Liu, D., Yin, H., & Shi, L. (2023). Factors associated with academic burnout and its prevalence among university students: a cross-sectional study. *BMC Medical Education*, 23(1), 1-13.
- Lorzangeneh, S., & Esazadegan, A. (2022). The role of early maladaptive schema domains and childhood trauma in predicting cognitive distortions. *Journal of Research in Psychopathology*, 3(8), 1-8.
- March-Amengual, J. M., Cambra Badii, I., Casas-Baroy, J. C., Altarriba, C., Comella Company, A., Pujol-Farriols, R., ... & Comella Cayuela, A. (2022). Psychological distress, burnout, and academic performance in first year college students. *International journal of environmental research and public health*, 19(6), 3356. <https://doi.org/10.3390/ijerph19063356>
- Marquez, E. M. (2023). *Moral Injury: Examining Coping Styles and Cognitive Distortions*. Doctoral dissertation, Adler University.
- Matturo, L. (2019). *Stress, Cognitive Distortions, Engagement in Self-care, and Burnout in Psychology Graduate Students*. Doctoral dissertation, Philadelphia College of Osteopathic Medicine
- Mercan, N., Bulut, M., & Yüksel, Ç. (2023). Investigation of the relatedness of cognitive distortions with emotional expression, anxiety, and depression. *Current Psychology*, 42(3), 2176-2185.
- Miranda, R., Fontes, M., & Marroquín, B. (2008). Cognitive content-specificity in future expectancies: Role of hopelessness and intolerance of uncertainty in depression and GAD symptoms. *Behaviour research and therapy*, 46(10), 1151-1159.
- Özgöl, M., Sahin, M., & Sarikaya, I. (2022). Mediating Role of Cognitive Distortions in Negative Future Expectations That Are Affecting Occupational Anxiety. *Journal of Educational Leadership and Policy Studies*, 6(2), 1-13.
- Panourgia, C., & Comoretto, A. (2017). Do cognitive distortions explain the longitudinal relationship between life adversity and emotional and behavioural problems in secondary school children?. *Stress and Health*, 33(5), 590-599.
- Peterson, C. (2000). The future of optimism. *American psychologist*, 55(1), 44-55.
- Pratiwi, S. H., Ulfa, N., El, F. M., & Rini, H. (2024). The Influence of Reasoning Ability, Cognitive Distortions, Self-Confidence and Adversity Quotient on The Problem-Solving Ability of Open Education Resources (OER)-Based Accounting Learning in Accounting Education Program Students, Faculty of Economics, Medan State University. In *Proceedings of the 5th International Conference on Innovation in Education, Science, and Culture, ICIESC 2023, 24 October 2023, Medan, Indonesia*.
- Rahmatpour, P., Chehrzad, M., Ghanbari, A., & Sadat-Ebrahimi, S. R. (2019). Academic burnout as an educational complication and promotion barrier among undergraduate students: A cross-sectional study. *Journal of education and health promotion*, 8, 1-5.

- Reis, D., Xanthopoulou, D., & Tsaousis, I. (2015). Measuring job and academic burnout with the Oldenburg Burnout Inventory (OLBI): Factorial invariance across samples and countries. *Burnout research*, 2(1), 8-18.
- Robert, A., Combalbert, N., & Pennequin, V. (2018). Study of cognitive distortion profiles on anxiety and depressive states in ordinary people. In *Annales Medico-Psychologiques* (Vol. 176, No. 3, pp. 225-230). France: Masson Editeur.
- Roberts, M. B. (2015). Inventory of cognitive distortions: Validation of a measure of cognitive distortions using a community sample. PCOM psychology dissertations, Philadelphia College of Osteopathic Medicine.
- Roepke, A. M., & Seligman, M. E. (2016). Depression and prospection. *British Journal of Clinical Psychology*, 55(1), 23-48.
- Rosales-Ricardo, Y., Rizzo-Chunga, F., Mocha-Bonilla, J., & Ferreira, J. P. (2021). Prevalence of burnout syndrome in university students: A systematic review. *Salud mental*, 44(2), 91-102.
- Salmela-Aro, K., Savolainen, H., & Holopainen, L. (2009). Depressive symptoms and school burnout during adolescence: Evidence from two cross-lagged longitudinal studies. *Journal of youth and adolescence*, 38, 1316-1327.
- Schaufeli, W. B., Martinez, I. M., Pinto, A. M., Salanova, M., & Bakker, A. B. (2002). Burnout and engagement in university students: A cross-national study. *Journal of cross-cultural psychology*, 33(5), 464-481.
- Seperak-Viera, R., & Fernández-Arata, M. (2021). Prevalence and severity of academic burnout in college students during the COVID-19 pandemic. *Interacciones*, 7(199).
- Shankland, R., Kotsou, I., Vallet, F., Bouteyre, E., Dantzer, C., & Leys, C. (2019). Burnout in university students: The mediating role of sense of coherence on the relationship between daily hassles and burnout. *Higher Education*, 78, 91-113.
- Shetty, A., Shetty, A., Hegde, M. N., Narasimhan, D., & Shetty, S. (2015). Stress and burnout assessment among post graduate dental students. *Journal of Health and Allied Sciences NU*, 5(01), 31-36.
- Sipsma, H. L., Ickovics, J. R., Lin, H., & Kershaw, T. S. (2012). Future expectations among adolescents: A latent class analysis. *American journal of community psychology*, 50(1-2), 169-181.
- Usen, S. A., Eneh, G. A., & Udom, I. E. (2016). Cognitive Distortion as Predictor of In-School Adolescents' Depressive Symptoms and Academic Performance in South-South, Nigeria. *Journal of Education and Practice*, 7(17), 23-27.
- VandenBos, G. R. (Ed.). (2015). *APA dictionary of psychology* (2nd ed.). American Psychological Association.
- Wickramasinghe, N. D., Dissanayake, D. S., & Abeywardena, G. S. (2018). Prevalence and correlates of burnout among collegiate cycle students in Sri Lanka: a school-based cross-sectional study. *Child and adolescent psychiatry and mental health*, 12(1), 1-11.

- Yüksel, A., & Bahadir-Yilmaz, E. (2019). Relationship between depression, anxiety, cognitive distortions, and psychological well-being among nursing students. *Perspectives in psychiatric care*, 55(4), 690-696.
- Yurica, C. L. (2002). *Inventory of cognitive distortions: Development and validation of a psychometric test for the measurement of cognitive distortions*. Doctoral dissertation, Philadelphia College of Osteopathic Medicine.
- Zaiden, F., & Mahfar, M. (2023). Development of cognitive behavioral module for out-of-wedlock pregnancy's depression and cognitive distortion. *International Journal of Public Health*, 12(1), 447-459.
- Zheng, J., Jiang, N., & Dou, J. (2020). Autonomy Support and Academic Stress: A Relationship Mediated by Self-regulated Learning and Mastery Goal Orientation. *New Waves-Educational Research and Development Journal*, 23, 43-63.

#### Translation of Arabic References

- Ahmed Abdelkazem Joony (2016). Self-blame and its relationship with optimistic-pessimistic future expectations among students of the Faculty of Arts. *Al-Qadisiya Journal of Humanities*, 19(3), 451-480.
- Ahmed Haroun El Sherif (2017). *Cognitive Distortions Scale*. Cairo: Anglo Egyptian Library.
- Ayman Monir Hassan and Abdelmoneim Ali Omar (2023). Modeling the causal relationships of personality traits, career expectations, social support, and satisfaction with academic life in light of the social cognitive career theory among student teachers at Al-Azhar University. *Faculty of Education Journal in Psychological Sciences*, Ain Shams University, 47(1), 15-143.
- Enas Fathi Kamel, Mohamed Abdeltawab Abu El-Nour, Mohamed Mahmoud Hassanein (2023). Academic burnout among university students in light of some demographic variables. *Fayoum University Journal of Educational and Psychological Sciences*, 17(3), 506-550.
- Enas Fathi Kamel, Mohamed Abdeltawab Abu El-Nour, Mohamed Mahmoud Hassanein (2023). Academic burnout and its relationship with cognitive distortions among university students. *Fayoum University Journal of Educational and Psychological Sciences*, 17(3), 448-505.
- Hussein Ghannam and Muayin Nasraween (2020). Cognitive distortions and their relationship with exam anxiety and perceived self-efficacy among high school students in Sakhnin. *Journal of Educational and Psychological Sciences*, University of Amman, 4(7), 84-112.
- Ziad Khamees Al-Taher (2009). Performance expectations in future tasks among students of Al al-Bayt University and its relationship with locus of control. *Islamic University Journal, Humanities Series*, 17(1), 583-610.

- Zeina Ali Saleh and Maha Salem Jiyad (2019). Resilience and its relationship with cognitive distortions among adolescents in secondary schools. *Journal of Basic Education College of Educational and Human Sciences, University of Babylon*, 43, 1223-1245.
- Salem Hameed Obeid (2021). Cognitive perception anxiety and its relationship with future expectations among preparatory stage students. *College of Education Journal, Mustansiriyah University*, 3, 269–286.
- Salem Hameed Obeid (2021). Cognitive perception anxiety and its relationship with future expectations among preparatory stage students. *College of Education Journal, Mustansiriyah University*, 3, 269–286.
- Sayed Mohammadi Samedeh and Rania Mohamed Saleh (2021). Modeling the relationships between cognitive distortions, self-handicap, academic procrastination, and academic achievement among university students. *Benha University Faculty of Education Journal*, 32(128), 583-658.
- Adel Mahmoud Al-Manshawi (2016). A causal model of the reciprocal relationships between self-compassion and both academic fatigue and resilience among student teachers. *Faculty of Education Journal - Alexandria University*, 26(5), 153–225.
- Abdul Zahra Baqir Al-Shibani (2008). Future expectations among female students of the College of Education for Girls about the teaching profession. *Journal of Psychological Sciences*, 13, 27-40.
- Ali Thabet Ibrahim Hafni and Mohamed Ahmed Sayed Khalil (2023). Modeling the relationships between academic integration, emotional regulation, and academic burnout among university students. *Journal of Psychological Counseling*, 2(76), 457-538.
- Ali Abdul Rahman Al-Shahri (2020). Academic burnout and its relationship with academic self-happiness among secondary school students. *Arab Journal of Educational and Psychological Sciences*, 17, 179 – 204.
- Fatima Zahra Khalafawi and Amal Boruba (2021). Cognitive distortions and their relationship with internet addiction among adolescents: A field study in Aflo City. *Journal of Legal and Social Sciences*, 6(3), 427-452.
- Fatima Zahra Abdul Basit Abdul Wahid and Fatima Zahra Mohamed Malih (2021). Causal modeling of the relationships between cognitive distortions, self-handicap, and defensive pessimism among Helwan University students. *Sohag University Educational Journal*, 95, 397 – 477.
- Kawthar Qutb Abu Qura (2019). Causal modeling of the relationships between academic burnout, academic procrastination, and beliefs about knowledge beyond cognition as a mediator for students of the Faculty of Education. *Faculty of Education Journal, Kafr El-Sheikh University*, 19(1), 721– 788.
- Majed Mohammed Osman and Manal Ali Al-Khouli (2021). Academic burnout among university students during the COVID-19 pandemic in light of psychological resilience

and achievement goal orientations. Education Journal, Al-Azhar University, 5(189), 99 – 173.

Mohamed Ahmed Desouki, Mohamed El-Mary Mohamed Ismail, Ibrahim Jeed Ghabra, Ayah Helmi Abdul Aziz Ibrahim (2020). Cognitive distortions and their relationship with quality of life among secondary school students. Arab Journal of Measurement and Evaluation, 1(1), 129-159.

Mohamed Ghazi Eldesouki (2018). Causal modeling of the relationships between future orientations, perceived academic self-efficacy, fear of failure avoidance motivation, self-regulated learning, and academic achievement. Educational Sciences Journal, South Valley University, 37, 16 – 103.

Mohamed Hassan Ghanem (2015). Optimism and pessimism: Theoretical foundation and field study. Cairo: Anglo-Egyptian Library.

Nasser Hussein Nasser (2019). Future orientations and their relationship with academic success determinants among university students. Faculty of Education Journal of Humanities Sciences, University of Thi Qar, 9(2), 475-513.

Najwa Ahmed Abdullah Waer, Najat Adli Tawfiq, Ahmed Abdullah Rashidi (2023). Cognitive distortions and their relationship with future thinking among secondary stage students in New Valley Governorate. Scientific Journal – Faculty of Education – New Valley University, 15(46), 140-174.

Nermeen Awni Mohamed (2019). Mental alertness and cognitive distortions as predictors of experimental wisdom among students of the Faculty of Education, Alexandria University. Scientific Journal of the Faculty of Education, Assiut University, 35 (10), 1- 60.

Wafaa Rashad Rawi (2021). Cognitive distortions and their relationship with academic resilience and psychological well-being among students of the Faculty of Early Childhood Education. Scientific Journal of the Faculty of Early Childhood Education, Port Said, 18(1), 392-500