النموذج البنائي للعلاقات السببية بين الشعور بالتماسك والأمل المسهمة في الإرهاق الأكاديمي لدى طلبة كلية الطب – جامعة القاهرة

د/ منال محمود محمد مصطفى*

ملخص:

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن أفضل نموذج بنائي للعلاقات السببية (التأثيرات) بين الأمل كمتغير مستقل والشعور بالتماسك كمتغير وسيط والإرهاق الأكاديمي كمتغير تابع لدى عينة الدراسة. وتعتمد الدراسة في إجراءاتها على المنهج الوصفي الارتباطي، وأسلوب تحليل المسار لنمذجة العلاقات السببية بين متغيرات الدراسة. وقد بلغت عينة الدراسة (٢٦٥) طالبًا وطالبة بواقع (١٣٤) طالبة، (١٣١) طالبًا من طلبة كلية طب القصر العيني بجامعة القاهرة، وهم الطلبة المقيدون بالعام الجامعي ٢٠١٨/ ٢٠١٩ الفصل الدراسي الثاني. وكان المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للعمر الزمني لأفراد العينة (٢٠.٩٢ ±١.٣٣) عاما، طُبِّق عليهم مقياس الأمل (إعداد الباحثة)، ومقياس الإرهاق الأكاديمي (إعداد الباحثة)، ومقياس الشعور بالتماسك النسخة المختصرة (SOC-13) (تعريب الباحثة). وباستخدام الأساليب الإحصائية بوساطة برنامج الحزمة الإحصائية SPSS للتحقق من الخصائص السيكومترية لمقاييس الدراسة، وبرنامج AMOS وأسلوب تحليل المسار[1] لاختبار الفروض، توصلت الدراسة إلى: تشكيل متغيرات الدراسة فيما بينها نموذجًا بنائيًا يفسر العلاقات السببية (التأثيرات) بين الأمل كمتغير مستقل والشعور بالتماسك كمتغير وسيط والإرهاق الأكاديمي كمتغير تابع لدى عينة الدراسة، وكانت قيم مؤشرات حسن المطابقة في المدى المثالي، كذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعات بحسب النوع الاجتماعي (ذكور – إناث) في كل من الإرهاق الأكاديمي وأبعاده الأربعة (الإجهاد الانفعالي وعدم الكفاءة، والسخرية، ونقص الشعور بالإنجاز الشخصي، والقلق) لصالح الإناث. وكذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعات بحسب النوع الاجتماعي (ذكور – إناث) في كل من الشعور بالتماسك وأبعاده الثلاثة (الشعور بالوضوح، وشعور القابلية للإدارة، والشعور بالمعنى) لصالح الذكور، وكانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعات بحسب الفرقة الدراسية لصالح الفرقة الأولى في الإرهاق الأكاديمي ولصالح كل من الفرقة الرابعة والثالثة والخامسة في الشعور بالتماسك.

---

* د/ منال محمود محمد مصطفى، أستاذ مساعد علم النفس التربوي ، كلية الدراسات العليا للتربية، جامعة القاهرة.

[1] Path Analysis

النموذج البنائي للعلاقات السببية بين الشعور بالتماسك والأمل المسهمة في الإرهاق الأكاديمي لدى طلبة كلية الطب – جامعة القاهرة

د/ منال محمود محمد مصطفى*

المقدمة:

الإرهاق والضغوط النفسية أصبحت سمه العصر، نتيجة التعقيدات الكثيرة في مختلف مجالات الحياة. وقد سمى البعض هذا العصر بعصر الضغوط والإرهاق. ومنذ بداية القرن العشرين اهتمت دراسات بالعلاقة بين الإرهاق وبين المرض النفسي، ولكن مع ظهور علم النفس الإيجابي بدأ اهتمام الدراسات بالتركيز على مصادر مقاومة الإرهاق المتمثله في الشعور بالتماسك والأمل. إن الشعور بالتماسك والأمل يجعل الفرد قادرًا على تحديد المصادر لإدارة الإرهاق لديه بأقل قدر من القلق مع توقع نتائج مستقبلية إيجابية.

وتعتبر الضغوط الأكاديمية مصدرًا رئيسًا للتوتر والإرهاق لدى الطلاب، ومع ذلك توجد ندرة في البحوث حول ماهية الاستراتيجيات اللازمة لمواجهة الإرهاق الأكاديمي، حيث إن الطلاب يقضون جزءًا كبيرًا من الوقت في البيئة التعليمية، وغالبا ما يتم تقييمهم على أساس الأداء الأكاديمي. ويمكن أن تكون الدراسة الجامعية مصدر إرهاق لهم، فالإرهاق الأكاديمي شائع بين الطلاب نتيجة مطالب الأسرة حول التميّز الأكاديمي مثل دول شرق آسيا في الصين وهونغ كونغ وسنغافورة وكوريا الجنوبية وتايوان (Shih, 2015).

يمكن وصف بيئة الدراسة والعمل في مجال الطب بشكل خاص بأنها بيئة مرهقة للغاية، حيث إن خطر الإرهاق بين المتخصصين في مجال الرعاية الصحية وطلاب كلية الطب وصل إلى (٧٠.١%) (Van Mol, Kompanje, Benoit, Bakker, Nijkamp, 2015). وذلك لأن العديد من طلبة كلية الطب يريد التميز الأكاديمي باعتباره الطريق الرئيس نحو وضع اجتماعي أفضل، وللوصول إلى ذلك على طالب الطب اجتياز عدد كبير من الامتحانات؛ مما يعرضه للإرهاق المستمر. لقد وجد أن (٥٩%) من طلاب كلية الطب الذين لديهم إرهاق أكاديمي يكون قد تم استنزاف طاقتهم في الدراسة، و(٢٢%) منهم يعتبرون التعليم عبئا ثقيلًا، و(١٩%) يعتقدون أن الإرهاق يتجاوز قدراتهم الجسدية والحمل العقلي(Nanin, 2001; Shih, 2015) ، ويعتبر السبب الرئيس للإرهاق الأكاديمي لدى الطلاب هو كثرة الاختبارات والأنشطة التعليمية

* د/ منال محمود محمد مصطفى، أستاذ مساعد علم النفس التربوي ، كلية الدراسات العليا للتربية، جامعة القاهرة.

والواجبات (Shih, 2015). وقد أشارت الجمعية التايوانية للطلاب إلى أن الطلاب المبتدئين يزورون بشكل متكرر الأطباء النفسيين بسبب الإرهاق؛ مما يسبب لهم مشاكل جسدية مثل الأرق والصداع وآلام المعدة وآلامًا في الجسم وكذلك الاكتئاب المفرط (Shih, 2015). ويلاحظ مما سبق ارتباط مفهوم الإرهاق حديثًا بمجال تعليم ودراسة الطلاب.

فالإرهاق الأكاديمي هو تفاعل نفسي جسمي، يحدث نتيجة ضغوط وأعباء مفرطة واستنفاد عاطفي؛ بسبب مطالب الدراسة، وسخرية الطالب من العمل المدرسي، وفعالية ذات أكاديمية منخفضة (Shih, 2015). ويتكون نموذج ماسلش Maslach للإرهاق الأكاديمي من أربعة أبعاد هي: الإجهاد الانفعالي، والسخرية، ونقص الشعور بالإنجاز الشخصي، والقلق (Lee, Lee, & Lee, 2009 ; Shih, 2015).

وقد ارتبط بالإرهاق شعور الفرد بالتماسك حيث إن الشعور بالتماسك يجعل للفرد إدراكًا للتجارب الحياتية السلبية، وإعادة توازن المواقف بعد تقييمها، والتفاؤل وقبول الحياة ورؤية العالم كما هو متوقع (Bachem & Maercker, 2018) . ويتكون الشعور بالتماسك وفق نموذج أنتونوفسكي Antonovsky من ثلاثة أبعاد هي: الشعور بالوضوح، وشعور القابلية للإدارة، والشعور بالمعنى (In: Chiesi, Bonacchi, Primi, Toccafondi, Miccinesi, 2018).

وقد وجد علاقة سالبة بين الشعور بالتماسك والإرهاق. وعن تأثير الشعور بالتماسك في الإرهاق توصل نموذج Söderfeldt, Söderfeldt, Ohlson, Theorell& Jones (2000) إلى وجود ارتباط موجب دال إحصائيا بين المستوى المنخفض من الإرهاق والشعور بالتماسك. ومن الدراسات التي توصلت إلى وجود ارتباط سالب دال إحصائيا بين الإرهاق والشعور بالتماسك دراسة del-Pino-Casado, Espinosa-Medina, López-Martínez & Orgeta (2019) ، ودراسة Hiebler-Ragger, Gollner, Klampfl, Nausner& Unterrainer (2018)

كما ارتبط الإرهاق بالأمل حيث وُجد أن الأفراد مرتفعي الأمل قد يتعرضون لضغط عالٍ وبالتالي إرهاق مرتفع، وقد يكون تعزيز الشعور بالتماسك مع الأمل مفيدًا لديهم في تقليل احتمال متلازمة الإرهاق الضارة (Gustafsson, Skoog, Podlog, Lundqvist& Wagnsson, 2013). ومن الدراسات التى توصلت إلى وجود ارتباط موجب دال إحصائيا بين الأمل والشعور بالتماسك والإرهاق دراسة Farnese, Barbieri, Bellò & Bartone (2017)، ودراسة O'Brien (2017).

وقد وجد كذلك أن تعزيز الأمل يمكن أن يزيد من الشعور بالتماسك والأداء الأكاديمي والاجتماعي للطلاب، فمستويات التوتر بين طلاب الجامعات والكليات قضية تثير القلق لدى

علماء النفس، وربما تخفف تنمية الأمل خلال سنوات الكلية من التوتر وتعزز الشعور بالتماسك والإنجاز والأداء (Feldman, Davidson& Margalit, 2012). ويعرف سنايدر وآخرون Snyder et al عام ١٩٩١ الأمل بأنه وجهة معرفية لتحقيق الهدف فهو حالة دافعية وطاقة وتخطيط من أجل تحقيق الهدف (In: Manor-Binyamini& Nator 2016). وقام سنايدر عام (١٩٩٥) بتطوير نموذجه "الأمل" الذي اقترحه عام (١٩٩١) حيث ميز بين مكونات الأمل وهو بُعد الوسيلة وبُعد المسارات (أي الإرادة والطريق) في السعي وراء تحقيق الأهداف (In: Almedom, Tesfamichael, Mohammed, Muller, Mascie-Taylor& Alemu, 2005). ومن الدراسات التى توصلت إلى وجود ارتباط موجب دال إحصائيا بين الأمل والشعور بالتماسك دراسة Al-Said, Braun-Lewensohn & Sagy (2018)، ودراسة Feldman, Einav& Margalit (2018) .

مشكلة البحث:

نبع إحساس الباحثة بمشكلة الدراسة من خلال استقراء التراث وتبين أهمية متغيرات البحث المتمثلة في الشعور بالتماسك والإرهاق الأكاديمي والأمل مما كان الدافع للقيام بالدراسة. ويعتبر الأمل بمثابة فعالية للمصادر النفسية والاجتماعية للتغلب على الحياة الصعبة، ولكنه يُزيد من الإرهاق لدى الطلاب. ويعدّ الشعور بالتماسك مع الأمل أسلوبًا جيدا يمكّن الطلاب من أن يكونوا مرنين وبنّائين في علاقاتهم؛ مما يعطيهم الثقة ويقلل الإرهاق لديهم.

كما تبين ندرة الدراسات العربية التي تناولت الشعور بالتماسك وكذلك الإرهاق الأكاديمي كمتغيرات حديثة في دراسات علم النفس؛ مما دفع الباحثة إلى دراستهما، فعلي الرغم من أهمية دراسة الإرهاق الأكاديمي إلا أن دراسة عربية واحدة – في حدود اطلاع الباحثة– لـ المنشاوي (٢٠١٦) هي التى تناولت دراسة الإرهاق الأكاديمي، حيث كانت عن نموذج سببي للعلاقات المتبادلة بين الشفقة بالذات وكل من الإرهاق والصمود الأكاديمي لدى الطالب المعلم. ورغم من أهمية دراسة الشعور بالتماسك إلا أن دراسة عربية واحدة – في حدود اطلاع الباحثة– لكواسة؛ ومحمود (٢٠١٠) هي التى تناولت دراسة الشعور بالتماسك، حيث كانت الدراسة عن الشعور بالتماسك إزاء المواقف الضاغطة وعلاقته بجودة الصحة النفسية لدى طلاب الجامعة دراسة عبر ثقافية (مصر– السعودية).

كما أن الدراسات التى تناولت الشعور بالتماسك والإرهاق كلها كانت عن الإرهاق وعلاقته بالشعور بالتماسك مثل دراسة del-Pino-Casado, Espinosa-Medina, López-Martínez & Orgeta (2019)، ودراسة Nanin (2001) ، ولا توجد دراسة أجنبية أو عربية – في حدود اطلاع الباحثة– تناولت الشعور بالتماسك والإرهاق في المجال الأكاديمي مما دفع

الباحثة إلى دراستهما.

كما لا توجد دراسة واحدة جمعت متغيرات الدراسة الثلاثة: الإرهاق الأكاديمي والشعور بالتماسك والأمل – في حدود اطلاع الباحثة–؛ مما دفع الباحثة لاقتراح نموذج تحليل المسار ودراسته في هذا البحث، ولكن كانت هناك دراسات قد جمعت بين متغيرات الشعور بالتماسك مع التعب أو الإجهاد والأمل مثل دراسة Ben-Naim, Laslo-Roth, Einav, Biran & Margalit (2017) ودراسة Manor-Binyamini & Nator (2016) ودراسة Hershey (1997).

كما تبين من خلال استقراء التراث أيضا أهمية دراسة الشعور بالتماسك لدى الطلاب حيث إن أغلب الدراسات الأجنبية تناولت دراسة الشعور بالتماسك لدى الأفراد الذين لديهم مشكلات، بالرغم من أن نظرية أنتونوفسكي تتناول المنشأ الصحي للشعور بالتماسك وتهتم بدراسة الشعور بالتماسك لدى الأفراد الذين لديهم ضغوط أو إرهاق. كما كانت أغلب عينات الدراسات التى تناولت الشعور بالتماسك والإرهاق في المجال الطبي سواء لطلاب أو عاملين؛ مما دفع الباحثة لاختيار عينة البحث من طلاب كلية الطب حيث إنهم من أكثر الفئات تعرضًا للإرهاق الأكاديمي، ولأنهم يواجهون الكثير من الضغوط والتحديات والإرهاق أثناء المذاكرة والامتحانات النهائية، ومع العدد الكبير من طلاب كلية الطب في مصر يتمنى كل طالب بكلية الطب أن يمتلك مهارات كثيرة ودرجات عالية؛ لكي يستطيع أن ينافس الآخرين في الالتحاق بوظيفة ووضع اجتماعي.واقتصادي أحسن من الآخر. كما ارتبط الإرهاق بالأمل حيث وُجد أن الأفراد ذوي الأمل المرتفع قد يتعرضون لضغط عالٍ وبالتالي لإرهاق مرتفع. ويعتبر امتلاك الطلاب الشعور بالتماسك مع الأمل مهما في دراسة الطب لكي يقلل ذلك من الإرهاق الأكاديمي لديهم.

وفي ضوء ما تم عرضه تتضح أهمية دراسة الشعور بالتماسك والأمل لتقليل الإرهاق الأكاديمي لدى الفرد. كل ما سبق دفع الباحثة للقيام بهذه الدراسة. للكشف عن "النموذج البنائي للعلاقات السببية بين الشعور بالتماسك والأمل المسهمة في الإرهاق الأكاديمي لدى طلبة كلية الطب – جامعة القاهرة"، وتتحدد مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس التالي:

إلى أي مدى يشكل الأمل كمتغير مستقل، والشعور بالتماسك كمتغير وسيط، والإرهاق الأكاديمي كمتغير تابع نموذجًا بنائيًا يفسر العلاقات السببية (التأثيرات) بين هذه المتغيرات لدى طلبة كلية الطب – جامعة القاهرة ؟ ويتفرع من السؤال الرئيس هذه الاسئلة الفرعية:

١. إلى أي مدى يوجد تأثير (مسار) موجب مباشر وكلي دال إحصائيا للأمل في الشعور بالتماسك لدى طلبة كلية الطب – جامعة القاهرة؟

٢. إلى أي مدى يوجد تأثير (مسار) سالب مباشر وكلي دال إحصائيا للشعور بالتماسك في الإرهاق الأكاديمي لدى طلبة كلية الطب – جامعة القاهرة؟

٣. إلى أي مدى يوجد تأثير (مسار) موجب مباشر دال إحصائيا للأمل في الإرهاق الأكاديمي لدى طلبة كلية الطب – جامعة القاهرة؟

٤. إلى أي مدى يوجد تأثير (مسار) سالب غير مباشرة وكلي دال إحصائيا للأمل من خلال الشعور بالتماسك كمتغير وسيط في الإرهاق الأكاديمي لدى طلبة كلية الطب – جامعة ألقاهرة؟

٥. هل توجد فروق في متوسطات درجات كل من الإرهاق الأكاديمي والشعور بالتماسك على مقاييس الدراسة لدى طلبة كلية الطب – جامعة القاهرة بحسب النوع الاجتماعي (ذكور، إناث)، ووفقا للفرقة الدراسية (الأولى، الثانية، الثالثة، الرابعة، الخامسة) ؟

أهداف الدراسة:

تحديد أفضل نموذج بنائي يفسر العلاقات السببية بين الأمل كمتغير مستقل والشعور بالتماسك كمتغير وسيط والإرهاق الأكاديمي كمتغير تابع لدى عينة الدراسة، والكشف عن التأثيرات الموجبة المباشرة والكلية للأمل في كلّ من الشعور بالتماسك والإرهاق الأكاديمي، وتحديد التأثير السالب المباشر والكلي للشعور بالتماسك في الأمل، وكذلك التأثير السالب غير المباشر والكلي للأمل من خلال الشعور بالتماسك كمتغير وسيط في الإرهاق الأكاديمي من أجل التنبؤ بهذه التأثيرات. وبيان الفروق بين متوسطات درجات الإرهاق الأكاديمي والشعور بالتماسك بحسب كلّ من النوع الاجتماعي والفرقة الدراسية لدى عينة الدراسة.

أهمية الدراسة:

اقتراح نموذج نظري والتأكد منه من خلال تحليل المسار والتأصيل النظري للشعور بالتماسك والأمل والإرهاق الأكاديمي في البيئة العربية، لكي يستفيد منه الباحثون في مجال علم النفس، حيث تعتبر هذه الدراسة من الدراسات الحديثة في مجال الشعور بالتماسك والإرهاق الأكاديمي. كما قدمت هذه الدراسة مقياسيْن لقياس كلٌ من الإرهاق الأكاديمي والأمل وتعريب مقياس الشعور بالتماسك المختصرة لـ أنتونوفسكي (SOC-13)؛ مما يترتب عليه بعض النفع للدارسين في مجال علم النفس، وإثراء البيئة العربية بهذه المقاييس. والاستفادة من نتائج هذه الدراسة في إعداد البرامج الإرشادية والعلاجية لتنمية الشعور بالتماسك والأمل لدى طلبة الجامعة بشكل عام وطلاب كلية الطب بشكل خاص لخفض الإرهاق الأكاديمي لديهم مما يزيد من عناصر الصحة النفسية لديهم من أمل وشعور بالتماسك وتكيف مع الحياة الأكاديمية بدلا من إرهاق الطلاب أكاديميًا.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

أولًا: الإرهاق الأكاديمي[2]

الإرهاق هو متلازمة جسدية وفكرية وعاطفية مزمنة، وهو يتجلى من خلال مفهوم الذات السلبي والتهيج والقلق ومجموعة متنوعة من الأعراض الظاهرة (Nilsson et al.,2001)، ويُعرّف الإرهاق بأنه متلازمة نفسية ناجمة عن الإجهاد الوظيفي المزمن، فالإرهاق هو استنزاف عاطفي وفقدان الدافع والاحتراق (Lian, Sun, Ji, Li & Peng, 2014). كما يعرف الإرهاق بأنه متلازمة ثلاثية المكونات تتمثل في الإجهاد العاطفي، وتبدد الشخصية، والإنجاز الشخصي المنخفض (Randler et al., 2015). فالإرهاق هو رد فعل للإجهاد في العمل وبين الأشخاص.

وقد ارتبط مفهوم الإرهاق حديثا بتعلم الطلاب وظهر مفهوم الإرهاق الأكاديمي وهو مرتبط بالتأثير النفسي للتعلم على الطلاب، والطلاب الذين يعانون من الإرهاق الأكاديمي لديهم إنجازات أكاديمية متدنية وفعالية ذاتية منخفضة، ويخضع الطلاب في مراحل النمو لضغوط شديدة لأنهم يعانون من مشاكل داخلية في التغييرات التشريحية والبيولوجية والنفسية والتغييرات الخارجية في حياتهم المدرسية، أو في مجموعة الأقران الخاصة بهم، والانتقال من المدرسة الابتدائية إلى المدرسة المتوسطة، كما أن طلاب المدارس الثانوية من ذوي الخبرة لديهم ضغوط أكبر من طلاب المدارس الإعدادية في مجالات الدراسة، والعلاقات بين الأقران والمعلم، كما يوجد الإرهاق الأكاديمي لدى طلاب الجامعة (Lian et al., 2014) . فالإرهاق الأكاديمي يكون نتيجة وجود ضغوط نفسية موجودة في البيئة الأكاديمية، مثل الواجب المنزلي المفرط وضغط الوقت (Lee et al. , 2009).

فالإرهاق الأكاديمي يتمثل في اهتمام الطالب المنخفض تجاه عملية التعلم وعدم التحفيز والإجهاد في الدراسة (Lin & Huang, 2014). كما يعتبر الإرهاق الأكاديمي هو نوع من الإعياء الأكاديمي، فالإرهاق الأكاديمي هو متلازمة نفسية ناجمة عن مرض مزمن طويل الأجل نتيجة الضغط الأكاديمي والضغط في التحصيل الأكاديمي والصعوبات مع الدراسة في المدرسة، ومن المحتمل أن تؤدي إلى درجات متدنية. وتفيد تقارير الطلاب ذوي الإرهاق الأكاديمي بأنهم يعانون بعدم الاهتمام بالأنشطة وشعور الاكتئاب والغياب المتعدد والتأخر المزمن والسلوكيات غير المسئولة (Lian et al., 2014).

---

[2] Academic Burnout

ملحوظة: الترجمة الشائعة لمصطلح Burnout هو الاحتراق ولكن عندما يقترن استخدامه بالمجال الأكاديمي فإن الترجمة المناسبة لهذا السياق هي الإرهاق.

ويعرف Shih (2015) الإرهاق الأكاديمي بأنه تفاعل نفسي جسمي، يحدث نتيجة لأمراض مزمنة، وضغوط وأعباء مفرطة، واستنزاف عاطفي، بسبب مطالب الدراسة، وسخرية الطالب تجاه العمل المدرسي، وفعالية ذات أكاديمية منخفضة. ويعرفه المنشاوي (٢٠١٦) بأنه حالة إجهاد تفرضها مواقف التعلم الضاغطة نتيجة الأعباء التعليمية المتعددة على الطالب وتظهر في صورة إجهاد انفعالي وتبدد انفعالي ونقص في الأداء والكفاءة في المهام الأكاديمية والإتجاهات السلبية نحو عملية التعلم.

أما عن النماذج والنظريات المفسرة للإرهاق الأكاديمي فهي اتجاهان حيث إن الاتجاه الأول يفسر الإرهاق الأكاديمي على أنه بناء يتكون من ثلاثة عوامل، والاتجاه الثاني وهو الاتجاه الأحدث يفسر الإرهاق الأكاديمي على أنه بناء يتكون من أربعة عوامل.

الاتجاه الأول في تفسير الإرهاق الأكاديمي ظهر مع تطوير وتطبيق علم النفس الإيجابي في الإدارة والتنظيم، فظهر مفهوم الإرهاق في العمل، حيث اقترح المفهوم لأول مرة عالم علم النفس الأمريكي فريدن بيغر Freden Beger عام ١٩٧٤، وعرف إرهاق العمل بأنه حالة اضطراب شاملة، والتي تسببها فترة العمل الطويلة وساعات العمل الزائد، كما تتمثل في انخفاض الرضا لدى الافراد عن عملهم، ثم تم تطبيق مفهوم الإرهاق في التعليم ففي عام ١٩٨٠ وجدت باين وكفري Pine and Kefri أن طلاب الجامعات لديهم إرهاق أعلى من عمال الخدمة، وبالتالي أدت هذه النتيجة إلى ظهور مفهوم الإرهاق الأكاديمي حيث لا يهتم الطلاب بالدراسة والافتقار إلى الحافز والتعب من دراسة (In: Lin & Huang, 2014).

ثم طرحت ماسلش عام ١٩٩٨ نموذج الإرهاق الأكاديمي ذا العوامل الثلاثة، وقامت ببناء مقياس لقياس الإرهاق الأكاديمي واعتبرته متلازمة نفسية[3] ويتكون من ثلاثة أبعاد، مثّل فيه الإجهاد الانفعالي البُعد الأول[4]، ويعتبر هذا البُعد من أهم أسباب الإرهاق الأكاديمي فهو حالة مزمنة لدى الفرد من الاستنزاف الانفعالي والجسدي نتيجة كثرة الأعباء، والبُعد الثاني تبدد الشخصية أو السخرية[5] وهو استجابة الفرد السلبية تجاه الأشخاص الآخرين والسخرية منهم، وهذا البُعد هو المكون الشخصي للإرهاق، والبُعد الثالث نقص الشعور بالإنجاز الشخصي[6] وهو تقييم

[3] Psychological Syndrome
[4] Emotional Exhaustion
[5] Cynicism/ Depersonalization
[6] Lack of Sense of Personal Achievement

الفرد السلبي لنفسه ونقص الإنتاجية والكفاءة والفعالية الذاتية وهو التقييم الذاتي للإرهاق (In: Shih, 2015).

أما الاتجاه الثاني في تفسير الإرهاق الأكاديمي فهو نموذج الإرهاق الأكاديمي المطور لـ Lee et al (2009) حيث طوروا نموذج ماسلش للإرهاق الأكاديمي ذي الأبعاد الثلاثة بإضافة بُعد القلق للأبعاد الثلاثة السابقة للإرهاق الأكاديمي؛ لتصبح أبعاد الإرهاق الأكاديمي الأربعة هي: الإجهاد الانفعالي وعدم الكفاءة، السخرية، نقص الشعور بالإنجاز الشخصي، والقلق. وقاموا بتصميم مقياس الإرهاق الأكاديمي وتم اختبار النموذج في كوريا من خلال التحليل العاملي التوكيدي.

وقام Lee عام ٢٠١٠ بمقارنة نموذج العوامل الثلاثة للإرهاق الأكاديمي ونموذج العوامل الأربعة الذي يتكون من الإجهاد الانفعالي وعدم الكفاءة، السخرية، ونقص الشعور بالإنجاز الشخصي، والقلق. وكان نموذج العوامل الأربعة الأنسب للإرهاق الأكاديمي، وتمت إضافة بُعد القلق للإرهاق الأكاديمي (In: Lee & Lee, 2018) .

ويعتبر القلق الدراسي، وهو البُعد الرابع للإرهاق الأكاديمي، من أهم الأبعاد؛ حيث إنه توتر من عدم استكمال الدراسة، والقلق أثناء إنجاز المهام التعليمية والشعور بأن مواقف التعلم مهددة للطالب، ويكون الطالب لديه تحفز تجاه الدراسة وانشغال ببعض الجوانب السلبية فيها التي من الممكن أن تؤدي إلى الفشل، ووجود اضطرابات في الجسم أثناء الدراسة، والتوتر أثناء مواجهة المشكلات الدراسية، وضعف التركيز وتشتت في الانتباه أثناء الدراسة بسبب القلق (Lee et al., 2009).

وتشمل العوامل التي تسبب الإرهاق نوعين: العوامل الداخلية مثل فشل استراتيجيات المواجهة وتوقعات الفرد غير الواقعية وفعالية الذات المنخفضة وانخفاض الثقة بالذات والسيطرة الذاتية والقلق، وعوامل خارجية مثل الحمل الزائد ومهام تتطلب ضغوط عاطفية كبيرة وزيادة الأنشطة المتعلقة بالتعلم، حيث إن زيادة أنشطة التعلم تؤدي إلى الضغط الهائل الذي يؤدي إلى المزيد من القلق وضجر الطالب نحو الدراسة (Lin & Huang, 2014 ; Nilsson et al., 2001). كما أن الإرهاق الأكاديمي يكون في كثير من الأحيان بسبب الشعور بعدم التقدير من قِبل الآباء والمدرسين أو انخفاض الإحساس بالانتماء، ومن الصعب الحفاظ على نظام الفصل مع وجود طلاب يعانون من الإرهاق الأكاديمي فهم يؤثرون في مناخ الدراسة بصورة سلبية (Lian et al., 2014).

وقد وجد أن السبب الرئيس للإرهاق الأكاديمي لدى الطلاب وخاصة الإناث هو العدد الكبير من الاختبارات اليومية والواجبات المنزلية وكثرة الأنشطة التعليمية (Shih, 2015)، حيث أشارت الجمعية التايوانية للطلاب إلى أن الطالبات يزرن بشكل متكرر الأطباء النفسيين؛ بسبب مشاكل جسدية مثل الأرق والصداع وآلام المعدة وآلام في الجسم وكذلك الاكتئاب المفرط (Shih, 2015)، كما وجد أن التكيف الأكاديمي من قبل الطلاب يؤدي إلى انخفاض الإرهاق الأكاديمي وذلك التكيف يكون عن طريق استخدام الطلاب استراتيجيات تهدئة النفس مثل الاسترخاء واستراتيجيات التعبير عن العواطف الحادة مثل الصراخ أو البكاء واستراتيجيات الدعم العاطفي من الآخرين واستراتيجيات الهروب من المواقف العصيبة (Shih, 2015). كما وجد أن البيئة المدرسية ومشاركة الطلاب في عملية التعلم قد يقلل من مستويات التوتر وبالتالي يمثل هذا الهدف تقليل الإرهاق الأكاديمي (Shih, 2015)، كما وجد أن أحد أسباب الإرهاق الأكاديمي لدى الطلاب هو سعيهم إلى القبول والتخرج من الجامعات بتقدير عال؛ مما يؤهلهم إلى العمل المرموق والوضع الاجتماعي العالي ولذلك يشعر المراهقون بالضغط والإرهاق في الدراسة (Lian et al., 2014)، فالإجهاد الأكاديمي أصبح متلازمة لدى المراهقين يرتبط بشكل إيجابي بتدخين السجائر وإدمان الإنترنت، لذلك فلابد من تطوير برامج الحد من التوتر والإرهاق الأكاديمي لدى الطلاب في جميع مراحل التعليم (Lian et al., 2014).

وقد وجد أن الإرهاق الأكاديمي يرتبط بالعديد من المتغيرات النفسية حيث قام Lee, Puig, Kim, Shin, Lee & Lee (2010) بدراسة عن الإرهاق الأكاديمي لدى المراهقين الكوريين، وأشارت النتائج أن الطلاب الذين عرّفوا أنفسهم على أنهم لا يعانون من الإرهاق الأكاديمي أي مجموعة تعمل بشكل جيد لديهم درجات أعلى في التحصيل الأكاديمي واحترام الذات الإيجابي. كما أجرى Salanova, Schaufeli, Martínez & Bresó (2010) دراسة عن تأثير كل من العوامل النفسية الاجتماعية في الأداء الأكاديمي، وشملت عينة الدراسة (٥٢٧) طالبًا جامعيًا. وأظهر نموذج المعادلة البنائية أن أفضل مؤشر للتنبؤ بالأداء المستقبلي كان الأداء السابق للطلاب، كما توسط مشاركة الطلاب في الدراسة العلاقة بين الإرهاق الأكاديمي والأداء الأكاديمي، وعلى عكس التوقعات لم يكن ممكنا للإرهاق الأكاديمي وحده أن يتنبأ بالأداء. وقام Shih (2012) بدراسة عن الإرهاق الأكاديمي والمشاركة في العمل لدى المراهقين التايوانيين، وكانت عينة الدراسة (٤٥٦) من الطلاب. وأشارت نتائج الدراسة إلى أنه يمكن التنبؤ بالإرهاق الأكاديمي من خلال أهداف الإنجاز والمشاركة في العمل لدى المراهقين، كما وُجدت فروق بحسب النوع الاجتماعي (ذكورا وإناثا) في الإرهاق الأكاديمي لصالح الإناث. وأجرى Lee, Puig, Lea

Lee (2013) & دراسة عن الإرهاق الأكاديمي لدى المراهقين الكوريين بحسب العمر وتكافؤ القياس لمقياس الإرهاق الأكاديمي المكون من أربعة عومل. وأظهرت النتائج أن أفضل نموذج للإرهاق الأكاديمي هو المكون من أربعة عومل: الإجهاد الانفعالي وعدم الكفاءة، السخرية، نقص الشعور بالإنجاز الشخصي، والقلق، كما وجدت علاقة موجبة دالة إحصائيا بين الإرهاق الأكاديمي والعمر، كما وُجدت فروق بحسب النوع الاجتماعي (ذكورا وإناثا) في الإرهاق الأكاديمي لصالح الإناث.

كما أجرى Barkhuizen, Rothmann & van de Vijver (2014) دراسة عن العلاقات بين التفاؤل التصاعدي ومشاركة العمل والإرهاق الأكاديمي من قبل أعضاء هيئة التدريس (الهيئة المعاونه) في جنوب أفريقيا في مؤسسات التعليم العالي، مع عينات عشوائية طبقية عددها (٥٩٥) في جنوب أفريقيا، وأكدت النتائج أن للتفاؤل التصاعدي تأثيرا مباشرًا قويًا في الإرهاق الأكاديمي، فضلاً عن التأثيرات غير المباشرة القوية عبر المشاركة في الإرهاق الأكاديمي. كما قام Lian et al (2014) بدراسة عن الإرهاق الأكاديمي للمراهقين الكوريين بحسب مراحل العمر وكانت عينة الدراسة (١٥٣٠) طالبًا من الصف الرابع إلى الصف الثاني عشر من خلال تكافؤ القياس لمقياس الإرهاق الأكاديمي عبر تسع مجموعات (أي طلاب الصف الرابع إلى طلاب الصف الثاني عشر)، وأظهرت النتائج وجود أربعة عوامل للإرهاق الأكاديمي هي الإجهاد الانفعالي وعدم الكفاءة، السخرية، نقص الشعور بالإنجاز الشخصي، والقلق، زيادة الإرهاق الأكاديمي مع زيادة العمر. فالانتقال من المرحلة الابتدائية إلى المتوسطة ومن المتوسطة إلى الثانوية يظهر لدى الطلاب إرهاقا أكاديميًا. كما وُجدت فروق بحسب النوع الاجتماعي (ذكورا وإناثا) في الإرهاق الأكاديمي لصالح الإناث. وأجرى Lin & Huang (2014) دراسة عن تأثير التقييم الذاتي في الإرهاق الأكاديمي على عينة من طلاب الجامعة بلغت (٤٧٠). وتوصلت الدراسة إلى أن لكل من التقييم الذاتي والرضا عن الحياة علاقة سالبة دالة إحصائيا بالإرهاق الأكاديمي، كما توصلت نتائج نمذجة المعادلة البنائية إلى أن الرضا عن الحياة يتوسط العلاقة بين التقييمات الذاتية والإرهاق الأكاديمي.

وأجرى Kim, Lee, Kim, Choi & Lee (2015) دراسة عن الإرهاق الأكاديمي لدى طلاب المدارس الإعدادية في كوريا بلغ عددهم (٣٦٧) من طلاب المدارس المتوسطة. أشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة إيجابية دالة إحصائيا بين الأبعاد الثلاثة للإرهاق الأكاديمي وهي: الإجهاد الانفعالي وعدم الكفاءة، السخرية، نقص الشعور بالإنجاز الشخصي. كما قام Zhang, Shi, Yun, Li, Wang, He & Miao (2015) بدراسة عن نموذج المعادلة البنائية

لتوجهات الوضع التنظيمي والإرهاق الأكاديمي والمشاركة بين طلاب الجامعات، وكانت عينة الدراسة (٣٠١) من طلاب الجامعات من جامعتين صينيتين. أظهر نموذج المعادلة البنائية علاقة سالبة دالة إحصائيا بين الإرهاق الأكاديمي ومشاركة الطلاب. كما أجرى Shih (2015) دراسة عن العلاقة بين بيئة الفصل الدراسي المدركة واستراتيجيات التكيف والإرهاق الأكاديمي لدى المراهقين في تايوان. بلغت عينة الدراسة (٣٧٤) من طلاب الصف الثامن. وأشارت نمذجة المعادلة البنائية إلى أن استراتيجيات التكيف تؤدي دورًا وسيطا بين بيئة الفصل الدراسي المدركة والإرهاق الأكاديمي، كما وجدت فروق في الإرهاق الأكاديمي باختلاف بيئة الفصل الدراسي المدركة ودعم الأقران. وأجرى كل من Wang, Chow, Hofkens & Salmela-Aro (2015) دراسة للمسارات الطولية للارتباط العاطفي والإرهاق الأكاديمي لدى المراهقين الفنلنديين من الصف التاسع وحتى الحادي عشر، وبحثوا في كيفية ارتباط هذه المسارات بتطور الأداء الأكاديمي للمراهقين والأعراض الاكتئابية. وأشارت الدراسة إلى العديد من النتائج كان من أهمها أنه رغم حصول الطلاب على أداء أكاديمي عالٍ إلا أنهم قد عانوا من انخفاض المشاركة العاطفية في المدرسة أثناء انتقالهم من الصف التاسع إلى الصف الحادي عشر، كما وجد المراهقون الفنلنديون المدرسة أقل متعة وأقل قيمة وأصبحوا أكثر غضباً وقلقًا بشأن المدرسة مع مرور السنوات، كما كانت للمشاعر العاطفية والإرهاق الأكاديمي مسارات مميزة مع الرفاهة الأكاديمية والنفسية.

كما أجرى Korhonen, Tapola, Linnanmäki & Aunio (2016) دراسة عن دور مفهوم الذات الأكاديمي والإرهاق الأكاديمي والإنجاز والاهتمام بالرياضيات والقراءة لدى طلاب المرحلة الثانوية وعددهم (١١٥٢)، وقد أظهرت النتائج التأثير السالب غير المباشر للإرهاق الأكاديمي على الاهتمام بالقراءة والرياضيات، وكان هناك تأثير سالب مباشر للإرهاق الأكاديمي في الطموح التعليمي. وقام Talih, Warakian, Ajaltouni, Shehab & Tamim (2016) بدراسة العلاقة بين الاكتئاب والإرهاق الأكاديمي بين المقيمين في المركز الطبي الأكاديمي اللبناني من طلاب الجامعة الأمريكية في بيروت، وبلغ عددهم (١١٨) وأشارت النتائج إلى وجود علاقة موجبة دالة إحصائيا بين الاكتئاب وأحداث الحياة الشخصية المجهدة والإرهاق الأكاديمي. وأجرى المنشاوي (٢٠١٦) دراسة عن نموذج سببي للعلاقات المتبادلة بين الشفقة بالذات وكل من الإرهاق والصمود الأكاديمي لدى الطالب المعلم. وكانت عينة الدراسة (١٣٠) طالبًا وطالبة من الفرقة الثانية تعليم أساسي بكلية التربية جامعة الإسكندرية، واستخدم مقياس الإرهاق الأكاديمي الذي أعدته ماسلش عام ٢٠٠٩ وعربه الباحث. توصلت الدراسة إلى عدم وجود علاقة بين البُعد الإيجابي للشفقة بالذات والإرهاق الأكاديمي، ووجود علاقة سالبة ودالة إحصائيا بين البُعد السلبي

للشفقة بالذات والإرهاق الأكاديمي، وجود علاقة سالبة ودالة إحصائيا بين الصمود الأكاديمي والإرهاق الأكاديمي، وعدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات البنين والبنات في الأبعاد الثلاثة للإرهاق الأكاديمي واختلاف التأثيرات المباشرة للإرهاق الأكاديمي في الصمود الأكاديمي عن التأثيرات غير المباشرة من خلال الشفقة بالذات كمتغير وسيط.

وقام Kim, Kim & Lee (2017) بدراسة عن استراتيجيات المواجهة والإرهاق الأكاديمي لدى طلاب المدارس المتوسطة في كوريا. وأشارت النتائج إلى وجود علاقة سالبة ذات دلالة إحصائية بين الإرهاق الأكاديمي واستراتيجيات المواجهة.

كما أجرى An, Yuan, Liu, Zhou & Xu (2018) بدراسة عن انتباه الذهن الإرادي والتعلق بالوالدين واضطراب ما بعد الصدمة والإرهاق الأكاديمي لدى المراهقين بعد إعصار يانتشنغ، وكانت عينة الدراسة (٤٤٣) من المراهقين الصينيين، وأشارت النتائج إلى أن الإرهاق الأكاديمي وانتباه الذهن الإرادي يتوسط جزئيًا العلاقة بين التعلق بالوالدين وشدة اضطراب ما بعد الصدمة، أي أن انتباه الذهن الإرادي والتعلق بالوالدين قد يكونان من الموارد الحيوية في التعامل مع الصدمة والإرهاق الأكاديمي. كما قام Lee & Lee (2018) بدراسة عن أثر الاختلافات النفسية في التنبؤ بالمسار التنموي للإرهاق الأكاديمي لدى المُراهقين الكوريين من الصف السابع والثامن، حيث يسهل الكشف المبكر عن الإرهاق الأكاديمي وما يرتبط به من سوء التغذية النفسية التي قد تؤثر في مشاكل الصحة العقلية، وبالتالي يكون من الممكن تعزيز الوقاية والتدخل الاستباقي قبل التدهور، وكانت الدراسة دراسة طولية على (٤١٥) مراهقًا وأشارت النتائج إلى أن المسارات التطورية للإرهاق الأكاديمي يمكن أن تتميز بثلاثة مسارات خطية هي المسار المعتدل الذي يرتبط بالاكتئاب، والمسار المنخفض الذي يرتبط بالإكراه، والمسار الجيد الذي يرتبط بعدم وجود أعراض سوء توافق، هذه الدراسة الطولية تعزز فهم طلاب المدارس الإعدادية الذين قد يعانون من الإرهاق الأكاديمي، ويمكن أن تسهل التدخلات المبكرة للإرهاق الأكاديمي.

ثانيا الشعور بالتماسك[7] والإرهاق الأكاديمي:

إن الشعور بالتماسك يدل على وجود عامل شامل في شخصية الفرد، يفسر العلاقة بين الإرهاق المستمر والتكيف والصحة النفسية (Nilsson, Axelsson, Gustafson, Lundman & Norberg, 2001). والشعور بالتماسك يجعل لدى الفرد استجابات عاطفية

[7] Sense of Coherence

لحالات التوتر، وهو ببساطة يعيد تأقلم الفرد مع حالات الإرهاق الشديدة، ويؤدي إلى النجاح في مواجهة الإرهاق القوي، فهو طريقة قوية للتعامل مع حالات الإرهاق المعقدة.

والإرهاق أثناء العمل يعتمد جزئيًا على الشعور بالتماسك، حيث إن الشعور بالتماسك يستخدم للتعامل مع الضغوطات والإرهاق. وقد توصل نموذج الشعور بالتماسك إلى التحقق من فرضية أنه يمكن للشخص ذي الشعور العالي بالتماسك – التعامل مع الضغوطات والإرهاق بشكل أفضل من الشخص ذي الشعور المنخفض بالتماسك، وبالتالي يكون للشعور بالتماسك تأثيرا وقائيًا في الضغوط والإرهاقات (Antonovsky, 1990) وقد تم التحقق من هذه الفرضية أيضا من خلال نموذج Söderfeldt et al (2000) عن تأثير الشعور بالتماسك وبيئة العمل في الإرهاق. وتوصل النموذج إلى وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين المستوى المنخفض من الإرهاق والشعور بالتماسك. وقد اقترح Nilsson et al (2001) نموذجا للرفاهة والشعور بالتماسك والإرهاق لدى ضحايا الأزمات. وأسفر النموذج عن أن الأفراد ذوي مستوى الشعور بالتماسك الضعيف أظهروا بوضوح المزيد من الصعوبات في التعامل مع الأزمات وخطر الإرهاق.

فالشعور بالتماسك يجعل الفرد يدرك أحداث الحياة بأقل قدر من القلق، مع توقع المزيد من النتائج المستقبلية الإيجابية، وأن يكون الفرد قادرًا على تحديد المصادر اللازمة لإدارة المواقف الضاغطة لديه (Chiesi et al., 2018).

ويعرف Randler, Luffer & Müller (2015) الشعور بالتماسك بأنه عامل رئيس في تحديد مدى قدرة الشخص على التحكم في التوتر، والحفاظ على الصحة النفسية. ويعرف Manor-Binyamini & Nator (2016) الشعور بالتماسك بأنه اتجاه إيجابي نحو البيئة التي تحيط بالفرد، والذي يعكس الثقة المستمرة في أن الأمور تسير في مكانها بطريقة منطقية وذات مغزى. ويعرفه يوسفي (٢٠١٧) الشعور بالتماسك بأنه ميل للتفاؤل تجاه الضغوط، والثقة في مواجهتها. ويعرف Bachem & Maercker (2018) الشعور بالتماسك على أنه إدراك التجارب الحياتية السلبية، وإعادة توازن المواقف بعد تقييمها، والتفاؤل وقبول الحياة ورؤية العالم كما هو متوقع، ويتطور الشعور بالتماسك خلال الطفولة والمراهقة بشكل عام، للحفاظ على الاستقرار خلال الفترة المتبقية من العمر.

ويفسر أنتونوفسكي الشعور بالتماسك من خلال نموذجه، حيث كان يعتقد أن الصحة النفسية هي غياب المرض، إلا أنه قد ظهر النموذج الجديد الذي يهتم بالصحة النفسية

للفرد بدلاً من الاهتمام بالمرض النفسي، كما قدم النموذج فكرة أن الشعور بالتماسك مورد أساسي للتعامل مع الضغوط والإرهاق المستمرة، ويتميز هذا النموذج عن النماذج التقليدية في ثلاثة نواتج على الأقل توجد لدى الفرد الذي لديه شعور بالتماسك في مواجهة الإرهاق، فالناتج الأول هو أن النموذج يبتعد عن الانقسام بين الصحة النفسية أو المرض النفسي، ويقترب من متصل للصحة النفسية، وبذلك ينطبق النموذج على جميع البشر وليس فقط الأشخاص المرضى، والناتج الثاني للنموذج يركز على أن الفرد لديه إمكانات للتعامل مع الضغوطات والإرهاق المستمر، إذا كان شعور بالتماسك عاليا لدى الفرد، وهكذا يصبح هدف الإنسان هو كيفية العيش بشكل جيد مع الضغوطات والإرهاق المستمر. والناتج الثالث للنموذج هو أنه يجب على الفرد التركيز على الاستثناءات الإيجابية، أي على هؤلاء الافراد الذين لا يزالون أصحاء على الرغم من التعرض الشديد للضغوط والإرهاق، ويكون الشعور بالتماسك لديهم عاليا (Antonovsky, 1985; Antonovsky, 1990).

وأطلق أنتونوفسكي مصطلح موارد المقاومة المعممة على العوامل التى تقلل من أثار الضغوط النفسية، وتزيد من مقاومة الفرد، وأطلق عليها موارد معممة، لأنها موارد يمكن استخدمها في جميع المواقف الضاغطة، ووضع نظريته عن الشعور بالتماسك كمورد من موارد المقاومه للضغوط (In: Söderfeldt et al., 2000).

وأوضح أنتونوفسكي في نظريته أن الشعور بالتماسك يعني تجميع المشاعر المشتته في كل متكامل، ويمكن أن تحدد درجة الشعور بالتماسك حسب نموذج المنشأ الصحي[8]، الذي يعتبر أن الصحة النفسية والمرض النفسي متصل، بحيث إن الفرد كلما اقترب من الطرف الخاص بالصحة النفسية كان أكثر شعورا بالتماسك، وكلما اقترب من طرف المرض النفسي كان أقل شعورا بالتماسك، وأن العوامل المسئولة عن الشعور بالتماسك أكثر أهمية من العوامل المسببة للمرض النفسي (In: Sagy & Antonovsky, 2000).

كما يرى أنتونوفسكي أن الشعور بالتماسك هو شعور دائم لدى الفرد بالثقة في جميع الخبرات الداخلية والخارجية والتنبؤ بها والتعامل معها. ويتكون الشعور بالتماسك النفسي من ثلاثة أبعاد: البُعد الأول الشعور بالوضوح[9]، ويشير إلى شعور الفرد بتمكنه من تمثل المثيرات الجديدة غير المألوفة له بطريقة منظمة ومتماسكة البناء وليس كمثيرات مشوشة، وإدراك ضغوط

[8] Salotogeneses
[9] Sense of Comprehensibility

وتحديات الحياة كشيء يمكن التنبؤ به، ويمكن التحكم فيها وترويضها. بعكس الفرد الذي لديه إدراك سلبي عن العالم الخارجي. والبُعد الثاني شعور القابلية للإدارة[10]، ويشير إلى شعور الفرد بامتلاكه أدوات مناسبة لمواجهة الضغوط والتحديات، وأن كل مشكلة لها حل. والبُعد الثالث الشعور بالمعنى[11]، وهو شعور الفرد بأن الحياة لها هدف ومعنى بالنسبة له، وتستحق بذل الكثير من الجهد من أجلها والترحيب بالتحديات (In: Antonovsky, 1998B; Chiesi et al., 2018).

ويعتبر الشعور بالوضوح المكون المعرفي للشعور بالتماسك، بينما شعور القابلية للإدارة المكون المادي، والشعور بالمعني هي المكون الدافعي للشعور بالتماسك، ويعتبر اهم مكون للشعور بالتماسك هو الشعور بالمعني حيث إن الفرد الذي لا يمتلكها تصبح الحياة بالنسبة له مرهقة في جميع المجالات (Chiesi et al., 2018; Sagy & Antonovsky, 2000).

وصمم أنتونوفسكي مقياس التماسك ويسمى أيضا مقياس التوجه نحو الحياة، ويتكون من (٢٩) مفردة، أما النسخة المختصرة منه تتكون من (١٣) مفردة ليسهل تطبيقها، وقد طُبّق المقياس على نطاق واسع على المستوى الدولي، واستخدم في أستراليا وأوروبا وأمريكا الشمالية والشرق الأوسط وجنوب أفريقيا، واستخدم مع مراحل العمر المختلفة، ومع البطالة ومع أصحاب الأمراض الخطرة التي تهدد الحياة / وعبر ثقافات متعددة (In: Almedom et al., 2005).

ويرتبط الشعور بالتماسك بالعديد من المتغيرات، فقد توصلت دراسة Zirke, Schmid, Mazurek, Klapp & Rauchfuss (2007) إلى وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين الشعور بالتماسك والعمر وفاعلية الذات والتفاؤل والرفاهة الذاتي واستراتيجيات التكيف والضغوط المنخفضة، كما لا يوجد فروق دالة إحصائيا بين الجنسين في الشعور بالتماسك. وتوصل Darling, McWey, Howard & Olmstead (2007) إلى وجود علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية بين التماسك النفسي الشعور بالتماسك والعلاقات الأسرية الجيدة بين أفراد الاسرة. وتوصل Lam (2007) لوجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين الشعور بالتماسك والثقة بالنفس علاقة سالبة ذات دلالة إحصائية بين الشعور بالتماسك والقلق والاكتئاب وأن الشعور بالتماسك يتوسط العلاقة بين القلق والاكتئاب والثقة بالنفس. ودراسة Cohen, Ben-Zur & Rosenfeld (2008) التي توصلت إلى وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين الشعور

[10] Sense of Manageability
[11] Sense of Meaning

بالتماسك واستراتيجيات المواجهة ووجود علاقة سالبة ذات دلالة إحصائية بين الشعور بالتماسك والقلق.

كما توصلت دراسة Forsberg, Björkman, Sandman & Sandlund (2010) إلى وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين الشعور بالتماسك وجودة الحياة ومستوى الأداء والصحة البدنية. ودراسة Norekvål, Fridlund, Moons, Nordrehaug, Sævareid, Wentzel-Larsen & Hanestad (2010) التي توصلت إلى وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين الشعور بالتماسك وجودة الحياة. ودراسة Kimhi, Eshel, Zysberg, Hantman & Enosh (2010) إلى أن الشعور بالتماسك يتوسط العلاقة بين التوتر وكل من العمر والوضع الاقتصادي. ودراسة كواسة ؛ محمود (٢٠١٠) التى توصلت إلى الإسهام النسبي للشعور بالتماسك في جودة الصحة. ودراسة Jacobsson, Westerberg, Malec & Lexell (2011) إلى وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين الشعور بالتماسك والرضا عن الحياة والمشاركة الاجتماعية.

كما توصلت دراسة Gruszczyńska (2014) إلى وجود علاقة سالبة ذات دلالة إحصائية بين الشعور بالتماسك والقلق. وداسة Zarzycka & Rydz (2014) لوجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين الشعور بالتماسك والعمر. وتوصلت دراسة Von Humboldt, Leal & Pimenta (2014) إلى إمكانية التنبؤ بالشعور بالتماسك من خلال الخصائص الاجتماعية والديموغرافية (العمر، الجنس، مستوى التعليم، الحالة الزوجية والمهنية، الأسرة، الدخل)، وكذلك نمط الحياة والخصائص المتعلقة بالصحة (النشاط البدني، والأمراض والأدوية) ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الذكور الإناث في كل من الشعور بالتماسك وأبعاده لصالح الذكور.

ودراسة Grevenstein & Bluemke (2017) إلى وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين الشعور بالتماسك وفاعلية الذات العامة. وتوصلت دراسة Mowlaie, Mikaeili, Aghababaei, Ghaffari & Pouresmali (2017) إلى أن القلق له علاقة سالبة دالة إحصائيا مع الشعور بالتماسك، كما توسط الشعور بالتماسك العلاقة بين التراحم الذاتي والقلق. ودراسة Hsiao, Lu & Tsai (2018) إلى وجود علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية بين الشعور بالتماسك والصحة النفسية.

أما عن الدراسات التى تناولت الإرهاق والشعور بالتماسك فقام Levert, Lucas & Ortlepp (2000) بدراسة الإرهاق لدى الاختصاصيات النفسيات ومساهماته في كل من بيئة العمل والشعور بالتماسك لدى (٩٤) ممرضة، وتم قياس مستويات الإرهاق من خلال مقياس Maslach & Jackson's عام (١٩٨٦) وقياس الشعور بالتماسك النفسي بمقياس أنتونوفسكي عام (١٩٨٧). توصلت الدراسة إلى وجود علاقة سالبة ذات دلالة إحصائية بين الإرهاق والشعور بالتماسك، كما أظهرت تحليلات الانحدار المتعدد إمكانية تفسر الشعور بالتماسك نسبة كبيرة من الإرهاق، وأنه يوجد تأثير مباشر للشعور بالتماسك في الإرهاق، كما أجرى Söderfeldt et al (2000) دراسة عن تأثير الشعور بالتماسك وبيئة العمل في الإرهاق، وكانت عينة الدراسة (١٠٣) من مقدمي الرعاية الاجتماعية في السويد. أظهرت النتائج وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين المستوى المنخفض من الإرهاق والشعور بالتماسك.

وقام Tselebis, Moulou & Ilias (2001) بدراسة الإرهاق والاكتئاب والشعور بالتماسك لموظفي التمريض اليونانيين في عينة من (٧٩) ممرضة يونانية. أظهرت النتائج وجود علاقة سالبة ذات دلالة إحصائية بين الإرهاق والشعور بالتماسك وجود علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية بين الإرهاق والاكتئاب. وأجرى Nanin (2001) دراسة عن الإرهاق والشعور بالتماسك والحالة الصحية لمقدمي الرعاية الصحية على عينة قوامها (١٥٠) من مقدمي الرعاية الصحية في مدينة نيويورك. وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة سالبة ذات دلالة إحصائية بين الإرهاق وكل من العمر ومستوى التدين والشعور بالتماسك والحالة الصحية، وجود علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية بين الشعور بالتماسك وكل من العمر ومستوى التدين والشعور بالتماسك والحالة الصحية، وكان للنوع الاجتماعي والحالة الاجتماعية تأثير إيجابي في الشعور بالتماسك، كما فسر الشعور بالتماسك والحالة الصحية ٣٣٪ من التباين في الإرهاق، كما فسر الحالة الصحية والإرهاق ومستوى التدين والنوع الاجتماعي والحالة الاجتماعية ٤٠% من الشعور بالتماسك.

وأجرى Wetzler (2003) دراسة عن الشعور بالتماسك والإرهاق لدى المستشارين الذين يعملون مع المراهقين المضطربين عاطفيًا، وتكونت عينة البحث من (٦٥) عاملًا من مركز رعاية في مركز سينيكا في سان فرانسيسكو وكونكورد بكاليفورنيا. توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج كان من أهمها أن هناك علاقة سالبة ذات دلالة إحصائية بين الإرهاق والشعور بالتماسك.

وقام Love, Goh, Hogg, Robson & Irani (2011) بدراسة عن الإرهاق والشعور بالتماسك هدفت إلى تحديد الخصائص الديمغرافية والخصائص الذاتية التي تؤثر في الإرهاق، وكانت عينة الدراسة (٣٠٥) من الراشدين في غرب أستراليا، وكشفت النتائج وجود علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية بين الإرهاق وكل من العمر وارتفاع عدد ساعات العمل، ووجود علاقة سالبة ذات دلالة إحصائية بين الإرهاق والشعور بالتماسك. كما يمكن التنبؤ بالإرهاق من خلال المستوى المنخفض للفرد في الشعور بالتماسك. وأجرى García-Carmona & Robles-Ortega (2011) دراسة عن الشعور بالتماسك كمنبئ للإرهاق لدى موظفي الرعاية الحرجة، وكانت عينة الدراسة (١٤٤) من موظفي الرعاية الحرجة. وكشفت النتائج وجود مستوى أعلى من المتوسط للإرهاق لدى عينة الدراسة ووجود علاقة سالبة ذات دلالة إحصائية بين الشعور بالتماسك والإرهاق، كما أظهر تحليل الانحدار الهرمي أن الشعور بالتماسك منبئ بالإرهاق لدى موظفي الرعاية الحرجة.

وقام Hiyoshi-Taniguchi, Becker & Kinoshita (2014) بدراسة الشعور بالتماسك للتنبؤ بالإرهاق لدى مقدمي الرعاية لكبار السن في اليابان، وكانت عينة الدراسة (١٧٧) من مقدمي الرعاية الأسرية، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة سالبة ذات دلالة إحصائية بين الإرهاق والشعور بالتماسك. وقام Randler et al (2015) بدراسة العلاقة بين الشعور بالتماسك والإرهاق لدى المعلمين، حيث كانت عينة الدراسة (٧٣) من معلمي المدارس الابتدائية، وتوصلت الدراسة إلى أن المعلمين الذين يدرّسون في الفترة الصباحية أكثر في الشعور بالتماسك وأقل إرهاقا من المعلمين الذين يدرّسون في الفترة المسائية، كما وجدت علاقة سالبة ذات دلالة إحصائية بين الشعور بالتماسك والإرهاق. وأجرى Vifladt, Simonsen, Lydersen & Farup (2016) دراسة عن الإرهاق والشعور بالتماسك وشارك في الدراسة (١٤٣) ممرضا من أقسام العناية المركزة، وقد أظهرت النتائج وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين المستوى المنخفض من الإرهاق والشعور بالتماسك.

وأجرى Steinlin, Dölitzsch, Kind, Fischer, Schmeck, Fegert & Schmid (2017) دراسة عن تأثير كل من الشعور بالتماسك والرعاية الذاتية والرضا عن العمل في الإرهاق بين العاملين في الرعاية الصحية للأطفال والشباب في سويسرا. وبلغت عينة الدراسة (٣١٩) من مقدمي الرعاية الصحية للأطفال والشباب، وأجري تحليل الانحدار الخطي لتحديد تأثير الشعور بالتماسك والرعاية الذاتية والرضا عن العمل في الإرهاق، وتوصلت الدراسة إلى أن تعزيز الشعور بالتماسك والرعاية الذاتية المرتبطة بالعمل والرضا عن العمل يمكن أن يقلل من أعراض

الإرهاق ويزيد من رفاهة العاملين في مجال رعاية الأطفال والشباب. وقام Hiebler-Ragger et al (2018) بدراسة عن العلاج الجشطلتي التكاملي في النمسا والشعور بالتماسك والإرهاق، وكانت عينة الدراسة (٦٢) من الأطباء النفسيين طبق عليهم مقياس الشعور بالتماسك النفسي (SOC-29) بعد تدريبهم على أحدث تقنية للعلاج الجشطلتي، وأظهرت النتائج مستوى أعلى من المتوسط في الشعور بالتماسك وكذلك وجود علاقة سالبة ذات دلالة إحصائية بين الشعور بالتماسك والإرهاق.

وتوصلت دراسة del-Pino-Casado et al. (2019) إلى وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين الشعور بالتماسك والتوافق النفسي ووجود علاقة سالبة ذات دلالة إحصائية بين الشعور بالتماسك والإجهاد.

ثالثا: الأمل[12] والشعور بالتماسك:

إن كثيرًا من الناس الذين يتمتعون بالقوة والصمود والشعور بالتماسك لديهم أمل مرتفع (Almedom et al., 2005) فالأفراد ذوو الأمل المرتفع مع شعورهم المرتفع بالإرادة والاقتراب من تحقيق هدف معين مع الشعور بحالة عاطفية إيجابية والشعور بالتحدي والتركيز على النجاح بدلاً من الفشل يكون شعورهم بالتماسك عاليا، وعلى عكس الأفراد الذين لا يحققون هدفا معينا، يكون لديهم حالة عاطفية سلبية وحالة من التناقض والتركيز على الفشل بدلا من النجاح (Almedom et al., 2005).

وقد وجد أن تعزيز الأمل يمكن أن يزيد من الشعور بالتماسك والأداء الأكاديمي والاجتماعي للطلاب؛ فمستويات التوتر بين طلاب الجامعات والكليات قضية تثير القلق لدى علماء النفس، ويمكن لتنمية الأمل خلال سنوات الكلية أن تخفف التوتر وتعزز الشعور بالتماسك والإنجاز والأداء (Feldma et al., 2012). ومن ثَمَّ سلط الضوء على أهمية الأمل باعتباره العنصر الرئيس في زيادة الشعور بالتماسك (Parker, Tiberi, Akhilgova, Toirov & Almedom, 2013). فخلال السنة الأولى بالكلية يعاني العديد من الطلاب من ضغوط نفسية مرتفعة ويعتبر الأمل والشعور بالتماسك من العوامل الوقائية لهم لكي يستطعوا التكيف مع الدراسة الأكاديمية (Feldma et al., 2012). ويؤدي المعلمون دورًا حاسمًا في زيادة الأمل لدى طلابهم؛ مما يزيد الشعور بالتماسك والتفكير المأمول لمساعدة الطلاب على اكتساب مهارات التعلم المطلوبة (Levi, Einav, Raskind, Ziv & Margalit 2013).

---

[12] Hope

ويعرف Almedom et al (2005) الأمل بأنه الشعور بأن هناك طريقة للخروج من الصعوبات وأن الأمور يمكن أن تنجح وأن هناك حلولا في معظم الحالات. وأفضل طرق للاستدلال على الأمل لدى الأفراد من خلال مراقبة السلوك وكيف يستجيب الشخص لظروف سابقة من نتائج سلوكه. ويعرف كل من البهنساوى والنبهانى والزبيرى وجودة وكاظم (٢٠١٢) الأمل بأنه التخطيط والعمل الجيد من أجل تحقيق الهدف المنشود له. والأمل لدى شاهين (٢٠١٣) هو حالة انفعالية ودافعية تجعل لدى الفرد ثقة بالنفس وتوقعا لتحقيق الهدف والتغلب على جميع المعوقات. ويعرف Al-Said et al (2018) الأمل بأنه عاطفة تحكمها القواعد المعرفية لتحقيق هدف مهم للفرد، ويعرف سنايدر وآخرون عام ١٩٩١ الأمل بأنه وجهة معرفية لتحقيق الهدف، فهو حالة دافعية وطاقة وتخطيط من أجل تحقيق الهدف (In: Manor-Binyamini & Nator 2016).

وتشير الأبحاث الحديثة إلى أن الأمل أساسي في مساعدة الأفراد على الالتزام تجاه الذات والآخرين، وهو الحافز من أجل التحرك نحو تحقيق الأهداف والاعتقاد بأن المرء لديه طرق لتحقيق الأهداف كما أنه يربط بين حاضر ومستقبل الفرد؛ مما يجعله ذا قيمة خاصة في دراسات علم النفس الإيجابي (Hershey, 1997).

وقام سنايدر عام (١٩٩٥) بتطوير نموذجه للأمل الذي اقترحه عام (١٩٩١) حيث ميز بين بعُدي الأمل وهما بُعد الوكالة (الوسيلة)[13] وبُعد المسارات[14] (أي الإرادة والطريقة)[15] في السعي وراء تحقيق الأهداف (In: Almedom et al., 2005).

كان البُعد الأول للأمل هو بُعد الوسيلة وهو الطريق لتحقيق الهدف، وغالبا يشمل طرق تفكير للربط بين ماضي وحاضر ومستقبل الفرد وتسلسل الخطوات اللازمة من أجل تحقيق الهدف وإنتاج طرق بديلة عند عرقلة الطرق العادية في تحقيق الهدف. والبُعد الثاني للأمل هو المسارات أي الإرادة (المقدرة) وهي القدرة على البدء في تحقيق الهدف، تلك القدرة تجعله يستمر لمتابعة تحقق الهدف (Manor-Binyamini & Nator 2016). وأدرك سنايدر وآخرون الحاجة إلى بناء مقياس لقياس الأمل، وقاموا بتصميم مقياس يتكون من (١٢) مفردة لقياس ثلاثة عوامل

[13] Agency

[14] Pathways

[15] The Will And The Way

للأمل هي: الوقت والمستقبل، والاستعداد الإيجابي والمتوقع، والترابط[16] (Almedom et al., 2005). فالأمل يتكون من البُعد الأول السبل وهو تحديد الهدف والبُعد الثاني الإرادة وهو التخطيط وطرق تحقيق الأهداف.

وقد وُجدت علاقة بين الأمل وبعض المتغيرات النفسية، فقام البهنساوى وآخرون (٢٠١٢) بدراسة عن الذكاء الانفعالى والسعادة والأمل لدى طالبات الجامعة فى مصر وعمان واليمن وفلسطين والسعودية دراسة ثقافية مقارنة، وكانت عينة الدراسة (١٣٠٣) من طلبة الجامعة من خمسة بلاد عربية، وطبق مقياس الأمل للراشدين إعداد سنايدر وآخرين وتعريب أحمد عبد الخالق عام ٢٠٠٤، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة دالة إحصائيا بين الذكاء الانفعالى والسعادة والأمل ووجود فروق دالة إحصائيا بين مجموعات الدراسة في الأمل.

ومن الدراسات التى تناولت الأمل والشعور بالتماسك دراسة Hershey (1997) عن العلاقات بين الإجهاد، والشعور بالتماسك، والدعم الاجتماعي المدرك، واستراتيجيات المواجهة والأمل لدى الأمهات العازبات ذوات الدخل المنخفض التي تمر بمرحلة انتقالية.حيث هدف البحث إلى تحديد ما إذا كان الإجهاد والشعور بالتماسك والدعم الاجتماعي المدرك واستراتيجيات المواجهة والاستعداد الاجتماعي تتنبأ بالأمل في عينة مختلطة عرقيا من الأمهات العازبات ذوات الدخل المنخفض بلغ عددهم (٣١) من الأمهات. وأظهر تحليل الانحدار المتعدد الهرمي أن الدعم الاجتماعي المدرك واستراتيجيات المواجهة والشعور بالتماسك كانت تتبأ مباشرة بالأمل. كما أجرى Gibson (2000) دراسة عن الإمكانات الداخلية للفرد مثل الشعور بالتماسك والأمل والمنظور الروحي كمنبئات للرفاهة النفسية لدى (١٦٢) سيدة من الناجيات من سرطان الثدي من الأمريكيين من أصل أفريقي، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقات إيجابية دالة إحصائيا بين الشعور بالتماسك والأمل والمنظور الروحي كمنبئات للرفاهة النفسية، كما كان تنبؤ الأمل بالرفاهة النفسية ساهم بنسبة (٣٧.٥٪) في الرفاهية النفسية. كما كانت هناك مسارات (تأثيرات) مباشرة بين الشعور بالتماسك والأمل، والشعور بالتماسك والرفاهة النفسية، والأمل والرفاهة النفسية، والمنظور الروحي والأمل. ودراسة Almedomet al (2005) عن الأمل والشعور بالتماسك حيث استُخدم مقياس الشعور بالتماسك (SOC-13) في إريتريا على عينة مكونة من (٢٦٥) مشاركًا من الرجال والنساء في المخيمات بسبب المناخ السياسي غير المستقر. وقد توصلت الدراسة إلى وجود علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية بين أبعاد الشعور بالتماسك والأمل لدى عينة الدراسة.

---

[16] (a) Temporality and Future, (B) Positive Readiness and Expectancy, And (C) Interconnectedness.

وقام Sharabi, Levi & Margalit (2012) بدراسة عن الشعور بالوحدة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية والشعور بالتماسك الأسري وأمل التلاميذ، وتكونت العينة من (٢٨٧) تلميذا من تلاميذ الصف الخامس والسادس. وقد أظهرت النتائج وجود علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية بين الشعور بالتماسك الأسري والأمل لدى عينة الدراسة، وعلاقة سالبة ذات دلالة إحصائية بين الشعور بالوحدة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية والشعور بالتماسك الأسري والأمل لدى التلاميذ كما أظهرت تحليلات الانحدار المتعدد الهرمي أن الشعور بالتماسك الأسري وأمل التلاميذ ساهما في تفسير الشعور بالوحدة. وقد أجرى Davidson, Feldman & Margalit (2012) دراسة عن تعزيز الأمل والشعور بالتماسك وفاعلية الذات لدى طلاب الجامعة خلال السنة الأولى بالكلية. وهدفت الدراسة إلى تطبيق ورشة عمل لـ (٤٣) طالبا وطالبة، لتعزيز الأمل والشعور بالتماسك وفاعلية الذات من أجل تعزيز التكيف الأكاديمي للطلاب وفقًا لما يتم التعبير عنه من خلال درجاتهم. وكشفت النتائج أن الطلاب الذين حققوا مستويات أعلى في الأمل بعد ورشة العمل حصلوا على درجات أعلى في الفصل بعد التدخل. كما وُجدت علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية بين الأمل وكل من الشعور بالتماسك وفاعلية الذات .

كما أجرى Levi et al (2013) دراسة عن دور أمل المعلمين والشعور بالتماسك وفاعلية الذات. وتكونت عينة الدراسة من (٦٢٤) معلمًا من الفصول الشاملة. وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقات إيجابية دالة إحصائيا بين كل من أمل المعلمين والشعور بالتماسك وفاعلية الذات الخاصة بإيمانهم بقدرتهم المهنية على مساعدة الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة. وقام Parker et al (2013) بدراسة عن الأمل والشعور بالتماسك، طبقت الدراسة مقياس الشعور بالتماسك النسخة المختصرة (SOC-13)، وكانت عينة الدراسة (٢٣٢) مشاركا تم اختيارهم عشوائيا من منظمة الأغذية والزراعة المدعومة في روسيا. وكشفت نتائج الدراسة أن درجات عينة الدراسة كانت على بُعد الشعور بالمعني أعلى من بُعد الشعور بالوضوح وبُعد شعور القابلية للإدارة وذلك على مقياس التماسك النفسي. كما وُجدت علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية بين الأمل والشعور بالتماسك لدى عينة الدراسة.

كما قام Manor-Binyamini & Nator (2016) بدرسة لمقارنة آباء وأمهات المراهقين ذوي العاهات الخلقية أو بدونها في كل من الإجهاد والشعور بالتماسك والأمل وتكونت العينة من (٩٩) من الآباء. وأشارت النتائج إلى وجود علاقة سالبة ذات دلالة إحصائية بين الإجهاد والشعور بالتماسك وخاصة الشعور بالمعنى، كما كانت هناك علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية بين الشعور بالتماسك والأمل. وقام Braun-Lewensohn (2016) بدراسة عن

الشعور بالتماسك والقيم ومشاركة الشباب والكفاءة المدنية والأمل لدى المراهقين أثناء الاحتجاج الاجتماعي، وقد جمعت البيانات من (٤٠٠) من المراهقين الذين تتراوح أعمارهم بين (١٦-١٨) خلال احتجاج اجتماعي، وأظهرت النتائج وجود علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية بين الشعور بالتماسك والأمل، ووجود تأثير مباشر بين الأمل والشعور بالتماسك.

وقام Abu-Kaf, Braun-Lewensohn & Kalagy (2017) بدراسة عن الشعور بالتماسك والأمل بين المراهقين من بدو العرب واليهود. تم جمع البيانات من (٧٨) يهوديا و(٩١) من بدو العرب، تراوحت أعمارهم بين (١٤-١٨سنة) وتم الاتصال بالمراهقين عبر الإنترنت. توصلت النتائج إلى أن المراهقين العرب البدو بلغت لديهم مستويات أقل من الشعور بالتماسك ومستويات أعلى من الأمل مقارنة بالمراهقين اليهود، بينما كانت هناك علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية بين الأمل والشعور بالتماسك لدى عينة الدراسة ككل. كما أجرى Ben-Naim et al (2017) دراسة عن فاعلية الذات الأكاديمية والشعور بالتماسك والأمل والتعب لدى طلاب الجامعات ذوي صعوبات التعلم وتوصلت النتائج إلى أن الأمل والشعور بالتماسك توسطا العلاقة بين فاعلية الذات الأكاديمية والتعب لدى طلاب الجامعة من ذوي صعوبات التعلم.

ودراسة Feldman et al (2018) عن نموذج بنائي عن الشعور بالتماسك والأمل والوحدة والتماسك الأسري، وتكونت العينة من (١٧١٩) تلميذا وتلميذة في المرحلة الابتدائية من الصف الخامس والسادس من (٢٩) مدرسة ابتدائية. وتوصلت الدراسة إلى أن الشعور بالتماسك والأمل يتوسط العلاقة بين التماسك الأسري والشعور بالوحدة، كما وجدت علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية بين الشعور بالتماسك والأمل. وأجرى Al-Said et al (2018) دراسة عن الشعور بالتماسك والأمل لدى المراهقين حيث كانت عينة الدراسة (٩١٠) مشاركين من المراهقين. توصلت الدراسة إلى وجود علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية بين الأمل والشعور بالتماسك، كما وجدت فروق في الشعور بالتماسك والأمل لدى المراهقين الذين يعيشون في بيئات آمنة مقارنة بمن يعيش في بيئات غير آمنة لصالح الطلاب المراهقين الذين يعيشون في بيئات آمنة، كما أمكن التنبؤ بالشعور بالتماسك من خلال الأمل.

رابعا: الأمل والإرهاق الأكاديمي:

قد يكون الأمل عاملاً مهمًا يرتبط بالإرهاق وذلك وفق نظرية الأمل، فقد يكون الأفراد ضعفاء الأمل لا يتعرضون للإرهاق؛ لأنهم لا يملكون أهدافًا واضحة ولا يستطيعون تحقيق بعض من أهدافهم وقد يكون لديهم الإحباط والتأثير السلبي (Gustafsson, Hassmén & Podlog, 2010). أما الأفراد ذوو الأمل المرتفع فقد يتعرضون لضغط عالٍ ومن ثمَّ لإرهاق

مرتفع، وقد يكون تعزيز الأمل مع الشعور بالتماسك لديهم مفيدًا في تقليل احتمال متلازمة الإرهاق الضارة (Gustafsson et al., 2013). فيجب التركيز على إيجاد طرق لتوليد الأمل كطريقة لمعالجة مشاعر الإرهاق وزيادة احتمال النجاح خلال التوافق مع تغييرات الحياة (O'Brien, 2017).

ويعتبر الأمل مع الشعور بالتماسك أسلوبًا صحيًا يمكّن الأفراد من العمل بشكل مستقل ويسمح للأفراد بأن يكونوا مرنين وبنائين في علاقاتهم الشخصية؛ مما يعطيهم الثقة ويقلل الإرهاق لديهم (Simmons, Gooty, Nelson & Little, 2009). والأمل هو شعور الفرد بان له وسيلة وقدرة لتحقيق أهدافه والتصميم على القيام بذلك. ويعتبر الأمل بمثابة فعالية لمصادر النفسية والاجتماعية للتغلب على الحياة الصعبة والإرهاق. وهناك اتفاق واسع على قيمة الأمل للأفراد بشكل عام والأفراد أصحاب الازمات والإرهاق بشكل خاص، فالأمل ضروري لرفاهة الأفراد (Savaya, Bartov, Melamed & Altschuler, 2016).

ومن الدراسات التى اهتمت بدراسة الأمل والإرهاق دراسة Cicone (2003) عن الأمل والتفاؤل وتأثيرهم في الإرهاق والرضا عن الحياة والرفاهة النفسي لدى المعالجين النفسيين حيث كانت عينة الدراسة (٢٠٩) معالجين. وتوصلت الدراسة إلى العديد من النتائج كان من أهمها أنه توجد علاقة موجبة دالة إحصائيا بين أبعاد الأمل وأبعاد الإرهاق. وبحثت دراسة Kumarakulasingam (2003) عن العلاقات بين إدارة الفصول الدراسية والتوتر لدى المدرسين وإرهاق المعلمين ومستويات الأمل لدى المعلمين. وكانت عينة الدراسة (٢٢٧) من معلمي المدارس الابتدائية في شمال شرق ولاية كانساس، وتوصلت الدراسة إلى عدم الإسهام النسبي لفاعلية الذات للمدرس في إدارة الفصل في التنبؤ بالإرهاق لدى المعلم، والإسهام النسبي لأبعاد الأمل في التنبؤ بالإرهاق لدى المعلم، كما كانت أبعاد الأمل لدى المعلمين وسيطًا جزئيًا في العلاقة بين إرهاق المعلم والإنجاز الشخصي.

ودراسة Schwartz, Tiamiyu & Dwyer (2007) عن الأمل والإرهاق لدى الاختصاصي الاجتماعي حيث شاركت عينة من (٦٧٦) اختصاصيا اجتماعيا. وقد أشارت النتائج إلى أنه توجد علاقة موجبة دالة إحصائيا بين أبعاد الأمل وأبعاد الإرهاق. ودراسة Simmons et al (2009) عن أثر الأمل والثقة في الإرهاق لدى (١٦١) موظفًا، وتوصلت الدراسة إلى أن التعلق الآمن له علاقة موجبة دالة إحصائيا مع الأمل والثقة والإرهاق، كما توجد علاقة موجبة دالة إحصائيا بين الأمل والإرهاق.

ودراسة Gustafsson et al (2010) لاكتشاف العلاقة بين الأمل والإرهاق لدى الرياضيين. وكانت عينة الدراسة (١٧٨) رياضيًا، وتوصلت الدراسة إلى أنه توجد علاقة موجبة دالة إحصائيا بين الأمل وأبعاد الإرهاق الثلاثة، كما أظهرت نتائج تحليل التباين المتعدد أن عينة الدراسة من ذوي الأمل المنخفض قد حققوا نتائج أقل بكثير من الذين يتمتعون بقدرة عالية ومتوسطة في أبعاد الإرهاق الثلاثة. ودراسة Gustafsson et al (2013) عن العلاقة بين الأمل والإرهاق لدى نخبة من لاعبي كرة القدم الناشئين وكان المشاركون (٢٣٨) من لاعبي كرة القدم السويديين، وتوصلت الدراسة إلى أنه توجد علاقة موجبة دالة إحصائيا بين الأمل وأبعاد الإرهاق الثلاثة، كما توصلت نمذجة المعادلة البنائية إلى أن الضغط يتوسط العلاقة بين الأمل والإرهاق.

ودراسة Farnese et al (2017) التى هدفت إلى معرفة تأثير التوجيه السليم والأمل من قِبَل الموجّهين في الإرهاق لدى المعلمين الجدد وكانت عينة الدراسة (١١٧) موجهة. توصلت النتائج إلى أن التوجيه السليم والأمل من قبل الموجهين له تأثير إيجابي في انخفاض الإرهاق لدى المعلمين الجدد. ودراسة O'Brien (2017) عن الأمل والإرهاق في سياق تغيير تخطيط المنظمة داخل الشركات الربحية للقطاع الخاص وكانت عينة الدراسة (١٠٨) من المشاركين الذين يخضعون لأربعة أنواع مختلفة من تغيير المنظمة. وتوصلت الدراسة إلى أنه توجد علاقة موجبة دالة إحصائيا بين الأمل وأبعاد الإرهاق الثلاثة كما أن أبعاد الأمل تتنبأ إيجابيًا بالإرهاق.

ويمكن استخلاص مما سبق عرضه من تأصيل لمتغيرات البحث ونتائج الدراسات السابقة العديد من القراءات كما يلي:

أهمية متغيرات البحث وندرة الكتابات والدراسات العربية التي تناولت الشعور بالتماسك وكذلك الإرهاق الأكاديمي كمتغيرات حديثة في دراسات علم النفس. أما عن الدراسات التى تناولت الشعور بالتماسك والإرهاق فكلها كانت عن الإرهاق وعلاقته بالشعور بالتماسك ولا توجد دراسة أجنبية أو عربية تناولت الإرهاق الأكاديمي والشعور بالتماسك؛ مما دفع الباحثة إلى دراستهما. كما كانت أغلب العينات من المجال الطبي سواء من الطلاب أو العاملين (أطباء نفسيين، العاملين في الرعاية الصحية أو ممرضي العناية المركزة أو مقدمي الرعاية لكبار السن أو المستشارين الذين يعملون مع المراهقين المضطربين عاطفيا أو الاختصاصيات النفسيات أو مقدمي الرعاية الاجتماعية، كما توصلت أغلب هذه الدراسات إلى وجود علاقة سالبة ذات دلالة إحصائية بين الشعور بالتماسك والإرهاق مثل دراسةdel-Pino-Casado et al (2019 ودراسة Nanin, 2001ودراسة Wetzler (2003) مما دفع الباحثة لاختيار عينة البحث من طلاب كلية

الطب حيث إنهم من أكثر الفئات تعرض للإرهاق الأكاديمي. كما توصلت تحليلات الانحدار المتعدد إلى إمكانية تفسير الشعور بالتماسك نسبة كبيرة من الإرهاق وأنه يوجد تأثير مباشر للشعور بالتماسك في الإرهاق مثل دراسة Levert et al (2000) مما يدعم نموذج تحليل المسار المقترح بين الإرهاق الأكاديمي والشعور بالتماسك.

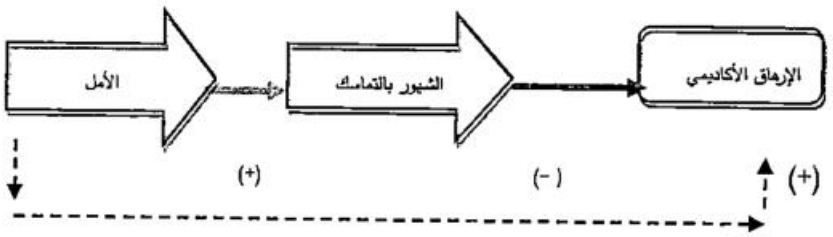
إما عن الدراسات التى تناولت الشعور بالتماسك والأمل فتوصلت أغلبها إلى وجود علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية بين الشعور بالتماسك والأمل مثل دراسة Feldman et al (2018) كما أمكن التنبؤ بالشعور بالتماسك من خلال الأمل مثل دراسة Al-Said et al (2018) مما يدعم نموذج تحليل المسار المقترح بين الأمل والشعور بالتماسك كما يدعم نموذج تحليل المسار المقترح بين الأمل والشعور بالتماسك نتائج دراسة Almedom et al (2005) التى توصلت إلى مسارات (تأثيرات) مباشرة إيجابية بين الشعور بالتماسك والأمل والشعور بالتماسك والرفاهة النفسية، والأمل والرفاهة النفسية. أما عن الدراسات التى تناولت الأمل والإرهاق فتوصلت أغلبها إلى وجود علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية بين الأمل والإرهاق مثل دراسة Cicone (2003) ودراسة O'Brien (2017) مما يدعم نموذج تحليل المسار المقترح بين الأمل والشعور بالتماسك. ودراسة Gustafsson et al (2013) التي توصلت من خلال نمذجة المعادلة البنائية إلى أن الضغط يتوسط العلاقة بين الأمل والإرهاق. ودراسة Kumarakulasingam (2003) التى توصلت إلى أن أبعاد الأمل لدى المعلمين وسيط جزئي في العلاقة بين إرهاق المعلم والإنجاز الشخصي. كما يدعم نموذج تحليل المسار المقترح بين الأمل والإرهاق الأكاديمي نتائج دراسة Korhonen et al (2016) التي توصل إلى وجود تأثير سالب مباشر للإرهاق الأكاديمي في الطموحات التعليمية. وتوصل Barkhuizen et al (2014) إلى أن للتفاؤل التصاعدي تأثيرا مباشرًا قويًا في الإرهاق الأكاديمي، فضلاً عن التأثيرات غير المباشرة القوية عبر المشاركة في الإرهاق الأكاديمي.

كما لا توجد دراسة واحدة جمعت متغيرات الدراسة الثلاثة الإرهاق الأكاديمي والشعور بالتماسك والأمل – في حدود علم الباحثة – مما دفع الباحثة لاقتراح نموذج تحليل المسار ودراسته في البحث الحالي، ولكن كانت هناك دراسات قد جمعت بين متغيرات الشعور بالتماسك مع التعب أو الإجهاد والأمل مثل دراسة Ben-Naim et al (2017) التى توصلت إلى أن الأمل والشعور بالتماسك توسطا العلاقة بين فاعلية الذات الأكاديمية والتعب[17] لدى طلاب الجامعة من ذوي صعوبات التعلم. وتوصلت دراسة Manor-Binyamini & Nator (2016) إلى وجود

[17] Tiredness

علاقة سالبة ذات دلالة إحصائية بين الإجهاد والشعور بالتماسك وخاصة الشعور بالمعنى كما كان هناك علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية بين الشعور بالتماسك والأمل. وأظهر تحليل الانحدار المتعدد الهرمي في دراسة Hershey (1997) أن الدعم الاجتماعي المدرك واستراتيجيات المواجهة والشعور بالتماسك والإجهاد[18] كانت تتبأ مباشرة بالأمل.

النموذج البنائي المقترح في هذه الدراسة: من خلال الإطار النظري والدراسات السابقة يمكن اقتراح نموذج تحليل المسار المقترح لكل من الأمل والشعور بالتماسك والإرهاق الأكاديمي كما في شكل (١) التالي:



شكل (١) يوضح نموذج تحليل المسار المقترح لمتغيرات لكل من الشعور بالتماسك والإرهاق الأكاديمي والأمل.

فروض البحث:

في ضوء نتائج الدراسات السابقة والإطار النظري يمكن صياغة فروض الدراسة على النحو التالي:

١. تشكل متغيرات الأمل كمتغير مستقل والشعور بالتماسك كمتغير وسيط والإرهاق الأكاديمي كمتغير تابع نموذجًا بنائيًا يفسر العلاقات السببية (التأثيرات) بين هذه المتغيرات لدى طلبة كلية الطب – جامعة القاهرة.

٢. يوجد تأثير (مسار) موجب مباشر وكلي دال إحصائيا للأمل في الشعور بالتماسك لدى طلبة كلية الطب – جامعة القاهرة.

٣. يوجد تأثير (مسار) سالب مباشر وكلي دال إحصائيا للشعور بالتماسك في الإرهاق

[18] strain

الأكاديمي لدى طلبة كلية الطب – جامعة القاهرة.

٤. يوجد تأثير (مسار) موجب مباشر دال إحصائيا للأمل في الإرهاق الأكاديمي لدى طلبة كلية الطب – جامعة القاهرة.

٥. يوجد تأثير (مسار) سالب غير مباشر وكلي دال إحصائيا للأمل من الشعور بالتماسك كمتغير وسيط في الإرهاق الأكاديمي لدى طلبة كلية الطب – جامعة القاهرة.

٦. توجد فروق في متوسطات درجات كلّ من الإرهاق الأكاديمي والشعور بالتماسك على مقاييس الدراسة بين طلبة كلية الطب – جامعة القاهرة بحسب النوع الاجتماعي (ذكور، إناث)، ووفقا للفرقة الدراسية (الأولى، الثانية، الثالثة، الرابعة، الخامسة).

إجراءات الدراسة:

منهج الدراسة:

تستخدم هذه الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي في إجراءاتها، وأسلوب تحليل المسار لنمذجة العلاقات السببية (التأثيرات أو المسارات) بين المتغير المستقل وهو الأمل والمتغير الوسيط وهو الشعور بالتماسك والمتغير التابع وهو الإرهاق الأكاديمي. كما أُستُخدم المنهج الوصفي المقارن لدراسة الفروق في متوسطات درجات الإرهاق الأكاديمي والشعور بالتماسك بحسب النوع الاجتماعي (ذكور، إناث)، وفي الفرقة الدراسية (الأولى، الثانية، الثالثة، الرابعة، الخامسة) لدى عينة الدراسة.

مجتمع وعينة الدراسة:

تكون المجتمع الاصلى للدراسة من طلبة كلية طب القصر العيني بجامعة القاهرة، المقيدين بالعام الدراسي (٢٠١٨/ ٢٠١٩) الفصل الدراسي الثاني والذى بلغ عددهم (٩٦٠٠) تقريبا، وتم اختيار عينة الدراسة عشوائيا من طلبة كلية طب القصر العيني بجامعة القاهرة، وتكونت عينة الدراسة من (٢٦٥) طالبًا وطالبة من طلبة كلية طب القصر العيني بواقع (١٣٤) طالبة، (١٣١) طالبًا، وكذلك بواقع (٥٣) طالبا وطالبة بالفرقة الأولى، (٦١) طالبا وطالبة بالفرقة الثانية، (٦٢) طالبا وطالبة بالفرقة الثالثة، (٥٠) طالبا وطالبة بالفرقة الرابعة، (٣٩) طالبا وطالبة بالفرقة الخامسة، عن طريق توزيع لينك إلكتروني للمقياس الإلكتروني[19] تم إعداده من قبل

[19] https://goo.gl/forms/xtbM7Jmor4MdHM7p2

الباحثة وقد تم توزيع المقياس الإلكتروني من خلال بعض[٢٠] طلاب كلية طب القصر العيني قاموا بمساعدة الباحثة فى توزيع المقياس الإلكتروني على الطلاب من خلال المجموعات الإلكترونية على الهاتف المحمول مثل مجموعات الوتس آب والتيليجرام، وقد بلغ متوسط العمر الزمني (٢٠.٩٢) عامًا، بانحراف معياري (±١.٣٣)، كما بلغ الحد الأدنى (١٩) عامًا والحد الأعلى (٢٣) عامًا لأعمار أفراد العينة.

تجانس مجموعات الدراسة:

قامت الباحثة بحساب التجانس بين مجموعات الدراسة طبقا للنوع الاجتماعي (الذكور، الإناث) من حيث متغير العمر الزمني نظرا لتأثيره في كلّ من الإرهاق الأكاديمي والشعور بالتماسك، وهذه ما أكدته دراسة Lian et al (2014) التى توصلت إلى أن وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين الإرهاق الأكاديمي والعمر. ودراسة Zarzycka & Rydz (2014) التى توصلت إلى وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين الشعور بالتماسك والعمر. وقد تم حساب الفروق فى متغير العمر الزمني للتأكد من تجانس مجموعات الدراسة طبقا للنوع الاجتماعي (الذكور، الإناث) باستخدام اختبار "ت" لعينتين مستقلتين حيث إن عينة الذكور (ن= ١٣١) وعينة الإناث (ن= ١٣٤) وقد بلغ متوسط العمر الزمني (٢٠.٩٥) عامًا، بانحراف معياري (±١.٣٤) لعينة الذكور، وبلغ متوسط العمر الزمني (٢٠.٩٠) عامًا، بانحراف معياري (±١.٣٣) لعينة الإناث، كما بلغت قيمة ت (٣.٥٩) ودرجات الحرية (٢٦٣) ومستوى الدلالة (٠.٧٢٠)، وبالتالي عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعات الدراسة طبقا للنوع الاجتماعي (الذكور، الإناث) في العمر الزمني؛ مما يشير إلى تجانس هذه المجموعات في العمر الزمني.

أدوات الدراسة:

تم تطبيق المقاييس على عينة استطلاعية من طلبة كلية طب القصر العيني جامعة القاهرة المقيدين بالعام الدراسي ٢٠١٨/٢٠١٩ الفصل الدراسي الأول مكونة من (١٠٥) بواقع (٥٥) طالبا، و(٥٠) طالبة. وتراوحت أعمارهم ما بين (١٩: ٢٣) عاما، والمتوسط والانحراف المعياري للعُمْر الزمني لهم (٢٠.٨٤±١.٢٧٩). بواقع (٢٣) طالبا وطالبة بالفرقة الأولى، (٢٩) طالبا وطالبة بالفرقة الثانية، (٢٦) طالبا وطالبة بالفرقة الثالثة، (١٥) طالبا وطالبة

[٢٠] تتقدم الباحثة للطالب أحمد محمد عيسي الطالب بكلية طب القصر العيني بالشكر الجزيل لمساعدة الباحثة في توزيع الاستبانة الالكترونية على طلاب الكلية.

بالفرقة الرابعة، (١٢) طالبا وطالبة بالفرقة الخامسة، وذلك للتأكد من الخصائص السيكومترية للمقاييس ومدى ملاءمتها للبيئة المصرية.

أولًا: مقياس أنتونوفسكي للشعور بالتماسك النسخة المختصرة (SOC-13) تعريب الباحثة[٢١]: (In: Almedom et al , 2005)

يعرف الشعور بالتماسك إجرائيًا، بأنه تقييم الطلاب من خلال الاستجابة الإيجابية لقدرتهم على التنبؤ، وفهم تذبذب الحياة، والأحداث المستقبلية السلبية، وإجراء تقييم إيجابي لها، وقدرتهم على الحفاظ على صحتهم النفسية، حتى لو واجهتهم أحداث حياة مرهقة للغاية، أو مؤلمة وظروف مجهدة، ويظهر التماسك النفسي في الشعور بالوضوح، والتكييف مع المثيرات الجديدة بطريقة منظمه، وإدراك الضغوط كمتنبئ بها يمكن التحكم فيها وترويضها، كما يظهر في شعور القابلية للإدارة، وشعور الفرد بامتلاكه أدوات مناسبة لمواجهة الضغوط، كما يظهر في الشعور بالمعنى، وشعور الفرد بأن الحياة لها هدف ومعنى، حيث تُعَبِّرُ عنها درجاتهم على مقياس أنتونوفسكي للشعور بالتماسك النسخة المختصرة (SOC-13) ذي الأبعاد الثلاثة: الشعور بالوضوح، وشعور القابلية للإدارة ، والشعور بالمعنى، تعريب الباحثة.

وقد تم اطلاع الباحثة على: المقياس الأصلي لـ أنتونوفسكي، والذي صمم بناء على مقابلات مع افراد تعرضوا لضغوط كبيرة ومع ذلك كانوا متكيفين ومتماسكين فى هذه المواقف، ويتكون المقياس من (٢٩) مفردة، وتتدرج الإجابة عليه وفق سبع استجابات متدرجة، حيث كان بُعد الشعور بالوضوح (١١) مفردة، وبُعد شعور القابلية للإدارة (١٠) مفردات، وبُعد الشعور بالمعني (٨) مفردات (Antonovsky, 1998A). كما قام كواسة؛ محمود (٢٠١٠) بتعريب المقياس على كل من المجتمع المصري والمجتمع السعودي.

كما تم الاطلاع على مقياس أنتونوفسكي للشعور بالتماسك النسخة المختصرة (SOC-13) المكونة من (١٣) مفردة، وتتدرج الاجابة عليه وفق خمس استجابات متدرجة، حيث كان بُعد الشعور بالوضوح (٥) مفردات، وبُعد شعور القابلية للإدارة (٤) مفرادات وبُعد الشعور بالمعني (٤) مفردات (In: Almedom et al., 2005).

وقد تم اختيار مقياس أنتونوفسكي للشعور بالتماسك النسخة المختصرة (SOC-13) لاستخدمه في هذه الدراسة وتعريبه من قبل الباحثة ليكون سهل التطبيق. وقد تم استخدم المقياس المختصر على

[٢١] ملحق (١)

نطاق واسع على المستوى الدولي؛ فاستخدم في أستراليا وأوروبا وأمريكا الشمالية والشرق الأوسط وجنوب أفريقيا، واستخدم في مراحل العمر المختلفة ومنها مرحلة الشيخوخة ومع أصحاب الأمراض الخطرة التي تهدد الحياة وعبر ثقافات مختلفة مما دعا الباحثة لتعريبه واستخدامه على المجتمع المصري.

حساب الخصائص السيكومترية للمقياس في البيئة الاجنبية قام Almedom et al (2005) بتطبيق مقياس الشعور بالتماسك (SOC-13) في إريتريا على عينة مكونة من (٢٦٥) مشاركاً من الرجال والنساء وأشارت نتائج التحليل العاملي إلى استخراج ثلاثة عوامل للشعور بالتماسك، كما تم حساب الثبات من خلال معامل الفا كرونباخ، وكان معامل الفا للمقياس ككل (٠.٨٦) وللبعد الأول (٠.٨٣) والبُعد الثاني (٠.٨٨) والبُعد الثالث (٠.٩٠).

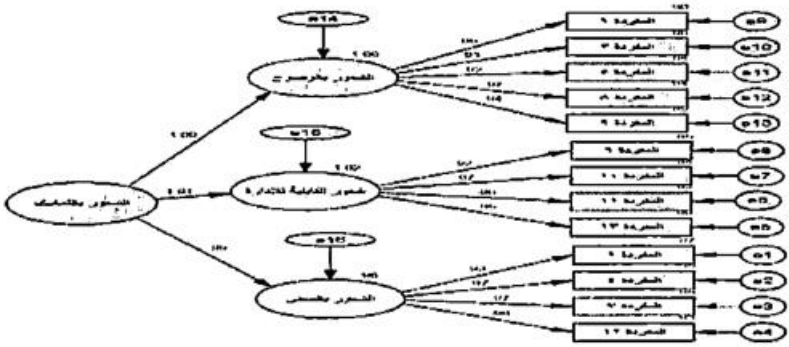
وقد ترجم المقياس من اللغة الإنجليزية إلى اللغة العربية من قبل الباحثة ثم عرض المقياسين العربي والإنجليزي على مختص في اللغة[٢٢] لمراجعتهما، وتم الأخذ بكل التعديلات اللغوية المقترحة. وبعد التحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس المُعرّب وصل المقياس في صورته النهائية إلى (١٣) مفردة، حيث كان بُعد الشعور بالوضوح (٥) مفردات، وبُعد شعور القابلية للإدارة (٤) مفرادات وبُعد الشعور بالمعني (٤) مفردات. وتتدرج الاجابة عليه وفق خمس استجابات متدرجة، وتمتد درجات المقياس ما بين (١٣: ٦٥). وكانت الفقرة الأولى من المقياس "هل لديك شعور أنك لا تهتم حقا بما يدور من حولك؟" وكانت الاستجابة تتدرج وفق نادرا جدا أو أبدا (١) إلى في كثير من الأحيان (٥).

الخصائص السيكومترية للمقياس في هذه الدراسة: تم التحقق من صدق المقياس عن طريق التحليل العاملي التوكيدي[٢٣] من الدرجة الأولى والدرجة الثانية، ومن خلال البرنامج الإحصائي AMOS لمفردات مقياس الشعور بالتماسك الـ (١٣) وبطريقة الاحتمالات الكبرى. ويوضح الرسم التالي نتائج التحليل العاملي التوكيدي من الدرجة الثانية:

---

[٢٢] د. ضياء الدين حسنين، مدرس بجامعة أوسنابروك بألمانيا.

[23] Confirmatory Factor Analysis (CFA)



شكل (٢) يوضح البناء العاملي التوكيدي من الدرجة الثانية وأوزان الانحدار القياسي لمقياس الشعور بالتماسك وتشبّعات العوامل الثلاثة الكامنة على العامل العام المستخرج

ويتضح من شكل (٢) أن قيم تشبعات العوامل الثلاثة على العامل العام مرتفعة حيث كان بُعْد الشعور بالوضوح بقيمة (١.٠٠)، وبُعْد شعور القابلية للإدارة بقيمة (١.٠١)، وبُعْد الشعور بالمعنى بقيمة (٠.٩٨) على العامل العام، وجميع قيم تشبع العوامل الثلاثة للمقياس كانت دالة إحصائيا عند (٠.٠١) حيث تراوحت ما بين ٠.٩٢: ٠.٩٧ لبُعْد الشعور بالوضوح وما بين ٠.٩٢: ٠.٩٧ لبُعْد شعور القابلية للإدارة، وما بين ٠.٩٣: ٠.٩٧ لبُعْد الشعور بالمعنى.

كما أظهرت النتائج أنه على الرغم من أن مؤشر كا^2 (٧٦.٧٤٥) عند درجات حرية (٦٤) وكان مؤشر كا^2 دالًا إحصائيا عند مستوى دلالة (٠.٠٠)، إلا أن مؤشر كا^2 النسبي كان يساوي (١.١٩٩) وهي قيمة أقل من خمسة، وكان جذر متوسط مربعات خطأ البواقي RMR (٠.١٠٠)، ومؤشر المطابقة التزايدي IFI (٠.٩)، ومؤشر المطابقة المعياري الاقتصادي PNFI (٠.٦٤٠)، كما كان الصدق الزائف المتوقع ECVI للنموذج الحالي المستقل (١.٧٥٠) أصغر من الصدق الزائف المتوقع ECVI للنموذج المستقل (٧.٩٨٨)، مما يدل على حسن مطابقة النموذج الخاص بالعامل العام والعوامل الثلاثة الفرعية. كل ذلك يؤكد الصدق العاملي التوكيدي لمقياس الشعور بالتماسك.

كما تم التأكد من الاتساق الداخلي لمفردات مقياس الشعور بالتماسك الثلاث عشرة، وتراوحت معاملات الارتباط بين المفردات والدرجة الكلية للبُعْد الذي تنتمي إليه ما بين (٠.٩٥٣: ٠.٩٦٠)

لبُعْد الشعور بالوضوح، وتراوحت ما بين (٠.٩٣٧: ٠.٩٧٨) لبُعْد شعور القابلية للإدارة، وما بين (٠.٩٦٥: ٠.٩٨٦) لبُعْد الشعور بالمعنى، انظر ملحق (٤) معاملات الاتساق الداخلى لفقرات الأبعاد الثلاثة لمقياس الشعور بالتماسك وكلها تعكس قدرًا عاليا من الاتساق الداخلي للمقياس.

وتم كذلك التحقق من الاتساق الداخلي بين الأبعاد الثلاثة المكونة للمقياس والدرجة الكلية. وكانت معاملات الارتباط (٠.٩٩٣: ٠.٩٩٢: ٠.٩٨٦) لبُعْد الشعور بالوضوح وبُعْد شعور القابلية للإدارة وبُعْد الشعور بالمعنى على التوالي، وكلها تعكس قدرًا عاليا من الاتساق الداخلي لمقياس الشعور بالتماسك.

وعن طريق حساب معامل ألفا كرونباخ تم حساب ثبات مقياس الشعور بالتماسك ككل حيث بلغ معامل الفا (٠.٩٨)، وكذلك تم حساب الثبات عن طريق التجزئة النصفية باستخدام معادلة سبيرمان بروان فبلغ (٠.٩٨). كما بلغت معاملات ألفا لبُعْد الشعور بالوضوح وبُعْد شعور القابلية للإدارة وبُعْد الشعور بالمعنى على الترتيب (٠.٩٧٧؛ ٠.٩٧٣؛ ٠.٩٨٠) وهي تتّسم بكونها معاملات ثبات عالية.

ثانيا: مقياس الإرهاق الأكاديمي (إعداد الباحثة[٢٤]):

ويعرف الإرهاق الأكاديمي إجرائيًا بأنه تقييم الطلاب من خلال الاستجابة للإجهاد بسبب ضغوط في البيئة الأكاديمية، وهذه الضغوط مثل المهام الأكاديمية المفرطة وضغط الوقت على الطالب، ويظهر في الإجهاد الانفعالي والجسدي المزمن لدى الطالب نتيجة كثرة الأعباء، كما يظهر في تبدد الشخصية والاستجابة السلبية تجاه الأشخاص الآخرين والسخرية منهم وعدم الاهتمام بالأنشطة التعليمية والمشاعر السلبية تجاه التعلم، وكذلك نقص الشعور بالإنجاز الشخصي، والتقييم السلبي للنفس، ونقص الإنتاجية، والغياب، والقلق المزمن من إنجاز المهام التعليمية، التى تُعَبِّرُ عنها درجاتهم على مقياس الإرهاق الأكاديمي ذي أربع الأبعاد: الإجهاد الانفعالي وعدم الكفاءة، السخرية، ونقص الشعور بالإنجاز الشخصي، والقلق، من إعداد الباحثة.

هذا وقد تم الاطلاع على عدة مقاييس عند بناء المقياس هي:

١. مقياس Schaufeli, Martı´nez, Pinto, Salanova, Bakker (2002) للإرهاق الأكاديمي للطلاب المكون من (١٣) مفردة تقيس ثلاثة أبعاد، حيث كان بُعد الإجهاد الانفعالي وعدم الكفاءة يتكون من (٥) مفردات، وبُعد السخرية يتكون من (٤) مفردات، وبُعد نقص الشعور

---

[٢٤] ملحق (٢)

بالإنجاز الشخصي يتكون من (٤) مفردات. ويستجيب المفحوص عليها ما بين خمس بدائل متدرجة حيث إن (١) أوافق بشدة إلى (٥) غير موافق بشدة، والبُعد الثالث بُعد عكسي يقيس فعالية الذات؛ ليعبر عن نقص الشعور بالإنجاز الشخصي.

٢. مقياس الإرهاق الأكاديمي لكل من (Rong, Lixian & Lanhua, 2005) المكون من (٢٠) مفردة ويشمل ثلاثة أبعاد، حيث كان بُعد الإجهاد الانفعالي وعدم الكفاءة يتكون من (٧) مفردات، وبُعد السخرية يتكون من (٧) مفردات، وبُعد نقص الشعور بالإنجاز الشخصي يتكون من (٦) مفردات، وتتدرج مفردات المقياس على خمس نقاط ليكرت حيث (١) لا أوافق بشدة إلى (٥) أوافق بشدة.

٣. مقياس Lee et al (2009) للإرهاق الأكاديمي ذي أربعة الأبعاد هي: الإجهاد الانفعالي وعدم الكفاءة، والسخرية، ونقص الشعور بالإنجاز الشخصي، والقلق، ويتكون من (٢٠) مفردة مقسمة إلى أربعة أبعاد حيث إن بُعد الإجهاد الانفعالي وعدم الكفاءة يتكون من (٥) مفردات، وبُعد السخرية يتكون من (٥) مفردات، وبُعد نقص الشعور بالإنجاز الشخصي يتكون من (٥)، وبُعد القلق يتكون من (٥) مفردات، ويستجيب المفحوص عليها ما بين خمس بدائل متدرجة حيث إن (١) لا أوافق بشدة إلى (٥) أوافق بشدة.

٤. مقياس ماسلش عام (٢٠٠٩) تعريب المنشاوي (٢٠١٦) للإرهاق الأكاديمي حيث يتكون المقياس النهائي من (١٥) مفردة وتمتد الاستجابة على مقياس سداسي من (صفر إلى ٦) حيث يتكون بُعد الإجهاد الانفعالي من (٥) مفردات، وبُعد السخرية من (٤) مفردات وبُعد نقص الفعالية الأكاديمية من (٦) مفردات.

وبعد الاطلاع على هذه المقاييس للإرهاق الأكاديمي تم بناء مقياس للإرهاق الأكاديمي ليناسب البيئة المصرية هذه من جانب ومن جانب آخر يناسب طلاب الجامعة؛ ولذلك تمت صياغة (٥٦) مفردة، وقد بلغ المقياس فى صورته النهائية (٤٧) مفردة، حيث إن بُعد الإجهاد الانفعالي وعدم الكفاءة يتكون من (١٤) مفردة، وبُعد السخرية يتكون من (١٣) مفردة، وبُعد نقص الشعور بالإنجاز الشخصي يتكون من (١٣) مفردة، وبُعد القلق (٧) مفردات، ويستجيب الطلاب على كل مفردة من مفردات المقياس باختيار استجابة من بين خمس استجابات متدرجة حيث إن (٥) موافق بشدة، (٤) موافق، (٣) لم أقرر، (٢) غير موافق، (١) غير موافق بشدة وتتراوح درجاته بَيْن (٤٧: ٢٣٥). مع الأخذ فى الاعتبار عند تصحيح المقياس مراعاة البُعد الثالث حيث إنه بُعد عكسي يقيس فعالية الذات ليعبر عن نقص الشعور بالإنجاز الشخصي بحيث تكون (١) موافق بشدة، (٢) موافق، (٣) لم أقرر، (٣) غير موافق، (٥) غير موافق بشدة.

الخصائص السيكومترية للمقياس في هذه الدراسة: تم التحقق من صدق المحكمين فعُرض المقياس في صورته الأولية المكون من (٥٦) مفردة على مختصين[٢٥] في المجال، للحكم على محتوى المقياس وصياغة المفردات، وتراوحت نسب الاتفاق بين المحكمين ما بين (٧١.٤٣: ١٠٠%) دون استبعاد أي من المفردات.

كما تم إجراء التحليل العاملي الاستكشافي لمصفوفة معاملات الارتباط للتحقق من صلاحية مفردات مقياس الإرهاق الأكاديمي المكونة من (٥٦) مفردة بافتراض وجود أربعة عوامل وباستخدام طريقة المكونات الرئيسة وتدوير العوامل تدويرًا مائلًا بطريقة فاريماكس Varimax.

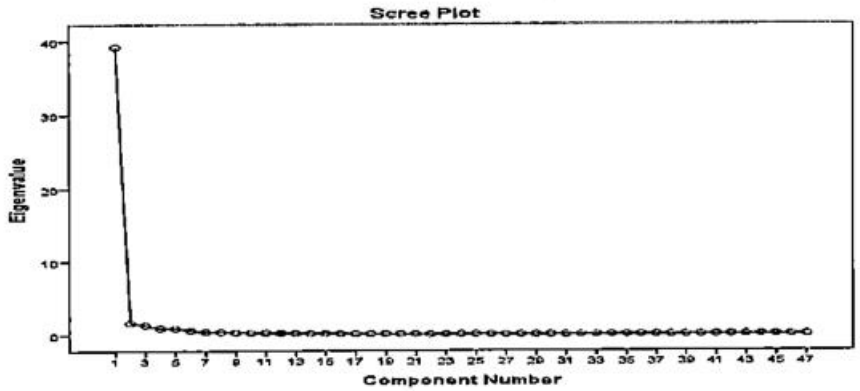
وقد أظهرت نتائج التحليل العاملي الاستكشافي تشبع (٤٧) مفردة على أربعة عوامل فسرت (٩١.٧٠٧ %) من التباين الكلي، فالعامل الأول هو بُعد الإجهاد الانفعالي وعدم الكفاءة وكان جذره الكامن (١٨.٥٦٦) ويفسر (٣٣.١٥٣ %) من التباين الكلي وقد تشبعت عليه (١٤) مفردة وتراوحت التشبعات ما بين (٠.٣٠٠: ٠.٥٩٢)، والعامل الثاني بُعد السخرية وجذره الكامن (١٦.٠٦٦) ويفسر (٢٨.٧٨٩ %) من التباين الكلي، وتشبعت عليه (١٣) مفردة، وتراوحت التشبعات ما بين (٠.٣٥٥: ٠.٧٠٢)، والعامل الثالث نقص الشعور بالإنجاز الشخصي وجذره الكامن (١٤.٦٥١) ويفسر(٢٦.١٦٣ %) من التباين الكلي، وتشبعت عليه (١٣) مفردة، وتراوحت التشبعات ما بين (٠.٥١٣: ٠.٨٠٣) والعامل الرابع القلق وجذره الكامن (٢.٠٧٣) ويفسر (٣.٧٠٢ %) من التباين الكلي، وتشبعت عليه (٧) مفردات، وتراوحت التشبعات ما بين (٠.٣٠٠: ٠.٥٢١). وذلك بعد استبعاد (٩) مفردات من بُعد القلق وكانت أرقامها (٤، ٥، ٧، ٩، ١٠،١١، ١٢، ١٣، ١٥). ويوضح ملحق (٥) مفردات مقياس الإرهاق الأكاديمي وتشبعاتها على

---

[٢٥] شكر وتقدير للمحكمين:

- سوسن ابراهيم شلبي، أستاذ علم النفس التربوي بكلية الدراسات العليا للتربية، جامعة القاهرة .
- أسماء توفيق، مدرس علم النفس التربوي بكلية الدراسات العليا للتربية، جامعة القاهرة .
- منال عبد النعيم، أستاذ مساعد الإرشاد النفسي بكلية الدراسات العليا للتربية، جامعة القاهرة .
- دعاء محمد هريدي، مدرس علم النفس التربوي بكلية الدراسات العليا للتربية، جامعة القاهرة .
- عزة الغامدي، مدرس الصحة النفسية بقسم علم النفس، بكلية التربية، جامعة الملك سعود.
- خلود عبد الغفار، مدرس علم النفس التربوي، جامعة الدمام، وكلية الدراسات العليا للتربية.
- ميهان حمدي، مدرس علم النفس التربوي، كلية الدراسات العليا للتربية جامعة القاهرة.

العوامل المستخرجة. وقد تطابق نتائج التحليل العاملي الاستكشافي مع التصور النظري الذي بُنى عليه المقياس. ويوضح الشكل التالي اختبار التراكم[٢٦] للمقياس.



شكل (٣)

يوضح اختبار التراكم لتشبعات مفردات مقياس الإرهاق الأكاديمي على العوامل الأربعة

كما تم حساب معاملات الارتباط بين كل مفردة والبُعد الفرعي الذي تنتمي إليه؛ للتحقق من الاتساق الداخلي لمفردات مقياس الإرهاق الأكاديمي. وتراوحت معاملات الارتباط ما بين (٠.٨٧٦: ٠.٩٦٨) للبُعْد الأول، وتراوحت ما بين (٠.٨٥٨: ٠.٩٦٠) للبُعْد الثاني، وتراوحت ما بين (٠.٨٦٢: ٠.٩٧٢) للبُعْد الثالث، وتراوحت ما بين (٠.٨٦٩: ٠.٩٨٠) للبُعْد الرابع، كما بلغت معاملات ارتباط الأبعاد الأربعة بالدرجة الكلية للمقياس (٠.٩٨٤: ٠.٩٩٥: ٠.٩٨٤، ٠.٩١٧) لبُعد الإجهاد الانفعالي وعدم الكفاءة وبُعد السخرية وبُعد نقص الشعور بالإنجاز الشخصي وبُعد القلق على التوالي. ويوضح ملحق (٦) معاملات الاتساق لمفردات مقياس الإرهاق الأكاديمي وأبعاده الأربعة وكانت كلها عالية.

كما تم حساب معاملات ثبات ألفا كرونباخ لمفردات الأبعاد الأربعة الفرعية في حالة حذف درجة المفردة من الدرجة الكلية للبُعْد، وقد بلغت معاملات ألفا للأبعاد الأربعة: بُعْد الإجهاد الانفعالي وعدم الكفاءة وبُعْد السخرية وبُعْد نقص الشعور بالإنجاز الشخصي وبُعْد القلق (٠.٩٨٦- ٠.٩٨٧- ٠.٩٨٧- ٠.٩٨٠) على الترتيب، كما تم حساب ثبات المقياس ككل، وبلغ معامل الفا كرونباخ (٠.٩٨)، وكذلك تم حساب ثبات المقياس من خلال طريقة التجزئة النصفية وباستخدام معادلة سبيرمان بروان فبلغ (٠.٩٨). وكانت معاملات الثبات مرتفعة.

---

[26] Scree Test

مقياس الأمل إعداد الباحثة[٢٧]:

يعرف الأمل إجرائيًا بأنه تقييم الطلاب من خلال الاستجابة الإيجابية للتخطيط والعمل الجيد من أجل تحقيق الهدف المنشود والثقة بالنفس وتوقع تحقيق الهدف والتغلب على جميع المعوقات والالتزام تجاه الذات والآخرين من أجل التحرك نحو تحقيق الأهداف. ويظهر الأمل لدى الطالب في تحديد الهدف المراد تحقيقه، وإيجاد الطرق والخطوات اللازمة لتحقيقه، وإنتاج طرق بديلة عند عرقلة الطرق العادية لتحقيق الهدف، وكذلك التفكير ذي الإرادة القوية التى تجعل الفرد يبدأ من أجل تحقيق الهدف ومتابعة تحقيقه. وتُعَبِّرُ عنها درجاتهم على مقياس الأمل من إعداد الباحثة ذي البُعدين: بُعد السبل وبُعد الإرادة.

وقد تم الاطلاع على هذه المقاييس عند بناء المقياس وهي:

١. مقياس سنايدر وآخرين لقياس الأمل الذي يتكون من (١٢) مفردة وفق مقياس سداسي من (صفر إلى ٦) وكان بُعد السبل يتكون من (٤) مفردات وبُعد المسارات (الإرادة) يتكون من (٤) مفردات و(٤) لا تصحح ضمن درجات المقياس(In: Almedom et al , 2005) .

٢. مقياس الأمل للراشدين إعداد سنايدر وآخرين تعريب أحمد عبد الخالق عام ٢٠٠٤ (في: البهنساوى وآخرين ،٢٠١٢).

٣. مقياس الأمل للمراهقين ضعاف السمع إعداد شاهين (٢٠١٣) حيث يتكون المقياس النهائي من (٣٥) مفردة تمتد الاستجابة عليها على مقياس ثلاثي من (١ إلى ٣) يقيس أربعة مكونات للأمل هي: الانفعالي الاجتماعي الشخصي الأكاديمي.

وبعد الاطلاع على مقاييس الأمل تم بناء مقياس الأمل ليناسب البيئة المصرية، ولذلك تمت صياغة (٢٤) مفردة، وتكون المقياس فى صورته النهائية من (٢٤) مفردة، فكان بُعد السبل يتكون من (١٢) مفردة، وبُعد الإرادة يتكون من (١٢) مفردة، وتكون الاستجابة على مفردات المقياس باختيار استجابة من بين خمس استجابات متدرجة لكل مفردة حيث إن (٥) موافق بشدة، و(٤) موافق، و(٣) لم أقرر، و(٢) غير موافق، و(١) غير موافق بشدة. وتتراوح درجاته بَيْن (٢٤: ١٢٠).

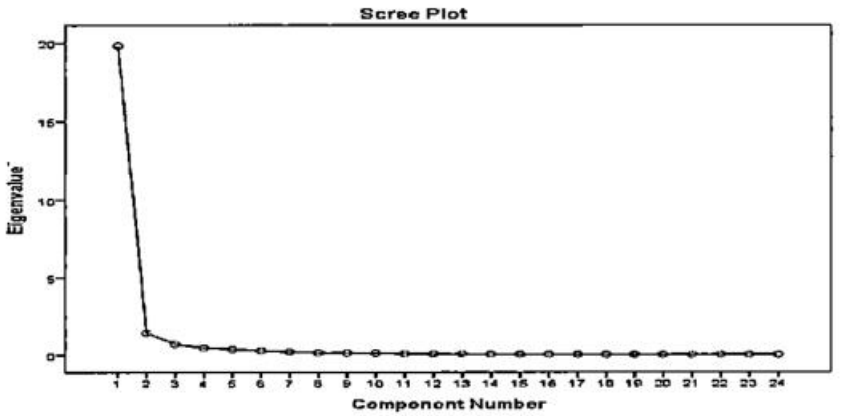
الخصائص السيكومترية للمقياس في الدراسة: عُرض مقياس الأمل في صورته الأولية المكون من (٢٤) مفردة على مختصين في مجال علم النفس عددهم سبع للتحقق من صدق المحكمين، وذلك

---

[٢٧] ملحق (٣)

للحكم على صياغة المفردات ومحتوى المقياس، وتراوحت نسب الاتفاق بين السادة المحكمين ما بين (٨٥.٧١: ١٠٠%) دون استبعاد أي من المفردات.

كما قامت الباحثة بإجراء التحليل العاملي الاستكشافي لمصفوفة معاملات الارتباط للتحقق من صلاحية مفردات مقياس الأمل المكونة من (٢٤) مفردة مع افتراض وجود عاملين، وتم تدوير العوامل تدويرًا مائلًا بطريقة فاريماكس Varimax وطريقة المكونات الرئيسة. وقد تشبعت (٢٤) مفردة على عاملين فسرت (٨٨.٧٠٤ %) من التباين الكلي، وكان الجذر الكامن للعامل الأول وهو بُعد السبل (١١.١٧٠) ويفسر (٤٦.٥٤٠ %) من التباين الكلي وتشبعت عليه (١٤) مفردة وتراوحت التشبعات ما بين (٠.٣٣٧: ٠.٦٥١)، وكان الجذر الكامن للعامل الثاني وهو بُعد المسارات (الإرادة) (١٠.١١٩) ويفسر (٤٢.١٦٤ %) من التباين الكلي وتشبعت عليه (١٤) مفردة، وتراوحت التشبعات ما بين (٠.٣٣٨: ٠.٦٠٦). وبذلك تطابقت نتائج التحليل العاملي الاستكشافي مع التصور النظري لمقياس الأمل. ويوضح ملحق (٧) مفردات مقياس الأمل وتشبعاتها على العوامل المستخرجة. والشكل التالي يوضح اختبار التراكم لمقياس الأمل.



شكل (٤) يوضح اختبار التراكم لتشبعات مفردات مقياس الأمل على العاملين

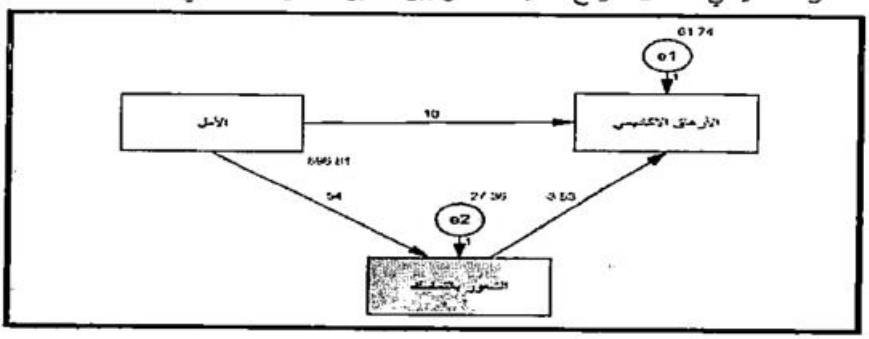
كما تم التحقق من الاتساق الداخلي لمفردات لمقياس الأمل وتم حساب معاملات الارتباط بين المفردة والبُعد الفرعي الذي تنتمي إليه، وتراوحت معاملات الارتباط ما بين (٠.٩٠٢: ٠.٩٦٠) للبُعْد الأول، وتراوحت ما بين (٠.٨٢١: ٠.٩٥٧) للبُعْد الثاني، كما تم التحقق من الاتساق الداخلي بين الأبعاد الفرعية للمقياس والدرجة الكلية فبلغت (٠.٩٧١: ٠.٩٦٩) على التوالي لبُعد السبل وبُعد المسارات (الإرادة). ويوضح ملحق (٨) معاملات الاتساق لمفردات مقياس الأمل

وأبعاده وكانت كلها عالية.

كما تم حساب معامل ثبات ألفا كرونباخ لمفردات الأبعاد الفرعية في حالة حذف درجة المفردة من الدرجة الكلية للبُعْد، وبلغت معاملات ألفا لبُعد السبل (٠.٩٨) وبُعد المسارات (الإرادة) (٠.٩٨)، وتم حساب ثبات الفا لمقياس الأمل ككل وبلغ معامل الفا كرونباخ (٠.٩٨) وبطريقة التجزئة النصفية باستخدام معادلة سبيرمان براون بلغ (٠.٩٣) وتتسم معاملات الثبات كلها بأنها مرتفعة.

نتائج الدراسة:

لاختبار الفروض الخاصة بالنموذج البنائي من الفرض الأول للفرض الخامس استخدمت الباحثة أسلوب تحليل المسار[28] بالبرنامج الإحصائي AMOS واستخدم توليد النموذج[29] لإيجاد أفضل نموذج يطابق البيانات في حالة إذا كان النموذج المقترح لا يطابق البيانات المعطاة، وأسفرت النتائج عن أفضل نموذج لتحليل المسار مطابقًا للنموذج المقترح حيث شكلت متغيرات الأمل كمتغير مستقل والشعور بالتماسك كمتغير وسيط والإرهاق الأكاديمي كمتغير تابع نموذجًا بنائيًا يفسر العلاقات السببية (التأثيرات) بين هذه المتغيرات لدى عينة الدراسة، ويوضح شكل (٥) المسار التخطيطي لأفضل نموذج لتحليل المسار بين متغيرات الدراسة كما يلي:



يوضح شكل (٥) المسار التخطيطي لأفضل نموذج لتحليل المسار بين متغيرات الدراسة (التأثيرات المباشرة للمتغيرات)

وقد تم التحقق من النموج الافتراضي[30] باستخدام مؤشرات حُسن المطابقة[31] حيث كانت بعض قيم مؤشرات حُسن المطابقة في المدى المثالي، حيث بلغت قيمة كا[٢] (صفر) عند درجات حرية (صفر)، وبلغت كا[٢] النسبية (صفر) وهى قيمة أقل من خمسة، كما بلغ مؤشر متوسط مربعات

---

[28] Path Analysis
[29] Model Generation Situation
[30] Default Model
[31] Goodness of Fit

خطأ البواقي RMR (صفر)، ومؤشر حُسن المطابقة GFI (١)، ومؤشر حسن المطابقة المصحح AGFI (١)، ومؤشر حسن المطابقة الاقتصادي PGFI (١)، ومؤشر المطابقة المعياري NFI (١)، ومؤشر المطابقة المقارن CFI (١)، ومؤشر المطابقة التزايدي IFI (١)، ومؤشر المطابقة النسبي RFI (١)، ومؤشر الصدق الزائف للنموذج الافتراضي (٠.٠٤٥) أقل من نظيره المستقل الذي بلغ (٥.٦٨٤)، ومؤشر الجذر التربيعي لمتوسط مربعات خطأ الاقتراب RMSEA يساوي (صفرًا). كل ذلك يؤكد حُسن تطابق البيانات مع النموذج، وبذلك تم التحقق من الفرض الأول للدراسة.

كما أسفرت النتائج عن التأثيرات المباشرة وغير المباشرة والكلية لنموذج تحليل المسار بين متغيرات الدراسة كما هو موضح بجدول (١) التالي:

جدول (١)

يوضح التأثيرات المباشرة وغير المباشرة والكلية لنموذج تحليل المسار بين متغيرات الدراسة

المتاثر الكامن	نوع التأثير	الشعور بالتماسك		الإرهاق الأكاديمي	
		التأثير	الدلالة	التأثير	الدلالة
الأمل	مباشر	٠.٥٤٥	٠.٠٠١	٠.١٠٣	٠.٠٥٧
	غير مباشر			١.٩٢٢-	٠.٠٠١
	كلي	٠.٥٤٥	٠.٠٠١	١.٨١٩-	٠.٠٠١
الشعور بالتماسك	مباشر			٣.٥٢٩-	٠.٠٠١
	غير مباشر				
	كلي			٣.٥٢٩-	٠.٠٠١

يتضح من جدول (١) :

١. يوجد تأثير موجب مباشر وكلي دال إحصائيا عند مستوى (٠.٠٠١) للأمل في الشعور بالتماسك لدى عينة الدراسة، حيث بلغ مقدار التأثير (٠.٥٤٥) وهذ النتيجة ترتبط بالفرض الثاني.

٢. يوجد تأثير سالب مباشر وكلي دال إحصائيا عند مستوى (٠.٠٠١) للشعور بالتماسك في الإرهاق الأكاديمي لدى عينة الدراسة، حيث بلغ مقدار التأثير (-٣.٥٢٩) وهذ النتيجة ترتبط بالفرض الثالث.

٣. يوجد تأثير موجب مباشر غير دال إحصائيا عند مستوى (٠.٠٥٧) للأمل في الإرهاق الأكاديمي لدى عينة الدراسة، حيث بلغ مقدار التأثير (٠.١٠٣) وهذ النتيجة ترتبط بالفرض الرابع.

٤. يوجد تأثير سالب غير مباشر وكلي دال إحصائيا عند مستوى (٠.٠٠١) للأمل من خلال الشعور بالتماسك كمتغير وسيط في الإرهاق الأكاديمي لدى عينة الدراسة، حيث بلغ مقدار التأثير

غير المباشر (-١.٩٢٢) والتأثير الكلي (-١.٨١٩) وهذه النتيجة ترتبط بالفرض الخامس.

يمكن صياغة المعادلات البنائية المنبثقة من النموذج البنائي كما يلي:

١. الإرهاق الأكاديمي = - ١.٨١٩ الأمل - ٣.٥٢٩ الشعور بالتماسك.

٢. الشعور بالتماسك =٠.٥٤٥ الأمل.

أما عن النتائج المرتبطة بالفرض الخامس الخاص بوجود فروق في متوسطات درجات كلّ من الإرهاق الأكاديمي والشعور بالتماسك على مقاييس الدراسة بين طلبة كلية الطب - جامعة القاهرة طبقا للنوع الاجتماعي (الذكور، الإناث)، ووفقا للفرقة الدراسية (الأولى، الثانية، الثالثة، الرابعة، الخامسة) فقد تم التحقق منه باستخدام اختبار "ت" لعينتين مستقلتين؛ لحساب الفروق بين مجموعات الدراسة بحسب النوع الاجتماعي الذكور، الإناث)، واختبار تحليل التباين الأحادي[٣٢] لحساب الفروق بين مجموعات الدراسة بحسب الفرقة الدراسية (الأولى، الثانية، الثالثة، الرابعة، الخامسة) فى متوسط درجات كلّ من الإرهاق الأكاديمي والشعور بالتماسك وأبعاده. ويوضح كل من جدول (٢) وجدول (٣) ذلك:

---

[٣٢] One Way ANOA

جدول (٢) نتائج اختبار (ت) لعينتين مستقلتين وذلك لحساب الفروق بين مجموعات الدراسة بحسب النوع الاجتماعي فى متوسط درجات الإرهاق الأكاديمي والشعور بالتماسك وأبعادهما حيث إن عينة الذكور (ن= ١٣١) وعينة الإناث (ن= ١٣٤)

يتضح من جدول (٢) ما يلي:

المتغير	المجموعات	المتوسط	الانحراف المعياري	ت	درجات الحرية	الدلالة
الإجهاد الانفعالي وعدم الكفاءة	ذكور	٢٩.٥٢	١٢.٨٢	٤.٠٧١	٢٦٣	٠.٠٠١
	إناث	٣٦.٥٧	١٥.٢٣			
السخرية	ذكور	٢٧.٩٧	١١.٦٠	٤.٣٢٥	٢٦٣	٠.٠٠١
	إناث	٣٥.١٧	١٥.٢٣			
نقص الشعور بالإنجاز الشخصي	ذكور	٢٩.٧٩	١٠.١٩	٤.٢١١	٢٦٣	٠.٠٠١
	إناث	٣٦.٢١	١٤.٢٣			
القلق	ذكور	١٤.٦١	٦.٨٣	١.٩٧٩	٢٦٣	٠.٠٤٩
	إناث	١٦.٦٥	٩.٦٧			
الدرجة الكلية للإرهاق الأكاديمي	ذكور	١٠١.٨٩	٤٠.١٤	٣.٨٨٣	٢٦٣	٠.٠٠١
	إناث	١٢٤.٦٠	٥٣.٨٩			
الشعور بالوضوح	ذكور	١٨.٥٦	٤.٢٥	٢.٥٢٨	٢٦٣	٠.٠١٢
	إناث	١٦.٩٠	٦.٢٤			
شعور القابلية للإدارة	ذكور	١٥.٣٦	٣.٦٩	٣.٦٧٥	٢٦٣	٠.٠٠١
	إناث	١٣.٤١	٤.٨٥			
الشعور بالمعنى	ذكور	١٥.٥٩	٤.١٣	٣.٢٥٠	٢٦٣	٠.٠٠١
	إناث	١٣.٧٥	٥.٠٠			
الدرجة الكلية للشعور بالتماسك	ذكور	٤٩.٥١	١١.٨٤	٣.١٤٥	٢٦٣	٠.٠٠٢
	إناث	٤٤.٠٧	١٥.٩٨			

١.توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعات بحسب النوع الاجتماعي (الذكور – الإناث) في كل من الإرهاق الأكاديمي وأبعاده الأربعة (الإجهاد الانفعالي وعدم الكفاءة، السخرية، نقص الشعور بالإنجاز الشخصي، القلق) لصالح الإناث حيث بلغت قيمة "ت" المحسوبة في حالة تجانس المجموعات (٣.٨٨٣) (٤.٠٧١) (٤.٣٢٥) (٤.٢١١) (١.٩٧٩) على التوالي، وجميع المعاملات كانت دالة عند مستوى (٠.٠٠١) فيما عدا بُعد القلق كان دالًا عند مستوى (٠.٠٤٩).

٢.توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعات بحسب النوع الاجتماعي (الذكور – الإناث) في كل من الشعور بالتماسك وأبعاده الثلاثة (الشعور بالوضوح، شعور القابلية

للإدارة، الشعور بالمعنى) لصالح الذكور، حيث بلغت قيمة "ت" المحسوبة في حالة تجانس المجموعات (٣.١٤٥) (٢.٥٢٨) (٣.٦٧٥) (٣.٢٥٠) وكانت دالة عند مستوى (٠.٠٠٢) (٠.٠٠١) (٠.٠٠١) (٠.٠١٢) على التوالي.

أما عن نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لحساب الفروق بين المجموعات بحسب الفرقة الدراسية فى متوسط درجات الإرهاق الأكاديمي والشعور بالتماسك وأبعادهما، فجدول (٣) يوضح ذلك:

جدول (٣) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لحساب الفروق بين المجموعات بحسب الفرقة الدراسية فى متوسط درجات الإرهاق الأكاديمي والشعور بالتماسك وأبعادهما لعينة الفرقة الأولى (ن= ٥٣) ولعينة الفرقة الثانية (ن= ٦١) ولعينة الفرقة الثالثة (ن= ٦٢) ولعينة الفرقة الرابعة (ن= ٥٠) ولعينة الفرقة الخامسة (ن= ٣٩)

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات	متوسط المربعات	ف	الدلالة
الإجهاد الانفعالي وعدم الكفاءة	بين المجموعات	٣٨٠٩٣.٦٧٥	٤	٩٥٢٣.٤١٩	١٤٢.١٥٣	٠.٠٠٠
	داخل المجموعات	١٧٤١٨.٤٩٨	٢٦٠	٦٦.٩٩٤		
	الكلّي	٥٥٥١٢.١٧٤	٢٦٤			
السخرية	بين المجموعات	٣٤٢٩٢.٢٣١	٤	٨٥٧٣.٠٦٥	١٢٧.٦٢٩	٠.٠٠٠
	داخل المجموعات	١٧٤٦٤.٧٠٥	٢٦٠	٦٧.١٧٢		
	الكلّي	٥١٧٥٦.٩٦٦	٢٦٤			
نقص الشعور بالإنجاز الشخصي	بين المجموعات	٢٦٦١٦.٥٩٨	٤	٦٦٥٤.١٤٩	١٠٤.٥٨١	٠.٠٠٠
	داخل المجموعات	١٦٥٤٣.٠٢٥	٢٦٠	٦٣.٦٢٧		
	الكلّي	٤٣١٥٠.٦٢٣	٢٦٤			
القلق	بين المجموعات	١١٤٨٩.١٤٩	٤	٢٨٧٢.٢٨٧	١٠٢.٦٤١	٠.٠٠٠
	داخل المجموعات	٧٢٧٥.٧٩٥	٢٦٠	٢٧.٩٨٤		
	الكلّي	١٨٧٦٤.٩٤٣	٢٦٤			
الدرجة الكلية للإرهاق الأكاديمي	بين المجموعات	٤١٨٤٤٦.٤٣٣	٤	١٠٤٦١١.٦٠٨	١٢٨.٦٩٢	٠.٠٠٠
	داخل المجموعات	٢١١٣٤٩.٥٨٢	٢٦٠	٨١٢.٨٨٣		
	الكلّي	٦٢٩٧٩٦.٠١٥	٢٦٤			٠.٠٠٠
الشعور بالوضوح	بين المجموعات	٤٩٨٤.١٦٠	٤	١٢٤٦.٠٤٠	١١٨.٦٣٩	٠.٠٠٠
	داخل المجموعات	٢٧٣٠.٧٣١	٢٦٠	١٠.٥٠٣		
	الكلّي	٧٧١٤.٨٩١	٢٦٤			
شعور القابلية للإدارة	بين المجموعات	٣٦٥٧.٩٦٢	٤	٩١٤.٤٩١	١٥٩.٥٧٠	٠.٠٠٠
	داخل المجموعات	١٤٩٠.٠٥٣	٢٦٠	٥.٧٣١		
	الكلّي	٥١٤٨.٠١٥	٢٦٤			
الشعور بالمعنى	بين المجموعات	٣٥٤٩.٠٥٥	٤	٨٨٧.٢٦٤	١٠٣.٨٩٦	٠.٠٠٠

	داخل المجموعات	٢٢٢٠.٣٧٩	٢٦٠	٨.٥٤٠		
	الكلي	٥٧٦٩.٤٣٤	٢٦٤			
الدرجة الكلية للشعور بالتماسك	بين المجموعات	٣٦١٩.٨٤٠	٤	٩٠٤٨.٧١٠	١٣٠.٩٨٢	٠.٠٠٠
	داخل المجموعات	١٧٩٦١.٧٠٤	٢٦٠	٦٩.٠٨٣		
	الكلي	٥٤١٥٦.٥٤٣	٢٦٤			

يتضح من جدول(٣) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات مجموعات الدراسة بحسب الفرقة الدراسية (الأولى، والثانية، والثالثة، والرابعة، والخامسة) في كل من الإرهاق الأكاديمي والشعور بالتماسك وأبعادهما، وكانت جميع المعاملات دالة عند مستوى (٠.٠١).

كما تم عمل الاختبارات البعدية لمعرفة الفروق بين المجموعات باختبار Scheffe وكانت النتائج كما يلي:

١. بالنسبة للإرهاق الأكاديمي ككل: كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات مجموعات الدراسة بحسب الفرقة الدراسية لصالح الفرقة الأولى، حيث بلغ متوسط الفرقة الأولى ١٩٠.٧٥ بينما بلغ متوسط الفرقة الثانية ١٠٨.٧٧ ومتوسط الفرقة الخامسة ٩٥.٢٦ ومتوسط الفرقة الثالثة ٨٧.٣٢ ومتوسط الفرقة الرابعة ٨٣.٤٠

- بالنسبة لبُعد الإجهاد الانفعالي وعدم الكفاءة: كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات مجموعات الدراسة بحسب الفرقة الدراسية لصالح الفرقة الأولى حيث بلغ متوسط الفرقة الأولى ٥٦.٣٢ بينما بلغ متوسط الفرقة الثانية ٣٢. ١١ ومتوسط الفرقة الخامسة ٢٧.١٥ ومتوسط الفرقة الرابعة ٢٥.٩٠ ومتوسط الفرقة الثالثة ٢٣.٦٩.
- بالنسبة لبُعد السخرية: كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات مجموعات الدراسة بحسب الفرقة الدراسية لصالح الفرقة الأولى حيث بلغ متوسط الفرقة الأولى ٥٣.٧٩ بينما بلغ متوسط الفرقة الثانية ٣٠.٤٨ ومتوسط الفرقة الثالثة ٢٤.٧٧ ومتوسط الفرقة الخامسة ٢٤.٢٦ ومتوسط الفرقة الرابعة ٢٣.٧٠
- بالنسبة لبُعد نقص الشعور بالإنجاز الشخصي: كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات مجموعات الدراسة بحسب الفرقة الدراسية لصالح الفرقة الأولى حيث بلغ متوسط الفرقة الأولى ٥٢.٧١ بينما بلغ متوسط الفرقة الثانية ٣٠.٦٦ ومتوسط الفرقة الخامسة ٢٩.٥٩ ومتوسط الفرقة الثالثة ٢٦.٩٨ ومتوسط الفرقة الرابعة ٢٥.٢٨
- بالنسبة لبُعد القلق: كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات مجموعات الدراسة بحسب الفرقة الدراسية لصالح الفرقة الأولى حيث بلغ متوسط الفرقة الأولى ٢٧.٩٢ بينما بلغ متوسط الفرقة الثانية ١٥.٥٢ ومتوسط الفرقة الخامسة ١٤.٢٦ ومتوسط الفرقة الثالثة ١١.٨٧

ومتوسط الفرقة الرابعة ٨.٥٢

٢. بالنسبة للشعور بالتماسك ككل: كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات مجموعات الدراسة بحسب الفرقة الدراسية لصالح كلا من الفرقة الرابعة والثالثة والخامسة حيث بلغ متوسطهما على التوالي (٥٦.٥٨- ٥٣.٥٦- ٥٣.٣١) بينما بلغ متوسط الفرقة الثانية ٤٧.١٥ والفرقة الأولى ٢٤.٢٦.

- بالنسبة لبُعد الشعور بالوضوح: كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات مجموعات الدراسة بحسب الفرقة الدراسية لصالح كل من الفرقة الرابعة والخامسة والثالثة حيثُ بلغ متوسطاتها على التوالي (٢٠.٨٢- ٢٠.٧٤- ٢٠.٣٩) بينما بلغ متوسط الفرقة الثانية ١٧.٨٢ والفرقة الأولى ٩.٣٦.
- بالنسبة لبُعد القابلية للإدارة: كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات مجموعات الدراسة بحسب الفرقة الدراسية لصالح كل من الفرقة الرابعة حيثُ بلغ متوسط الفرقة الرابعة ١٧.٥٨ بينما بلغ متوسط الفرقة الثالثة ١٦.٤٤ والفرقة الخامسة ١٦.٢٦ والفرقة الثانية ١٤.٦٩ والفرقة الأولى ٧.١٩.
- بالنسبة لبُعد الشعور بالمعنى: كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات مجموعات الدراسة بحسب الفرقة الدراسية لصالح كلٌ من الفرقة الرابعة حيثُ بلغ متوسط الفرقة الرابعة ١٨.١٨ بينما بلغ متوسط الفرقة الثالثة ١٦.٧٤ والفرقة الخامسة ١٦.٣١ والفرقة الثانية ١٤.٦٤ والفرقة الأولى ٧.٧٢.

تفسير ومناقشة النتائج:

أولًا: مناقشة كل من التأثيرات المباشرة وغير المباشرة والكلية فى النموذج البنائي: يشير شكل (٥) إلى أن متغيرات الأمل كمتغير مستقل والشعور بالتماسك كمتغير وسيط والإرهاق الأكاديمي كمتغير تابع شكلت نموذجًا بنائيًا يفسر العلاقات السببية (التأثيرات) بين هذه المتغيرات لدى طلبة كلية الطب – جامعة القاهرة. كما تشير النتيجة رقم (٤) من جدول (١) إلى أنه يوجد تأثير سالب غير مباشر وكلي للأمل من خلال الشعور بالتماسك كمتغير وسيط في الإرهاق الأكاديمي لدى عينة الدراسة. وتشير النتيجة رقم (١) من جدول (١) إلى وجود تأثير موجب مباشر وكلي دال إحصائيا للأمل في الشعور بالتماسك لدى عينة الدراسة. كما تشير النتيجة رقم (٢) من جدول (١) إلى وجود تأثير سالب مباشر وكلي دال إحصائيا للشعور بالتماسك في الإرهاق الأكاديمي لدى عينة الدراسة. كما تشير النتيجة رقم (٣) من جدول (١) إلى أنه يوجد تأثير موجب مباشر غير دال إحصائيا للأمل في الإرهاق الأكاديمي لدى عينة الدراسة. أي أن طلبة كلية طب القصر

العيني الذين لديهم أمل عالٍ يزيد لديهم الشعور بالتماسك؛ مما يجعل الشعور بالتماسك يقلل من الإرهاق الأكاديمي لديهم. كما أن الأمل وحده له تأثير ولكنه غير دال في الإرهاق الأكاديمي لدى طلبة كلية طب القصر العيني.

ويمكن تفسير هذه النتائج بأن طلبة كلية طب القصر العيني كان الأمل لديهم عاليًا بشكل عام وكانت لديهم مهارة تحديد الأهداف الدراسية وإيجاد الطرق اللازمة لتحقيقها والتخطيط للعمل الدراسي الجيد، كما كان لديهم ثقة بالنفس وتوقع النجاح والتغلب على أغلب المعوقات الدراسية، والتزامهم تجاه الذات للتحرك نحو تحقيق أهدافهم الدراسية، كما كان لديهم مهارة إنتاج طرق بديلة عند عرقلة الطرق العادية لتحقيق أهدافهم الدراسية، وكذلك التفكير ذو الإرادة القوية الذي يجعل الفرد يبدأ من أجل تحقيق الهدف ومتابعة تحقيقه. مما جعل الشعور بالتماسك لديهم عاليًا أثناء دراستهم الصعبة؛ فكانت لديهم القدرة على التنبؤ، وفهم تذبذب الحياة الدراسية والأحداث الدراسية المستقبلية السلبية، وإجراء تقييم إيجابي لها، وقدرتهم على الحفاظ على صحتهم النفسية، حتى لو واجهتهم أحداث حياة دراسية مرهقة للغاية، أو مؤلمة وظروف مجهدة، وظهر هذا في الشعور بالوضوح لديهم والتكييف مع أي مثيرات جديدة بطريقة منظمة، وإدراك الضغوط كمتنبئ بها يمكن التحكم فيها وترويضها، وشعور القابلية للإدارة، وشعورهم بامتلاكهم أدوات مناسبة لمواجهة الضغوط، والشعور بالمعنى وشعورهم بأن الحياة الدراسية لها هدف ومعنى. كل ذلك – من أمل عالٍ وشعور بالتماسك عالٍ– قلل من الإرهاق الأكاديمي لديهم وخاصة مع دراستهم الصعبة المرهقة للغاية، فكل ذلك قلل من إجهادهم بسبب ضغوط البيئة الأكاديمية والمهام الأكاديمية المُفرطة وضغط الوقت والإجهاد الانفعالي والجسدي المزمن لدى طلاب كلية الطب نتيجة كثرة الأعباء كما قلل من تبدد الشخصية والاستجابة السلبية تجاه الأشخاص الآخرين والسخرية منهم وعدم الاهتمام بالأنشطة التعليمية والمشاعر السلبية تجاه التعلم، وقلل من نقص الشعور بالإنجاز الشخصي، والتقييم السلبي للنفس، ونقص الإنتاجية، والغياب، والقلق المزمن من إنجاز المهام التعليمية.

كما تتفق هذه النتائج مع ما أشارت إليه دراسات مثل دراسة Feldman et al (2018) عن وجود علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية بين الأمل والشعور بالتماسك ودراسة Al-Said et al (2018) عن التنبؤ بالشعور بالتماسك من خلال الأمل ودراسة Almedom et al (2005) التى توصلت إلى مسارات (تأثيرات) مباشرة إيجابية بين الأمل والشعور بالتماسك.

فالأفراد ذوو الأمل المرتفع مع شعورهم المرتفع بالسبل والمسارات والاقتراب من تحقيق هدف معين مع الشعور بحالة عاطفية إيجابية والشعور بالتحدي والتركيز على النجاح بدلاً من الفشل يكون

لديهم شعور بالتماسك عاليا، وعلى عكس الأفراد الذين لا يحققون هدفًا معينًا كان لديهم حالة عاطفية سلبية وحالة من التناقض والتركيز على الفشل بدلا من النجاح مرتفع (Almedom et al., 2005).

وتتفق هذه النتائج مع ما أشارت إليه دراسات مثل دراسة:(2019) del-Pino-Casado et al ودراسة Wetzler (2003) ودراسة Nanin (2001) التى توصلت إلى وجود علاقة سالبة ذات دلالة إحصائية بين الشعور بالتماسك والإرهاق ودراسة Levert et al (2000) التى توصلت إلى إمكانية تفسير الشعور بالتماسك نسبة كبيرة من الإرهاق وأنه يوجد تأثير سالب مباشر للشعور بالتماسك في الإرهاق.

فالإرهاق أثناء العمل يعتمد جزئيًا على الشعور بالتماسك، حيث إن الشعور بالتماسك يستخدم للتعامل مع الضغوطات والإرهاق، وقد توصل نموذج الشعور بالتماسك إلى التحقق من فرضية أنه يمكن للشخص ذي الشعور العالي بالتماسك التعامل مع الضغوطات والإرهاق بشكل أفضل من الشخص ذي الشعور المنخفض بالتماسك، وبالتالي يكون للشعور بالتماسك تأثير وقائي في الضغوط والإرهاقات (Antonovsky, 1990) وقد تم التحقق من هذه الفرضية أيضا من خلال نموذج Söderfeldt et al (2000) عن تأثير الشعور بالتماسك وبيئة العمل في الإرهاق، وتوصل النموذج إلى وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين المستوى المنخفض من الإرهاق والشعور بالتماسك.

كما تختلف هذه النتائج مع ما أشارت إليه دراسات مثل دراسة O'Brien (2017) ودراسة Cicone (2003) التى توصلت إلى وجود علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية بين الأمل والإرهاق. ودراسة Barkhuizen et al (2014) التي توصلت إلى أن للتفاؤل التصاعدي تأثيرا مباشرًا قويًا في الإرهاق الأكاديمي، في حين توصلت هذه الدراسة إلى أن الأمل وحده له تأثير ولكنه غير دال في الإرهاق الأكاديمي لدى طلبة كلية طب القصر العيني، ويمكن تفسير ذلك الاختلاف بأن هذه الدراسة ركزت على أهمية شعور الطلاب بالتماسك مع الأمل لكي ينخفض لديهم الإرهاق الأكاديمي. فالأمل هو وسيلة لتحقيق الأهداف والتصميم على القيام بها. ويعتبر الأمل بمثابة فعالية للمصادر النفسية والاجتماعية للتغلب على الحياة الصعبة والإرهاق وهناك اتفاق واسع على قيمة الأمل للأفراد بشكل عام والأفراد أصحاب الازمات والإرهاق بشكل خاص فالأمل ضروري لرفاهة الأفراد (Savaya et al., 2016) .

كما تتفق هذه النتائج مع ما أشارت إليه دراسة Manor-Binyamini & Nator (2016) التى توصلت إلى وجود علاقة سالبة ذات دلالة إحصائية بين الإجهاد والشعور بالتماسك وخاصة

الشعور بالمعنى، كما كانت هناك علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية بين الشعور بالتماسك والأمل. فالأفراد ذوو الأمل المرتفع قد يتعرضون لضغط عالٍ وبالتالي إرهاق مرتفع. وقد يكون تعزيز الأمل مع الشعور بالتماسك لديهم مفيدًا في تقليل احتمال متلازمة الإرهاق الضارة .Gustafsson et al) ., 2013)

ثانيا النتائج الخاصة بالفروق بين مجموعات الدراسة بحسب النوع الاجتماعي: توصلت الدراسة إلى أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعات بحسب النوع الاجتماعي (الذكور – الإناث) في كل من الإرهاق الأكاديمي وأبعاده الأربعة (الإجهاد الانفعالي وعدم الكفاءة، والسخرية، ونقص الشعور بالإنجاز الشخصي، والقلق) لصالح الإناث وجميع المعاملات كانت دالة عند مستوى (٠.٠٠١) فيما عدا بُعد القلق كان دالًا عند مستوى (٠.٠٤٩) ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن الإناث بطبيعتهن يظهر عليهن الاستنزاف الانفعالي والجسدي والاستجابة السلبية ونقص الإنتاجية والكفاءة والفعالية الذاتية نتيجة كثرة الأعباء الملقاة على عاتقهن سيما في بيئتنا العربية عموما والمصرية خصوصا ويستخدمن استراتيجيات التعبير عن العواطف الحادة مثل الصراخ أو البكاء أكثر من الذكور الذين يتكيفون مع تلك الأعباء عن طريق استراتيجيات تهدئة النفس مثل الاسترخاء واستراتيجيات الهروب من المواقف العصيبة.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة Lian et al (2014) ودراسة Lee et al (2013) ودراسة Shih (2012) التى توصلت إلى وجود فروق بحسب النوع الاجتماعي (الذكور والإناث) في الإرهاق الأكاديمي لصالح الإناث.

وقد وجد أن السبب الرئيس للإرهاق الأكاديمي لدى الطلاب وخاصة الإناث هو العدد الكبير من الاختبارات اليومية والواجبات المنزلية وكثرة الأنشطة التعليمية (Shih, 2015)، وقد أشارت الجمعية التايوانية للطلاب إلى أن الطالبات يُزرن بشكل متكرر الأطباء النفسيين بسبب مشاكل جسدية مثل الأرق والصداع وآلام المعدة وآلام في الجسم وكذلك الاكتئاب المفرط (Shih, 2015)

كما توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعات بحسب النوع الاجتماعي (الذكور – الإناث) في كل من الشعور بالتماسك وأبعاده الثلاثة (الشعور بالوضوح، شعور القابلية للإدارة، الشعور بالمعنى) لصالح الذكور وكانت دالة عند مستوى (٠.٠٠٢) (٠.٠٠١) (٠.٠٠١) (٠.٠١٢) على التوالي، ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن الذكور من الصغر تتم تربيتهم في مجتمعنا العربي على الشعور بالتماسك عند التعرض لمواقف ضاغطة، فنجدهم من الصغر قادرين على إدراك تجارب الحياة السلبية وقبول الحياة ورؤية العالم كما هو متوقع، وتمثل المثيرات الجديدة وغير المألوفة لهم بطريقة منظمة ومتماسكة البناء وليس كمثيرات

مشوشة، وإدراك ضغوط وتحديات الحياة كشيء يمكن التنبؤ به، ويمكن التحكم فيها وترويضها وامتلاكهم أدوات مناسبة لمواجهة الضغوط والتحديات.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة Von Humboldt et al (2014) التى توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الذكور الإناث في كل من الشعور بالتماسك وأبعاده لصالح الذكور، كما تختلف هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة Zirke et al (2007) إلى أنه لا يوجد فروق دالة إحصائيا بين الجنسين في الشعور بالتماسك.

فالشعور بالتماسك يجعل الفرد يدرك تجارب الحياتية السلبية، وإعادة توازن المواقف بعد تقييمها، والتفاؤل وقبول الحياة ورؤية العالم كما هو متوقع، ويتطور الشعور بالتماسك خلال الطفولة والمراهقة بشكل عام، للحفاظ على الاستقرار خلال الفترة المتبقية من العمر (Bachem & Maercker, 2018).

ثالثا النتائج الخاصة بالفروق بين العينات بحسب الفرقة الدراسية: فقد توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات مجموعات الدراسة بحسب الفرقة الدراسية لصالح الفرقة الأولى في الإرهاق الأكاديمي وأبعاده. ويمكن تفسير ذلك بأن طلاب الفرقة الأولى هم طلاب تم انتقالهم من المرحلة الثانوية إلى الجامعة حديثا فهم طلاب مبتدئون في كلية الطب مقارنة بطلاب الفرق الأخرى ولا يزالون بحاجة إلى مزيد من الوقت للتكيف مع الدراسة بكلية الطب؛ ولذلك نجدهم يعانون إرهاقا أكاديميًا وإنجازات أكاديمية متدنية وفعالية ذاتية منخفضة وضغوطًا أكبر مع العدد الهائل من الاختبارات والأنشطة اليومية بكلية الطب، كما أنهم يعانون مشاكل جسدية بسبب الدراسة المرهقة مثل الصداع وآلام المعدة، كما أنهم يسعون إلى الحصول على تقدير عال كما كانوا بالمرحلة الثانوية؛ ليؤهلهم إلى العمل المرموق والوضع الاجتماعي العالي ولذلك يشعرون بالضغط والإرهاق الأكاديمي أكثر من طلاب الفرق الأخرى. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة Lian et al (2014) التى توصلت إلى أن الإرهاق الأكاديمي يزيد عند الانتقال من مرحلة إلى أخرى.

كما توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات مجموعات الدراسة بحسب الفرقة الدراسية لصالح الفرقة الرابعة والثالثة والخامسة في الشعور بالتماسك وأبعاده. ويمكن تفسير ذلك بأن طلاب الفرقة الخامسة والرابعة والثالثة أصبحوا أكثر تكيُّفًا مع الكلية ومقرراتها وضغوطها؛ ولذلك ظهر لديهم شعور بالتماسك أكثر من الفرقة الأولى والثانية، فأصبحوا أكثر مهارة في التنبؤ وفهم تذبذب الدراسة والأحداث السلبية وأصبحوا أكثر قدرة على الحفاظ على صحتهم النفسية حتى لو واجهتهم أحداث حياة دراسية مرهقة للغاية.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة Zarzycka & Rydz (2014) ودراسة Zirke et al (2007) التى توصلت إلى وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين الشعور بالتماسك والعمر.

ويمكن الخروج بمجموعة من التوصيات في ضوء ما أسفرت عنه نتائج الدراسة، على سبيل المثال يمكن:

١. تدريب طلاب كليات الطب على الأمل والشعور بالتماسك من أجل انخفاض الإرهاق الأكاديمي من خلال دورات تدريبية في بداية الالتحاق بالفرقة الأولى، فتصبح لديهم مهارة تحديد الأهداف الدراسية وإيجاد الطرق اللازمة لتحقيقها والتخطيط للعمل الدراسي الجيد والتفكير ذو الإرادة القوية والقدرة على التنبؤ وفهم تذبذب الحياة الدراسية والحفاظ على صحتهم النفسية حتى لو واجهتهم أحداث حياة دراسية مرهقة للغاية؛ مما يقلل من إجهادهم بسبب ضغوط البيئة الأكاديمية والمهام الأكاديمية المفرطة وضغط الوقت والإجهاد الانفعالي والجسدي المزمن لدى طلاب كلية الطب نتيجة كثرة الأعباء.

٢. دمج أساتذة كلية الطب لاستراتيجيات الشعور بالتماسك والأمل أثناء تدريس المقررات الدراسية؛ مما يقلل الإرهاق الأكاديمي للطلاب.

٣. يمكن استفادة إدارة كليات الطب بالتعاون مع أقسام علم النفس من مقاييس الدراسة للكشف عن الطلاب ذوي الإرهاق الأكاديمي بكليات الطب وتوجيههم من خلال متخصصين.

٤. يمكن أيضا استفادة إدارة كليات الطب بالتعاون مع أقسام علم النفس من مقاييس الدراسة للكشف عن الطلاب ذوي الشعور بالتماسك النفسي العالي بكليات الطب وتوجيههم للطلاب ذوى الإرهاق الأكاديمي العالي من أجل تحسين حالتهم.

ومن خلال دراسة الباحثة لمتغيرات الدراسة تقترح مجموعة من الدراسات للباحثين في هذا المجال مثل:

١. لعلاقات السببية بين الشعور بالتماسك والأمل المسهمة في الإرهاق الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية.

٢. العلاقات السببية بين الشعور بالتماسك والإرهاق الأكاديمي وبعض المتغيرات الديموغرافية والأداء الدراسي لدى طلبة المرحلة الجامعية.

٣. العلاقة بين الشعور بالتماسك والصحة النفسية، والتنبؤ بالشعور بالتماسك من خلال فاعلية الذات العامة والقلق.

٤. العلاقة بين انتباه الذهن الإرادي والإرهاق الأكاديمي لدى طلاب الجامعة.

٥. التنبؤ بالمسار التنموي للإرهاق الأكاديمي لدى طلاب الجامعة.

٦. العلاقة بين استراتيجيات المواجهة ومفهوم الذات الأكاديمي والإرهاق الأكاديمي لدى طلاب الجامعة.

٧. نموذج سببي للعلاقات المتبادلة بين الشفقة بالذات وكل من الإرهاق والصمود الأكاديمي لدى الطالب المعلم.

وما يؤخذ على الدراسة – من وجهة نظر الباحثة – أن مقاييس الدراسة تعتمد على التقرير الذاتي فهي ذاتية غير موضوعية أحيانا، كما أن نتائج الدراسة يجب ألا تُعمّم على جميع طلبة كليات الطب لاقتصار تطبيق الدراسة على طلبة كلية طب القصر العيني.

هذا ويمكن أيضا الاعتراف بنقاط القوة – من وجهة نظر الباحثة – فالدراسة تهتم بمتغيرات حديثة في مجال علم النفس مثل الشعور بالتماسك والإرهاق الأكاديمي كما كانت عينة الدراسة طلاب بكلية الطب وهو مجال حديث في الدراسات التربية وعلم النفس كما استخدمت الدراسة أسلوب التحليل العاملي التوكيدي الهرمي في تعريب مقياس الشعور بالتماسك، وكذلك تم تصميم مقياسيْن للأمل والإرهاق الأكاديمي، واستخدام نموذج المعادلة البنائية للتحقق من فروض الدراسة، بالإضافة إلى استخدام مقاييس إلكترونيّة لتوفير الكثير من الوقت والجهد فى التطبيق وجمع البيانات.

المراجع:

البهنساوى، أحمد كمال عبدالوهاب؛ النبهانى، هلال بن زاهر؛ أبو القاسم، موضى حمد؛ الزبيرى، أنور مهيوب؛ جودة، أمال؛ كاظم، على مهدر (٢٠١٢). دراسة الذكاء الانفعالى والسعادة والأمل لدى طالبات الجامعة فى مصر وعمان واليمن وفلسطين والسعودية دراسة ثقافية مقارنة. *مجلة دراسات عربية في علم النفس*،١١(١)، ١-٤٣.

شاهين، هيام صابر (٢٠١٣). عن الأمل والتفاؤل مدخل لتنمية الصمود النفسي لدى عينة من المراهقين ضعاف السمع. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*،١٤(٤)،٦١٣ -٦٥٣.

كواسة، عزت عبد الله سليمان ؛ محمود، محمد يوسف محمد (٢٠١٠). الشعور بالتماسك إزاء المواقف الضاغطة وعلاقته بجودة الصحة النفسية لدى طلاب الجامعة دراسة عبر ثقافية (مصر- السعودية). *مجلة كلية التربية ببنها*- جامعة بنها، ٢١(٨٢)، ١٦٨-٢٠٧.

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

يوسفي، حدة (٢٠١٧). الشعور بالتماسك النفسي كمورد صحي: قراءة في المفهوم والأبعاد والوظيفة. *مجلة دراسات لجامعة عمار ثليجي الأغواط- الجزائر*، (٥٢)، ٩٩-١٠٩.

Abu-Kaf, S., Braun-Lewensohn, O., & Kalagy, T. (2017). Youth in the midst of escalated political violence: Sense of coherence and hope among Jewish and Bedouin Arab adolescents. *Child and Adolescent Psychiatry and Mental Health, 11*. https://doi.org/10.1186/s13034-017-0178-z

Almedom, A. M., Tesfamichael, B., Mohammed, Z. S., Muller, J., Mascie-Taylor, N., & Alemu, Z. (2005). "Hope" Makes Sense in Eritrean Sense of Coherence, but "Loser" Does Not. *Journal of Loss and Trauma, 10*(5), 433–451. https://doi.org/10.1080/15325020500193887

Al-Said, H., Braun-Lewensohn, O., & Sagy, S. (2018). Sense of coherence, hope, and home demolition are differentially associated with anger and anxiety among Bedouin Arab adolescents in recognized and unrecognized villages. *Anxiety, Stress & Coping*, *31*(4), 475–485. https://doi.org/10.1080/10615806.2018.1454070

An, Y., Yuan, G., Liu, Z., Zhou, Y., & Xu, W. (2018). Dispositional mindfulness mediates the relationships of parental attachment to posttraumatic stress disorder and academic burnout in adolescents following the Yancheng tornado. *European Journal of Psychotraumatology*, *9*(1). https://doi.org/10.1080/20008198.2018.1472989

Antonovsk , A. (1985). The life cycle, mental health and the sense of coherence. *Israel Journal of Psychiatry and Related Sciences*, *22*(4), 273–280

Antonovsky , A. (1990). Personality and health: Testing the sense of coherence model. In H. S. Friedman (Ed.), *Personality and Disease.* (pp. 155–177). Oxford: John Wiley & Sons.

Antonovsky , A. (1998A). The sense of coherence: An historical and future perspective. In H. I. McCubbin, E. A. Thompson, A. I. Thompson, & J. E. Fromer (Eds.), *Stress, coping, and health in families: Sense of Coherence and Resiliency.* (pp. 3–20). Thousand Oaks, CA: Sage Publications, Inc.

Antonovsky , A. (1998B). The structure and properties of the Sense of Coherence scale. In H. I. McCubbin, E. A. Thompson, A. I. Thompson, & J. E. Fromer (Eds.), *Stress, coping, and health in families: Sense of Coherence and Resiliency.* (pp. 21–40). Thousand Oaks, CA: Sage Publications, Inc.

Bachem, R., & Maercker, A. (2018). Development and psychometric evaluation of a revised Sense of Coherence Scale. *European Journal of Psychological Assessment*, *34*(3), 206–215. https://doi.org/10.1027/1015-5759/a000323

Barkhuizen, N., Rothmann, S., & van de Vijver, F. J. R. (2014). Burnout and work engagement of academics in higher education institutions: Effects of dispositional optimism. *Stress and Health: Journal of the International Society for the Investigation of Stress*, *30*(4), 322–332. https://doi.org/10.1002/smi.2520

Ben-Naim, S., Laslo-Roth, R., Einav, M., Biran, H., & Margalit, M. (2017). Academic self-efficacy, sense of coherence, hope and tiredness among college students with learning disabilities. *European Journal of Special Needs Education*, *32*(1), 18–34. https://doi.org/10.1080/08856257.2016.1254973

Braun-Lewensohn, O. (2016). Sense of coherence, values, youth involvement, civic efficacy and hope: Adolescents during social protest. *Social Indicators Research*, *128*(2), 661–673. https://doi.org/10.1007/s11205-015-1049-8

Chiesi, F., Bonacchi, A., Primi, C., Toccafondi, A., & Miccinesi, G. (2018). Are three items sufficient to measure sense of coherence? Evidence from nonclinical and clinical samples. *European Journal of Psychological Assessment*, *34*(4), 229–237. https://doi.org/10.1027/1015-5759/a000337

Cicone, C. M. (2003). *Hope and optimism: Impact on burnout, satisfaction with life and psychological well-being in psychotherapists. Dissertation Abstracts International: Section B: The Sciences and Engineering.* ProQuest Information & Learning.

Cohen, M., Ben-Zur, H., & Rosenfeld, M. J. (2008). Sense of coherence, coping strategies, and test anxiety as predictors of test performance among college students. *International Journal of Stress Management*, *15*(3), 289-303. doi:10.1037/1072-5245.15.3.289

Darling, C. A., McWey, L. M., Howard, S. N., & Olmstead, S. B. (2007). College student stress: The influence of interpersonal relationships on sense of coherence. *Stress and Health: Journal of The International Society for the Investigation of Stress*, *23*(4), 215-229. doi:10.1002/smi.1139

Davidson, O. B., Feldman, D. B., & Margalit, M. (2012). A focused intervention for 1st-year college students: Promoting hope, sense of coherence, and self-efficacy. *The Journal of Psychology: Interdisciplinary and Applied*, *146*(3), 333–352. https://doi.org/10.1080/00223980.2011.634862

del-Pino-Casado, R., Espinosa-Medina, A., López-Martínez, C., & Orgeta, V. (2019). Sense of coherence, burden and mental health in caregiving: A systematic review and meta-analysis. *Journal of Affective Disorders*, *242*, 14–21. https://doi.org/10.1016/j.jad.2018.08.002

Farnese, M. L., Barbieri, B., Bellò, B., & Bartone, P. T. (2017). Don't abandon hope all ye who enter here: The protective role of formal mentoring and learning processes on burnout in correctional officers. *Work: Journal of Prevention, Assessment & Rehabilitation*, *58*(3), 319–331. https://doi.org/10.3233/WOR-172628

Feldman, D. B., Davidson, O. B., & Margalit, M. (2012). Promoting hope, sense of coherence and self-efficacy in college: The salutogenic paradigm. In C.-H. Mayer & C. Krause (Eds.), *Exploring Mental Health: Theoretical and Empirical Discourses on Salutogenesis*. (pp. 57–72). Lengerich: Pabst Science Publishers. Retrieved from malka@post.tau.ac.il

Feldman, D. B., Einav, M., & Margalit, M. (2018). Does Family Cohesion Predict Children's Effort? The Mediating Roles of Sense of Coherence, Hope, and Loneliness. *Journal of Psychology*, *152*(5), 276–289. https://doi.org/10.1080/00223980.2018.1447434

Forsberg, K. A., Björkman, T., Sandman, P. O., & Sandlund, M. (2010). 'Influence of a lifestyle intervention among persons with a psychiatric disability: A cluster randomised controlled trail on symptoms, quality of life and sense of coherence': Erratum. *Journal of Clinical Nursing*, *19*(17-18), 2669. doi:10.1111/j.1365-2702.2010.03355.x

García-Carmona, R. M., & Robles-Ortega, H. (2011). Personalidad resistente y sentido de coherencia como predictores del burnout en personal sanitario de cuidados intensivos = Hardy personality and sense of coherence as predictors of burnout in critical care staff. *Ansiedad y Estrés*, *17*(2–3), 99–112. Retrieved from hrobles@ugr.es

Gibson, L. M. R. (2000). *Inner resources (sense of coherence, hope, and spiritual perspective) as predictors of psychological well-being in african american breast cancer survivors. Dissertation Abstracts International: Section B: The Sciences and Engineering*. ProQuest Information & Learning.

Grevenstein, D., & Bluemke, M. (2017). Longitudinal factor analysis and measurement invariance of sense of coherence and general self-efficacy in adolescence. *European Journal of Psychological Assessment*, *33*(5), 377-387. doi:10.1027/1015-5759/a000294

Gruszczyńska, E. (2014). Discriminant validity of sense of coherence vs trait anxiety in explaining emotional state in an experimental task. *Psychological Reports*, *115*(1), 228-241. doi:10.2466/09.02.PR0.115c15z6

Gustafsson, H., Hassmén, P., & Podlog, L. (2010). Exploring the relationship between hope and burnout in competitive sport. *Journal of Sports Sciences*, *28*(14), 1495–1504. https://doi.org/10.1080/02640414.2010.521943

Gustafsson, H., Skoog, T., Podlog, L., Lundqvist, C., & Wagnsson, S. (2013). Hope and athlete burnout: Stress and affect as mediators. *Psychology of Sport and Exercise*, *14*(5), 640–649. https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2013.03.008

Hershey, C. F. (1997). *Low-income single mothers in transition: The relationships of strain, sense of coherence, social support, and coping strategies to hope. Dissertation Abstracts International: Section B: The Sciences and Engineering.* ProQuest Information & Learning.

Hiebler-Ragger, M., Gollner, C., Klampfl, P., Nausner, L., & Unterrainer, H.-F. (2018). Integrative Gestalttherapie in Österreich: Ausbildungs- und Berufsbedingungen, Kohärenzgefühl und Burn-out = Integrative Gestalt therapy in Austria Training and professional conditions, sense of coherence and burnout. *Psychotherapeut*, *63*(2), 145–152. https://doi.org/10.1007/s00278-017-0245-1

Hiyoshi-Taniguchi, K., Becker, C. B., & Kinoshita, A. (2014). Social workers can use sense of coherence to predict burnout of end-of-life care-givers (research report from Japan). *British Journal of Social Work*, *44*(8), 2360–2374. https://doi.org/10.1093/bjsw/bct086

Hsiao, C., Lu, H., & Tsai, Y. (2018). Effect of family sense of coherence on internalized stigma and health-related quality of life among individuals with schizophrenia. *International Journal of Mental Health Nursing*, *27*(1), 138-146. doi:10.1111/inm.12302

Jacobsson, L. J., Westerberg, M., Malec, J. F., & Lexell, J. (2011). Sense of coherence and disability and the relationship with life satisfaction 6-15 years after traumatic brain injury in northern Sweden. *Neuropsychological Rehabilitation*, *21*(3), 383-400. doi:10.1080/09602011.2011.566711

Kim, B., Kim, E., & Lee, S. M. (2017). Examining longitudinal relationship among effort reward imbalance, coping strategies and academic burnout in Korean middle school students. *School Psychology International*, *38*(6), 628–646. https://doi.org/10.1177/0143034317723685

Kim, B., Lee, M., Kim, K., Choi, H., & Lee, S. M. (2015). Longitudinal analysis of academic burnout in Korean middle school students. *Stress and Health: Journal of the International Society for the Investigation of Stress*, *31*(4), 281–289. https://doi.org/10.1002/smi.2553

Kimhi, S., Eshel, Y., Zysberg, L., Hantman, S., & Enosh, G. (2010). Sense of coherence and socio-demographic characteristics predicting posttraumatic stress symptoms and recovery in the aftermath of the Second Lebanon War. *Anxiety, Stress & Coping: An International Journal*, *23*(2), 139-152. doi:10.1080/10615800902971513

Korhonen, J., Tapola, A., Linnanmäki, K., & Aunio, P. (2016). Gendered pathways to educational aspirations: The role of academic self-concept, school burnout, achievement and interest in mathematics and reading. *Learning and Instruction*, *46*, 21–33. https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2016.08.006

Kumarakulasingam, T. M. (2003, April). *Relationships between classroom management, teacher stress, teacher burnout, and teachers' levels of hope. Dissertation Abstracts International Section A: Humanities and Social Sciences*. ProQuest Information & Learning.

Lam, B. T. (2007). Impact of perceived racial discrimination and collective self-esteem on psychological distress among Vietnamese-American college students: Sense of coherence as mediator. *American Journal of Orthopsychiatry*, *77*(3), 370-376. doi:10.1037/0002-9432.77.3.370

Lee, J., Puig, A., Kim, Y.-B., Shin, H., Lee, J. H., & Lee, S. M. (2010). Academic burnout profiles in Korean adolescents. *Stress and Health: Journal of the International Society for the Investigation of Stress*, *26*(5), 404–416. https://doi.org/10.1002/smi.1312

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. https://doi.org/10.1002/pits.21723

Lee, M. Y., & Lee, S. M. (2018). The effects of psychological maladjustments on predicting developmental trajectories of academic burnout. *School Psychology International*, *39*(3), 217–233. https://doi.org/10.1177/0143034318766206

Lee, Y. B., Lee, S. M., & Lee, J. (2009). Development of Korean academic burnout scale. *The Korea Educational Review*, 15, 59 – 78.

Levert, T., Lucas, M., & Ortlepp, K. (2000). Burnout in psychiatric nurses: Contributions of the work environment and a sense of coherence. *South African Journal of Psychology*, *30*(2), 36–43. https://doi.org/10.1177/008124630003000205

Levi, U., Einav, M., Raskind, I., Ziv, O., & Margalit, M. (2013). Helping students with LD to succeed: The role of teachers' hope, sense of coherence and specific self-efficacy. *European Journal of Special Needs Education*, *28*(4), 427–439. https://doi.org/10.1080/08856257.2013.820457

Lian, P., Sun, Y., Ji, Z., Li, H., & Peng, J. (2014). Moving away from exhaustion: How core self-evaluations influence academic burnout. *PLoS ONE*, *9*(1). Retrieved from pengjx880124@sina.com

Lin, S.-H., & Huang, Y.-C. (2014). Life stress and academic burnout. *Active Learning in Higher Education*, *15*(1), 77–90. https://doi.org/10.1177/1469787413514651

Love, P. E. D., Goh, Y. M., Hogg, K., Robson, S., & Irani, Z. (2011). Burnout and sense of coherence among residential real estate brokers. *Safety Science*, *49*(10), 1297–1308. https://doi.org/10.1016/j.ssci.2011.04.009

Manor-Binyamini, I., & Nator, M. (2016). Parental coping with adolescent developmental disabilities in terms of stress, sense of coherence and hope within the Druze community of Israel. *Research in Developmental Disabilities*, *55*, 358–367. https://doi.org/10.1016/j.ridd.2016.05.003

Mowlaie, M., Mikaeili, N., Aghababaei, N., Ghaffari, M., & Pouresmali, A. (2017). The relationships of sense of coherence and self-compassion to worry: The mediating role of personal intelligence. *Current Psychology: A Journal for Diverse Perspectives on Diverse Psychological Issues*, *36*(3), 630-636. doi:10.1007/s12144-016-9451-1

Nanin, J. E. (2001, November). *Burnout, sense of coherence, and health status in New York City HIV service providers. Dissertation Abstracts International: Section B: The Sciences and Engineering*. ProQuest Information & Learning.

Nilsson, I., Axelsson, K., Gustafson, Y., Lundman, B., & Norberg, A. (2001). Well-being, sense of coherence, and burnout in stroke victims and spouses during the first few months after stroke. *Scandinavian Journal of Caring Sciences*, *15*(3), 203–214. https://doi.org/10.1046/j.1471-6712.2001.00008.x

Norekvål, T. M., Fridlund, B., Moons, P., Nordrehaug, J. E., Sævareid, H. I., Wentzel-Larsen, T., & Hanestad, B. R. (2010). Sense of coherence— A determinant of quality of life over time in older female acute myocardial infarction survivors. *Journal of Clinical Nursing*, *19*(5-6), 820-831. doi:10.1111/j.1365-2702.2009.02858.x

O'Brien, B. A. (2017). *Hope and burnout during planned organization change. Dissertation Abstracts International Section A: Humanities and Social Sciences*. ProQuest Information & Learning.

Parker, J., Tiberi, L. J., Akhilgova, J., Toirov, F., & Almedom, A. M. (2013). "Hope is the engine of life"; "Hope dies with the person": Analysis of meaning making in FAO-supported North Caucasus communities using the "Sense and Sensibilities of Coherence" (SSOC) methodology. *Journal of Loss and Trauma*, *18*(2), 140–151. https://doi.org/10.1080/15325024.2012.684578

Randler, C., Luffer, M., & Müller, M. (2015). Morningness in teachers is related to a higher sense of coherence and lower burnout. *Social Indicators Research*, *122*(2), 595–606. https://doi.org/10.1007/s11205-014-0699-2

Rong, L., Lixian, Y., & Lanhua, W. (2005). Relationship between Professional Commitment and Learning Burnout of Undergraduates and Scales Developing. *Acta Psychologica Sinica*, *37*(5), 632–636. Retrieved from lianrong1961@sohu.com

Sagy, S., & Antonovsky , H. (2000). The development of the sense of coherence: A retrospective study of early life experiences in the family. *The International Journal of Aging & Human Development*, *51*(2), 155–166. https://doi.org/10.2190/765L-K6NV-JK52-UFKT .

Salanova, M., Schaufeli, W., Martínez, I., & Bresó, E. (2010). How obstacles and facilitators predict academic performance: The mediating role of study burnout and engagement. *Anxiety, Stress & Coping: An International Journal*, *23*(1), 53–70. https://doi.org/10.1080/10615800802609965

Schaufeli, W. B., Martínez, I. M., Marques Pinto, A., 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. https://doi.org/10.1177/0022022102033005003

Schwartz, R. H., Tiamiyu, M. F., & Dwyer, D. J. (2007). Social worker hope and perceived burnout: The effects of age, years in practice, and setting. *Administration in Social Work*, *31*(4), 103–119. https://doi.org/10.1300/J147v31n04pass

Sharabi, A., Levi, U., & Margalit, M. (2012). Children's loneliness, sense of coherence, family climate, and hope: Developmental risk and protective factors. *The Journal of Psychology: Interdisciplinary and Applied*, *146*(1–2), 61–83. https://doi.org/10.1080/00223980.2011.568987

Shih, S.-S. (2012). An examination of academic burnout versus work engagement among Taiwanese adolescents. *The Journal of Educational Research*, *105*(4), 286–298. https://doi.org/10.1080/00220671.2011.629695

Shih, S.-S. (2015). The relationships among Taiwanese adolescents' perceived classroom environment, academic coping, and burnout. *School Psychology Quarterly*, *30*(2), 307–320. https://doi.org/10.1037/spq0000093

Simmons, B. L., Gooty, J., Nelson, D. L., & Little, L. M. (2009). Secure attachment: Implications for hope, trust, burnout, and performance. *Journal of Organizational Behavior*, *30*(2), 233–247. https://doi.org/10.1002/job.585

Söderfeldt, M., Söderfeldt, B., Ohlson, C.-G., Theorell, T., & Jones, I. (2000). The impact of sense of coherence and high-demand/low-control job environment on self-reported health, burnout and psychophysiological stress indicators. *Work & Stress*, *14*(1), 1–15. https://doi.org/10.1080/026783700417195

Steinlin, C., Dölitzsch, C., Kind, N., Fischer, S., Schmeck, K., Fegert, J. M., & Schmid, M. (2017). The influence of sense of coherence, self-care and work satisfaction on secondary traumatic stress and burnout among child and youth residential care workers in Switzerland. *Child & Youth Services*, *38*(2), 159–175. https://doi.org/10.1080/0145935X.2017.1297225

Talih, F., Warakian, R., Ajaltouni, J., Shehab, A. A. S., & Tamim, H. (2016). Correlates of depression and burnout among residents in a Lebanese academic medical center: A cross-sectional study. *Academic Psychiatry*, *40*(1), 38–45. https://doi.org/10.1007/s40596-015-0400-3

Tselebis, A., Moulou, A., & Ilias, I. (2001). Burnout versus depression and sense of coherence: Study of Greek nursing staff. *Nursing & Health Sciences*, *3*(2), 69–71. https://doi.org/10.1046/j.1442-2018.2001.00074.x

van Mol, M. M. C., Kompanje, E. J. O., Benoit, D. D., Bakker, J., & Nijkamp, M. D. (2015). The prevalence of compassion fatigue and burnout among healthcare professionals in intensive care units: A systematic review. *PLoS ONE*, *10*(8). Retrieved from m.vanmol@erasmusmc.n

Vifladt, A., Simonsen, B. O., Lydersen, S., & Farup, P. G. (2016). The association between patient safety culture and burnout and sense of coherence: A cross-sectional study in restructured and not restructured intensive care units. *Intensive and Critical Care Nursing*, *36*, 26–34. https://doi.org/10.1016/j.iccn.2016.03.004

von Humboldt, S., Leal, I., & Pimenta, F. (2014). Living well in later life: The influence of sense of coherence, and socio-demographic, lifestyle and health-related factors on older adults' satisfaction with life. *Applied Research in Quality of Life*, *9*(3), 631-642. doi:10.1007/s11482-013-9262-6

Wang, M.-T., Chow, A., Hofkens, T., & Salmela-Aro, K. (2015). The trajectories of student emotional engagement and school burnout with academic and psychological development: Findings from Finnish adolescents. *Learning and Instruction*, *36*, 57–65. https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2014.11.004

Wetzler, K. M. (2003). *The relationship between a sense of coherence and burnout in residential counselors working with emotionally disturbed adolescents. Dissertation Abstracts International: Section B: The Sciences and Engineering.* ProQuest Information & Learning.

Zarzycka, B., & Rydz, E. (2014). Explaining the relationship between post-critical beliefs and sense of coherence in Polish young, middle, and late adults. *Journal of Religion and Health*, *53*(3), 834-848. doi:10.1007/s10943-013-9680-7

Zhang, S., Shi, R., Yun, L., Li, X., Wang, Y., He, H., & Miao, D. (2015). Self-regulation and study-related health outcomes: A structural equation model of regulatory mode orientations, academic burnout and engagement among university students. *Social Indicators Research*, *123*(2), 585–599. https://doi.org/10.1007/s11205-014-0742-3

Zirke, N., Schmid, G., Mazurek, B., Klapp, B. F., & Rauchfuss, M. (2007). Antonovsky's Sense of Coherence in psychosomatic patients: A contribution to construct validation. *GMS Psycho-Social-Medicine*, *4*, 1–9. Retrieved from Nina.Zirke@charite.de

The structural model of causal relations between the sense of cohesion and the hope that contributes to the academic burnout of students of the Faculty of Medicine - Cairo University

Dr. Manal Mahmoud Mohamed Mustafa[33]

Abstract:

The objective of the study is to identify the best structural model of the causal relationship between the hope as an independent variable and the sense of coherence as a mediator variable and academic burnout as a dependent variable in the study sample. The current study is based on the descriptive approach, and the path analysis method for modeling causal relations among the study variables. The study sample consits of 265 students, 134 female, 131 male from the Faculty of Medicine, Cairo University, 2018/2019, who are enrolled in the second semester. The mean and the standard deviation of the sample age (20.92 ± 1.33) for the sample were measured according to the criterion of hope (prepared by the researcher), the academic burnout scale (prepared by the researcher), the sense of cohesion (SOC-13) (Arabization by the researcher). Using statistical methods through the SPSS program to verify the psychometric characteristics of the study scales, the AMOS program and the method of path analysis to test hypotheses, The study concluded that: the study variables between them constitute a structural model that explains the causal relationships between the hope as an independent variable and the sense of coherence as a mediator variable and academic burnout as a dependent variable in the study sample, The values of Goodness of Fit were in the ideal range, There were also statistically significant differences between the average scores of groups according to gender (both male and female) in both academic burnout and its four dimensions (Emotional Exhaustion, Cynicism/ Depersonalization, Lack of Sense of Personal Achievement And anxiety) in favor of females, There were also statistically significant differences between the mean scores of groups according to gender (male - female) in both sense of cohesion and its three dimensions (Sense of Comprehensibility, Sense of Manageability, Sense of Meaning) in favor of males, There were statistically significant differences between the average scores of the groups according to the academic group in favor of the first group in academic burnout as well as for the fourth, third and fifth groups in the sense of cohesion.

[33] Dr. Manal Mahmoud Mohammed Moustafa: Associate professor of Educational Psychology, Department of Educational Psychology - Faculty of Graduate Studies of Education - Cairo University.