البنية العاملية للمخططات الانفعالية ودورها كمتغير وسيط بين الاحتراق الأكاديمي واحتمالية الانتحار لدى طلاب المرحلة الثانوية

ا.م.د/ هبه جابر عبد الحميد
أستاذ الصحة النفسية المساعد
كلية التربية جامعة سوهاج

ملخص:

هدف البحث إلى التعرف على البنية العاملية للمخططات الانفعالية في البيئة المصرية، والدور الوسيط للمخططات الانفعالية بين الاحتراق الأكاديمي واحتمالية الانتحار لدى طلاب المرحلة الثانوية. تكونت العينة من 336 طالبًا وطالبة من طلاب المرحلة الثانوية الصف الثالث الثانوي بمحافظ سوهاج، وتم استخدام مقياس المخططات الانفعالية النسخة المختصرة إعداد Leahy (2012) ترجمة الباحثة، ومقياس الاحتراق الأكاديمي إعداد Aypay (2012) ترجمة الباحثة، ومقياس احتمالية الانتحار إعداد كل من Gull and Gill (1982) ترجمة البحيري (2003)، وأشارت نتائج التحليل العاملي الاستكشافي إلى توزيع عبارات المقياس على سبعة مخططات انفعالية لاتكيفية، وأشارت نتائج التحليل العاملي الاستكشافي من الدرجة الثانية إلى تشبع المخططات الانفعالية السبعة على مجالين، وأكد التحليل العامل التوكيدي توزيع المخططات الانفعالية على مجالين؛ المجال المعرفي وأطلق عليه التقييم السلبي للانفعالات، والمجال الانفعالي وأطلق عليه استراتيجيات تنظيم الانفعالات، كما أسهمت المخططات الانفعالية في التنبؤ باحتمالية الانتحار لدى طلاب المرحلة الثانوية. حيث فسر مخطط عدم التحقق واللوم حوالي 20.7% من التباين في احتمالية الانتحار لدي طلاب المرحلة الثانوية، وفسر مخطط عدم قبول المشاعر والاجترار 18.2% من التباين في احتمالية الانتحار لدي طلاب المرحلة الثانوية ، كما أشارت النتائج إلى أن الاحتراق الأكاديمي يفسر حوالي 29.9% من التباين في احتمالية الانتحار لدي طلاب المرحلة الثانوية، كما تم التوصل إلى نموذج بنائي يفسر العلاقة بين الاحتراق الأكاديمي والمخططات الانفعالية واحتمالية الانتحار لدى طلاب المرحلة الثانوية،

باعتبار المخططات الانفعالية متغير وسيط بين الاحتراق الأكاديمي واحتمالية الانتحار، حيث وجد تأثير مباشر دال إحصائيًا للاحتراق الأكاديمي على احتمالية الانتحار بنسبة 50.3%، وتأثير مباشر دال إحصائيًا للمخططات الانفعالية على احتمالية الانتحار بنسبة 42.3% ، كما وجدت تأثيرات غير مباشرة دالة إحصائيًا للاحتراق الأكاديمي على احتمالية الانتحار عبر المخططات الانفعالية بنسبة 11%. وأوصت نتائج البحث بأهمية النموذج المعرفي الانفعالي في تفسير احتمالية الانتحار ومخاطر الانتحار لدي المراهقين والبالغين.

الكلمات المفتاحية: المخططات الانفعالية– الاحتراق الأكاديمي– احتمالية الانتحار–النموذج المعرفي الانفعالي–طلاب المرحلة الثانوية.

The factorial structure of emotional schemas and its role as a mediating variable between academic Burnout and the Suicide Probability among secondary school students.

Dr. Heba Gaber Abed Elhameed
Assistant Professor Mental Health
Sohag university

Abstract: The research aimed to identify the factorial structure of emotional schemas in the Egyptian environment, and the mediating role of emotional schemas between academic burnout and the Suicide Probability among secondary school students**.** The sample consisted of 336 male and female high school students in the third year of secondary school in Sohag. The Emotional Schemes scale, the short version, prepared by Leahy (2012), translated by the researcher, the academic burnout scale prepared by Aypay (2012) translated by the researcher, and the suicide probability scale prepared by Gull and Gill. (1982) translated by Al-Buhairi (2003), The results of the exploratory factor analysis indicated the distribution of the scale item on seven Maladaptive emotional schemas. The results of the second-order exploratory factor analysis indicated the saturation of the seven emotional schemas on two domains, and the confirmatory factor analysis confirmed the distribution of the emotional schematics on two domains. The cognitive domain is

called the negative evaluation of emotions, and the emotional domain is called the Emotion Regulation Strategies.
Emotional schemas also contributed to predicting the Suicide Probability among secondary school students. Invalidation and blame schema explained about 20.7% of the variance in the Suicide Probability among high school students, and the Non-acceptance of feelings and rumination schema explained 18.2% of the variance in the Suicide Probability among high school students, The results also indicated that academic burnout explained about 29.9% of the variance in the Suicide Probability among secondary school students, and a structural model was found that explains the relationship between academic burnout and Emotional schemas and the Suicide Probability among high school students, considering Emotional schemas as a mediating variable between academic burnout and the Suicide Probability. It found a Statistically significant direct effect of academic burnout on the Suicide Probability by 50.3%, a Statistically significant direct effect of emotional schemas on the Suicide Probability was 42.3%, and Statistically significant indirect effects of academic burnout on the Suicide Probability through emotional schemas was found at 11%. The results of the research recommended the importance of the cognitive-emotional model in explaining the Suicide Probability and suicide risk in adolescents and adults.
Keywords: Emotional schemas- Academic burnout- Suicide Probability- the cognitive-emotional model -secondary school students.

المقدمة:

يتعرض المراهقون بشكل خاص للعديد من مصادر الضغوط حيث يواجهون وابلاً من التغيرات الجسدية والانفعالية والمعرفية والاجتماعية، وتعتبر مرحلة التعليم الثانوي من أشد المراحل التعليمية التي يعاني فيها الطلاب من الضغوط الأكاديمية لكونها مرحلة تحديد المستقبل والتأهيل للجامعة. فتتعدد فيها الضغوط حيث ضغوط التحصيل الأكاديمي المرتفع والجو التنافسي بين الطلاب، بالإضافة إلى ضغوط الأسرة على الأبناء ورغبتها في تحقيق تحصيل أكاديمي مرتفع لتحقيق آمال الأسرة وتطلعاتها في الحاق أبنائها بأفضل الكليات الجامعية، وضغوط اختلاف نظام الامتحانات عما كان متعارف عليه سابقًا.

وتزداد المتطلبات الأكاديمية مع تقدم المراحل الدراسية مما يؤثر على انخفاض الدافع الأكاديمي مع مرور الوقت فيظهر في صورة انخفاض مستوى المشاركة الأكاديمية لدى المراهقين، والشعور بالملل في الدراسة مما يؤدي إلى الإصابة بالاحتراق الأكاديمي، ويؤكد ذلك الدراسات التي تشير إلى زيادة الاحتراق الأكاديمي لدى المراهقين (Bask & Salmela-Aro, 2013; Kim, et al., 2015; Salmela-Aro & Tynkkynen, 2012; Wang, et al., 2015).

كما أشارت دراسة كل من Lin and Huang (2014) إلى أن الضغوط توثر سلبياً على الحياة التعليمية للطلاب مما يؤدي إلى زيادة الاحتراق الأكاديمي وانخفاض التحصيل الدراسي، وأشارت إلى أن ضغوط الهوية الذاتية والضغوط الشخصية، وضغوط تطوير المستقبل والضغوط الأكاديمية من منبئات الاحتراق الأكاديمي.

ويشير الاحتراق الأكاديمي إلى الحالات النفسية السلبية المتمثلة في نقص دافع التعلم والعبء الجسدي والتعب والإرهاق العقلي (Yang & Lian, 2005). ويعرف الاحتراق الأكاديمي بأنه شعور الطلاب بالضغوط الدراسية والارهاق من المذاكرة والخوف والقصور من انجاز المهام المكلف القيام بها (Lin and Huang, 2012).

وأظهرت نتائج الدراسات أن الاحتراق الأكاديمي يؤدي إلى نتائج سلبية مثل انخفاض التحصيل الأكاديمي والقلق والاكتئاب والتغيب من المدرسة والتسرب من المدرسة (Bask and Salmela-Aro, 2013; Rudolph, et al., 2001). كما أشارت دراسة عبد اللاه(2017)

إلى وجود علاقة بين الاحتراق الأكاديمي والتسويف الأكاديمي، كما أن الاحتراق الأكاديمي ببعديه (عدم المشاركة، والاستنفاذ) يتنبأ بالتسويف الأكاديمي. وأشارت العديد من الدراسات إلى أن الاحتراق الأكاديمي يرتبط بالعديد من مشكلات الصحة النفسية مثل انخفاض تقدير الذات والاكتئاب و مخاطر الانتحار لدى البالغين والمراهقين بدرجة عالية (Costello, et al., 2006; Jiang, et al., 2010; Orth, et al., 2008). والوجدان السلبي وتصور الانتحار(Dyrbye et al ., 2008; Salmela-Aro et al ., 2009b).

ويحدث الاحتراق الأكاديمي كاستجابة للمتطلبات الانفعالية والظرفية المتراكمة حيث تحفز الانفعالات التي يشعر بها الطالب خلال عملية التعلم الشعور بالاحتراق، وتمثل هذه الانفعالات الدرجة التي تكون فيها مهام التعلم محفزة عاطفيًا (Heuven et al., 2006)، حيث إن الاستجابات الانفعالية السلبية تجاه المطالب الأكاديمية تحفز الانهاك الانفعالي، وهو أول أعراض الاحتراق الأكاديمي يليه السخرية، ويليه عدم الكفاءة الأكاديمية (Seong, & Chang, 2021).

وتعرف الاستجابة الانفعالية السلبية أو الاستراتيجيات السلوكية والبينشخصية التي يستخدمونها في الاستجابة لتجاربهم الانفعالية بالمخططات الانفعالية وهي التفسيرات والتوقعات حول انفعالات الفرد وانفعالات الآخرين فهو يتضمن ما يفكر فيه الفرد بشأن انفعالاته وانفعالات الآخرين (Leahy et al., 2011).

وتشير المخططات الانفعالية إلى المعتقدات المتعلقة بالانفعالات (من حيث المدة، والتفرد، والاستيعاب، والخجل، والتحكم) والخطط، والأساليب، والاستراتيجيات التي يمكن أن يستخدمها الشخص في الاستجابة للانفعالات مثل (القبول، الاجترار، اللوم) (Leahy, 2003). ويأخذ نموذج المخطط الانفعالي في الاعتبار نظرية الفرد حول كيفية عمل الانفعالات، وقوة التحمل والقدرة على التحكم في الانفعالات، والاستراتيجيات السلبية لتفسير الانفعالات والحكم عليها والسيطرة عليها، حيث يقترح نموذج المخطط الانفعالي أن المخططات الانفعالية السلبية ستؤدي إلى زيادة عدم القدرة على تنظيم الانفعالات وزيادة المخاطر السلوكية (Leahy, 2010).

وبناء على ذلك تشير نتائج البحوث إلى ارتباط المخططات الانفعالية السلبية بالاكتئاب والتجنب التجريبي حيث تؤثر تأثير مباشر على الاكتئاب بنسبة58%، وتؤثر تأثير مباشر على التجنب التجريبي بنسبة 50% (Rezaei, & Ghazanfari, 2016) ، وارتبطت المخططات الانفعالية باضطراب ما بعد الصدمة واضطراب الشخصية الحدية (Westphal et al., 2016).

وارتبط الاجترار كأحد المخططات الانفعالية السلبية بعوامل خطر الانتحار (Grassia & Gibb, 2009; Fairweather et al., 2007). كما وجدت علاقة بين الاجترار والتفكير في الانتحار (Miranda & Nolen-Hoeksema, 2007)، كما ارتبطت المخططات الانفعالية السلبية بمخاطر السلوكيات الانتحارية أو إيذاء الذات عندما يواجه الفرد موقفًا مؤلمًا، مثل الإحباط أو الخسارة أو تجارب عاطفية أخرى(Khaleghi et al., 2021) .

وارتبطت مخاطر الانتحار بصعوبة التعبير عن المشاعر واستخدام استراتيجيات تنظيم انفعالي تجنبية وعدم القدرة على فهم المشاعر وعدم قبولها وعدم القدرة على ضبط الذات، والقصور في التنظيم الانفعالي (عبد المقصود،2020؛ Weinberg & Klonksy, 2009; Brausch & Woods, 2019).

وتزايدت معدلات الانتحار بين الشباب في المرحلة العمرية من (15-24) عاما حيث تضاعفت إلى ثلاث مرات في العشرين عاماً الأخيرة (فايد، 1998)، وتوصل الحميري (2012) إلى أن تصور الانتحار ينتشر لدي طلاب المرحلة الثانوية بنسبة (5.3%) في اليمن، بل تزايدت بشكل خاص لدي طلاب المرحلة الثانوية في السنوات القليلة السابقة؛ وذلك بسبب شدة الضغوط الأكاديمية التي يعانون منها وزيادة المطالب الوالدية بالإنجاز والتميز والرغبة الملحة في تحقيق أعلي تحصيل أكاديمي للالتحاق بالكليات العلمية المرموقة.

وبناء على ذلك يمكن القول إن الأفراد الذين لديهم مخططات انفعالية لا تكيفية مثل عدم الفهم أو عدم التحقق أو التجنب سيستخدمون استراتيجيات غير مفيدة في التعامل مع المواقف المؤلمة مثل زيادة الضغوط الأكاديمية والعبء التعليمي وعدم القدرة على تحقيق الأهداف والفشل، بالمقارنة مع أولئك الذين يعتقدون أن الانفعالات يمكن السيطرة عليها، ومفهومة، ويمكن التحقق من صحتها، ومقبولة مما يؤثر سلبًا عليهم ويجعلهم أكثر احتمالية للانتحار. وبالتالي

يكون من الأهمية تحديد البنية العاملية للمخططات الانفعالية في البيئية المصرية لندرة الدراسات التي تناولت المتغير في البيئية المصرية بصفة خاصة، كما يقترح البحث الحالي أن المخططات الانفعالية تساهم في الأفكار والنوايا الانتحارية والتي تتمثل في احتمالية الانتحار. لذا ركز البحث الحالي على دور المخططات الانفعالية كمتغير وسيط بين الاحتراق الأكاديمي واحتمالية الانتحار لدي طلاب المرحلة الثانوية.

مشكلة البحث

تعد احتمالية الانتحار لدى المراهقين مشكلة صحية رئيسية تتزايد بشكل ملحوظ في السنوات الأخيرة خاصة في مرحلة المراهقة وبالتحديد المرحلة الثانوية والتي تعتبر مرحلة نمو حرجة من الناحية الفسيولوجية والنفسية والأكاديمية والمستقبلية، حيث نبعت مشكلة البحث من خلال ما لاحظته الباحثة من تزايد محاولات الانتحار للطلاب الذين فشلوا في امتحانات الثانوية العامة أو الذين لم يحصلوا على معدلات تؤهلهم للالتحاق بكليات التعليم الجامعي التي رغبوا فيها وبذلوا الجهد للوصول إليه، والذين يعانون من ضغوط والدية أكاديمية مرتفعة تطلب منهم المزيد من الإنجاز تفوق احتمالهم النفسي، وتؤدي إلى تقييم ذات سلبي يترتب عليه العداوة نحو الذات والآخرين وتصور الانتحار، كما نبعت مشكلة البحث من خلال معايشة الباحثة حالات لأبناء زميلاتها تردد كلمات الانتحار مثل: "اذا لم التحق بكلية الطب سوف انتحر" ، بالإضافة إلى ضغوط الأمهات على الأبناء فإذا نقص أبنها نصف درجة في الامتحان تكتب تظلمات في المدارس وغيرها من الإجراءات.

كما نبعت مشكلة البحث أيضا من خلال مراجعة البحوث والدراسات السابقة والتي أشارت إلى معاناة المراهقين والشباب من العديد من مشكلات الصحة النفسية فوفقًا لمنظمة الصحة العالمية (2018)، تشير التقديرات إلى أن حوالي 10 إلى 20 ٪ من الشباب حول العالم يعانون من مشكلات الصحة النفسية، وفي عام 2016، تشير التقديرات إلى وفاة حوالي 62000 مراهق في جميع أنحاء العالم نتيجة لإيذاء الذات. ويعد الانتحار هو السبب الرئيسي الثالث للوفاة بين المراهقين الأكبر سنًا الذين تتراوح أعمارهم بين 15 –19 عامًا (WHO, 2018).

كما توصل Kann et al. (2014) إلى أن 17 % من المراهقين فكر في الانتحار بجدية، ووجد Wang et al. (2020) أن هناك 13.08٪ من الذكور و 20.32٪ من الإناث لديهم أفكار انتحارية و 7.56٪ من الذكور و 10.72٪ من الإناث من طلاب المرحلة الثانوية أبلغوا عن محاولات انتحار، مما يشير إلى أن احتمالية الانتحار أصبح قضية هامة في جميع أنحاء العالم.

ويعد الاحتراق الأكاديمي من عوامل الخطر الكامنة وراء احتمالية الانتحار لدي طلاب المرحلة الثانوية، حيث إن التعلم هو الأولوية القصوى في حياتهم اليومية وأكثر من 50% من ضغوطهم اليومية ترتبط بالتعلم (Yu & Chen, 2001)، كما أظهرت الأبحاث أن المراهقين أكثر عرضة للإبلاغ عن الأفكار والسلوكيات الانتحارية عندما يفقدون الاهتمام بالتعلم، وانعدام الثقة، وتجربة الفشل الأكاديمي (Lee et al., 2006; Richardson et al., 2005, Wallin, 2017).

وتوصلت نتائج بحث Wang et al. (2020) إلى أن الاحتراق الأكاديمي له تأثير مباشر على النية للانتحار بنسبة 34% لدي طلاب المرحلة الثانوية، وأوصت المعلمين بالانتباه إلى "الإنذار المبكر" للاحتراق الأكاديمي لخطر الانتحار، حيث يجب عليهم الانتباه إلى الدور التنبؤي للاحتراق الأكاديمي في احتمالية الانتحار لمنع انتحار طلاب المدارس الثانوية.

كما أن الاحتراق الأكاديمي يؤدي إلى المعاناة النفسية للطالب وزيادة الأعراض الاكتئابية وانخفاض مستويات المشاركة والتنبؤ بضعف التعليم على المدي الطويل مما يؤدي إلى زيادة خطر سوء التوافق (Fiorilli et al., 2017).

ويؤكد ذلك نتائج بحث Aranas et al. (2020) التي أشارت إلى أن الاحتراق الأكاديمي من المنبئات بتصور الانتحار. الاحتراق الأكاديمي يؤدي إلى التجارب السلبية المتعلقة بالمدرسة، والشعور بالإرهاق والتشاؤم وقلة الفاعلية عواقب مهمة على الصحة النفسية مثل الاكتئاب وانخفاض تقدير الذات فضلا عن مخاطر الانتحار (Schaufeli et al., 2002; Walburg, 2014).

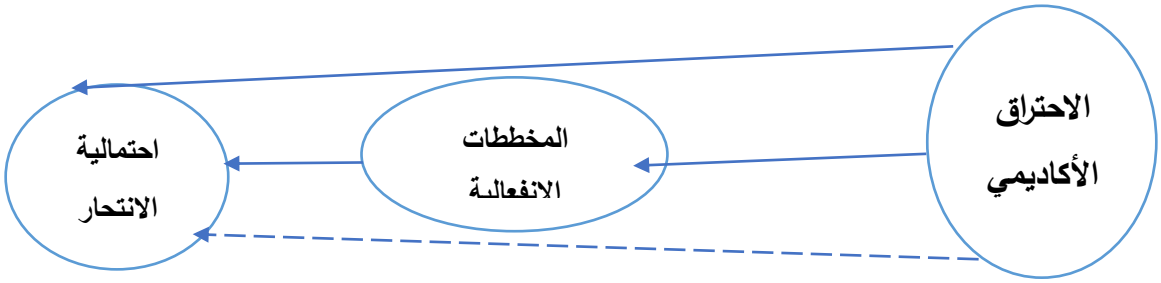
كما تعد المخططات الانفعالية من عوامل الخطر المنبئة باحتمالية الانتحار حيث إن الاجترار كأحد المخططات الانفعالية له ارتباطات مباشرة وغير مباشرة مع التفكير في الانتحار

حيث يتوسط العلاقة بين الضعف المعرفي والتفكير في الانتحار (Smith et al., 2006). أشارت الدراسات الطولية أيضًا إلى وجود علاقة بين الاجترار والتفكير في الانتحار (O'Connor et al.,2007).

كما أكدت نتائج بحث Khaleghi et al., (2021) أن المخططات الانفعالية من العوامل المنبئة بتصور الانتحار والتفكير الانتحاري وايذاء الذات، حيث أشارت النتائج إلى أن المخططات الانفعالية (الاجترار ، والوعي الذاتي العاطفي ، والشعور بالذنب ، والتعبير عن المشاعر ، وعدم القدرة على السيطرة ، والإبطال ، والاستيعاب، واللوم، والإفراط في التبرير، والنظرة التبسيطية، القيم الأعلى والقبول والإجماع) تتنبأ بالسلوك الانتحاري حيث تسهم في تفسير 16٪ من التباين في السلوكيات أو المحاولات الانتحارية، كما أشارت نتائج بحث Cui et al. (2019) إلى الدور الوسيط للمخططات الانفعالية السلبية والاجترار في العلاقة بين صدمات الطفولة وتصور الانتحار.

كما اختلف نتائج الدراسات والبحوث في التعرف على البنية العاملية للمخططات الانفعالية حيث أشارت نتائج بحث Salemi-Langroudi et al. (2021) إلى وجود 7 عوامل لمقياس المخططات الانفعالية، وأشارت نتائج بحث Suh et al. (2019) إلى أن النموذج الثنائي المكون من عاملين و10 عبارات أفضل ملاءمة من نموذج الهيكل الأصلي المكون من 14 عاملًا و 28 عبارة، وأشارت نتائج بحث Sirota et al. (2013) إلى تشبع عبارات مقياس المخططات الانفعالية على 9 عوامل للمقياس.

لذلك اهتم البحث الحالي بالكشف عن البنية العاملية للمخططات الانفعالية في البيئة المصرية، والتعرف على الدور الوسيط للمخططات الانفعالية بما يتضمنه من تأثيرات مباشرة وغير مباشرة في العلاقة بين الاحتراق الأكاديمي واحتمالية الانتحار لدى طلاب المرحلة الثانوية والشكل التالي يوضح النموذج المقترح:



شكل (1) النموذج المقترح للعلاقات بين متغيرات البحث

يفترض هذا النموذج وجود تأثيرات مباشرة بين الاحتراق الأكاديمي واحتمالية الانتحار، ووجود تأثيرات غير مباشرة بينهما في وجود المخططات الانفعالية كمتغير وسيط، ومن ثم تتحدد مشكلة البحث في السؤال التالي: ما الدور الوسيط للمخططات الانفعالية بين الاحتراق الأكاديمي واحتمالية الانتحار لدى طلاب المرحلة الثانوية؟

أسئلة البحث: يسعي البحث الحالي إلى الإجابة عن التساؤلات التالية:

1. ما البنية العاملية للمخططات الانفعالية لدى أفراد عينة البحث من طلاب المرحلة الثانوية؟
2. ما العلاقة بين المخططات الانفعالية واحتمالية الانتحار لدي أفراد عينة البحث من طلاب المرحلة الثانوية؟
3. ما العلاقة بين الاحتراق الأكاديمي واحتمالية الانتحار لدى أفراد عينة البحث من طلاب المرحلة الثانوية؟
4. ما إسهام الاحتراق الأكاديمي في التنبؤ باحتمالية الانتحار لدى أفراد عينة البحث من طلاب المرحلة الثانوية؟
5. ما إسهام المخططات الانفعالية في التنبؤ باحتمالية الانتحار لدي أفراد عينة البحث من طلاب المرحلة الثانوية؟
6. هل يوجد تأثير غير مباشر للاحتراق الأكاديمي على احتمالية الانتحار في وجود المخططات الانفعالية كمتغير وسيط لدى أفراد عينة البحث من طلاب المرحلة الثانوية بما يشكل نموذجًا بنائيًا للعلاقات بين هذه المتغيرات؟

أهداف البحث: يهدف البحث الحالي إلى التعرف على:

1. البنية العاملية للمخططات الانفعالية لدى أفراد عينة البحث من طلاب المرحلة الثانوية.

2. العلاقة بين المخططات الانفعالية واحتمالية الانتحار لدي أفراد عينة البحث من طلاب المرحلة الثانوية؟

3. العلاقة بين الاحتراق الأكاديمي واحتمالية الانتحار لدى أفراد عينة البحث من طلاب المرحلة الثانوية.

4. إسهام الاحتراق الأكاديمي في التنبؤ باحتمالية الانتحار لدى أفراد عينة البحث من طلاب المرحلة الثانوية.

5. إسهام المخططات الانفعالية في التنبؤ باحتمالية الانتحار لدى أفراد عينة البحث من طلاب المرحلة الثانوية.

6. التأثير المباشر وغير المباشر للاحتراق الأكاديمي على احتمالية الانتحار في وجود المخططات الانفعالية كمتغير وسيط لدى أفراد عينة البحث من طلاب المرحلة الثانوية بما يشكل نموذجًا بنائيًا للعلاقات بين هذه المتغيرات.

أهمية البحث: نبعت أهمية البحث على المستويين النظري والتطبيقي، وهما:

المستوي النظري:

1. أهمية **فترة المراهقة** وهي فترة انتقالية إلى مرحلة البلوغ تتأثر بالعديد من التغيرات البيولوجية والمعرفية والانفعالية والجسدية والتي يمكن أن يصاحبها مشكلات التكيف النفسي والأكاديمي والانفعالي والاجتماعي مما يترتب عليها العديد من المخاطر والمشكلات الخارجية.

2. خطورة متغيرات الدراسة مثل **الاحتراق الأكاديمي** لما له من تأثر على الدافعية للتعلم وانخفاض المشاركة الدراسية والشعور بالإرهاق وانخفاض التحصيل الدراسي والعديد من مشكلات سوء التكيف النفسي ومنها احتمالية الانتحار وصعوبة تنظيم الانفعالات، **واحتمالية الانتحار** والتي تعد ثالث أسباب الوفاة في العالم والذي يتنافى مع تعاليم الأديان السماوية ويخالف قيم وعادات المجتمعات العربية، **والمخططات الانفعالية** التي لها دور فعال في تفسير الفرد للانفعالات التي يشعر بها وكيفية التفاعل معها، والتي

تعتبر من المتغيرات الحديثة على الساحة العربية مما يسهم البحث الحالي في إثراء المكتبة العربية بمزيد من الدراسة والفهم والكشف عن البنية العاملية لها في البيئة المصرية.

3. **أهمية العينة وهم طلاب المرحلة الثانوية** خاصة في ضوء من يعانوه من ضغوط دراسية وإنهاك انفعالي والشعور بالتشاؤم والتعب من المتطلبات الأكاديمية في مرحلة حرجة من نمو وعمر الطالب، ومدي تأثيرها السلبي عليهم والتي قد تفقدهم حياتهم. لذا يجب توعيه المعلمين والآباء بخطورة ما يعانيه تلاميذهم وأبنائهم حتى يمكن التصدي له.
4. تقديم نموذج نظري لاحتمالية الانتحار لدي طلاب المرحلة الثانوية يجب وضعه في الحسبان للبحوث اللاحقة حيث يسهم في الوقاية من مخاطر الانتحار لدي المراهقين والشباب من خلال التركيز على البرامج الإرشادية التي تسهم في خفض الاحتراق الأكاديمي والمخططات الانفعالية اللاتكيفية.

المستوى التطبيقي:

1. تتبع الأهمية التطبيقية من خلال توفير مقياس للاحتراق الأكاديمي، ومقياس للمخططات الانفعالية تم اقتباسهم وترجمتهم إلى اللغة العربية للاستفادة منه في البيئة العربية.
2. الاستفادة من نتائج البحث في إعداد البرامج الإرشادية والعلاجية لخفض الاحتراق الأكاديمي والمخططات الانفعالية اللاتكيفية لما لهم من تأثيرات مباشرة على احتمالية الانتحار لدي طلاب المرحلة الثانوية.

مصطلحات البحث:

المخططات الانفعالية:Emotional schemas يعرف Leahy (2011) أن المخطط الانفعالي عبارة عن مجموعة محددة من المعتقدات لدي الناس لمعالجة مشاعرهم وتقييمها والتفاعل معها، ويقاس إجرائيا بالدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس المخططات الانفعالية المستخدم في البحث الحالي.

الاحتراق الأكاديمي Academic Burnout: هو متلازمة من بعض الخصائص التي يتعرض لها الفرد في السياقات المختلفة وتجارب الحياة المختلفة ومراحل النمو المختلفة مثل العلاقة بين

الطالب والمعلم، وتفاعل الطالب مع الامتحانات والدروس الخصوصية والأسرة، والمدرسة، والعوامل الداخلية للطالب (Aypay, 2012)، ويقاس إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس الاحتراق الأكاديمي المستخدم في البحث الحالي.

احتمالية الانتحار Suicide Probability : تعرف احتمالية الانتحار بأنها مشاعر اليأس التي يشعر بها الفرد والناتجة عن عدم الرضا عن حياته وتوقعاته السلبية نحو مستقبله مصحوبة بالتفكير العدائي نحو الذات والأخرين ومن ثم تقييم سلبي للذات يؤدي إلى إقرار الفرد بالهروب من حياته من خلال تصور الانتحار والتفكير فيه والتخطيط لتنفيذه. ويقاس إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس احتمالية الانتحار المستخدم في البحث الحالي.

محددات البحث: تم البحث الحالي وفق للمحددات التالية: المحددات الموضوعية: اقتصر البحث الحالي على تناول متغيرات: الاحتراق الأكاديمي، والمخططات الانفعالية، احتمالية الانتحار. **المحددات البشرية:** تم تطبيق أدوات البحث على عينة من طلاب الصف الثالث الثانوي العام بمحافظة سوهاج. **المحددات المكانية:** تم تطبيق البحث في مدارس الثانوية العامة بمحافظة سوهاج. **المحددات الزمنية:** تم تطبيق البحث في الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي 2022/2021م.

الإطار النظري والبحوث السابقة

المخططات الانفعالية:

يستخدم مصطلح " مخطط" بمعنى بنية أو تركيب، وتم استخدامه في علم النفس، بشكل كبير، ويعرف المخطط بأنه أطر عقلية تمثل معرفة المرء وافتراضاته حول العالم. ويمكن اعتبارها مبدأ تنظيميًا واسعًا يعمل كدليل لتفسير المعلومات الجديدة حول الذات والبيئة وحل المشكلات. ومن خلاله يتم تقسيم البيئة وتنظيمها في جوانبها العديدة ذات الصلة من الناحية النفسية. وبناء على المخططات يمكن للأفراد توجيه أنفسهم فيما يتعلق بالزمان والمكان وتصنيف تجاربهم وتفسيرها بطريقة هادفة.

كما أن مفهوم المخطط له تاريخ طويل في علم النفس، يعود إلى بارتليت (Barlett, 1932) ، وبياجيه (Piaget,1955) ، وهو يمثل نموذجًا لمعالجة المعلومات المتحيزة. كما قدم بيك مفهوم المخطط schema ليعكس أنماط التفكير المعتادة التي غالبًا ما تنشأ في وقت

مبكر من الحياة، علاوة على ذلك، فإن المعالجة التخطيطية لها تاريخ طويل في علم النفس المعرفي والاجتماعي يعكس عمليات الذاكرة والانتباه والتفسير (Leahy, 2019).

وركزت نظرية معالجة المعلومات على نشأة المخططات المعرفية والتي تصفها بأنها جزء من النمو الطبيعي المعرفي للفرد، حيث توجد صلة مباشرة بين البنية المعرفية ومعالجة المعلومات فتعد المخططات المعرفية تمثيلات للخبرة السابقة للفرد وتساعد في فهم وتنظيم العالم من حوله(Padesky, 1994) ، وتم استعارة مفهوم المخطط من نهج معالجة المعلومات ليطبقه على المعتقدات حول الانفعالات ليظهر نموذج المخطط الانفعالي (Leahy , 2019).

ويعتمد نموذج المخطط الانفعالي لـ "روبرت ليهي" (2015) Robert Leahy على نموذج بيك المعرفي بقدر ما يحتفظ بالتركيز على التأثير الأساسي للمعتقدات المختلة في الضغط الانفعالي emotional distress وعلم النفس المرضي. ومع ذلك، فإن التركيز الأساسي هو المعتقدات الفردية حول الانفعال. وتساهم هذه المخططات الانفعالية في تنشيط الانفعالات وتكثيفها وتصعيدها، مما يساهم بدوره في تنشيط وتصعيد الانفعالات الأخرى.

وظهرت عدة تعريفات للمخطط الانفعالي حيث يعرف المخطط الانفعالي بأنه تفسير أو تقييم أو ميل إلى التصرف أو نمط سلوكي قد يستخدمه الأفراد للتعامل مع عواطفهم (Leahy 2015). وبصفة عامة هناك معتقدات انفعالية محددة تشير إلى القدرة على التحكم (ما إذا كان يمكن أو يجب التحكم في الانفعال)، وقوة التحمل (إلى متى ستستمر الانفعال)، وقابلية الفهم (ما إذا كان الانفعال منطقي)، والحالة الطبيعية (ما إذا كان الآخرون يمرون بالانفعال أيضًا)، والأبعاد الأخرى للانفعال ثبت أن لها تأثيرًا كبيرًا على قدرة الفرد على تحمل الضغط (Leahy et al. 2011). ويختلف عن مفهوم مخطط الانفعالي لدى (1987) Greenbergوالذي يرى أن الانفعالات تحتوي على المحتوي المعرفي الذي يسهم في الأمراض، ويختلف عن مفهوم مخطط الانفعالات لدى (2009) Izard والذي يشير إلى المخطط الانفعالي على أنه التفاعلات المعرفية والانفعالية.

وتعرف المخططات الانفعالية بأنها الخطط والمفاهيم والاستراتيجيات المستخدمة في الاستجابة للانفعالات(Leahy, 2002, 179) . وتعرف المخططات الانفعالية بأنها تصورات فردية ومعتقدات حول الانفعالات والتجارب الانفعالية التي تشكل الطرق التي يرتبط بها الفرد

بالتجارب الانفعالية الخاصة. ينبع الأساس النظري للمخططات الانفعالية في المقام الأول من نظرية المعتقدات الميتا معرفية.(Wells 1995) .

وتعرف بأنها المعتقدات الذاتية والأفكار والبني التي يستخدمها الناس كرد فعل لتجاربهم الانفعالية وتستند المخططات الانفعالية التي يستخدمها الفرد إلى التجارب الانفعالية التي يمر بها والتفاعلات مع الأشخاص الآخرين المهمين في حياته(Sirota, et al., 2018) .

وتعرف المخططات الانفعالية بأنها التصورات والمعتقدات الفردية حول الانفعالات والتجارب الانفعالية التي تشكل الطرق التي يرتبط بها الفرد بالتجارب الانفعالية الخاصة (Edwards et al., 2021). وتعرف بأنها المعتقدات والاستراتيجيات المختلة حول الانفعالات تكمن وراء الاضطرابات النفسية المختلفة ويمكن اعتبارها تركيبات تشخيصية (Faustino, 2021).

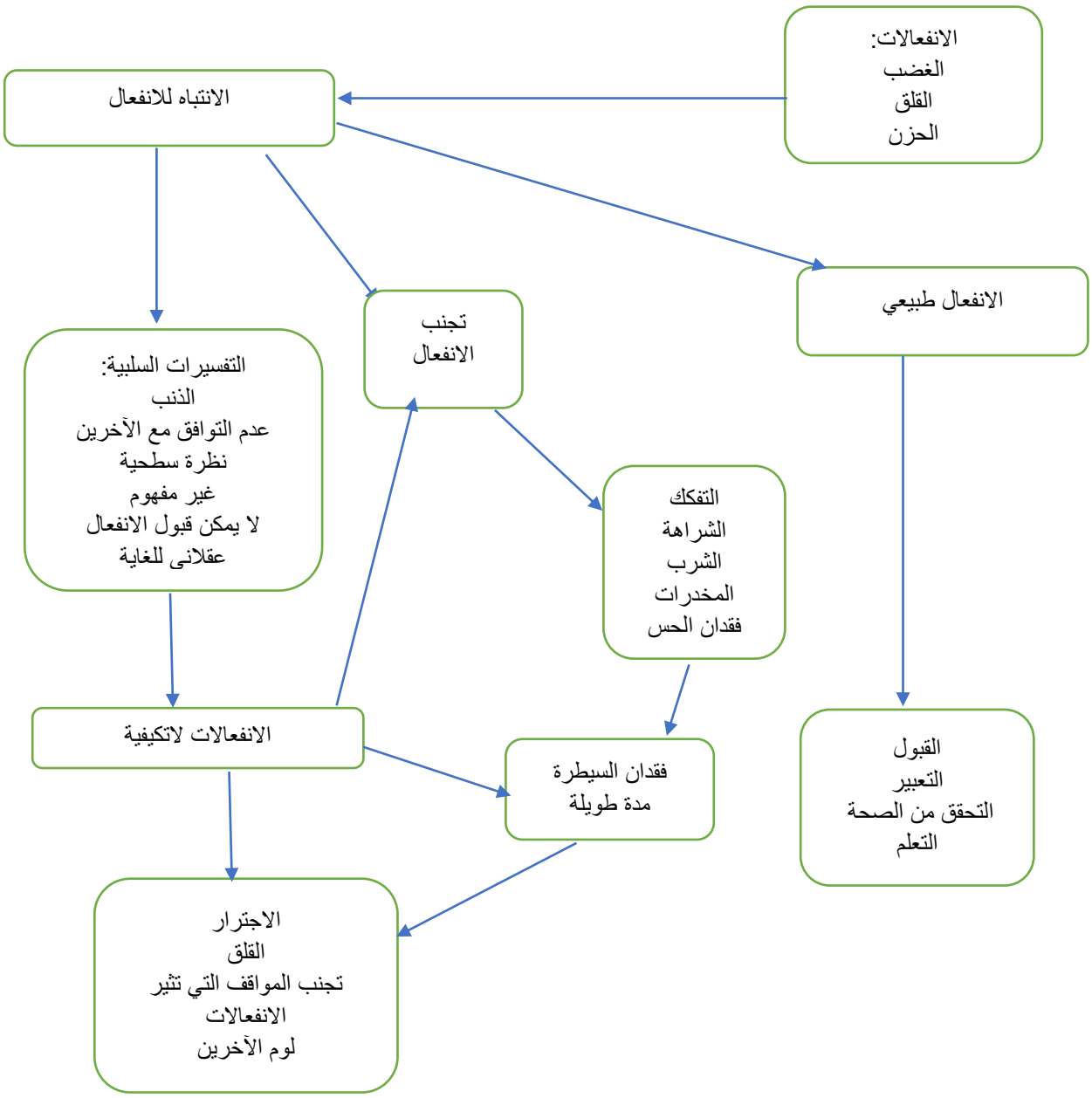
وتعرف الباحثة المخططات الانفعالية بأنها المعتقدات والتصورات الفردية والأطر المعرفية حول الانفعالات المؤلمة والمزعجة التي يتبناه الفرد لتقييم الانفعالات التي ثيره نتيجة تعرضه للمواقف الضاغطة، والتي تشكل الأساليب والاستراتيجيات المستخدمة لتنظيم الانفعالات والاستجابة لها.

وينبع **الأساس النظري للمخططات الانفعالية** من نظرية المعتقدات الميتامعرفية لويلز (1995)، حيث تشير هذه النظرية إلى أن الناس لديهم معتقدات حول طبيعة العمليات المعرفية الخاصة بهم مثل("مخاوفي لا يمكن السيطرة عليها"، " لدي ذاكرة جيد")، وتشكل طبيعة المعتقدات الميتامعرفية الاستراتيجيات التي يتبناها الفرد للاستجابة والتحكم في العمليات المعرفية الخاصة به(Wells, 1995)، وفي سياق الانفعالات تقترح نظريات المخططات الانفعالية أن المعتقدات الأساسية(المخططات) حول الانفعالات والعمليات الانفعالية تدفع طبيعة ردود أفعال الفرد تجاه تجربته الانفعالية Manser et al., 2012; Mitmansgruber et al., (2009).

وتتضمن المخططات الانفعالية معتقدات حول(أ) مسار نموذجي للتجربة الانفعالية، (ب) أسباب ونتائج التجربة الانفعالية، (ج) انعكاسات الانفعالات على مفهوم الذات (د) وسائل مناسبة وفعالة لتنظيم الانفعالات(Edwards, 2019) .

واقترح Leahy (2002) **نموذج للمخططات الانفعالية** توضح الانفعالات كمحتوي قابل للإدراك حيث يمر الفرد بالعديد من المواقف التي تثير لديه العديد من الانفعالات مثل القلق والغضب والحزن، والوعي بالانفعال والانتباه له وادراكه وتقييمه على أنه انفعال طبيعي يؤدي بالفرد إلى استخدام مخططات انفعالية تكيفية مثل قبول الانفعال والتعبير عن الانفعال والتحقق من صحته والتعلم منه، أما الانتباه للانفعال وتفسيره وتقييمه تفسيرات سلبية تؤدي إلى الشعور بالذنب وعدم التوافق مع الآخرين والنظر إليه نظرة سطحية تؤدي إلى عدم قبوله أو جعله عقلاني أكثر من الطبيعي وتؤدي بالفرد إلى مخططات انفعالية لا تكيفية مثل الاجترار والقلق وتجنب المواقف المثير الانفعالات ولوم الآخرين.

كما أن الانتباه للانفعال وتجنبه يجعله يتجه به نحو الاستغراق في شرب الكحوليات والمخدات وفقدان الحس بالمشاعر والشراهة في الأكل أو الشرب مما يؤدي إلى فقدان السيطرة أو الحكم، وطول مدة الانفعال، مما يظهر لدي الفرد مخططات انفعالية لا تكيفية مثل الاجترار والقلق ولوم الآخرين وتجنب المواقف التي تثير الانفعالات. يتضح ذلك من خلال النموذج التالي:



شكل (2) نموذج المخططات الانفعالية

A model of emotional schema. Reproduced from Leahy (2015a, p. 44).

ويتضمن نموذج المخططات الانفعالية استراتيجيتين للمواجهة الانفعالية: العادية normalizing والمرضيةpathologizing ، وتبدأ عملية المواجهة الانفعالية العادية من فكرة أن الانفعالات يمكن قبولها والتعبير عنها بشكل مناسب، وأنها مؤقتة وتعكس القيمة السياقية (الانفعالات تكتسب قيمتها في سياق الموقف). على النقيض من ذلك، في عملية المواجهة الانفعالية المرضية، حيث تعتبر الانفعالات السلبية فريدة وطويلة الأجل وخطيرة للشخص الذي يعاني منها؛ لذلك يشعر الشخص بالحاجة إلى قمعها أو السيطرة عليه (Leahy & Kaplan, 2004).

ويبدو أن أحد العوامل التي تجعل الشخص يتجنب الخبرات الانفعالية هو المخططات الانفعالية أو كيفية تصور وإدراك الناس لانفعالاتهم. فالمخططات الانفعالية هي تفسيرات واستراتيجيات يستخدمها الناس أثناء خبرة انفعالية معينة. هذه التفسيرات والاستراتيجيات كلها في شكل المعتقدات ما وراء المعرفية للفرد حول الانفعالات التي تشكل مخططات انفعالية. يشير النموذج أيضًا إلى أن الأشخاص الذين لديهم مخطط انفعالي لا تكيفي هم أكثر عرضة لمقاومة بعض الانفعالات المحددة والمشاركة في سلسلة من استراتيجيات التجنب التي تسبب حدوث واستمرار مجموعة متنوعة من الاضطرابات الانفعالية.

ويؤكد ذلك Leahy (2002) حيث يرى أن القلق يرتبط بمزيد من الشعور بالذنب تجاه الانفعال، ونظرة سطحية للانفعال، وعدم فهم الانفعال، والمزيد من الاجترار العقلي، وقلة قبول الانفعال، وقلة القدرة على التحكم في الانفعال، وقلة التحقق من الانفعال. ويرى كل من Gould and Edelstein (2010) أن الأفراد القلقين لديهم إدراك أقل للقلق والعلامات الداخلية والخارجية لمشاعرهم. كما أن الافتقار إلى إدراك السيطرة على ردود الفعل الانفعالية هو مؤشر فريد للقلق الإكلينيكي والغير إكلينيكي في تشخيص اضطراب القلق العام (Stapinski et al., 2010).

كما أن المخططات الانفعالية اللاتكيفية maladaptive emotional schemas ترتبط ارتباطًا وثيقًا بالاكتئاب والقلق واضطراب ما بعد الصدمة والخلافات حول أداء الأسرة واضطرابات الشخصية (Leahy, 2003).

كما أن هناك أنواعًا مختلفة من المخططات الانفعالية تطور وتحافظ على الاكتئاب من خلال التقييم الاكتئابي للانفعالات واستخدام استراتيجيات المواجهة الانفعالية اللاتكيفية مثل التجنب. (Leahy, 2007a, 2007b). وتشير الدراسات إلى أن المخططات الانفعالية لها ارتباطات تنبؤية قوية على تطور الاضطرابات النفسية مثل الوسواس القهري (Leahy, 2007a)، والقلق العام(Sardarzadeh et al.,2014) ، والاكتئاب (Batmaz et al., 2014; Khanzade et al., 2012; Silberstein et al., 2012; Yavuz et al., 2011).

وبالتالي قد تلعب المخططات الانفعالية اللاتكيفية دوراً مهماً في تطوير الاضطرابات والمشكلات النفسية، فالانفعالات هنا تعمل كمثيرات مهددة. حيث من المحتمل أن يؤدي تقييم المشاعر على أنها غير قابلة للسيطرة ودائمة وغير طبيعية إلى زيادة الضيق الذاتي عند حدوث الإثارة الانفعالية. وهذا يشبه أنماط التفكير التلقائية للأفراد الذين تم تشخيصهم باضطراب الهلع، والذين يميلون إلى تفسير الأحاسيس الجسدية، مثل ارتفاع معدل ضربات القلب أو الدوخة، كعلامات على الخطر. وقد تعكس هذه الأحاسيس في الواقع رد الفعل الوقائي للجهاز العصبي اللاإرادي تجاه تهديد محسوس. ومع ذلك، بمجرد تقييمها على أنها تهديدات، تستمر الأحاسيس وتتصاعد، حيث يواصل الجهاز العصبي اللاإرادي دورة ردود الفعل الوقائية للتهديدات المتصورة. فيتجنب الأفراد المصابون باضطراب الهلع أي أنشطة قد تؤدي إلى هذه الأحاسيس الفسيولوجية، بسبب معتقدات مختلة عن الخطر المحسوس.

وتعمل المخططات الانفعالية المختلة Dysfunctional emotional schemas بطريقة مماثلة، ولكن بدلاً من الأحاسيس الفسيولوجية المحددة في الهلع، يتم التعامل مع وجود أو شدة الانفعالات نفسها كمحفز مهدد يجب تجنبه أو قمعه أو القضاء عليه. ويؤدي هذا التفسير المؤسف إلى ضائقة انفعالية ومعاناة نفسية لا داعي لها. الأمر الأكثر لفتًا للانتباه هو مدى التناقض في نمط الاعتقاد هذا، لأن الاستجابة الانفعالية، مثل الإحساس الفسيولوجي، وقائية وقابلة للتكيف ومصممة لتحفيز العمل من أجل القضاء على التهديد. وتشير الانفعالات إلى الحاجة إلى إيجاد حل للتهديد، ولكن بدلاً من ذلك يتم تفسير التجربة الانفعالية على أنها

تهديد. لذلك، تعمل الاستراتيجية اللاتكيفية مثل: قمع الانفعال أو العمل على التحكم فيه أو السيطرة عليه أو الإثارة الانفعالية على محاولة القضاء على الحل التكيفي.

وبناء على مخططات "ليهي" الانفعالية ظهر علاج المخططات الانفعالية. ويهدف كل من العلاج المعرفي التقليدي وعلاج المخطط الانفعالي إلى إبعاد الفرد عن أفكاره المؤلمة، وتقديم تقييمات أكثر واقعية وأقل تحيزًا لتجربة الفرد الذاتية. ويستخدم كلاهما تقنيات لتقديم تقييمات بديلة ومتوازنة، كوسيلة لتحويل تركيز الانتباه بعيدًا عن أنماط التفكير المشوهة والمنحازة نحو المبالغة في تقدير التهديد. ومع ذلك، فإن العلاج بالمخطط الانفعالي يستكشف على وجه التحديد المعتقدات والمواقف التي تبالغ في تقدير التهديد المحتمل للتجربة الانفعالية نفسها.

تطور المخططات الانفعالية: تتطور المخططات الانفعالية تدريجياً عبر مسار الحياة كنتيجة للتجارب الخاصة بكل شخص (Levant, 2001; Eisenberg et al.,1998). وفي ضوء ذلك تلعب تجارب التنشئة الاجتماعية الانفعالية والصدمات والثقافة أدوارًا ذات صلة بشكل خاص في تطوير المخططات الانفعالية. وفيما يلي توضيح لذلك:

- **التنشئة الاجتماعية الانفعاليةEmotion Socialization** : تؤثر أنماط التنشئة الاجتماعية الانفعالية من بداية حياة الفرد دورًا في فهم الانفعالات والتجارب الانفعالية، فالتنشئة الاجتماعية التي تعاقب وتقلل ولا تتقبل التجارب والتعبيرات الانفعالية تعزز من تطوير المخططات الانفعالية على أنها خطيرة ولا يمكن السيطرة عليها وتتطلب قمعًا وتقييدًا (Edwards et al., 2017). **التنشئة الاجتماعية** القاسية مثل ضرب الطفل بسبب بكاءه أو خوفه مثل التعبير عن القلق كرد الفعل على بكاء الطفل (Krause et al., 2003) كما يمكن اكتساب المخططات الانفعالية من خلال النمذجة حيث تسهم مشاركة الروتين اليومي للآباء في استراتيجيات التنظيم القائمة على التجنب أو القمع في تصورات الطفل لهذه الاستراتيجيات باعتبارها وسيلة مناسبة وفعالة لتنظيم مشاعره (Denham et al., 1997; Eisenberg et al., 1998). كما أن وعي الوالدين بأهمية قبول انفعالات الطفل يعزز قدرة الطفل على اكتساب مجموعة من استراتيجيات تنظيم الانفعالات وفقًا للمتطلبات الموقفية(Cunningham et al., 2009) .

- **الصدمةTrauma:** على عكس التأثيرات التدريجية للتنشئة الاجتماعية الانفعالية، قد يكتسب الفرد المخططات الانفعالية أيضًا بسرعة كرد الفعل على التجارب المؤلمة. فبعد الصدمة، قد يُنظر إلى الانفعالات التي كان يُنظر إليها على أنها صحيحة ومقبولة ويمكن التحكم فيها على أنها خطيرة ولا يمكن السيطرة عليها وتتطلب تجنبًا أو قمعًا (Paivio & Pascual- Leone, 2010; Roemer et al., 2001; Tull, et al., 2007; Tull & Roemer, 2003). فيميل المرضى الذين تم تشخيص إصابتهم باضطراب ما بعد الصدمة إلى تبني وجهات نظر سلبية للغاية عن الانفعال ويخافون عمومًا من التجربة وفقدان السيطرة والاستجابة السلوكية للانفعالات الشديدة (Mazloom et al., 2016; Sippel & Marshall, 2013).
- **الثقافةCulture :** تتشكل المخططات الانفعالية أيضًا من خلال التأثيرات الثقافية الأكبر، مثل الأعراف العرقية والجنس وديناميات الأسرة والسياق التاريخي. المخططات المتعلقة بالتعبير الانفعالي، مرتبطة ارتباطًا وثيقًا بالقيم الثقافية الفردية والجماعية، وبالتالي فهي تختلف بالنسبة للأفراد من الثقافات الغربية مقابل الثقافات الشرقية (Butler et al., 2007; Wei et al., 2013). وتميل الثقافات الأمريكية الأفريقية إلى وضع قيمة أقل للتعبير الانفعالي وقيمة أكبر للتحكم الذاتي الانفعالي والسلوكي مقارنة بالثقافات الأوروبية الأمريكية Leerkes & Siepak, 2006; Nelson et al., 2012)، وبالنسبة لأعضاء المجتمع الأفريقي الأمريكي، تعتبر المخططات التي تهدف إلى قمع التعبير عن الانفعالات ضرورية لتجنب التمييز غير المبرر والتحيز والتدقيق في التفاعلات مع أعضاء ثقافة الأغلبية Dodge et al., 2005; Hughes et al., 2006; Nelson et al., 2012).

وقد تعكس المخططات الانفعالية أيضًا التنشئة الاجتماعية بين الجنسين. حيث يرتبط الدور الذكري بضبط النفس الانفعالي، الرزانة أو كبت الغرائز Stoicism، والقدرة التنافسية، بينما ترتبط الدور الأنثوي بالحساسية الانفعالية، والتعبير، والخضوع. تساهم هذه القيم الثقافية في الفروق بين الجنسين في التنشئة الاجتماعية الانفعالية، والتي تميل إلى

تشجيع تنمية السلوكيات الذكورية لدى الأولاد الصغار والسلوك الأنثوي لدى الفتيات الصغيرات (Adams et al., 1995; Chaplin et al., 2005).

ويشير وصف التجارب الانفعالية عبر التاريخ إلى أن المخططات الانفعالية المجتمعية societal emotional schemas تتغير وفقًا للسياق التاريخي(Stearns, 2008) ، في منتصف القرن العشرين، زادت شعبية التلفزيون والكتب المصورة، مما سمح بالتنشئة الاجتماعية الانفعالية تنتشر على نطاق أوسع بشكل متزايد. حيث اقترحت الصور الإعلامية للعائلة المثل العليا للعلاقة التي تتميز بالسلام والوئام والبهجة (على سبيل المثال، الأب المعلم Cancian &) Gordon, 1988; Kotchemidova, 2005).

كما أشارت الكتب المصورة إلى عدم وجود الانفعالات السلبية، خاصة بالنسبة للرجال. حيث تم تصوير الأبطال الخارقين، مثل سوبرمان وكابتن أمريكا، على أنهم يتغلبون على المواقف الصعبة دون عبء التجربة الانفعالية. و عرضوا تعريف للأداء النفسي الأمثل – التفكير الهادئ، الرزانة الانفعاليةemotional stoicism ، والمرونة النفسية. Stearns &) Haggerty, 1991).

على عكس منتصف القرن العشرين، احتضنت وسائل الإعلام في أواخر القرن العشرين وأوائل القرن الحادي والعشرين قيم الفردية والتعبير الانفعالي. لقد تم تشجيع النساء بشكل خاص على التعبير عن مشاعرهن، مما يوفر منبرًا لتجربة مشاعر الغضب وخيبة الأمل والمطالب الشاذة entitlement التي لم تكن مقبولة سابقًا والتعبير عنها (Cancian & Gordon, 1988). وفيما تسميه مجلة تايم The Mindful Revolution ثورة اليقظة العقلية، يسعى المجتمع الحديث بشغف للحصول على معلومات حول فوائد البقاء منفتحًا على التجارب الانفعالية، والقبول الانفعالي، واليقظة، والنهج ذات الصلة بالصحة النفسية والانفعالية (Pickert, 2014).

ويتم تشجيع المدارس الابتدائية على دمج "مناهج التعلم الاجتماعي الانفعالي social– emotional learning curriculums"" وممارسة اليقظة العقلية في الروتين اليومي (Deruy, 2016; Greenberg et al., 2003) ، يبدو أن المخططات الانفعالية

الحديثة تولي أهمية متزايدة للقدرة على التعبير عن مصادر الانفعالات وقبولها والتعامل معها بدلاً من تجنبها أو قمعها.

قياس المخططات الانفعالية: يعتبر Leahy (2002) أول من قدم أداة لقياس المخططات الانفعالية، وتم تقديم هذه الأداة في صورتين، الصورة الأولى وهي الأصلية التي تتكون من 50 عبارة تقيس 14 مخططًا انفعاليًا بعضهم تكيفي والبعض لا تكيفي، وهم على النحو التالي:

1. **التحقق من الصحةvalidation** التحقق من الصحة بواسطة الآخرين Validation by others وتعني الاعتقاد بأن الآخرين يعترفون بمشاعر الفرد ويتقبلونه (Leahy, 2002)، ويقترح العلاج المركز على الانفعال أن التحقق من الصحة يجب أن يكون عنصرًا مهمًا في الحد من القلق أو الاكتئاب، ويجب أن يساعد التحقق من الصحة في مساعدة الفرد على قبول وفهم شعوره وتقديم فوائد شخصية له (Rime et al., 1991).
2. **القابلية للفهم comprehensibility** : وتشير إلى مدي إحساس الفرد بانفعالاته أي أن مشاعر الفرد منطقية، ويعكس هذا البعد تقييمًا معرفيًا لانفعالات الفرد ويمكن اعتباره عنصرًا مهما في القلق والاكتئاب، حيث تؤكد النماذج المعرفية للقلق على أن الشخص القلق غالبًا ما يعطي تفسيرًا كارثيًا لانفعالاته مثل " أنا مجنون" مما يعني تفسير لاتكيفي للانفعالات قد تزيد القلق(Leahy, 2002).
3. **الشعور بالذنبGuilt** : يمثل هذا البعد اعتقاد الفرد بأنه لا ينبغي للفرد أن يشعر بانفعالات معينة مما يؤدي إلى الشعور بالخجل والشعور بالذنب والإحراج بشأن هذه الانفعالات. على سبيل المثال، يعتقد بعض الناس أنه من الخطأ امتلاك بعض الانفعالات الجنسية أو العدوانية، بينما يتقبل البعض الآخر الانفعالات والتخيلات كجزء من التجربة الإنسانية(Leahy, 2002) .
4. **الرؤية المبسطة للانفعالات.Simplistic view of emotion** : القدرة على فهم أن الفرد يمكن أن يكون لديه مشاعر متضاربة ومعقدة عن الذات والآخرين هي علامة على مستوى أعلى من أداء الأنا والتمايز المعرفي والتعقيد المعرفي، ويسمح التفكير الأكثر تمايزًا للفرد بفرصة تنسيق مشاعر متضاربة ظاهريًا، وهو أمر لا مفر منه في بعض

الأحيان. قد يؤدي طلب التفكير الأحادي أو المستقطب أو التبسيطي إلى استبعاد الانفعالات والمعلومات من الوعي، مما يتطلب محاولات مفرطة لاستبعاد بعض الانفعالات(Leahy, 2002) .

5. **القيم العليا Higher values**: بأن المشاعر الداخلية يمكن أن تساهم في فهم ما هو مهم للفرد كما أن الانفعالات قد تساعد في توضيح احتياجات الفرد أو بنياته، وقد يكون التركيز على القيم العليا مستمدًا من النموذج المعرفي الوجودي للمعالجة الانفعالية، مثل ذلك الذي قدمه Victor Frankl (1959)، الذي نظر إلى التجارب الانفعالية كنوافذ محتملة لتوضيح القيمة(Leahy, 2002) .
6. **القدرة على التحكم controllability** بمعني أن الانفعالات يمكن التحكم فيها :السمة الرئيسية لعدد من اضطرابات القلق هي إدراك أن الانفعالات السلبية الشديدة لا يمكن السيطرة عليها.
7. **فقدان الحسNumbness** : تعني الشعور بالانفعالات من خلال كثافتها وشدتها ، حيث إن شدة الانفعالات قد تجعل بعض الأفراد يشعرون أنهم على قيد الحياة ، والبعض يشعر بأن شدة الانفعالات تؤدي إلى فقدان السيطرة على الانفعالات و الفوضى والشعور بالارتباك (Leahy, 2002).
8. **العقلانيةneed to be rational** : وهي تعني الإفراط في التركيز على العقلانية والمنطق أو "معاداة الانفعال" وينظر إليها على أنها إشكالية من خلال نماذج التنفيس والتركيز على الانفعال، ولكن ليس له تأثير واضح على النموذج المعرفي، ويشير النموذج المرتكز على الانفعال إلى أن المبالغة العقلانية قد تمنع الفرد من التعبير عن الانفعالات والتحقق من صحتها وقبولها ومن ثم فهم الذات(Leahy, 2002) .
9. **المدة الزمنيةDuration** : وتعني طول المدة الزمنية للانفعال حيث إن الإيمان بمدة أطول للانفعال يعكس صعوبة في قبول المشاعر، وبشكل غير مباشر، قد يكون مرتبطًا بالاكتئاب أو القلق ويؤكد ذلك النموذج المعرفي للقلق الذي يشير إلى أن تنبؤات المرء بأن القلق سيستمر إلى أجل غير مسمى ستزيد أو تحافظ على القلق الحالي (Clark, 1997).

10. **الإجماع Consansus:** يعتبر إدراك الفرد بأن الآخرين لديهم مشاعر مماثلة شكلاً من أشكال التحقق – وهي عملية يجب أن تقلل الاكتئاب والقلق من هذا المنظور.
11. **قبول المشاعر acceptance of feelings** تشير إلى مدى تقبل الأفراد لعواطفهم ومشاعرهم حيث إن بعض الأفراد يسمحون لأنفسهم بالحصول على مشاعرهم، وبذل القليل من الطاقة في محاولة لكبح هذه المشاعر.
12. **الاجترار Rumination :** يعني الميل إلى طرح أسئلة غير قابلة للحل والبقاء مع بعض المشاعر، ويرتبط الاجترار بشكل عكسي مع قبول المشاعر والتعبير عنها، ويرى Nolen–Hoekesma(2000)أن الاجترار مرتبط بمزيد من الاكتئاب والقلق.
13. **التعبير Expression** الميل إلى تجربة المشاعر أو التعبير عنها، من المهم أن يعبر الفرد عن انفعالاته حيث يعزز الفهم والتغيير ويقلل من التأثير السلبي للانفعالات.
14. **اللوم Blame:** إلقاء اللوم على الآخرين يعتبر إزاحة أو اسقاط للمشاعر السلبية عن الذات مما يشير إلى وجود علاقة سلبية بين الاكتئاب والقلق واللوم(Leahy, 2002) .

كما قدم Leahy(2012) الصورة المختصرة لمقياس المخططات الانفعالية والتي تتكون من 28 عبارة تم توزيعهم على 14 مخططاً انفعاليًا لاتكيفيًا وتشمل: عدم التحقق Invalidation، عدم القابلية للفهم Incomprehensibility، الذنبGuilt ، الرؤية المبسطة للانفعالات Simplistic view of emotion، التقليل من القيمةDevalued ، فقدان التحكمLoss of control ، فقدان الحس Numbness، العقلانية المفرطة Overly rational، المدة الزمنية Duration، الإجماع المنخفضLow consensus ، عدم قبول المشاعر Non–acceptance of feelings، الاجترار Rumination ، ضعف التعبير Low expression، واللومBlame ، وهو المقياس المستخدم في البحث الحالي. تشير درجة المقياس إلى درجة المعتقدات السلبية للأفراد حول الانفعالات أي المخططات الانفعالية السلبية negative emotional schemas (Leahy, 2016). وترتبط الدرجات المرتفعة على مقياس المخططات الانفعالية بالاكتئاب (Leahy, 2002)، والقلق(Leahy, 2002; Tirch et al., 2012) ، والمرونة النفسية (Tirch et al., 2012)، واليقظة العقلية (Silberstein et al. 2012)، النفور من

المخاطرة(Leahy, 2012) ، الاضطراب ثنائي القطب(Wenze et al., 2003) ، والعوامل وراء المعرفية الكامنة وراء القلق (Leahy and Wupperman, 2015).

وأشارت العديد من الدراسات والبحوث إلى البنية العاملية للمقياس في البيئات المختلفة حيث هدف بحث Salemi–Langroudi et al. (2021) إلى التعرف على الخواص السيكومترية لمقياس المخططات الانفعالية النسخة الثانية لدى الطلاب الإيرانيين، وتكونت العينة من 613 طالبًا جامعيًا، وتم استخدام مقياس القبول والعمل النسخة الثانية ومقياس الميتا معرفية، ومقياس تنظيم الانفعالات المعرفية ومقياس المخططات الانفعالية، وأشارت نتائج التحليل العاملي الاستكشافي إلى تشبع عبارات **مقياس المخططات الانفعالية على 7 عوامل مع التدوير** المتعامد بنسبة 53.4% من التباين الكلي، هي التقليل من القيمة والانفعالات المبسطة والعقلانية المفرطة، وفقدان السيطرة واللوم، والاجترار/عدم الفهم، وعدم قبول المشاعر، والاجماع المنخفض وعدم التحقق، والتعبير المنخفض، والخدر أو عدم الحس. وأشارت نتائج التحليل العاملي التوكيدي إلى توزيع المخططات السبعة على **عاملين العامل المعرفي والانفعالي**، وتم حساب الصدق التلازمي مع مقياس التجنب التجريبي ومقياس الميتا معرفية واستراتيجيات تنظيم الانفعالات المعرفية، وتم حساب الثبات باستخدام معامل الفا وإعادة تطبيق الاختبار.

وهدف بحث Velázquez-Jurado et al. (2020) إلى التعرف على الخصائص السيكومترية لمقياس المخططات الانفعالية النسخة الثانية Leahy Emotional Schema II (LESS II)، وتم أجراء البحث في مدينة "بيرو"، وتكونت العينة من 289 مشاركاً، بواقع 164 إناث و125 ذكور ، وتراوحت أعمارهم من 18– 70 عامًا، وتم استخدام مقياس بيك القلق والاكتئاب، وتم حساب الصدق من خلال الصدق التلازمي حيث وجدت ارتباط بين 13 بعد من أبعاد المقياس وبين القلق والاكتئاب، وتم حساب الثبات من خلال معامل الفا وكان معامل الفا 0.85 مما يشير إلى تمتع المقياس بخصائص سيكومترية جيدة. **وهدف بحث كل من البرعي وعلى (2020)** إلى التحقق من الخصائص السيكومترية لمقياس المخططات الانفعالية الصورة الأولية على طلاب الجامعات السعودية، وتكونت العينة من 440 طالباً وطالبة بجامعة الملك فيصل، وتكون المقياس في صورته النهائية من 34 عبارة موزعة على 13 مخططًا، تمتع بخصائص صدق وثبات مناسبة. وأوصت الدراسة بضرورة إجراء دراسات مستقبلة للتحقق من

الخصائص السيكومترية للمقياس في بيئات عربية أخري غير البيئية السعودية، والكشف عن علاقته ببعض الاضطرابات النفسية.

وهدف بحث da Silva et al. (2019) إلى الكشف عن الخصائص السيكومترية لمقياس المخططات الانفعالية إعداد (LESS, Leahy, 2002)على عينة برتغالية، وتكونت العينة من 396 من البرتغاليين أكبر من سن 18 سنة بواقع (331) إناث، وكان 57% منهم من طلاب الجامعة، وتم استخدام قائمة الأعراض المختصرة إعداد (Derogatis, 1993)، ومقياس صعوبات تنظيم الانفعالات إعداد (Gratz & Roemer, 2004)، ومقياس صعوبة معالجة الانفعالات إعداد (Barrira & Vasco, 2015)، وتم حساب ثبات المقياس من خلال معامل كرونباخ الفا وتراوحت قيم الفا لأبعاد المقياس بين 0.245 – 0.804، وتم حساب الصدق من خلال صدق المحك فكانت قيم الارتباط دالة بين أبعاد المقياس والقلق والاكتئاب حيث تراوحت قيم معامل الارتباط بين 0.202 – 0.562 وجمعها دالة مما يشير إلى تمتع المقياس بقم صدق وثبات جيدة، وأوصت الدراسة بضرورة أجراء تحليل عاملي استكشافي للمقياس للتأكد من البنية العاملية في البيئة البرتغالية.

وهدف بحث Suh et al. (2019) إلى التعرف على الخصائص السيكومترية لمقياس المخططات الانفعالية النسخة الثانية (Leahy Emotional Schema II (LESS II، والعلاقة بين المخططات الانفعالية والضيق الانفعالي والمشكلات السلوكية لدى عينة من طلاب الجامعة الكوريين، وتكونت العينة من 1478 طالباً جامعياً، وتم استخدام قائمة الأعراض النفسية وقائمة التوافق لطلاب الجامعة، وأشارت نتائج الثبات إلى تمتع المقياس بمعاملات ثبات مرتفعة حيث بلغ معامل كرونباخ الفا للمقياس المكون من 10 عبارات 0.893، وبلغ معامل كرونباخ الفا للمقياس المكون من 28 عبارة 0.841 وبالنسبة للصدق تم حساب التحليل العاملي الاستكشافي للعوامل 14، والتحليل العاملي التوكيدي للصورة المختصرة المكونة من 10 عبارات حيث تم توزيعها على عاملين، وأشارت النتائج إلى أن **النموذج الثنائي المكون من عاملين و10 عبارات** أفضل ملاءمة من نموذج الهيكل الأصلي المكون من 14 عاملًا و 28 عبارة، كما وجدت علاقة دالة إحصائيًا بين المخططات الانفعالية(باستخدام صورتين المقياس الصورة المكونة من 28 عبارة والصورة المختصرة المكونة من 10 عبارات) وبين الاكتئاب والقلق العام

والقلق الاجتماعي والضغوط الأكاديمية وسوء استخدام المادة واضطرابات الأكل. **وهدف بحث Batmaz and Özdel(2015)** إلى التعرف على الخصائص السيكومترية لمقياس المخططات الانفعالية النسخة الأصلية في عينة من مرضي الاكتئاب التركيين، وتكونت العينة من 457 مريضاً مصاباً باضطراب الاكتئاب الرئيسي ولا يعانون من اضطراب المحور الأول، وتم استخدام مقياس الميتامعرفي، ومقياس المعتقدات حول الانفعالات، وأشارت نتائج الدراسة إلى تمتع المقياس بخصائص صدق وثبات جيدة لدى مرضي الاكتئاب، حيث بلغ معامل كرونباخ الفا للثبات 0.76، ومعامل التجزئة النصفية(0.643– 0.606)، كما أشارت النتائج إلى وجود معاملات ارتباط قوية بين المخططات الانفعالية ومقياس الميتامعرفة.

وهدف بحث Sirota et al. (2013) إلى التعرف على الخصائص السيكومترية لمقياس المخططات الانفعالية النسخة الثانية، وتكونت العينة من 200 طالبًا بواقع 149 إناث – 51 ذكور، بمتوسط عمري 20 عام في روسيا، وتم استخدام مقياس المخططات المعرفية اللاتكيفية ليونج، ومقياس الأعراض النفسية ليقيس القلق والاكتئاب وسمات الوسواس القهري، ومقياس تنظيم الانفعالات المعرفي، وتم حساب الثبات من خلال معامل كرونباخ الفا بلغ 0.80، والتجزئة النصفية بلغ معامل جتمان 0.83، وتم حساب الصدق من خلال التحليل العاملي الاستكشافي الذي أشار إلى تشبع 21 عبارة من عبارات المقياس على 9 عوامل، وتشير نتائج البحث إلى تمتع المقياس بصدق وثبات واتساق داخلي جيدة، كما تؤكد النتائج أن المخططات الانفعالية لها دور في تطوير الأعراض النفسية. **وهدف بحث Yavuz et al. (2011)** إلى الكشف عن الخصائص السيكومترية لمقياس المخططات الانفعالية في البيئية التركية، وتكونت العينة من 436 من الطلاب والموظفين، تراوحت اعمارهم من 18–35 عام، 51% منهم إناث بواقع (223) ، وتم استخدام مقياس الميتامعرفة إعداد (Wells & Cartwright– Hatton, 2004)، واستمارة المتغيرات الديموجرافية، وكشفت النتائج عن تمتع المقياس بخصائص جيدة للصدق والثبات، حيث بلغ معامل الفا 0.86، وكشف التحليل العاملي أن النسخة التركية لها 14 بعد توضح 56.8% من التباين الكلي، لكنها اختلفت في توزيع العبارات على الأبعاد عن النسخة الاصلية لمعد المقياس، وكانت معاملات الارتباط دالة بين أبعاد مقياس الميتامعرفي وأبعاد مقياس المخططات الانفعالية.

وارتبطت المخططات الانفعالية بالعديد من مخرجات الصحة النفسية في ضوء ذلك هدف بحث **Khaleghi et al. (2021)** إلى التعرف على دور المخططات الانفعالية كمنبئ بتصور الانتحار والسلوك الانتحاري وإيذاء الذات لدى طلاب الجامعة، وتكونت العينة من (375) طالبًا وطالبة. وتم استخدام مقياس المخططات الانفعالية إعداد (Leahy, 2002)، ومقياس بيك للأفكار الانتحارية، وقائمة إيذاء الذات، واستبيان السلوكيات الانتحارية إعداد (Osman et al., 2001) وأشارت النتائج إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين المخططات الانفعالية والتفكير الانتحاري وسلوكيات إيذاء الذات والسلوك الانتحاري. كان للاجترار وعدم التحقق من الصحة دور في التنبؤ بالأفراد الذين لديهم مستويات عالية من الأفكار والسلوكيات الانتحارية وإيذاء الذات.

وهدف **بحث(2021) .Veilleux et al** إلى التعرف على المعتقدات حول الانفعالات وعلم النفس المرضي ومعالجة الانفعال، وتكونت العينة من عينتين: العينة الأولي تكونت من 359 للكشف عن المعتقدات حول الانفعال وأعراض علم النفس المرضي والمهارات الانفعالية القائمة على السمات، والعينة الثانية تكونت من 725 وذلك للكشف عن العلاقة مع استراتيجيات تنظيم الانفعالات السلوكية، تم استخدام مقياس المعتقدات حول الانفعالات إعداد Veilleux et al., 2019)، ومقياس القلق والاكتئاب والضغوط، ومقياس التنظيم الانفعالي، ومقياس التعبير الانفعالي، ومقياس اليقظة العقلية الخمس عوامل، وتناول البحث معتقدات المدة الزمنية، والقابلية للتعديل، وعدم التحقق، والإجماع ، والانفعالات سيئة، والتحكم في الانفعال، والتعبير عن الانفعال، وأشارت النتائج إلى أن المعتقدات حول الانفعال تفسر 27% من التباين في الضيق الوجداني، كما أن معتقدات التعبير وانفعالات الفرد فريدة من نوعها ومعتقدات التحكم في الانفعالات والمدة الزمنية ارتبطت باستخدام استراتيجيات الانسحاب والتجاهل وانخفاض الدعم الاجتماعي في تنظيم الانفعالات، وانخفاض اليقظة العقلية.

وهدف بحث **Emamirad et al. (2021)** إلى التعرف على المقارنة بين المخططات الانفعالية وصعوبات تنظيم الانفعالات لدي الطلاب الذين يعانون من إيذاء الذات والعاديين، وتكونت العينة من 442 من طلاب جامعة كاشان للعلوم الطبية، وتم استخدام مقياس المخططات الانفعالية إعداد Leahy ومقياس إيذاء الذات ومقياس صعوبات تنظيم الانفعالات،

أشارت النتائج إلى أن المخططات الانفعالية اللاتكيفية(الرؤية المبسطة للانفعالات– الاجترار– الشعور بالذنب– السيطرة– اللوم) أكثر شيوعًا بين الطلاب الذين لديهم سلوك إيذاء الذات، كما أنهم يعانون من صعوبات تنظيم الانفعالات من أولئك الذين لم يكن لديهم سلوكيات إيذاء الذات.

وهدف بحث **عرفان (2020)** إلى التعرف على الإسهام النسبي لصعوبات التنظيم الانفعالي في التنبؤ بالاحتراق الأكاديمي لدي طالبات الجامعة، وتكونت العينة من 330 طالبة من طالبات تعليم أساسي بكلية البنات جامعة عين شمس، وتم استخدام مقياس الاحتراق الأكاديمي إعداد(2015)., Reis et al، ومقياس صعوبات التنظيم الانفعالي، وأشارت النتائج إلى أن 19% من الطالبات أظهرن مستوي مرتفع من الاحتراق الأكاديمي كما وجدت علاقة بين الاحتراق الأكاديمي وصعوبات تنظيم الانفعالات كما أسهمت صعوبات التنظيم الانفعالي (الاستراتيجيات والاهداف والوضوح) في التنبؤ بالاحتراق الأكاديمي والتي فسرت ما يقرب من 23% من التباين في الاحتراق الأكاديمي.

وهدف بحث Rogers& Joiner(2017) إلى مراجعة 23 بحث للتعرف على العلاقة بين الاجترار وتصور الانتحار ومحاولات الانتحار على موقع PsycINFO and PubMed ، وأشارت نتائج البحوث إلى وجود علاقة قوية بين الاجترار وتصور الانتحار.

الاحتراق الأكاديمي

ارتبط دراسة مصطلح الاحتراق في العديد من الدراسات بالاحتراق المهني والاحتراق النفسي لدى العاملين في مهن كالمعلمين والأطباء والاحتراق الزواجي لدى المتزوجين، وأظهرت الدراسات التجريبية أنه لا يقتصر على الموظفين فقط بل يمكن دراسته لدى جميع الفئات التي تواجه اختلال في التوازن بين متطلبات العمل الذي يقومون به والموارد التي يمتلكونها (Demerouti, et al., 2001).

وعلى الرغم من ارتباط مفهوم الاحتراق بمجال العمل إلا أنه يمكن ملاحظته في المؤسسات التعليمية مثل المدارس والجامعات، نظراً لأن المدرسة هي بيئة يقضي فيها الطلاب معظم وقتهم وتعتبر المنزل الثاني للطلاب، حيث يقوم الطلاب في المدرسة بالعديد من الأنشطة ويطلب منهم تأدية العديد من المهام التعليمية المختلفة. (Fredricks et al., 2004) . لذا بدأ دراسته في المجال التعليمي خاصة في المدارس المتوسطة والثانوية وطلاب الجامعة نظراً لطبيعة

الأنشطة التي يشارك فيها الطلاب وخصائص المهام التي يجب عليهم إنجازها (حضور الحصص الدراسية–اجتياز الامتحانات–تحقيق أهداف التحصيل الدراسي المرتفع) (Schaufeli,et al., 2002). مما يؤثر عليهم فيشعرون بالإنهاك الانفعالي والانسحاب من المشاركة في الأنشطة الأكاديمية(Schaufeli & Taris, 2005) .

حيث ينظر إلى الاحتراق الأكاديمي باعتباره امتداد إلى الاحتراق الوظيفي للطلاب في عملية التعلم وذلك بسبب ضغوط الدراسة والعبء الدراسي وعوامل نفسية أخري تظهر حالة من الانهاك العاطفي والميل إلى فقدان الشخصية والشعور بانخفاض الإنجاز الشخصي (Balogun et al., 1996; Lingard et al., 2007; Yang, 2004; Zhang et al., 2007).

واستخدم مصطلح الاحتراق الأكاديمي Academic Burnout في عدد كبير من الدراسات مثل دراسة كل من الصادق وعبادي(2018) ودراسات (Bikar, et al., 2018; Dura et al., 2006; Heidari, & Maktabi, 2011; Huang & Lin ,2011; Kalantarkousheh, 2013; Kim et al., 2015; Lee & Lee, 2018; Lee et al.,2013; Naami, 2009).

وأطلق عليه العديد من المصطلحات مثل الاحتراق التعليمي Learning Burnout في دراسة عبد اللاه (2017) ودراسة حجازي (2017)، ودراسة واعر (2019) ودراسة (Lin, & Huang, 2012;، والاحتراق المدرسي School Burnout مثل دراسات (Bask & Salmela-Aro, 2013; Khani, et al., 2018; Wang et al., 2015).

ويعرف الاحتراق الأكاديمي بأنه الإرهاق والتعب الذي يشعر به الطلاب و الذي ينبع من موقف تشاؤمي تجاه الواجبات المدرسية والمطالب الأكاديمية المفرطة وعدم كفاية الطالب (Shaufeli, et al. 1993) ويعرف الاحتراق بأنه بناء ثلاثي الأبعاد يتكون من الإنهاك exhaustion وتبدد الشخصيةdepersonalization cynicismor وعدم الكفاءة والانجاز الشخصي المنخفض، ويتضمن الإنهاك مشاعر الاجهاد والتعب المزمن، ويعني تبدد الشخصية موقف لامبالاة تجاه العمل أو الشعور بعدم معني للعمل أي فقدان الاهتمام بالعمل الذي يقوم به الفرد، وتعني عدم الكفاءة والإنجاز الشخصي انخفاض مشاعر الإنجاز (Maslach, et al., 2001).

ويعرف الاحتراق الأكاديمي بأنه متلازمة ثلاثية الأبعاد تتميز بمشاعر الإنهاك الانفعالي بسبب متطلبات الدراسة، والاتجاه نحو الانسحاب والانفصال، وانخفاض الكفاءة الشخصية فيما يتعلق بالمتطلبات الأكاديمية (Schaufeli et al., 2002)، وعرف الاحتراق الأكاديمي بأنه حالة من الانهاك الانفعالي والاتجاه نحو فقدان الشخصية depersonalization والشعور بانخفاض الإنجاز الشخصي والذي يحدث بسبب المتطلبات الانفعالية والنفسية وميل الفرد لتقييم نفسه سلبياً والشعور بعدم الكفاءة. (Yang, 2004) . ويعرف الاحتراق الأكاديمي بأنه رد فعل أو استجابة للضغوط الأكاديمية التي يتعرض لها الطالب في المدرسة والتي تؤدي إلى الإنهاك الانفعالي بسبب العمل المدرسي والاتجاه نحو المدرسة والاعتقاد بعدم الكفاية في الإنجاز والتحصيل الدراسي (Parker & Salmela-Aro,2011; Salmela-Aro, et al., 2009a; Salmela-Aro, et al., 2008a).

ويعرف الاحتراق الأكاديمي بأنه حالة من الإنهاك الانفعالي والمعرفي والجسدي التي يشعر بها الطلاب نتيجة زيادة متطلبات الدراسية والشعور بعدم الرغبة في المشاركة في الأنشطة التعليمية(Reis, et al., 2015).ويعرف بأنه غياب الرفاهية في السياق التعليمي ويتضمن شعور بالإنهاك عند مواجهة متطلبات الدراسة وتبلد المشاعر وشعور بعدم الكفاءة وعدم الملائمة كطالب(Mehdinezhad, 2015). وهو حالة انفعالية من الإنهاك، والشعور بالسلبية في العلاقات، وتدني الإنجاز الشخصي تحدث في البيئية الأكاديمية استجابة لعوامل ضاغطة، وتظهر في عدم قدرة الطالب على التعامل مع كثرة المتطلبات الدراسية، وتوتر على طاقتهم وقواهم ومواردهم (الصادق، وعبادي،2018، 132).

ويعرف بأنه حالة انفعالية من الانهاك والتعب المزمن يشعر بها الطالب نتيجة شعوره بالتشاؤم تجاه المدرسة والمتطلبات الأكاديمية المفرطة والمشكلات الدراسية التي يتعرض لها في البيئية التعليمية التي تفرضها عليه الدراسة في المرحلة الثانوية، مما يؤثر على قدراته وموارده فيؤدي إلى قلة المشاركة في الأنشطة التعليمية وعدم قدرته على تلبية متطلبات المواقف الأكاديمية وانخفاض الإنجاز الأكاديمي (Khani, et al., 2018).

وتعرف الباحثة الاحتراق الأكاديمي بأنه حالة من الإنهاك الجسدي والانفعالي والمعرفي والسلوكي تنتج عن زيادة المتطلبات الأكاديمية، والتوقعات الوالدية، ووضع أهداف غير

واقعية، مما يؤثر على قدره الطلاب ومواردهم المعرفية والانفعالية؛ فيؤدي إلى قلة المشاركة في الأنشطة الأكاديمية، وغياب الرفاهية في السياق التعليمي، والفشل في تحقيق الأهداف المستقبلية.

وأظهرت البحوث في عرضها لمكونات الاحتراق الأكاديمي أنه مفهوم معقد متعدد الأبعاد، فأشارت بعض الدراسات إلى أنه مفهوم ثلاثي الأبعاد يتكون من إحساس منخفض بالإنجاز، وفقدان الشخصية والانهاك الانفعالي (Balogun et al., 1996; Lingard, et al., 2007; Zhang, et al, 2007). كما وصف Salmela-Aro et al. (2008b) الاحتراق الأكاديمي بأنه ظاهرة تشير إلى امتداد الضغوط الأكاديمية كما أنه مفهوم ثلاثي الأبعاد يعني الإرهاق من العمل الدراسي والاتجاه نحو الهدف من المدرسة ومشاعر عدم الإنجاز من المدرسة، وأضاف بحث Huang & Lin (2010, 2011) بعد رابع هو انفعالات التعلم السلبية وتعني الاتجاهات والانفعالات والسلوكيات السلبية نحو المواقف التعليمية اليومية.

وتوصل بحث Aypay (2012) إلى وجود سبعة أبعاد للاحتراق الأكاديمي لدي طلاب المرحلة الثانوية وهي فقدان الاهتمام بالمدرسة، والاحتراق من الدراسة، والاحتراق من الوالدين، والاحتراق من الواجبات المدرسية، والشعور بالملل والتعب من مواقف المعلم، والحاجة إلى الراحة والمتعة، وعدم الكفاءة في المدرسة. اتفق بحث عبد اللاه (2017) مع بحث Reis et al (2015) في النظر إلى الاحتراق الأكاديمي على أنه مفهوم ثنائي الأبعاد يتكون من بعدين الانهاك Exhaustion والانفصال Disengagement.

وخلص بحث Khani et al. (2018) إلى أن الاحتراق الأكاديمي لطلاب الثانوية يتكون من 4 أبعاد هي: التشاؤم تجاه المدرسة، الاحتراق من الواجبات المدرسية، والشعور بعدم ملائمة المدرسة، والاحتراق من المشكلات المدرسية.

ويؤكد البحث الحالي على أهمية النظر إلى الاحتراق الأكاديمي باعتباره مفهوم متعدد الأبعاد حيث تلعب الأسرة دور كبير فيه خاصة لدى طلاب المرحلة الثانوية التي تعد مرحلة تحديد المصير بالنسبة لأبنائهم، وتهدف الأسرة إلى تحقيق طموحاتها في أبنائهم لذا فالاحتراق من الوالدين بعد مهم من أبعاد الاحتراق الأكاديمي، كما يلعب المعلم دور كبير في زيادة الضغوط الأكاديمية على طلاب المرحلة الثانوية من خلال ما يلقيه من أعباء على عاتق

الطلاب من تضخم المعلومات وزيادة التكليفات الدراسية وتوصيل أخبارهم وتقيمهم إلى أسرهم وحثه المستمر لهم وضغطه على الطلاب لمزيد من الاستذكار، كما يعد الحاجة إلى الشعور بالراحة والمتعة والاستمتاع من الحاجات الملحة على الطلاب في هذه المرحلة العمرية خاصة أن 90% من أوقاتهم بين المذاكرة والدراسة لذا فإن عدم إشباع احتياجاتهم من الراحة والمتعة يزيد من حدة الضغوط عليهم، لذلك استخدم البحث الحالي مقياس الاحتراق الأكاديمي إعداد(2012) Aypay لطلاب المرحلة الثانوية.

ويعد الاحتراق عائق كبير لطلاب المرحلة الثانوية الذين يعملون بجد حيث يؤدي إلى التغيب عن المدرسة وانخفاض الدافعية وارتفاع معدلات التسرب(Yang & Farn ,2005). وهناك العديد من العوامل التي تؤدي إلى الاحتراق الأكاديمي مثل الضغوط الأكاديمية وموارد الدراسة وفشل الحماية الاجتماعية، حيث تشير نتائج الدراسات السابقة إلى أن الطلاب الذين يعانون من درجات مفرطة من الضغوط، قد تظهر عليهم أعراض جسدية وعاطفية وعقلية مزعجة، مما يؤدي إلى الاحتراق الأكاديمي (Heidaris & Maktabi ,2011). وأشار Salmela-Aro et al. (2008a) إلى الأجواء السلبية في المدرسة والتحصيل الدراسي المنخفض من العوامل التي تزيد من الاحتراق الأكاديمي.

وأشارت نتائج دراسة كل من Rostamogli and Khoshnoodnia (2013) و دراسة Duran , et al (2006) إلى أن الضغوط من أقوي المنبئات بالاحتراق الأكاديمي للطلاب، ويمكن النظر إلى الأنشطة الأكاديمية في ضوء عاملين هما المتطلبات والموارد، فإذا كانت موارد الطالب غير كافية لتلبية متطلبات الدراسة فإن ذلك يجعله فريسة للاحتراق الأكاديمي(Zhou et al., 2018) .

كما تلعب السمات الشخصية دور كبير في الشعور بالاحتراق الأكاديمي مثل الكمالية التي ترتبط بقوة مع الاحتراق الأكاديمي (Brazeau, 2010; Zhang, et al., 2007).كما قد تؤدي خبرات الطفولة المبكرة إلى إصابة الفرد بالاحتراق الأكاديمي حيث أشارت نتائج دراسة Kebritchi, & Mohammadkhani, (2016) إلى وجود ارتباط إيجابي قوي بين الاحتراق والمخططات المعرفية اللاتكيفية المبكرة، كما أن العلاقات الأسرية السيئة وأساليب المواجهة

الانفعالية من العوامل التي تزيد من الاحتراق الأكاديمي مما يؤدي إلى التسرب من المدرسة (Silvar, 2001).

ويرتبط الاحتراق الأكاديمي بالنتائج السلبية للصحة النفسية حيث هدف بحث **Chen (2021)** إلى التعرف على العلاقة بين الاحتراق الأكاديمي واستراتيجيات تنظيم الانفعالات لدى طلاب المرحلة الثانوية، وتكونت العينة من 255 من طلاب المرحلة الثانوية في الصين بواقع 114 إناث، و141 ذكور، وتم استخدام مقياس الاحتراق الأكاديمي ومقياس استراتيجيات تنظيم الانفعالات وأشارت النتائج إلى وجود ارتباط بين الاحتراق الأكاديمي واستراتيجيات تنظيم الانفعالات. **وهدف بحث (2020) .Wang et al** إلى التعرف على الدور الوسيط للاحتراق الأكاديمي والفروق الجنسية في العلاقة بين المناخ السلبي للمدرسة والنية للانتحار لدي طلاب المدارس الثانوية في الصين، وتكونت العينة من 1811 طالبًا وطالبة، وتم استخدام مقياس الاحتراق الأكاديمي إعداد (Salmela-Aro et al ., 2009) ومقياس النية للانتحار إعداد (Howard & Krannitz, 2017)، ومقياس المناخ السلبي للمدرسة، وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود تأثير مباشر للاحتراق الأكاديمي على النية للانتحار بنسبة 34% ووجود نموذج بنائي يفسر العلاقة بين متغيرات البحث.

وهدف بحث(2020) .Aranas et al إلى التعرف على دور الاحتراق الأكاديمي في التنبؤ بالاكتئاب والقلق وتصور الانتحار لدى طلاب الجامعة في الفلبين، وتكونت العينة من 555 طالباً وطالبة، وتم استخدام مقياس الاحتراق الأكاديمي إعداد (Salmela-Aro and Naatanen, 2005)، ومقياس بيك للقلق ومقياس بيك للاكتئاب ومقياس بيك لتصور الانتحار، وأشارت النتائج إلى أن الاحتراق الأكاديمي يتنبأ بالاكتئاب والقلق وتصور الانتحار. وهدف بحث **Chacón-Cuberos et al. (2019)** إلى التعرف على النموذج البنائي للعلاقات بين الاحتراق الأكاديمي وتنظيم الانفعالات والدروس الخصوصية لدي طلاب المرحلة الثانوية في اسبانيا، وتكونت العينة من 569 طالبًا وطالبة وأشارت نتائج البحث إلى أن الطلاب الذين تلقوا ساعة واحدة من التدريس الأسبوعي أظهروا علاقة إيجابية بين الكبت التعبيري كاستراتيجية لتنظيم الانفعالات وبين الاحتراق الأكاديمي.

وهدف بحث Bikar et al. (2018) إلى التعرف على العلاقة بين الوجدان السلبي والإيجابي والاحتراق الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الثانوية في زهدان، وتكونت العينة من 362 طالباً ، وتم استخدام مقياس الاحتراق الأكاديمي إعداد (Berso et al ., 1997) وقائمة الوجدان السلبي والإيجابي إعداد(Watson et al ., 1988)، وأشارت نتائج البحث إلى وجود علاقة بين الوجدان الإيجابي وانخفاض الاحتراق الأكاديمي ، ووجود علاقة بين الوجدان السلبي و ارتفاع الاحتراق الأكاديمي، ووجود فروق بين الذكور والإناث في الاحتراق الأكاديمي حيث كان أعلى لدى الذكور، كما أن الوجدان الإيجابي يتنبأ بنسبة 22% بالاحتراق الأكاديمي، والوجدان السلبي يتنبأ بنسبة 28% بالاحتراق الأكاديمي. وهدف بحث Wang et al. (2015) إلى التعرف على الارتباط العاطفي والاحتراق الأكاديمي لدى المراهقين الفنلنديين من الصف التاسع إلى الحادي عشر وعلاقتها بالأداء الأكاديمي وأعراض الاكتئاب، وتكونت العينة من 362 طالباً وطالبة من طلاب الصف التاسع إلى الصف الحادي عشر، وتم استخدام مقياس الاحتراق الأكاديمي إعداد (Salmela-Aro, Kiuru et al ., 2009)، و مقياس الارتباط العاطفي إعداد (Eccles et al .,1993; Niemivirta, 2004)، و مقياس أعراض الاكتئاب إعداد (Salokangas, et al., 1995)، والمعدل التراكمي كمؤشر على أدائهم الأكاديمي، وأشارت نتائج البحث إلى وجود انخفاض في ارتباطهم العاطفي نحو المدرسة أثناء انتقالهم من الصف التاسع إلى الصف الحادي عشر حيث كانوا أقل متعة وأقل قيمة وأكثر قلق حول المدرسة ، وانخفاض أداءهم الأكاديمي وزيادة الاحتراق الأكاديمي، كما وجد أن الارتباط العاطفي يرتبط إيجابياً بالأداء الأكاديمي ويرتبط سلبياً مع أعراض الاكتئاب، ووجدت علاقة إيجابية بين الاحتراق الأكاديمي و أعراض الاكتئاب.

وهدف بحث Seibert, et al (2016) إلى التعرف على العلاقة بين الاحتراق الأكاديمي وضبط النفس لدى طلاب الجامعة، وتكونت عينة البحث من 243 طالبة بمتوسط عمري 19 عاماً و 126 طالبة بمتوسط عمري 20 عاماً، وتم استخدام قائمة الاحتراق الأكاديمي إعداد .(SBI: Salmela-Aro et al., 2009)، ومقياس الاكتئاب إعداد (santor & coyne, 1977) ، وقائمة القلق إعداد (Spielberger et al ., 1970)، ومقياس ضبط الذات إعداد (Tangney et al .,2004)، وأشارت نتائج البحث إلى وجود علاقة سلبية بين

ضبط النفس والاحتراق الأكاديمي بأبعاده(السخرية – عدم الكفاية –الإنهاك) أي أن الأفراد الذين يعانون من الاحتراق الأكاديمي في المدارس الثانوية سيبلغون عن ضعف ضبط النفس بشكل مستقل عن أعراض الاكتئاب والقلق.

احتمالية الانتحار

أصبح الانتحار قضية منهكة للتحدث عنها في جميع انحاء العالم حيث نشاهد ونسمع أسبوعيا وإذا لم يكن يوميًا عن حالات انتحار لمراهقين وشباب في مقتبل العمر، مما يترك آثار نفسية مدمرة على مستوي الأفراد والأسر والمجتمع الذي يعيشون فيه.

والانتحار عمل مقصود يؤدي إلى الموت بدأ بشكل أساسي من خلال تكوين أفكار انتحارية وهي المعتقدات الانتحارية التي تتراوح من الأفكار العابرة إلى الأفكار الواسعة ثم التخطيط الشامل حتى محاولات الانتحار غير المكتملة (Choi et al 2017; Haile et al, 2018).

وتعرف احتمالية الانتحار بأنه استعداد أو حساسية أو قابلية الفرد للتفكير في الانتحار والتهديد به أو محاولة الانتحار وتبني أفكار قتل النفس، فضلا عن تمني الموت (العمري، 2020، 203). ويعرف كل من الدوسري والميزر(2019) احتمالية الانتحار بأنها مدي إمكانية وأرجحية حدوث الانتحار كفعل أو كفكرة على الأقل أي هل من المرجح أن يقوم الفرد بالتفكير في الانتحار لكونه تعرض لأحداث حياتية شاقة؟ وهو مجموعة من الأفكار التي تتميز بالعداوة اتجاه الذات والآخرين مصحوبة بتقييم سلبي للذات وتواتر الأفكار حول الموت وإنهاء الحياة، من خلال محاولات لإنجاح تدمير الذات عمدًا(الشهري، والكشكى، 2021).

والمراهقين الذين لديهم احتمالية الانتحار يظهر لديهم بعض الأعراض النفسية والجسدية والانفعالية مثل عدم الاستقرار الانفعالي والأفكار المتسارعة (Preveler et al., 2002)، وانخفاض الوضوح الانفعالي (Neacsiu et al., 2018)، وعدم القدرة على التحكم في الانفعالات وعدم قبول الانفعالات(Weinberg & Klonksy, 2009) ، وتجنب الانفعالات أي عدم قبولها، والعجز عن ملاحظتها ووصفها (Brausch & Woods, 2019).

ويمكن تفسير احتمالية الانتحار في ضوء نظريات الانتحار التي تشتمل على المعالجة الانفعالية حيث تفسح المجال لتقييم شامل لتنظيم المشاعر باستخدام نهج متعدد الأبعاد. وفي

ضوء ذلك يقترح النموذج التحفيزي–الإرادي المتكامل للسلوك الانتحاري The Integrated Motivational–Volitional Model of suicide behavior أنه عندما يعاني الأفراد من الهزيمة والانفعالات السلبية، يمكن أن يؤدي ذلك إلى الشعور بأنهم محاصرون في الظروف والحالة الانفعالية، والتي يمكن أن تؤدي بعد ذلك إلى تصور الانتحار (O'Connor & Kirtley, 2018)، ويمكن لعوامل مثل انخفاض المواجهة، والاجترار، عدم حل المشكلات، والمواقف والأهداف غير المتكافئة أن تزيد من احتمالية الانتحار (Brausch et al ., 2021) . ويؤكد هذا النموذج على تفسير احتمالية الانتحار لدي طلاب المرحلة الثانوية حيث تتزايد لديهم الضغوط الأكاديمية مما يؤدي إلى الاحتراق الأكاديمي وعدم قدرتهم على تحمل المواقف الضاغطة والحالة الانفعالية السلبية وعدم القدرة على تنظيم هذه الانفعالات والشعور بالحصار بين المواقف الأكاديمية الضاغطة والحالة الانفعالية السلبية تؤدي إلى تقييم الذات السلبي مما يدعم لدى المراهق فكرة أن الانتحار هو الحل الوحيد مما يؤدي إلى زيادة احتمالية الانتحار لديهم.

كما يمكن تفسير احتمالية الانتحار في البحث الحالي من خلال نظرية الاستعداد للضغوط The Stress–Diathesis Theory حيث تقدم منظورًا مهمًا في فهم الآلية المحتملة الكامنة وراء بداية تصور الانتحار. تشير النظرية إلى وجود ثلاث أنواع أو عوامل تسهم في احتمالية الانتحار أو تصور الانتحار وهي: مكون الضغوط، ومكوِّن الاستعداد أو الضعف، وعوامل الحماية. تفترض النظرية أنه عندما يتجاوز الجمع بين الاستعداد والتوتر عتبة التكيف لشخص معين، خاصةً شخص يفتقر إلى عوامل الحماية الكافية، يؤدي إلى تصور الانتحار الذي يعد أحد أبعاد احتمالية الانتحار (Tillman et al., 2018; Van Heeringen, 2012).

وفي ضوء هذه النظرية تفسر الباحثة احتمالية الانتحار لدي طلاب المرحلة الثانوية من خلال الاحتراق الأكاديمي الذي يمثل (مكون الضغوط) والمجال المعرفي للمخططات الانفعالية الذي يمثل (مكون الاستعداد)، والمجال الانفعالي للمخططات الانفعالية أي استراتيجيات تنظيم الانفعالات والذي يمثل (انخفاض عوامل الحماية) ، لذلك فإن تزايد الاحتراق الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الثانوية ومع وجود معتقدات معرفية مختلة عن الانفعالات والتي تؤدي إلى

استخدام استراتيجيات تنظيم انفعالات لاتكيفية يؤدي إلى تقييم سلبي للذات والعداوة نحو الذات والآخرين مما يزيد من مشاعر اليأس وتصور الانتحار ومن ثم احتمالية الانتحار.

ويؤكد ذلك نتائج العديد من البحوث والدراسات التي أشارت إلى عوامل الخطر المسؤولة عن احتمالية الانتحار مثل العوامل النفسية والبيئية والمعرفية، فتعد ضغوط الحياة الشاقة وأحداثها المتواترة من أهم عوامل الخطر المسئولة عن احتمالية الانتحار، وفي ضوء ذلك هدف بحث الغامدي (2020) إلى التعرف على العلاقة بين الميول الانتحارية والضغوط النفسية لدي عينة من طلاب المرحلة الثانوية والمرحلة الجامعية بمدينة الرياض، وتكونت العينة من 95 طالب في المرحلة الثانوية، و120 طالب في المرحلة الجامعية في مدينة الرياض، وتم استخدام مقياس الميول الانتحارية إعداد الشهري(1431هـ)، ومقياس الضغوط النفسية إعداد الشاوي(1431هـ). وأشارت النتائج إلى وجود ارتباط إيجابي بين الضغوط النفسية والميول الانتحارية.

وهدف بحث كل من الدوسري والميزر (2019) إلى التعرف على العلاقة بين أحداث الحياة الشاقة واحتمالية الانتحار لدي طلاب جامعة الملك سعود، وتكونت العينة من 377 طالبًا من طلاب السنة الاولي وتم استخدام مقياس أحداث الحياة الشاقة ومقياس احتمالية الانتحار، وأشارت نتائج البحث إلى وجود علاقة بين أحداث الحياة الشاقة وبعد تصور الانتحار. كما هدف بحث Ang, & Huan (2006) إلى فحص العلاقة بين الضغوط الأكاديمية وتصور الانتحار لدي طلاب المرحلة الثانوية في سنغافورة، وتكونت العينة من 1108 مراهقًا تراوحت أعمارهم بين 12–18 عامًا، وأشارت النتائج إلى وجود علاقة إيجابية بين الضغوط الأكاديمية وتصور الانتحار كما أن الاكتئاب وسيط جزئي في هذه العلاقة. كما أكدت العديد من نتائج البحوث على العلاقة بين الضغوط الأكاديمية وتصور الانتحار خاصة لدي المراهقين (Toero et al.,2001; Ayyash–Abdo ,2002)، فالمراهقين في المدرسة يخضعون للتقييم أدائهم الأكاديمي كما يعانون من الضغط من أجل التفوق. بالإضافة إلى المطالب العائلية والثقافية للتميز الأكاديمي وتوقعات الآخرين مثل المعلمين والآباء وتوقعات المراهقين الذاتية لأنفسهم يزيد من حدة الضغوط لديهم

كما أن استراتيجيات مواجهة الضغوط التي يتعرض لها المراهقين لها دور في زيادة احتمالية الانتحار حيث أشارت العديد من نتائج البحوث أن المراهقين يستخدمون استراتيجيات المواجهة المركزة على الانفعال مثل بحث (1993)., Compas et al ، وبحث Seiffge-Krenke.,(1993)، كما أن المراهقين الذين يستخدمون استراتيجيات مواجهة الضغوط المركزة على الانفعال أكثر عرضة لاحتمالية الانتحار(Horesh et al., 1996) .

كما أشارت نتائج بحث (1992) .Curry et al إلى أن المراهقين الذين يستخدمون أساليب المواجهة المركزة على المشكلة أثناء تعرضهم للمواقف الضاغطة تقل لديهم احتمالية الانتحار بينما الذين يستخدمون أساليب المركزة على الانفعال يزداد لديهم احتمالية الانتحار، مما يؤكد على الأشخاص ذوي احتمالية الانتحار يستخدمون استراتيجيات التجنب عند تعرضهم للمواقف الضاغطة، كما يرى (1990) .Orbach et al أن استراتيجية التجنب أسلوب منتشر لدي أولئك الذين يحاولون الانتحار أو لديهم تصور الانتحار حيث إنهم يعطون استجابات انفعالية سلبية ويستخدمون أسلوب التجنب كاستراتيجية لحل مشكلاتهم، كما وجد كل من Edwards and Holden (2001) أن استراتيجيات المواجهة المركزة على الانفعال والتجنب أكثر ارتباطًا باحتمالية الانتحار. كما تؤكد نتائج بحث Cenkseven-Önder (2018) أن أساليب المواجهة اليأس من المنبئات الايجابية باحتمالية الانتحار بينما أسلوب البحث عن المساندة الاجتماعية وأسلوب التفاؤل من المنبئات السلبية باحتمالية الانتحار لدي المراهقين، كما أشارت نتائج بحث (2016) .Khan et al إلى أن أساليب مواجهة الضغوط تعد متغير وسيط في العلاقة بين الضغوط الأكاديمية وتصور الانتحار، كما أن زيادة الضغوط الأكاديمية ترتبط بزيادة تصور الانتحار.

ويلعب تنظيم الانفعالات دورًا مهماً في زيادة تصور الانتحار خاصة لدي المراهقين حيث يمر المراهقين في فترة المراهقة بالعديد من التغيرات التنموية والنفسية والفسيولوجية التي تؤدي إلى حالة من الانفعالات السلبية، مما يؤدي إلى تصور الانتحار في حالة عدم القدرة على تنظيمها (Macklem 2007). فاستراتيجيات المواجهة التجنبية مثل التجنب الانفعالي وعدم قبول المشاعر يسهم في زيادة احتمالية مخاطر الانتحار (Gratz & Roemer, 2004). كما أشارت نتائج بحث (2015)., Alpaslan et al إلى وجود ارتباط بين صعوبة التعبير عن

المشاعر واحتمالية الانتحار لدي الإناث المراهقات. وتوصل Ghorbani et al.,(2017) إلى أن صعوبة التعبير عن المشاعر وصعوبة تنظيم الانفعالات يسهم بدور فعال في احتمالية الانتحار، كما أشارت نتائج بحث Demir, (2018) إلى أن احتمالية الانتحار تزداد لذي الأشخاص الذين لديهم صعوبة التعبير عن المشاعر. كما أشارت نتائج الدراسات إلى أن القصور في تنظيم الانفعالات يسهل تطوير تصور الانتحار (Gratz et al ., 2020; Miller et al ., 2018).

ويؤكد ذلك بحث Colmenero-Navarrete et al. (2021) الذي هدف إلى التعرف على العلاقة بين احتمالية الانتحار وتنظيم الانفعالات من خلال مراجعة مجموعة مكونة من 76 دراسة وبحث من الدراسات والبحوث السابقة عبر مواقع البحث العلمي PsycINFO, MEDLINE, Scopus, and the Cochrane Library.، وأشارت النتائج إلى أن الأشخاص الذين يعانون من صعوبات تنظيم الانفعالات لديهم مستويات مرتفعة من تصور الانتحار ومحاولات الانتحار من المراهقين والبالغين. كما هدف بحث Brausch et al. (2021) إلى التعرف على العلاقة بين صعوبة تنظيم الانفعالات وتصور الانتحار لدي المراهقين، وتكونت العينة من 696 مراهقًا تراوحت أعمارهم بين 14- 17 عامًا، وأشارت نتائج البحث أن قمع الانفعالات من المنبئات بتصور الانتحار. كما هدف بحث Swee et al. (2020) إلى التعرف على الدور الوسيط للانتماء المحبط في العلاقة بين تنظيم الانفعالات وتصور الانتحار لدي المراهقين والشباب، وتكونت العينة من 1699 مشارك تراوحت أعمارهم بين 16- 25 عامًا، وأشارت نتائج البحث إلى أن الانتماء المنخفض عامل وسيط بين تنظيم الانفعالات وتصور الانتحار.

وهدف بحث كل من الشهري والكشكي (2021) إلى التعرف على العلاقة بين احتمالية الانتحار ووجهة الضبط لدي طالبات المرحلة المتوسطة بمدينة جدة، وتكونت العينة من 95 طالبة، تم استخدام مقياس وجهة الضبط إعداد كفافي (1982)، ومقياس احتمالية الانتحار ترجمة البحيري 2003، وأشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود علاقة بين احتمالية الانتحار ووجهة الضبط. كما هدف بحث Hur et al. (2011) إلى التعرف على العوامل النفسية والاجتماعية المساهمة في احتمالية الانتحار لدي 1586 من المراهقين من طلاب المرحلة

الثانوية في كوريا الجنوبية، وأشارت نتائج البحث إلى أن تقدير الذات والموارد الاجتماعية تتوسط العلاقة بين احتمالية الانتحار والاكتئاب والقلق. وهدف بحث Smith et al. (2006) إلى التعرف على العوامل المنبئة بتصور الانتحار كالأساليب المعرفية السلبية واليأس والاتجاهات المختلة والاجترار لدي طلاب الجامعة وتكونت العينة من 127 طالبًا جامعيًا، وأشارت النتائج إلى أن الاجترار متغير وسيط في العلاقة بين الضعف المعرفي وتصور الانتحار.

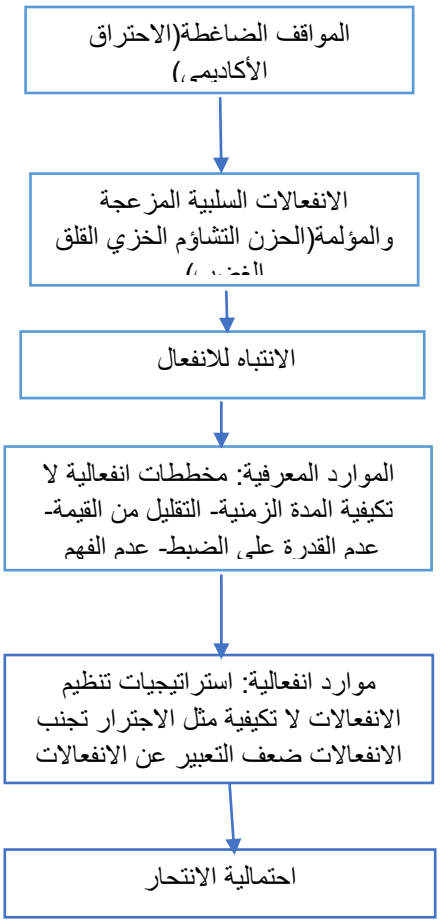
وتعقيبًا على البحوث السابقة يتضح من خلال ما تم عرضه في الدراسات والبحوث السابقة هدفت بعض البحوث بالتعرف على الخصائص السيكومترية للمقياس المخططات الانفعالية في البيئات المختلفة لذا اهتم البحث الحالي بالتعرف على البنية العاملية للمخططات الانفعالية اللاتكيفة لدى أفراد عينة البحث من طلاب المرحلة الثانوية في البيئة المصرية، كما ركز البحث الحالي في عرض البحوث السابقة الخاصة بالمراهقين من طلاب المرحلة الثانوية والجامعية لذا ركز البحث على طلاب المرحلة الثانوية.

كما تناولت البحوث السابقة مقاييس مختلفة لقياس الاحتراق الأكاديمي لكن ركز البحث الحالي على مقياس(2012) Aypay باعتباره أكثر المقاييس ملائمة مع طلاب المرحلة الثانوية لما فيه من أبعاد هامة تشير إلى الاحتراق من الوالدين والمعلمين والحاجة إلى الراحة والمتعة التي يحتاجها الطالب في هذه المرحلة خاصة أنها مرحلة تغيرات جسمية وفسيولوجية، وتم استخدام مقياس احتمالية الانتحار إعداد Gull and Gill (1982) ترجمة البحيري (2003) والمقياس الأساسي للمخططات الانفعالية إعداد(2012) Leahy النسخة المختصرة.

وأشارت نتائج البحوث السابقة إلى تعددية البنية العاملية لمقياس المخططات الانفعالية حيث اختلفت البنية العاملية للمخططات الانفعالية من 7 أبعاد إلى 9 أبعاد إلى 13 بعد، وتعددت مجالاتها من مجالين إلى خمس مجالات، كما أشارت نتائج بعض الدراسات إلى الارتباط بين مخاطر الانتحار والاحتراق الأكاديمي والمخططات الانفعالية، وأكدت على خطورة الاحتراق الأكاديمي ومدي تأثيره على المراهقين فقد يفقد المراهق حياته، لذا اهتم البحث الحالي بالكشف عن الدور الوسيط للمخططات الانفعالية في العلاقة بين الاحتراق الأكاديمي واحتمالية الانتحار.

النموذج المقترح في البحث الحالي:

نموذج الموارد المعرفية الانفعالية المتكامل لتفسير احتمالية الانتحار: يقترح البحث الحالي أنه يمكن تفسير احتمالية الانتحار لدى المراهقين والشباب من خلال ما يمتلكونه من موارد معرفية وانفعالية حيث تعرف الموارد المعرفية بأنها معتقدات الفرد حول الانفعال والتي تنشط الانفعالات وتصعدها وتكثفها مما يؤدي إلي تقييم الانفعالات بطريقة سلبية، وتعرف الموارد الانفعالية بأنها الطرق والأساليب والاستراتيجيات التي يستخدمها الفرد في تنظيم الانفعالات وفقاً لهذا النموذج يقترح البحث الحالي أن الفرد يتعرض في مراحل حياته المختلفة للعديد من المواقف الضاغطة والمحن والمصاعب التي تثير لديه العديد من الانفعالات المؤلمة المزعجة السلبية كالحزن والقلق والغضب والاستياء والخزي فقدرة الفرد بما يمتلكه من موارد معرفية حول هذه الانفعالات على تقيمها بشكل سلبي وغير طبيعي يؤدي إلى زيادة الشحنة الانفعالية وتكثيفها وتصعيدها مما يجعله يستخدم أساليب تنظيم انفعالي لاتكيفية تزيد من تقيمه السلبي لذاته والعداوة نحو ذاته والآخرين ومشاعر اليأس ومن ثم تصور الانتحار للتخلص من الموقف والحالة الانفعالية التي يعاني منها. وهذا يعني أنه أذا كانت موارد الطالب المعرفية والانفعالية غير كافية لمواجهة الاحتراق الأكاديمي ومتطلبات المواقف الأكاديمية والبيئية تجعله فريسة لمخاطر الانتحار، والشكل (3) يوضح فكرة النموذج:



شكل (3) نموذج الموارد المعرفية الانفعالية المتكامل لاحتمالية الانتحار

فروض البحث:

1. تتعدد العوامل المكونة للبنية العاملية لمقياس المخططات الانفعالية لدي أفراد عينة البحث من طلاب المرحلة الثانوية.
2. توجد علاقة إيجابية دالة إحصائيًا بين المخططات الانفعالية واحتمالية الانتحار لدي أفراد عينة البحث من طلاب المرحلة الثانوية.
3. توجد علاقة إيجابية دالة إحصائيًا بين الاحتراق الأكاديمي واحتمالية الانتحار لدي أفراد عينة البحث من طلاب المرحلة الثانوية.

4. يسهم الاحتراق الأكاديمي في التنبؤ باحتمالية الانتحار لدى أفراد عينة البحث من طلاب المرحلة الثانوية.
5. تسهم المخططات الانفعالية في التنبؤ باحتمالية الانتحار لدى أفراد عينة البحث من طلاب المرحلة الثانوية.
6. يوجد نموذج بنائي يفسر العلاقة بين الاحتراق الأكاديمي والمخططات الانفعالية واحتمالية الانتحار لدى أفراد عينة البحث من طلاب المرحلة الثانوية.

إجراءات البحث:

منهج البحث: تم في البحث الحالي استخدام المنهج الوصفي (ارتباطي تنبؤي) لتحقيق أهداف البحث للكشف عن الدور الوسيط للمخططات الانفعالية بين الاحتراق الأكاديمي واحتمالية الانتحار.

عينة البحث: تكونت عينة البحث من عينتين هما: **عينة استطلاعية:** تكونت عينة البحث الاستطلاعية من (250) طالبًا وطالبة من طلاب المرحلة الثانوية وذلك لحساب الخصائص السيكومترية لأدوات البحث، بمتوسط عمري قدره (17) عامًا، وانحراف معياري قدره (0.647)، **وعينة أساسية:** تكونت عينة البحث من (336) طالباً وطالبة من طلاب الصف الثالث الثانوي العام بمحافظة سوهاج، بمتوسط عمري قدره (17.470) عامًا، وانحراف معياري قدره (0.650) للتأكد من فروض البحث وذلك بمدارس حي الكوثر الثانوية المشتركة ومدرسة الحاج حداد الثانوية بادفا ومدرسة سيتي الثانوية ومدرسة الثانوية بنات طهطا.

أدوات البحث:

مقياس المخططات الانفعالية النسخة المختصرة إعداد (2012) Leahy ترجمة الباحثة ملحق(1)

تكونت الصورة الثانية للمقياس وهي الصورة المختصرة من 28 عبارة إعداد Leahy (2012) موزعة على 14 مخططاً انفعالياً، وتقيس المخططات الانفعالية اللاتكيفية، حيث تشير درجة المقياس إلى درجة المعتقدات السلبية للأفراد حول الانفعالات أي المخططات الانفعالية السلبية، وهي عدم التحقق، وعدم القابلية للفهم، والذنب، والرؤية المبسطة للانفعالات، والتقليل من القيمة، وفقدان التحكم، وفقدان الحس، والعقلانية المفرطة، والمدة الزمنية، والإجماع

المنخفض، وعدم قبول المشاعر، والاجترار، وضعف التعبير، واللوم. تم ترجمة المقياس وعرضه على مجموعة من المحكمين في مجال الصحة النفسية وعلم النفس، وتم حساب **الخصائص السيكومترية** في البحث الحالي من خلال:

الصدق العاملي الاستكشافي: تم عرضها في النتائج في الفرض الأول.

الصدق العاملي التوكيدي: تم عرضها في النتائج في الفرض الأول.

ثانياً: ثبات المقياس: تم حساب ثبات المقياس عن طريق برنامج JASP من خلال التعامل مع عبارات كل مجال على حدي ثم عبارات المقياس ككل، والجدول (1) يوضح قيم الثبات:

جدول (1) *معاملات ثبات الفا وأوميجا وجتمان وأكبر حد أدني(glb) لمقياس المخططات الانفعالية*

المتغيرات	اوميجاω	الفاα	جتمان λ2	جتمان λ6	أكبر حد أدني(glb)
المجال الأول	0.798	0.795	0.805	0.813	0.876
المجال الثاني	0.671	0.671	0.685	0.701	0.812
المقياس ككل	0.794	0.791	0.808	0.835	0.903

يتضح من خلال نتائج جدول (1) تمتع المقياس بمعاملات ثبات مرتفعة مما يشير إلى تمتع المقياس بثبات مناسب في البيئية العربية.

الصورة النهائية للمقياس: تتكون الصورة النهائية للمقياس من 28 عبارة موزعة على 7 مخططات انفعاليًا لا تكيفيًا، ويتم تصحيحها بشكل خماسي (1-5)، ويتم توزيع العبارات على المخططات حيث مخطط المدة الزمنية وفقدان التحكم يشمل العبارات 17-5- 9 -1-18-3، و مخطط عدم قبول المشاعر والاجترار يشمل العبارات 23- 22- 24-16، و مخطط الاجماع المنخفض وفقدان الحس يشمل العبارات 11-20-25-19، ومخطط الرؤية المبسطة للانفعالات والعقلانية المفرطة يشمل العبارات 27- 13-28، ومخطط عدم التحقق واللوم يشمل العبارات 12- 8-21-4، و مخطط التقليل من القيمة وضعف التعبير يشمل العبارات 6-15-14، و مخطط عدم القابلية للفهم والذنب يشمل العبارات26-7-10-2.

مقياس الاحتراق الأكاديمي لطلاب المرحلة الثانوية إعداد(2012)Aypay ترجمة وتعديل الباحثة ملحق 2

أعد هذا المقياس (2012)Aypay لقياس الاحتراق الأكاديمي لدي طلاب المرحلة الثانوية في تركيا، وتكون المقياس من 34 عبارة موزعة على 7 أبعاد، تم حساب الخصائص السيكومترية

للمقياس على عينة مكونة من 728 طالبًا وطالبة في 14 مدرسة ثانوية، وتم حساب صدق المقياس من خلال صدق التحليل العاملي الاستكشافي والتحليل العاملي التوكيدي، وصدق المحك، وتم حساب الثبات باستخدام معامل الفا كرونباخ الذي تراوح بين 0.67 – 0.86، والتجزئة النصفية وتراوحت معاملات الثبات بين 0.63– 0.86. تم التواصل مع معد المقياس وتم الحصول عليه ثم قامت الباحثة بترجمة المقياس وعرضه على مجموعة من المحكمين وتعديل ما أقره المحكمين، وتم حساب الخصائص السيكومترية للمقياس في البحث الحالي من خلال:

صدق التحليل العاملي الاستكشافي: تم حساب الصدق عن طريق التحليل العاملي لأبعاد المقياس بطريقة المكونات الأساسية principal components، واعتبر التشبع الملائم الذي يبلغ (0.3) فأكثر وفقاً لمحك جيلفورد"، وتشبعت الأبعاد على عامل واحد بجذر كامن 4.298، وكانت نسبة التباين الإجمالية 61.401% والجدول (2) يوضح الأبعاد وتشبعها:

جدول (2) *نسب التشعبات والشيوع لأبعاد مقياس الاحتراق الأكاديمي*

البعد	التشبع	الشيوع
فقدان الاهتمام بالمدرسة	0.870	0.758
الاحتراق من الدراسة	0.867	0.752
الاحتراق من الوالدين	0.831	0.446
الاحتراق من الواجبات المدرسية	0.819	0.690
الشعور بالملل والتعب من مواقف المعلم	0.805	0.648
الحاجة إلى الراحة والمتعة	0.668	0.334
عدم الكفاءة في المدرسة	0.578	0.671
الجذر الكامن= 4.298		
التباين الكلي=61.401%		
قياس الملائمة KMO =0.894		
اختبار **Bartlett** = 1326.201	مستوي الدلالة 0.000	

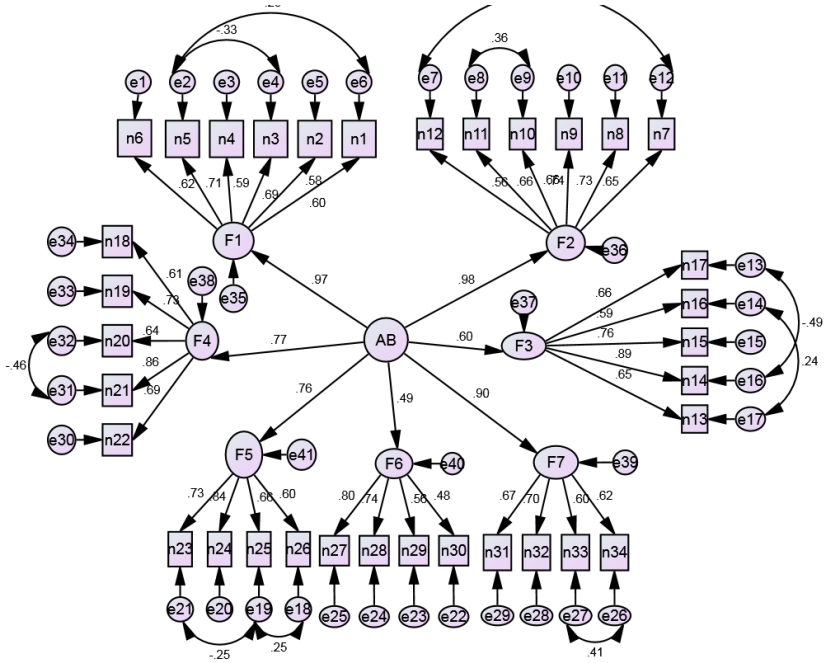
صدق التحليل العاملي التوكيدي: تم حساب التحليل العاملي التوكيدي للمقياس على عينة من طلاب المرحلة الثانوية مكونة من (250) طالباً وطالبة، من خلال استخدام برنامج Amos

(24)باستخدام طريقة Maximum Likelihood وقد حقق النموذج أفضل جودة مطابقة للبيانات والجدول (3) يوضح ذلك:

جدول (3) مؤشرات المطابقة لنموذج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس الاحتراق الأكاديمي(ن=250)

المؤشر	قيمة المؤشر	المدي المثالي	المؤشر	قيمة المؤشر	المدي المثالي
النسبة بين مربع كاي ودرجة الحرية (χ2 / df)	1.675	تتراوح بين (0 – 3)	مؤشر جذر متوسطات مربعات البواقي RMR	0.068	أقل من 0.08
جذر متوسط مربعات الخطأ التقريبي RMSEA	0.052	أقل من 0.08	مؤشر محك المعلومات للنموذج الحالي (AIC)	1029.883	تكون قيمته للنموذج الحالي أقل من قيمته للنموذج المشبع
مؤشر المطابقة التزايدي IFI	0.918	من 0.90–1			
مؤشر المطابقة المقارن CFI	0.916	من 0.90–1	مؤشر محك المعلومات للنموذج المشبع(AIC)	1190.000	
مؤشر توكر لويس TLI	0.905	من 0.90–1			

يتضح من نتائج جدول(3) تمتع المقياس بجودة مطابقة جيدة والشكل (4) يوضح نموذج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس الاحتراق الأكاديمي:



شكل(4) التحليل العاملي التوكيدي لمقياس الاحتراق الأكاديمي

يتضح من خلال نتائج التحليل العاملي التوكيدي أن النموذج قد حظي بجودة مطابقة مقبولة حيث وقعت معظم المؤشرات في المدي المثالي.

الثبات: تم حساب الثبات باستخدام برنامج JASP من خلال حساب معاملات الفا وأوميجا وجتمان وأكبر حد أدني(glb)، والجدول (4) يوضح ذلك:

جدول (4) *معاملات ثبات الفا وأوميجا وجتمان وأكبر حد أدني(glb) لمقياس الاحتراق الأكاديمي(ن=250)*

المتغير	اوميجاω	الفاα	جتمان $\lambda 2$	جتمان $\lambda 6$	أكبر حد أدني(glb)
فقدان الاهتمام بالمدرسة	0.779	0.778	0.781	0.768	0.828
الاحتراق من الدراسة	0.840	0.838	0.841	0.827	0.890
الاحتراق من الوالدين	0.839	0.831	0.837	0.813	0.870
الاحتراق من الواجبات المدرسية	0.823	0.820	0.823	0.803	0.869
الشعور بالملل والتعب من مواقف المعلم	0.799	0.794	0.799	0.773	0.860
الحاجة إلى الراحة والمتعة	0.742	0.734	0.738	0.695	0.761
عدم الكفاءة في المدرسة	0.788	0.783	0.787	0.741	0.819

المقياس ككل	0.939	0.939	0.941	0.959	0.980

يتضح من الجدول (4) ارتفاع قيم الثبات بالطرق المختلفة الفا واوميجا وجتمان وأكبر حد أدني، حيث جاءت جميع القيم أكبر من 0.7، مما يشير إلى تمتع المقياس بدرجة مرتفعة من الثبات في البحث الحالي.

الصورة النهائية للمقياس: تكون المقياس في صورته النهائية من 34 عبارة موزعة على سبعة أبعاد البعد الأول هو فقدان الاهتمام بالمدرسة يتكون من 6 عبارات ، والبعد الثاني هو الاحتراق من الدراسة يتكون من 6 عبارات، والبعد الثالث هو الاحتراق من الوالدين يتكون من 5عبارات والبعد الرابع هو الاحتراق من الواجبات المدرسية يتكون من 5 عبارات والبعد الخامس هو الشعور بالملل والتعب من مواقف المعلم يتكون من 4 عبارات والبعد السادس هو الحاجة إلى الراحة والمتعة يتكون من 4 عبارات والبعد السابع هو عدم الكفاءة في المدرسة يتكون من 4 عبارات وهو نفس الصورة الأصلية لمعد المقياس، وتم التصحيح وفق تدرج رباعي (1-4)، وتشير الدرجة المرتفعة إلى ارتفاع مستوي الاحتراق الأكاديمي للطالب.

مقياس احتمالية الانتحار: إعداد (1982)Gull and Gill ترجمة البحيري(2003) ملحق 3

أعد المقياس (1982)Gull&Gill وترجمه إلى البيئية المصرية البحيري(2003)، يقيس ميل المراهقين والراشدين للانتحار، ويتكون من 36 عبارة موزعة على أربعة أبعاد هي الشعور باليأس مكون من 12 عبارة، وبعد تصور الانتحار مكون من 8 عبارات، وبعد تقييم الذات السلبي مكون من 9 عبارات وبعد العداوة مكون من 7 عبارات، يستجيب عنه الطالب بتدرج رباعي(أبد- أحيانا- غالبا- دائما) تقدر بالدرجات من (1-4)، تم حساب الصدق والثبات للمقياس باستخدام صدق المحك مع مقياس بيك للاكتئاب، وتم حساب الثبات من خلال معامل الفا وإعادة تطبيق المقياس على عينات من المراهقين والراشدين، وفي البحث الحالي تم حساب الخصائص السيكومترية للمقياس عن طريق:

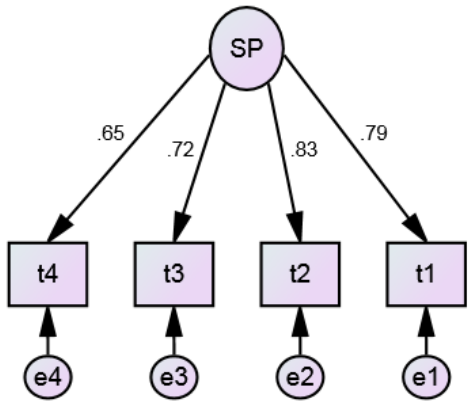
صدق التحليل العاملي التوكيدي: تم حساب التحليل العاملي التوكيدي للمقياس على عينة من طلاب المرحلة الثانوية مكونة من (200) طالباً وطالبة، من خلال استخدام برنامج Amos

(24)باستخدام طريقة Maximum Likelihood وقد حقق النموذج أفضل جودة مطابقة للبيانات ويتضح ذلك من خلال جدول(5) كالتالي:

جدول(5) *مؤشرات المطابقة لنموذج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس احتمالية الانتحار*

المؤشر	قيمة المؤشر	المدي المثالي	المؤشر	قيمة المؤشر	المدي المثالي
مربع كاي ودرجة الحرية ($\chi 2$ / df)	0.641	تتراوح بين (0 – 3)	مؤشر المطابقة النسبي RFI	0.988	من 0.90-1
مؤشر المطابقة التزايدي IFI	1	من 0.90-1	مؤشر المطابقة المعياري NFI	0.998	من 0.90-1
مؤشر المطابقة المقارن CFI	1	من 0.90-1	مؤشر حسن المطابقة(GFI)	0.998	من 0.90-1
مؤشر توكر لويس TLI	1	من 0.90-1	مؤشر حسن المطابقة المصحح(AGFI)	0.984	من 0.90-1
جذر متوسط مربعات الخطأ التقريبي RMSEA	0	أقل من 0.08			

يتضح من خلال جدول(5) نتائج التحليل العاملي التوكيدي والذي يشير إلى أن النموذج قد حظي بجودة مطابقة جيدة حيث وقعت معظم المؤشرات في المدي المثالي، والشكل (5) يوضح نموذج التحليل العاملي التوكيدي للمقياس:



شكل(5) نموذج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس احتمالية الانتحار

الثبات: تم حساب الثبات باستخدام برنامج JASP من خلال حساب معاملات الفا وأوميجا وجتمان وأكبر حد أدني(glb)، والجدول(6) يوضح ذلك:

جدول (6) *معاملات ثبات الفا وأوميجا وجتمان وأكبر حد أدني(glb) لمقياس احتمالية الانتحار(ن=200)*

المتغير	اوميجا ω	الفا α	جتمان λ2	جتمان λ6	أكبر حد أدني(glb)
الشعور باليأس	0.787	0.763	0.789	0.773	0.859
تصور الانتحار	0.856	0.848	0.858	0.864	0.908
تقييم الذات السلبي	0.840	0.835	0.842	0.845	0.903
العداوة	0.743	0.761	0.769	0.781	0.852
المقياس ككل	0.921	0.917	0.923	0.944	0.975

يتضح من الجدول (6) ارتفاع قيم الثبات بالطرق المختلفة الفا واوميجا وجتمان وأكبر حد أدني، حيث جاءت جميع القيم أكبر من 0.7، مما يشير إلى تمتع المقياس بدرجة مرتفعة من الثبات في البحث الحالي.

الصورة النهائية للمقياس: تكون المقياس في صورته النهائية من 36 عبارة موزعة على أربعة أبعاد البعد الأول هو الشعور باليأس يتكون من 12 عبارة، والبعد الثاني هو تصور الانتحار يتكون من 8 عبارات، والبعد الثالث هو تقييم الذات السلبي يتكون من 9عبارات والبعد الرابع هو العداوة يتكون من 7 عبارات وهو نفس الصورة الأصلية لمعد المقياس ومترجم المقياس، وعبارات بعد تقيم الذات السلبي إيجابية، وتم التصحيح وفق تدرج رباعي (1-4)، وتشير الدرجة المرتفعة إلى ارتفاع مستوي احتمالية الانتحار.

الأساليب الإحصائية: تم استخدام معامل الارتباط لبيرسون، تحليل الانحدار البسيط وتحليل الانحدار المتعدد وتحليل المسار باستخدام برنامج SPSS22 وبرنامج AMOS24.

نتائج البحث ومناقشتها:

نتيجة الفرض الأول: تتعدد العوامل المكونة للبنية العاملية لمقياس المخططات الانفعالية لدي أفراد عينة البحث من طلاب المرحلة الثانوية. وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب التحليل العاملي الاستكشافي من الدرجة الأولي والثانية والتحليل العاملي التوكيدي على عينة البحث الحالي 336 من طلاب المرحلة الثانوية وكانت النتائج كما يلي:

1. **الصدق العاملي الاستكشافي:** تم حساب الصدق العاملي لعبارات المقياس بطريقة المكونات الأساسية، وأديرت العوامل المستخرجة تدويراً مائلاً بطريقة "بروماكس" promax لـ "كايزر Kaiser"، وأسفر التحليل العاملي لعبارات المقياس عن وجود 7 عوامل للمقياس تستوعب 53.215% من التباين الكلي، ويتشبع عليها 28 عبارة، مع اعتبار الحد الأدنى لتشبع العبارات هو 0.3، والجدول (7) يوضح الجذر الكامن ونسب التباين للعوامل

جدول (7) تشبعات العبارات وشيوعها والجذر الكامن ونسب التباين لأبعاد مقياس المخططات الانفعالية

العبارة	البعد الأول	البعد الثاني	البعد الثالث	البعد الرابع	البعد الخامس	البعد السادس	البعد السابع	الشيوع
17	0.733							0.577
5	0.707							0.546
9	0.672							0.440
1	0.600							0.439
18	0.563							0.618
3	0.466							0.469
23		0.712						0.533
22		0.704						0.548
24		0.506						0.617
16		0.396						0.506
11			0.719					0.579
20			0.626					0.609
25			0.558					0.528
19			0.420					0.284
27				0.740				0.578
13				0.739				0.546
28				0.552				0.610
12					0.740			0.628
8					0.678			0.519
21					0.553			0.506
4					0.385			0.495
6						0.785		0.621
15						0.539		0.520
14						0.448		0.418
26							0.628	0.666
7							0.586	0.588
10							0.493	0.478

2							0.465	0.435
الجذر الكامن	3.965	2.947	2.105	2.209	2.616	1.763	2.315	التباين الكلي
التباين	%17.512	%10.406	%7.271	%5.868	%4.292	%4.091	%3.776	%53.215
قياس الملائمةKMO =0.805								
اختبار Bartlett = 2187.302 مستوي الدلالة 0.000								

ويتضح من الجدول (7) أن عبارات المقياس عددها 28 عبارة قد تشبعت على 7 أبعاد وهي:

- العبارات 17-5-9-1-18-3 قد تراوحت تشبعاتها ما بين (0.733 -0.466) وهي قيم مرتفعة تكشف عن معتقدات الفرد عن طول المدة الزمنية للانفعالات وعدم القدرة على السيطرة عليها، ومن ثم شكلت هذه العبارات المعني المشترك بينها البعد الأول وأطلق عليه مخطط المدة الزمنية وفقدان التحكم.
- العبارات 23- 22- 24-16 قد تراوحت تشبعاتها ما بين (0.712- 0.396) وهي قيم مرتفعة تكشف عن أساليب الفرد في التعامل مع الانفعالات حيث يتجنبها من خلال عدم قبولها مما يؤدي إلى تكرار التفكير فيها، ومن ثم شكلت هذه العبارات المعني المشترك بينها البعد الثاني وأطلق عليه مخطط عدم قبول المشاعر والاجترار.
- العبارات 11- 20- 25-19 قد تراوحت تشبعاتها ما بين 0.719-0.420 وهي قيم مرتفعة تكشف عن إدراك الفرد أن الآخرين ليس لديهم نفس مشاعره مما يؤدي إلى اعتقاده بفقدان السيطرة عليها ومن ثم فقدان الحس ومن ثم شكلت هذه العبارات المعني المشترك بينها البعد الثالث وأطلق عليه مخطط الاجماع المنخفض وفقدان الحس.
- العبارات 27- 13- 28 قد تراوحت تشبعاتها ما بين 0.740-0.552 وهي قيم مرتفعة تكشف عن استبعاد الفرد الانفعالات من حيز تفكيره أي معاداه الانفعال والافراط في العقلانية وهي تعد استراتيجية تنظيم انفعالات تركز على الانفعال ومن

ثم شكلت هذه العبارات المعني المشترك بينها البعد الرابع وأطلق عليه مخطط الرؤية المبسطة للانفعالات والعقلانية المفرطة.

- العبارات 12- 8- 21- 4 قد تراوحت تشبعاتها ما بين 0.740- 0.385 وهي قيم مرتفعة تكشف عن اعتقاد الفرد أن الآخرين لا يتقبلون مشاعره ومن ثم يلوم الآخرين ومن ثم شكلت هذه العبارات المعني المشترك بينها البعد الخامس وأطلق عليه عدم التحقق واللوم.
- العبارات 6-15-14 قد تراوحت تشبعاتها ما بين 0.785- 0.448 وهي قيم مرتفعة تكشف عن أن الانفعالات غير مهمة بالنسبة للفرد ومن ثم يصعب التعبير عنها ومن ثم شكلت هذه العبارات المعني المشترك بينها البعد السادس وأطلق عليها التقليل من القيمة وضعف التعبير.
- العبارات 26- 7- 10- 2 قد تراوحت تشبعاتها ما بين 0.628- 0.465 وهي قيم مرتفعة تكشف عن إحساس الفرد بأن مشاعره غير منطقية لذا لا ينبغي أن يشعر بها فيشعر بالذنب تجاهها ومن ثم شكلت هذه العبارات المعني المشترك بينها البعد السابع وأطلق عليه مخطط عدم القابلية للفهم والذنب.

2-وأجري **التحليل العاملي الاستكشافي من الدرجة الثانية** للتعرف على المجالات التي يجمعها هذه المخططات وباستخدام طريقة المكونات الرئيسية مع التدوير المائل للمخططات بطريقة Promax وانتج تشبع المخططات على عاملين والجدول(8) يوضح ذلك:

جدول (8) تشبعات الأبعاد والجذر الكامن والتباين على مجالات مقياس المخططات الانفعالية

البعد	المجال الأول	المجال الثاني	الشيوع
المدة الزمنية وفقدان التحكم.	0.803		0.681
عدم التحقق واللوم	0.756		0.612
الاجماع المنخفض وفقدان الحس	0.754		0.390
عدم القابلية للفهم والذنب	0.603		0.567
عدم قبول المشاعر والاجترار		0.776	0.644
التقليل من القيمة وضعف التعبير		0.674	0.436
الرؤية المبسطة للانفعالات والعقلانية المفرطة		0.667	0.465
الجذر الكامن	2.251	1.702	التباين الكلي

التباين	%33.983	%20.224	%54.207
قياس الملائمةKMO =0.657			
اختبار Bartlett = 446.999	مستوي الدلالة 0.000		

اتضح من جدول (8) تشبع أبعاد مقياس المخططات الانفعالية على مجالين المجال الأول تضمن مخطط المدة الزمنية وفقدان التحكم، وعدم التحقق واللوم، والاجماع المنخفض وفقدان الحس، وعدم القابلية للفهم والذنب والتي تشير إلى المعتقدات الفردية حول الانفعالات والتجارب الانفعالية ومن ثم أطلق عليه المجال المعرفي للمخططات الانفعالية والذي يشير إلى تفسير وتقييم الفرد للتجربة الانفعالية والانفعالات بطريقة سلبية ومن ثم أطلق عليه التقييم السلبي للانفعالات، والمجال الثاني تشبع عليه مخططات عدم قبول المشاعر والاجترار، والتقليل من القيمة وضعف التعبير، والرؤية المبسطة للانفعالات والعقلانية المفرطة التي تدور حول الطرق والاستراتيجيات التي يستخدمها الفرد للتعامل مع الانفعالات والتجارب الانفعالية أي ردود الفعل الفرد تجاه تجربته الانفعالية ومن ثم أطلق عليه المجال الانفعالي للمخططات الانفعالية وهي استراتيجيات تنظيم الانفعالات.

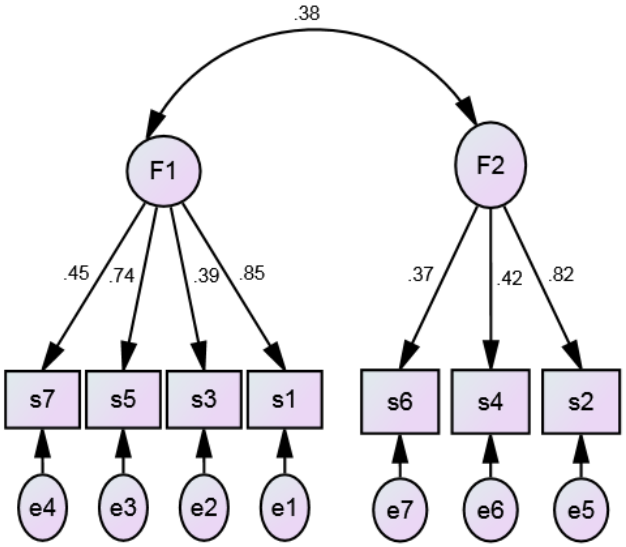
3- التحليل العاملي التوكيدي: تم حساب التحليل العاملي التوكيدي للمقياس، من خلال استخدام برنامج Amos (24)باستخدام طريقة Maximum Likelihood وقد حقق النموذج أفضل جودة مطابقة للبيانات ويتضح ذلك من خلال جدول (9):

جدول (9) *مؤشرات المطابقة لنموذج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس المخططات الانفعالية(ن=336)*

المؤشر	قيمة المؤشر	المدي المثالي	المؤشر	قيمة المؤشر	المدي المثالي
كا22χ	13	أن تكون غير دالة	مؤشر المطابقة النسبي RFI	0.932	من 0.90-1
درجات الحرية	9		مؤشر المطابقة المعياريNFI	0.971	من 0.90-1
مستوي الدلالة	0.162				
النسبة بين مربع كاي ودرجة الحرية (χ2 / df)	1.445	تتراوح بين (0 – 3)	مؤشر حسن المطابقة GFI	0.989	من 0.90-1
جذر متوسط مربعات الخطأ التقريبي RMSEA	0.036	أقل من 0.08	مؤشر حسن المطابقة المصحح AGFI	0.966	من 0.90-1
			مؤشر محك المعلومات للنموذج الحالي (AIC)	51	تكون قيمته للنموذج الحالي
مؤشر المطابقة التزايدي IFI	0.991	من 0.90-1			

مؤشر المطابقة المقارن CFI	0.991	من 0.90-1	مؤشر محك المعلومات للنموذج المشبع(AIC)	56	أقل من قيمته للنموذج المشبع
مؤشر توكر لويس TLI	0.978	من 0.90-1			

يتضح من خلال نتائج التحليل العاملي التوكيدي أن النموذج قد حظي بجودة مطابقة مقبولة حيث وقعت معظم المؤشرات في المدي المثالي، والشكل (6) يوضح نموذج التحليل العاملي التوكيدي للمقياس:



شكل (6) التحليل العاملي التوكيدي لمقياس المخططات الانفعالية

يتضح خلال نتائج التحليل العاملي الاستكشافي جدول (7)، وجدول (8) ونتائج التحليل العاملي التوكيدي جدول (9) تعدد العوامل المكونة للبنية العاملية لمقياس المخططات الانفعالية اللاتكيفية حيث تكون من 7 مخططات موزعة على مجالين المجال المعرفي ويطلق عليه التقييم السلبي للانفعالات والمجال الانفعالي ويطلق عليه استراتيجيات تنظيم الانفعالات.

نتيجة الفرض الثاني: والذي ينص على أنه" توجد علاقة إيجابية دالة إحصائيًا بين المخططات الانفعالية واحتمالية الانتحار لدي أفراد عينة البحث من طلاب المرحلة الثانوية" للتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام معامل الارتباط البسيط والجدول(10) يوضح ذلك:

جدول (10) معاملات الارتباط بين مقياس المخططات الانفعالية ومقياس احتمالية الانتحار(ن=336)

المتغيرات	احتمالية الانتحار
مخطط المدة الزمنية وفقدان التحكم	0.373**
مخطط عدم قبول المشاعر والاجترار	0.427**
مخطط الاجماع المنخفض وفقدان الحس	0.199**
مخطط الرؤية المبسطة للانفعالات والعقلانية المفرطة	0.219**
مخطط عدم التحقق واللوم	0.456**
مخطط التقليل من القيمة وضعف التعبير	0.324**
مخطط عدم القابلية للفهم والذنب	0.339**

**دالة إحصائيا عند مستوي(0.01)

يتضح من نتائج الجدول (10) وجود علاقة إيجابية بين المخططات الانفعالية واحتمالية الانتحار.

نتيجة الفرض الثالث: والذي ينص على أنه" توجد علاقة إيجابية دالة إحصائيًا بين الاحتراق الأكاديمي واحتمالية الانتحار لدي أفراد عينة البحث من طلاب المرحلة الثانوية". للتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام معامل الارتباط البسيط والجدول(11) يوضح ذلك:

جدول (11) *معاملات الارتباط بين مقياس الاحتراق الأكاديمي ومقياس احتمالية الانتحار*(ن=336)

مقياس احتمالية الانتحار / مقياس الاحتراق الأكاديمي	الشعور باليأس	تصور الانتحار	تقييم الذات السلبي	العداوة	الدرجة الكلية لاحتمالية الانتحار
فقدان الاهتمام بالمدرسة	0.342**	0.454**	0.413**	0.340**	0.484**
الاحتراق من المدرسة	0.334**	0.471**	0.399**	0.279**	0.465**
الاحتراق من الوالدين	0.410**	0.419**	0.366**	0.281**	0.467**
الاحتراق من الواجبات المدرسية	0.303**	0.322**	0.359**	0.282**	0.395**
الشعور بالملل والتعب من مواقف المعلم	0.286**	0.380**	0.305**	0.242**	0.381**
الحاجة للراحة والمتعة	0.298**	0.228**	0.244**	0.139*	0.288**
عدم الكفاءة في المدرسة	0.391**	0.445**	0.383**	0.319**	0.485**
الدرجة الكلية للاحتراق الأكاديمي	0.433**	0.504**	0.457**	0.348**	0.547**

**دال عند مستوي (0.01)، * دال عند مستوي (0.05)

يتضح من نتائج الجدول (11) وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيًا بين أبعاد الاحتراق الأكاديمي والدرجة الكلية وأبعاد احتمالية الانتحار والدرجة الكلية.

نتيجة الفرض الرابع: والذي ينص على أنه:" يسهم الاحتراق الأكاديمي في التنبؤ باحتمالية الانتحار لدى أفراد عينة البحث من طلاب المرحلة الثانوية ". وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام معادلة تحليل الانحدار البسيط باستخدام طريقة Enter، وجدول (12) يوضح ذلك:

جدول (12) *تحليل الانحدار البسيط للتنبؤ باحتمالية الانتحار من الاحتراق الأكاديمي (ن= 336)*

المتغيرات	معامل الارتباط	معامل التحديد	ف	مستوي الدلالة	الثابت	معامل الانحدار	معامل الانحدار المعياري	قيمة ت	مستوي الدلالة
الاحتراق الأكاديمي	0.547	0.299	142.593	0.000	46.302	0.495	0.547	11.941	.000

يتضح من الجدول (12) أن الاحتراق الأكاديمي يفسر (29.9%) من التباين في احتمالية الانتحار لدي طلاب المرحلة الثانوية مما يعني صحة هذا الفرض. ويمكن صياغة معادلة الانحدار على النحو التالي:

احتمالية الانتحار = 46.302+ 0.495 الاحتراق الأكاديمي.

نتيجة الفرض الخامس: والذي ينص على أنه:" تسهم المخططات الانفعالية في التنبؤ باحتمالية الانتحار لدى أفراد عينة البحث من طلاب المرحلة الثانوية". وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام معادلة تحليل الانحدار المتعدد باستخدام طريقة الاختيار التدريجي Stepwise والتي تقوم على إضافة المتغيرات المستقلة إلى النموذج واحدًا تلو الآخر لبناء نموذج كامل للمتغيرات المستقلة وحذف المتغيرات ذات المساهمة غير المعنوية، وتمت معالجة هذا الفرض في مرحلتين وهي كالتالي:

أ- **مخططات المجال الأول** (المجال المعرفي): يتكون هذا المجال من مخطط المدة الزمنية وفقدان التحكم، ومخطط الإجماع المنخفض وفقدان الحس، ومخطط عدم التحقق واللوم، ومخطط عدم القابلية للفهم والذنب، وأشارت النتائج إلى الحصول على أفضل نموذج والذي أبقي على مخطط عدم التحقق واللوم ومخطط عدم القابلية للفهم والذنب، ويعرض جدول (13) النتائج:

جدول(13) *نتائج تحليل التباين وتحليل الانحدار لمخططات المجال الأول في التنبؤ باحتمالية الانتحار(ن=336)*

النموذج	المخطط	ف	مستوي الدلالة	معامل الارتباط المتعدد	معامل التحديد	معامل الانحدار	الثابت	معامل الانحدار المعياري	قيمة ت	مستوي الدلالة
الأول	عدم التحقق واللوم	87.447	0.000	0.456	0.207	2.485	50.586	0.456	9.351	0.000
الثاني	عدم التحقق واللوم	55.871	0.000	0.501	0.251	2.118	42.402	0.388	7.792	0.000
	عدم القابلية للفهم والذنب					1.350		0.220	4.412	0.000

يتضح من جدول (13) أن المجال المعرفي للمخططات يتكون من مخطط عدم التحقق واللوم، وعدم القابلية للفهم والذنب يسهم في التنبؤ باحتمالية الانتحار لدى طلاب المرحلة الثانوية حيث إن قيم ف دالة عند مستوي (0.01)، كما يتضح أن مخطط عدم التحقق واللوم يفسر حوالي 20.7% من التباين في احتمالية الانتحار لدي أفراد عينة البحث، وأن مخطط عدم التحقق واللوم ومخطط عدم القابلية للفهم والذنب يفسر حوالي 25.1% من التباين في احتمالية الانتحار لدى أفراد عينة البحث من طلاب المرحلة الثانوية. وهذا يعني أن مخطط عدم التحقق واللوم أقوي مخططات المجال الأول في التنبؤ باحتمالية الانتحار حيث يفسر حوالي 20.7%

من التباين في احتمالية الانتحار بينما يفسر مخطط عدم القابلية للفهم والذنب حوالي 4.4% من التباين في احتمالية الانتحار لدى أفراد عينة البحث من طلاب المرحلة الثانوية.

ب- **مخططات المجال الثاني** (المجال الانفعالي): أشارت النتائج إلى الحصول على أفضل نموذج والذي أبقي على مخطط عدم قبول المشاعر والاجترار، ومخطط التقليل من القيمة وضعف التعبير، وحذف ومخطط الرؤية المبسطة للانفعالات والعقلانية المفرطة، ويعرض جدول (14) النتائج:

جدول(14) *نتائج تحليل التباين وتحليل الانحدار لمخططات المجال الثاني في التنبؤ باحتمالية الانتحار (ن=336)*

النموذج	المخطط	ف	مستوي الدلالة	معامل الارتباط المتعدد	معامل التحديد	معامل الانحدار	الثابت	معامل الانحدار المعياري	قيمة ت	مستوي الدلالة
الأول	عدم قبول المشاعر والاجترار	74.502	0.000	0.427	0.182	2.387	47.947	0.427	8.631	0.000
الثاني	عدم قبول المشاعر والاجترار	70.466	0.000	0.545	0.297	2.453	71.222	0.439	9.458	0.000
	التقليل من القيمة وضعف التعبير					2.562		0.339	7.382	0.000

يتضح من نتائج الجدول (14) أن مخططات المجال الثاني المجال الانفعالي والتي تتمثل في مخطط التقليل من القيمة وضعف التعبير ومخطط عدم قبول المشاعر والاجترار يسهم في التنبؤ باحتمالية الانتحار لدي أفراد عينة البحث من طلاب المرحلة الثانوية حيث قيمة "ف" دالة عند مستوي(0.01)، حيث يفسر مخطط عدم قبول المشاعر والاجترار 18.2% من التباين في احتمالية الانتحار لدي أفراد عينة البحث من طلاب المرحلة الثانوية. وبذلك يعد أقوي مخططات المجال الثاني في التنبؤ باحتمالية الانتحار، ويفسر مخطط عدم قبول المشاعر والاجترار ومخطط التقليل من القيمة وضعف التعبير يفسر 29.7% من التباين في التنبؤ باحتمالية الانتحار، وهذا يعني أن مخطط عدم قبول المشاعر والاجترار يفسر 18.2% من التباين من احتمالية الانتحار، كما يفسر مخطط التقليل من القيمة وضعف التعبير 11.5% من التباين في احتمالية الانتحار لدي أفراد عينة البحث من طلاب المرحلة الثانوية.

نتيجة الفرض السادس: والذي نص على أنه: " **يوجد نموذج بنائي يفسر العلاقة بين الاحتراق الأكاديمي والمخططات الانفعالية واحتمالية الانتحار لدى أفراد عينة البحث من طلاب المرحلة الثانوية**".

ولاختبار صحة هذا الفرض، تم استخدام برنامج Amos 24 لتحليل مسار العلاقة بين متغيرات البحث، باعتبار أن الاحتراق الأكاديمي متغير مستقل، والمخططات الانفعالية متغير وسيط، واحتمالية الانتحار متغير تابع، وللتحقق من صحة النموذج تم إجراء الخطوات التالية:

(1) حساب مؤشرات الملائمة للنموذج المقترح (ن= 336).

تم مراجعة البارامترات المقترحة لتحقيق مطابقة النموذج المقترح؛ بحيث لا تتعارض هذه البارامترات مع فروض النموذج، كما يجب أن تكون منطقية ولا تتعارض مع الإطار النظري ونتائج الدراسات والبحوث السابقة، ويمكن توضيح مؤشرات المطابقة للنموذج المقترح باستخدام العينة الكلية للبحث الحالي (ن= 336) باستخدام طريقة الأرجحية العظمى Maximum Likelihood فجاءت النتائج كما في الجدول (15) على النحو التالي:

جدول (15) *مؤشرات المطابقة للنموذج المقترح*

المؤشر	قيمة المؤشر	المدي المثالي	المؤشر	قيمة المؤشر	المدي المثالي
النسبة بين مربع كاي ودرجة الحرية ($\chi 2$ / df)	2.329	تتراوح بين (0 – 3)	مؤشر المطابقة المقارن CFI	0.970	من 0.90-1
جذر متوسط مربعات الخطأ التقريبي RMSEA	0.063	أقل من 0.08	مؤشر حسن المطابقة GFI	0.943	من 0.90-1
مؤشر المطابقة التزايدي IFI	0.970	من 0.90-1	مؤشر توكر لويس TLI	0.960	من 0.90-1
مؤشر المطابقة النسبي RFI	0.932	من 0.90-1	مؤشر حسن المطابقة المصححAGFI	0.911	من 0.90-1
مؤشر المطابقة المعياري NFI	0.949	من 0.90-1			

ويتضح من الجدول (15) مطابقة النموذج البنائي المقترح للمدى المثالي لمؤشرات المطابقة، مما يشير إلى أن النموذج المقترح مطابق للنموذج الفعلي.

2)حساب الوزن الانحداري وأخطاء القياس والنسبة الحرجة ومستوي الدلالة لمتغيرات النموذج

جدول (16) *الوزن الانحداري وأخطاء القياس والنسبة الحرجة لمتغيرات النموذج*

مسار التأثير		الوزن الانحداري		الخطأ المعياري	النسبة الحرجة	مستوي
من	إلى	المعياري	غير المعياري	S.E.	C.R.	الدلالة
الاحتراق الأكاديمي	المخططات الانفعالية	0.261	0.429	0.104	4.116	0.000
المخططات الانفعالية	احتمالية الانتحار	0.423	0.528	0.076	6.964	0.000
الاحتراق الأكاديمي	احتمالية الانتحار	0.503	1.034	0.124	8.348	0.000

يتضح من خلال الجدول (16) أن النسبة الحرجة تزيد عن 1.96 مما يشير إلى قبول النموذج.

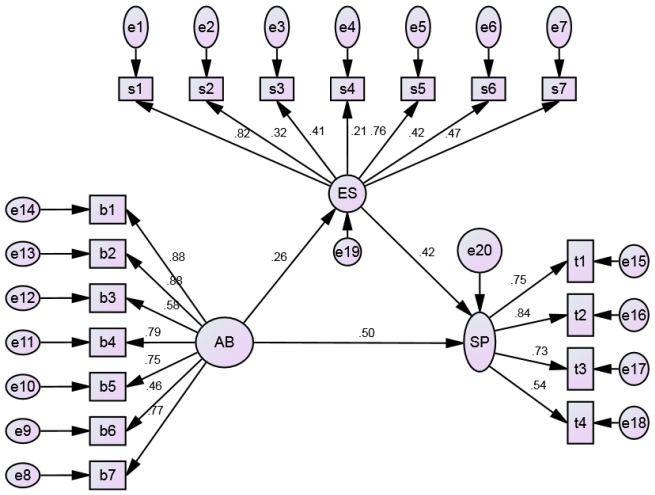
3) حساب التأثيرات المباشرة وغير المباشرة لمتغيرات النموذج.

جدول (17) *التأثيرات المباشرة وغير المباشرة لمتغيرات النموذج*

المتغيرات	التأثير	الاحتراق الأكاديمي	مستوي الدلالة	المخططات الانفعالية	مستوي الدلالة
المخططات الانفعالية	مباشر	0.261	0.01		
	غير مباشر				
	المجموع	0.261	0.01		
احتمالية الانتحار	مباشر	0.503	0.01	0.423	0.01
	غير مباشر	0.110	0.01		
	المجموع	0.613	0.01	0.423	0.01

يتضح من الجدول (17) وجود تأثيرات مباشرة دالة إحصائيًا للعلاقة بين متغيرات البحث المستقلة والمتغير التابع، حيث بلغت نسبة تأثير الاحتراق الأكاديمي على احتمالية الانتحار 50.3%، بينما بلغت نسبة تأثير المخططات الانفعالية على احتمالية الانتحار 42.3% ويتضح أن تأثير الاحتراق الأكاديمي على احتمالية الانتحار أكبر من تأثير المخططات الانفعالية على احتمالية الانتحار، كما وجدت تأثيرات غير مباشرة للاحتراق الأكاديمي على احتمالية الانتحار عبر المخططات الانفعالية بنسبة 11% وبذلك يكون أجمالي نسبة التأثيرات الدالة إحصائيًا للاحتراق الأكاديمي على احتمالية الانتحار 61.3%، مما يعني أن 61.3% من العوامل المسمة في احتمالية الانتحار لدى طلاب المرحلة الثانوية ترجع إلى الاحتراق

الأكاديمي، كما أن المخططات الانفعالية تزيد قوة هذا الإسهام بنسبة 11% ويمكن توضيح النموذج من خلال الشكل (7) حيث يشير AB إلى الاحتراق الأكاديمي، ويشير ESإلى المخططات الانفعالية، ويشير SP إلى احتمالية الانتحار:



شكل (7) *النموذج البنائي للعلاقات بين الاحتراق الأكاديمي والمخططات الانفعالية واحتمالية الانتحار لدى طلاب المرحلة الثانوية*

تفسير نتائج البحث:

تشير نتائج **الفرض الأول** إلى تعدد العوامل المكونة للبنية العاملية للمخططات الانفعالية حيث تتكون من 28 عبارة موزعة على 7 مخططات انفعالية لا تكيفية موزعة على مجالين مجال معرفي ومجال انفعالي، وتتفق نتيجة هذا الفرض مع الاتجاه البحثي الذي تناول البنية العاملية والخواص السيكومترية للمخططات الانفعالية حيث أشار إلى تعددية الأبعاد وتؤكد ذلك نتائج بحث كل من السريراتي ومحمد(2021) التي أشارت إلى توزيع المخططات الانفعالية 38 عبارة على خمس مجالات هي الإحساس بالمعني، والنظرة المبسطة للعواطف والقيم، والتحكم بالمشاعر والعقلانية، والديمومة الجماعية، وقبول المشاعر. **وأشارت نتائج** بحث Salemi–Langroudi et al. (2021) إلى تشبع عبارات مقياس المخططات الانفعالية النسخة الثانية على 7 عوامل بنسبة 53.4% من التباين الكلي، وأكد التحليل العاملي التوكيدي على تشبع العوامل على مجالين المعرفي والانفعالي.

وأشارت نتائج بحث Suh et al. (2019) إلى أن النموذج الثنائي للمخططات الانفعالية المكون من عاملين و10 عبارات أفضل ملاءمة من نموذج الهيكل الأصلي المكون من 14 عاملًا و 28 عبارة، وأشارت نتائج بحث Sirota et al. (2013)إلى وجود 9 عوامل لمقياس المخططات الانفعالية النسخة الثانية من خلال التحليل العاملي الاستكشافي.

وتوصلت نتائج بحث Velázquez-Jurado et al. (2020) إلى وجود 13 مخططًا انفعالياً لمقياس المخططات الانفعالية النسخة الثانية، وتوصل بحث البرعي وعلى (2020) إلى تشبع 34 عبارة من مقياس المخططات الانفعالية الصورة الأصلية على 13 مخططًا، وتمتع بخصائص صدق وثبات مناسبة. وأوصت الدراسة بضرورة إجراء دراسات مستقبلة للتحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس في بيئات عربية أخري غير البيئية السعودية، والكشف عن علاقته ببعض الاضطرابات النفسية.

ويمكن تفسير نتيجة هذا الفرض في ضوء الإطار النظري للبحث حول مفهوم المخططات الانفعالية التي يشير إلى أنها مفهوم يتكون من معتقدات مختلة أو لا تكيفية تسهم في التفسير السلبي للحالة الانفعالية التي يشعر بها الفرد نتيجة تعرضه لمواقف وأحداث الحياة الضاغطة، واستراتيجيات تنظيم الانفعالي اللاتكيفية والتي يستخدمها الفرد للتعامل مع التجربة الانفعالية أي الانفعالات السلبية والمؤلمة والمزعجة بهدف التخلص منها وتجنبها أو كبتها لتخفيف أثارها السلبية.

كما يمكن تفسير نتيجة هذا الفرض في ضوء نموذج Leahy للمخططات الانفعالية والذي يشير إلى أن الانفعالات محتوي قابل للإدراك، حيث يتعرض الفرد إلى العديد من المواقف التي تثير العديد من الانفعالات لديه، ينتبه لها الفرد ويبدأ تفسيرها وفق مجموعة من المعتقدات التي يتبناها ويمتلكها وتكونت لديه نتيجة عوامل التنشئة الاجتماعية والثقافية في البيئية التي يعيش فيها، ويستخدم مجموعة من الأساليب والطرق والاستراتيجيات لتنظيمها والتفاعل معها.

كما يمكن تفسير نتيجة الفرض في ضوء نظرية المعتقدات الميتامعرفية التي تشير إلى أن الناس لديهم معتقدات حول العمليات المعرفية الخاصة بهم والاستراتيجيات التي يتبناها الفرد للاستجابة إلى هذه العمليات المعرفية وينطبق ذلك على نظريات المخططات الانفعالية التي

تشير إلى أن المخططات الانفعالية تتضمن معتقدات الفرد حول التجربة الانفعالية ووسائل تنظيم التجربة الانفعالية.

وتشير **نتائج الفرض الثاني** إلى وجود علاقة إيجابية دالة إحصائيًا بين المخططات الانفعالية واحتمالية الانتحار لدي أفراد عينة البحث من طلاب المرحلة الثانوية. وتتفق نتيجة هذا الفرض مع نتائج بحث Khaleghi et al. (2021) التي أشارت إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين المخططات الانفعالية والتفكير الانتحاري والسلوك الانتحاري، ونتائج بحث Rogers& Joiner(2017) التي أشارت إلى وجود علاقة قوية بين الاجترار وتصور الانتحار.

كما تتفق نتيجة هذا الفرض مع نتائج الدراسات والبحوث التي أشارت إلى أن المخططات الانفعالية تحافظ وتطور العديد من الاضطرابات النفسية والانفعالية مثل الاكتئاب القلق والوسواس القهري واضطراب ما بعد الصدمة واضطرابات الشخصية، مما يجعل الفرد عرضه للشعور بالمزيد من الألم النفسي واليأس والذي يؤدي بدوره إلى تصور الانتحار واحتمالية الانتحار.

ويمكن تفسير نتيجة هذا الفرض في ضوء الإطار النظري للمخططات الانفعالية خاصة **نموذج ليهي** للمخططات الانفعالية الذي يشير إلى أن إدراك الفرد لانفعالاته بطريقة كارثية وعدم قدرته على فهمها والتعبير عنها يؤدي إلى شعوره بالذنب واللوم وفقدان القدرة على السيطرة على الانفعالات والارتباك مما يؤدي إلى طول المدة الزمنية للانفعالات فيؤدي إلى مزيد من القلق والاكتئاب الذي بدوره يؤدي إلى الاجترار فيزداد الاكتئاب والقلق فيصاب بحالة من الشعور باليأس ويصبح تقيمه لذاته سلبي ومن ثم تصور الانتحار.

ويمكن تفسير نتيجة هذا الفرض في ضوء نظريات الانتحار التي تركز على المعالجة الانفعالية حيث يقترح **النموذج التحفيزي–الإرادي المتكامل للسلوك الانتحاري** أنه عندما يعاني الأفراد من الهزيمة وتزداد لديهم الانفعالات السلبية والاجترار، يجعلهم يشعرون بأنهم محاصرون في الظروف والحالة الانفعالية التي يمرون بها، والتي يمكن أن تؤدي بعد ذلك إلى تصور الانتحار.

كما يمكن تفسير نتيجة هذا الفرض في ضوء نظرية الاستعداد للضغوط The Stress–Diathesis Theory التي تشير إلى وجود ثلاث عوامل مسببة لاحتمالية الانتحار هي : مكون الضغوط ، ومكون الاستعداد، وغياب مكون الحماية، وتمثل المجال المعرفي للمخططات الانفعالية مكون الاستعداد، والمجال الانفعالي هو مكون الافتقار إلى الحماية، مما تجعل الفرد فريسة للتصور الانتحار واحتمالية الانتحار.

وتشير **نتيجة الفرض الثالث** إلى وجود علاقة إيجابية دالة إحصائيًا بين الاحتراق الأكاديمي الأبعاد والدرجة الكلية واحتمالية الانتحار الأبعاد والدرجة الكلية لدي أفراد عينة البحث من طلاب المرحلة الثانوية.

وتتفق نتيجة هذا الفرض مع نتائج الدراسات التي أشارت إلى وجود علاقة بين الضغوط الأكاديمية وتصور الانتحار خاصة لدي المراهقين (Toero et al.,2001; Ayyash–Abdo 2002;Ang & Huan, 2006), وتتفق نتيجة هذا الفرض مع نتائج الدراسات التي أشارت إلى وجود علاقة بين أحداث الحياة الشاقة واحتمالية الانتحار مثل نتائج بحث كل من الدوسري والميزر (2019)، ونتائج بحث الغامدي (2020) التي أشارت إلى وجود علاقة بين الضغوط النفسية والميول الانتحارية لدى طلاب المرحلة الثانوية. كما أشارت نتائج بحث Yin et al. (2020) إلى دور أحداث الحياة المجهدة في تصور الانتحار ومحاولات الانتحار وحالات الانتحار المكتملة.

ويمكن تفسير نتيجة هذا الفرض في ضوء نتائج البحوث والدراسات السابقة التي تشير إلى وجود علاقة بين الاحتراق الأكاديمي وصعوبة تنظيم الانفعالات فالأشخاص الذين يعانون من الاحتراق الأكاديمي لديهم صعوبة في تنظيم الانفعالات الناتجة عن الاحتراق مما يؤدي إلى مزيد من مشاعر اليأس والتقييم السلبي للذات ومن ثم تصور الانتحار. ويؤكد ذلك نتائج بحث Seibert et al. (2016) التي أشارت إلى وجود علاقة بين الاحتراق الأكاديمي وضعف ضبط النفس، ونتائج دراسة Bikar et al. (2018) والتي أشارت إلى وجود ارتباط بين الوجدان السلبي والاحتراق الأكاديمي.

ويمكن تفسير نتيجة هذا الفرض في ضوء العوامل البيئية والمعرفية والنفسية التي تحيط بطلاب المرحلة الثانوية حيث يعانون من زيادة الضغوط الأكاديمية والأسرية والذاتية عليهم

لتحقيق المزيد من التفوق والإنجاز، فمع زيادة الضغوط الأكاديمية تزداد رغبتهم لتحقيق النجاح والإنجاز ويزداد قلقهم وخوفهم من الفشل في تحقيق أهدافهم وتزداد الحالة الانفعالية فيجد الطالب نفسه محاصر بين الحالة الانفعالية المؤلمة والشعور باليأس والمتطلبات المتزايدة والعداوة لذاته والآخرين مما يؤدي إلى الرغبة في الهروب فتزداد الأفكار الانتحارية وتقيمه لذاته السلبي وتصور الانتحار.

كما يمكن تفسير نتيجة هذا الفرض من خلال نظرية الاستعداد للضغوط The Stress–Diathesis Theory حيث تقدم منظورًا مهمًا في فهم الآلية المحتملة الكامنة وراء بداية تصور الانتحار. فتشير النظرية إلى وجود ثلاث عوامل تسهم في احتمالية الانتحار وهي: مكون الضغوط، ومكوِّن الاستعداد، وعوامل الحماية، ويعد الاحتراق الأكاديمي هو مكون الضغوط المسبب لاحتمالية الانتحار لدي طلاب الثانوية العامة والتي تتعدد لديهم مصادر الضغوط المسببة للاحتراق مثل توقعاتهم الشخصية والتي تتمثل في الأهداف التي يسعون إلى تحقيقها، وتوقعات الوالدين والمعلمين ورغبتهم في تحقيق أهدافهم وآمالهم فيهم، وضغوط الدراسة والتنافس بين الأصدقاء. الأمر الذي يزيد حدة الاحتراق عليهم مما يؤدي إلى احتمالية الانتحار.

وتشير **نتائج الفرض الرابع** إلى إسهام الاحتراق الأكاديمي في التنبؤ باحتمالية الانتحار لدي طلاب المرحلة الثانوية حيث يفسر الاحتراق الأكاديمي (29.9%) من التباين في احتمالية الانتحار لدي أفراد عينة البحث من طلاب المرحلة الثانوية. وتعد نتيجة هذا الفرض نتيجة منطقية للفرض الثالث ومؤكدة له. وتتفق نتيجة هذا الفرض مع نتائج بحث Khan et al. (2016) التي أشارت إلى أن زيادة الضغوط الأكاديمية ترتبط بزيادة تصور الانتحار، ونتائج بحث Ogba et al. (2020) التي أشارت إلى أن الضغوط الأكاديمية تتنبأ بتصور الانتحار بنسبة 13%. كما تتفق نتيجة هذا الفرض مع نتائج بحث Aranas et al. (2020) التي أشارت إلى دور الاحتراق الأكاديمي في التنبؤ بتصور الانتحار.

ويمكن تفسير نتيجة هذا الفرض في ضوء **نظرية الاستعداد للضغوط** والتي تشير إلى أن هناك ثلاث عوامل ممكن تسهم في تصور الانتحار ويعد مكون الضغوط من أهم هذه المكونات ويمثل في البحث الحالي الاحتراق الأكاديمي والذي يعد درجة أكبر من مجرد الضغوط بل هو

تفاقم لهذه الضغوط وزيادة حدتها لدرجة تصل إلى الانهاك الانفعالي وتبلد المشاعر وانخفاض الهدف والدافعية مما يجعله أكثر احتمالية للانتحار.

وتشير **نتيجة الفرض الخامس** إلى أن المخططات الانفعالية تسهم في التنبؤ باحتمالية الانتحار لدى أفراد عينة البحث من طلاب المرحلة الثانوية، حيث يعد مخطط عدم التحقق واللوم أقوي مخططات المجال الأول في التنبؤ باحتمالية الانتحار حيث يفسر حوالي 20.7% من التباين في احتمالية الانتحار، كما يعد مخطط عدم قبول المشاعر والاجترار أقوي مخططات المجال الثاني في التنبؤ باحتمالية الانتحار حيث يفسر 18.2% من التباين من احتمالية الانتحار ويفسر مخطط التقليل من القيمة وضعف التعبير 11.5% من التباين في احتمالية الانتحار، بينما يفسر مخطط عدم القابلية للفهم والذنب حوالي 4.4% من التباين في احتمالية الانتحار.

وتتفق نتيجة هذا الفرض مع نتائج الدراسات والبحوث التي أشارت إلى وجود علاقة بين المخططات الانفعالية واحتمالية الانتحار مثل نتائج بحث Colmenero-Navarrete et al. (2021) التي أشارت إلى أن المراهقين الذين يعانون من صعوبات تنظيم الانفعالات لديهم مستويات مرتفعة من تصور الانتحار ومحاولات الانتحار، ونتائج بحث Brausch et al. (2021) التي أشارت إلى أن قمع الانفعالات من المنبئات بتصور الانتحار لدى المراهقين. ونتائج بحث(2020) .Swee et al التي أشارت إلى أن الانتماء المنخفض عامل وسيط بين تنظيم الانفعالات وتصور الانتحار.

وتؤكد نتيجة بحث Khaleghi et al. (2021) وجود علاقة بين المخططات الانفعالية والتفكير الانتحاري وسلوكيات إيذاء الذات والسلوك الانتحاري، حيث كان لمخطط الاجترار ومخطط عدم التحقق من الصحة دور في التنبؤ بالأفراد الذين لديهم مستويات عالية من الأفكار والسلوكيات الانتحارية وإيذاء الذات.

وتوصل Ghorbani et al. (2017) إلى أن صعوبة التعبير عن المشاعر وصعوبة تنظيم الانفعالات يسهم بدور فعال في احتمالية الانتحار كما أشارت نتائج بحث Demir, (2018) إلى أن احتمالية الانتحار تزداد لذي الأشخاص الذين لديهم صعوبة التعبير عن

المشاعر. كما أشارت نتائج الدراسات إلى أن القصور في تنظيم الانفعالات يسهل تطوير تصور الانتحار (Gratz et al., .2020; Miller et al., 2018)

ويمكن تفسير نتيجة هذا الفرض في ضوء التراث النظري للبحث والذي يشير إلى أن المراهقين الذين يستخدمون استراتيجيات المواجهة المركزة على الانفعال تزداد لديهم احتمالية الانتحار مثل استراتيجيات التجنب وضعف التعبير عن المشاعر وقمع الانفعالات.

ويمكن تفسير نتيجة هذا الفرض في ضوء **النموذج التحفيزي الإداري المتكامل للسلوك الانتحاري** الذي يشير إلى تقييم الفرد للانفعالات التي يشعر بها بطريقة سلبية تزيد من الحالة الانفعالية السلبية لديه مما يشعره بأنه محصور بين الظروف والمواقف الصعبة وبين الحالة الانفعالية السلبية والشحنة الانفعالية المتزايدة مما يسهم في مشاعر اليأس والتقييم السلبي للذات والعداوة تجاه نفسه والآخرين مما يزيد لديه من تصور الانتحار والذي يؤدي إلى اقبال الفرد على احتمالية الانتحار.

كما يمكن تفسير نتيجة هذا الفرض في ضوء **نظرية تقرير المصير** التي تشير إلى أن هناك حاجات أساسية يسعي الفرد إلى إشباعها مثل الحاجة إلى الاستقلالية والتصرف بإرادته دون الشعور بالضغط من الأخرين، والحاجة إلى الكفاءة، والارتباط مع الاخرين، فعدم إشباع الطالب هذه الحاجات تؤدي إلى مزيد من الشعور بالإحباطات والمشاعر السلبية فيحاول استخدام استراتيجيات تنظيم انفعال للهروب وتجنب هذه الاحباطات والمشاعر المؤلمة مما يجعله في مزيد من الإحباط وإدامة المشاعر السلبية ومن ثم يقع فريسة لتقييم الذات السلبي ومشاعر العداوة للذات وللآخرين ومشاعر اليأس وتصور الانتحار.

وتشير **نتائج الفرض السادس** إلى وجود نموذج بنائي يفسر العلاقة بين الاحتراق الأكاديمي والمخططات الانفعالية واحتمالية الانتحار لدى أفراد عينة البحث من طلاب المرحلة الثانوية، حيث يعد المخططات الانفعالية متغير وسيط في العلاقة بين الاحتراق الأكاديمي واحتمالية الانتحار لدى طلاب المرحلة الثانوية، حيث بلغ التأثير المباشر للاحتراق الأكاديمي على احتمالية الانتحار بنسبة 50.3%، بينما بلغت نسبة التأثير المباشر للمخططات الانفعالية على احتمالية الانتحار 42.3% ، مما يعني أن تأثير الاحتراق الأكاديمي على احتمالية الانتحار أكبر من تأثير المخططات الانفعالية على احتمالية، كما وجدت تأثيرات غير مباشرة

للاحتراق الأكاديمي على احتمالية الانتحار عبر المخططات الانفعالية بنسبة 11% وبذلك يكون أجمالي نسبة التأثيرات الدالة إحصائيًا للاحتراق الأكاديمي على احتمالية الانتحار 61.3%، مما يعني أن 61.3% من العوامل المسمة في احتمالية الانتحار لدى طلاب المرحلة الثانوية ترجع إلى الاحتراق الأكاديمي، كما أن المخططات الانفعالية تزيد قوة هذا الإسهام بنسبة 11%.

وتتفق نتيجة هذا الفرض مع نتائج بحث Wang et al. (2020) التي أشارت إلى وجود تأثير مباشر للاحتراق الأكاديمي على النية للانتحار بنسبة 34%.

كما تتفق نتيجة هذا الفرض مع نتائج الفرض الثاني والثالث والرابع والخامس والتي أشارت في مجملها إلى وجود علاقة بين احتمالية الانتحار والمخططات الانفعالية والاحتراق الأكاديمي، كما أن المخططات الانفعالية تتنبأ باحتمالية الانتحار، والاحتراق الأكاديمي يتنبأ باحتمالية الانتحار.

ويمكن تفسير نتيجة هذا الفرض في ضوء الإطار النظري الذي يشير إلى أن أحداث الحياة الضاغطة تؤدي إلى ضيق انفعالي وتجربة انفعالية مؤلمة والذي يعد عامل سببي في الأفكار والسلوكيات الانتحارية، فعدم القدرة على التعامل مع ردود الفعل الانفعالية الناتجة عن الأحداث الضاغطة قد يكون عاملًا مهمًا في حدوث احتمالية الانتحار، كما أن الأحداث الضاغطة كالاحتراق الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الثانوية من المرجح أن يؤدي إلى احتمالية الانتحار عندما يجد صعوبة في تنظيم الانفعالات المصاحبة للاحتراق الأكاديمي.

ويمكن تفسير نتيجة هذا الفرض في ضوء **نظرية الاستعداد للضغوط** والتي تشير إلى وجود ثلاث مكونات يمكن أن تسهم في احتمالية الانتحار وهي: **مكون الضغوط** والذي يمثل في البحث الحالي في الاحتراق الأكاديمي، **ومكوِّن الاستعداد** والذي يمثل المجال المعرفي للمخططات الانفعالية في البحث الحالي، **وضعف عوامل الحماية** والتي تتمثل في المجال الانفعالي للمخططات الانفعالية تتمثل في استخدام الطلاب استراتيجيات تنظيم الانفعالات اللاتكيفية، حيث تزايد الضغوط الأكاديمية لدى الطلاب يؤدى إلى الانهاك الانفعالي واستنزاف موارد الشخصية للطالب مما يجعله فريسة للاحتراق الأكاديمي، ويزيد من الشحنة الانفعالية السلبية وينشط ويثير المخططات الانفعالية التي تقيم الانفعالات تقييم سلبي مما يؤدي إلى

استخدام استراتيجيات تنظيم انفعالات سلبية لا تكيفية تجنبية تؤدي إلى زيادة الشعور باليأس وتقيم سلبي للذات وزيادة احتمالية الانتحار.

ويمكن تفسير نتيجة هذا الفرض من خلال **نظرية الموارد Resources theory** التي تشير إلى قدرة الفرد على امتلاك موارد شخصية مثل استراتيجيات تنظيم الانفعالات التكيفية (المجال الانفعالي للمخططات الانفعالية) تمكنه من تنظيم انفعالاته، وتخفف حده الضغوط والانهاك الانفعالي الذي يتعرض له في البيئة الأكاديمية، أما امتلاكه مخططات انفعالية لا تكيفية يؤدي إلى زيادة حده الانهاك والاستنزاف الانفعالي مما يؤدي إلى مشاعر اليأس والتشاؤم والعداوة نحو الذات والآخرين والتقييم السلبي للذات مما يؤدي إلى زيادة احتمالية الانتحار.

توصيات البحث:

1. الاهتمام بالكفاءة الانفعالية للطالب في العملية التعليمة باعتبارها من العوامل الأساسية التي تسهم في تنمية شخصية الفرد ووسيلة لتحسين العملية التعليمة من خلال قدرته على مواجهة الضغوط الأكاديمية والاحتراق الأكاديمي ومن ثم تحقيق مستوي عالٍ من الكفاءة التعليمية.
2. استخدام العلاج بالمخططات الانفعالية في خفض احتمالية الانتحار لدي المراهقين لما لها من تأثير مباشر على احتمالية الانتحار وفق نتائج الفرض السادس.
3. خفض الاحتراق الأكاديمي لدى المراهقين مما يسهم في الوقاية من احتمالية الانتحار لما له من تأثير مباشر على احتمالية الانتحار لدى المراهقين وفقًا نتائج الفرض السادس.
4. تقديم ورش عمل ودورات توعوية للمعلمين والوالدين لتوعيتهم بخطورة الاحتراق الأكاديمي تأثيراته السلبية على حياة أبنائهم وتلاميذهم لما لهم من تأثير مباشر عليهم.
5. الاهتمام بالنموذج المعرفي الانفعالي في تفسير احتمالية الانتحار ومخاطر الانتحار لدي المراهقين والبالغين وفقا لنتائج الفرض الخامس.

المراجع:

البرعي، هانم، وعلى، سيد (2020). التحقق من مدى ملاءمة الخصائص السيكومترية لمقياس المخطوطة الانفعالية لليهي على طلبة الجامعات في المملكة العربية السعودية. *مجلة الجامعة العربية الأمريكية للبحوث*، 6(1)، 125- 155.

حجازي، احسان شكري (2017). التنبؤ بالاحتراق التعليمي من ضغوط الحياة وفاعلية الذات لدى تلاميذ المدارس الحكومية والخاصة بالصفين الأول والثاني الاعدادي. *دراسات عربية في التربية وعلم النفس*. 90، 435- 485.

الحميري، عبده(2012). تصور الانتحار لدى طلبة الثانوية والجامعة في مدينة ذمار- اليمن، *مجلة العلوم الاجتماعية*، 2(40)، 81-100.

الدوسري، سارة سعود، الميزر، هند عقيل (2019). أحداث الحياة الشاقة لدى طلبة جامعة الملك سعود وعلاقتها باحتمالية الانتحار. *مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية*، 2(3)، 1-20.

السريراتي، كريم، ومحمد، فاطمة (2021). المخططات العاطفية لدى طلبة الجامعة. مجلة العلوم الإنسانية، *كلية التربية للعلوم الإنسانية*، جامعة بابل، 28، 1-9.

الشهري، وفاء، الكشكي، مجدة (2021). وجهة الضبط وعلاقتها باحتمالية الانتحار لدى عينة من طالبات المرحلة المتوسطة بمدينة جدة. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*.29(1)، 360-377.

الصادق، عادل محمد، وعبادي، عادل سيد(2018). المعتقدات ما وراء المعرفية كمتغيرات وسيطة بين الكمالية الأكاديمية والاحتراق الأكاديمي لدى طلاب الجامعات. *مجلة العلوم التربوية، كلية التربية بقنا،34، 119-159.*

عبد اللاه، عبد الرسول عبد الباقي(2017). الاحتراق التعليمي وعلاقته بالتسويف الأكاديمي لدى طلاب كلية التربية جامعة سوهاج في ضوء متغيري النوع الاجتماعي والتخصص الدراسي. *المجلة التربوية*، كلية التربية جامعة سوهاج، 49، 234- 281.

عرفان، أسماء عبد المنعم أحمد (2020). الإسهام النسبي لصعوبات التنظيم الانفعالي في التنبؤ بالاحتراق الأكاديمي لدى طالبات الجامعة. *مجلة البحث العلمي في التربية*. 7(21)، 171-206.

العمري، علي(2020). قدرة أبعاد الألم النفسي على التنبؤ بالقابلية للانتحار لدي نزلاء دار الملاحظة الاجتماعية من الأحداث الجانحين بمدينة أبها بمنطقة عسير. *مجلة البحوث الأمنية*. 77(30). 189- 241.

الغامدي، محمد(2020). الميول الانتحارية وعلاقتها بالضغوط النفسية وبعض المتغيرات الديموغرافية لدي عينة من طلاب المرحلة الثانوية والجامعية بمدينة الرياض. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، 4(45)، 137- 164.

واعر، نجوي (2019). الشفقة بالذات والعبء المعرفي كمنبئات بالإجهاد التعليمي لدى طالبات كلية التربية بالوادي الجديد. *المجلة التربوية*، 62، 155-189.

Adams, S., Kuebli, J., Boyle, P. A., & Fivush, R. (1995). Gender differences in parent-child conversations about past emotions: A longitudinal investigation. *Sex Roles*, *33*(5-6), 309- 323.

Alpaslan, A. H., Soylu, N., Kadriye, A. V. C. I., Coşkun, K. Ş., Kocak, U., & Taş, H. U. (2015). Disordered eating attitudes, alexithymia and suicide probability among Turkish high school girls. *Psychiatry research*, *226*(1), 224-229.

American Psychiatric Association. (2000). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders: DSM-IV-TR*. Washington, DC: American Psychiatric Association

Anestis, M. D., Bagge, C. L., Tull, M. T., & Joiner, T. E. (2011). Clarifying the role of emotion dysregulation in the interpersonal-psychological theory of suicidal behavior in an undergraduate sample. *Journal of Psychiatric Research, 45*(5), 603–611. https:// doi. org/ 10. 1016/j. jpsyc hires. 2010. 10. 013

Ang, R. P., & Huan, V. S. (2006). Relationship between academic stress and suicidal ideation: Testing for depression as a mediator using multiple regression. *Child psychiatry and human development*, *37*(2), 133-143.

Aranas, K. R., Buenconsejo, J. U., & Zalameda, C. J. (2020). Dimensions of School Burnout as Predictors of Symptoms of Anxiety,

Depression, and Suicidal Ideation among College Students. *Brillar***,** 1(1), 33-42.

Aypay, A. (2012). Secondary School Burnout Scale (SSBS). *Educational Sciences: Theory and Practice*, *12*(2), 782-787.

Ayyash-Abdo, H. (2002). Adolescent suicide: An ecological approach. *Psychology in the Schools*, *39*(4), 459-475.

Bakker, A. B., & Heuven, E. (2006). Emotional dissonance, burnout, and in-role performance among nurses and police officers. *International Journal of Stress Management*, *13*(4), 423.

Balogun JA, Helgemoe S, Pellegrini E, et al. (1996) Academic performance is not a viable determinant of physical therapy students' burnout. *Perceptual and Motor Skills*, 83(1), 21–2.

Bask, M., & Salmela-Aro, K. (2013). Burned out to drop out: Exploring the relationship between school burnout and school dropout. *European Journal of Psychology of Education*, 28, 511–528.

Batmaz, S., & Özdel, K. (2015). Psychometric properties of the Turkish version of the Leahy Emotional Schema Scale-II. *Anatolian Journal of Psychiatry/Anadolu Psikiyatri Dergisi*, *16*, 23- 30.

Batmaz, S., Kaymak, S.U., Kocbiyik, S., Turkcapar, M.H., (2014). Metacognitions and emotional schemas: a new cognitive perspective for the distinction between unipolar and bipolar depression. *Compr. Psychiatry* 55, 546–1555.

Bayazi, M. H., Zaeimi, H., & Hojjat, S. K. (2014). Assessment of relation between emotional schemas and meta cognitive beliefs and depression. *Journal of North Khorasan University of Medical Sciences*, 6(2), 297-305.

Bikar, S., Marziyeh, A., & Pourghaz, A. (2018). Affective Structures among Students and Its Relationship with Academic Burnout with Emphasis on Gender. *International Journal of Instruction*, 11(1), 183-194.

Brausch, A. M., & Woods, S. E. (2019). Emotion regulation deficits and nonsuicidal self-injury prospectively predict suicide ideation in adolescents. *Suicide and Life-Threatening Behavior*, 49(3), 868–880.

Brausch, A. M., Clapham, R. B., & Littlefield, A. K. (2021). Identifying specific emotion regulation deficits that associate with nonsuicidal

self-injury and suicide ideation in adolescents. *Journal of youth and adolescence*, 1-14.

Brazeau, C.M. (2010). The surest way to prevent burnout in medical school and beyond. *Annals Academy of Medicine Singapore*, 85(4), 569–570.

Butler, E. A., Lee, T. L., & Gross, J. J. (2007). Emotion regulation and culture: are the social consequences of emotion suppression culture-specific?. *Emotion*, *7*(1), 30-48.

Cancian, F. M., & Gordon, S. L. (1988). Changing emotion norms in marriage: Love and anger in US women's magazines since 1900. *Gender & Society*, *2*(3), 308-342.

Cenkseven-Önder, F. (2018). Social Support and Coping Styles in Predicting Suicide Probability among Turkish Adolescents. *Universal Journal of Educational Research*, *6*(1), 145-154.

Chacón-Cuberos, R., Martínez-Martínez, A., García-Garnica, M., Pistón-Rodríguez, M. D., & Expósito-López, J. (2019). The relationship between emotional regulation and school burnout: Structural equation model according to dedication to tutoring. *International journal of environmental research and public health*, *16*(23), 4703.

Chaplin, T. M., Cole, P. M., & Zahn-Waxler, C. (2005). Parental socialization of emotion expression: gender differences and relations to child adjustment. *Emotion*, *5*(1), 80-88.

Chen, S. (2021). Academic burnout and its association with cognitive emotion regulation strategies among adolescent girls and boys. *Aggression and Violent Behavior*, 101698.

Choi, S. B., Lee, W., Yoon, J. H., Won, J. U., & Kim, D. W. (2017). Risk factors of suicide attempt among people with suicidal ideation in South Korea: A cross-sectional study. *BMC Public Health*, *17*(1), 579-568.

Clark, D. A. (1997). Panic disorder and social phobia. In D. M. Clark & C. G. Fairburn (Eds.), *Science and practice of cognitive behavior therapy* (pp. 119-154). NewYork: Oxford University Press.

Colmenero-Navarrete, L., García-Sancho, E., & Salguero, J. M. (2021). Relationship between emotion regulation and suicide ideation and

attempt in adults and adolescents: a systematic review. *Archives of suicide research*, 1-34.

Compas, B., Orosan, P.G., & Grant, K.E. (1993). Adolescent stress and coping: Implications for psychopathology during adolescence. *Journal of Adolescence*. 16, 331-349

Costello, E. J., Erkanli, A., & Angold, A. (2006). Is there an epidemic of child or adolescent depression? .*Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 47, 1263–1271.

Cui, Y., Kim, S. W., Lee, B. J., Kim, J. J., Yu, J. C., Lee, K. Y., ... & Chung, Y. C. (2019). Negative schema and rumination as mediators of the relationship between childhood trauma and recent suicidal ideation in patients with early psychosis. *The Journal of Clinical Psychiatry*, *80*(3), 11438.

Cunningham, J. N., Kliewer, W., & Garner, P. W. (2009). Emotion socialization, child emotion understanding and regulation, and adjustment in urban African American families: Differential associations across child gender. *Development and Psychopathology*, *21*(1), 261-283.

Curry, J. F., Miller, Y., Waugh, S., Anderson, W.B. (1992). Coping responses in depressed, socially maladjusted, and suicidal adolescents, *Psychological Reports*, 71,1, 80-82

da Silva, A. N., Matos, M., Faustino, B., & Neto, D. D. Portuguese version of the Leahy Emotional Schema Scale (LESS).WCBCT.

Daneshmandi, S., Izadikhah, Z., Wilson, L. A., & Forooshani, S. (2019). Emotional Schema Therapy improves emotion regulation in individuals with a history of child abuse and neglect. *International Journal of Cognitive Therapy*, *12*(1), 5-15.

Demas, N. (2020). *Effects of Cognitive Reappraisal and Emotional Schemas on Attentional Bias and Regulatory Flexibility*. (PHD. Hofstra University).

Demerouti, E., Bakker, A. B., Nachreiner, F., & Schaufeli, W. B. (2001). The jobdemands-resources model of burnout. *Journal of Applied Psychology*, 86(3),499–512. http://dx.doi.org/10.1037/0021-9010.86.3.

Demir, S. (2018). The relationship between expressed emotion and the probability of suicide among Turkish psychiatric outpatients: A

descriptive cross-sectional survey. *Family & Community Health*, *41*(2), 111-116.

Denham, S. A., Mitchell-Copeland, J., Strandberg, K., Auerbach, S., & Blair, K. (1997). Parental contributions to preschoolers' emotional competence: Direct and indirect effects. *Motivation and Emotion*, 21(1), 65-86.

Deruy, E. (2016). Does mindfulness actually work in schools? *The Atlantic*. Retrieved from: http://www.theatlantic.com/education/archive/2016/05/testing-mindfulness-in-the-earlyyears/ 483749/.

Dodge, K. A., McLoyd, V. C., & Lansford, J. E. (2005). The cultural context of physically disciplining children. In V. C. McLoyd, N. E. Hill, & K. A. Dodge (Eds.) *The cultural context of physically disciplining children* (pp. 245-263). New York, NY: Guilford Press.

Dura´ n, A., Extremera, N., Rey, L., Ferna´ ndez-Berrocal, P., & Montalba´ n, F. M. (2006). Predicting academic burnout and engagement in educational settings: Assessing the incremental validity of perceived emotional intelligence beyond perceived stress and general self-efficacy. *Psicothema*, 18, 158–164.

Dyrbye, L. N., Thomas, M. R., Huntington, J. L., Lawson, K. L., Novotny, P. J., Sloan, J. A., & Shanafelt, T. D. (2006). Personal life events and medical student burnout: a multicenter study. *Academic Medicine*, *81*(4), 374-384.

Edwards M.J. & Holden RR. (2001). Coping, meaning in life, and suicidal manifestations: Examining gender differences. *Journal of Clinical Psychology*, 57(12), 1517-34.

Edwards, E. R. & Wupperman, P. (2017). Emotion regulation mediates effects of alexithymia and low emotion differentiation on impulsive aggressive behavior. *Deviant Behavior*, 38(10), 1160-1171.

Edwards, E. R. (2019). *Assessment of Third Wave Therapy Assumptions about the Relation between Emotional Schemas and Psychoemotional Functioning*. (PHD. The City University of New York).

Edwards, E. R., Liu, Y., Ruiz, D., Brosowsky, N. P., & Wupperman, P. (2021). Maladaptive emotional schemas and emotional functioning: Evaluation of an integrated model across two independent samples. *Journal of Rational-Emotive & Cognitive-Behavior Therapy*, 39(3), 428-455.

Eisenberg, N., Cumberland, A., & Spinrad, T. L. (1998). Parental socialization of emotions. *Psychological Inquiry*, 9(4), 241–273

Emamirad, R., Zanjani, Z., Hosseinpoor, S., & Joekar, S.(2021). Comparative of emotional schemas and different dimensions of difficulty in emotion regulation in students with self-harm behaviors with students without these behaviors. *KAUMS Journal of Kashan University of Medical Sciences (FEYZ)*, 1090-1100.

Fairweather, A. K., Anstey, K. J., Rodgers, B., Jorm, A. F., & Christensen, H. (2007). Age and gender differences among Australian suicide ideators: Prevalence and correlates. *Journal of Nervous and Mental Disease, 195*, 130 –136. http://dx.doi.org/10.1097/01.nmd.0000254746 .15325.fa

Faustino, B. (2021). Transdiagnostic perspective on psychological inflexibility and emotional dysregulation. *Behavioural and Cognitive Psychotherapy*, 49(2), 233–246. https://doi.org/10.1017/S1352465820000600

Faustino, B., & Vasco, A. B. (2021). Emotional schemas mediate the relationship between emotion regulation and symptomatology. *Current Psychology*, 1-7.

Fiorilli, C., De Stasio, S., Di Chiacchio, C., Pepe, A., & Salmela-Aro, K. (2017). School burnout, depressive symptoms and engagement: Their combined effect on student achievement. *International Journal of Educational Research*, *84*, 1-12.

Fredricks JA, Blumenfeld PC, Paris AH.(2004). School engagement: Potential of the concept, state of the evidence. *Review of Educational Research*.;74:59–109. doi: 10.3102/00346543074001059.

Ghorbani, F., Khosravani, V., Bastan, F. S., & Ardakani, R. J. (2017). The alexithymia, emotion regulation, emotion regulation difficulties, positive and negative affects, and suicidal risk in alcohol-dependent outpatients. *Psychiatry research*, *252*, 223-230.

Gould, C. E., Edelstein, B. A. (2010). Worry, emotion control and anxiety control in older and young adults. *Journal of Anxiety Disorders*, 24 (7), 759- 766.

Grassia, M., & Gibb, B. E. (2009). Rumination and lifetime history of suicide attempts. *International Journal of Cognitive Therapy*, *2*, 400– 406. http://dx.doi.org/10.1521/ijct.2009.2.4.400

Gratz, K. L., Spitzen, T. L., & Tull, M. T. (2020). Expanding our understanding of the relationship between nonsuicidal self-injury and suicide attempts: The roles of emotion regulation self-efficacy and the acquired capability for suicide. *Journal of Clinical Psychology*. https://doi.org/10.1002/jclp.22950

Greenberg, M. T., Weissberg, R. P., O'Brien, M. U., Zins, J. E., Fredericks, L., Resnik, H., & Elias, M. J. (2003). Enhancing school-based prevention and youth development through coordinated social, emotional, and academic learning. *American Psychologist*, *58*(6-7), 466.

Haile, K., Awoke, T., Ayano, G., Tareke, M., Abate, A., & Nega, M. (2018). Suicidal ideation and attempts among people with epilepsy in Addis Ababa, Ethiopia. *Annals of General Psychiatry*, *17*(4), 1-8.

Heidari, S,& Maktabi, G(2011).The comparison of cultural intelligence ,angeles loneliness, academic burnout and mental health in master of art ahwaz female native and non-native students. *Woman Culture*.;3(9):45–57

Horesh, N., Rolnick, T., Iancu, I., Dannon, P., Lepkifker, E., Apter, A. & Kotler, M. (1996).Coping styles and suicide risk. *Acta Psychiatrica Scandinavica*, **93,** 489-493.

Huang, Y. C., & Lin, S. H. (2011). The development of academic burnout scale for college students. *Journal of Education & Psychology*, *34*(4), 73-95.

Huang, YC & Lin, SH (2010) Canonical correlation analysis on life stress and learning burnout of college students. *International Electronic Journal of Health Education*, 13, 145–55.

Hughes, D., Rodriguez, J., Smith, E. P., Johnson, D. J., Stevenson, H. C., & Spicer, P. (2006). Parents' ethnic-racial socialization practices:

A review of research and directions for future study. *Developmental Psychology*, *42*(5), 747-770.

Hur, J. W., Kim, W. J., & Kim, Y. K. (2011). The mediating effect of psychosocial factors on suicidal probability among adolescents. *Archives of Suicide Research*, *15*(4), 327-336.

Jiang, Y., Perry, D. K., & Hesser, J. E. (2010). Suicide patterns and association with predictors among Rhode Island public high school student: A latent class analysis. *American Journal of Public Health*, 1000, 1701–1707

Kamali, S., Gharraee, B., & Birashk, B. (2013). The role of emotional schema in prediction of pathological worry in Iranian students. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, *84*, 994-998.

Kann, L., Kinchen, S., Shanklin, S. L., Flint, K. H., Kawkins, J., Harris, W. A., et al. (2014). Youth risk behavior surveillance —United States, 2013. MMWR Supplements, 63(4), 1–168.

Kebritchi, A., & Mohammadkhani, S. (2016). The Role of Marital Burnout and Early Maladaptive Schemas in Marital Satisfaction between Young Couples. *International Journal of Medical Research & Health Sciences*, 5(12), 239-246.

Khaleghi, M., Leahy, R. L., Akbari, E., Nasab, N. S., & Bastami, M. (2021). Emotional schemas contribute to suicide behavior and self-harm: toward finding suicidal emotional schemas (SESs). *International Journal of Cognitive Therapy*, *14*(3), 485-496.

Khaleghi, M., Leahy, R. L., Akbari, E., Mohammadkhani, S., Hasani, J., & Tayyebi, A. (2017). Emotional schema therapy for generalized anxiety disorder: a single-subject design. *International Journal of Cognitive Therapy*, *10*(4), 269-282.

Khan, A., Hamdan, A. R., Ahmad, R., Mustaffa, M. S., & Mahalle, S. (2016). Problem-solving coping and social support as mediators of academic stress and suicidal ideation among Malaysian and Indian adolescents. *Community mental health journal*, *52*(2), 245-250.

Khani, M. H., Mohammadi, M., Anvari, F., & Farsi, M. (2018). Students School Burnout Inventory: Development, Validation, and Reliability of Scale. *International Journal of School Health*, *5*(1), 1-6.

Khanzade, M., Edrisi, F., Mohamadkhani, S. H., & Saidian, M. (2012). Factor structure and psychometric characteristics of Leahy emotional schemas scale on students. *Journal of Clinical Psychology*, *11*, 91-119.

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*, 31, 281–289. doi:10.1002/ smi.2553

Klonsky, E. D., & Weinberg, A. (2009). Measurement of emotion dysregulation in adolescents. *Psychological Assessment*, 21, 616–621. https://doi.org/10.1037/a0016669

Kotchemidova, C. (2005). From good cheer to" drive-by smiling": A social history of cheerfulness. *Journal of Social History*, *39*(1), 5-37.

Krause, E. D., Mendelson, T., & Lynch, T. R. (2003). Childhood emotional invalidation and adult psychological distress: The mediating role of emotional inhibition. *Child Abuse & Neglect*, *27*(2), 199-213.

Leahy, R(2019). Introduction: Emotional Schemas and Emotional Schema Therapy. *International Journal of Cognitive Therapy* ,12,1–4

Leahy, R. L. (2002). A model of emotional schemas. *Cognitive and behavioral practice*, *9*(3), 177-190.

Leahy, R. L. (2007a). Emotional schemas and self-help: Homework compliance and obsessive-compulsive disorder. *Cognitive and Behavioral Practice*, *14*(3), 297-302.

Leahy, R. L. (2007b). Emotional schemas and resistance to change in anxiety disorders. *Cognitive and behavioral Practice*, *14*(1), 36-45.

Leahy, R. L. (2012). *Leahy Emotional Schema Scale II (LESS II)*. Unpublished manuscript, American Institute for Cognitive Therapy, New York.

Leahy, R. L. (2015). *Emotional schema therapy*. New York, NY: Guilford Press.

Leahy, R. L. (2016). Emotional schema therapy: a meta-experiential model. *Aust Psychol*, 51(2), 82–88.

Leahy, R. L., & Wupperman, P. (2015). Emotion regulation and psychopathology: pathways, processes, and treatment. Unpublished manuscript, *American Institute for Cognitive Therapy*, New York.

Leahy, R. L., Tirch, D. D., & Melwani, P. S. (2012). Processes underlying depression: risk aversion, emotional schemas, and psychological flexibility. *International Journal of Cognitive Therapy*, 5(4), 362–379.

Leahy, R.L. & Kaplan, D. (2004). Emotional schemas and relationship adjustment. *Paper presented at the annual meeting of the Association for Advancement of Behavior Terapy*. New Orleans, LA

Leahy, R.L. (2003). *Overcoming Resistance in Cognitive Terapy.* New York: Guilford Press.

Leahy, R.L., Tirch, D., & Napolitano, L.A. (2011). *Emotion Regulation in Psychotherapy: A Practitioner's Guide*. New York: Guilford Press.

Lee, M. T. Y., Wong, B. P., Chow, W. Y., & Mcbride-Chang, C. (2006). Predictors of suicide ideation and depression in Hong Kong adolescents: Perceptions of academic and family climates. *Suicide & Life Threatening Behavior*, 36(1), 82–96.

Leerkes, E. M., & Siepak, K. J. (2006). Attachment linked predictors of women's emotional and cognitive responses to infant distress. *Attachment & Human Development*, *8*(1), 11-32.

Levant, R. F. (2001). Desperately seeking language: Understanding, assessing, and treating normative male alexithymia. In W. S. Pollack & R. F. Levant (Eds.) *The new handbook of psychotherapy and counseling with men: A comprehensive guide to setting problems and treatment approaches* (pp. 424-443). San Francisco, CA: Jossey Bass.

Lin, S. H., & Huang, Y. C. (2012). Investigating the relationships between loneliness and learning burnout. *Active Learning in Higher Education*, *13*(3), 231-243.

Lingard, H. C., Yip, B., Rowlinson, S., & Kvan, T. (2007). The experience of burnout among future construction professionals: a

cross-national study. *Construction Management and Economics*, 25(4), 345-357.

Macklem, G. L. (2007). Practitioner's guide to emotion regulation in school-aged children. Springer Science & Business Media. Gratz, K. L., & Roemer, L. (2004). Multidimensional assessment of emotion regulation and dysregulation: Development, factor structure, and initial validation of the difficulties in emotion regulation scale. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 26(1), 41–54. https://doi.org/10.1023/B:JOBA.0000007455.08539.94.

Manser, R., Cooper, M., & Trefusis, J. (2012). Beliefs about emotions as a metacognitive construct: Initial development of a self-report questionnaire measure and preliminary investigation in relation to emotion regulation. *Clinical Psychology and Psychotherapy*, *19*(3), 235–246.

Maslach, C., Shaufeli, W. B., & Leiter, M. P. (2001). Job burnout. *Annual Review of Psychology*, 52, 397–422.

May, R. W., Bauer, K. N., Seibert, G. S., Jaurequi, M. E., & Fincham, F. D. (2020). School burnout is related to sleep quality and perseverative cognition regulation at bedtime in young adults. *Learning and Individual Differences*, *78*, 101821.

Mazloom, M., Yaghubi, H., & Mohammadkhani, S. (2016). Post-traumatic stress symptom, metacognition, emotional schema and emotion regulation: A structural equation model. *Personality and Individual Differences*, *88*, 94-98.

Mehdinezhad, V. (2015). Students'satisfaction With Life And Its Relation To School Burnout. *Bulgarian Journal of Science and Education Policy*, *9*(2), 254.

Miller, A. B., McLaughlin, K. A., Busso, D. S., Brueck, S., Peverill, M., & Sheridan, M. A. (2018). Neural correlates of emotion regulation and adolescent suicidal ideation. *Biological Psychiatry: Cognitive Neuroscience and Neuroimaging*, 3(2), 125–132. https://doi.org/10.1016/j.bpsc.2017.08.008.

Miranda, R., & Nolen-Hoeksema, S. (2007). Brooding and reflection: Rumination predicts suicidal ideation at 1-year follow-up in a

community sample. *Behaviour Research and Therapy, 45,* 3088–3095. http:// dx.doi.org/10.1016/j.brat.2007.07.015

Mirza Hosseini, H., & Nokani, M. (2020). The effectiveness of emotional schema therapy based on improving the quality of life of dialysis patients referred to dialysis centres of Tehran University of Medical Sciences in 1398. *Journal of Hospital*, *19*(2), 61-69.

Mitmansgruber, H., Beck, T. N., Hٍofer, S., & Schüٍler, G. (2009). When you don't like what you feel: Experiential avoidance, mindfulness and meta-emotion in emotion regulation. *Personality and Individual Differences, 46*(4), 448–453.

Moghtader, L., & Shamloo, M. (2019). The correlation of perceived social support and emotional schemes with students' social anxiety. *Journal of Holistic Nursing And Midwifery*, 29(2), 106-112.

Morvaridi, M., Mashhadi, A., & Sepehri Shamloo, Z. (2019). The effectiveness of group therapy based on emotional schema therapy on decrease of anxiety sensitivity in woman with social anxiety disorder. *J Neyshabur Univ Med Sci*, *7*(1), 26-35.

Morvaridi, M., Mashhadi, A., Shamloo, Z. S., & Leahy, R. L. (2019). The effectiveness of group emotional schema therapy on emotional regulation and social anxiety symptoms. *International Journal of Cognitive Therapy*, *12*(1), 16-24.

Neacsiu, A. D., Fang, C. M., Rodriguez, M., & Rosenthal, Z. (2018). Suicidal behavior and problems with emotion regulation. *Suicide and Life-Threatening Behavior*, 48, 52–74.

Nelson, J. A., Leerkes, E. M., O'Brien, M., Calkins, S. D., & Marcovitch, S. (2012). African American and European American mothers' beliefs about negative emotions and emotion socialization practices. *Parenting*, *12*(1), 22-41.

Nolen-Hoeksema, S. (2000). The role of rumination in depressive disorders and mixed anxiety/depressive symptoms. *Journal of Abnormal Psychology*, 109, 504-511.

O'Connor, D. B., O'Connor, R. C., & Marshall, R. (2007). Perfectionism and psychological distress: Evidence of the mediating effects of rumination. *European Journal of Personality: Published for the*

European Association of Personality Psychology, *21*(4), 429–452. https:// doi. org/ 10. 1002/ per. 616

O'Connor, R. C., & Kirtley, O. J. (2018). The integrated motivational–volitional model of suicidal behaviour. *Philosophical Transactions of the Royal Society B: Biological Sciences*, 373(1754), 20170268

O'Connor, R. C., & Nock, M. K. (2014). The psychology of suicidal behaviour. *The Lancet Psychiatry*, *1*(1), 73–85. https:// doi. org/ 10. 1016/ S2215- 0366(14) 70222-6

Oakley, T. (2007). Image schemas. *The Oxford handbook of cognitive linguistics*, 214, 235.

Ogba, K. T., Nwufo, I. J., Ogba, O. M., Udofia, F. T., & Chiejina, C. N. (2020). Academic Stress, Coping And Resilience As Predictors Of Suicidal Ideation Among Adolescents. *African Journal of Human Development and Lifespan (AJHDL)*, *2*, 159-185.

Orbach, I., Bar-Joseph, H. & Dror, N. (1990). Styles of Problem Solving in Suicidal Individuals. *Suicide and Life-Threatening Behavior*, 20(1), 56-64.

Orth, V., Robins, R. W., & Roberts, B. W. (2008). Low self-esteem prospectively predicts depression in adolescence and young adulthood. *Journal of Personality and Social Psychology*, 95, 695–708.

Paivio, S. C., & Pascual-Leone, A. (2010). *Emotion-focused therapy for complex trauma: An integrative approach*. Washington, DC: American Psychological Association.

Parker, P. D., & Salmela-Aro, K. (2011). Developmental processes in school burnout: A comparison of major developmental models. *Learning and Individual Differences*, 21, 244–248. http://dx.doi.org/10.1016/j.lindif..01.005.

Peveler, R., Carson, A., & Rodin, G. (2002). ABC of psychological medicine: Depression in medical patients. *British Medical Journal*, *325*(7356), 149-152.

Pickert, K. (2014). The mindful revolution. *TIME Magazine*, *3*, 34-48.

Pratt, D., Gooding, P., Johnson, J., Taylor, P., & Tarrier, N. (2010). Suicide schemas in non-affective psychosis: An empirical investigation. *Behaviour Research and Therapy*, *48*(12), 1211–1220. https:// doi. org/ 10. 1016/j. brat. 2010. 08. 005

Rachman, S. (1993). Obsessions, responsibility and guilt. *Behaviour Research and Therapy*, 31, 149-154.

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

Rezaei, M., & Ghazanfari, F. (2016). The role of childhood trauma, early maladaptive schemas, emotional schemas and experimental avoidance on depression: A structural equation modeling. *Psychiatry research*, *246*, 407-414.

Richardson, A. S., Bergen, H., Martin, G., Roeger, L., & Allison, S. (2005). Perceived academic performance as an indicator of risk of attempted suicide in young adolescents. *Archives of Suicide Research*, 9(2), 163–176.

Rime, B., Mesquita, B., Boca, S., & Philippot, P. (1991). Beyond the emotional event: Six studies on the social sharing of emotion. *Cognition & Emotion*, *5*(5-6), 435-465.

Roemer, L., Litz, B. T., Orsillo, S. M., & Wagner, A. W. (2001). A preliminary investigation of the role of strategic withholding of emotions in PTSD. *Journal of Traumatic Stress*, *14*(1), 149-156.

Rogers, M. L., & Joiner, T. E. (2017). Rumination, suicidal ideation, and suicide attempts: A meta-analytic review. *Review of General Psychology*, *21*(2), 132-142.

Rostamogli Z, Khoshnoodnia CB. (2013).Comparing academic conscience and academic burnout in students with and without learning disabilities. *Journal of Learning Disabilties*.;3(6):18–37.

Rudolph, K.D., Lambert, S.F., Clark, A.G., & Kurlakowsky, K.D. (2001). Negotiating the transition to middle school: The role of self-regulatory processes. *Child Development*, 72(3), 929–946.

Salemi-Langroudi, A., Dobson, K. S., Artounian, V., Ghasemi, M., Kolahkaj, B., Khosravani, V., & Kiani Dehkordi, M. (2021). Psychometric Properties of the Leahy Emotional Schema Scale-II among Iranian Students. *International Journal of Cognitive Therapy*, *14*(3), 455-472.

Salmela-Aro, K., & Tynkkynen, L. (2012). Gendered pathways in school burnout among adolescents. *Journal of adolescence*, *35*(4), 929-939.

Salmela-Aro, K., Kiuru, N., & Nurmi, J. -E. (2008a). The role of educational track in adolescents' school burnout: A longitudinal study. *British Journal of Educational Psychology*, 78, 663–689.

Salmela-Aro, K., Kiuru, N., Leskinen, E., & Nurmi, J. E. (2009a). School burnout inventory (SBI): Reliability and validity. *European Journal of Psychological Assessment*, 25, 48–57. http://dx.doi.org/10.1027/1015-5759.25.1.48.

Salmela-Aro, K., Kiuru, N., Pietka ¨inen, M., & Jokela, J. (2008b). Does school matter? The role of school context in adolescents' school-related burnout? .*European Psychologist*, 13, 12–23. doi:10.1027/10169040.13.1.12.

Salmela-Aro, K., Savolainen, H., & Holpainen, L. (2009b). Depressive symptoms and school burnout during adolescence: Evidence from two cross-lagged longitudinal studies. *Journal of Youth and Adolescence*, 38, 1316–1327. doi:10.1007/s10964-008-9334-3.

Sardarzadeh, S. Ali beige, N. and Ebrahimi, S.(2014). Evaluation of Emotional Schemas in Individuals with Anxiety Disorders. *Journal of Social Issues & Humanities*, *2*(4), 25-29.

Schaufeli, W. B., & Taris, T. W. (2005). The conceptualization and measurement ofburnout: Common ground and worlds apart. *Work and Stress*, 19(3), 256–262.

Schaufeli, W. B., Leiter, M. P., & Maslach, C. (2009). Burnout: 35 years of research andpractice. *Career Development International*, 14(3), 204–220. http://dx.doi.org/10.1108/13620430910966406Shirom

Schaufeli, W. B., Martinez, I. M., Pinto, A. M., Salanova, M., & Bakker, A. B. (2002). Burnout and Engagement in University Students: A Cross-National Study. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 33(5), 464–481.

Seibert, G. S., May, R. W., Fitzgerald, M. C., & Fincham, F. D. (2016). Understanding school burnout: Does self-control matter?.*Learning and Individual Differences*, *49*, 120-127.

Seiffge-Krenke, I. (1993). Coping behavior in normal and clinical samples: More similarities than differences? *Journal of Adolescence*, 16, 285–303

Seong, H., & Chang, E. (2021). Profiles of perfectionism, achievement emotions, and academic burnout in South Korean adolescents: Testing the 2× 2 model of perfectionism. *Learning and Individual Differences*, *90*, 102045.

Shaufeli WB, Maslach C, Marek T.(1993) *Professional burnout: Recent developments in theory and research*. Washington DC: Taylor & Francis.

Silberstein, L. R., Tirch, D., Leahy, R. L., & McGinn, L. (2012). Mindfulness, psychological flexibility, and emotional schemas. *International Journal of Cognitive Therapy*, 5(4), 406–419.

Silvar, B. (2001). The syndrome of burnout, self-image, and anxiety with grammar school students. *Horizons of Psychology*, 10, 21–32.

Sippel, L. M., & Marshall, A. D. (2013). Posttraumatic stress disorder and fear of emotions: The role of attentional control. *Journal of Traumatic Stress*, *26*(3), 397-400.

Sirota, N. A., Moskovchenko, D. V., Yaltonsky, V. M., & Yaltonskaya, A. V. (2018). The Role of emotional schemas in anxiety and Depression among Russian Medical students. *Psychology in Russia: State of the art*, *11*(4),130-143.

Sirota, N. A., Moskovchenko, D. V., Yaltonsky, V. M., Kochetkov, Y. A., & Yaltonskaya, A. V. (2013). Psychodiagnostics of emotional schemas: the results of transcultural adaptation and assessment of psychometric properties of Russian Version of Leahy Emotional Schema Scale II (LESS II_RUS). *ÎÁÎÇÐÅÍÈÅ ÏÑÈÕÈÀÒÐÈÈ È ÌÅÄÈÖÈÍÑÊÎÉ ÏÑÈÕÎËÎÃÈÈ*, *77*, 76.

Smith, J. M., Alloy, L. B., & Abramson, L. Y. (2006). Cognitive vulnerability to depression, rumination, hopelessness, and suicidal ideation: Multiple pathways to self-injurious thinking. *Suicide and Life-Threatening Behavior*, *36*(4), 443–454.

Stapinski, L. A., Abbott, M. J., & Rapee, R. M. (2010). Fear and perceived uncontrollability of emotion: Evaluating the unique contribution of emotion appraisal variables to prediction of worry and generalized anxiety disorder. *Behaviour Research and Therapy*, 48, 1097-1104.

Stearns, P. N. (2008). History of emotions. In M. Lewis, J. M. Haviland-Jones, & L. Feldman Barrett (Eds.) *Handbook of Emotions*, 3rd Ed (pp. 17-31). New York, NY: Guilford Press

Stearns, P. N., & Haggerty, T. (1991). The role of fear: Transitions in American emotional standards for children, 1850-1950. *The American Historical Review*, *96*(1), 63-94.

Suh, J. W., Lee, H. J., Yoo, N., Min, H., Seo, D. G., & Choi, K. H. (2019). A brief version of the Leahy Emotional Schema Scale: a validation study. *International Journal of Cognitive Therapy*, 12(1), 38-54.

Surrence, K., Miranda, R., Marroquín, B. M., & Chan, S. (2009). Brooding and reflective rumination among suicide attempters: Cognitive vulnerability to suicidal ideation. *Behaviour Research and Therapy*, *47*(9), 803-808.

Swee, G., Shochet, I., Cockshaw, W., & Hides, L. (2020). Emotion regulation as a risk factor for suicide ideation among adolescents and young adults: The mediating role of belongingness. *Journal of youth and adolescence*, *49*(11), 2265-2274.

Tillman, J. G., Weinberg, E., & Elmendorf, D. (2018). Integrative psychodynamic model for understanding and assessing the suicidal patient. *Psychoanalytic Psychology*, 35(4), 424–432.

Tirch, D. D., Leahy, R. L., Silberstein, L. R., & Melwani, P. S. (2012). Emotional schemas, psychological flexibility, and anxiety: the role of flexible response patterns to anxious arousal. *International Journal of Cognitive Therapy*, 5(4), 380–391.

Toero K, Nagy A, Sawaguchi T, Sawaguchi A, Sotonyi P (2001) Characteristics of suicide among children and adolescents in Budapest. *Pediatr Int* 43,368–371.

Tull, M. T., & Roemer, L. (2003). Alternative explanations of emotional numbing of posttraumatic stress disorder: An examination of hyperarousal and experiential avoidance. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 25(3), 147-154.

Tull, M. T., Jakupcak, M., McFadden, M. E., & Roemer, L. (2007). The role of negative affect intensity and the fear of emotions in posttraumatic stress symptom severity among victims of childhood interpersonal violence. *The Journal of Nervous and Mental Disease*, *195*(7), 580-587.

Van Heeringen, C. (2012). *Stress-diathesis model of suicidal behavior*. In Y. Dwivedi (Ed.). The neurobiological basis of suicide. CRC Press.

Veilleux, J. C., Pollert, G. A., Skinner, K. D., Chamberlain, K. D., Baker, D. E., & Hill, M. A. (2021). Individual beliefs about emotion and perceptions of belief stability are associated with symptoms of psychopathology and emotional processes. *Personality and Individual Differences*, *171*, 110541.

Velázquez-Jurado, H., Niño-Tamayo, D., Flores-Torres, A., de la Fuente-Villanueva, A., del Pilar Méndez-Sánchez, M., & Peñaloza-Gómez, R. (2020). Adaptación cultural y propiedades psicométricas de la Escala de Esquemas Emocionales de Leahy (LESS II) en población mexicana. *Psicología y Salud*, *30*(1), 117-122.

Walburg, V. (2014). Burnout among high school students: A literature review. *Children & Youth Services Review, 42*, 28– 33. https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2014.03.020

Wallin, A.S. (2017). *Suicide attempt in adulthood predicted by childhood cognitive ability and academic performance*: *A cohort study of 26000 women and men*. In: 6th International Conference on Epidemiology & Public Health.

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. doi:10.1016/j.

Wang, Q., Hu, W., Ouyang, X., Chen, H., Qi, Y., & Jiang, Y. (2020). The relationship between negative school gossip and suicide intention in Chinese junior high school students: The mediating effect of academic burnout and gender difference. *Children and Youth Services Review*, *117*, 105272.,1-8

Wei, M., Su, J. C., Carrera, S., Lin, S. P., & Yi, F. (2013). Suppression and interpersonal harmony: A cross-cultural comparison between Chinese and European *Americans. Journal of Counseling Psychology*, 60(4), 625-633.

Weinberg, A., & Klonsky, E. (2009). Measurement of emotion dysregulation in adolescents. *Psychological Assessment*, 21, 616–621.

Wells, A. (1995). Meta-cognition and worry: A cognitive model of generalized anxiety disorder. *Behavioural and cognitive psychotherapy*, *23*(3), 301-320.

Wenze, S. J., Goldberg, J. F., Singer, T. M., Endick, C. J., & Leahy, R. L. (2003, TBA). *Longitudinal assessment of emotional schemas in*

bipolar outpatients. Paper presented at the American Psychiatric Association, San Francisco.

Westphal, M., Leahy, R. L., Pala, A. N., & Wupperman, P. (2016). Self-compassion and emotional invalidation mediate the effects of parental indifference on psychopathology. *Psychiatry research*, *242*, 186-191.

World Health Organization. (2018). Adolescent mental health. Retrieved from: https://www.who.int/newsroom/ fact-sheets/detail/adolescent-mental-health.

Yang, H. J., & Farn, C. K. (2005). An investigation the factors affecting MIS student burnout in technical-vocational college. *Computers in human behavior*, *21*(6), 917-932.

Yang, HJ (2004). Factors Affecting Student Burnout and Academic Achievement in Multiple Enrollment Programs in Taiwan's Technical– vocational Volleges. *International Journal of Educational Development*, 24, 283–301.

Yang, L., & Lian, R. (2005). Research status and Prospect of learning burnout. Jimei University, 6, 55–59.

Yavuz, K. F., Türkçapar, M. H., Demirel, B., & Karadere, E. (2011). Adaptation, validity and reliability of the Leahy Emotional Schema Scale Turkish version based on Turkish university students and workers. *Dusunen Adam The Journal of Psychiatry and Neurological Sciences*, *24*(4), 273.

Yin, Y., Tong, J., Huang, J., et al., (2020). Suicidal ideation, suicide attempts, and neurocognitive dysfunction among patients with first-episode schizophrenia. *Suicide and Life-Threatening Behaviour*, , 1-8, https//doi.org/10.1111/altb.12689.

Yu, G., & Chen, S. (2001). The relationship between life stress, academic achievement and adaptive behavior of primary school students. *Acta Psychologica Sinica*, 33, 344–348.

Zhang Y, Gan Y and Cham H (2007) Perfectionism, academic burnout and engagement among Chinese college students: A structural equation modeling analysis. *Personality and Individual Differences* 43(6): 1529–1540.

Zhou, X., Zhen, R., & Wu, X(2018). Trajectories of academic burnout in adolescents after the Wenchuan earthquake: A latent growth mixture model analysis. *School Psychology International*, 1-17.