أنماط الكمالية الأكاديمية المميزة لطلاب الجامعة وعلاقتها بكل من: الاحتراق والصمود والتحصيل الأكاديمي

إعداد

د/ يوسف محمد شلبي
مدرس علم النفس التربوي
كلية التربية – جامعة طنطا
أستاذ مساعد بكلية التربية
جامعة الملك خالد

د/ وسام حمدي القصبي
مدرس علم النفس التربوي
كلية التربية – جامعة طنطا
أستاذ مساعد بكلية التربية
جامعة الملك خالد

المجلد (٧٠) العدد (الثاني) الجزء (الأول) أبريل/ ٢٠١٨م

ملخص البحث:

هدف البحث الحالي الى الكشف عن أنماط الكمالية الاكاديمية المميزة لطلاب الجامعة باستخدام أسلوب التحليل العنقودي لتصنيف هؤلاء الطلاب في تجمعات (أنماط) على أساس بروفيلاتهم في الأبعاد الفرعية للكمالية الاكاديمية، والكشف عن الفروق بين هذه الأنماط المشتقة في الاحتراق والصمود والتحصيل الأكاديمي. وتكونت عينة البحث الاساسية من (٣٥٦) طالبا بواقع (١٨٩ ذكور/ ١٦٧ اناث) من طلاب جامعة الملك خالد بأبها، وكان متوسط اعمارهم (٢٢,٨١) بانحراف معياري(٢.٧١)، حيث طبقت مقاييس الكمالية الاكاديمية والاحتراق الأكاديمي والصمود الأكاديمي من اعداد الباحثان. وأسفرت نتائج البحث عن اشتقاق ثلاثة تجمعات من الافراد والذين تتشابه بروفيلاتهم على الابعاد الفرعية الستة لمقياس الكمالية الاكاديمية .تميز التجمع الأول بانخفاض متوسطات درجات الافراد على الأبعاد الفرعية للكمالية الأكاديمية، و ضم هذا التجمع (١١٢) فردا بما يمثل نسبة (٣١.٤٦%) من العينة و اطلق على هذا التجمع نمط اللاكمالية (عدم الكمالية).وتميز التجمع الثاني بارتفاع متوسطات درجات الافراد على بعدى (التنظيم ، المعايير الشخصية) كأبعاد فرعية لمقياس الكمالية الاكاديمية، وانخفاض متوسطات درجات الافراد على الابعاد الفرعية الأخرى للكمالية الأكاديمية (التركيز على الأخطاء ، التشكك في الأفعال ، التوقعات الوالدية ، النقد الوالدي)، و ضم هذا التجمع (١٣٨) فردا بما يمثل نسبة (٣٨.٧٦%) من العينة ،وأطلق على هذا التجمع نمط الكمالية الأكاديمية الإيجابية .كما تميز التجمع الثالث بارتفاع متوسطات درجات الافراد على الأبعاد الفرعية للكمالية الاكاديمية (التركيز على الأخطاء ، التشكك في الأفعال ، التوقعات الوالدية ، النقد الوالدي ، المعايير الشخصية) وانخفاض متوسط درجات الافراد على بعد (التنظيم) كبعد فرعى للكمالية الاكاديمية وضم هذا التجمع (١٠٦) فردا بما يمثل نسبة (٢٩.٧٨%) وأطلق على هذا التجمع نمط الكمالية الأكاديمية السلبية. وقد تميز الافراد ذوي نمط الكمالية الأكاديمية الإيجابية بمستوى متوسط (معتدل) من الاحتراق الأكاديمي ومستوى مرتفع من الصمود الأكاديمي والتحصيل. بينما تميز الطلاب ذوي نمط الكمالية الأكاديمية السلبية بمستوى مرتفع في الاحتراق الأكاديمي ومستوى منخفض في الصمود الأكاديمي ومستوى متوسط في التحصيل الأكاديمي.

الكلمات المفتاحية: أنماط الكمالية الاكاديمية، الاحتراق الأكاديمي، الصمود الأكاديمي، التحصيل الأكاديمي.

Absract:

The present study aimed to explore the distinctive academic perfectionism patterns of the university students using the cluster analysis method to classify these students in groups based on their profiles in the subdivisions of academic perfection. The basic research sample consisted of (356) students (189 males and 167 females) of the students of King Khalid University in Abha. Their average age was (22, 81) years with standard deviation (2.71). The results of the study resulted in the extraction of three clusters whose profiles are similar to the six subdivisions of the academic perfection scale. The first cluster was characterized by a decrease in the averages scores on the subdivisions of the academic faculty, This group included 112 individuals representing 31.46% of the sample The second cluster was characterized by an increase in average scores at the two dimensions (organization, personal standards), and lower average scores of individuals on the other sub-dimensions of academic perfection (38.76%) of the sample.. The third cluster was characterized by an increase in average scores of (emphasis on errors, skepticism of actions, parental expectations, parental criticism, and personal standards) and low average grades of individuals (organization). This group included 106 individuals representing 29.78%. This cluster named negative academic perfectionism pattern. Individuals with a positive academic perfectionism pattern were characterized by an average (moderate) level of academic burnout and a
high level of academic resilience and achievement.

Keywords: patterns of academic Perfectionism, academic burnout, academic resilience and academic achievement

مقدمة البحث:

يعتبر التطلع للكمال والتميز من خلال الأداء المثالي والمتقن لمهام التعلم من الجوانب الإيجابية للطلاب. الا ان الرغبة في الوصول للأداء المثالي من قبل الطلاب يدفعهم لوضع أهداف ذات مستوى عالي قد تفوق قدراتهم وامكاناتهم، مما يجعلهم في حالة من الاجهاد والانهاك المستمر (Bangle, 2010; Mueller,2009) .فالسعي نحو الكمالية Perfectionism والاتقان من قبل الطلاب قد يصيبهم بالإرهاق والتوتر المستمر والشعور بالإحباط، وعدم الاستمتاع نتيجة لعدم الرضا عن أدائهم، مما يؤثر على صحتهم وقد يقودهم الى حالة من الاضطراب النفسي والسلوك.

(Moon, Kelly &Feldhusen, 2009)

وقد أكدت العديد من الدراسات (Blatt,1995 ;Chang,Watkin& Banks 2004 ;Chan,20007 ;Kornblum &Ainley ,2005; Shafrman&Mansell,2001) على ضرورة التعرف على الاثار الإيجابية والسلبية للكمالية على الطلاب وما يرتبط بها من جوانب نفسية وسلوكية واجتماعية قد تؤثر على التوافق والانجاز الأكاديمي للطلاب. كما أظهرت أيضا نتائج هذه الدراسات أن الكمالية ظاهرة معقدة وطيدة الارتباط بالصعوبات السلوكية والانفعالية والأداء النفسي للطلاب.

وتختلف النظرة الى السعي نحو الكمال والاتقان، فهناك من ينظر اليه كمكون لمستوى الطموح والدافع للإنجاز بل ودافع للأداء، ومن ثم اعتباره عامل إيجابي في التوافق والانجاز، في حين ينظر فريق اخر الى الشخصية الكمالية باعتبارها نموذج عصابي حيث ترتبط الكمالية بالعديد من الخصائص السلبية مثل: الشعور بالفشل والذنب والتردد ومشاعر الخزي وانخفاض تقدير الذات (باظة، ١٩٩٦، ص ٣٠٥).

ويعتبر (Hamackek,1978) أول من ميز بين الكمالية السوية (التكيفية) والكمالية العصابية (غير التكيفية)، فالكمالي السوي هو الفرد الذي ينظر الى عمله ومجهوده بانه جيد، ويستمد السعادة من الاجتهاد والمثابرة، ويميل الى زيادة تقدير ذاته من خلال أدائه، اما الكمالي العصابي فهو الفرد الذي ينظر الى اداؤه على انه غير جيد بالقدر الكافي على الرغم من جودة هذا الأداء، ويضع لنفسه مستويات غير واقعية ويجاهد من اجل تحقيقها، ومن ثم يشعر بعدم بالرضا عن أدائه للأشياء (باظه، ١٩٩٦؛ Zhang et al,2007).

وترتبط الكمالية التكيفية ارتباطا جوهريا بالتقديرات المرتفعة للذات، وانتقاء الهدف، ووضع الخطط المستقبلية، وحل المشكلات، كما أن الكمالية الموجهة ذاتيا تكون مرتبطة بعدد من الصفات الإيجابية التكيفية مثل الكفاح للإنجاز، وبالانفعال الإيجابي والمواجهة التكيفية مع الضغوط، والأداء الأكاديمي الجيد، والتفاعلات الإيجابية بين الفرد والآخرين، والثقة بالنفس (منصور، ٢٠١٢، ص ٦١) .كما ترتبط بالنجاح الأكاديمي للطلاب بصفة عامة والطلاب مرتفعى التحصيل بصفة خاصة، الا انها في بعض الأحيان تكون ضارة للرفاهية والصحة النفسية للطلاب بما ينعكس سلبيا على اداؤهم الأكاديمي (Dickinson&David, 2015).

ومن الملاحظ أن اتجاه الدراسات الحالية هو تناول المصطلح في مجالات نوعية وليس المفهوم بشكل عام، وهو ما حدا بالباحث الى توظيفه ودراسته في المجال الأكاديمي مثل دراسات:

Zhang et al., 2007; Rice et al., 2013; Chang et al., 2016; Dickinson Davis, 2015)).(Malik &Gayas,2016 ;) وتنظر الابحاث في هذا المجال الى الكمالية الاكاديمية Academic Perfectionism كظاهرة معقدة في الدراسة الجامعية ذات تأثيرات متداخلة على أداء الطلاب وانجازهم الأكاديمي. (Zhang et al., 2007) فالكمالية التكيفية يمكن ان تؤثر تأثيرا إيجابيا على طلاب الجامعة في جوانب عديدة، حيث أكدت نتائج دراسات (Frost & Marten; Frost & Henderson, 1991; Frost, Lahar &Rosenblate, 1990) وجود ارتباط إيجابي جوهري بين المستويات الشخصية المرتفعة من الكمالية وكل من الدافعية المرتفعة للإنجاز، والتوجه نحو المنافسة، والإحساس المرتفع بالفعالية الشخصية. كما اظهرت نتائج دراسة(Billing, Smith, & Antony,2003) أن الكمالية التكيفية ترتبط إيجابيا مع الأداء الجيد في الاختبارات التحصيلية .و في المقابل فان الكمالية غير التكيفية يمكن ان تؤدى الى التسويف الأكاديمي للطلاب وتجعلهم مترددين وتولد الضغط والقلق والخوف، كل ذلك يزيد من احتمالية الاحتراق الأكاديمي ويؤثر سلبا على أداء الطلاب، كما انها قد تؤثر سلبا على فاعلية الذات الاكاديمية وتقدير الذات لدى الطلاب(Orang,1997) .كما تباينت ايضا نتائج الدراسات التي أجريت على عينات من الطلاب المتفوقين والعاديين على سبيل المثال أظهرت نتائج دراسة

(Mendaglio,2007) ان الطلاب المتفوقين يتميزون بخصائص وابعاد الكمالية التكيفية وانهم لا يعانون من الكمالية غير السوية، بينما أظهرت نتائج دراسة (Pyryt,2007)ان الكمالية غير السوية ليست مقتصرة على الطلاب المتفوقين وإنما قد تظهر لدى الطلاب العاديين في التحصيل الدراسي .

ودعمت نتائج دراسة (Dickinson &David,2015) وجود علاقة بين الكمالية غير التكيفية واحتمالية التحصيل الأكاديمي المرتفع، كما أظهرت دراسة (Castro &Rise,2003) ان الكمالية منبئ جيد بالتحصيل الأكاديمي.

وقد ميز (Rice &Dellow,2002) بين الكمالية التكيفية والكمالية السلبية (العصابية) من خلال اجراء التحليل العنقودي حيث أظهرت النتائج ان الافراد ذوي الكمالية السلبية اظهروا مستوى منخفض من الرفاهية الانفعالية والانضباط الجامعي.

ويشير(Brown & Brown, 2013) الى ضعف الاهتمام من قبل الباحثين بتحديد الجوانب المفيدة والضارة للكمالية، وكيفية تأثيرها على أداء الطلاب، والسمات المميزة للطلاب الذين يعتبروا السعي الى الكمالية منشط وقوة إيجابية، بينما يجدها اخرون عبئا ثقيلا.

وقد سعت بعض الدارسات مثل: (Hawkins et al.,2006;Lundh,et al.2008 ;Rice et al.,2013;Wang et al.,2016) الى تصنيف الافراد الى أنماط قياسية من الكمالية على أساس بروفيلاتهم المختلفة على ابعاد مقياس الكمالية لفورست(Forst et al.,(1990 وتحديد المعايير والمحكات التي من خلالها يمكن النظر الى هذه الأنماط على انها أنماط إيجابية / تكيفية او سلبية وغير تكيفية ،وقد تباينت نتائج هذه الدراسات من حيث عدد الأنماط القياسية للكمالية(ثنائية ، ثلاثية ، رباعية) كما تباينت في محكات تحديد إيجابية وسلبية هذه الأنماط حيث تمايزت نتائج هذه الدراسات ودعمت احد التصورين النظرين (نظرية العاملين ، او نظرية الكمالية / القبول)

ويعد الاحتراق النفسي Psychological Burnout من المتغيرات وثيقة الصلة والتأثر بالكمالية، حيث تمثل الكمالية عاملا فاعلا في رفع مستوى الشعور بالاحتراق. والاحتراق النفسي احدى الظواهر النفسية الخطيرة على العنصر البشرى في مجال العمل والانجاز فهي تؤثر سلبا على جميع جوانب الشخصية الإنسانية سواء

الاجتماعية أو النفسية أو الاكاديمية، حيث تزداد الضغوط النفسية ومن ثم يقل الإنجاز ويزداد الشعور بالتعب والانهاك (العمري، ٢٠٠٧).

ويمثل الاحتراق النفسي مؤشرا هاما للرفاهية النفسية بين الافراد والذي يتحدد من خلال ثلاثة ابعاد هى: الانهاك، التشاؤم وعدم الكفاءة. ومن الملاحظ أن اعرض الاحتراق النفسي لا تقتصر على الجانب المهني فقط بل ترتبط بمجالات أخرى مثل الزواج والرياضة والدراسة الجامعية (Zhang,Gan&Chan,2007,p.1530).

وينظر الى الاحتراق النفسي على انه متلازمة تحدث في الحياة العملية والسبب في ذلك هو ان المستوى المرتفع من الاحتراق ينظر اليه على انه تهديد لكل من التنظيم النفسي والفعالية الفردية في مؤسسات العمل، ومن ثم فقد ركزت الدراسات على ممارسات الافراد للعمل وارتبطت المشكلات التي تم بحثها بالاحتراق المتضمن في سياق المهن والاعمال.

وتمثل الدراسة في الجامعة أو المدرسة مصدرا للضغوط كما أنها تتطلب التركيز والتفاعل المستمر، وقد ركزت الدراسات المتعلقة بالاحتراق على المعلم والأخصائي النفسي وأعضاء هيئة التدريس الا انها اغفلت حتى عهد قريب دراسته عند الطلاب على الرغم ان المدرسة او الجامعة تعتبر بيئة عمل بالنسبة للطلاب، حيث يتم تكليف الطلاب بمهام وواجبات دراسية ترتبط بالمسؤولية مثل بيئة العمل. Aypay, 2012, (p.783) فالخبرات السلبية والضغوط التي يمر بها الطلاب لها تأثير سلبى على بعض الطلاب والذى قد يظهر في الشعور بالاحتراق النفسي والذى يترتب عليه العديد من المشكلات الاكاديمية والنفسية .(Misra&McKean,2000)

فالاحتراق يظهر لدى العديد من الطلاب نتيجة لأن أنشطة ومهام التعلم واعباء المقررات والتي تعتبر شكلا من اشكال العمل تمثل ضغوطا واجهادا على الطلاب (Wang et al.,2012).

وقد بدأت دراسة الاحتراق عند الطلاب وعلاقته بإنجازهم وتوافقهم الأكاديمي منذ عام (١٩٩٣) عندما اعد Maslach(1993) استبانة لقياس الاحتراق الأكاديمي Academic Burnoutلطلبة الجامعة وعرفت هذه المتلازمة في الدراسات بالاحتراق الدراسي أو الأكاديمي (الاحتراق الملاحظ على الطلاب). وتوصلت الدراسات التي بحث الاحتراق الأكاديمي لدى الطلاب للعديد من النتائج: على سبيل المثال أكدت

نتائج دراسة (Line &Huang,2014) على أن غالبية الطلاب يظهرون درجة ما من درجات الاحتراق الأكاديمي خلال عملية التعلم ومن ثم يجب دراسته لدى الطلاب لفهم سلوكهم اثناء عملية التعلم. كما اظهرت نتائج دراسة (Aypay,2012) ان الاحتراق الأكاديمي يؤدى الى التغيب عن الدراسة ونقص الدافعية وارتفاع معدلات التسرب لدى الطلاب. كما اشارت نتائج دراسة (Gan,Shing&Zahng,2007) أن المواجهة المرنة ترتبط سلبيا بالاحتراق الأكاديمي .وتوصلت نتائج دراسة (Salanava,et.al.,2010) الى ان الاحتراق ارتبط بوجود العقبات في الأداء الأكاديمي وعدم وجود ميسرات في الأداء بين طلبة الجامعة .كما أظهرت نتائج دراسة (Jacobs&Dodd,2003) ان المزاج السلبى واعباء العمل الشخصية لطلاب الجامعة تتنبأ بالمستوى المرتفع من الاحتراق .

ويحدد (Schaufeli et al.,2002) ثلاثة اعراض للاحتراق الأكاديمي هي: الانهاك الانفعالي، والإحباط او التشاؤم، والشعور بعدم الكفاءة. ويرتبط الانهاك الانفعالي بفقد الطاقة الجسدية والانفعالية نتيجة لمتطلبات الدراسة، بينما يرتبط الإحباط والتشاؤم بشعور الطلبة بعدم الأهمية واللامبالاة نحو الأنشطة الاكاديمية، بينما يشير عدم الكفاءة الى الإحساس بالإنجاز المنخفض الذي يؤدى الى تحصيل أكاديمي منخفض. (Shin et al., 2011) .وللاحتراق الأكاديمي تأثيرات سلبية على الضبط النفسي ونجاح الطلاب، لذا فقد ارتبط الاحتراق الدراسي بالأداء الأكاديمي والمعرفي المنخفض (Bask & Salmela-Aro, 2013).

وفي إطار بحث العلاقة بين الكمالية والاحتراق في المواقف الاكاديمية فقد تم صياغة الكمالية في الدراسات الحديثة (Gustafsson, Kenttä, & Hassmén, 2011; Lemyre, Hall, & Roberts, 2008) على أنها عامل حساس يرفع من احتمالية الشعور بخبرة الاحتراق.

كما اظهرت نتـــائج دراســـات (Chang et al.2016; Zhang et al.,2007;Jo &Lee,2010)ارتباط الكمالية الاكاديمية التكيفية بالاندماج الأكـــاديمي فـــي حـــين ارتبطت الكمالية غير التكيفية بالاحتراق الأكاديمي.

ويعزو (JO&Lee,2010) طبيعة العلاقة بين الكمالية والاحتراق الأكاديمي الى أن الطلاب ذوى الكمالية التكيفية يضعوا أهدافهم الخاصة ويسعوا الى تحقيقها بواسطة

الدافعية وزيادة مستوى اداؤهم. فى حين ان الطلاب ذوى الكمالية غير التكيفية ربما يضعوا أهدافا غير واقعية نتيجة للتوقعات الخارجية والمعايير ويجبروا انفسهم على ان يؤدوا بأسلوب تنافسي مفرط مما يؤدى في النهاية الى الانهاك والاحتراق الأكاديمي (Shim,1995). وتوصلت دراسة (Chang et al. 2016) الى ان الدافعية هي مفتاح العامل الوسيط (بين سمات الكمالية واعراض الاحتراق الأكاديمي) حيث تتوسط الدافعية الداخلية جزئيا العلاقة بين الكمالية ذاتية التوجه والاحتراق الأكاديمي ، في حين تتوسط الدافعية الخارجية كلية العلاقة بين الكمالية الاجتماعية والاحتراق الأكاديمي .

ويعتبر الصمود الأكاديميAcademic Resilience من اهم المتغيرات التي ترتبط بمفهومي الاحتراق والكمالية الأكاديمية معا حيث يتعلق بالقدرة على مواجهة الضغوط وعوامل الفشل الاكاديمية، ومن ثم يمكن ان يكون له دورا حاسما في تحديد طبيعة العلاقة والتأثير النهائي لكل من الاحتراق والكمالية على أداء الطلاب وتوافقهم الأكاديمي وذلك من خلال قدرتهم على الصمود ومواجهة عوامل الفشل والإحباط والتشاؤم لتحقيق مستوى ملائم من الكمالية عن طريق الحفاظ على مستويات مرتفعة من دافعية الإنجاز.

ويعد الصمود النفسي Psychological Resilience من المفاهيم الحديثة في مجال علم النفس الإيجابي والذي يرتبط بالقدرة على مواجهة الصعاب والتحديات، لذا اهتمت الدراسات الحديثة بدراسة الصمود في مواقف التعلم الاكاديمية لما تزخر به من مصادر للضغوط والاعباء الاكاديمية على الطلاب (المنشاوى، ٢٠١٦، ص ١٥٥).

ويرى المغازي (٢٠١٧) أن للصمود النفسي دورا هاما في تشكيل شخصية الطلاب وتوافقهم مع الحياة الاكاديمية ويزداد هذه الدور مع زيادة التغيرات المتلاحقة والضغوط داخل البيئة الاكاديمية والتي تتطلب القدرة على التوافق والنهوض بفعالية بعد هذه الضغوط والأزمات الخطيرة (المغازى ،٢٠١٧). ويشير (Khalaf,2014) الى أن الصمود يعد من المؤشرات الهامة لتوافق الطالب مع الحياة الجامعية. فقدرة الطالب على النجاح والتفوق لا تتوقف على كفاءته التحصيلية فقط بل ترتبط أيضا

بقدرته على مواجهة الضغوط والمشكلات الاكاديمية التي يتعرض لها، وهو ما أشار اليه (Martin,2002,p.46) بالصمود الأكاديمي Academic Reliance

ويعد الصمود الأكاديمي أحد المصادر التي تساعد على حماية الطالب من الاحداث الضاغطة والاستمرار في الدراسة بدرجة عالية من الدافعية والانجاز، حيث يعمل الصمود الأكاديمي على تدعيم مواجهة الاحتراق الأكاديمي لدى المتعلم، والذي يتمثل في الشعور بالإحباط والفشل، حيث أشارت نتائج الدراسات الى وجود علاقة سالبة دالة بين متغيرات الإرهاق الأكاديمي والصمود (المنشاوي، ٢٠١٦، ص ١٥٥).

ويعمل الصمود الأكاديمي على الحفاظ على مستويات مرتفعة من دافعية الإنجاز والأداء على الرغم من وجود الظروف والاحداث الضاغطة (Martin &Marsh, 2006) . حيث يتميز الطلاب ذوي الصمود الأكاديمي بالقدرة على التوافق في المواقف الصعبة والظروف الطارئة التي تجلب التعاسة للفرد، والصمود بذلك يعتبر دالة للتوافق النفسي والأكاديمي الذي يدل على تماسك البنية الداخلية للفرد على المستوى الجسمي والعقلي والاجتماعي والانفعالي والأكاديمي. (عطية ،٢٠١١، ص ٥٧٧).

ومن ثم يعد الصمود الأكاديمي من اهم المتغيرات ذات التأثير في المستقبل الأكاديمي للطالب فهو العامل الذي يرجع اليه الكثيرون نجاح طلاب دون غيرهم في تحقيق نتائج إيجابية على المستوى الأكاديمي في مواجهة الضغوط والمشكلات التي تواجههم (قرني واحمد ،٢٠١٧، ص١٨٨).

ويسعى البحث الحالي للتحقق من مدى وجود دور محوري للصمود الأكاديمي في تحديد طبيعة التفاعل الحادث بين الكمالية الأكاديمية والاحتراق الأكاديمي ونتيجة المحصلة النهائية لهذا التفاعل الديناميكي على انجاز الطلاب وتوافقهم الأكاديمي.

مشكلة البحث:

في ضوء ما سبق يفترض أن التناقض في نتائج الدراسات (Orang,1997 Bieling, Smith, & Antony ,2003; Castro &Rise,2003; Mendaglio,2007 ; Dickinson &David,2015)

فيما يتعلق بتأثير الكمالية على أداء الطلاب وانجازهم الأكاديمي يمكن أن يرجع الى بعض خصائص او سمات الشخص ذاته والتي تعتبر عاملا حاسما في تحديد التأثير الإيجابي او السلبي لأبعاد الكمالية وعلى الأخص عوامل: الصلابة النفسية والاحتراق

الأكاديمي. كما تتضح أيضا طبيعة العلاقات المتبادلة والديناميكية بين متغيرات البحث الحالي (الكمالية الاكاديمية، الاحتراق والصمود الأكاديمي) والتي يكون محصلتها النهائية تحديد مستوى الاداء الأكاديمي للطالب.

ويفترض الباحثان أن الكمالية الاكاديمية (بأنماطها المختلفة) في هذه المنظومة من العلاقات الديناميكية المتداخلة تمثل محور الارتكاز او نقطة البداية (وضع اهداف واقعية مقابل اهداف غير واقعية) في تحديد ميكانيزمات التفاعل اللاحقة بين القدرة على المواجهة والصمود امام الضغوط الاكاديمية وعوامل الإحباط والفشل من ناحية ومستوى الاحتراق النفسي الناشئ عن مواجهة هذه الضغوط سعيا نحو تحقيق الأهداف من ناحية أخرى. حيث يمثل الصمود الأكاديمي عاملا حاسما في هذه الحلقة أو المنظومة من خلال حفاظة على مستويات مرتفعة من دافعية الإنجاز والعمل على تماسك البنية الداخلية للفرد، والتي يمكن ان تتفكك أو تنهار في مواجهة تلك الضغوط نتيجة زيادة مستوى الاحتراق الأكاديمي للطالب بسبب زيادة مستوى هذه الضغوط وانخفاض قدرته على المواجهة.

فالبحث الحالي يحاول إعادة صياغة الكمالية الاكاديمية في اطار الحديث عن الاحتراق الأكاديمي والصلابة الاكاديمية من خلال الكشف عن الأنماط المميزة للكمالية الاكاديمية باستخدام أسلوب التحليل العنقودي لتحديد مدى إمكانية تجميع او دمج الطلاب في انماط او تجمعات كامنة من الكمالية الاكاديمية على أساس بروفيلاتهم المختلفة من الدرجات على ابعاد مقياس الكمالية الأكاديمية ، والتي يمكن اعتبارها أنماط قياسية من الكمالية الأكاديمية للطلاب ، والكشف عن الفروق بين هذه الأنماط في مستوى الصمود والاحتراق الأكاديمي .

ومن ثم يمكن تحديد مشكلة البحث الحالي في التساؤلات الاتية.

١. ماهي طبيعة العلاقات الارتباطية المتبادلة بين الكمالية الاكاديمية وكل من الاحتراق والصمود الأكاديمي
٢. هل يمكن دمج (تجميع) أفراد العينة في تجمعات متمايزة (أنماط) من الكمالية الاكاديمية على أساس بروفيلات درجاتهم في ابعاد مقياس الكمالية الأكاديمية المستخدم؟
٣. هل تختلف تجمعات الكمالية الاكاديمية المشتقة في الاحتراق الأكاديمي؟

٤. هل تختلف تجمعات الكمالية الاكاديمية المشتقة في الصمود الأكاديمي؟

٥. هل تختلف تجمعات الكمالية الاكاديمية المشتقة في التحصيل الأكاديمي؟

أهداف البحث:

-الكشف عن العلاقات الارتباطية المتبادلة بين الكمالية الاكاديمية وكل من الاحتراق والصمود الأكاديمي

- اشتقاق أنماط للكمالية الاكاديمية مميزة لطلاب الجامعة في ضوء بروفيلاتهم على ابعاد الكمالية الاكاديمية.

- التحقق من وجود فروق بين أنماط الكمالية الاكاديمية المشتقة في الاحتراق الأكاديمي

- التحقق من وجود فروق بين أنماط الكمالية الاكاديمية المشتقة في في الصمود الأكاديمي

- التحقق من وجود فروق بين أنماط الكمالية الاكاديمية المشتقة في التحصيل الأكاديمي

أهمية البحث:

استمد البحث الحالي أهميته النظرية والتطبيقية من الاعتبارات التالية:

الأهمية النظرية:

١-أهمية متغيرات البحث الحالية (الكمالية والاحتراق والصمود الأكاديمي) بالنسبة لتعلم الطلاب

حيث تعتبر من العوامل الحاسمة بالنسبة للوظائف النفسية والاجتماعية والأكاديمية للطالب مما ينعكس على اداؤهم وانجازهم الأكاديمي.

٢-ندرة الدراسات العربية التي تناولت هذه المتغيرات معا بشكل نوعي في المجال الأكاديمي وعلاقتها بالأداء والانجاز الأكاديمي لطلاب المرحلة الجامعية.

٣-إعادة النظر في علاقة الكمالية الاكاديمية بإنجاز الطلاب في ضوء الحديث عن الاحتراق الأكاديمي والصلابة الاكاديمية من خلال الكشف عن الأنماط المميزة للكمالية الاكاديمية لطلبة الجامعة.

٤-استخدام أسلوب التحليل العنقودي كمدخل منهجي وتحليل متمركز حول الفرد لتحليل تجمعات الطلاب المختلفة من الكمالية الاكاديمية

الأهمية التطبيقية:

١-اعداد وترجمة مقاييس الكمالية الاكاديميـــة، والاحتـــراق الأكـــاديمي والصـــمود الأكاديمي لطلاب الجامعة والتحقق من خصائصها السيكومترية فى البيئة العربية.

٢-وضع الأسس العلمية لبناء برامج ارشادية او سلوكية لتعديل منظومة التفـــاعلات الدينامية بين متغيرات البحث الثلاث بما يؤدى الى احداث التأثيرات الإيجابية علـــى أداء وإنجاز الطلاب الأكاديمي

٣-توجيه الوالدين والعاملين بالحقل التعليمي الى الدور الحاسم الذي تلعبه متغيـــرات الكمالية الاكاديمية والاحتراق والصمود الأكاديمي فـــي تعلـــيم الطـــلاب وانجـــازهم الأكاديمي وان تكون في المستويات المثلى حتى يكون لها مردود إيجابي وبناء علـــى انجازهم ومقاومة الفشل والإحباط.

المفاهيم الإجرائية لمصطلحات البحث:

الكمالية الاكاديمية: Academic Perfectionism

ظاهرة متعددة الابعاد تعبر عن تركيز الطالب الزائد على الأخطاء، والتوقعات المرتفعة عن ذاته، وتوقعات الوالدين للإنجاز الأكاديمي، ومواجهة نقد الوالدين، والشك في القدرة على التصرف حيال المواقف الاكاديمية , Malik,S. & Ghayas . (2016 ,259).

وتعرف اجرائيا بالدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس الكمالية الاكاديمية المستخدم.

الاحتراق الأكاديمي: Academic Burnout

هو الشعور بالإنهاك والاجهاد نتيجة الضغوط التي تنشأ بسبب متطلبات واعباء الدراسة الاكاديمية والأنشطة المرتبطة بها، مع وجود اتجاه تشاؤمي نحو العمل الأكاديمي والشعور بعدم الكفاءة كطالب.(Zhang et al., 2007)

ويعرف اجرائيا بالدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس الاحتراق الأكـــاديمي المستخدم.

الصمود الأكاديمي: Academic Resilience

هو قدرة المتعلم على تحقيق النجاح في دراسته من خلال عملية المثابرة بالرغم من وجود احداث ضاغطة وعوامل خطورة اعاقته عن مواصلة تحصيله الأكاديمي، حيث يرجع المتعلم مرة أخرى الى حالة من التوازن النفسي التي كان عليها قبل مرور المحنة.

ويعرف اجرائيا بالدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس الصمود الأكـــاديمي المستخدم.

-التحصيل الدراسي:

مدى استيعاب الطلاب لما تعلموه من خبرات معرفية ومهاريـــة فـــي مجموعـــة المقررات الدراسية التي يدرسونها وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالـــب فـــي جميع المواد الدراسة.

ويعرف اجرائيا: بانه معدل الطالب التراكمي في جميع المواد الدراسية فـــي نهايـــة الفصل الدراسي والمسجل في السجل الأكاديمي للطالب. (الجمال، رخا ،٢٠١٥)

حدود البحث:

تتحدد نتائج البحث الحالي بالأدوات المستخدمة وكذلك الاسلوب المستخدم (التحليل العنقودي) في تحديد أنماط الكمالية الاكاديمية المميزة لطلاب الجامعة، والعينة التي أجرى عليها البحث والتي تكونت من (٣٥٦) طالب بواقع (١٨٩ ذكور/ ١٦٧ اناث) من طلاب كلية التربية –جامعة الملك خالد بمدينة أبها، كما تتحدد نتائج البحث أيضا في الفترة الزمنية التي أجري فيها البحث (الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي ٢٠١٧ / ٢٠١٨).

الإطار النظري للبحث:

يتناول الإطار النظري للبحث الحالي مفاهيم الكمالية الاكاديمية والاحتراق والصمود الأكاديمي من حيث تعريفها ومكونات وابعاد كل مفهوم والنظريات المفسرة له (في المجال العام وفى الجانب النوعي الأكاديمي) وكذا الخصائص والسمات السلوكية الدالة.

أولا: الكمالية الاكاديمية:

أ-مفهوم الكمالية:

تباينت مفاهيم الكمالية والمقاييس المستخدمة حيث ضمت أبعادا مختلفة وذلك بتباين الأطر النظرية للباحثين، والمجتمع المستهدف، والمجالات. (Stairs,Smith, Zapolski &Settles,2007) وينظر للكمالية على أنها بناء متعدد الابعاد وتمثل سمة من سمات الشخصية (Miquelon, Vallerand, Cardinal, & Grouzet,2005) . فالكمالية هي خاصية شخصية تبدو مرغوبة ومطلوبة لكنها تتحول بمرور الوقت الى مصدرا لحالة من الارتباك والقهرية. (جاب الله، ٢٠١١، ص ٣٧٩)

وقد بذلت محاولات عديدة للتمييز بين اشكال ضارة واشكال مفيدة او نافعة من الكمالية. (فايد ،٢٠٠٢، ص ٦٥). وبذلت محاولات عديدة لتحديد ابعاد وتصنيفات الكمالية، فصنف بعض الباحثين مفهوم الكمالية الى قطبين احدهما سوى والأخر عصابي حيث عرف Hamackek, (1978) الكمالية في ضوء نمطين :اولهما **الكمالية العصابية:** وتصف الافراد الذين ينظرون الى مجهوداتهم وأعمالهم على انها غير مجدية بالقدر الكافي ، على الرغم من جودتها ويضعون لانفسهم مستويات غير واقعية ويشعرون بانهم غير قادرين على تحقيقها ومن ثم يشعرون بعدم الرضا عن أدائهم. والنمط الثاني هو **الكمالية السوية:** وتصف الافراد الذين ينظرون الى أعمالهم ومجهوداتهم بانها جيدة بقدرها الحقيقي ويشتقون السعادة من المجهود والاعمال الشاقة ويميلون الى زيادة تقدير الذات ولديهم الشعور بالرضا والسعادة.

كما صنف البعض الاخر الكمالية في ضوء جانبين: الجانب الأول هو **الكمالية الإيجابية** وتعنى قوة تدفعنا الى الإنجازات العظيمة فهي تشمل الدقة والعناية بكل التفاصيل الضرورية لإنجاز الاعمال. اما الجانب الثاني فهو **الكمالية السلبية** وتعتبر معوق ضد الإنجاز وتقتل روح الأداء، اذ انها تتطلب من الفرد مغالاة في الوصول الى مستويات عليا. (رياض، ٢٠١٥، ص ٢٢٨)

وافترض كل من (Hewitt &Flett,1991) وجود ثلاثة ابعاد للكمالية: البعد الأول يعرف **بالكمالية ذاتية-التوجه** .self-oriented perfectionism وفيها يضع الفرد لنفسه مستويات عالية ويحاول تحقيقها. أما البعد الثاني فهو الكمالية الموجهة من

الاخرين (خارجية التوجه) other-oriented perfectionism. وفيها يضع الاخرون للفرد مستويات ويحاول تحقيقها بدافع منهم. والبعد الثالث هو **الكمالية المكتسبة اجتماعيا** socially prescribed perf. ويكتسبها الفرد من المواقف الاجتماعية المحيطة به. وتعد الكمالية الاجتماعية كمالية غير تكيفية، بينما الكمالية الذاتية يمكن ان تكون تكيفية او غير تكيفية ، فهي تمثل كمالية غير تكيفية اذا ارتبطت بالنقد الذاتي ولوم الذات، واذا لم ترتبط تكون تكيفية حيث تحدث عملية ضبط وتحكم في الأهداف والمعايير من قبل الشخص ويشعر أنها قابلة للتحكم تؤدى الى الضبط او التحكم النفسي وذلك لان الأهداف والمعايير توضع بواسطة الشخص نفسه ومن ثم تدرك على انها قابلة لتحكم وسيطرة الشخص

(Neumeister ,Fletcher &Burney,2015).

وحدد (Forst,1990) ستة ابعاد للكمالية تتمثل في: الاهتمام الزائد / التركيز على الأخطاء، المستويات العالية التي يضعها الفرد لنفسه (المعايير الشخصية)، ادراكه لتوقعات الوالدين (التوقعات الوالدية)، ادراكه لنقد الوالدين (النقد الوالدي)، التشكك في الأفعال والإجراءات (الشك في قدرته على الأداء والتصرف في بعض المواقف)، الترتيب والتنظيم.

مما سبق يتبين تعدد وجهات نظر الباحثين للكمالية فالبعض ينظر اليها على انها تمثل خاصية سلبية والبعض الاخر ينظر اليها على انها بناء ثنائي البعد يتضمن البعد الإيجابي في مقابل البعد السلبى حيث صنفوا الكمالية لنوعين كمالية سوية (صحية /إيجابية / تكيفية) وكمالية عصابية (غير صحية /سلبية /غير تكيفية) والبعض الاخر ينظر اليها من منظور ثلاثي البعد واتجاه اخر ينظر اليها على انها بناء متعدد الابعاد ويتميز الجانب الإيجابي للكمالية بادراك الفرد لمستوى معتدل من الأداء، والتنظيم وإدارة الوقت وعدم القلق من ارتكاب الأخطاء امام الاخرين وعدم الحساسية المفرطة من نقد الاخرين بالإضافة الى الرضا عن اداؤه ومن ثم الشعور بالسعادة

. (Schuler, 2000)

في المقابل تدفع الكمالية السلبية الفرد الى الالتزام الصارم بالمعايير سعيا الى الكمال، والاهتمام الزائد بنقد الاخرين وردود افعالهم، والخوف من الوقوع في الأخطاء امام الاخرين مما يترتب عليه إحساس الفرد بعدم الرضا عن أدائه والشعور بالذنب وينشأ

عن ذلك حالة من التوتر والإحباط ولوم الذات(Schuler, 2000; Davis, 2007) . ويدعم ذلك ما توصلت اليه نتائج العديد من الدراسات

(Rice & Ashby, 2007; Rice, Ashby, & Gilman, 2011; Rice, Lopes &Richardson, 2013) من وجود تجمعين (نمطين) من الكمالية (الكمالية التكيفية في مقابلة الكمالية غير التكيفية) بالإضافة الى وجود نمط ثالث يمثل حالة عدم الكمالية

النظريات المفسرة لأنماط /أنواع الكمالية

-نظرية العاملين Two-factor theory:

تبلورت ملامح هذه النظرية من خلال نتائج التحليل العاملي الذى أجراه Forst et al.,1993) للبيانات المستمدة من تطبيق مقياس الكمالية متعدد الابعاد والذى أعده Forst et al.(1990) حيث أظهر التحليل تشبع ابعاد (التركيز على الأخطاء CM، التشكك في الأفعال D، النقد الوالدى PC ، التوقع الوالدي PE) على عامل عدم التكيف ، بينما تشبع بعدى(المعايير الشخصية PS ، التنظيم O) على عامل التكيف .كما اثبتت دراسة (Bieling et al.,2004) باستخدام التحليل العاملي التوكيدي أن هذا النموذج ثنائي العاملين أفضل في مطابقة البيانات الامبيريقية عن النموذج الأحادي .وأطلق على هذا التصور **نظرية العاملين** .

وتثير هذه النظرية جدلا يتعلق بجانبين: **الأول:** هل يمكن النظر الى الكمالية التكيفية والكمالية غير التكيفية على انهما بعدين منفصلين واللذان يرتبطا بطرق عكسية مع النواتج الإيجابية والسلبية **الثاني** : ما الذى يشكل او يكون الأنماط غير التكيفية من الكمالية، بمعنى ماهي أنماط الكمالية التي يمكن أن تنشأ من الاحتمالات المختلفة للاندماجات بين العاملين (عامل التكيف /عامل عدم التكيف) على سبيل المثال الأنماط الفرعية التي تمثل الافراد اللذين يحرزوا اما : درجات مرتفعة على كلا العاملين، او منخفضة على كلا العاملين، او مرتفعة على عامل ومنخفضة على عامل اخر .فاذا فسر العاملين على انهما كمالية تكيفية وغير تكيفية فيبدو من المنطقي توقع ان المستويات المرتفعة من الكمالية التكيفية كما تقاس من خلال بعدى (المعايير الشخصية ، التنظيم) يجب ان تضاد او تعادل التأثيرات السلبية للمستويات المرتفعة من الكمالية غير التكيفية كما تقاس من خلال بعدى(التركيز على الاخطاء، التشكك في الافعال)، ومن ثم فاذا اعتبرنا الكمالية التكيفية وغير التكيفية عوامل مستقلة بدون

تأثيرات عكسية على الصحة النفسية فان دمج الدرجات المرتفعة على المقاييس الفرعية في كلاهما يجب ان يوازن / يعادل كل منهما الاخر . لذا فان الافراد ذوى هذه الأنماط المعينة من الكمالية (مثلا : الدرجات مرتفعة على أبعاد :المعايير الشخصية ، التنظيم ، التركيز على الاخطاء ، التنظيم) سوف يعانوا بدرجة اقل من المرض النفسي عن هؤلاء الذين يحرزوا درجات مرتفعة فقط على الكمالية غير التكيفية (درجات مرتفعة على ابعاد: التركيز على الأخطاء، التشكك في الأفعال)، مع غياب الدرجات المرتفعة على(ابعاد :المعايير الشخصية، التنظيم).وقد صاغ (Bieling et al.,2004) هذه التصورات بوضوح حيث افترض أن معظم النمط المضطرب من الكمالية هو اتحاد او دمج للدرجات المرتفعة على عامل عدم التكيف ، ودرجات منخفضة على عامل التكيف .

- **نظرية الكمالية /القبول** Perfectionism /acceptance theory Lundh(2004)

تفترض هذه النظرية أن المعايير الشخصية او المساعي الأخرى نحو الكمال يمكن أن تكون تكيفية عندما تقترن بقبول عدم –الكمالية (بمعنى قبول أنواع مختلفة من الإخفاقات او الفشل، والاخطاء وجوانب الضعف او النقص)، ويمكن أن تكون غير تكيفية عندما تقترن بعدم القدرة على قبول الفشل والاخطاء وجوانب النقص (عدم –الكمالية).على سبيل المثال بالنسبة لمقياس الكمالية متعدد الابعاد الذى اعده Forst(1990) تمثل المعايير الشخصية المرتفعة والتنظيم المرتفع المساعي نحو الكمالية ، بينما يمثل التركيز على الأخطاء والتشكك في الأفعال مؤشرات لعدم القدرة على قبول (عدم- الكمالية)، فعندما تقترن المعايير الشخصية المرتفعة والتنظيم المرتفع مع كل من التركيز على الأخطاء والتشكك في الأفعال المرتفع فان السعي نحو الكمالية التكيفية يتحول الى متطلبات الكمالية غير التكيفية .إن نظرية الكمالية /القبول تفترض أن اغلب الاشكال غير التكيفية من الكمالية هي نمط من الدرجات المرتفعة على بعدى(التشكك في الأفعال، التركيز على الأخطاء) مقترنة مع الدرجات المرتفعة على بعد المعايير الشخصية و/ أو بعد التنظيم.

ب-الكمالية الاكاديمية:

(Capan, 2010; Chang &Rand, 2000; Di Bartolo&Redon, 2012) أظهرت نتائج الدراسات التي اهتمت بدراسة الكمالية بالمتغيرات الأخرى أهمية الكمالية في المجال الأكاديمي ودورها في تحديد مختلف سلوكيات الطلاب واداؤهم الأكاديمي. وتنتشر الكمالية بين طلاب الجامعة الذين يمثل الأداء الأكاديمي والتفوق بالنسبة لهم عاملا حاسما او مصيريا لتطورهم ومستقبلهم الشخصي (Zhang et al., 2007) . وتوصلت دراسة (Castro & Rice, 2003) الى أن الكمالية تتنبأ بدلالة بالتحصيل الأكاديمي.

وتعد الكمالية الاكاديمية بناء متعدد الابعاد يرتبط بالموقف والمجال الأكاديمي، هذا البناء مقيد بالثقافة ويختلف من ثقافة الى أخرى فهو يتأثر بالقيم الأخلاقية، والنظام التربوي، والأنظمة الدينية السائدة في المجتمع(Burns,1980). فالتوقعات الاجتماعية، والضغوط والدعم الاسرى ترتبط بطبيعة الحال مع القيم التقليدية في إقرار التفوق الأكاديمي والتي يتم نقلها للطلاب منذ صغرهم. (Malik,S. & Ghayas , 2016).

وقد ميز (Rice &Dellow,2002) بين الأنماط المختلفة من الكمالية (التكيفية وغير التكيفية وعدم الكمالية) عند الطلاب من خلال تحليل التجمعات حيث أظهرت النتائج ان الافراد ذوى الكمالية السلبية تميزوا بمستوى منخفض من الرفاهية الانفعالية والانضباط الجامعي.

وبشكل عام أظهرت نتائج الدراسات (Chang et al.,2015;Jo &Lee,2010; Dickinson & Davis,2015) ارتباط الكمالية التكيفية بالجوانب الاكاديمية الإيجابية مثل الاندماج الأكاديمي وارتفاع مستوى الإنجاز والدافعية الداخلية للطلاب، في حين ارتبطت الكمالية غير التكيفية بالجوانب الاكاديمية السلبية مثل الاحتراق الأكاديمي وارتفاع مستوى الدافعية الخارجية. وأن الطلبة مرتفعي التحصيل أكثر احتمالية في إظهار سمات الكمالية مقارنة بالطلبة ذوي الأداء المتوسط.

ثانيا: الاحتراق الأكاديمي:

أ-مفهوم الاحتراق النفسي:

يعد الاحتراق النفسي المرحلة المتأخرة من مراحل التعرض للضغوط النفسية التي تواجه الفرد، وقد ارتبط ظهور الاحتراق النفسي بالجانب المهني او المهن التي تعتمد على الاتصال المباشر مع الافراد الامر الذي يتطلب مهارة عالية في الأداء الى جانب المثالية في توقع الفرد للدور المنوط به وهذا ما قد يؤدى الى الوقوع تحت وطأة الضغوط النفسية في اعلى درجاتها او الاحتراق النفسي (باوية ،٢٠١٢). فالاحتراق النفسي عبارة عن متلازمة قد تصيب الافراد الذين يعملون في مهن تقديم المساعدة وتتضمن ثلاثة ابعاد هي: الانهاك الانفعالي وتبلد المشاعر وانخفاض الإنجاز الشخصي (فتيحة، ٢٠١٠).

وينظر الى الاحتراق النفسي على انه استنزاف لطاقة الفرد النفسية بسبب الضغوط النفسية الشديدة والتي ينتج عنه حالة من عدم الاتزان النفسي. كما يمكن وصف الاحتراق على انه ازمة طاقة لان العديد من الاعراض التي تلازم الاحتراق النفسي تدل على فقدان الطاقة. كما يمكن تصور الاحتراق على انه مشكلة تنظيمية وشخصية معا فهي ذات أثر سلبي على الافراد وادائهم المهني(Herr, 1988) .و يعتبر الاحتراق نمط سلبى في الاستجابة للأحداث الضاغطة ونقص المساندة وهو حالة متطورة من الاجهاد النفسي الذى يعنى وجود أعباء انفعالية زائدة تؤدى الى الإنهاك البدني والنفسي (وضاح ، محمد ، ٢٠٠٩). فالاحتراق النفسي هو زملة من الاعراض البدنية والعاطفية والعقلية المرتبطة بالطاقة الحيوية للفرد وادائها في الاعمال التي يقوم بها وهذه الزملة لها علاقة بمفهوم الذات والاتجاهات نحو العمل، وفقدان الثقة بالنفس وفقدان الشعور بالمسؤولية نحو الاخرين (عثمان، ٢٠٠١، ص ٨١).

ويعرف الاحتراق النفسي على أنه متلازمة ذات ثلاثة ابعاد هي: الانهاك الانفعالي Exhaustion، تبلد المشاعرdepersonalization او السخرية cynicism، وانخفاض الشعور بالإنجاز الشخصي او عدم الكفاءة Lack of personal accomplishment (Maslash&Jackson,1981).

وتأسيسا على ما سبق يمكن تعريف الاحتراق على انه متلازمة تتضمن ثلاث ابعاد هي: الانهاك الانفعالي وتبلد المشاعر وانخفاض الإنجاز الشخصي والتي تظهر في شكل حالة من التعب والارهاق البدني، النفسي، العقلي واستنزاف لطاقة الفرد النفسية، فيفقد ثقته وتقديره لذاته واحساسه بالمسؤولية، وينخفض إنجازه وينسحب من المجتمع.

أعراض الاحتراق:

إن السلوكيات التي تظهر لدى الشخص المحترق نفسيا ماهي الا حالة من الهروب النفسي ومن هذه الاعراض: قلة الإحساس بالمسؤولية، استنفاذ الطاقة النفسية، التخلي عن المثاليات وزيادة السلبية، لوم الاخرين في حالة الفشل، نقص الفعالية الخاصة بالأداء. (على، ٢٠٠٨، ص ١٨٤)

وتتمثل اعراض الاحتراق النفسي في الاحساس بالفشل والغضب والعناد والاحساس بالتعب غالبية الوقت، إضافة الى فقدان الإحساس الإيجابي نحو العمل والغياب المتكرر وعدم المرونة والسلبية في التعامل مع الاخرين (Powell,1994) ومن الاعراض التي تدل على وجود الاحتراق النفسي: عدم الرغبة في الذهاب الى العمل، الإحساس بالذنب واللوم، السلبية، الإحساس بالتعب، الانهاك معظم اليوم، تجنب التحدث مع الزملاء في شئون العمل، الذاتية المطلقة، الشك، التعب المستمر (عسكر واخرون، ١٩٨٦، ص ١٣).ويتميز الشخص المحترق نفسيا بقلة الدافعية و تدهور الصحة النفسية وعدم وجود التفكير الإبداعي (Maslash,1982).

ويتضمن الاحتراق الشعور بالإرهاق النفسي والفسيولوجي، والتغير السلبي في استجابة الفرد للأخرين والاستجابة السلبية تجاه ذاته وتجاه إنجازه الشخصي (Ackerley,1998).

ويمكن تحديد المظاهر التي يعرف بها المحترق نفسيا في: شعور الفرد بالإنهاك الجسمي والنفسي مما يؤدى الى شعور الفرد بفقدان الطاقة النفسية وضعف الحيوية والنشاط وبالتالي فقدان الشعور بتقدير الذات، الاتجاه السلبي نحو العمل وفقدان الدافعية نحو العمل، النظرة السلبية للذات والحياة المهنية والاحساس بالإحباط واليأس والفشل (قائد واخرون، ٢٠١٢، ص ٩٩).

أسباب الاحتراق ومصادره:

تعتبر الضغوط من اهم أسباب الاحتراق النفسي إلا أنها ليست هي السبب الوحيد المباشر لحدوثه وانما الفشل في الترويح عن النفس، فالضغط الذي يتوازن بشكل منتظم مع الانتعاش واسترداد الصحة بشكل منتظم لا يسبب مشكلة. فعندما يجتمع الضغط الشديد مع عوامل أخرى مثل الاضطرابات في النوم وسوء التغذية والانسحاب من الحياة الاجتماعية والافراط في تناول المنبهات هنا يحدث الاحتراق(Loehr, 1997).

ويلخص قائد واخرون (٢٠١٢) أهم أسباب الاحتراق في: العمل لفترات طويلة دون اخذ فترة راحة، غموض الدور، فقدان الشعور بالسيطرة على العمل ومخرجاته ونتائجه، الشعور بالعزلة وضعف العلاقات الإنسانية، الزيادة في عبئ العمل، الرتابة وعدم التجديد، ضعف القدرة على مواجهة الصعوبات.

مراحل الاحتراق النفسي:

يمر الاحتراق النفسي بأربعة مراحل هي : **الحماس:** حيث يكون الفرد في هذه المرحلة على درجة عالية من الحيوية والنشاط والدافعية والانجاز المرتفع فيشعر الفرد بكل إمكاناته ، مما يجعله مندمجا لدرجة تصل الى حد الإنجاز الذى يفوق الحد المعقول، ثم **مرحلة الجمود او الخمود** : حيث يشعر الفرد في هذه المرحلة بانه اعطى اكثر مما ينبغي ويرجع عدم قدرته على العمل الى نقص طاقته، ويولى اهتمامه لحاجاته الخاصة وشؤونه الأخرى وتأتى **مرحلة الإحباط** :حيث تنتاب الفرد الشكوك ويساوره إحساس بعدم الثقة بالنفس ويشعر بالذنب والعجز ليصل به الامر الى درجة الشعور بعدم الكفاءة ليصل الى **مرحلة اليأس واللامبالاة** :وفى هذه المرحلة تنخفض معنويات الفرد وينخفض اداؤه ويشعر الفرد بانه محبط تماما فلا يستطيع إتمام عمله (باوية ، ٢٠١٢ ; فتيحة ،٢٠١٠).

ويرى (Maslash,1998) أن الاحتراق النفسي يمر بثلاثة مراحل هي: مرحلة الاستنزاف الانفعالي ، ثم مرحلة تفكك الشخصية ثم مرحلة عدم الرضا عن الإنجاز الشخصي، ويتفق مع (Schaufeli & Peeters ,2000) بأن الاحتراق له ثلاثة مراحل: الأولى وفيها يحدث اختلال التوازن بين موارد الفرد والطلبات (الضغط)، لتتطور بعدها لدى الفرد مجموعة من الاتجاهات والسلوكيات السلبية (المرحلة الثانية)

حيث يضع الفرد في هذه المرحلة مسافة بينه وبين الاخرين من اجل حماية نفسه ضد المحيط الاجتماعي الضاغط وهى استراتيجية مقاومة غير فعالة تؤدى لزيادة الضغط، مما يترتب عليه انخفاض فعالية الفرد في تحقيق أهدافه ومن ثم يقل إنجازه الشخصي(المرحلة الثالثة).

ومن الملاحظ انه على الرغم من وجود تصورات متعددة عن مراحل الاحتراق النفسي الا ان تلك التصورات تشترك في: انها مراحل متتابعة تتطور عبر الزمن وكل مرحلة تؤدى الى أخرى حتى يحدث الاحتراق، وجود انخفاض في فعالية الفرد نتيجة لاستنزاف الطاقة بسبب الضغوط. كما تختلف هذه التصورات في عدد المراحل وموقع الإنجاز الشخصي واختلال التوازن وتفكك الشخصية. وليس بالضرورة وجود جميع الاعراض للحكم بوجود حالة الاحتراق النفسي في كل هذه المراحل بل ظهور عنصرين او عرضين في كل حالة يمكن اخذها كمؤشر على ان الفرد يمر بالمرحلة المعينة من مراحل الاحتراق النفسي (عسكر، ٢٠٠٠).

ب-الاحتراق الأكاديمي:

إذا كانت دراسات الاحتراق أكثر شيوعا في بيئات العمل المختلفة فان بيئة الدراسة يتوافر فيها الكثير من العناصر التي تشبه طبيعة بيئة العمل. فالأنشطة الدراسة المختلفة مثل حضور المحاضرات، أداء الواجبات الدراسية، والعمل وفق جداول زمنية محددة، والعمل لساعات طويلة كل ذلك يمثل نوعا من العمل رغم ان الطلاب ليسوا موظفين وكل هذه العناصر تمثل أسبابا او مصادر للاحتراق في بيئة التعلم (حسانين، ٢٠١٢، ص ٣٧٧).

ويتمثل الاحتراق الأكاديمي بين طلبة الجامعة فى الشعور بالإنهاك بسبب متطلبات الدراسة مع وجود اتجاه تشاؤمي نحو العمل الأكاديمي والشعور بعدم الكفاءة كطالب (Zhang.et.al, 2007). فهذه المتلازمة تشير الى الانهاك الناتج عن الضغوط الاكاديمية التي تنشأ عن تكليفات ومسئوليات الطلبة المتعلقة بالدراسة والأنشطة المرتبطة بها(Aypay,2012). حيث يعاني العديد من الطلاب من تدهور الرفاهية النفسية التي تتميز بالنضوب العاطفي والاجهاد (الإرهاق)، والانفصال وفقدان الاهتمام بالعمل الدراسي (السخرية)، والشعور العام بعدم الكفاءة كطالب (عدم وجود فعالية)، هذه المكونات الثلاثة تمثل السمات الأساسية للاحتراق الأكاديمي.
(Bask & Salmela-Aro,2013)

ويعرف (Schaufeli et al.,2002) الاحتراق الأكاديمي بانه شعور الطالب بالإنهاك الانفعال والمشاعر السلبية نحو الدراسة والشعور بعدم الكفاءة.

ويعرف الباحثان الاحتراق الأكاديمي بانه زملة اعراض تنشا نتيجة للضغوط الاكاديمية المتزايدة والاعباء الدراسية وتتمثل اعراضها في شعور الطالب بالإنهاك الانفعال والاتجاه السلبي نحو الدراسة بالإضافة الى شعور الطالب بانخفاض كفاءته.

ويرى مقداد والمطوع (٢٠٠٤) أن البيئة الجامعية تتضمن العديد من العوامل قد تؤدى الى إصابة الطالب الجامعي بالإجهاد وتتمثل هذه العوامل فى: ضغوط الدراسة المستمرة، والاختبارات والأبحاث الواجب إنجازها، قلة الوقت المتاح لإنجاز المهام الاكاديمية، صعوبة المقررات الدراسية والعلاقة بين الطالب والأستاذ. بالإضافة الى ان المواقف الضاغطة الشديدة التي يتعرض لها الطالب الجامعي يمكن ان تكون سببا في اصابته بالاحتراق النفسي وتتمثل هذه المواقف الضاغطة فى: كثرة الأعباء والواجبات الدراسية، وضغط الامتحانات، وقلة المراجع والمصادر في بعض الأحيان، كذلك سوء الأوضاع والإمكانات الخاصة بالبيئة الجامعية، والضغوط التكنولوجية، بالإضافة الى الضغوط المالية، كذلك التفكير بشأن المستقبل المجهول بالنسبة للطلبة المقبلين على التغير. وهذا ما أكده (Misra &McKean, 2000) حيث يرى أن الحياة الجامعية مليئة بالضغوط وكثيرة المطالب الملحة والتي يترتب عليها العديد من الاستجابات الانفعالية والمعرفية لهذه الضغوط وخصوصا تلك التي ترجع الى الضغوط الخارجية وتلك التي ترجع الى توقعاتهم المفترضة عن أنفسهم.

ويتضمن الضغط الأكاديمي ثلاثة مكونات رئيسية هي: الإحباط الأكاديمي والناتج عن عدم فهم الطالب للأهداف الاكاديمية المطلوبة، والقلق الأكاديمي: والناتج عن الخوف هن عدم تحقيق الأهداف الاكاديمية اما المكون الثالث فهو الصراع الأكاديمي والناتج من كثرة المطالب والمهام وضيق الوقت المتاح مما يعنى عدم إمكانية إنجازها (Wilks, 2008).وتمثل هذه المكونات الثلاث للضغوط الاكاديمية النواة الرئيسية لحدوث الاحتراق الأكاديمي لذا في اغلب الأحيان قد تتحول هذه الضغوط –وعلى الأخص الاكاديمية–في حال استمرارها الى الاحتراق النفسي بسبب عدم قدرة الطالب على مواجهتها او التكيف معها.

ثالثا: الصمود الأكاديمي:

أ-مفهوم الصمود الأكاديمي:

يعتبر الصمود النفسي من المفاهيم الحديثة نسبيا في مجال علم النفس الإيجابي والذي زاد الاهتمام بدراسته في السنوات الاخيرة. ويتميز الافراد ذوى الصمود النفسي المرتفع بالقدرة على التوافق في المواقف الصعبة والظروف الضاغطة، فالصمود النفسي دالة للتوافق النفسي والأكاديمي الذى يدل على تماسك البنية الداخلية للفرد (المغازي ، ٢٠١٧، ص ٩٣٣).حيث يرى (Wald et al,2006) أن الصمود عملية دينامية تتمثل في عملية تكيف مرن لمواجهة الضغوط والخبرات السلبية المستمرة والمتغيرة ، وقدرة على التكيف ومواجهة الضغوط والصدمات النفسية الشديدة ، وكذلك القدرة على الارتداد من الخبرات الانفعالية السلبية وحالة اختلال التوازن الى حالة التوافق مرة أخرى ، كما يتضمن مفهوم الصمود التعرض للمحنة وإظهار نتائج التكيف الإيجابي .

كذلك يشير الصمود الأكاديمي الى القدرة على الحفاظ على مستويات مرتفعة من دافعية الإنجاز والأداء على الرغم من وجود الظروف والاحداث الضاغطة (Martin&Marsh,2006,p.272)

ويعرفه المنشاوي (٢٠١٦) بانه قدرة لدى المتعلم تساعده على التغلب على المشكلات التي تواجهه في بيئة التعلم من اجل تحقيق النجاح الدراسي، رغم التحديات والصعاب التي تعترضه في مواقف التعلم المختلفة. كما عرفت (Harrington,2013) الصمود الأكاديمي بأنه القدرة على المثابرة على الرغم من الخبرات الاكاديمية السلبية.

ويتضح من التعريفات التي تناولت الصمود الأكاديمي انه قدرة لدى المتعلم تمكنه من مواجهة الضغوط الاكاديمية التي تواجهه وخبرات التعلم السلبية والفشل من خلال المثابرة والحفاظ على تماسك البنية الداخلية للمتعلم ومستويات مرتفعة من دافعية الإنجاز.

ب-مكونات الصمود الأكاديمي:

يشير (Martin &Marsh,2006) الى وجود خمسة عوامل تتنبأ بالصمود الأكاديمي هي: الكفاءة الذاتية، والقدرة على الضبط /التحكم، التخطيط، القلق المنخفض، المثابرة. حيث يتميز الطلاب ذوي الصمود المرتفع بمستويات مرتفعة من دافعية الإنجاز والأداء.

ويرى (Brooks & Goldstien ,2004) وجود ثلاث مكونات أساسية للصمود هي: التعاطف والتواصل والتقبل. ويقصد بالتعاطف تفاعل الفرد مع مشاعر وأفكار الاخرين، بينما يشير التواصل الى قدرة الفرد على التعبير عن أفكاره ومشاعره بوضوح، أما التقبل فيعنى تقبل الفرد لذاته وللآخرين ويؤكد (Morales,2008) على وجود اربعة عناصر ترتبط بالصمود هي: عوامل المخاطرة، وعوامل الوقاية، ومجالات استهداف الخطر، والاستراتيجيات التعويضية .وتشير عوامل المخاطرة الى المتغيرات البيئية التي تجعل الفرد عرضة لخطر او تهديد محتمل ، اما عوامل الوقاية فتشير الى قدرات وإمكانات الفرد التي تعمل على تخفيف تأثير عوامل الخطر ، اما مجالات استهداف الخطر فتشير الى جوانب محددة لدى الفرد تمثل له مشكلة في موقف معين مثل الطبقة الاجتماعية والانتماءات العرقية ، وتشير الاستراتيجيات التعويضية الى الفنيات التي يطورها الفرد لحماية نفسه من ان يكون مستهدف للخطر . ويشكل التفاعل بين هذه العناصر عملية الصمود.

ان كفاءة الفرد في التعامل مع المخاطر التي يتعرض لها تتضح في ثلاث جوانب أساسية تتمثل فى: الكفاءة الفردية والتي تمثل قدرة الفرد على التعامل بمرونة مع تلك المخاطر، والكفاءة الاجتماعية في العلاقات بين الأشخاص، والكفاءة الاسرية التي تتعلق بعلاقة الفرد بأفراد اسرته (عطية، ٢٠١١، ص ٥٨٣).

ج-العوامل المؤثرة في الصمود الأكاديمي:

تتعدد العوامل التي تؤثر في قدرة الطالب على الصمود ومواجهة الاحداث الاكاديمية الضاغطة وهي اما عوامل تدعم قدرة الفرد على الصمود او عوامل تضعف من قدرة الفرد على الصمود ويمكن تحديدها في: عوامل شخصية ونفسية (مرتبطة بالفرد) وعوامل أسرية، وعوامل تتعلق بالمجتمع والبيئة المحيطة بالفرد. وقد تناولت العديد من الدراسات هذه العوامل على النحو الاتي:

تشير(Harrington,2013) الى وجود سبعة عوامل مؤثرة في الصمود الأكاديمي هي: الثقة بالنفس، التفاؤل، الرغبة في المخاطرة، الاستعداد للتعلم من الأخطاء، القلق حول ما يمكن التحكم فيه، تكوين شبكة علاقات قوية مع الافراد الموثوق بهم مثل الأصدقاء وافراد العائلة، بذل الجهود لبناء علاقات قوية في الجامعة.

كما يرى(Snape &Miller,2008) ان العوامل التي تساعد الفرد على الصمود أو التي تعوق صموده هي عوامل تتعلق بكل من الفرد والاسرة والمجتمع ، فهي **اما عوامل تدعم تعامل الفرد** بفعالية عند تعرضه للضغوط مثل :(المهارات الاجتماعية ، الوعى الشخصي ، النشاط والايجابية ، العلاقات الاسرية الجيدة ، التناغم الوالدي ، الخبرات المدرسية الإيجابية ، شبكات الصداقة)، **أو عوامل تعوق صموده** امام الضغوط والمحن مثل : صعوبات التعلم ، التأخر في النمو ، مشكلات التواصل ، تقدير الذات المنخفض ، الصراع الوالدي ، انفصال الوالدين ، سوء المعاملة الوالدية ، انخفاض المستوى الاقتصادي والاجتماعي ، التمييز العنصري.

وأشار (Perez et al.,2009) الى وجود عوامل شخصية وبيئية تؤثر في الصمود الأكاديمي. وتتمثل العوامل الشخصية في: التقييم الإيجابي للذات الاكاديمية، الشعور بالقدرة على التحكم في النجاح والفشل، الثقة في القدرات المعرفية، والتحصيل الأكاديمي المرتفع. بينما تتمثل العوامل البيئية في: وجود شبكة داعمة من الافراد المقربين مثل الأصدقاء وأفراد الاسرة.

ويؤكد عطية (٢٠١١) على وجود العديد من العوامل الفردية والبيئية والتفاعلية التي تسهم في الصمود من اهمها: التوجه نحو التحصيل والانجاز، مهارات التفكير، التكيف مع التغيير، القبول، القدرة على التعبير الانفعالي الإيجابي، الالتزام، التعلق الآمن، الصمود الذاتي وضبط الذات، الانفتاح على الخبرة، المرونة، مهارات الاتصال الجيد.

كما أشار عبد الرازق (٢٠١٢) الى أن الصمود النفسي يشكل الابعاد العقلية والاجتماعية والنفسية والانفعالية لشخصية الانسان ويمكن تحديده من خلال :عوامل داخل الفرد(البحث عن معنى: ويتضح في أساليب المواجهة المعرفية ومستويات الكفاءة الذاتية والاجتماعية، والاحساس بالضبط، تراكم الخبرات، مواجهة التحديات)، وعوامل خاصة بالمنزل والاسرة (الحفاظ على الحدود ويتضح في :الوضع

الاقتصادي الاجتماعي، أساليب التنشئة الاسرية ، القيم والمبادئ الاسرية)، وعوامل بيئية مجتمعية (الفرص والتهديدات :وتتضح في تأثير المدرسة والجيران والاقران، درجة المساندة الاجتماعية).

د-خصائص وسمات الأشخاص ذوي الصمود الأكاديمي:

يتصف الافراد ذوي الصمود المرتفع بعدد من السمات مثل: إقامة علاقات جيدة مع الاخرين، مهارات التواصل الجيدة، ارتفاع مستوى تقدير الـــذات وفاعليـــة الـــذات، وامتلاك أساليب ملائمة لمواجهة الضغوط، الانفعال الإيجابي، المرونة، تقبل المشاعر السلبية، امتلاك مهارات حل المشكلات (المغازي، ٢٠١٧).

ويشير (Kapikiran,2012) الى ان الطلاب ذوي الصمود الأكاديمي يتصفون بالخصائص التالية: مرتفعي التنظيم الذاتي، حب الدراسة، مرتفعي فعالية الذات، التوجه نحو الاتقان، إدارة فعالة للدراسة، المثابرة، انخفاض القلق، التعامل الجيد مع المخاطر، التحصيل الأكاديمي المرتفع، التوجه الإيجابي نحو المستقبل، المهارات الاجتماعية المرتفعة، تقدير الذات المرتفع.

كما حدد عطية (٢٠١١) الخصائص المميزة للطلاب الصامدون أكاديميا في: مهارات حل المشكلات، الكفاءة الاجتماعية، الاستقلال الذاتي، الشعور بالهدف، الشعور بالتفاؤل والحفاظ على نظرة تفاؤلية.

وذكر الخطيب (٢٠٠٧) سبع سمات شخصية أساسية مميزة للأفراد ذوي الصمود المرتفع هي: الاستبصار والاستقلال، والابداع، وروح الدعابة، والمبادأة، وتكوين العلاقات، والقيم والأخلاق.

إن الأشخاص الأكثر صلابة هم أكثر صمودا وضبطا داخليا ومبادئه ونشاطا ضد كل مواقف الضغوط فالطلاب الأكثر صلابة يقاومون هذه الضغوط بفاعلية (سالم، ٢٠١٧).

إضافة الى ما سبق فقد وجد ان الصمود الأكاديمي يرتبط باستخدام الانفعال الإيجابي فالأفراد مرتفعي الصمود يستخدمون الانفعالات الإيجابية في الابتعاد عن الخبرات السلبية وإعادة التوازن مما يجعلهم قادرين على التعامل مع الخبرات السلبية بشكل إيجابي(Novotny, 2011).

دراسات سابقة:

بحثت دراسة (**Hawkins, Watt & Sinclair,2006**) الخصائص السيكومترية لمقياس الكمالية لفورست Frost et al.(1990) متعدد الابعاد وإمكانية استخدامه مع طالبات المرحلة الثانوية وإيجاد دليل امبيريقى لوجود كل من الأنماط/ الأنواع الصحية وغير الصحية للكمالية لدى الطلاب الكماليين .واجريت الدراسة على عينة من طالبات المرحلة الثانوية (ن= ٤٠٩) .واسفرت نتائج التحليل العاملى عن وجود أربعة عوامل للكمالية بدلا من العوامل السته التي صيغت من قبل .كما أظهرت نتائج التحليل العنقودى وجود أنماط /أنواع محدده من الكمالية الصحية والكمالية غير الصحية وعدم الكمالية .وقد تميز الافراد ذوى نمط الكمالية الصحية بمستويات مرتفعة من التنظيم ، في حين تميز ذوى نمط الكمالية غير الصحية بمستويات مرتفعة من التوقعات والنقد الوالدى ، والتشكك في الأفعال ، والتركيز على الأخطاء .كما تميز كلا النمطين بمستوى مرتفع من المعايير الشخصية .

وهدفت دراسة (**Zhang et al.,2007**) الى تحديد الارتباط بين الكمالية والاحتراق الأكاديمي والاندماج لدى طلبة الجامعة من خلال اختبار نموذج العملية المزدوج. حيث طبقت بطارية استبانات على عينة من طلاب الجامعة (ن= ٤٨٢) تشمل مقياس الكمالية متعدد الابعاد لفورست ، واستبانة الاحتراق للطلاب ومقياس الاندماج للطلاب .وقد أظهرت نتائج الدراسة ان الكمالية السلبية ارتبطت بأعراض الاحتراق بينما ارتبطت الكمالية الإيجابية بالاندماج .كما تطابق نموذج العملية المزدوج مع البيانات الامبيريقية واجرى (**Lundh et al., 2008**) دراسة لتحديد الأنماط القياسية Typical Patterns

من الكمالية على مقياس الكمالية متعدد الابعاد Frost et al.(1990) ، وتحديد الخصائص المميزة للكمالية التكيفية وغير التكيفية وذلك على عينات كلينيكيه وغير كلينيكيه وشملت العينة :٧٨ من مرضى الفوبيا الاجتماعية ، ٦٧ من مرضى الخوف المرضى ، ٤٣٢ كعينة غير كلينيكية .وتم تشخيص المرضى طبقا لمحكات DSM VI وطبق عليهم مقياس الكمالية متعدد الابعاد .واستخدمت الدراسة المدخل المنهجي المتمركز حول الفرد person-oriented approach باستخدام أسلوب التحليل العنقودي لتحديد الأنماط القياسية للكمالية .واظهرت النتائج ان أنماط الكمالية غير

التكيفية تشترك في ارتفاع مستوى التركيز على الأخطاء والتشكك في الأفعال والمعايير الشخصية . وقد حدد التحليل العنقودي أربعة تجمعات للكمالية ثلاث تجمعات منها تمثل أنماط مختلفة من الكمالية الدالة كلينيكيا حيث ارتبطت بالدرجات المرتفعة على الفوبيا الاجتماعية والاكتئاب، وتميزت التجمعات الثلاث بدرجات مرتفعة على المعايير الشخصية والتي تتسق مع نظرية الكمالية / القبول . لم يتكون تجمع للكمالية يتميز بمستوى مرتفع من التركيز على الأخطاء، والتشكك في الأفعال، مندمج مع مستوى منخفض من المعايير الشخصية والتنظيم، وهو ما يخالف مبادئ وتوقعات نظرية العاملين. ومن ثم فقد اتسقت النتائج مع فروض نظرية الكمالية القبول وتعارضت مع نظرية العاملين. اما التجمع الرابع فقد تم تمثيله في العينات غير الكلينيكية وارتبط بالدرجات المرتفعة من الاكتئاب.

وفى دراسة على طلبة كلية التربية اجراها **قائد واخرون (٢٠١٢)** للكشف عن مستوى الاحتراق النفسي لديهم وأثره على تكيفهم الاجتماعي والدراسي وتكونت عينة الدراسة من (١٦٨) من الطلبة والطالبات طبق عليهم مقياس الاحتراق النفسي. وتوصلت النتائج الى وجود مستوى مرتفع من الاحتراق النفسي لدى الطلبة، وكذلك وجود فروق دالة احصائيا بين الذكور والاناث في مستوى الاحتراق النفسي وكانت الفروق لصالح الاناث مما يعنى ان الاناث أكثر عرضة للاحتراق من الذكور.

وفحصت دراسة **(باوية ،٢٠١٢)** مستوى الاحتراق النفسي لدى طلبة الجامعة . واثر الجنس والتخصص الدراسي على الاحتراق النفسي وتكونت العينة من ١٧٠ طالب وطالبه طبق عليهم مقياس الاحتراق النفسي من اعداد الباحثة. وتوصلت الدراسة الى عدم وجود فروق دالة احصائيا بين الذكور والإناث في الاحتراق، وكذلك عدم وجود فروق في الاحتراق تعزى لمتغير التخصص وأهتمت دراسة حسانين (٢٠١٢) بالكشف عن العلاقة بين الاحتراق والارتباط الدراسي لدى طلاب الجامعة والكشف عن تأثير التفاعل بين النوع والتخصص الدراسي على الاحتراق والارتباط لدى عينة من طلاب جامعة الازهر قوامها (٨٣٦) طالبا واستخدمت الدراسة مقياسي الاحتراق والارتباط الدراسي من تعريب الباحث. وتوصلت نتائج الدراسة الى: وجود علاقة سلبية دالة احصائيا بين الاحتراق والارتباط الدراسي، كما اشارت النتائج الى وجود فروق بين في الاحتراق وفقا للنوع لصالح الاناث.

وسعت دراسة **عبد الرازق (٢٠١٢)** الى التعرف على الضغوط الاكاديمية الشائعة التي يتعرض لها الطلاب المتفوقين عقليا ، وبناء برنامج لتنمية الصمود النفسي لمواجهة تلك الضغوط ، وقام الباحث بتطبيق مقياس المصفوفات المتتابعة، ومقياس ستانفورد بينية الصورة الرابعة ، ومقياس الصمود النفسي (من اعداد الباحث) والبرنامج التدريبي (من اعداد الباحث) على عينة تجريبية خضعت للبرنامج بلغ عددها (٢٠ : ١٠ طلاب ، ١٠ طالبات) من طلاب الفرقة الرابعة بكلية التربية –جامعة عين شمس ، وتوصلت اهم نتائج الدراسة الى وجود ضغوط أكاديمية شائعة يتعرض لها الطلاب المتفوقين عقليا تؤثر على أدائهم الأكاديمي ، وكذلك التأكد من فعالية البرنامج التدريبي القائم على الصمود النفسي في الحد من هذه الضغوط .

واستهدفت دراسة **زهران (٢٠١٣)** التعرف على العلاقة بين العوامل الخمسة الكبرى للشخصية وكل من الصمود الأكاديمي والاستغراق الوظيفي لدى طلاب الدراسات العليا العاملين بالتدريس. تكونت العينة الكلية من (٢٤٠) من طلاب الدراسات العليا بجامعتي حلوان ودمياط العاملين بالتدريس (١٥٥ إناث و ٨٥ ذكور) طبق عليهم : مقياس العوامل الخمس الكبرى للشخصية (إعداد الباحثين) و مقياس الصمود الأكاديمي(إعداد الباحثين) ومقياس الاستغراق الوظيفي(إعداد الباحثين).وتوصلت نتائج الدراسة الى وجود علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية بين درجات الطلاب على مقياس العوامل الخمس الكبرى للشخصية ودرجاتهم على مقياس الصمود الأكاديمي ووجود علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية بين درجات الطلاب على مقياس الصمود الأكاديمي وبين درجاتهم على مقياس الاستغراق الوظيفي.

وفي دراسة أجراها **(Rice et al.,2013)** هدفت لبحث خصائص الشخصية الكمالية وعلاقتها بمعتقدات فعالية الذات العلمية والأداء الأكاديمي لطلبة الجامعة وكذلك الفروق بين الجنسين .واجريت الدراسة على عينة مكونه من (٤٥٠)طالب وطالبة (٢٤٣ اناث ، ٢١٦ ذكور) تتراوح أعمارهم بين (١٨– ٢٣ عام) طبق عليهم مقياس الشخصية المجمع من إعداد (**Donnellan, Oswald, & Baird (2006)** ومقياس فعالية الذات المرتبطة بالمجال العلمي .وتم اجراء تحليل البروفيل الكامن باستخدام أسلوب تحليل التجمعات وذلك لتحديد الطبقات /الفئات الكامنة من الكمالية وعدم الكمالية . وتوصلت النتائج الى انه بالنسبة للذكور لم ترتبط الكمالية

بالفعالية الذاتية او درجات المقررات وعلى الرغم من ان الكمالية لم ترتبط أيضا بفعالية الذات عند الاناث فان الاناث ذوى الكمالية غير التكيفية لم ينخفض اداؤهن بشكل دال في درجات المقررات مقارنة بباقي المجموعات، وفى المقابل اظهرت الاناث ذوى الكمالية التكيفية أداء اكاديمي مرتفع في المقررات كما دعمت النتائج النموذج ثلاثي العوامل الكامنة (حل التجمعات الثلاثة) وأن هذه التجمعات الثلاث يمكن اعتبارها بروفيلات تمثل الكمالية .واتفق نمط متوسطات درجات (معايير الأداء ، الضمير ، العصابية ، النقد الذاتي) مع التسميات المفترضة للتجمعات :الفئة الأولى (عدم الكمالية)، الفئة الثانية (الكمالية التكيفية) والفئة الثالثة (الكمالية غير التكيفية).

كما أجرى (**Neumeister et al.,2015**) دراسة هدفت الى الكشف عن طبيعة العلاقة بين الأنواع الفرعية للكمالية وتوجهات هدف الإنجاز وأجريت الدراسة على عينة من طلبة الجامعة (ن = ٢١٨) واستخدمت الدراسة مقياسين لقياس الكمالية ذاتية التوجه والكمالية المكتسبة اجتماعيا. واظهرت النتائج ارتباط الكمالية ذاتية التوجه بالمستويات المرتفعة من توجهات هدف الإنجاز مقارنة بمن ليس لديهم كمالية.

في دراسة اجراها (**Dickinson &David,2015**) هدفت الى تقديم مساعدة ارشادية نظرية وعملية للطلاب مرتفعي التحصيل بهدف تحسين ممارستهم في مواقف التعلم واكسابهم الخبرات الإيجابية ، وذلك من خلال إعادة صياغة الكمالية وتقديمها للطلاب بشكل جديد في اطار الصلابة الاكاديمية .واستخدمت عدد من الاستراتيجيات لتحسين فعالية التعلم لدى مرتفعي التحصيل تقوم على بعض الأسس أهمها : صياغة الكمالية على انها بناء متعدد الابعاد ، التركيز على الصمود الأكاديمي باعتباره هدف فوقى يمكن ان يؤثر إيجابيا على نظام التفكير بهدف تسهيل وضع اهداف واقعية ورفع تقدير الذات مع الاعتراف بالنجاح السابق .تم دمج المشاركين (ن=٤٣) في أنشطة جماعية تم تصميمها لبناء الصمود الأكاديمي من خلال إعادة ضبط نظام التفكير . واظهرت نتائج الدراسة الى ان إعادة الصياغة المعرفية للكمالية كبناء متعدد الابعاد يمثل تحول نوعى يمكن الطالب من تنمية الجوانب الإيجابية للكمالية وخفض الجوانب السلبية .كذلك وجد ان إعادة صياغة استراتيجيات الصمود الأكاديمي أدت بالمشاركين الى ان يعدلوا سلوكهم ويكسبهم خبرات إيجابية . كذلك فان الاشتراك في

استراتيجيات الصمود الأكاديمي مكن الطلاب من تحسين الخبرات السلبية للكمالية غير التكيفية مثل (الضغوط ، نقص التدعيم ، الحساسية المفرطة)

وبحثت دراسة (**Chang et.al.,2016**) العلاقة بين الاحتراق الأكاديمي ونوعين مختلفين من الكمالية هما الكمالية التكيفية والكمالية غير التكيفية ،كما بحثت الدور الوسيط للدافعية في العلاقة بين الكمالية والاحتراق الأكاديمي .واجريت الدراسة على عينة من طلبة الجامعة (ن = ٣٤٥: ٢١٣ طالب، ١٣٢ طالبة) الذين لم يتخرجوا بعد تتراوح أعمارهم بين (١٩ : ٢٩ عام) طبق عليهم مقياس الدافعية الاكاديمية لطلبة الجامعة، ومقياس الاحتراق الأكاديمي، ومقياس الكمالية متعدد الابعاد ومقياس الكمالية المنقح .وتوصلت الدراسة الى :وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة بين الكمالية التكيفية والدافعية الداخلية وعلاقة سلبية مع الاحتراق الأكاديمي، كما وجد تأثير وسيط للدافعية على العلاقة بين الكمالية غير التكيفية والاحتراق الأكاديمي، كما ارتبطت الكمالية غير التكيفية إيجابيا بالمستويات المرتفعة من الدافعية، كما ارتبطت الدافعية المرتفعة مع الاحتراق الأكاديمي

واهتمت دراسة(**Malik & Ghayas ,2016**) ببناء مقياس الكمالية الاكاديمية لطلاب الجامعة وأجريت الدراسة على عينة مكونة من (٥٨٥) طالب وطالبة حيث تم حساب الصدق العاملي وصدق الاتساق الداخلي وقد أسفر التحليل العاملي على ستة عوامل فسرت (٢٩.٧%) من التباين الكلى، كما بلغت قيمة معامل ثبات الفا ٠.٨٦. كما تم حساب الصدق التلازمي على عينة مستقلة مكونة من (٦٠) طالب حيث وجدت علاقة ارتباطية دالة موجبة بين مقياس الكمالية الاكاديمية ومقياس Forst (1990) للكمالية متعدد الابعاد.

وفحصت دراسة (**Wang et .al,2016**) البناء العاملي والخصائص السيكومترية لمقياس الكمالية المختصر، وتصنيف الافراد الى أنواع /أنماط من الكمالية ومقارنة هذه الأنواع في مؤشرات الصحة النفسية (القلق، الاكتئاب، الضغوط).واجريت الدراسة على عينة مكونة من (١٨٣) طالب من طلاب السنة الثالثة بالجامعة (٦٠ طالب، ١٢٣ طالبة) بمتوسط عمرى (٢٠.٤)، حيث طبق عليهم مقياس الكمالية المختصر (SAPS) ومقياس الاكتئاب–القلق–الضغوط (DASS). وقد دعمت نتائج التحليل العاملي التوكيدي البنية العاملية للمقياس، كما

توصلت نتائج تحليل البروفيل الكامن الى تصنيف المشاركين الى ثلاث أنواع مختلفة من الكمالية (ذوى الكمالية التكيفية، ذوى الكمالية غير التكيفية /السلبية، غير الكماليين)، وأظهر ذوي الكمالية غير التكيفية /السلبية مستويات مرتفعة من القلق والمزاج الاكتئابى مقارنة بذوي الكمالية التكيفية ولم توجد فروق دالة بينهم في مستوى الضغوط.

وفى دراسة **للمنشاوي (٢٠١٦)** تم بحث العلاقة بين الشفقة بالذات وكل من الصمود الأكاديمي والارهاق الأكاديمي واجريت الدراسة على عينة عددها ٢٦٨ طالب وطالبة (١٠٨ طالب ، ١٦٠ طالبة) من طلاب الفرقة الثانية بكلية التربية ، و طبق عليهم مقياس الشفقة بالذات (الصورة المختصرة) ومقياس الارهاق الأكاديمي ومقياس الصمود الأكاديمي .وتوصلت نتائج الدراسة الى وجود علاقة ارتباطية دالة موجبة بين درجات بعدى مقياس الشفقة بالذات ومقياس الصمود الأكاديمي، وجود علاقة سالبة دالة بين كل ابعاد الإرهاق الأكاديمي (الاجهاد الانفعالى، السخرية) والصمود الأكاديمي وعلاقة موجبة دالة بين نقص الفعالية الاكاديمية والصمود الأكاديمي، كذلك وجدت علاقة ارتباطية دالة موجبة بين الدرجة الكلية للإرهاق الأكاديمي والصمود الأكاديمي .كما دعمت النتائج الامبيريقية صحة الافتراض باختلاف التأثيرات المباشرة للإرهاق الأكاديمي على الصمود عن التأثيرات غير المباشرة عبر توسط الشفقة بالذات كمتغير وسيط .

وأجرى **قرني و أحمد** (٢٠١٧) دراسة للتعرف على مدى اسهام كل من التوجه الإيجابي نحو المستقبل وتنظيم الذات في التنبؤ بالصمود الأكاديمي لدى عينة من المتفوقين دراسيا من طلاب كلية التربية –جامعة المنيا بلغت (١١٢) طالب وطالبة ،طبق عليهم مقياس التوجه الإيجابي نحو المستقبل (اعداد الباحثين) ومقياس تنظيم الذات، ومقياس الصمود الأكاديمي (اعداد الباحثين) وقد اسفرت نتائج الدراسة عن وجود فوق دالة احصائيا بين الذكور والاناث من المتفوقين في الصمود الأكاديمي لصالح الاناث، كما أسهمت درجات التوجه الإيجابي نحو المستقبل وتنظيم الذات لدى المتفوقين دراسيا في التنبؤ بدرجاتهم في الصمود الأكاديمي .

وهدفت دراسة **سالم (٢٠١٧)** الى التعرف على الكفاءة الاجتماعية وعلاقتها بالصمود الأكاديمي لدى الطلاب الصم وضعاف السمع وتكونت عينة الدراسة من

(٨٠) طالب وطالبة صم وضعاف سمع وطبق على العينة اداتين هما مقياس الكفاءة الاجتماعية ومقياس الصمود الأكاديمي من اعداد الباحث وتوصل البحث الى عدد من النتائج أهمها :وجود علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين الكفاءة الاجتماعية والصمود الأكاديمي، ووجود فروق دالة احصائيا بين متوسطات درجات الذكور والاناث الصم وضعاف السمع على مقياس الصمود الأكاديمي وابعاده الفرعية لصالح الاناث .

وافترضت دراسة (**Kljajic, Gaudreau, & Franche ,2017**) نموذج رباعي للكمالية و صنفت الكمالية في ضوء هذا النموذج الى أربعة أنواع فرعية من الكمالية (الكمالية المكتسبة اجتماعيا، الكمالية –ذاتية التوجه، الكمالية المختلطة، عدم الكمالية) حيث هدفت الى اختبار العلاقات الارتباطية بين هذه الأنواع الفرعية للكمالية والاحتراق والاندماج وتنظيم الذات والمعدل الدراسي. وذلك على عينة عددها (٥١٠) من طلاب الجامعة. وأظهرت نتائج تحليل الانحدار المتعدد الهرمي أن الكمالية ذاتية التوجه ارتبطت بالاحتراق المنخفض والاندماج والتنظيم الذاتي والمعدل المرتفع. كما ارتبطت الكمالية المكتسبة اجتماعيا بالمستوى المرتفع من الاحتراق والمستويات المنخفضة من الاندماج والتنظيم الذاتي والمعدل الدراسي.

تعقيب على الدراسات السابقة: من خلال العرض السابق للدراسات السابقة يتضح ما يلي:

–ندرة الدراسات والبحوث العربية والأجنبية التي تناولت الكمالية الاكاديمية لدى طلبة الجامعة في علاقتها بكل من الاحتراق والصمود الأكاديمي.

–اهتمام العديد من الدراسات بمحاولة وضع معايير أو محكات واضحه تميز بين الكمالية الإيجابية /الصحية /التكيفية، والكمالية السلبية / غير التكيفية / غير الصحية مثل دراسات : (Hawkins et al.,2006;Lundh,et al.2008;Rice et al.,2013;Wang et al.,2016;Kljajic et al.,2017) وقد تباينت نتائج هذه الدراسات في تلك المحكات او المعايير .

–استخدمت العديد من الدراسات أسلوب التحليل العنقودي Cluster Analysis لاشتقاق الأنماط او الأنواع المختلفة المميزة للكمالية ومنها دراسات (Hawkins et al.,2006;Lundh,et al.2008 ;Rice et al.,2013;Wang et al.,2016)

-دعمت نتائج بعض الدراسات مثل دراسة (Zhang et al.,2007) وجود علاقة ارتباطية بين الكمالية والاحتراق الأكاديمي حيث ارتبطت الكمالية السلبية بأعراض الاحتراق بينما ارتبطت الكمالية الإيجابية بالاندماج الأكاديمي.

-دعمت نتائج الدراسات حل التجمعات او الأنماط الثلاثى المميزة للكمالية (التكيفية /الايجاابية ، غير التكيفية /السلبية ، عدم الكمالية) ومنها دراسات (Hawkins et al.,2006;Rice et al.,2013;Wang et al.,2016) في حين دعمت دراسات أخرى حل التجمعات الرباعى مثل دراسة Lundh,et al.(2008)

-أكدت نتائج الدراسات (المنشاوي،٢٠١٦ ; Dickinson &David, 2015) وجود علاقة ارتباطية سالبة بين الاحتراق والصمود الأكاديمي، ووجود علاقة ارتباطية موجبة بين الصمود الأكاديمي ونقص الفعالية الاكاديمية. كما اكدت على ان تدعيم الصمود الأكاديمي لدى الطلاب يمكنهم من تحسين الخبرات السلبية للكمالية غير التكيفية.

فروض البحث:

١-توجد معاملات ارتباط دالة احصائيا بين درجات الكمالية الاكاديمية ودرجات كل من الاحتراق والصمود الأكاديمي.

٢-يمكن تصنيف افراد العينة في تجمعات تمثل أنماط متمايزة من الكمالية الاكاديمية باستخدام أسلوب التحليل العنقودي.

٣-توجد فروق دالة احصائيا بين متوسطات درجات تجمعات الكمالية الاكاديمية المشتقة من التحليل العنقودي على مقياس الاحتراق الأكاديمي.

٤-توجد فروق دالة احصائيا بين متوسطات درجات تجمعات الكمالية الاكاديمية المشتقة من التحليل العنقودي على مقياس الصمود الأكاديمي.

٥-توجد فروق دالة احصائيا بين متوسطات درجات تجمعات الكمالية الاكاديمية المشتقة من التحليل العنقودي في التحصيل الأكاديمي.

المنهج والإجراءات:

أولا: منهج الدراسة:

اعتمد البحث الحالي على المنهج الوصفي التحليلي، باستخدام الاسلوب أو المدخل المنهجي المتمركز حول الفرد person-centered approach والذي يسمح بدراسة التجمعات المتجانسة من الأفراد ذوي البروفيلات المتماثلة على ابعاد الكمالية الاكاديمية والتي تمثل أنماط متمايزة للكمالية.

ثانيا: عينة البحث:

شملت عينتين هما: عينة البحث عينة الكفاءة السيكومترية للأدوات وعينة البحث الأساسية. وقد بلغ عدد عينة الكفاءة السيكومترية (١١٣ :٦٣ ذكور/ ٥٠ اناث) تم اختيارهم بطريقة عشوائية من طلاب وطالبات المستويات السادس والسابع والثامن بكلية التربية جامعة الملك خالد وبلغ متوسط أعمارهم الزمنية (٢٢.٦٧) بانحراف معياري (٢.٨٢). وتكونت عينة البحث الاساسية من (٣٥٦) طالبا بواقع (١٨٩ ذكور، ١٦٧ اناث) تم اختيارهم عشوائيا من طلبة المستويات الدراسية (السادس والسابع والثامن) بشعب: علم النفس بكلية التربية للبنات بجامعة الملك خالد بمدينة أبها، والتعليم الابتدائي والتربية الخاصة بكلية التربية للبنين بجامعة الملك خالد بأبها، وبلغ متوسط اعمارهم الزمنية(٢٢,٨١) بانحراف معياري(٢.٧١).

ثالثا: أدوات البحث:

تضمنت أدوات البحث ثلاثة مقاييس هي: مقياس الكمالية الاكاديمية ومقياس الصمود الأكاديمي ومقياس الاحتراق الأكاديمي وفيما يلي عرض مفصل لتلك الأدوات:

١-مقياس الكمالية الاكاديمية (من إعداد الباحثان) Academic Perfectionism scale

قام الباحثان ببناء مقياس الكمالية الاكاديمية لطلبة الجامعة في ضوء الإطار النظري للكمالية العامة والكمالية الاكاديمية، ومقياس Frost et al. (1990) متعدد الابعاد للكمالية Multidimensional Perfectionism Scale (1990). ونتائج الدراسات التي أجريت على مقياس Forst مثل دراسات (Park&Lee,2011 ; Hawkins,Watt&Sinclair,2006;Correia,Rosada&

serpa,2017; Cazan,2015) وكذلك في ضوء مقياس الكمالية الأكاديمية الذى صممه (2016) Malik & Ghayas

مبررات اعداد المقياس: تم بناء المقياس الحالي بهدف قياس الكمالية المتعلقة بالمواقف الاكاديمية لطلبة الجامعة حيث اشار (2012) Ghazal الى ان الكمالية بين الطلاب والمتعلقة بحياتهم الاكاديمية لا يمكن قياسها بشكل ملائم من خلال مقاييس الكمالية العامة، وحيث انه لا يوجد (في حدود علم الباحثان) مقاييس في البيئة العربية تهدف لقياس الكمالية الاكاديمية بشكل نوعى فقد عمد الباحثان الى بناء المقياس الحالي .وقد اعتمد الباحثان في بناء المقياس على الابعاد الست التي وضعها فورست والتي يرى الباحثان انها ابعاد مرتبطة بشكل كبير بالمواقف الاكاديمية والدراسية وتسمح بظهور العديد من أنماط الكمالية المختلفة .

وصف المقياس: تكون المقياس في صورته النهائية (ملحق –١) من(٣٤) عبارة موزعة على ستة مقاييس فرعية كل منها يقيس بعد من ابعاد الكمالية الاكاديمية هي ١–التركيز على الأخطاء (CM) وتقاس من خلال تسعة عبارات ارقامها(٩ ، ١٠ ، ١٣ ، ١٤ ، ١٨ ، ٢١ ، ٢٣ ، ٢٥ ، ٣٤).٢– التشكك في الأفعال (D) وتقاس من خلال اربع عبارات ارقامها (١٧ ، ٢٨ ،٣٢ ، ٣٣) .٣–التوقعات الوالدية (PE) وتقاس من خلال خمسة عبارات ارقامها (١ ، ١١ ، ١٥ ، ٢٠ ، ٢٦).٤–النقد الوالدي (PC) وتقاس من خلال ثلاث عبارات ارقامها (٣، ٥ ، ٢٢) ٥– المعايير الشخصية (PS) وتقاس من خلال سبع عبارات ارقامها (٤ ، ٦ ، ١٢ ، ١٦ ، ١٩ ، ٢٤ ، ٣٠).٦– التنظيم (O) وتقاس من خلال ستة عبارات ارقامها (٢ ، ٧ ، ٨ ، ٢٧ ، ٢٩ ، ٣١) وتصحح العبارات في ضوء مقياس خماسي (تنطبق بدرجة كبيرة جدا ، تنطبق بدرجة كبيرة ، تنطبق بدرجة متوسطة ، تنطبق بدرجة ضعيفة ، لا تنطبق ابدا) وتقدر الدرجات ب (٥ ٤ ٣ ٢ ١)على الترتيب ويتم الحصول على درجة كلية للمقياس وست درجات فرعية تمثل ابعاد المقياس.

الخصائص السيكومترية للمقياس:

صدق المقياس: تم حساب صدق المقياس بعدة طرق تمثلت في: صدق المحكمين، صدق التكوين

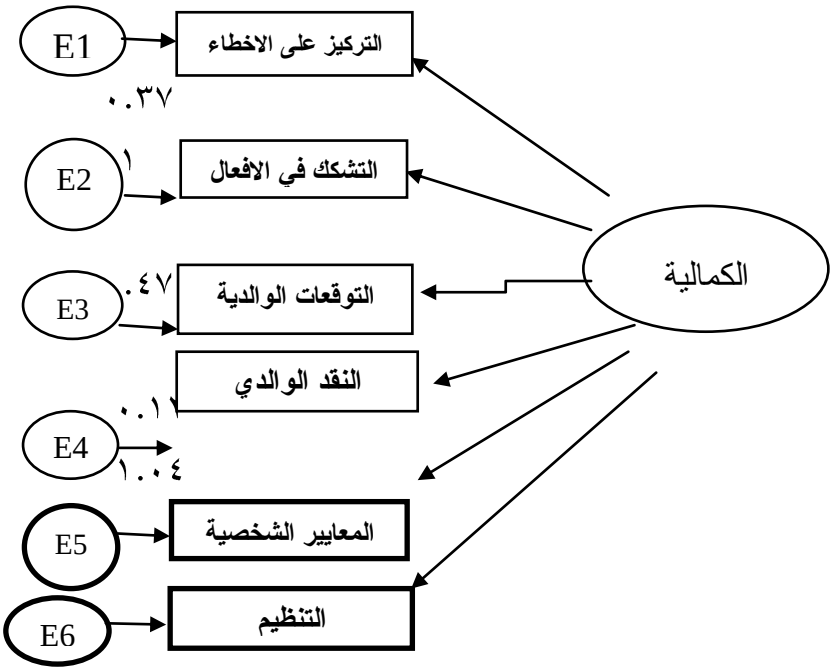
الفرضي، صدق المحك على النحو التالي:

أ-صدق المحكمين: تم عرض المقياس فى صورته الاولية (٣٥ عبارة) على مجموعة من أساتذة علم النفس (ملحق ٢) لإبداء آرائهم في عبارات المقياس ومدى ملائمتها للهدف من المقياس وانتمائها للأبعاد وسلامة الصياغة وبعد الاخذ بتعديلات وملاحظات المحكمين تكون المقياس في صورته النهائية من(٣٤) عبارة حيث تم حذف عبارة واحدة وتعديل صياغة بعض العبارات

ب-صدق التكوين الفرضي: تم حساب معامل الارتباط بين درجة المفردة/العبارة والدرجة الكلية على المقياس بعد حذف درجة العبارة، وقد تراوحت قيم معاملات الارتباط بين (٠.٢٨، الى ٠.٥٤) وكانت جميعها دالة احصائيا عند مستوى (٠.٠١)

- تم حساب معاملات الارتباط بين درجة العبارة ودرجة البعد الذى تنتمى اليه بعد حذف درجة العبارة على النحو التالي: بعد التركيز على الأخطاء تراوحت قيم المعاملات بين (٠.٤٠ – ٠.٧٢) وهى دالة احصائيا، بعد التشكك في الافعال تراوحت بين (٠.٤٩ – ٠.٧١) وهى دالة احصائيا، بعد التوقعات الوالدية تراوحت بين (٠.٥٦ – ٠.٧٣) وهى دالة إحصائيا، بعد النقد الوالدي تراوحت قيم المعاملات بين (٠.٦٧ – ٠.٧٧) وهى دالة احصائيا، بعد المعايير الشخصية تراوحت بين (٠.٣٢-٠.٧١) وهى دالة احصائيا، بعد التنظيم تراوحت بين (٠.٦١ – ٠.٧٨) وهى دالة إحصائيا

ج-الصدق العاملي: قام الباحثان باختبار النموذج النظري والذي يتكون من ست متغيرات مستقلة، مع متغير ضمني/كامن واحد، وذلك باستخدام نموذج المعادلة البنائية، حيث اختبر النموذج السداسي بمتغير كامن واحد، وكانت النتائج كما في الشكل رقم (١):



شكل (١)

النموذج السداسي بمتغير كامن للكمالية الأكاديمية

ويوضح الجدول التالى مؤشرات حسن المطابقة بين بيانات العينة الاستطلاعية والنموذج المفترض

جدول (١) مؤشرات حسن المطابقة بين بيانات العينة الاستطلاعية والنموذج السداسى العوامل للكمالية الاكاديمية

لمؤشر	n	Chi2	df	P	GFI	AGFI	CFI	RMSEA
القيمة	١١٣	٩.٥	٦	٠.١٤٧	٠.٩٧	٠.٩١	٠.٩٨	٠.٠٧٢

يتضح من المؤشرات الواردة في جدول (١) أن: قيمة كا٢ غير دالة احصائيا وكانت قيمة كا٢نسبة الى درجة الحرية هي (١.٥٨) وهى تقل عن القيمة (٢) مما يدل على ان النموذج المقترح مطابق للبيانات الامبيريقية للعينة. كذلك قيمة المؤشر RMSEA تقل عن (٠.٠٩)، كذلك باقي المؤشرات الواردة في جدول (٩) تزيد قيمتها عن (٠.٩) مما يؤكد مطابقة النموذج المقترح لبيانات العينة. أي أن تصميم المقياس بستة مكونات/ابعاد تقيس مفهومًا ضمنيًا واحدًا، كان صحيحًا.

ويتضح من خلال قيم معاملات المسار المحسوبة من خلال هذا النموذج المفترض ما يلى:

ان اعلى العوامل اسهاما هما عامل المعايير الشخصية يليه عامل التنظيم.

-الاتساق الداخلي:

تم حساب معاملات الارتباط بين الدرجة على كل بعد والدرجة الكلية على المقياس وكذلك معاملات الارتباط بين الابعاد ويوضح جدول (٢) نتائج ذلك

جدول (٢) معاملات الارتباط بين الابعاد والدرجة الكلية على مقياس الكمالية الأكاديمية

البعد	التركيز على الاخطاء	التشكك في الافعال	التوقعات الوالدية	النقد الوالدي	المعايير الشخصية	التنظيم	الدرجة الكلية
التركيز على الاخطاء		٠.٤٩**	٠.٣٣**	٠.٣٧**	٠.٣٨**	٠.٣١**	٠.٨٠**
التشكك في الافعال			٠.٢٩*	٠.٣٥**	٠.٤٥**	٠.٣٩**	٠.٥٣**
التوقعات الوالدية				٠.٤٧**	٠.٤٩**	٠.٣٣**	٠.٥٦**
النقد الوالدى					٠.٣٢**	٠.٤١**	٠.٤٧**
المعايير الشخصية						٠.٦٤**	٠.٧٤**
التنظيم							٠.٦٣**

(**)= معامل الارتباط دالة عند مستوى ٠.٠١ (*) = معامل الارتباط دال عند مستوى ٠.٠٥

-ثبات المقياس: تم التحقق من ثبات المقياس عن طريق حساب معامل ثبات الفا كرونباخ للاستبيان ككل حيث بلغت قيمته (٠,٨٤) وبلغت قيمته للأبعاد الست على التوالي: (٠.٧٥، ٠.٥١، ٠.٦٣، ٠.٥٤، ٠.٦٩، ٠.٨٢). **وكانت** قيمة معاملات الفا لكل مفردة عند حذف درجة المفردة من الدرجة الكلية للمقياس اقل من قيمة معامل الفا العام للمقياس (تراوحت بين ٠.٨٢-٠.٨٣٨) اى ان جميع المفردات ثابته حيث ان تدخل المفردة لا يؤدى الى خفض معامل الثبات الكلى للمقياس

-كما تم التحقق من ثبات المقياس عن طريق التجزئة النصفية باستخدام معادلة سبيرمان -براون حيث بلغ معامل الثبات الكلى للمقياس (٠.٧٩). وتبين هذه النتائج ان المقياس صادق وثابت

٢-مقياس الاحتراق الأكاديمي (من اعداد الباحثان) Academic Burnout Scale

قام الباحثان بإعداد المقياس في ضوء الاطار النظري للاحتراق النفسي والاحتراق الأكاديمي والدراسات السابقة في مجال الاحتراق الأكاديمي وبعض المقاييس الحديثة للاحتراق الأكاديمي وعلى الأخص مقياس الاحتراق للطلاب Maslash Burnout scale-students والدراسات التي أجريت عليه مثل (Dogan&Yavuz,2014;Puig,et al.,2013)

وصف المقياس: تكون المقياس في صورته النهائية من ٢٠ عبارة موزعة على أربعة ابعاد هي:عدم الكفاءة Inefficacy، النفور Antipathy، الانهاك Exhaustion،النظرة التشاؤمية Cynicism وتصحح العبارات فى ضوء مقياس خماسي (بدرجة كبيرة جدا ، بدرجة كبيرة ، بدرجة متوسطة، بدرجة قليلة، لا تنطبق) وتقدر الدرجات ب (٥ ٤ ٣ ٢ ١) على الترتيب ويتم الحصول على درجة كلية للمقياس واربع درجات فرعية تمثل ابعاد المقياس.

الخصائص السيكومترية:

صدق المقياس: تم حساب صدق المقياس بعدة طرق منها صدق المحكمين، صدق التكوين الفرضي، الصدق العاملي، الاتساق الداخلي على النحو التالي:

أ-صدق المحكمين: تم عرض المقياس فى صورته الاولية (٢٠عبارة) على مجموعة من أساتذة علم النفس لإبداء آرائهم في عبارات المقياس ومدى ملاءمتها للهدف من المقياس وانتمائها للأبعاد وسلامة الصياغة وبعد الاخذ بتعديلات وملاحظات المحكمين تم وضع المقياس في صورته النهائية بعد تعديل صياغة بعض العبارات (ملحق ٣)

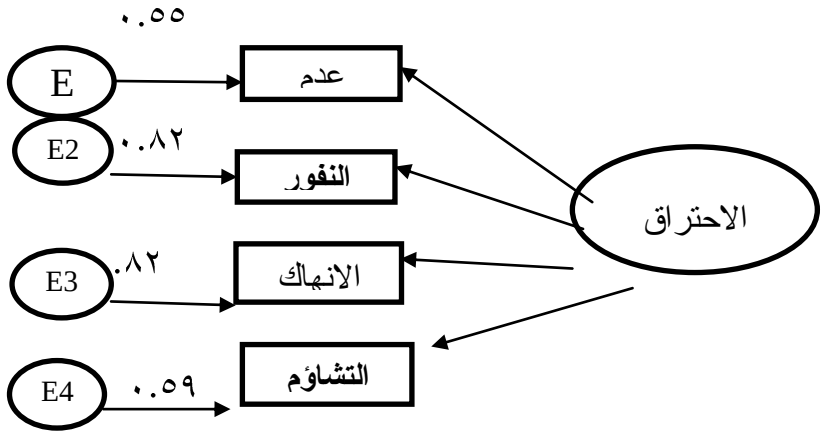
ب-صدق التكوين الفرضي: تم حساب معامل الارتباط بين درجة المفردة/العبارة والدرجة الكلية على المقياس بعد حذف درجة العبارة، وقد تراوحت قيم معاملات الارتباط بين (٠.٣٤، الى ٠.٧٣) وكانت جميعها دالة احصائيا عند مستوى (٠.٠١).

- تم حساب معاملات الارتباط بين درجة العبارة ودرجة البعد الذي تنتمى اليه بعد حذف درجة العبارة على النحو التالي: بعد عدم الكفاءة تراوحت قيم المعاملات بين (٠.٥٩ - ٠.٧٦) وهى دالة احصائيا، بعد النفور تراوحت المعاملات بين (٠.٧١ -

٠.٨٤) وهى دالة احصائيا، بعد الانهاك تراوحت المعاملات بين (٠.٦٩ – ٠.٨٠) وهى دالة إحصائيا، بعد التشاؤم تراوحت قيم المعاملات بين (٠.٤٨ – ٠.٦٥) وهى دالة احصائيا.

ج–الصدق العاملي: تم التأكد من الصدق العاملي للمقياس من خلال التحليل العاملي الاستكشافي والتحليل العاملي التوكيدي. تم اجراء التحليل العاملي الاستكشافي باستخدام طريقة المكونات الاساسية، واستخدام محك جليفورد في تحديد العوامل، وقد أسفر التحليل العاملي عن استخلاص عامل عام تشبعت عليه كل عبارات المقياس تشبعا دالا (أكبر من ٠.٣) وأربعة عوامل طائفية حيث تشبع على كل عامل خمسة عبارات تشبعا دالا. وقد بلغت نسبة التباين العاملى الكلية (٦١.٨٣ %) مما يعنى ان العوامل المستخلصة مسؤولة عن نسبة (٦١.٨٣%) من التباين الحادث في الظاهرة.

كما قام الباحثان باختبار النموذج النظري والذي يتكون من اربعة متغيرات مستقلة، مع متغير ضمني/كامن واحد، وذلك باستخدام نموذج المعادلة البنائية، حيث اختبر الباحث النموذج الرباعي بمتغير كامن واحد، وكانت النتائج كما في الشكل رقم (٢):



شكل (٢)

النموذج الرباعي بمتغير كامن للاحتراق الأكاديمي

ويوضح الجدول التالى مؤشرات حسن المطابقة بين بيانات العينة الاستطلاعية والنموذج المفترض .

جدول (٣) مؤشرات حسن المطابقة بين بيانات العينة الاستطلاعية والنموذج رباعى العوامل للاحتراق الاكاديمى

المؤشر	n	Chi2	df	P	GFI	AGFI	CFI	RMSEA
القيمة	١١٣	٢.٤	٢	٠.٢٩	٠.٩٨٩	٠.٩٥	٠.٩٩٧	٠.٠٤٥

يتضح من المؤشرات الواردة في جدول (٣) أن : كا٢ غير دالة احصائيا ، وكانت قيمة كا٢ نسبة الى درجة الحرية هي (١.٢) وهى تقل عن القيمة (٢) مما يدل على ان النموذج المقترح مطابق للبيانات الامبيريقية للعينة. كذلك قيمة المؤشر RMSEA تقل عن (٠.٠٩)، كذلك باقي المؤشرات الواردة في جدول ( ) تزيد قيمتها عن (٠.٩) مما يؤكد مطابقة النموذج المقترح لبيانات العينة. أي أن تصميم المقياس بأربعة مكونات تقيس مفهومًا ضمنيًا واحدًا، كان صحيحًا وهذا يدل على صدق المقياس. كما تدل قيم معاملات المسار المحسوبة من خلال هذا النموذج المفترض على ان اعلى العوامل اسهاما هما عامل الانهاك وعامل النفور (أعلى معاملات مسار = ٠.٨٢)

-الاتساق الداخلى:

تم حساب معاملات الارتباط بين الدرجة على كل بعد والدرجة الكلية على المقيـــاس وكذلك معاملات الارتباط بين الابعاد ويوضح جدول (٤) نتائج ذلك

جدول (٤) معاملات الارتباط بين الابعاد والدرجة الكلية على مقياس الاحتراق الأكاديمي

البعد	عدم الكفاءة	النفور	الانهاك	التشاؤم	الدرجة الكلية
عدم الكفاءة		٠.٤٣**	٠.٤٤**	٠.٤١**	٠.٧١**
النفور			٠.٦٩**	٠.٤٨**	٠.٨٥**
الانهاك				٠.٤٧**	٠.٨٤**
التشاؤم					٠.٧٢**

(**)= معاملات الارتباط دالة عند مستوى ٠.٠١

-الثبات:

تم التحقق من ثبات المقياس عن طريق حساب معامل ثبات الفا كرونباخ للاستبيان ككل حيث بلغت قيمته (٠,٨٨) وبلغت قيمته للأبعاد الاربع على التوالي: (٠.٧٣، ٠.٨٣، ٠.٨٢، ٠.٦١)

-كما تم التحقق من ثبات المقياس عن طريق التجزئة النصفية باستخدام معادلة سبيرمان -براون حيث بلغ معامل الثبات الكلى للمقياس (٠.٨٣). وتبين هذه النتائج ان المقياس صادق وثابت ويمكن استخدامه

٣-مقياس الصمود الأكاديمي (من اعــداد الباحثــان) Academic Resilience Scale

اعد الباحثان مقياس الصمود الأكاديمي من خلال الاطلاع على الاطار النظري والدراسات السابقة التي تناولت هذا المتغير لدى عينات مختلفة ، وكذلك المقاييس التي تقيس الصمود النفسي بصفة عامة والصمود الأكاديمي بصفة خاصة العربية منها (مثل مقياس اشرف عطية ، ٢٠١١ ، مقياس زهران و زهران ،٢٠١٣ للصمود الأكاديمي المعد لطلبة الدراسات العليا العاملين بالتدريس ، ومقياس الصمود النفسي لعبد الرازق ،٢٠١٢، ومقياس الصمود الأكاديمي من اعداد عطية(٢٠١١) لطلبة التعليم المفتوح وكذلك المقاييس الأجنبية مثل مقياس(Martin&Marsh,2006)

وصف المقياس: تكون المقياس في صورته النهائية من ٣٥ عبارة موزعة على خمسة ابعاد هي: مركز الضبط (٥ عبارات)، التخطيط للمستقبل (٧ عبارات) ، المثابرة (٩ عبارات)، الفاعلية الذاتية (٧ عبارات) ، القلق المنخفض (٧ عبارات) . وتصحح العبارات فى ضوء مقياس خماسي (تنطبق بدرجة كبيرة جدا، تنطبق بدرجة كبيرة، تنطبق بدرجة متوسطة، تنطبق بدرجة ضعيفة، لا تنطبق أبدا) وتقدر الدرجات بالنسبة للعبارات السلبية (٥ ٤ ٣ ٢ ١) على الترتيب ويعكس اتجاه تقدير الدرجات (١ ٢ ٣ ٤ ٥) بالنسبة للعبارات السلبية (١٣ عبارة) وارقامها هي: ٤ ، ٥ ، ١٧ ، ١٨ ، ٢٣ ، ٢٤ ، ٢٧ ، ٢٩ ، ٣٠ ، ٣١ ، ٣٢ ، ٣٣ ، ٣٥ .

ويتم الحصول على درجة كلية للمقياس وخمس درجات فرعية تمثل ابعاد المقياس.

الخصائص السيكومترية:

صدق المقياس: تم حساب صدق المقياس بعدة طرق على النحو التالي:

أ-صدق المحكمين:

تم عرض المقياس فى صورته الاولية (٣٦عبارة) على مجموعة من أساتذة علم النفس لإبداء آرائهم في عبارات المقياس ومدى ملائمتها للهدف من المقياس وانتمائها للأبعاد وسلامة الصياغة وبعد الاخذ بتعديلات وملاحظات المحكمين تم وضع

المقياس في صورته النهائية بعد تعديل صياغة بعض العبارات وحذف عبارة واحدة، وبذلك اصبح العدد النهائي لعبارات المقياس (٣٥) عبارة موزعة على خمسة أبعاد (ملحق ٤).

ب-صدق التكوين الفرضي:

تم حساب معامل الارتباط بين درجة المفردة/العبارة والدرجة الكلية على المقياس بعد حذف درجة العبارة، وقد تراوحت قيم معاملات الارتباط بين (٠.٢٣، الى ٠.٦٣) وكانت جميعها دالة احصائيا عند مستوى (٠.٠١).

- تم حساب معاملات الارتباط بين درجة العبارة ودرجة البعد الذي تنتمى اليه بعد حذف درجة العبارة على النحو التالي: بعد مركز الضبط تراوحت قيم المعاملات بين (٠.٢٧ – ٠.٦٢) وهى دالة احصائيا، بعد التخطيط للمستقبل تراوحت قيم المعاملات بين (٠.٤٩ – ٠.٧٥) وهى دالة احصائيا، بعد المثابرة تراوحت قيم المعاملات بين (٠.٣٢ – ٠.٧٣) وهى دالة إحصائيا، بعد الفاعلية الذاتية تراوحت قيم المعاملات بين (٠.٥١ – ٠.٦٦) وهى دالة احصائيا، بعد القلق المنخفض تراوحت قيم المعاملات بين (٠.٣١ – ٠.٧١) وهى دالة احصائيا.

د-صدق المحك:

تم حساب الصدق المرتبط بالمحك من خلال حساب معامل الارتباط بين درجات افراد العينة السيكومترية على المقياس الحالي ودرجاتهم على مقياس الصمود الأكاديمي اعداد (Martin &Marsh,2006) وتعريب المنشاوى (٢٠١٦) وقد بلغت قيمة معامل الارتباط بين درجات العينة على المقياسين (٠.٦٧).

-الاتساق الداخلي:

تم حساب معاملات الارتباط بين الدرجة على كل بعد والدرجة الكلية على المقياس وكذلك معاملات الارتباط بين الابعاد ويوضح جدول (٥) نتائج ذلك .

جدول (٥) معاملات الارتباط بين الابعاد والدرجة الكلية على مقياس الصمود الأكاديمي

البعد	مركز الضبط	التخطيط للمستقبل	المثابرة	الفاعلية الذاتية	القلق المنخفض	الدرجة الكلية
مركز الضبط		**٠.٣٦	**٠.٣٣	**٠.٣٦	**٠.٢٥	**٠.٥٧
التخطيط للمستقبل			**٠.٥٨	**٠.٤٢	**٠.٢٩-	**٠.٧٠
المثابرة				**٠.٦٢	**٠.٢٤	**٠.٨١
الفاعلية الذاتية					**٠.٣٠	**٠.٨٠
القلق المنخفض						**٠.٤٨

(**)= معاملات الارتباط دالة عند مستوى(٠.٠١)

-**الثبات:** تم التحقق من ثبات المقياس عن طريق حساب معامل ثبات الفا كرونباخ للاستبيان ككل حيث بلغت قيمته (٠,٨٣) وبلغت قيمته للأبعاد الخمس على التوالي: (٠.٥٣، ٠.٧٩، ٠.٦٧، ٠.٦٧ ٠.٧١). وتبين هذه النتائج ان المقياس صادق وثابت ويمكن الوثوق بنتائجه.

نتائج البحث:

نتائج الفرض الأول:

ينص الفرض الأول على: توجد معاملات ارتباط دالة احصائيا بين درجات الكمالية الاكاديمية ودرجات كل من الاحتراق والصمود الأكاديمي.

تم التحقق من هذا الفرض من خلال حساب معاملات الارتباط الثنائية لبيرسون بين الدرجات الخام لأفراد عينة البحث في المتغيرات الثلاثة ويوضح جدول (٦) نتائج ذلك.

جدول (٦) معاملات الارتباط بين درجات افراد العينة في الكمالية الاكاديمية والاحتراق والصمود الأكاديمي

المتغير	الكمالية الاكاديمية	الاحتراق الأكاديمي	الصمود الأكاديمي
الكمالية الاكاديمية	-	**٠.٥١	**٠.٣٤-
الاحتراق الأكاديمي		-	**٠.٤١-
الصمود الأكاديمي			-

** معاملات الارتباط دالة عند مستوى (٠.٠١) * معاملات الارتباط دالة عند مستوى (٠.٠٥)

يتضح من جدول (٦) :وجود ارتباط موجب دال احصائيا عند مستوى (٠.٠١) بين الكمالية الاكاديمية والاحتراق الاكاديمي ، ووجود ارتباط سالب دال احصائيا عند مستوى (٠.٠١) بين الكمالية الاكاديمية والصمود الأكاديمي ، ووجود ارتباط سالب دال احصائيا عند مستوى (٠.٠١) بين الاحتراق الأكاديمي والصمود الأكاديمي .وبهذه النتيجة يتم قبول الفرض الأول .

نتائج الفرض الثاني:

ينص الفرض الثاني على: يمكن تصنيف افراد العينة في تجمعات تمثل أنماط متمايزة من الكمالية الاكاديمية باستخدام أسلوب التحليل العنقودي.

وللتحقق من هذا الفرض تم تحليل البيانات باستخدام التحليل العنقودي الهرمي Hierarchical Cluster وذلك لتصنيف الطلاب في ضوء درجاتهم على ابعاد الكمالية الاكاديمية. كما تم استخدام التحليل العنقودي بطريقة المتوسطات K-Means cluster وذلك للتأكد من صحة التجمعات المشتقة باستخدام التحليل العنقودي الهرمي من خلال استخدام طريقة تحليل عنقودي أخرى. وقد تم تنفيذ هذه التحليلات باستخدام برنامج SPSS الإصدار(٢٢).

ولتحديد عدد التجمعات تم فحص الرسم البياني الناتج عن التحليل العنقودي الهرمي dendrogram وجدول عضوية التجمعات بملحق (٦) ، وجدول التكتل كما هو موضح بملحق (٧) والذي أنتج حل لكل عدد من التجمعات بداية من ٢ – ٣٥٦ (عدد العينة). وبالنظر الى معاملات التكتل في هذا الجدول لذا فقد اعتمد الباحثان حل التجمعات الثلاثة (ثلاثة تجمعات مشتقة). ولمزيد من التحقق من ملائمة حل التجمعات الثلاثة تم اجراء K-Means cluster analysis حيث تم تحديد تقسيم العينة الى ثلاثة تجمعات للكمالية الاكاديمية وقد ولد التحليل بطريقة المتوسطات تجمعات مشابهة لما تم الحصول عليه من خلال التحليل العنقودي الهرمي وتوضح جداول (٧، ٨، ٩) نتائج تحليل التجمعات بطريقة المتوسطات .

جدول (٧) المراكز الأولية لتجمعات الكمالية الأكاديمية المشتقة من التحليل العنقودي

ابعاد الكمالية	التجمع / العنقود		
	الاول	الثاني	الثالث
التركيز على الأخطاء CM	٨	١٣	٣٩
التشكك في الأفعال D	٥	١٢	١٧
التوقعات الوالدية PE	٦	١١	٢٤
النقد الوالدي PC	٣	٩	١٢
المعايير الشخصية PS	٨	٣٠	٣٥
التنظيم O	٨	٣٠	١٦

يتضح من جدول (٧) انه تم تقسيم افراد العينة الى ثلاثة تجمعات للكمالية الاكاديمية، ويلاحظ بالنسبة للتجمع الأول انخفاض متوسطات مراكز ابعاد الكمالية الستة مقارنة بباقي التجمعات. وبالنسبة للتجمع الثاني يلاحظ ارتفاع متوسطات مراكز ابعاد (التنظيم، المعايير الشخصية) وانخفاض متوسطات مراكز ابعاد (التركيز على الأخطاء، التشكك في الأفعال، التوقعات الوالدية، النقد الوالدي). وبالنسبة للتجمع الثالث يلاحظ ارتفاع متوسطات مراكز ابعاد (التركيز على الأخطاء، التشكك في الأفعال، التوقعات الوالدية، النقد الوالدي، المعايير الشخصية) وانخفاض مركز متوسط بعد (التنظيم) ويوضح جدول (٨) تكرارت الوصول الى التجمعات النهائية

جدول (٨) التكرارات والتغيرات في مراكز تجمعات الكمالية الاكاديمية الناتجة عن التحليل العنقودي

التكرار	التغير في مراكز التجمعات		
	التجمع الاول	التجمع الثاني	التجمع الثالث
١	٦.٥٩	١٠.٦	١١.١٩
٢	٠.٣٤	٠.٢٧٦	٠.٤٢٨
٣	٠	٠.١٧٤	٠.٢٢٧
٤	٠	٠.٠٧٦	٠.٠٩٨
٥	٠	٠.٠٦٦	٠.٠٨٦
٦	٠	٠	٠

يلاحظ من جدول (٨) انه تم الحصول على العناقيد النهائية بعد ست مرات وكانت اقل مسافة بين مركز التجمعات هي(٣٣.١٦)، وقد تم تصنيف كل فرد من افراد العينة الى العنقود الذي ينتمي اليه كما هو موضح في ملحق (٧) والذي يمثل جدول أعضاء العناقيد. كما يوضح جدول (٩) مراكز العناقيد في صورتها النهائية

جدول (٩) المراكز النهائية لتجمعات الكمالية الاكاديمية المشتقة من التحليل العنقودي

ابعاد الكمالية	التجمع / العنقود		
	الاول	الثانى	الثالث
التركيز على الأخطاء CM	١٠.٤٦	٢١.٣	٣٤.٥٨
التشكك في الأفعال D	٦.٨٢	١١.١٢	١٥.٧٨
التوقعات الوالدية PE	٧.٥٧	١٥.٦٩	٢٠.٢٦
النقد الوالدي PC	٤.٧٥	٦.٩٢	١٠.٩٤
المعايير الشخصية PS	١٢.٥١	٢٦.٨٣	٢٦.٢١
التنظيم O	١٠.٢٨	٢٥.٩٨	١٩.٣٨
عدد افراد التجمع	١١٢	١٣٨	١٠٦

يتضح من جدول (٩) :بالنسبة للتجمع الأول انخفاض متوسطات المراكز لأبعاد الكمالية الستة ويمكن ان نطلق على هذا التجمع نمط **اللاكمالية(عدم الكمالية)** .وبالنسبة للتجمع الثانى يلاحظ ارتفاع متوسطات المراكز لأبعاد (التنظيم ، المعايير الشخصية) و انخفاض متوسطات المراكز لأبعاد (التركيز على الأخطاء ، التشكك في الأفعال ، التوقعات الوالدية ، النقد الوالدي) ويمكن ان نطلق على هذا التجمع **نمط الكمالية الاكاديمية الإيجابية** .اما التجمع الثالث فيلاحظ ارتفاع متوسطات المراكز لأبعاد(التركيز على الأخطاء ، التشكك في الأفعال ، التوقعات الوالدية ، النقد الوالدي ، المعايير الشخصية) وانخفاض مركز متوسط بعد (التنظيم) ويمكن ان نطلق على هذا التجمع **نمط الكمالية الاكاديمية السلبية** .

ويوضح جدول (١٠) نتائج تحليل التباين لتحليل تجمعات الكمالية الاكاديمية المشـــتقة من التحليل العنقودي بطريقة المتوسطات K-Means Clusters

جدول (١٠) تحليل التباين لتحليل تجمعات الكمالية الاكاديمية المشتقة من التحليل العنقودي بطريقة المتوسطات

ابعاد الكمالية	التجمع		الخطأ		ف	الدلالة
	درجة الحرية	متوسط المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات		
التركيز على الأخطاء	٢	١٥٨٧٦.٠٤	٣٥٣	١١.٢٤	١٤١٢.٢١	٠.٠١
التشكك في الأفعال	٢	٢١٨٦.٩٢	٣٥٣	٤.٠٤٩	٥٤٠.٠	٠.٠١
التوقعات الوالدية	٢	٤٥٤٦.٦٨	٣٥٣	١١.٩٧	٣٧٩.٦	٠.٠١
النقد الوالدي	٢	١٠٧٤.٣٦	٣٥٣	٤.٠١٤	٢٦٧.٦	٠.٠١
المعايير الشخصية	٢	٧٥٩١.١٩	٣٥٣	١٣.٩٥	٥٤٤.١	٠.٠١
التنظيم	٢	٧٦٢٧.٩٢	٣٥٣	١٠.٤٠	٧٣٢.٨٤	٠.٠١

يتضح من جدول (١٠) دلالة قيمة (ف) لكل ابعاد الكمالية عند مستوى(٠.٠١) ويلاحظ ان أكبر قيمة للنسبة (ف) كانت لبعد التركيز على الاخطاء (١٤١٢.٢١) مما يدل على ان الفروق في هذا البعد بين التجمعات كانت أعلى الفروق في حين كانت اقل قيمة للنسبة الفائية كانت لبعد النقد الوالدي (٢٦٧.٦) مما يدل على ان الفروق في هذا البعد كانت اقل ما يمكن.

ويوضح جدول (١١) نتائج اختبار شيفيه لدلالة الفروق بين متوسطات درجات ابعاد الكمالية لتجمعات الكمالية الاكاديمية الثلاث المشتقة من التحليل العنقودى .

جدول (١١) نتائج اختبار شيفيه للمقارنة بين متوسطات درجات ابعاد الكمالية لتجمعات الكمالية الاكاديمية الثلاث المشتقة من التحليل العنقودي

أبعاد الكمالية الاكاديمية	التجمع /النمط	المتوسطات	الاول	الثاني	الثالث
التركيز على الأخطاء	اللاكمالية	١٠.٤٦			
	الكمالية الاكاديمية الإيجابية	٢١.٣	*١٠.٣٨		
	الكمالية الاكاديمية السلبية	٣٤.٨٥	*٢٤.١٢	*١٣.٢٨	
التشكك في الأفعال	اللاكمالية	٦.٨٢			
	الكمالية الاكاديمية الإيجابية	١١.١٢	*٤.٣		
	الكمالية الاكاديمية السلبية	١٥.٧٨	*٨.٩٦	*٤.٦٦	
التوقعات الوالدية	اللاكمالية	٧.٥٧			
	الكمالية الاكاديمية الإيجابية	١٥.٦٨	*٨.١١		
	الكمالية الاكاديمية السلبية	٢٠.٢٦	*١٢.٩٦	*٤.٥٧	
النقد الوالدي	اللاكمالية	٤.٧٥			
	الكمالية الاكاديمية الإيجابية	٦.٩٢	*٢.١٧		
	الكمالية الاكاديمية السلبية	١٠.٩٤	*٦.١٩	*٤.٠٢	
المعايير الشخصية	اللاكمالية	١٢.٥			
	الكمالية الاكاديمية الإيجابية	٢٦.٨٣	*١٤.٣٢		
	الكمالية الاكاديمية السلبية	٢٦.٢	*١٣.٦٩		
التنظيم	اللاكمالية	١٠.٢٧			
	الكمالية الاكاديمية الإيجابية	٢٥.٩٧	١٥.٧٠		*٦.٦
	الكمالية الاكاديمية السلبية	١٩.٣٦	*٩.١		

(*) = الفروق دالة عند مستوى ٠.٠٥

يتضح من النتائج المعروضة في جدول (١١) ما يلي:

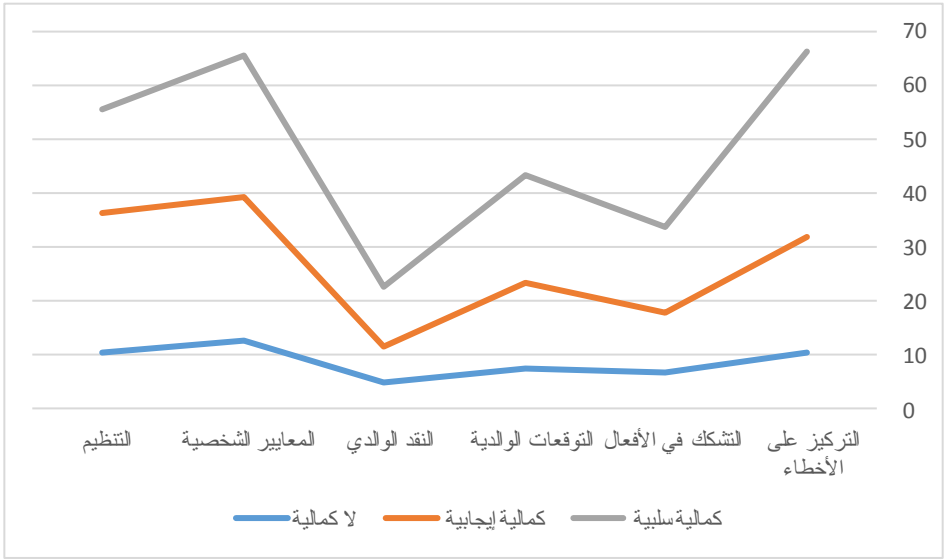
-**بالنسبة لابعاد** (التركيز على الأخطاء، التشكك في الأفعال، التوقعات الوالدية، النقد الوالدي) وجود فروق دالة احصائيا بين تجمع /نمط الكمالية الأكاديمية الإيجابية ونمط اللاكمالية لصالح نمط الكمالية الأكاديمية الإيجابية، ووجود فروق دالة احصائيا بين

نمط الكمالية الأكاديمية السلبية ونمطى اللاكمالية والكمالية الأكاديمية الإيجابية لصالح الكمالية الأكاديمية السلبية

-**بالنسبة لبعد المعايير الشخصية:** وجود فروق دالة احصائيا بين تجمع /نمط الكمالية الأكاديمية الأكاديمية الإيجابية ونمط اللاكمالية لصالح نمط الكمالية الأكاديمية الإيجابية، ووجود فروق دالة احصائيا بين نمط الكمالية الأكاديمية السلبية ونمط اللاكمالية لصالح الكمالية الأكاديمية السلبية

-**بالنسبة لبعد التنظيم:** وجود فروق دالة احصائيا بين تجمع /نمط الكمالية الأكاديمية الإيجابية ونمطى اللاكمالية والكمالية الأكاديمية السلبية لصالح نمط الكمالية الأكاديمية الإيجابية، ووجود فروق دالة احصائيا بين نمط الكمالية الأكاديمية السلبية ونمط اللاكمالية لصالح نمط الكمالية الأكاديمية السلبية

ويوضح شكل (٣) بروفيلات ابعاد الكمالية الاكاديمية المميزة لكل تجمع /نمط من التجمعات المشتقة.



شكل (٣)

بروفيلات أبعاد الكمالية الاكاديمية المميزة لكل تجمع /نمط

نتائج الفرض الثالث:

ينص الفرض الثالث على: توجد فروق دالة احصائيا بين متوسطات درجات تجمعات الكمالية الاكاديمية المشتقة من التحليل العنقودي على مقياس الاحتراق الأكاديمي.

وللتحقق من هذا الفرض تم استخدام أسلوب تحليل التباين الأحادي للتحقق من دلالة الفروق بين

تجمعات الكمالية الاكاديمية المشتقة من التحليل العنقودى في متوسطات درجات الاحتراق الأكاديمي ويوضح جدول (١٢) نتائج ذلك

جدول (١٢) نتائج تحليل التباين الأحادي للمقارنة بين تجمعات الكمالية الأكاديمية الثلاث في الاحتراق الأكاديمي

البعد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة
عدم الكفاءة	بين المجموعات	٧٢٧.٢٤٩	٢	٣٦٣.٦٢٤	٣٨.١٢	دالة عند ٠.٠١
	داخل المجموعات	٣٣٦٦.٩٧٦	٣٥٣	٩.٥٣٨		
	الكلى	٤٠٩٤.٢٢٥	٣٥٥			
النفور	بين المجموعات	١٠٦٥.٠٥٦	٢	٥٣٢.٥٢٨	٣٩.١	دالة عند ٠.٠١
	داخل المجموعات	٤٨٠٦.٥٧٠	٣٥٣	١٣.٦١٦		
	الكلى	٥٨٧١.٦٢٦	٣٥٥			
الانهاك	بين المجموعات	٧٣٤.١٨٦	٢	٣٦٧.٠٩٣	٢٢.٩	دالة عند ٠.٠١
	داخل المجموعات	٥٦٥٨.٧٤٤	٣٥٣	١٦.٠٣٠		
	الكلى	٦٣٩٢.٩٣٠	٣٥٥			
النظرة التشاؤمية	بين المجموعات	٦٧٥.٨١٧	٢	٣٣٧.٩٠٩	٤٠.٥١	دالة عند ٠.٠١
	داخل المجموعات	٢٩٤٣.٩٨٩	٣٥٣	٨.٣٤٠		
	الكلى	٣٦١٩.٨٠٦	٣٥٥			
الدرجة الكلية للاحتراق الأكاديمي	بين المجموعات	١١٩١٨.٥٦٩	٢	٥٩٥٩.٢٨٤	٥١.٨١	دالة عند ٠.٠١
	داخل المجموعات	٤٠٥٩٧.٥٢١	٣٥٣	١١٥.٠٠٧		
	الكلى	٥٢٥١٦.٠٩٠	٣٥٥			

يتضح من النتائج المعروضة في جدول (١٢) ما يلى :

وجود فروق دالة احصائيا بين تجمعات الكمالية الاكاديمية الثلاث المشتقة في متوسطات درجات الاحتراق الأكاديمي بأبعاده الأربعة وللتحقق من اتجاه الفروق الدالة تم استخدام اختبار شيفيه للمقارنات المتعددة ويوضح جدول (١٣) نتائج ذلك.

جدول (١٣) نتائج اختبار شيفيه للمقارنة بين متوسطات درجات تجمعات الكمالية الاكاديمية المشتقة في الاحتراق الأكاديمي

أبعاد الاحتراق	التجمع /النمط	المتوسطات	اللاكمالية	الكمالية الايجابية	الكمالية السلبية
عدم الكفاءة	اللاكمالية	١١.٨٣			
	الكمالية الاكاديمية الإيجابية	١٣.٩٧	*٢.١٤		
	الكمالية الاكاديمية السلبية	١٥.٤٥	*٣.٦٢	*١.٤٧	
النفور	اللاكمالية	١١.٢٩			
	الكمالية الاكاديمية الإيجابية	١٤.٦٣	*٣.٣٣		
	الكمالية الاكاديمية السلبية	١٥.٣٨	*٤.٠٩		
الانهاك	اللاكمالية	١٥.٥٦			
	الكمالية الاكاديمية الإيجابية	١٦.٥٧			
	الكمالية الاكاديمية السلبية	١٩.١٢	*٣.٥٦	*٢.٥٥	
النظرة التشاؤمية	اللاكمالية	١١.٨٩			
	الكمالية الاكاديمية الإيجابية	١٤.٤٧	*٢.٥٨		
	الكمالية الاكاديمية السلبية	١٥.١٩	*٣.٣		
الاحتراق الأكاديمي الكلى	اللاكمالية	٥٠.٥٨			
	الكمالية الاكاديمية الإيجابية	٥٩.٦٨	*٩.١		
	الكمالية الاكاديمية السلبية	٦٥.١٦	*١٤.٥٨	*٥.٤٧	

(*) = الفروق دالة عند مستوى ٠.٠٥

يتضح من النتائج المعروضة في جدول (١٣) ما يلى:

– بالنسبة لبعد (عدم الكفاءة): وجود فروق دالة احصائيا بين تجمع /نمط الكمالية الاكاديمية الإيجابية ونمط اللاكمالية لصالح نمط الكمالية الاكاديمية الإيجابية، ووجود فروق دالة احصائيا بين نمط الكمالية الاكاديمية السلبية ونمطى اللاكمالية والكمالية الإيجابية لصالح نمط الكمالية الاكاديمية السلبية

– بالنسبة لبعد (النفور): وجود فروق دالة احصائيا بين تجمع /نمط الكمالية الاكاديمية الإيجابية ونمط اللاكمالية لصالح نمط الكمالية الاكاديمية الإيجابية، ووجود فروق دالة احصائيا بين نمط الكمالية الاكاديمية السلبية ونمط اللاكمالية لصالح نمط الكمالية الاكاديمية السلبية.

– بالنسبة لبعد (الانهاك): وجود فروق دالة احصائيا بين نمط الكمالية الاكاديمية السلبية ونمطى اللاكمالية والكمالية الاكاديمية الإيجابية لصالح نمط الكمالية الاكاديمية السلبية.

– بالنسبة لبعد (النظرة التشاؤمية): وجود فروق دالة احصائيا بين تجمع /نمط الكمالية الاكاديمية الإيجابية ونمط اللاكمالية لصالح نمط الكمالية الاكاديمية الإيجابية، ووجود فروق دالة احصائيا بين نمط الكمالية الاكاديمية السلبية ونمط اللاكمالية لصالح نمط الكمالية الاكاديمية السلبية

–بالنسبة (لدرجة الاحتراق الكلية): وجود فروق دالة احصائيا بين تجمع /نمط الكمالية الاكاديمية الإيجابية ونمط اللاكمالية لصالح نمط الكمالية الاكاديمية الإيجابية، ووجود فروق دالة احصائيا بين نمط الكمالية الاكاديمية السلبية ونمطى اللاكمالية والكمالية الاكاديمية الإيجابية لصالح نمط الاكاديمية الكمالية السلبية.

نتائج الفرض الرابع:

ينص الفرض الرابع على: توجد فروق دالة احصائيا بين متوسطات درجات تجمعات الكمالية الاكاديمية المشتقة من التحليل العنقودي على مقياس الصمود الأكاديمي.

وللتحقق من هذا الفرض تم استخدام أسلوب تحليل التباين الأحادي للتحقق من دلالة الفروق بين تجمعات الكمالية الاكاديمية المشتقة من التحليل العنقودي في متوسطات درجات الصمود الأكاديمي ويوضح جدول (١٤) نتائج ذلك

جدول (١٤) نتائج تحليل التباين الأحادي للمقارنة بين تجمعات الكمالية الاكاديمية الثلاث في الصمود الأكاديمي

ابعاد الصمود	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
مركز الضبط	بين المجموعات	٩٨٥.٣١٤	٢	٤٩٢.٦٥٧	٦٣.٢	٠.٠١
	داخل المجموعات	٢٧٥٥.٧٧١	٣٥٣	٧.٨٠٧		
	الكلى	٣٧٤١.٠٨٥	٣٥٥			
التخطيط للمستقبل	بين المجموعات	٢٠٩٠.٥٩١	٢	١٠٤٥.٢٩٦	٦٨.٤٩	٠.٠١
	داخل المجموعات	٥٣٨٧.٠٢٧	٣٥٣	١٥.٢٦١		
	الكلى	٧٤٧٧.٦١٨	٣٥٥			
المثابرة	بين المجموعات	٣٦٢٢.٢٨٠	٢	١٨١١.١٤٠	٦٧.٦٢	٠.٠١
	داخل المجموعات	٩٤٥٥.١١٦	٣٥٣	٢٦.٧٨٥		
	الكلى	١٣٠٧٧.٣٩٦	٣٥٥			
الفاعلية الذاتية	بين المجموعات	١٩٥٨.٨٢٣	٢	٩٧٩.٤١١	٦٢.١٤	٠.٠١

	داخل المجموعات	٥٥٦٤.١٣٠	٣٥٣	١٥.٧٦٢		
	الكلى	٧٥٢٢.٩٥٢	٣٥٥			
القلق المنخفض	بين المجموعات	٢١٧٠.٤٩٨	٢	١٠٨٥.٢٤٩	٦٣.٧	٠.٠١
	داخل المجموعات	٦٠١٣.٧٢٧	٣٥٣	١٧.٠٣٦		
	الكلى	٨١٨٤.٢٢٥	٣٥٥			
الصمود الأكاديمي الكلى	بين المجموعات	٥١٩٩٢.٢٧٥	٢	٢٥٩٩٦.١٣٨	٦٨.١٣	٠.٠١
	داخل المجموعات	١٣٤٦٩٩.٨٩٥	٣٥٣	٣٨١.٥٨٦		
	الكلى	١٨٦٦٩٢.١٧٠	٣٥٥			

يتضح من النتائج المعروضة في جدول (١٤) ما يلى :

وجود فروق دالة احصائيا بين التجمعات /الأنماط الثلاث المشتقة للكمالية في الصمود الأكاديمي بأبعاده الخمس وللتحقق من اتجاه الفروق الدالة تم استخدام اختبار شيفيه للمقارنات المتعددة ويوضح جدول (١٥) نتائج ذلك.

جدول (١٥) نتائج اختبار شيفيه للمقارنة بين متوسطات درجات تجمعات الكمالية الاكاديمية في الصمود الأكاديمي

ابعاد الصمود	التجمع /النمط	المتوسطات	اللاكمالية	الكمالية الايجابية	الكمالية السلبية
مركز الضبط	اللاكمالية	١٦.١٩			٣.٤٥*
	الكمالية الاكاديمية الإيجابية	١٦.٥١			٣.٧٦*
	الكمالية الاكاديمية السلبية	١٢.٧٤			
التخطيط للمستقبل	اللاكمالية	٢٢.٤٨			٤.٨٢*
	الكمالية الاكاديمية الإيجابية	٢٣.٦١			٥.٥٩*
	الكمالية الاكاديمية السلبية	١٨.٠١			
المثابرة	اللاكمالية	٣٠.٠٤			٦.٥٩*
	الكمالية الاكاديمية الإيجابية	٣٠.٦٩			٧.٢٤*
	الكمالية الاكاديمية السلبية	٢٣.٤٥			
الفاعلية الذاتية	اللاكمالية	٢٢.٧٥			٤.٦٤*
	الكمالية الاكاديمية الإيجابية	٢٣.٥٤			٥.٤٣*
	الكمالية الاكاديمية السلبية	١٨.٠١			
القلق المنخفض	الأول (اللاكمالية)	٢٢.٩			٤.٧٨*
	الثاني (الكمالية الإيجابية)	٢٣.٨٨			٥.٧٦*
	الثالث (الكمالية السلبية)	١٨.١			
الصمود الأكاديمي الكلى	الأول (اللاكمالية)	١١٤.٧٤			٢٤.٢٩*
	الثاني (الكمالية الإيجابية)	١١٨.٢٥			٢٧.٨*
	الثالث (الكمالية السلبية)	٩٠.٤٤			

(*) = الفروق دالة عند مستوى ٠.٠٥

يتضح من النتائج المعروضة في جدول (١٥) ما يلى :

-وجود فروق دالة احصائيا بين تجمع /نمط اللاكمالية ونمط الكمالية السلبية لصـــالح نمط اللاكمالية وذلك بالنسبة للصمود الأكاديمي الكلى والابعاد الفرعية

-وجود فروق دالة احصائيا بين تجمع /نمط الكمالية الايجابية ونمط الكمالية الســلبية لصالح نمط الكمالية الإيجابية وذلك بالنسبة للصمود الأكاديمي الكلى والابعاد الفرعية

نتائج الفرض الخامس:

ينص الفرض الرابع على: توجد فروق دالة احصائيا بين متوسطات درجات تجمعات الكمالية الاكاديمية المشتقة من التحليل العنقودي في التحصيل الأكاديمي.

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام أسلوب تحليل التباين الأحادي للتحقق من دلالة الفروق بين التجمعات المشتقة في متوسطات درجات المعدل الأكاديمي ويوضح جدول (١٦) نتائج ذلك

جدول (١٦) نتائج تحليل التباين الأحادي للمقارنة بين تجمعات الكمالية الاكاديمية في المعدل الأكاديمي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
بين المجموعات	٨.٤١	٢	٤.٢١	١٠.٦	٠.٠١
داخل المجموعات	١٤٠.٠٤	٣٥٣	٠.٤٠		
الكلى	١٤٨.٤٥	٣٥٥			

يتضح من النتائج المعروضة في جدول (١٦) وجود فروق دالة احصائيا بين التجمعات /الأنماط الثلاث المشتقة للكمالية الاكاديمية في المعدل الأكاديمي وللتحقق من اتجاه الفروق الدالة تم استخدام اختبار شيفيه للمقارنات المتعددة ويوضح جدول (١٧) نتائج ذلك .

جدول (١٧) نتائج اختبار شيفيه للمقارنة بين متوسطات درجات تجمعات الكمالية الاكاديمية في المعدل الأكاديمي

التجمع /النمط	المتوسطات	اللاكمالية	الكمالية الايجابية	الكمالية السلبية
اللاكمالية	٣.٧٥			
الكمالية الاكاديمية الإيجابية	٤.٠٩	*٠.٣٤		*٠.٢٨
الكمالية الاكاديمية السلبية	٣.٨٢			

يتضح من النتائج المعروضة في جدول (١٧):

وجود فروق دالة احصائيا بين تجمع /نمط الكمالية الأكاديمية الايجابية ونمطى اللاكمالية والكمالية الأكاديمية السلبية لصالح نمط الكمالية الأكاديمية الإيجابية في المعدل الأكاديمي.

واجمالا يمكن عرض أنماط الكمالية الاكاديمية المشتقة والخصائص المميزة لكل نمط في الاحتراق والصمود والتحصيل الاكاديمى في الجدول التالى

جدول(١٨) أنماط الكمالية الاكاديمية والخصائص المميزة لكل نمط في الاحتراق والصمود والتحصيل

أنماط الكمالية	الاحتراق الأكاديمي			الصمود الأكاديمي			التحصيل	
	الوسط الفرضي	متوسط العينة	المستوى	الوسط الفرضي	متوسط العينة	المستوى	المتوسط	المستوى
اللاكمالية	٦٠	٥٠.٥٨	منخفض	١٠٥	١١٤.٧٤	مرتفع	٣.٧٥	متوسط
الكمالية الاكاديمية الايجابية		٥٩.٦٨	متوسط		١١٨.٢٥	مرتفع	٤.٠٩	مرتفع
الكمالية الاكاديمية السلبية		٦٥.١٦	مرتفع		٩٠.٤٤	منخفض	٣.٨٢	متوسط

مناقشة النتائج وتفسيرها:

فيما يتعلق بنتيجة الفرض الأول: فقد أظهرت النتائج المعروضة في جدول (٦) وجود ارتباط موجب دال احصائيا عند مستوى (٠.٠١) بين الكمالية الاكاديمية والاحتراق الاكاديمي، ووجود ارتباط سالب دال احصائيا عند مستوى (٠.٠١) بين الكمالية الاكاديمية والصمود الأكاديمي، ووجود ارتباط سالب دال احصائيا عند مستوى (٠.٠١) بين الاحتراق الأكاديمي والصمود الأكاديمي وهذه النتائج في جملتها تحقق صحة الفرض الأول

وتتفق النتيجة الحالية المتعلقة بالارتباط الإيجابي بين الكمالية الاكاديمية والاحتراق الأكاديمي، جزئيا مع نتائج الدراسات السابقة التي تناولت العلاقة بين الكمالية الاكاديمية والاحتراق الأكاديمي، ومن أمثلتها دراسة (Zhang et al., 2007) التي إشارات نتائجها الى ارتباط الكمالية الإيجابية باعراض الاحتراق ودراسة (Chang et al.,2016) والتي أشارت نتائجها الى وجود علاقة سلبية بين الكمالية غير التكيفية والاحتراق الأكاديمي .ودراسة Kljajic, Gaudreau, & (Franche,2017) والتي أظهرت ارتباط الكمالية المكتسبة اجتماعيا بالمستوى المرتفع من الاحتراق.

ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء النظر الى الكمالية باعتبارها عامل حساس يرفع من احتمالية الشعور بخبرة الاحتراق. فالطلاب ذوى الكمالية غير التكيفية ربما يضعوا أهدافا غير واقعية نتيجة للتوقعات الخارجية والمعايير ويجبروا انفسهم على ان يؤدوا بأسلوب تنافسي مفرط مما يؤدى في النهاية الى الانهاك والاحتراق الأكاديمي (Shim,1995) .ومن خلال فحص بنية الكمالية والابعاد الست المكونة لها كما حددها Forst et al.(1990) وكذلك النظر الى بنية الاحتراق والابعاد المكونة له (الانهاك، الاحباط والتشاؤم، والشعور بعدم الكفاءة) نلاحظ ان سعى الفرد الى الكمالية وعلى الأخص الكمالية غير التكيفية /السلبية والتي تدفع الفرد الى الالتزام الصارم بالمعايير، والشك في قدرته على الأداء والتصرف، والاهتمام الزائد بنقد الاخرين وردود افعالهم، والخوف من الوقوع في الأخطاء امام الاخرين مما يترتب عليه إحساس الفرد بعدم الرضا عن أدائه والشعور بالذنب وينشأ عن ذلك حالة من التوتر والإحباط ولوم الذات .يلاحظ وجود جوانب مشتركة ومتشابهة بين بنية وابعاد كلا المفهومين (الشعور بعدم الكفاءة يماثل الى حد كبير الشك في القدرة على الأداء والتصرف ، والإحباط والتشاؤم يماثل التوتر والإحباط ولوم الذات الناشئ عن إحساس الفرد الرضا عن اداؤه والشعور بالذنب) هذا التقارب الجزئى في بنية كلا المفهومين يترتب عليه نشأة ارتباط وعلاقة واضحة بينهما .ويدعم ذلك تعريف الاحتراق الأكاديمي بين طلبة الجامعة الى انه الشعور بالإنهاك بسبب متطلبات الدراسة مع وجود اتجاه تشاؤمي نحو العمل الأكاديمي والشعور بعدم الكفاءة كطالب.

أما بالنسبة للنتيجة الخاصة بوجود علاقة سلبية دالة بين الدرجة الكلية للكمالية الاكاديمية والصمود الأكاديمي فتتفق هذه النتيجة بشكل غير مباشر مع نتائج دراسة (Dickinson & Davis ,2015) ويمكن تفسير هذه العلاقة السلبية بين الكمالية الاكاديمية والصمود بالنظر الى طبيعة الكمالية في حالتها السلبية والتي تدفع الفرد الى التوتر والإحباط ولوم الذات مما يترتب عليه انخفاض دافعية الفرد للإنجاز وقدرته على المواجهة وذلك على اعتبار ان الصمود الأكاديمي يشير الى القدرة على الحفاظ على مستويات عالية من دافعية الإنجاز والأداء

اما فيما يتعلق بوجود علاقة سلبية دالة بين الاحتراق الأكاديمي والصمود الأكاديمي فتتفق هذه النتيجة جزئيا مع نتائج دراسة للمنشاوي (٢٠١٦) والتي توصلت الى وجود علاقة سالبة دالة بين كل ابعاد الإرهاق الأكاديمي (الاجهاد الانفعالى، السخرية) والصمود الأكاديمي وعلاقة موجبة دالة بين نقص الفعالية الاكاديمية والصمود الأكاديمي، كما توصلت الى وجود علاقة ارتباطية دالة موجبة بين الدرجة الكلية للإرهاق الأكاديمي والصمود الأكاديمي وهو ما يتعارض مع نتيجة الدراسة الحالية . ويمكن تفسير هذه النتيجة على اعتبار انه كلما زاد مستوى الاحتراق الأكاديمي انخفض مستوى الطاقة اللازم للإنجاز مع الشعور بالإحباط وعدم الكفاءة مما يترتب عليه انخفاض مستوى الطاقة النفسية والجسدية اللازمة للصمود ومواجهة الضغوط الموجودة في البيئة الاكاديمية

وفيما يتعلق بنتيجة الفرض الثاني فقد أظهرت نتائج التحليل العنقودى بالجداول (٧ ، ٨ ، ٩) وجود ثلاث تجمعات من الافراد، حيث ضم كل تجمع عدد من الافراد الذين تتشابه بروفيلات درجاتهم على الابعاد الفرعية الست على مقياس الكمالية الاكاديمية كما هو موضح بالشكل (٣) .وكما أظهرت النتائج بجدول (٩) **بالنسبة للتجمع الأول** انه يتميز بانخفاض متوسطات المراكز لأبعاد الكمالية الستة وقد ضم هذا التجمع(١١٢) فرد من افراد العينة بما يمثل نسبة (٣١.٤٦%) من العينة حيث اطلق على هذا التجمع نمط اللاكمالية (عدم –الكمالية) نتيجة لانخفاض مستوى افراده على ابعاد الكمالية الست . **وبالنسبة للتجمع الثانى** فقد تميز بارتفاع متوسطات المراكز لأبعاد (التنظيم، المعايير الشخصية) وانخفاض متوسطات المراكز لأبعاد (التركيز على الأخطاء، التشكك في الأفعال، التوقعات الوالدية، النقد الوالدي) وقد

ضم هذا التجمع (١٣٨) فردا من افراد العينة بما يمثل نسبة (٣٨.٧٦%) من العينة وأطلق على هذا التجمع نمط الكمالية الأكاديمية الإيجابية وذلك طبقا لمحكات نظرية العاملين للكمالية .**اما التجمع الثالث** فيلاحظ ارتفاع متوسطات المراكز لأبعاد(التركيز على الأخطاء، التشكك في الأفعال، التوقعات الوالدية، النقد الوالدي، المعايير الشخصية) وانخفاض مركز متوسط بعد (التنظيم) وضم هذا التجمع (١٠٦) فرد بما يمثل نسبة (٢٩.٧٨%) وأطلق على هذا التجمع نمط الكمالية الأكاديمية السلبية وذلك طبقا لمحكات نظرية العاملين والتي تتفق مع المحكات التي استخدمتها دراسة (Hawkins, Watt & Sinclair,2006). ويلاحظ ان نمط الكمالية الأكاديمية الإيجابية (التجمع الثانى) ضم اعلى نسبة من افراد العينة في حين ضم نمط الكمالية الأكاديمية السلبية (التجمع الثالث) اقل نسبة من افراد العينة .وقد دعمت نتائج تحليل التباين الأحادي ونتائج اختبار شيفيه بجدولي (١٠ ، ١١) وجود فروق دالة احصائيا بين التجمعات الثلاث في متوسطات درجات كل تجمع على ابعاد الكمالية الست .وتحقق هذه النتائج في مجملها صحة الفرض الثاني .

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (Rice et al.(2013 من حيث عدد ونوعية الأنماط /التجمعات المشتقة (ثلاثة تجمعات) للكمالية على الرغم من اختلاف ابعاد الكمالية التي يمثلها المقياس الذي استخدمته تلك الدراسة عن الابعاد التي يمثلها المقياس المستخدم في الدراسة الحالية. كذلك اتفقت تلك النتيجة مع نتائج دراسة (Hawkins, Watt & Sinclair,2006) والتي اعتمدت على نفس الابعاد المكونة لمقياس الكمالية في الدراسة الحالية، كذلك نتائج دراسة (Wang et al.,(2016 والتي استخدمت مقياس الكمالية المختصر .

كما اختلفت هذه النتائج جزئيا مع نتائج دراسة (Lundh et al., 2008) والتي توصلت نتائجها الى اشتقاق أربعة تجمعات للكمالية كلها تمثل أنماط قياسية للكمالية غير التكيفية، ويمكن تفسير هذا التباين بين نتائج تلك الدراسة مع نتيجة الدراسة الحالية من خلال ملاحظة نوعية العينات التي استخدمتها تلك الدراسة حيث أجريت تلك الدراسة على عينات كلينيكيه من مرضى الفوبيا الاجتماعية والخوف المرضى وهو ما يفسر الطبيعة غير التكيفية للأنماط المشتقة والتي ترتبط وتتسق مع خصائص هذه العينات المرضية.

وتدعم هذه التجمعات الثلاث المشتقة في الدراسة الحالية والفروق بينها في ابعاد الكمالية الاكاديمية فروض نظرية العاملين للكمالية والتى افترضت أن معظم النمط المضطرب من الكمالية هو اتحاد او دمج للدرجات المرتفعة على عامل عدم التكيف (درجات مرتفعة على ابعاد: التركيز على الأخطاء، والتشكك في الأفعال) ودرجات منخفضة على عامل التكيف (التنظيم). بينما النمط التكيفي يتميز بالدرجات المرتفعة على بعدى (المعايير الشخصية، والتنظيم).

وتدعم هذه النتيجة ما أشار اليه (Schuler,2000) من ان الجانب الإيجابي للكمالية يتميز بادراك الفرد لمستوى معتدل من الأداء، والتنظيم وإدارة الوقت وعدم القلق من ارتكاب الأخطاء امام الاخرين وعدم الحساسية المفرطة من نقد الاخرين بالإضافة الى الرضا عن اداؤه ومن ثم الشعور بالسعادة. في المقابل تدفع الكمالية السلبية الفرد الى الالتزام الصارم بالمعايير سعيا الى الكمال، والاهتمام الزائد بنقد الاخرين وردود افعالهم، والخوف من الوقوع في الأخطاء امام الاخرين مما يترتب عليه إحساس الفرد بعدم الرضا عن أدائه والشعور بالذنب وينشأ عن ذلك حالة من التوتر والإحباط ولوم الذات (Schuler,2000;Davis,2007).

ويمكن تفسير نشأة تلك الأنماط المختلفة في بروفيلات الابعاد الفرعية للكمالية في ضوء النظر للكمالية الاكاديمية على انها بناء متعدد الابعاد يرتبط بالمواقف الاكاديمية، هذا البناء مقيد بالثقافة فهو مختلف في كل الثقافات، ويتأثر بالقيم الأخلاقية، والنظام التربوي، والأنظمة الدينية وكذلك الخصائص والسمات المعرفية والانفعالية للطلاب واهدافهم ودوافعهم للإنجاز، والتوقعات الاجتماعية ومستوى الضغوط والدعم الاسرى.

وجاءت نتيجة الفرض الثالث: والموضحة بجدولي (١٢، ١٣) لتؤكد وجود فروق دالة احصائيا بين التجمعات /الأنماط الثلاث المشتقة للكمالية في الاحتراق الأكاديمي وكان اتجاه الفروق الدالة بالنسبة للاحتراق الأكاديمي كدرجة كلية بين نمط الكمالية الأكاديمية الإيجابية ونمط اللاكمالية لصالح نمط الكمالية الأكاديمية الإيجابية، كما وجدت فروق دالة احصائيا بين نمط الكمالية الأكاديمية السلبية ونمطى اللاكمالية والكمالية الأكاديمية الإيجابية لصالح نمط الكمالية الأكاديمية السلبية. وتعنى هذه النتيجة ان نمط الكمالية الأكاديمية السلبية كان اعلى الأنماط في الاحتراق الأكاديمي

حيث حصل هذا النمط على اعلى متوسط في درجة الاحتراق الأكاديمي، تلاه نمط الكمالية الأكاديمية الايجابية حيث كانت الفروق في الاحتراق لصالح هذا النمط السلبي مقارنة بنمط عدم – الكمالية والذى كان اقل الأنماط في الاحتراق الأكاديمي.

وتتفق هذه النتيجه مع ما ورد ذكره في الإطار النظرى ودعمته نتائج دراساتها السابقة. حيث اتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة (Zhang et al.,2007) والتي اكدت نتائجها ارتباط الكمالية السلبية مع اعراض الاحتراق، كما تتسق هذه النتيجة الحالية مع نتائج دراسة Chance et al.(2016) والتي أظهرت نتائجها وجود ارتباط سلبي بين الكمالية التكيفية والاحتراق الأكاديمي

وكذلك تتفق النتيجة الحالية ضمنيا مع نتائج دراسة Kljajic, Gaudreau, & Franche ,2017)) والتي توصلت الى ارتباط الكمالية ذاتية التوجه بالاحتراق المنخفض كما ارتبطت الكمالية المكتسبة اجتماعيا بالمستوى المرتفع من الاحتراق ، حيث ينظر للكمالية الاجتماعية على انها كمالية غير تكيفية في حين ينظر للكمالية ذاتية التوجه على انها يمكن ان تكون كمالية تكيفية .

واتفقت النتيجة الحالية أيضا بصورة غير مباشرة مع نتائج دراسة (Wang et al.,2016) والتي اشارت الى وجود مستويات مرتفعة من القلق والمزاج الاكتئابى لدى ذوى الكمالية السلبية مقارنة بذوى الكمالية التكيفية ، حيث انه من المتوقع ارتباط القلق والمزاج الاكتئابى ارتباطا وثيقا ببنية الاحتراق وعلى الأخص بعد النظرة التشاؤمية وبعد عدم الكفاءة .

ويمكن تفسير هذه النتيجة من خلال النظر الى الكمالية غير التكيفية (اعلى الأنماط في مستوى الاحتراق الأكاديمي) باعتبارها خبرة سلبية ترتبط بارتفاع مستوى الضغط مما يتولد عنها الاجهاد والاحتراق النفسي. فالطالب ذو النمط الكمالي السلبي ينظر الى اداؤه على انه غير جيد بالقدر الكافي على الرغم من جودة هذا الأداء، ويضع لنفسه مستويات غير واقعية ويجاهد من اجل تحقيقها، وهو غير قادر على الشعور بالرضا عن أدائه للأشياء ولا يقدر على المستوى الجيد الذي يستحق الشعور بالرضا مما يترتب عليه الشعور بعدم الكفاءة والاحساس بالانجاز المنخفض. فالكمالية غير التكيفية يمكن ان تؤدى الى التسويف الأكاديمي للطلاب وتجعلهم مترددين وتولد الضغط والقلق والخوف، كل ذلك يزيد من احتمالية الاحتراق الأكاديمي ويؤثر سلبا

على أداء الطلاب، كما انها ربما تؤثر سلبا على فاعلية الذات الاكاديمية وتقدير الذات لدى الطلاب(Orang,1997).

وترتبط الكمالية التكيفية بدلالة مع تقديرات الذات المرتفعة، وانتقاء الهدف، ووضع الخطط المستقبلية، وحل المشكلات، والإحساس المرتفع بالفعالية الشخصية، فالكمالية التكيفية يمكن ان تؤثر تأثيرا إيجابيا على طلاب الجامعة في جوانب عديدة مما يترتب عليه خفض مستوى الانهاك والشعور بعدم الكفاءة مقارنة بالكمالية السلبية.

فالطلاب ذوي الكمالية التكيفية يضعوا أهدافهم الخاصة ويسعوا الى تحقيقها بواسطة الدافعية وزيادة مستوى اداؤهم. فى حين ان الطلاب ذوي الكمالية غير التكيفية ربما يضعوا أهدافا غير واقعية نتيجة للتوقعات الخارجية والمعايير ويجبروا انفسهم على ان يؤدوا بأسلوب تنافسي مفرط مما يؤدى في النهاية الى الانهاك والاحتراق الأكاديمي(Shim,1995).

كذلك يمكن تفسير هذه العلاقة في ضوء ما اكد عليه ا(Chang,et al.,2015) من أن الدافعية هي مفتاح العامل الوسيط الذى يحدد طبيعة العلاقة بين المتغيرين حيث تتوسط الدافعية الداخلية جزئيا العلاقة بين الكمالية ذاتية التوجه (النمط الإيجابي) والاحتراق الاكاديمى ، في حين تتوسط الدافعية الخارجية كلية العلاقة بين الكمالية الاجتماعية (النمط السلبى) والاحتراق الاكاديمى .

أما بالنسبة لنمط عدم –الكمالية (اقل مستوى في الاحتراق الأكاديمي) فان اهم مايميز هذا النمط انخفاض درجاته على ابعاد الكمالية وعدم السعي الى تحقيق الكمالية ومن ثم يتميز انخفاض المعايير الذاتيه والتوجه نحو الهدف وانخفاض مستوى دافعية الإنجاز سواء الداخلية او الخارجية وغياب هدف يسعوا الى تحقيقه او مستوى مرتفع من الأداء والانجاز مما يترتب عليه انخفاض مستوى الطاقة الانفعالية والنفسية لديهم ومن ثم انخفاض مستوى الاحتراق لذا جاء هذا النمط من اقل الأنماط في الاحتراق الأكاديمي.

أما فيما يتعلق بنتيجة الفرض الرابع: والموضحة بالجداول (١٤، ١٥) حيث وجدت فروق دالة احصائيا بين الأنماط الثلاث المشتقة للكمالية الاكاديمية في الصمود الأكاديمي بأبعاده الخمس واظهر اتجاه الفروق بين الأنماط الثلاث في الصمود الأكاديمي وجود فروق احصائيا بين نمط اللاكمالية ونمط الكمالية الأكاديمية السلبية

لصالح نمط اللاكمالية وذلك بالنسبة للصمود الأكاديمي الكلى والابعاد الفرعية وكذلك وجود فروق دالة احصائيا بين نمط الكمالية الأكاديمية الايجابية ونمط الكمالية الأكاديمية السلبية لصالح نمط الكمالية الأكاديمية الإيجابية وذلك بالنسبة للصمود الأكاديمي الكلى والابعاد الفرعية .وتعنى هذه النتيجة أن نمط الكمالية الإيجابية كان اعلى الأنماط في مستوى الصمود الأكاديمي في حين كان النمط السلبى هو اقل الأنماط في مستوى الصمود الأكاديمي.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (Dicknson & Davis ,2015) كما تتفق ضمنيا مع نتائج دراسة المنشاوى (٢٠٠٦) والتي أظهرت وجود ارتبط موجب بين الشفقة بالذات والصمود الاكاديمى وهو ما يدعم بشكل غير مباشر نتائج الدراسة الحالية حيث ان نمط الكمالية الإيجابي يفترض ان يكون أكثر شفقة بالذات مقارنة بالنمط السلبى الذى يتميز بوضع معايير مرتفعه واكثر صرامة ومستويات غير واقعية كما انه يكون دائما غير راض عن اداؤه فالكمالية السلبية ترتبط بالنقد الذاتي ولوم الذات. كذلك تدعم نتائج دراسات (قرنى واحمد ،٢٠١٧ ; سالم، ٢٠١٧) النتيجة الحالية حيث أظهرت نتائجهما وجود علاقة إيجابية بين تقدير الذات والتوجه الإيجابي نحو المستقبل والكفاءة الاجتماعية (صفات إيجابية) والصمود الأكاديمي حيث ان الكمالية الايجابية مرتبطة بعدد من الصفات الإيجابية التكيفية مثل الكفاح للإنجاز، وبالانفعال الإيجابي والمواجهة التكيفية مع الضغوط، والأداء الأكاديمي الجيد، والتفاعلات الإيجابية بين الفرد والآخرين، والثقة بالنفس.

ويمكن تفسير ارتفاع مستوى الصمود النفسي لدى نمط الكمالية الإيجابية في ضوء خصائص افراد هذا النمط والذين ينظرون الى أعمالهم ومجهوداتهم بانها جيدة بقدرها الحقيقي ويشتقون السعادة من المجهود والاعمال الشاقة ويميلون الى زيادة تقدير الذات ولديهم الشعور بالرضا والسعادة، فهؤلاء الافراد لديهم قوة تدفعهم الى الإنجازات العظيمة ويتميزوا بالدقة والعناية بكل التفاصيل الضرورية لإنجاز الاعمال، مما يمنحهم قدرة أكبر على الصمود والمواجهة.

كما يمكن أيضا تفسير هذه النتيجة من خلال المسار العكسي للعلاقة بين الصمود والكمالية بمعنى ان ارتفاع مستوى الصمود لدى الافراد ربما يسهم في تحويل الكمالية لديهم الى كمالية إيجابية فالصمود عملية دينامية تمثل عملية تكيف مرن لمواجهة

الضغوط والخبرات السلبية المستمرة والمتغيرة كما يتميز بالقدرة على الحفاظ على مستويات عالية من دافعية الإنجاز والأداء على الرغم من وجود الظروف والاحداث الضاغطة، فالصمود يمثل عامل وقاية والذى يعمل على تخفيف تأثير عوامل الخطر، كما يشتمل الصمود على عامل التعاطف والتقبل .كل هذه الابعاد او العوامل المكونة لبنية الصمود يمكن ان تسهم في دفع الفرد الكمالي الى اتجاه الكمالية الإيجابية ويدعم هذه النتيجة أيضا ما يميز الطلاب ذوى الصمود الأكاديمي من ارتفاع مستوى التنظيم الذاتي لديهم و فعالية الذات، والتوجه نحو الاتقان ، والإدارة فعالة للدراسة و المهارات الاجتماعية المرتفعة ، وتقدير الذات المرتفع (Kapikiran,2012). في المقابل يتمز الافراد ذوي نمط الكمالية السلبية من الالتزام الصارم بالمعايير سعيا الى الكمال، والاهتمام الزائد بنقد الاخرين وردود افعالهم، والخوف من الوقوع في الأخطاء امام الاخرين مما يترتب عليه إحساس الفرد بعدم الرضا عن أدائه والشعور بالذنب وينشأ عن ذلك حالة من التوتر والإحباط ولوم الذات. (Schuler,2000;Davis,2007) والتي يترتب عليها انخفاض مستوى قدرتهم على المثابرة والصمود ومقاومة الإحباط والفشل .

وتأتى نتيجة الفرض الخامس: والموضحة بجدولي (١٦، ١٧) لتوضح وجود فروق دالة احصائيا بين الأنماط الثلاث المشتقة للكمالية في معدل التحصيل الأكاديمي وكان اتجاه الفروق لصالح نمط الكمالية الإيجابية حيث كان اعلى الأنماط في معدل التحصيل الأكاديمي وهى نتيجة منطقية تتسق مع الاطار النظرى ونتائج الدراسات السابقة والتى اكدت نتائجها على ان الكمالية الإيجابية ترتبط إيجابيا بالانجاز والتحصيل الاكاديمي المرتفع مثل نتائج دراسات:

(Donnellan, Oswald, & Baird, 2006; Kljajic, Gaudreau, & Franche, 2017) فالكمالية

التكيفية تؤثر تأثيرا إيجابيا على طلاب الجامعة في جوانب عديدة، حيث أكدت نتائج العديد من الدراسات مثل: Forst ,Lahart & 1990; Frost & Henderson, 1991، Frost, Marten) (Rosenblate, 1990) وجود ارتباط إيجابي دال بين المستويات الشخصية المرتفعة والدافعية المرتفعة للإنجاز، والتوجه نحو المنافسة، والإحساس المرتفع بالفعالية الشخصية. كما اظهرت نتائج دراسة (Bieling, Smith,

(Antony,2003 &أن الكمالية التكيفية ترتبط إيجابيا مع الأداء الجيد في الاختبارات في المقابل فان الكمالية غير التكيفية يمكن ان تؤدى الى التسويف الأكاديمي للطلاب . ويمكن تفسير هذه النتيجة من خلال نظرة شاملة لأنماط الكمالية المشتقة وما يميز كل نمط في الاحتراق والصمود الأكاديمي والذي يتضح من خلال النتائج المعروضة في جدول (١٨) والتي توضح ما يلي:

-تميز الطلاب ذوي نمط الكمالية الإيجابية بمستوى متوسط (معتدل) من الاحتراق الأكاديمي ومستوى مرتفع من الصمود الأكاديمي ومن ثم تسمح هذه الخصائص المميزة لهذا النمط بتوفر الشروط الموضوعية الإيجابية لارتفاع مستوى الإنجاز والتحصيل لطلاب هذا النمط.

-فى المقابل تميز الطلاب ذوي نمط الكمالية السلبية بمستوى مرتفع من الاحتراق الأكاديمي ومستوى منخفض من الصمود الأكاديمي مما يعنى توافر شروط سلبية تعوق ارتفاع مستوى الإنجاز والتحصيل لطلاب هذا النمط.

توصيات الدراسة ومقترحاتها:

في ضوء النتائج التي توصلت اليها الدراسة الحالية يمكن اقتراح التوصيات والمقترحات التالية:

١-توجيه العاملين بالحقل التعليمي والإرشاد التربوي الى الاهتمام بتقييم أنماط الكمالية لدى طلبة الجامعة وأساليب التعامل مع هذه الأنماط بما يحقق اعلى نواتج إيجابية في المجال الأكاديمي.

٢-العمل على تقديم برامج تدريبية معرفية سلوكية لتدريب طلبة الجامعة على أساليب تعديل الجوانب السلبية للكمالية والتخفيف من نتائجها السلبية على الأداء والانجاز الأكاديمي من خلال التركيز على رفع مستويات الصمود وخفض مستويات الاحتراق الأكاديمي.

٣-العمل على توفير بيئة تعليمية ذات خواص إيجابية تعمل على رفع مستوى الصمود لدى الطلاب وتخفض مستوى الاحتراق الأكاديمي لدى الطلاب

٤-اجراء المزيد من الدراسات لاستكشاف التأثيرات المباشرة وغير المباشرة بين الكمالية الاكاديمية ومتغيرات التعلم الأخرى في مراحل تعليمية مختلفة باستخدام النمذجة بالمعادلة البنائية

٥-اجراء المزيد من الدراسات لفحص العلاقات المتبادلة بين الكمالية الاكاديمية ومتغيرات أخرى هامه في الحقل الأكاديمي مثل: اليقظة العقلية، العوامل الخمس الكبرى للشخصية، الصراع المعرفي، المرونة المعرفية، المناعة النفسية.

المراجع العربية

- باظه، امال عبد السميع مليجي (١٩٩٦). الكمالية العصابية والكمالية السوية. دراسات نفسية – مصر، مج ٦ (٣)، ٣٠٥-٣١١.
- باوية، نبيلة (٢٠١٢). مستوى الاحتراق النفسي لدى الطالب الجامعي: دراسة ميدانية على عينة من طلبة السنة الرابعة قسم علم النفس وعلوم التربية بجامعة قاصدي مرباح ورقلة. مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية –جامعة قاصدي مرباح ورقلة –الجزائر، ع ٨، ٣١٥-٣٣٤.
- جاب الله، منال عبد الخاق (٢٠١١). أساليب اتخاذ القرار وعلاقتها بالكمالية وتحمل الغموض لدى عينة من الراشدين. المجلة المصرية للدراسات العربية، المجلد (٢١)، العدد (٧٢)، ٣٧١-٤١٦.
- الجمال، حنان محمد ؛ رخا، سعاد عبد العزيز (٢٠١٥). أثر استخدام التعلم المدمج في تدريس مادة الاحياء على التحصيل الدراسي والانفعالات الاكاديمية لطلاب الصف الأول الثانوي. مجلة البحوث النفسية والتربوية، كلية التربية، جامعة المنوفية، ٣٠(٤) ،١٤٧-١٩٨.
- حسانين، السيد الشبراوى(٢٠١٢). الاحتراق وعلاقته بالارتباط الدراسى لدى طلاب الجامعة. مجلة كلية التربية (جامعة الازهر)، ع ١٤٩، ج٢ ،٣٧٠ – ٤١٣.
- الخطيب، محمد جواد محمد (٢٠٠٧). تقييم عوامل مرونة الانا لدى الشباب الفلسطيني في مواجهة الاحداث الصادمة. مجلة الجامعة الإسلامية، مج ١٥، ع ٢، ١٠١٥-١٠٨٨.
- رياض، سارة عاصم (٢٠١٥). الكمالية العصابية وعلاقتها بفقدان الشهية العصبي (الانوركسيا) لدى عينة من طلاب الثانوية العامة المتفوقين عقليا. دراسات تربوية واجتماعية – مصر، مج ٢١، ع ٢، ٢٢١-٢٦٤.
- زهران، محمد حامد وزهران، سناء حامد (٢٠١٣). العوامل الخمس الكبرى للشخصية وعلاقتها بكل من الصمود الأكاديمي والاستغراق الوظيفي لدى طلاب الدراسات العليا العاملين بالتدريس. مجلة الارشاد النفسي –مصر، ع ٣٦، ٣٣٣-٤٢٠.
- سالم، سرى محمد رشدى (٢٠١٧). الكفاءة الاجتماعية وعلاقتها بالصمود الاكاديمى في ضوء بعض المتغيرات لدى الطلاب الصم وضعاف السمع في مرحلة التعليم العالى. مجلة كلية التربية الخاصة –مركز المعلومات التربوية والنفسية والبيئية بكلية التربية جامعة الزقازيق –مصر. ع ١٩، ٩٢-١٤٤.
- عبد الرازق، محمد مصطفى (٢٠١٢). الصمود النفسى مدخل لمواجهة الضغوط الاكاديمية لدى عينة من طلاب الجامعة المتفوقين عقليا. مجلة الارشاد النفسى –مصر، ع ٣٢، ٤٤٩-٥٧٩.
- عثمان، فاروق السيد (٢٠٠١). القلق وإدارة الضغوط النفسية، القاهرة، دار الفكر العربي، الطبعة الأولى.
- عسكر، على (٢٠٠٠)، ضغوط الحياة وأساليب مواجهتها، دار الكتاب الحديث، الكويت.

- عسكر، على ; حسن جامع ; محمد الأنصاري (١٩٨٦). مدى تعرض معلمي المرحلة الثانوية بدولة الكويت لظاهرة الاحتراق النفسي. المجلة التربوية، جامعة الكويت، ١٠(٣)، ٩-٤٣
- عسكر، على غلوم ; الأنصاري، محمد جامع ; حسن، حسين (١٩٨٦). مدى تعرض معلمى المرحلة الثانوية بدولة الكويت لظاهرة الاحتراق النفسي "دراسة ميدانية ". المجلة التربوية، الكويت، مج ٣، ع ٨، ٩ ، ١٠ ، ١١ ، ٩-٤٣ .
- عطية، أشرف محمد (٢٠١١). الصمود الأكاديمي وعلاقته بتقدير الذات لدى عينة من طلاب التعليم المفتوح. دراسات نفسية – مصر، مج ٢١، ع ٤، ٥٧١-٦٢١
- على، حمدي (٢٠٠٨). سيكولوجيا الاتصال وضوابط العمل، القاهرة دار الكتاب الحديث، الطبعة الأولى
- العمري، سيف سرحان (٢٠٠٧). مستويات الاحتراق النفسي لدى معلمي ومعلمات التربية الخاصة في المدينة المنورة في ضوء بعض المتغيرات. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة اليرموك، الأردن.
- فايد، حسين على (٢٠٠٢). شكل الجسم وتقدير الذات كمتغيرات وسيطة في العلاقة بين الكمالية والشره العصبى. مجلة الارشاد النفسي، المجلد (١٠)، العدد(١٥)، جامعة عين شمس.
- فتيحة، مزيانى (٢٠١٠). مفهوم الاحتراق النفسى: أبعاده ومراحل تكوينه. مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية – جامعة قاصدى مرباح، الجزائر، ع٣، ١٥٠-١٦١.
- قائد، عبد الباسط احمد; محسن، ابتسام سيف ; مقبل، انسام (٢٠١٢). مستوى الاحتراق النفسي لدى طلبة كلية التربية / عدن وأثره على تكيفهم الاجتماعي الدراسي. مجلة كلية التربية، جامعة عدن، ١٢، ٩٣ -١١٦.
- قرنى ، سعاد كامل ; احمد ، احمد عبد الملك (٢٠١٧) . الاسهام النسبى للتوجه الايجابى نحو المستقبل وتنظيم الذات في التنبؤ بالصمود الاكاديمى لدى الطلاب المتفوقين دراسيا بكلية التربية جامعة المنيا (دراسة من منظور علم النفس الايجابى). المؤتمر الدولى الثالث لكلية التربية جامعة ٦ أكتوبر، مج (١) ، ١٨٥-٢٢٥، الجيزة.
- مقداد، محمد; المطوع، حسن (٢٠٠٤). الاجهاد النفسي واستراتيجيات المواجهة والصحة النفسية لدى عينة من طالبا جامعة البحرين. مجلة العلوم التربوية والنفسية، مج (٥)، ع ٢.
- المغازي، عبد المحسن مسعد إسماعيل (٢٠١٧). الصمود النفسي وعلاقته بالتوافق المهني لدى الكالب المعلم بكلية التربية جامعة ٦ أكتوبر، مج ٤، ٩٢٩-٩٤٦.
- المنشاوي، عادل محمود (٢٠١٦). نموذج سببي للعلاقات بين الشفقة بالذات وكل من: الإرهاق والصمود الأكاديمي لدى الطالب المعلم. مجلة كلية التربية بالإسكندرية، مج ٢٦ (٥)، ١٥٣-٢٢٥.

- منصور، السيد كامل الشربيني (٢٠١٢). استراتيجيات المواجهة وتقدير الذات والانفعال الإيجابي والانفعال السلبي كمنبئات للكمالية التكيفية. دراسات تربوية ونفسية: مجلة كلية التربية بالزقازيق، ع ٧٧، ٥١-١٣٠.
- وضاح، محمد (٢٠٠٩) الاحتراق النفسي لدى العاملين في العلاقات العامة، الاكاديمية السورية الدولية.

المراجع الأجنبية

-Ackerley, G.D., Burell,J., & Holder, D.C., & Al, (1998). Burnout among licensed psychologist, In Professional Psychology: *Research and Practice*, 19, No.6, pp 624-631.

-Aypay , A (2012) . Elementary School Student Burnout Scale for Grades 6-8: A Study of Validity and Reliability. Educational Sciences: *Theory & Practice*. 11 (2),520-527.

-Bangel, N. (2010). Preservice Teacher's perceptions and Experiences in a Gifted Education training Model. *Gifted Child Quarterly*, 53(3), 209-221.

-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.

Bieling, P., A., Smith, J., & Antony, M. (2003). Making the grade: The behavioral consequences of Perfectionism in the classroom. *Personality and Individual Differences*, 35, 163-178.

-Bieling, P. J., & Antony, M. M. (2004). Is perfectionism good, bad, or both? Examining models of the perfectionism construct. *Personality and Individual Differences*, 36, 1373–1385.

-Blatt, S. J. (1995). The destructiveness of perfectionism: Implications for the treatment of depression. *American Psychologist*, 50(12), 1003–1020.

-Brooks, R. & Goldstien, S. (2004) .The Power of Resilience: Achieving Balance, Confidence, and Personal Strength in your Life. New York: McGrow-Hill.

-Brown, Asa D., and Tracy L. B. (2013). "The Psychology of Perfectionism." Counselling Connect. Canadian Counselling and Psychotherapy Association. http://www.ccpa-accp.ca/ blog/?p=3070
.

-Burns, D. D.(1980).The perfectionist's script for self-defeat. *Psychology Today*, 34-52.

-Çapan, B. E. (2010). Relationship among perfectionism, academic procrastination and life satisfaction of university students. *Procedia- Social and Behavioral Sciences*, 5, 1665-1671.

-Castro, J. R., & Rice, K. G. (2003). Perfectionism and ethnicity: Implications for depressive symptoms and self-reported academic achievement. *Cultural Diversity and Ethnic Minority Psychology*, 9(1), 64–78.

Cazan.A.M. (2015).Almost perfect scale – validity of a perfectionism scale on a romanian university sample .*Romanian Journal of Experimental Applied Psychology*, 7,367-371.

-Chan,D. (2007). Positive and negative perfectionism among chines gifted students in Hong Kong. *Journal for the Education of The gifted*, 31 (1), 77 – 103.

-Chang, E. C., & Rand, K. L. (2000). Perfectionism as a predictor of Subsequent adjustment: Evidence for a specific diathesis–stress mechanism among college students. *Journal of Counseling Psychology*, 47(1), 129.

-Chang, E, Lee, A., Byeon, E., Seong, H., Sang L. (2016). The mediating effect of motivational types in the relationship between Perfectionism and academic burnout. *Personality and Individual Differences*, 89, 202–210.

-Chang, E. C., Watkins, A. F., & Banks, K. H. (2004). How adaptive and maladaptive perfectionism related to positive and negative psychological functioning: Testing a stress-mediation model in black and white female college students. *Journal of Counseling Psychology*, 51(1), 93–102.

-Correia, M., Rosado A., Sid´onio Serpa S. (2017). Psychometric properties of the Portuguese version of the Frost Multidimensional Perfectionism Scale *Pysch. Res*, 10 (1) 8-17.

-Davis, R. (2007). Emotional and thoughts. *Mathematics Teaching in the meddle*
School, 14, (12), 522-529.

-Di Bartolo, P. M., & Rendón, M. J. (2012). A critical examination of the construct of perfectionism and its relationship to mental health in Asian and African Americans using a cross-cultural framework. *Clinical. Psychology Review*, 32(3), 139-152.

-Dickinson& David A.G.(2015). Practically perfect in every way: can reframing perfectionism for high-achieving undergraduates impact academic resilience? Studies in *Higher Education*, 40, No. 10, 1889–1903.

-Dogan, N.&Yavuz,G.(2014). Maslach Burnout Inventory-Student Survey (MBI-SS): A Validity Study. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 116, 2453 – 2457.

-Frost, R., & Henderson. K. (1991). Perfectionism and reactions to athletic competition. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 13,323-335.

-Frost, R. & Marten, P. (1990). Perfectionism and evaluative threat. *Cognitive Therapy and Research*, 14, 559-572.

-Frost, R., Marten. P., Lahart, C, & Rosenblate, R. (1990). The dimensions of perfectionism. Cognitive Therapy and Research, 14, 449-468.

-Frost, R., Lahart, C., & Rosenblate, R. (1991). The development of perfectionism: A study of daughters and their parents. Cognitive Therapy and Research, 15, 469-489. .

-Frost, R. O., Heimberg, R. G., Holt, C. S., Mattia, J. I., & Neubauer, L. A. (1993). Acomparison of two measures of perfectionism. *Personality and Individual Differences*, 14, 119–126.

-Gan, Y., Shang, J., & Zhang, Y. (2007). Coping flexibility and locus of control as predictors of burnout among Chinese college students. Social Behavior and Personality. *An International Journal*, 35(8), 1087–1098

-Ghazal, M. (2012).Perfectionism, Locus of control and Academic achievement in university Undergraduates (B.S. Unpublished dissertation), University of Sargodha, Sargodha, Pakistan.
-Gustafsson, H., Kenttä, G., & Hassmén, P. (2011). Athlete burnout: An integrated model and future research directions. *International Review of Sport and Exercise Psychology*, 4, 3 – 24.
-Hamackek,D.(1978).Psychodynamics of normal and neurotic perfectionism .*Journal of psychology* ,15,27-33.
-Harrington, Christine. (2013). Student Success in College: Doing What Works! A Research-Focused Approach. Boston, MA: Wadsworth, Cengage Learning.
-Hawkins,c., Watt,M.G.,& Sinclair.E.,(2006).Psychometric Properties of the Frost Multidimensional Perfectionism Scale With Australian Adolescent Girls Clarification of Multidimensionality and Perfectionist Typology. P*sychological Measurement*, 66, 1001-1022.
-Herr,E.(1988) .Carerr guidance and counseling through the lifespan Systematic approaches. .3rd ed. Printed in the United States of America.
-Hewitt, P. L., & Flett, G. L. (1991). Perfectionism in the self and social contexts: *conceptualization*، assessment, and association with psychopathology. *Journal of Personality and Social Psychology,* 60, 456–470
-Jacobs, S. R., & Dodd, D. (2003). Student burnout as a function of personality, social support, and workload. Journal of College Student Development, 44, 291–303
-Jo, H., & Lee, H. (2010). The mediating effects of achievement goals on the relationship among perfectionism, academic burnout and academic engagement. *Korean Journal of Youth Studies*, 17(17), 131–154
-Kapikiran, Sahin. (2012). Validity and Reliability of the Academic Resilience Scale in T*urkish High School. Education, 132 (3), 474.*
-Khalaf, M (2014). Validity and Reliability of the Academic Resilience Scale in Egyptian Context. US-China Education Review, 4(3), 202:210 .
-Kljajic, K., Gaudreau,P., Franche ,V.(2017). An investigation of the 2 ×2 model of perfectionism with burnout, engagement, self-regulation, and academic achievement. *Learning and Individual Differences* 57, 103–113.
-Kornblum,M.& Ainley , M. (2005). Perfectionism and Gifted: A study of An Australian School Sample. International Education Journal, 6 (2), 232 – 239.
-Lemyre, P.-N., Hall, H. K., & Roberts, G. C. (2008). A social cognitive approach to burnout in elite athletes. *Scandinavian Journal of Medicine & Science in Sports*, 18, 221 – 234.
-Lin S & Huang,Y (2014) : Life Stress and Academic Burnout . *Active Learning in Higher Education* .5(1), 77-90.
-Loehr,J.(1997).Stress for success the proven program for transforming stress into positive energy at work .Time Books .Random House ,Inc .U.S.A. 1St. ed.

-Lundh, L. G. (2004). Perfectionism and acceptance. *Journal of Rational-Emotive and Cognitive-Behavior Therapy*, 22, 251–265.
-Lundh, L., G., Saboonchi,F.&Wangby ,M.(2008). The Role of Personal Standards in Clinically Significant Perfectionism. A Person-Oriented Approach to the Study of Patterns of Perfectionism. *Cogn. Ther. Res*., 32:333–350.
-Malik,S. & Ghayas ,S.(2016).Construction and Validation of Academi Perfectionism Scale: Its Psychometric Properties. *Pakistan Journal of Psychological Research*, 31, (1), 293-310.
-Martin, A. & Marsh., H. (2006). Academic resilience and its psychological and educational correlates: A construct validity approach. *Psychology in the Schools*, 43(3), 267-281.
-Martin, A. (2002). Motivation and Academic resilience: Developing a model for student enhancement. *Australian Journal of Education*, 46(1), 34-49.
-Maslash, C.&Jackson ,S.E.(1981).The measurement of experienced burnout. *Journal of Occupational Behavior*, 2,99-113.
-Maslash, C. (1982). Understanding burnout definitional Issues in analyzing a complex
Phenomenon in whiten, S. job stress and burnout. Research Theory and Intervention
Perspectives, London Beverly Hills.
-Maslash, C. (1998).Multidimensional theory of burnout .In C.L.Cooper (Ed.),Theories of organizational stress (pp.68-85).Oxford, UK: Oxford University Press.
-Maslach, C., & Schaufeli,W. B. (1993). Historical and conceptual development of burnout.InW. B. Schaufeli, C. Maslach, & T.Marek Professional (Eds.), Burnout: Recent developments in theory and research (pp. 1–16). Washington, DC: Taylor & Francis.
-Mendaglio,S. (2007). Should Perfectionism be characteristic of Giftedness? *Gifted Education International*, 23, 89-100.
-Miquelon, P., Vallerand, R. J., Cardinal, G., & Grouzet, F. M. E. (2005). Perfectionism, academic motivation, and psychological adjustment: an integrated model. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 31, 913–921.
-Misra, R., & McKean, M. (2000). College students' academic stress and- its relation to their anxiety, time management, and leisure satisfaction. *American Journal of Health Studies*, 16(1), 41-59.
-Moon, S.;Kelly,K. & Feldhusen,J.(2009). Specialized Counseling Services for Gifted youth end their Families: A Needs Assessment. *Gifted Quarterly*, 53,163- 173.
Morales, E. (2008). Exceptional Female Students of Color: Academic Resilience and Gender in Higher Education. *Innovative Higher Education*, 33(3):197-213.
-Mueller, C. (2009).Factors as barriers to Depression Protective in Gifted And No gifted adolescents. *Gifted Child Quarterly*, 53 (1),3-14.

-Neumeister,K.L., Fletcher K.L &Burney ,V.H. (2015). Perfectionism and Achievement Motivation in High-Ability Students: An Examination of the 2 × 2 Model of Perfectionism. *Journal for the Education of the Gifted*, Vol. 38(3) 215–232.

-Novotny, J. (2011). Academic resilience: Academic success as possible compensatory mechanism of experienced Adversities and various life disadvantages. *New Educational Review*. 23, 1, 91- 101.

-Orange, Carolyn. 1997. "Gifted Students and Perfectionism." *Roeper Review*, 20 (1), 39–41.

-Park, H. (2011).Cross-Cultural Validity of the Frost Multidimensional Perfectionism Scale in Korea. *Dong-gwi Lee1 and The Counseling Psychologis*t 39(2) ,320– 345.

-Perez, W., Espinoza, R., Ramos, K., Coronado, H. & Cortes, R. (2009). Academic resilience among undocumented Latino student. *Hispanic Journal of Behavioral Sciences*, 31 (2), 149-181.

-Powell, W.E (1994).The relationship between feelings of alienation and burnout in social work. *Families in Society,* 75, 229-235.

Puig, A., Lea, E.& Lee ,S .M.(2013).Age-related differences in academic burnout of Korean adolescents. *Psychology in the Schools*, 50(10), 1015-1030.

-Pyryt, M. (2007).The giftedness perfectionism connection: Recent Research and implication. *Gifted Educational International*, 23,(3) ,273-279.

-Rice, K. G., Frederick G., Lopez F., & Richardson M.E. (2013). Perfectionism and performance among STEM students. *Journal of Vocational Behavior*, 82, 124–134.

-Rice, K. G., & Ashby, S. (2007). An efficient method for classifying perfectionists. *Journal of Counseling Psychology*, 54, 72–85.

-Rice, K. G., & Dellwo , P. (2002). Perfectionism and self-development Implications for college adjustment. *Journal of Counseling and Development*, 80, 190–198

-Rice, K. G., Ashby, J. S., & Gilman, R. (2011). Classifying adolescent perfectionists. *Psychological Assessmen*t, 23(3), 563–577.

-Salanova, M., Schaufeli,W., Martínez, I., & Bresó, E. (2010). How obstacles and facilitators predict academic performance: the mediating role of study burnout and engagement. *Anxiety, Stress & Coping*, 23, 53–70
.

-Schaufeli, W. B., Martinez, I. M., Marques-Pinto, A., Salanova, M., & Bakker, A. -B. (2002). Burnout and engagement in university students: a cross-national study. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 33, 464–481.

Schaufeli, W.B. & Peeters, M.C.W., (2000), Job stress and burnout among Correctional officers: A literature review. *In International Journal Of Stress Management*,.7, (1), 754-760.

-Schuler,P. (2000). Perfectionism and Gifted Adolescents. *Journal of Advanced Academics*, 11 (4), 183-196.

-Shafrman, R., & Mansell, W. (2001). Perfectionism and psychopathology: A review of research and treatment. *Clinical Psychology Review*, 21(6), 879–906.
-Shim, H. (1995). Effect of perfectionistic disposition on mental health: Base on factor analysis of perfectionism scale (master's dissertation). Seoul: Ewha Womens University
- Shin, H., Puig, A., Lee, J., Lee, J. H., & Lee, S. M. (2011). Cultural validation of the maslach burnout inventory for Korean students. *Asia Pacific Educational Review*, 12, 633–639.
-Smith, M.,Saklofke,D.H, Stober,J.(2016). The Big Three-Perfectionism Scale: A New Measure of Perfectionism. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 34(7) 670–687.
-Snape, J. & Miller, D. J. (2008). A challenge of living? Understanding the psychosocial processes of the child during primary- secondary transition through resilience and self-esteem theories. *Educ. Psycho/ Rev*, 20, 217-236.
-Stairs, A. M., Smith, G. T., Zapolski, T. C. B., Combs, J. L., & Settles, R. E.(2012). Measure of constructs underlying perfectionism. *Psyc.TESTS Dataset*. doi: 10.1037 / t35583-000
-Stoeber, J. & Rambow, A.(2007). Perfectionism in adolescents, Relation With motivation, achivment and wellbeing. *Personality and individual differences*, 42 (7), 1379-1389.
-Wald, J., Taylor, S., Asmundson, G. 1. G., Jang, K. L. & Stapleton, J. (2006). Literature review of concepts: Psychological resiliency. Defence R & D Canda- Toronto, Toronto ONT (CAN)., Biritish Columbia Univ, Vancouver BC (CAN).
-Wang, K .T, Permyakova, M& Sheveleva, M.S. (2016). Assessing perfectionism in
Russia: Classifying perfectionists with the Short Almost Perfect Scale. *Personality and* I*ndividual Differences*, 92, 174–179.
-Wilks, S.E.(2008).Resilience and academic stress :the moderating impact of social support among social work students .*Advanced in Social work* ,9 (2),106-125.
-Yang,H.&Farns ,K.(2005).An investigation the factors affecting MIS students burnout in technical vocational college .*Computers in Human Behavior* ,21,917-932.
-Yiwen Zhang, Yiqun Gan, Heining Cham(2007) Perfectionism, academic burnout and engagement among Chinese college students: A structural equation modeling analysis .*Personality and Individual Differences* 43 , 1529–1540.
-Wang, K. T., Puri, R., Slaney, R. B., Methikalam, B., & Chadha, N. (2012). Cultural validity of perfectionism among Indian students: Examining personal and family aspects through a collectivistic perspective. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development*, 45, 32–48.
-Zhang, Y., Gan, Y., & Chan, H. (2007). Perfectionism, academic burnout and engagement among Chinese college students: a structural equation modeling analysis. *Personality and Individual Differences*, 43, 1529–1540