وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة يحي فارس- المدية -
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم: العلوم الاجتماعية

العبء المعرفي وعلاقته بالضغوط الأكاديمية لدى طلبة الجامعة

دراسة ميدانية على عينة من طلبة سنة اولى علوم اجتماعية وسنة ثالثة علم النفس وأرطفونيا

مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر في علوم التربية
تخصص: ارشاد وتوجيه

إعداد الطالبتان:
بورقعة هاجر
زروالي مروة

تحت إشراف الأستاذة:
أ/الحطاح زبيدة

السنـــة الجامعيـــــة:2021/2020


بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وتقدير

قال تعالى: (لئن شكرتم لأزيدنكم)

(وما توفيقي إلا بالله عليه توكلت وإليه أنيب)

الحمد لله على احسانه والشكر له على توفيقه وامتنانه وأشهد أن لاإله إلا الله وحده لاشريك وأشهد أن محمدا عبده ورسوله الداعي الى رضوانه صلى الله عليه وسلم

بعد شكر الله سبحانه وتعالى على توفيقه لي لاتمام هذا البحث أتقدم بجزيل الشكر للأستاذة المشرفة :الحطاح زبيدة والامتنان الكبير على توجيهاتها ونصائحها التي ساهمت بشكل كبير في اتمام واستكمال هذا العمل وأيضا اتقدم بالشكر الى الاستاذ شهري توفيق وجميع أساتذة قسم العلوم الاجتماعية

دون أن ننسى كل زملائي وجميع الاصدقاء المخلصين.

إهداء

إلهي لا يطيب الليل إلا بشكرك ولا يطيب النهار إلا بطاعتك ولا تطيب اللحظات إلا بحمدك ولا تطيب الأخرة إلا بعفوك إلى من بلغ الرسالة وأدى الأمانة إلى المعلم الأول صاحب الحق سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم.

وصلت رحلتي الجامعية إلى نهايتها بعد تعب ومشقة ، وها أنا ذا أختم بحث تخرجي بكل همة ونشاط ، وهذا بفضل الله عزوجل

إلى من وضع المولى سبحانه وتعالى الجنة تحت قديمها ووقرها في كتابه العزيز أمي الحبيبة

إلى من تجرع الكأس فارغا ليسقسني قطرة حب إل من حصد الأشواك عن دربي ليمهد لي طريق العلم أبي رحمة الله عليه

إلى سندي وعزوتي إلى من أظهروا لي ماهو أحلى من الحياة إخوتي اللذان لاأملك سندا غيرهما:العربي، امين الى زوجاتهم زينب، إلهام وإلى مدلل العائلة الكتكوت الصغير أدم

إلى من كانو ملاذي وملجئي إلى من تذوقت معهم أحلى اللحظات وأخص بالذكر:إيمان، حفصة، أحلام

إلى من سأفتقدهم وأتمنى أن يفتقدوني مروة، شيماء، نصيرة، فاطمة

إلى من التحق بي في آخر مشواري وكان معي في هذا التخرج أقول لك شكرا على مرافقتك لي

إلى عائلة بورقعة وبالأخص بنات عمي:عقيلة، سلمى،إلى كاتمة أسراري وصديقتي وأختي الزهراء وبنت خالتي إشراق

إلى عائلة شارفي وإلى كل من يعرفني ولاأنسى حليمة ،إخلاص ،

إلى من كان لها الفضل في إتمام هذا البحث المتواضع بنصائحها وتوجيهاتها الأستاذة الحطاح زبيدة

هاجر بورقعة

إهداء

الى والدتي الغالية التي كافحت طول عمرها لتجعل مني متعلمة، الى من أعطاني الأصل الطيب ولم يترك للعطاء حدود الى من كلل العرق جبينه وشققت الأيام يديه، الى الذي علمني أن الأعمال الكبيرة لا تتم الا بصبر وعزيمة واصرار أبي الغالي

والى من ساندني وساعدني ومنحني القوة والثقة في النفس اخي الحبيب حفظه الله لي .

إلى كل صديقاتي في الدراسة :هاجر، نصيرة،شيماء، مروة.....

وكل الشكر الجزيل الى أستاذتي زبيدة الحطاح التي كانت سند لنا في بلوغ النجاح،الى جميع أساتذتي

أهدي كذلك ثمرة جهدي وعملي الى عائلة زروالي بدون استثناء الى كل من شجعني وساندني من بعيد أو من قريب وحثني على المواصلة، أقدم لهم طوقا من الياسمين تعبيرا عن شكري وامتناني.

مروة زروالي

الفهرس

المحتويات	الصفحة
فهرس المحتويات	
فهرس الأشكال	
فهرس الجداول	
الملخص	أ
مقدمة	ب
الجانب النظري	
الفصل الأول: الإطار العام للدراسة	
الإشكالية	6
فرضيات الدراسة	9
أهداف الدراسة	9
أهمية الدراسة	10
تحديد مصطلحات الدراسة	10
الدراسات السابقة	11
الفصل الثاني: العبء المعرفي	
تمهيد	20
تعاريف	20
نبذة عن العبء المعرفي	21
مفاهيم نظرية العبء المعرفي	22
اسس نظرية العبء المعرفي	23
مبادىء نظرية العبء المعرفي	26

أنواع العبء المعرفي	**29**
أسباب العبء المعرفي	**32**
العوامل المسببة للعبء المعرفي	**32**
عوامل تقييم العبء المعرفي	**32**
النموذج الاصلي للعبء المعرفي	**34**
خلاصة	**35**
الفصل الثالث: الضغوط الأكاديمية	
تمهيد	**37**
ماهية الضغوط الأكاديمية	**38**
مصادر الضغوط الأكاديمية	**39**
الآثار المترتبة عن الضغوط الأكاديمية	**40**
اتجاهات دراسة الضغوط الأكاديمية	**42**
النظريات المفسرة للضغوط الأكاديمية	**43**
الضغوط الأكاديمية وطلاب الجامعة	**48**
أساليب مواجهة الضغوط الأكاديمية لدى طلبة الجامعة	**49**
خلاصة	**52**

الجانب التطبيقي	
الفصل الرابع: منهجية الدراسة	
تمهيد	**54**
منهج الدراسة	**54**
الدراسة الاستطلاعية	**54**
حدود الدراسة	**55**
عينة الدراسة	**55**
أدوات الدراسة	**56**
الأساليب الاحصائية	**68**
خلاصة الفصل	**69**
الفصل الخامس: عرض وتفسير ومناقشة نتائج البحث	
تمهيد	**71**
عرض النتائج والمعطيات المتعلقة بمتغيرات البحث	**71**
عرض وتفسير ومناقشة نتائج الفرضية العامة	**73**
عرض وتفسير ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الاولى	**76**

عرض وتفسير ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثانية	**78**
الاستنتاج العام	**82**
خاتمة	**87**
قائمة المراجع	**89**
الملاحق	**-**

فهرس الأشكال:

رقم الشكل	عنوان الشكل	الصفحة
(1)	يوضح النموذج الأصلي للعبء المعرف	34
(2)	يوضح النظرية الادراكية لسبيلبير جر	44
(3)	يوضح نموذج الحدث الضاغط	47

فهرس الجداول:

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
(1)	يبين نسبة اتفاق المحكمين على البنود المعدلة لمقياس الضغوط الأكاديمية	57
(2)	يبين العبارات الأصلية والعبارات المعدلة لمقياس الضغوط الأكاديمية	58
(3)	يبين إعادة ترتيب البنود على الأبعاد لمقياس الضغوط الأكاديمية	59
(4)	يبين نتائج ارتباط البنود بالدرجة الكلية للمقياس	60
(5)	يبين نتائج حساب معاملات الارتباط للأبعاد مع الدرجة الكلية	62
(6)	يبين نتائج معامل ألف لكرونباخ للضغوط الأكاديمية	63
(7)	يبين نتائج ارتباط البنود بالدرجة الكلية للمقياس	65
(8)	يبين نتائج حساب معاملات الارتباط للأبعاد مع الدرجة الكلية	67
(9)	يبين نتائج معامل ألفا لكرونباخ للعبء المعرفي	67
(10)	يوضح أبعاد مقياس العبء المعرفي	68
(11)	يوضح درجات المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد العبء المعرفي	71
(12)	يوضح المعطيات العامة المتعلقة بالضغوط الأكاديمية	73
(13)	يوضح العلاقة الارتباطية بين متوسط الدرجة الكلية للعبء المعرفي وبين متوسط الدرجة الكلية للضغوط الأكاديمية	74
(14)	يوضح نتائج معامل الارتباط بيرسون للبعد الداخلي للعبء المعرفي والضغوط الأكاديمية	76
(15)	يوضح نتائج معامل الارتباط بيرسون للبعد الخارجي للعبء المعرفي والضغوط الأكاديمية	79

قائمة الملاحق:

رقم الملحق	عنوان الملحق
(1)	استمارة المحكمين
(2)	مقياس الضغوط الأكاديمية في صورته الأولية
(3)	مقياس الضغوط الأكاديمية في صورته النهائية
(4)	مقياس العبء المعرفي
(5)	يبين نتائج حساب صدق ارتباط البنود مع الدرجة الكلية لمقياس العبء المعرفي
(6)	يبين تائج حساب ثبات مقياس العبء لمعرفي
(7)	نتائج حساب الفرضية العامة
(8)	نتائج حساب الفرضية الجزئية الأولى
(9)	نتائج حساب الفرضية الجزئية الثانية
(10)	نتائج حساب صدق ارتباط الأبعاد مع الدرجة الكلية لمقياس الضغوط الأكاديمية
(11)	نتائج حساب ثبات مقياس الضغوط الأكاديمية
(12)	قائمة أسماء المحكمين

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية الى الكشف عن العبء المعرفي وعلاقته بالضغوط الأكاديمية لدى عينة من طلبة الجامعة بجامعة يحي فارس بالمدية من خلال الوقوف على طبيعة العلاقة بين الدرجة الجزئية لأبعاد العبء المعرفي والدرجة الكلية للضغوط الأكاديمية.

وطبقت الدراسة على عينة بحثية متكونة من 100طالب بجامعة يحي فارس بالمدية في قسم العلوم الاجتماعية سنة اولى علم الاجتماع ،وسنة ثانية تخصص علم النفس وأرطفونيا للسداسي الأول للموسم الجامعي 2021/2020 ،بعدما تم حساب معامل الصدق والثبات وتحكيم مقياس الضغوط الأكاديمية ،ومنه أشارت النتائج الى وجود علاقة ارتباطية قوية طردية موجبة ،وتم استخدام المنهج الوصفي التحليلي بحساب معامل الارتباط بيرسون حيث توصلت النتائج إلى:

- وجود علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين متوسط الدرجة الجزئية للعبء المعرفي ومتوسط الدرجة الكلية للضغوط الأكاديمية.
- وجود علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين متوسط الدرجة الجزئية للبعد الداخلي للعبء المعرفي ومتوسط الدرجة الكلية للضوط الأكاديمية.
- وجود علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين متوسط الدرجة الجزئية للبعد الخارجي للعبء المعرفي ومتوسط الدرجة الكلية للضغوط الأكاديمية.

Abstract in English :

Study summary: The current study aimed to reveal the cognitive burden and its relationship to academic stress among a sample of university students at Yahya Fares University in Medea by examining the nature of the relationship between the partial degree of the dimensions of the cognitive burden and the total degree of academic stress. The study was applied to a research sample consisting of 100 students at Yahya Fares University in Medea in the Department of Social Sciences، first year of sociology، and a second year of psychology and Artafonia for the first semester of the academic year 2020/2021، after the validity and stability coefficients were calculated and the academic stress scale was judged، and from it the results indicated There is a strong positive direct correlation، and the descriptive analytical method was used to calculate the Pearson correlation coefficient، where the results reached: There is a statistically significant correlation between the average partial degree of cognitive burden and the average total degree of academic stress. There is a statistically significant correlation between the average partial degree of the internal dimension of the cognitive burden and the average total degree of academic stress. There is a statistically significant correlation between the average partial degree of the external dimension of the cognitive burden and the average total degree of academic stress.

مقدمة

مقدمة:

يعد الطالب الجامعي المحور المهم في العملية التروية ،وعليه تبنى الآمال والتطلعات المستقبلية ومن المعروف أن بعض القدرات العقلية قابلة للنمو والتطور وهذه الميزات التي حبانا الله بها تحثنا على التقدم بطلبتنا للأمام ومساعدتهم على مواكبة متطلبات العصر وما يشهده من تقدم علمي وتكنولوجي هائل ومع زخم المعلومات أصبح من الضروري أن نعرف كيف نتعامل مع هذه المعلومات ونعالجها وعليه فلا بد لنا من معرفة خصائص الطلبة عن طريق معرفة أساليبهم المعرفية التي يعتمدون عليها وكيف يعالجون معلوماتهم وذلك لتكييف الوسائل التعليمية التي تناسبهم والعمل على الرفع من كفاءتهم الذاتية الأكاديمية لتسهيل عمليات التعلم وتحفيز الطلبة لبذل جهد أكبر وإصرارهم على انجاز المهمات الدراسية ،لذلك يجب علينا التقدم بخطوات تطبيقية عملية في الغرف الصفية من تكييف الوسائل التعليمية المتطورة التي تناسب متطلبات وتطورات هذا العصر التكنولوجي للتخفيف من العبء المعرفي على ذاكرة الطلبة وتسهيل العملية التعليمية.

وتكمن مشكلة البحث في الصعوبة التي يواجهها الطلبة في التعلم بسبب كثرة المعلومات وتداخلها التي تتطلب الانتباه لها ومعالجتها خلال وقت محدد ، ويقع على عاتق الذاكرة العاملة وظيفة معالجة هذه المعلومات الكثيرة والمعقدة خلال الوقت المطلوب . إلا أن سعة الذاكرة العاملة المحدودة لاتستوعبها ، وهذا يفرض عليها عبئا معرفيا ناتجا عن كثرة المعلومات وتفاعلها مما يؤثر في فاعلية التعلم، وقد يتعرض طلاب الجامعة باختلاف تخصصاتهم الى ضغوطات أكاديمية تعكس الآداء الأكاديمي للطلبة .فالطلاب أثناء التحاقهم بالجامعة يظهرون استراتيجيات مختلفة للتكيف مع بيئتهم الجديدة ، أما بالنسبة للبعض الآخر تصبح هذه الاستراتيجيات ضاغطة نظرا للتغير المفاجيء من المرحلة الثانوية الى الحياة الجامعية أوفي المرحلة الأخيرة من التخرج ، حيث مقدار الضغط يمكن أن يطغى على الطلاب ويؤثر سلبا على قدرتهم في التعامل مع هذه الضغوط ،فإذا كان الطالب لديه الثقة في

قدرته وأدائه الأكاديمي والتوقع الايجابي بتحقيق نتائج مرغوبة في الموقف الأكاديمي فعندها يحدث خفض في الضغوط الأكاديمية .

وتهدف هذه الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين العبء المعرفي والضغوط الأكاديمية لدى طلبة الجامعة ولدراسة ذلك تم تقسيم اجراءات الدراسة وعرضها الى جانب نظري وجانب تطبيقي وتم تقسيمها الى خمسة فصول .

حيث الفصل الأول :تضمن تحديد مشكلة الدراسة والتحديد الاجرائي للمصطلحات ،عرض أهمية وأهداف الدراسة وفرضياتها وعرض للدراسات السابقة

أما الفصل الثاني :فقد خصص للعبء المعرفي حيث استعرض فيه كل من تعريف العبء المعرفي ونظرياته، أسس ومبادئ نظرية العبء المعرفي ،انواع العبء المعرفي وأسبابه والعوامل المسببة فيه، عوامل تقييم العبء المعرفي والنموذج الأصلي للعبء المعرفي.

وفي الفصل الثالث :تناولنا فيه الضغوط الأكاديمية والذي تضمن ماهية الضغوط الأكاديمية ، مصادرها والآثار المترتبة عن الضغوط الأكاديمية ، اتجاهات دراسة الضغوط الأكاديمية ،النظريات المفسرة للضغوط الأكاديمية ،الضغوطات الأكاديمية وطلاب الجامعة ، أساليب مواجهة الضغوط الأكاديمية لدى طلبة الجامعة.

وفي الفصل الرابع الجانب الميداني :فقد خصص لعرض اجراءات الدراسة ووصف خطواتها وقد ضم كل من منهج البحث وحدود ومجتمع وعينة الدراسة و والأدوات المستخدمة بالإضافة الى الأساليب الاحصائية.

أما الفصل الخامس والأخير فقد ضم عرض البيانات ومناقشتها وتفسيرها واستخلاص النتائج والاستنتاج العام والخاتمة، وفي الأخير قائمة المراجع والملاحق.

الجانب النظري

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

I. الإشكالية وتساؤلاتها

II. فرضيات الدراسة

III. أهمية الدراسة

IV. أهداف الدراسة

V. تحديد مصطلحات الدراسة

VI. الدراسات السابقة

الإشكالية:

إن العصر الذي نعيش فيه وما يتميز به من تغير سريع وتعقد في أنماط الحياة، وثورة معلوماتية هائلة وتطور في وسائل تكنولوجيا المعلومات، فرضت على عقول الطلاب عبئا معرفيا ممثلا في الكم الهائل من المعلومات التي تتحدى عقولهم مما يؤدي إلى الارتباك وعدم الفهم.(الصاوي، 2019، ص114)

والعبء المعرفي من بين أهم المشكلات التي تهدد النظام التعليمي في المدارس والجامعات بسبب استخدام الوسائل التعليمية التقليدية التي تقوم بضخ المعلومات للطالب بشكل مستمر، ويكون دور الطالب دور المتلقي والمستمع للمعلومات التي قدمت له خلال محاضرة واحدة ،وعدم إعطائه فرصة زمنية بترميزها ومعالجتها وتخزينها في الذاكرة العاملة ثم الذاكرة طويلة المدى.(حسين، 2018،ص3)

ولقد أثبتت بعض الدراسات أن العبء المعرفي يرتبط بالقدرات العقلية ،فهذه القدرة تميز الفرد عن غيره في بعض المواقف الضاغطة مثل حل المشكلات ،إذ تؤكد نظرية العبء المعرفي أن التعلم يحدث عن طريق نوعين من أنواع الذاكرة هما: الذاكرة العاملة والذاكرة طويلة المدى ،وأن الذاكرة العاملة هي المكون النشط الذي يقوم بمعالجة مستوى مرتفع من الصعوبة بسبب حدتها وتجاوز عددها ، فزيادة عدد العناصر المتفاعلة خلا وقت معين يشكل صعوبة لدى المتعلم.(أحمد،ص2)

ويؤكد الشمسي (2010)في دراسته أن الطلبة لا يمتلكون القدرة على تحليل العناصر وربطها مع عناصر أخرى كونها ظاهرة معرفية تتأثر بالتعقيدات والتفاصيل في المنهج سواء كان عملي أو انساني على حد سواء وبالطريقة التي يتبعها المدرس وبالبناء المعرفي للفرد (العتيبي، 2017 ص433)

فالأساس الذي تبنى عليه معظم عمليات التفكير والتعلم هو الذاكرة وما تحويه من عمليات الترميز ،التخزين، واسترجاع المعلومات، ولولا الذاكرة لما استحالت عملية التعلم حتى مع وجود درجة عالية من الانتباه للمثيرات المطروحة .إلا أن المتعلم لا يستطيع معالجتها لأن الفهم يحدث عند معالجة جميع عناصر المعلومات المرتبطة بالمادة في وقت واحد في الذاكرة العاملة، حيث تصبح المادة الدراسية صعبة الفهم وعندها يحدث العبء

المعرفي ،وهذا ما تؤكده نتائج دراسة أماديو2009،حين ما أشارت إلى انخفاض مستوى العبء المعرفي عند توجيه انتباه الطلبة الى العناصر المتفاعلة والمحدودة في المادة التعليمية الصعبة، وارتفاع مستوى التعلم عند المادة

التعليمية المتفاعلة بدرجة منخفضة (مادة تعليمية سهلة)، وأظهرت كذاك ارتفاع مستوى التعلم عند توجيه الانتباه نحو العناصر المطلوبة من المادة التعليمية (السباب،2016،ص156)

ومنه يشكل العبء المعرفي المناسب أكثر أهمية من بين أنواع المستويات الاخرى (المرتفع ،المنخفض) للعبء ،فهو يعد ضروريا لإكساب البنية المعرفية ولقد وضعت نظرية العبء المعرفي أساسين رئيسين لخفض العبء المعرفي وتحقيق أكبر قدر من التعلم ،أولهما بناء تصاميم تعليمية تستند الى العبء المعرفي للفرد والتصاميم التعليمية حيث الجانب الذي يميز الفكر الانساني هو الجانب الكمي الذي يتمثل في حجم المعلومات في الذاكرة طويلة المدى وقصيرة المدى التي تسبب الاختلافات الفكرية بين البشر والكائنات الحية الاخرى لذا يجب أن تبنى التصاميم التعليمية تبعا للخزن المعرفي للفرد وتحقيق أكبر قدر من التعلم (نفس المرجع)

حيث يؤكد ونج تاسر أن تعقيد كل من كمية المعلومات المقدمة أو درجة حرية التنقل بينهما يعزز من الحصول على المعلومات والاحتفاظ بها ،وكذلك أدت التعديلات على التصميم التعليمي لتحسين الوحدة التعليمية النمطية الى فهم أعمق والاحتفاظ بالمعلومات بشكل أفضل،(خليل،ص126) خاصة التعليم الجامعي الذي يتطلب مجهودا أكثر للاستعداد لتعلم مهنة ما واكتساب شهادة في تخصص ما حيث تعد المرحلة الجامعية من أهم مراحل التعليم التي يحاول فيها الطالب ابراز أقصى ما لديه من الطاقات الايجابية التي تساعد على رفع مستوى التحصيل الاكاديمي ومواجهة الضغوط الاكاديمية التي تعيق تقدم الطلاب ،وتعتبر الضغوط الاكاديمية نوعا من الاستثارة النفسية تحدث عندما تتجاوز المتطلبات الداخلية والخارجية قدرات الطالب على التكيف .والضغوط مرتبطة بالصحة ومتطلبات التعليم حيث يترك أثره على الحالة الجسدية والانفعالية للطلبة ،حيث توصلت الجمعية

الامريكية لعلم النفس في دراستها ان الضغوط الاكاديمية ترتبط عكسيا بالاداء الاكاديمي للطلبة(عمرو،2015،ص189)

وتعتبر الضغوط ظاهرة عالمية منتشرة ولقد أصبحت من المواضيع المهمة في الاوساط الاكاديمية ،فنجد أنه في المؤسسات الاكاديمية يعتبر طلبة الجامعة وخاصة المستجدين فيهم عرضة للضغط بسبب طبيعة الانتقال الى الحياة الجامعية ،اذ عليهم التعود على الابتعاد عن أسرهم لأول مرة ،وكذلك المحافظة على مستوى عال من

التحصيل الاكاديمي بالإضافة الى التأقلم مع البيئة الاجتماعية الجديدة(بشيري، 2017، ص 265)

حيث يرى شراب أن أكثر مصادر الضغوط المدرسية شيوعا لدى عينة الدراسة تمثلت في ضغوط الامتحانات وضغوط المناهج(النيل،2020،ص142)

ومن ثم في ضوء تعدد انماط الحياة الضاغطة لدى الشباب الجامعي ولصعوبة التوافق الاجتماعي لديهم مع تواجد مثل هذه الضغوط ينجم عنها مشكلات عديدة تؤثر على سلوك الطالب الجامعي، وقد يؤدي هذا الى حدوث سلوك غير سوي من بعض الطلبة الذين ليست لديهم القدرة على مواجهة متل هذه الضغوطات الاكاديمية (نفس المرجع2020،ص172)

ويتعرض طلبة الجامعة الى العديد من الضغوط الاكاديمية حيث يرى تشاين 1995ان المدرسة التعليمية واحدة من المصادر الرئيسية نتيجة لكثير من الواجبات المنزلية والاكاديمية والمتطلبات العديدة للأساتذة التي تمثل عبئا على الطلاب ، وقد أشار كل من راغب و ماكيني الى ان المشكلات الاكاديمية التي يواجهها طلبة الجامعة ويعانون منها صعوبة التركيز والتذكر وعدم قدرتهم على استكمال الدراسة بشكل ملائم وكذلك شرود الذهن لديهم يسبب لهم عبئا معرفيا يتميز بنوع من التوتر الوجداني والذي في الغالب ما يعبر عنه في صورة فشل في التعامل مع مختلف المطالب الأكاديمية وتظهر آثاره في صورة تأثر سلبي في سعة الذاكرة العاملة خلال آداء العمليات المعرفية بما يتعلق بالفهم ةبناء المخطط وحل المشكلات ، فعندما تزدحم الذاكرة العاملة بالمتطلبات المتنافسة للعمليات المعرفية يكون تعلم الطالب ضعيفا .

فالضغوط الأكاديمية تعبر عن مشكلات تنبع من بيئة الطلاب الخارجية ،ويؤدي عدم القدرة على مواجهة هذه المشكلات التي ينتج عنها قلق واحباط ،ويتوقف مستوى القلق والاحباط على مدى ادراك الفرد لمصادر الضغوط(بدوي،ص5)

وفي ظل حياة الطالب التي تعتريها الكثير من الضغوط المتزايدة سواء من بيئة خارجية أو أكاديمية التي تؤثر على سعة ذاكرته العاملة مما قد يؤدي الى ارتفاع مستوى العبء المعرفي لديه.

وفي ضوء ما تقدم يمكن طرح التساؤلات الآتية:

- هل توجد علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين متوسط الدرجة الكلية للعبء المعرفي ومتوسط الدرجة الكلية للضغوط الأكاديمية لدى طلبة الجامعة؟
- هل توجد علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين متوسط الدرجة الجزئية للبعد الداخلي للعبء المعرفي ومتوسط الدرجة الكلية للضغوط الأكاديمية لدى طلبة الجامعة؟
- هل توجد علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين متوسط الدرجة الجزئية للبعد الخارجي للعبء المعرفي ومتوسط الدرجة الكلية للضغوط الأكاديمية لدى طلبة الجامعة؟

1. صياغة فرضيات البحث:

الفرضية العامة:

- توجد علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين متوسط الدرجة الكلية للعبء المعرفي ومتوسط الدرجة الكلية للضغوط الأكاديمية لدى طلبة الجامعة

الفرضيات الجزئية:

- توجد علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين متوسط الدرجة الجزئية للبعد الداخلي للعبء المعرفي ومتوسط الدرجة الكلية للضغوط الأكاديمية لدى طلبة الجامعة
- توجد علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين متوسط الدرجة الجزئية للبعد الخارجي للعبء المعرفي ومتوسط الدرجة الكلية للضغوط الأكاديمية لدى طلبة الجامعة

2. أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية الى محاولة التحقق من الأهداف التالية:

- معرفة العلاقة بين متغيري الدراسة للعبء المعرفي والضغوط الأكاديمية لدى طلبة الجامعة
- التعرف على مصادر الضغوط الاكاديمية لدى طلبة الجامعة
- استقصاء العلاقة بين العبء المعرفي والضغوط الأكاديمية
- التعرف على مستوى العبء المعرفي لدى طلبة الجامع
- التعرف على مستوى الضغوط الأكاديمية لدى طلبة الجامعة
- استقصاء العلاقة بين البعد الداخلي للعبء المعرفي والضغوط الأكاديمية
- استقصاء العلاقة بين البعد الخارجي للعبء المعرفي والضغوط الأكاديمية

3. أهمية الدراسة:

تستمد هذه الدراسة أهميتها من طبيعة الموضوع الذي نتناوله ألا وهو العبء المعرفي وعلاقته بالضغوط الأكاديمية لدى طلبة الجامعة،حيث تتجلى هذه الأهمية من خلال مجموعة من النقاط التي نعرضها كالآتي:

- طرح نظرية العبء المعرفي وأبعادها ومختلف استخداماتها
- الاستفادة من نتائج البحث الحالي في التعرف على اجراءات تعليمية جديدة يمكن استخدامها في رفع مستوى الفهم والتعلم
- تكمن الاهمية في التطرق الى صعوبات أو مشكلات التعلم التي يواجهها المتعلم والمعلم في الصف على حد سواء
- تسمح بالاعتماد على نتائج الدراسة في محاولة بناء البرامج التعليمية العلاجية والارشادية المناسبة لقدرات الطالب المعرفية
- الوقوف على الضغوط الأكاديمية لدى طلبة الجامعة التي قد تعرضهم الى صعوبات تؤدي الى عدم التوافق والاندماج مع البيئة الجامعية كونهم يمرون بمرحلة جديدة وفترة انتقالية من الثانوية الى الجامعية ومرحلة التخرج قد تؤدي بهم الى عدم التكيف

4.تحديد المفاهيم:

1-العبء المعرفي: عرفه سويلر بأنه مجموع الأنشطة العقلية التي تشغل سعة الذاكرة العاملة خلال وقت معين (بريك ،2018،ص13)

التعريف الإجرائي: هو متوسط الدرجة الكلية التي يتحصل عليها الطالب والطالبة عند استجابته لفقرات أداة القياس للعبء المعرفي بأبعاده الاثنين:

البعد الداخلي: نوع من العبء المعرفي يقع على الذاكر العاملة من خلال البنية الداخلية للمعلومات التي يراد تعلمها.(بدوي،2014،ص3)

ونعرفه اجرائيا: أنه متوسط الدرجة الجزئية للبعد الأول للعبء المعرفي عند تطبيق مقياس العبء المعرفي

البعد الخارجي:نوع من العبء المعرفي يقع على الذاكرة العاملة ،ينشأ عن طريقة تصميم بيئة التعلم والطريقة التي تعرض بها المعلومات التي يراد تعلمها .(بدوي،2014 ،ص4)

ونعرفه اجرائيا: أنه متوسط الدرجة الجزئية للبعد الثاني للعبء المعرفي عند تطبيق مقياس العبء المعرفي

2- **الضغوط الأكاديمية:** يعرفها (Blackweel.1997 عدم قدرة الطلاب على مواجهة المتطلبات الأكاديمية العديدة التي تشكل تهديد لكيانهم ،مما يؤدي إلى

شعورهم بالاحباطات ومعاناتهم من الصراعات كرد فعل لهذه الضغوط الناشئة عن عدم الانجاز الدراسي.(بدوي،2014،ص4)

التعريف الإجرائي: هو متوسط الدرجة الكلية التي يتحصل عليها الطالب والطالبة عند استجابته لفقرات أداة القياس للضغوط الأكاديمية.

3-الطالب الجامعي: يقصد به الطالب الذي يدرس في كلسة العلوم الانسانية والاجتماعية جامعة المدية سنة أولى علم الاجتماع وسنة ثالثة تخصص جميع التخصصات.

5.الدراسات السابقة:

أولا:دراسات متعلقة بالعبء المعرفي:

1- **دراسة البنا (2014):**هدفت إلى التعرف على أثر مستوى صعوبة المهمة وخبرة المتعلم في العبء المعرفي المصاحب لحل المشكلات ،أجريت الدراسة في مصر ، وإستخدم الباحث استراتيجية الهدف الحر . واستراتيجية تحليل المعاني النهائية مستخدما المنهج التجريبي ، تكونت عينة الدراسة من (540) طالب وطالبة من كلية التربية في

جامعة الاسكندرية ، حيث قسم الباحث الطلبة وفق خبراتهم ، مرتفع ، متوسط، منخفض ومستخدما مقياس (ناساتلكس) ، أظهرت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة احصائية في انخفاض مستوى العبء المعرفي المصاحب لحل المشكلات وفقا لاستراتيجية الهدف الحر ، وتحليل المعاني النهائية لصالح استراتيجية الهدف الحر.(السباب،2016 ،ص155)

2- **دراسة نور فاضل** :عن العلاقة بين العب ء المعرفي و القدرة على المواجهة لدى الطلبة الجامعيين، وقد تم تصميم مقياس العبء المعرفي و القدرة على المواجهة من قبل الباحث و قام بتطبيقه على عينة تقدر ب (400) طالب وطالبة و توصل إلى النتائج التالية : وجود عبء معرفي مرتفع لدى عينة الدراسة، لا توجد فروق في العبء المعرفي وفقا لعامل الجنس، وجود فروق في العبء المعرفي وفقا لعامل التخصص حيث يكون مرتفعا في التخصصات العلمية مقارنة بالتخصصات الإنسانية، بالإضافة إلى وجود علاقة سالبة بين العبء المعرفي و قدرة الذات على المواجهة (بوزاد،2019،ص70)

3- دراسة أبو جودة (2004):هدفت الدراسة الى معرفة أثر برنامج تعليمي تعلمي مستند إلى نظرية العبء المعرفي في تنمية مهارات التفكير الناقد ،تكونت عينة الدراسة من 88 طالب وطالبة من طلبة المدارس في مصر ، كشفت نتائج الدراسة الى وجود فروق ذات دلالة احصائية لمهارات التفكير الناقد ككل وكل مهارة من المهارات لصالح المجموعة التجريبية ، مما يؤكد على فاعلية البرنامج المستند إلى نظرية العبء المعرفي في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطلبة.(الربابعة والحموري،2019 ،ص251)

الدراسات الأجنبية:

4- دراسة هسلروآخرون(hesler et al.2007) هدفت لقياس أثر ثلاث أساليب في التعليم على نظرية الحمل المعرفي لدى تلاميذ المدارس الابتدائية

في سويسرا ،حيث تكونت عينة البحث من72 طالب وطالبة ، وتم تقسيم العينة غلى أربع مجموعات ثلاثة منهم مثلوا المجموعة التجريبية والمجموعة الرابعة كانت هي المجموعة الظابطة .وقدمت هذه المادة الدراسية على شكل شرائح تعليمية ، حيث تم استخدام ثلاثة أساليب للتعليم هي أسلوب الرسوم المتحركة السمعية والبصرية وأسلوب السرد فقط لعرض المادة التعليمية، وتم إعداد اختبار لقياس الحمل المعرفي باستخدام النسبة المئوية واختبار-t

test وكانت النتائج أن إستخدام طريقة الرسوم المتحركة في التعليم يؤدي لخفض الحمل المعرفي عند المتعلمين. (بريك،2018،ص33)

5-دراسةArtino) - ،2008 :

هدفت إلى مناقشة نظرية العبء المعرفي وخبرة المتعلم، فضلا عن تقديم لمحة عن نظرية العبء المعرفي وتطبيقاتها في العملية التربوية، وقد أشارت الدراسة الى أن نظرية العبء المعرفي تختلف عن النظريات المعرفية الأخرى، وتضمنت الدراسة وصف ا للمعرفة الإنسانية كأساس لنظرية العبء المعرفي، وناقشت الدراسة أثر نظرية العبء المعرفي على العملية التعليمية، كما بينت أيضا أن مبادىء نظرية العبء المعرفي تساعد على تعزيز عمليةالتعلم.(الحارثي،2014،ص252)

ثانيا:الدراسات المتعلقة بالضغوط الاكاديمية

1- دراسة حسين وآخرون(Hussain et al، 2008):اهتمت الدراسة بالكشف عن العلاقة بين كل من الضغوط الأكاديمية والتوافق لدى طلبة المدارس العليا ،وقد تكونت عينة البحث من 100 طالب من طلبة المدارس العليا وقد تم اختيارهم بطريقة عشوائية من عدد من المدارس وقد تم اختيار (50) طالبا من المدارس الحكومية (50) طالبا من المدارس الخاصة و واظهرت نتائج البحث وجود مستوى عال من الضغوط الاكاديمية لدى الطلبة المسجلين في المدارس الخاصة ،في حين أن مستوى من الطلبة التوافق الاجتماعي للطلبة في الخاصة أفضل من الطلبة المسجلين في المدارس الحكومية ،كما أشارت نتائج البحث إلى وجود علاقة ارتباطية سالبة دالة احصائيا بين كل من التوافق الاجتماعي وزيادة مستوى الضغوط الأكاديمية لدى الطلبة .(شيري،2017،ص277)

2- دراسة عبد الرزاق محمد مصطفى (2012):بعنوان الصمود النفسي مدخل لمواجهة الضغوط الأكاديمية لدى عينة من طلاب الجامعة

المتفوقين عقليا: هدفت الدراسة إلى التعرف على الضغوط الأكاديمية الشائعة التي يتعرض لها الطلاب المتفوقين عقليا، وكذلك بناء برنامج لتمنية الصمود النفسي لمواجهة الضغوط

الأكاديمية التي يتعرض لها الطلاب المتفوقين عقليا، ولتحقيق هذه الأهداف قام الباحث بتطبيق عدد من الأدوات المتمثلة في مقياس المصفوفات المتتابعة ، مقياس ستانفورد بينيه الصورة الرابعة، مقياس الصمود النفسي، مقياس الضغوط الأكاديمية من إعداد الباحث ، ولك على عينة تكونت من عينيتن فرعيتين ، الأولى تتصل بالمبحث التشخيصي السيكومتري وقد بلغ عددها 150 ، أما العينة الفرعية الثانية فهي العينة التجريبية التي خضعت للبرنامج وقد بلغ عددها20 بواقع 10 طالبات و10 طلاب، وقد اختيرت العينة من طلاب الفرقة الرابعة بكلية التربية جامعة عين الشمس، وتوصل أهم نتائج الدراسة إلى وجود ضغوط أكاديمية شائعة يتعرض لها الطلاب المتفوقين عقليا تؤثر على أدائهم الأكاديمي، وكذلك التأكد من فاعلية البرنامج التدريبي القائم على الصمود النفسي في الحد من هذه الضغوط.(مصطفى،2012)

3- الضغوط الأكاديمية لدى طلاب الجامعة accademic stress amongundegraduatestudents the case of educationfacultyatkingsauduniversitymarwanbataineh

بحثت هذه الدراسة في الضغوطات الأكاديمية التي يعاني منها الطلاب في الجامعة، تم الحصول على عينة من 232 شخصا شاركوا في هذه الدراسة من كلية التربية بجامعة الملك سعود، تم جمع البيانات من خلال الاستبيان

الذاتي الذي تم توزيعه بشكل عشوائي على الطلاب خلال وقت المحاضرة. تم تحليل البيانات التي تم الحصول عليها باستخدام الإحصاء الوصفي والارتباط وتحليل التباين وأظهرت النتائج أن العبء الأكاديمي الزائد، والدورة التدريبية، وعدم كفاية الوقت للدراسة، وعبء العمل في كل فصل دراسي، والإمتحانات غير ملائمة، والحافز المنخفض ، وتوقعات الأسرة المرتفعة كانت تدفع إلى إجهاد متوسط بين الطلاب كما وجد أن الخوف من الفشل هو المصدر الرئيسي للتوتر بين الطلاب الجامعيين، علاوة على ذلك ، وجدت الدراسة أن هناك علاقة ارتباط موجبة بين مصادر التدين والإجهاد الأكاديمي وأخيرا وجدت الدراسة أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الضغط الأكاديمي بين الطلاب بمختلف مستوياتهم الدراسية وتخصصاتهم.(مروان،2013)

الدراسات الأجنبية:

1. دراسةOSENWEUGWOR NGOZI AIHIE)، (2019 بعنوان الضغط الأكاديمي الملحوظ بين الطلاب الجامعيين

كان الغرض من الدراسة هو التحقيق في مستويات الضغط الأكاديمي المتصور بين طلاب البكالوريس في جامعة نيجيريا ، تم استخدام العينة العشوائية البسيطة لاختيار 427 طالب وطالبة بكالوريوس من الكليات الثلاث المشاركة في الدراسة، تم استخدام مقياس الضغط الأكاديمي المدرك PASSالذي تم تكييفه من BADEWY AND GABRIEL 2015 وأعيد التحقق من الخصائص السيكوميترية في هذه الدراسة، استخدم المنهج

الوصفي ، تم مقارنة المستجبين على أساس الجنس والعمر والمستوى السنة الدراسية والكلية ، ومسار الدراسة.

تم اختبار الفرضيات التي تمت صياغتها عند مستوى دلالة 0.05 ، كشفت النتائج أن الطلاب الجامعيين الذكور أبلغوا عن مستوى ضغط أكاديمي أعلى من الطلاب في السنوات الأولى والمتوسطة من الدراسة. لم يكن هناك الاختلاف في مستويات الضغط الأكاديمي المتصور بناءا على عمر الطلاب ومستوى الدراسة والمقرر الدراسي على إدراك الضغط الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الجامعية.

2. دراسة (SURESH PRABO ; 2015) بعنوان الضغط الأكاديمي لدى طلاب الثانوية العليا :

هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى الضغط الأكاديمي لدى طلاب الثانوية العامة في منطقة ناماكال في تاميلنادو الهند ، تكونت العينة من 250 طالبة وطالبة تم اختيارهم باستخدام طريقة أخذ العينات العشوائية البسيطة، طبق الباحث في هذه الدراسة المسح طريقة دراسات ووصف وتفسير ماهو موجود في الحاضر. كشفت أن الطلاب يعانون من مستوى متوسط من الضغط الأكاديمي بحيث الذكور يعانون بنسبة أكبر من الإناث ، بالإضافة إلى الضغط الأكاديمي عند الطالب الحضري أعلى من الطالب الريفي، الضغط الأكاديمي لدى طالب المدرسة الحكومية أقل من ضغط الطالب المدرسة الخاصة، الضغط الأكاديمي لطالب مادة العلوم أعلى من مستوى الضغط لدى طالب الفنون، الطلاب الذين يملكون

والديهم لمستوى تعليمي يكون الضغط أعلى من مستوى الضغط لدى اطلبة في الجزء المقابل لهم.

التعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال عرضنا للدراسات السابقة ،وجدنا تنوع في الدراسات من عربية وأجنبية وكذا من حيث السنوات والمتغيرات حيث وجدنا:

من حيث موضوع الدراسة: أن هذه الدراسة لم تتفق مع دراسات أخرى في تناولها لنفس المتغيرات والعلاقة بين المتغيرين، واتفقت مع بعض الدراسات في بعض الأهداف.

من حيث عينة البحث: اتفقت هذه الدراسة مع بعض الدراسات السابقة في عينة البحث (طلبة الجامعة) كدراسة البنا (2008)،عبد الرزاق محمد(2012)،في ضوء بعض الدراسات الأخرى التي تمثلت عينة الدراسة في تلاميذ الابتدائية وطلاب المرحلة الاعدادية كدراسة (الشمسي وحسن2009)ودراسة(أبو جودة) ودراسة OSENWEUGWOR NGOZ

من حيث أداة الدراسة: اختلفت هذه الدراسة مع كل الدراسات في اداة الدراسة فقد اختلفت هذه الأخيرة في كون بعض الباحثين صمموا ادوات الدراسة ، ودراستنا لا تتفق مع اي دراسة.

واتفقت هذه الدراسة مع معظم الدراسات في المنهج الوصفي مثل دراسة الشمسي وحسن 2009)واختلفت مع دراسة (البنا 2008)كونه استخدم المنهج التجريبي .

من حيث الاساليب الاحصائية المستخدمة : ونجد أن الدراسات السابقة اعتمدت على معامل ارتباط اختبار T-test، الاحصاء الوصفي، الارتباط وتحليل التباين ،أما الدراسة الحالية فقد استخدمت الباحثتان الاساليب الاحصائية التالية:

الانحراف المعياري

المتوسط الحسابي

معامل ارتباط بيرسون

اختلفت الدراسات في الأدوات المستخدمة في الدراسات تبعا لاختلاف العينات فتراوحت بين اختبارات ومقاييس ، فمنها من كانت من إعداد الباحثين أنفسهم ومنهم
من قام بتعريبها ،وهناك من كيفها مع البيئة التي اجريت فيها الدراسة ومنها من استخدم مقاييس من اعداد باحثين آخرين لملاءمتها مع دراستهم
اختلفت في عينة الدراسة
اختلفت في النتائج الي توصلت اليها نتيجة لاختلاف اهدافها واجراءاتها وبيئة التطبيق ، حيث هناك ماطبقت في بيئات عربية وأخرى اجنبية.

أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة: لقد استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في:

- المساعدة في الحصول على المعلومات في الإطار النظري وإجراءات البحث
- إختبار منهج الدراسة المستخدم
- المعالجة الاحصائية
- تفسير ومناقشة النتائج التي توصلت إليها الدراسة

ملاحضة:

إن أهم ما يميز هذه الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة أنها تناولت العلاقة بين المعرفي والضغوط الأكاديمية ، أننا لم نصادف أي دراسة بحثت في هذه العلاقة في الجزائر وأن جل الدراسات من بيئة مختلفة غير بيئتنا فيما يخص العلاقة بين المتغيرين.

الفصل الثاني

العبء المعرفي

تمهيد

I.مفهوم العبء المعرفي

II.نبذة عن نظرية العبء المعرفي

III.مفاهيم نظرية العبء المعرفي

IV.أسس نظرية العبء المعرفي

V.مبادىء نظرية العبء المعرفي في تصميم التعلم والتعليم

VI.أنواع العبء المعرفي

VII.عوامل تقييم العبء المعرفي

VIII.النموذج الأصلي للعبء المعرفي

خلاصة

تمهيد:

إن العبء المعرفي هو العبء الواقع على الذاكرة العاملة الذي يظهر من خلال أداء العمليات المعرفية ،والذي يتمثل في حل المشكلات والانتباه والادراك والفهم ،فحدوث العبء المعرفي يؤثر على تعلم الطلبة عندما لايكون فيه تصميم تعليمي فعال ،وعندما لايتحقق أكبر قدر من التعلم .فربط البناء المعرفي للطلبة بالتصاميم التعليمية يحد من وقوع العبء المعرفي ،فعند بناء أي تصميم تعليمي يجب الإعتماد على المخزون المعرفي للطلبة ،من أجل تحقيق تعلم فعال بعيدا عن العبء المعرفي.

I.مفهوم العبء المعرفي:

- تعريف أندري تريكو:Andre tricot:هوتقدير الشدة والقدرى على المعالجة النشطة من طرف الفرد الذي يمتلك مجموعة من الخبرات والمعلومات والمصادر بغرض حل مشكلة وإتمام مهمة بأسلوب معين او طريقة ما وفقا لظروف الوضعية الحالية.(بوزادة،2019،ص64)

- يعرفه أبو رياش: أنه الكمية الكلية من النشاط العقلي في الذاكرة العاملة ،خلال وقت معين ، والعامل الرئيسي للعبء المعرفي هو عدد العناصر التي يتم التعامل معها والتي ينبغي الانتباه إليها .

كما يعرفه أبو جادو :على أنه الجهد الذي الذي يقوم به المتعلم بهدف تخزين المعلومات في الذاكرة والاحتفاظ بها ،وسرعة استدعائها وتشمل مهارة الترميز والاسترجاع. (ايمان،ص08)

- تعريف كوبر(cooper) :هو الكمية الكلية من النشاط العقلي في الذاكرة العاملة ،خلال وقت معين ويقاس بعدد الوحدات أو العناصرالمعرفية .(الحارثي،2013،ص248)

- يعرفه الحربي : مصطلح العبء المعرفي يعبر عن المقدار الكلي من الجهد المعرفي والعقلي الذي يستهلكه الفرد اثناء معالجة وتجهيز المدخلات في الذاكرة العاملة ،وخلال فترة زمنية محددة ، والعامل الرئيسي الذي يشكل هذا العبء هو عدد المدخلات التي يتوجب معالجتها وتجهيزها .(سحر،2017،ص93)

II.نبذة عن العبء المعرفي:

ضرورة تكييف التعليم مع قيود(حدود)النظام المعرفي للمتعلم كان الشاغل الرئيسي لنظرية العبء المعرفي، والتي تم تطويرها من قبل جون سويلر، وزملاؤه، والذين أصبحوا مؤثرين بشكل متزايد في علم النفس التعليمي**(Schnotz& kurschener ،(2007**

اشار سويلر 1976 إلى نظرية العبء المعرفي ،بدا تطويرها في أواخر سبعينيات القرن الماضي مع التركيز على تعلم المشكلات ولكن في مصدر آخر ،وذكر سويلر أن تطورات الاولو للنظرية كان في أوائل الثمانينيات من القرن الماضي 1980، والتي كانت توفر نوعا من التعلم عن الأرثوذكسية السائدة في ذلك الوقت ، ويركز على التعليمات التي تهدف الى الحد من المعرفة غير الضرورية أو الدخيلة التي ينتج عنها العبء المعرفي الخارجي مثلا : تزويد المتعلمين بطريقة الأمثلة العلمية بدلا من الطرق التقليدية في حل المشكلات ، وتطورت النظرية في ذلك الوقت ، بعد أن صممت مجموعة من التصاميم التعليمية الأساسية وبعد أن قام عدد كبير من المنظرين في الأعباء المعرفية من جميع انحاء العالم بالنظر في كيفية تفاعل التصاميم التعليمية الفعالة مع خصائص المعلومات و المقدمة للمتعلمين ، وكذلك كيفية تفاعل هذه التصاميم التعليمية مع خصائص المتعلمين أنفسهم وقد انتجت هذه التفاعلات مجموعة جديدة من المبادىء التعليمية التوجيهية الارشادية التي اعتبرت اساسا لنظرية العبء المعرفي (الصاوي،2019 ،ص117)

ويرى اصحاب نظرية العبء المعرفيcognitive load theory ان التعليمات الفاعلة هي التي تبقي على العبء الخارجي باقل قدر ممكن ، وتوفر سعة كافية لاقصى حمولة و ثيقة الصلة و تعزيز المخطط لدى المتعلم في الذاكرة طويلة المدى.

وتؤكد نظرية العبء المعرفي (clt أن العديد من التقنيات التعليمية التقليدية لا تأخذ بالاعتبار القيود المفروضة على النظام المعرفي للمتعلم ، وذلك لانها تفرض عبئا على الذاكرة العاملو للمتعلم ، والتي تمثل عنق الزجاجة botle neckالمركزي في نظامه المعرفي، ووفقا لذلك تحاول نظرية العبء المعرفي من دمج المعرفة مع النظام المعرفي للمتعلم وفقا لمبدأ التصميم التعليمي(نفس المرجع،ص118)

وتهتم هذه النظرية التعليمية اهتماما كبيرا بالخصائص المعرفية للمتعلم .والذاكرة العاملة (working memory) في المقام الأول باعتبارها معالج المعلومات الواعي، والذاكرة طويلة المدى (long term memory)كقاعدة معرفية لتعزيز تقنيات التعليم والتعلم، وكذلك تعترف بالقدرة المحددة للذاكرة العاملة عند التفاعل مع المعلومات الجديدة . وكذلك الدور الحاسم للبنى المعرفية knowledge structures المتاحة في الذاكرة طويلة المدى في التعلم والآداء learning and performance.(نفس المرجع)

III.مفاهيم نظرية الحمل المعرفي:

لفهم نظرية الحمل المعرفي علينا التعرف على ماهية المفاهيم التي تحتويها ومنها :

-**السكيما (مخططات):**تعرف بأنها معلومات مرتبة ومصنفة في الذاكرة طويلة المدى بطريقة يسهل على الفرد استدعائها

- **تجميع المعلومات:** وتعرف حسب سويلر بأنها تشكل المادة التعليمية على شكل سلسلة من العناصر ، بحيث تشكل كل مجموعة أو عدد معين منها وحدة واحدة من المعلومات ،فتجيمع المعلومات في وحدات تجعل المعلومات في الذاكرة تشغل حيزا أقل

- **الأتمتة:** تعرف بأنها القدرة على استعمال المخططات المعرفية بصورة آلية عن طريق التدريب للذاكرة العاملة ، فيساعد هذا التدريب على تقليل الجهد الذي تقوم به الذاكرة العاملة عند معالجتها للمعلومات . وهذه الآلية تؤدي إلى انخفاض مستوى العبء المعرفي المفروض على الذاكرة فعلى سبيل المثال تساعد المخططات المعرفية الطالب المبتدىء على قراءة جملة أو نص معين بمساعدة الذاكرة العاملة ، والتي تبذل جهدا واضحا في معالجة الجملة أو النص ،ولكن مع التدريب يستطيع الطالب قراءة النص من غير بذل الجهد الذي تقوم به الذاكرة العاملة عند معالجتها للمعلومات .

- **تفاعل العناصر:** العناصر هي وحدات من المعلومات قد تكون أرقام أو مفاهيم أوافكار ، فيأخذ كل عنصر من العناصر فراغا واحدا من سعة الذاكرة العاملة ،ويعد عدد العناصر المتفاعلة في المادة التعليمية مؤشرا

على مدى صعوبتها ، وتفرض المادة الصعبة عبئا أساسيا على الذاكرة العاملة ، مما يعوق عملية التعلم.(بريك،2018،ص25-26)

IV.أسس نظرية العبء المعرفي:

تعد نظرية العبء المعرفي من أهم النظريات الحديثة التي عالجت
مفهوم كفاءة الذاكرة النشطة مقارنة بالموقف المهم أو المشكلة المطروحة و قد بنيت هذه النظرية على مجموعة من الأسس هي:

الانتباه-

يعتبر الانتباه بوابة المعالجة المعرفية للمعلومات الحسية ويتعلق
بعملية انتقاء المثيرات التي يتعرض لها الفرد من محيطه الخارجي،
و يرى الشرقاوي بانه عميلة وظيفية في الحياة العقلية، تقوم بتوجيه
شعور الفرد نحو موقف سلوكي ككل إذا كان جديدا على الفرد أو
جزئه إذا كان المنبه مألوفا في المجال الإدراكي، أي هو عملية تركيز
الشعور على عمليات حسية معينة (عادل،2013،ص14)
فالانتباه هو القدرة على انتقاء المعلومات لغرض معالجتها، كما
أن هناك أنواع للانتباه نجد منها الانتباه الانتقائي و الانتباه الموزع، حيث يعنى النوع الأول بترجمة معلومة محددة(سمعية أو بصرية) أما الثاني فيقوم بمعالجة أكثر من معلومة في وقت واحد وهو عملية صعبة ومجهدة، و ذكر سويلر و زملاؤه أن الانتباه الموزع له دور كبيرة في العبء المعرفي، فمعالجة مثيرين قد يؤدي إلى انخفاض كفاءة الأداء المعرفي خصوصا إذا كانت المعلومة مجهدة و تتضمن معالجات متقاربة، فكلما زاد جهد الانتباه نقصت كفاءة المعالجة عن المعالجات الآلية او التلقائية، و يمكننا القول في هذا المقام بأن معالجتين متقاربتين في الخصائص همامصدر العبء الذي يحدث في مستويات معرفية أخرى . (Andre tricot، 2007،p5)

و بالتالي فالانتباه هو عملية أساسية مهمة تقوم بانتقاء و ترشيح المثيرات التي يسمح لها بالمرور بغرض المعالجة وعليه فصعوبة الانتقاء او بذل الجهد قد يتسبب في العبء المعرفي على مستوى المعالجة في الذاكرة العاملة بحيث تأخذ وقتا أطول (بوزاد ،ركزة،2019،ص66)

الذاكرة النشطة:

هي عبارة عن نظام ذو مكونات متعددة بغرض فهم الطريقة التي
تخزن بها المعلومات و كذا كيفية معالجتها لاستخدامها في أداء
مختلف الأنشطة المعرفية المعقدة.

و يشير بدالي و هيتش (Baddely&hitch 1974)الى أن الذاكرة العاملة
تمثل المستودع الذي يتم فيه تخزين و معالجة المعلومات في وقت
واحد، فهي تعتمد على التفاعل بين مكونيها و هما :القدرة على
التخزين، والقدرة على المعالجة، وهذه المعالجة تعتمد على المعلومة القادمة او الواردة من المحيط الخارجي، و المعلومات المخزنة في الذاكرة طويلة المدى و نستطيع استخراج 4 نقاط أساسية حول مدى علاقة هذه الذاكرة بالعبء المعرفي:

1- الذاكرة العاملة لها وظيفة تسيير الانتباه، فهي تسيره او تحتويه، بتعبير آخر زيادة الضغط على الانتباه وبالتالي فهي تمارس نوعا من الضغط على الذاكرة العاملة.

2 - الذاكرة العاملة تستخدم معالجات خاصة وفقا لطبيعة المعلومة الواردة(بصرية، سمعية، فضائية، دلالية)...، ويمكن القول أن العبء المعرفي يختلف باختلاف المعلومة المرمزة(المشفرة)وفقا لطبيعة محددة أو أكثر.

3- محدودية قدرة الذاكرة العاملة تكون أكثر في حالة معالجة معلومات جديدة، و هي اقل في حالة تواجد معلومات قبلية، في حين يختفي الأثر في حالة الخبرة.

4-الوقت المستغرق فيحفظ و معالجة المعلومة الخاصة بالمهمة هي أساسية في تحديد إذا كان هناك عبء معرفي من عدمه في الذاكرة العاملة فمحدودية السعة و زمن المعالجة في الذاكرة النشطة له اثر كبير في عملية المعالجة خصوصا في غياب

الخبرة اي المعلومات القبلية المخزنة فكلما زادت عدد الوحدات المعرفية وقلت الخبرة زاد العب المعرفي لدى الفرد، وبالتالي يتطلب حفظ المعلومة جهدا و تكرارا(نفس المرجع، ص 66-67)

التعلم:

يعتبر التعلم وسيلة لخفض العبء المعرفي لمهمة ما، فاكتساب التلقائية و المخططات المعرفية تساعد في ذلك،والتعلم عملية معرفية مجهدة خاصة إذا كان النشاط مباشرا، إذ يقوم على التعليمات بمعنىإعطاء الدروس وهو عكس النشاطات الضمنية أو التكيفية فهي غير مجهدة، فبالنسبة للأولى أي(التعلم القائم على التعليمات)وبما أنها ذات جهد عالي فهي قد لا تؤدي إلى التعلم، و في هذه الحالة قد يفشل حل المشكلة المطروحة خاصة إذا كانت صعبة، كما أن التعلم عن طريق الفهم قد يفشل هو الآخر لكون ال فهم الضمني معقد أيضا، وأخيرا وضعيات التعلم التي تقوم على البحث عن المعلومة أغلبها تتطلب جهدا عالي، لكونها تضع المتعلم أمام وضعية ذات مهمة مضاعفة بثلاث مرات،أين يجب عليه إيجاد ما يبحث عنه، وفهم الحل و تقييم مدى ملائمته للمشكلة.(نفس المرجع ،2019،ص67)

الإستراتيجيات :

هي الطريقة التي يتم من خلالها حل مشكلة ما أو تحقيق مهمة معينة، و هو يعني" أسلوب المعالجة "و نجد منه ما يلي:

-إستراتيجية حل المشكلات، فالفرد أمام مشكلة ما يحتاج لاتخاذ مجموعة من المعالجات التي تناسبه.

- استراتيجية وضعيات العمل و تكون عبارة عن وضعية فعلية أي مشكلة ميدانية للحل تستخدم بها إستراتيجية مختلفة و هي اقل جهدا.

- إستراتيجية الفهم و تقوم على المعالجة الضمنية للمشكلة و فهم ما هو معروض، و قد تكون مكلفة إلا في حالة تواجد الخبرة العالية.

- إستراتيجية الخبرة وتلعب هذه الأخيرة دورا مهما حيث تسمحباختيار الفعالية أينجاح المهمة آليا وكذاالكفاءة بمعنى التخفيضمن تكلفة الجهد المبذول، كمدة المعالجة، و هناك خصائص أخرى مثل الأمن المعرفي و تعتبر الإستراتيجية المستخدمة في معالجة مهمة ما الأسلوب الذي يساهم في رفع أو خفض العبء المعرفي للفرد (André tricot:2007 pp114)

V.مبادىء نظرية العبء المعرفي في تصميم التعلم والتعليم:

❖ **مبدأ الأمثلة المحلولة(worked example principle) :**

إن حل المشكلات (المسائل)التعليمية التي تقدمها التصاميم التقليدية للمتعلمين ،تفرض عبئا معرفيا ثقيلا على الذاكرة العاملة لدى المتعلم المبتدىء قليل الخبرة ، لأن حل المشكلات يتطلب خطوات معينة لابد من اتباعها من قبل المتعلم لكي يصل إلى الحل المناسب ، فإذا لم يقم المتعلم المبتدىء بتخزين الخطوات المطلوبة لحل المشكلات أو المسائل في ذاكرته طويلة المدى ، وينشغل في ايجاد الحل الصحيح بشكل عرضي ، فإن ذلك يفرض عبئا معرفيا ثقيلا على الذاكرة العاملة ، قد يقوم

إلى عدم استطاعة المتعلم ايجاد الحل الصحيح أثناء محاولاته، لذلك لايحدث التعلم ،

وعليه فإن استراتيجية الأمثلة المحلولة تساعد المتعلم على توفير الكثير من الوقت والجهد خلال عملية التعلم وحل المشكلات .(جنار،2013،ص09)

❖ **مبدأ التكملة:completion principle**

إن مبدأ التكملة يشبه المبدأ السابق لأنه يؤكد على ضرورة اطلاع المتعلم على حلول المشكلات والمسائل التعليمية من أجل تعلم أكثر فعالية ، إلا أن الفرق بينهما هو مبدأ التكملة لا يقدم الحل كاملا للمتعلم ، وإنما يقدم له جزء منه ويطلب من المتعلم إكماله ، ويفضل استعمال استراتيجية التكملة التي ترتكز على هذا المبدأ مع المتعلم الأكثر خبرة الذي يملك مخططات معرفية تساعد على حل المشكلات ،وبفضل استعمالها عندما تساعد على التعلم أكثر من استراتيجية الأمثلة المحلولة .(نفس المرجع ،ص10)

❖ **مبدأ تركيز الانتباه:Attention Focus Principle**

يهتم مبدأ تركيز الانتباه بتغيير تصاميم التعلم والتعليم التقليدية التي تؤدي إلى انقسام انتباه المتعلم بين مصادر المعلومات البصرية المكانية المنفصلة مكانيا لما تفرضه من عبء معرفي دخيل على الذاكرة العاملة . تصميم المعلومات كوحدة متكاملة متداخلة من نص مكتوب وصورة أو رسم يوضح محتوى النص يكون قابل للفهم أكثر من التصميم الذي يعتمد على تصميم المحتوى التعليمي على شكل جزأين منفصلين مكانيا (النص والصورة) فالتصميم الأخير يفرض عبئا معرفيا دخيلا على الذاكرة العاملة لأنه يجعل انتباه المتعلم ينقسم بين النص والصورة .(نفس المرجع ،ص10)

❖ **مبدأ الشكلية (الأنموذج) :the modality principle**

يعتمد مبدأ الشكلية على تقديم الموضوعات التعليمية بشكلين بصري وسمعي ، فإن أتم تقسيم الموضوع الواحد المتكامل عند عرضه على قسمين بحيث يتعرض بعضه أجزاء الموضوع بصريا والبعض الآخر لفظيا ، فإن هذه الاستراتيجية تساعد على استثمار المكونين الفرعيين في الذاكرالعاملة وهما :اللوحة (البصرية المكانية) والحلقة الصوتية ، فتتسع نتيجة لذلك حدود الذاكرة العاملة ، وينخفض مستوى العبء المعرفي

❖ **مبدأ الاسهاب the redudancy principle:**

يؤكد مبدأ الاسهاب على عدم تكرار عرض المعلومات بشكلين مختلفين عندما يكون محتوى كلا الشكلين واضح وقابل للفهم بمعزل عن الشكل الآخر ، ومن الممكن التخلي عن إحداهما أثناء التعلم لأن تكرار عرض المعلومات تتطلب سعة أكبر للقيام بالمعالجة المطلوبة لكلا الشكلين مما يفرض عبئا معرفيا دخيلا على الذاكرة العاملة يمنع حدوث التعلم .

ويوجد أنواع عديدة منها :

1- تكرار تقديم المحتوى التعليمي بشكلين مختلفين أحدهما كتابي (نص مكتوب) والآخر مكاني (صورة أو رسم ، ....الخ)

2- تكرار عرض ملخص عن موضوع تعليمي ثم عرض نفس الموضوع بشكل مفصل

3- تكرار عرض الموضوع التعليمي نفسه بصريا وسمعيا في الوقت نفسه

4- تكرار الجهود المعرفية والحركية التي يقوم بها المتعلم لفهم محتوى تعليمي واحد ، على الرغم من أن اعتماد المتعلم على أحد الجانبين (المعرفي والحركي) فقط يكفي لحدوث التعلم(جنار،2013،ص11)

❖ **مبدأ نقص الخبرة: The Expertise Reversal Principle**

يؤكد مبدأ نقص الخبرة على ضرورة وجود اختلافات بين التصاميم التعليمية باختلاف خبرات المتعلم فعلى سبيل المثال ، ربما يساعد الاجراء التعليمي (أ)المتعلم المبتدئ على التعلم أكثر من الاجراء (ب) وبذلك يكون الاجراء (أ) هو أفضل من الاجراء (ب) للمتعلم المبتدئ ، ولكن الاجراء (ب) هو الأفضل للمتعلم الذي لديه خبرة من الاجراء (أ) لأن (أ) قد يشكل اسهاب أو تكرار للمتعلم المبتدئ على زيادة تحصيله كلما زادت الخبرة فإن المادة الأساسية (الجوهرية)للمبتدئين ربما تصبح

فائضة عن الحاجة، وبهذا تفرض عبئا معرفيا زائدا من أثر الخبرة المعاكسة.(حسن،2010،ص40)

❖ **مبدأ عزل العناصر المتفاعلة Isolated Interacting Elements Principle**

يؤكد هذا المبدأ على عزل وفصل العناصر المتفاعلة بدرجة عالية في الموضوعات التعليمية الصعبة لكي يحدث التعلم ، اذ تشكل زيادة العناصر المتفاعلة (المعلومات الجديدة والمتداخلة والمقدمة في وقت واحد) المطلوب معالجتها خلال وقت معين عبئا معرفيا عاليا بسبب تجاوز عددها سعة الذاكرة العاملة فلا يستطيع الاحتفاظ بها ومعالجتها ، لذلك يؤكد هذا المبدأ على فصل وفرز العناصر المتفاعلةى وحدة ، ثم تقديم جميع الوحدات كوحدة واحدة فيما بعد من أجل المساعدة على خفض مستوى العبء المعرفي وحدوث التعلم (sweller.2004.p24)

❖ مبدأ التخيل imagination principle:

يؤكد مبدأ التخيل على حدث المتعلمين على تخيل المفاهيم أو المسائل ...الخ أثناء التعلم ، لأن التخيل يساعد المتعلم على تكرار المعلومات في عدة أشكال في الذاكرة العاملة وكذلك بالتخيل مع المادة التي تتعاطاها ، مما يسهل من نجاح التعلم وخفض مستويات العبء

المعرفي ، ويساعد تكرار المعلومات في الذاكرة العاملة على انتقال المعلومات إلى الذاكرة طويلة المدى والإحتفاظ بها بشكل دائم (sweller. 2008.p4)

❖ **مبدأ تلاشي التوجيهات تدريجيا The Guidance Fading Principle**

يرتبط مبدأ تلاشي التوجيهات تدريجيا بمبدأ الأمثلة العملية ، وبمبدأ التكملة اللذين يهتمان بتقديم حلول للمشكلات أو المسائل المختلفة توجه المتعلم عند التعلم ، إذ يؤكد هذا المبدأ على تصميم المسائل على شكل أمثلة محلولة للمتعلمين المبتدئين فقط ، فتكون خطوات حل الأمثلة المحلولة كمخطط معرفي (خبرات سابقة توجه المتعلم المبتدئ في تعلمه).(جنار،2013،ص12)

VI.أنواع العبء المعرفي:

ركزت نظرية العبء المعرفي على ثلاثة انواع من العبء المعرفي هم العبء المعرفي الجوهري (الداخلي)،و العبء المعرفي الدخيل(الخارجي)، و العبء المعرفي الوثيق (ذات الصلة)، و سوف تقوم الباحثة بتناول كل نوع من انواع العبء المعرفي على حدى ،وذلك فيما يلي : (سمرحسين الصاوي ،2019، ص 118)

1- العبء المعرفي الجوهري (intrinsic cognitive load)

اشار فان ، بجور ، ويونج الي ان العبء الجوهري المتعلق بطبيعة المواد التعليمية يختلف وفقا لخبرة المتعلم في مجال الاداء .

و وفقا لذلك ترى الباحثة ان العبء المعرفي الجوهري(IGL) يعتمد على طبيعة المادة ، و هناك العديد من التعريفات الخاصة بالعبء المعرفي الجوهري ،و منها :

يعرف سويلر ، ايرس، و كالوجا العبء المعرفي الجوهري بانه هو ذلك العبء الذي يقع على الذاكرة العاملة من خلال الطبيعة الجوهرية للمعلومات (INTRINIXI NATURE INFORMATION) .

او هو ذلك العبء الذي يقع على الذاكرة العاملة من قبل الهيكل الاساسي للمعلومات التي يحتاج المتعلم الحصول عليها لتحقيق اهداف التعلم بغض النظر عن الاجراءات التعليمية المستخدمة (THE INSTRUCTIONAL PROCEDURES)

وعرفه فان ، نيجو ، يونج بانه بمثل استثمار للموارد المعرفية اللازمة لمعالجة تفاعلية العناصر الناشئة عن الطبيعة الجوهرية للمادة و الذي يتناقص مع مزيد من الخبرة .

وعرفه تشون ، ميشل ، و جرانت ، بانه ذلك العبء المتأصل في المواد التعليمية و الذي يكون سبب تعقيد محتوى التعلم .

وتعقيبا على ما سبق ، ترى الباحثة ان تعريفات العبء المعرفي الجوهري اتفقت فيما بينها على انه ذلك العبء المتعلق بالطبيعة الجوهرية للمادة ، ويقع على الذاكرة العاملة يقوق من اداءها ، و يعتمد على عدد من العناصر المتفاعلة ، و المطلوب معالجتها في آن واحد

ولكن عدد العناصر و تفاعلها يختلف باختلاف المتعلمين ، وذلك لان عدد كبير من العناصر المتفاعلة للمتعلم قد يكون عنصرا واحدا لمتعلم آخر مع مزيد من الخبرة ، لذلك يمكن تحديد العبء المعرفي الجوهري بإشارة إلى مستوى الخبرة أي مستوى المعرفة السابقة PRIOR KNOWLEDGE لدى المتعلم .(الصاوي،2019،ص119)

2- العبء المعرفي الدخيل(EXTRANEOUS COGNITIVE LOAD)

ينتج العبء المعرفي الدخيل (الخارجي) من استثمار الموارد المعرفية التي تستخدم في معالجة العناصر المتفاعلة (elements interactivity)التي تعيق التعلم و يمكن تقليله عن طريق التصميم التعليمي المناسب (appropriate instructional dezign). وأكد سويلر(sweller) إلى أن العبء المعرفي الدخيل هو ذلك العبء الناتج عن سوء التصميم التعليمي ، و الآلية المعرفية لتوليد العبء المعرفي الدخيل (الخارجي) يبدو أن تكون متطابقة مع آلية توليد العبء المعرفي الجوهري ، كلاهما يحركهما عنصر التفاعل ، و يتحكم العبء المعرفي الدخيل من خلال العبء المعرفي الجوهري ، فإذا كان العبء المعرفي الجوهري مرتفعا فإنه يجب خفض العبء المعرفي الخارجي ، فإذا كان العبء الجوهري منخفضا فقد لا يكون العبء المعرفي الخارجي العالي (سبب التصميم التعليمي غير المناسب) لأن العبء المعرفي الكلي يقع ضمن حدود الذاكرة العاملة (نفس المرجع

و بناءا على ما سبق ترى الباحثتان أن العبء المعرفي الدخيل أو ما يسمى أيضا بالعبء المعرفي الخارجي أنه ذلك الجهد العقلي الذي يحدد بخبرات المتعلم و مدى صعوبة المواد

التعليمية و يمكن زيادته عند عدم اختبار طرق تعليم ملائمة للتعلم . و يستخدم تصميم تعليمي مناسب يحدث العكس و ينخفض مستوى العبء المعرفي الخارجي (الدخيل)(نفس المرجع)

3- العبء المعرفي وثيق الصلة :(germane cognitive load)

عندما يقوم المتعلم بالاشتراك في العملية المقصودة لمعالجة المعرفة التي تؤدي إلى بناء المخطط المعرفي، فأن العبء المعرفي سوف يزداد بأي شكل من الإشكال ويكون العبء مناسباً أو متوافقاً اذ انه يساعد ويدعم بناء المخطط العقلي-Sweller et al:1998:251 (296).)

إن العبء المتوافق أو المناسب يتولد بسبب ضغط التعلم المجهد نتيجة بناء المخطط واتوماتيكية المخطط، فاستناداً إلى نظرية العبء المعرفي، فان العبء المتوافق يجب زيادته حيث لوحظ إن البحوث التي أجريت خلال النصف الثاني من التسعينيات في نظرية العبء المعرفي كانت تتركز بصورة رئيسية على التصاميم أو الإشكال التعليمية) التدريسية (التي كانت تريد ان تقليل العبء المعرفي الخارجي وذلك لأن العبء المعرفي الداخلي (الفطري (ثابت لا يتغير فان الجهود انصبت إلى تقليل العبء المعرفي الخارج لأنه قابل للتغيير (moreno& Mayer:2002:43-52)(نقلاً عن الشمسي)

وجميع أنواع العبء المعرفي الثلاثة مهمة في الموقف التعليمي ،إذ تربط الموارد المحدودة من الذاكرة العاملة إلى الذاكرة طويلة المدى من خلال اكتساب المخطط أو يصل المخطط إلى حد التلقائية ، ونظرا لأن العبء المعرفي الداخلي والخارجي متلازمين في الحدوث معا فإنه يتحتم على المعلم الحفاظ على العبء المعرفي الخارجي منخفظا قدر الامكان من أجل توفير سعة ذاكرة كافية للعمل للعمليات المعرفية التي تعزز تعلم المرء وبلغة أخرى يرى sweller أن التفاعل الحادث بين العناصر في الذاكرة العاملة إذ قل نتيجة عدم تغيير المتعلم لما تعلمه أي بالاضافة إلى البناء المعرفي كفهم بعض المصطلحات الغامضة في بعض النصوص والقطع القرائية ، فهذا يصف العبء المعرفي الخارجي ، أما غذا أمكن تغيير تفاعل العناصر عن طريق تغيير ماتم تعلمه يكون العبء المعرفي داخليا كقراءة برهان لمشكلة هندسية للكتاب المدرسي مثلا (محمود،2019،ص573).

VII.**أسباب العبء المعرفي**:

تتعدد أسباب العبء المعرفي فمنها ما يرجع إلى محدودية سعة الذاكرة العاملة ومنها ما يرجع إلى أساليب وطرائق التعلم أو أنماط التعلم السائدة في المؤسسات التعليمية حيث يحدد كل من هذه الأسباب فيما يأتي:

-محدودية الذاكرة قصيرة المدى عند تناولها كميات كبيرة وغير منظمة يصعب معالجتها والاحتفاظ بها في وقت قصير

-أساليب وطرائق التعلم التقليدية التي تركز على أن المتعلم المتلقي للمعلومات ولا ينشؤها ولا تتيح له الوقت الكافي لاستخدام ذاكرته العاملة في معالجة المعلومات

-سيادة أنماط التعلم التقليدية التي يكون فيها المعلم الدورالرئيسي في العملية التعليمية .(حسين،2007،ص7)

VIII.**عوامل تقييم العبء المعرفي :**

أولا: فيما يتعلق بقياس العبء المعرفي يمكن تصوره في ثلاثة أبعاد هي العبء العقلي Mental Load والجهد العقلي Mental Effort والأداء Performance وفقاً للنموذج الأصلي الذي قدمه بأس، وفان ميرونيو (1994) (choi، jeroen Merriemboer et al ،2014،p476)

1- **تقييم العبء المعرفي على أساس العبء العقلي** :

العبء العقلي هو يعد محوره المهمة وهو محور مستقل والذي يدور فقط حول خصائص المعلومات المهمة مثل عدد العناصر المتفاعلة

characteristics of the task

(الصاوي،2019،ص123)

2- **تقييم العبء المعرفي على أساس الجهد العقلي:**

الجهد العقلي هو محوره المتعلم، والذي يشير إلى مقدار السعة(القدرة) أو الموارد التي يتم تخصيصها بالفعل من قبل المتعلم لاستيعاب متطلبات المهمة.

ويعتمد تقييم العبء المعرفي على أساس الجهد العقلي على افتراض أن الجهد العقلي يعكس التفاعل بين المتعلم ومهمة التعلم، كما أن كل من العبء المعرفي والجهد العقلي عملية معرفية تتطلب سيطرة واعية، والتي من شأنها أن تصنع عبئاً معرفياً على
الذاكرة العاملة.

ويشير الجهد العقلي Mental Effort إلى كمية موارد الذاكرة العاملة التي يتم تخصيصها بالفعل من قبل المتعلم لعملية التعلم، أو لأداء المهمة ويعتمد أداء المهمة على العبء المعرفي للمهمة، والجهد العقلي للمتعلم المستثمر فيها (نفس المرجع ،ص124)

3- تقييم العبء المعرفي على أساس الأداء

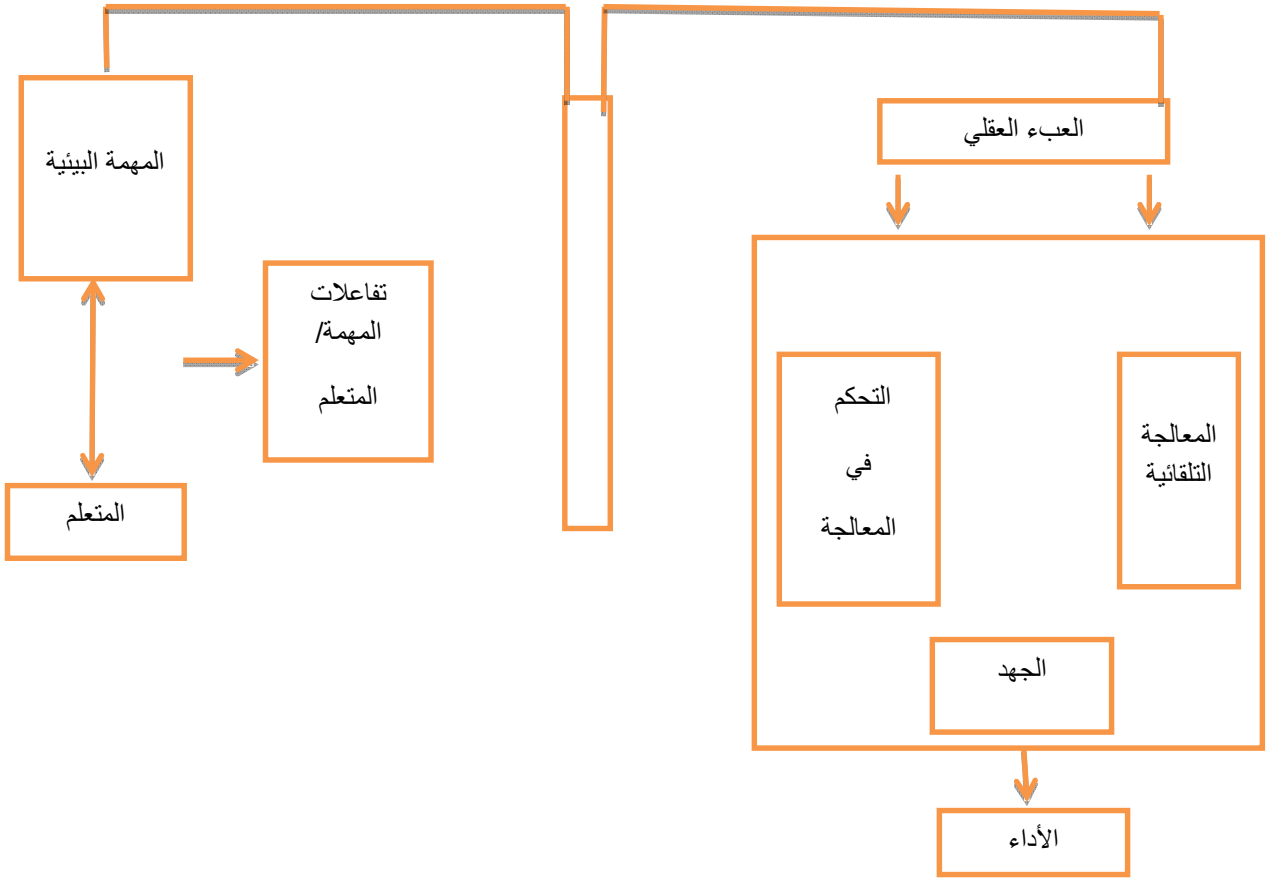
يمكن أيضاً استخدام مستوى الأداء لتقييم العبء المعرفي حيث يمكن اعتبار أداء المهام الأسرع مع بذل جهد أقل إشارة إلى انخفاض العبء المعرفي بينما أداء المهمة ببطء مع مزيد من الأخطاء يدل على زيادة العبء المعرفي

ثانياً :العوامل المسببة للعبء المعرفيthe causal factors of cognitive load

فيما يتعلق بالعوامل المسببة للعبء المعرفي فإنها تتمثل في خصائص المهمة characteristics of the taskوخصائص المتعلم characteristics of the learner وتفاعلاتهما، وتكون خصائص المهمة هي المطالب المعرفية cognitive demands التي تفرضها ليس فقط مهمة التعلم learning task وإنما أيضاً من قبل بيئة التعلم learning environment.(نفس المرجع ،ص124)

IX.**النموذج الأصلي للعبء المعرفي**:

اقترح بأس وفان ميرنيور) 1994 (نموذجاً لبناء العبء المعرفي وفيه تم التمييز بين العوامل المسببة للعبء المعرفي، والعوامل التي يمكن قياسها لتقييم العبء المعرفي وفيما يلي الشكل (1) يوضح النموذج الأصلي لبناء العبء المعرفي الذي اقترحه بأس وفان ميرنيور) 1994 .(الصاوي2019،ص122)



الشكل (1) : النموذج الأصلي للعبء المعرفي

خلاصة:

تطرقنا في هذا الفصل إلى التحدث عن العبء المعرفي الذي يهتم بدوره عن تفاعل المعلومة والطريقة التي تقدم بها ويرتكز أيضا على جانب آخر من حيث الصعوبة والسهولة والكثرة والقلة التي تقدم بها ، فعرض المعلومات وتفاعلها يمكن اعتبارها ظروف خارجية تؤثر على الادراك والانتباه والذاكرة لدى الفرد ، حيث نجد أن العبء المعرفي على عدة مبادئ في تصميم عملية التعليم والتعلم معا .

كما أن ارتفاع العبء المعرفي قد يؤثر على مستوى المهارات العقلية كما ذكرنا سابقا والتي قد تضعف قدرات الطلبة في الأداء الجيد ، كما تنعكس أيضا في التحصيل الدراسي والدافعية وعلى الانجاز الأكاديمي أيضا.

الفصل الثالث

الضغوط الأكاديمية

تمهيد

I. ماهية الضغوط الأكاديمية

II. مصادر الضغوط الأكاديمية

III. الآثار المترتبة عن الضغوط الأكاديمية

IV. اتجاهات دراسة الضغوط الأكاديمية

V. النظريات المفسرة للضغوط الاكاديمية

VI. الضغوط الأكاديمية وطلاب الجامعة

VII. أساليب مواجهة الضغوط الاكاديمية لدى طلبة الجامعة

خلاصة

تمهيد:

تأتي مشكلة الضغوط الأكاديمية بالنظر إلى تأثيراتها في كل مجالات الحياة بصفة عامة ، وفي المدارس بصفة خاصة ،فلقد تفاقمت مسئولية المدرسة والجامعة من حيث اعداد الطلاب للحياة العملية فالنظام في البيئة التعليمية لا يقوم بتلبية مطالب العصر بصورة مرضية ، ولا يساعد الدارسين في المراحل التعليمية المختلفة على تنمية الشعور بالمسؤولية الشخصية نحو الذات والمجتمع ، لأنه يهتم بتعديل الكتب الدراسية وإدخال التكنولوجيا المتقدمة دون الاهتمام بشخصية الطالب وخلق دافعية التعليم لديه.

فطلاب الجامعة الكثير من التحديات أثناء سعيهم لتحقيق الانجاز الأكاديمي وهذا السعي الحثيث يجعلهم يتعرضون للكثير من الضغوطات ، مما يسببهم لهم مشاكل تتمثل في صعوبة التعامل مع الزملاء والمعلم وصعوبة التحصيل الدراسي وضعف القدرة على التركيز ، وعدم القدرة على آداء الواجبات المنزلية والفشل في الامتحانات.

ا.ماهية الضغوط الأكاديمية:

1- مفهوم الضغط: يعرفه السيد خليفة بأنه حالة من التوتر الإنفعالي تنشأ من الأحداث والمواقف التي تحدث بصمة في حياة الفرد ، وتعني الضغوط تلك الظروف المرتبطة بالضغوط والتوتر والشدة الناتجة عن المتطلبات أو التغيرات التي تستلزم نوع من إعادة التوافق ، وتشير كلمة الضغوط إلى الجهد الذي يؤدي إلى الاجهاد والانفعال.(سواسي،2019)

وكلمة ضغط مشتقة من اللغة اللاتينية، واستخدمت في القرن بمعنى :الشدة أو المحنة أو الحزن، أو البلاء.

وخلال القرنين الثامن و التاسع عشر أصبح يشير إلى القوة أو الضغط أو الإجهاد أو التوتر، ثم استخدم المصطلح في العلوم الأخرى، خصوصا في علم النفس ليدل على الموقف الذي يكون فيه الفرد واقعا تحت إجهاد انفعالي أو جسمي. (عثمان،2009،ص19)

يعرفه لازاروس وكوهين azarus&cohen على أنها" :الأحداث التي تتحدى الفرد وتتطلب التكيف الفسيولوجي، أو المعرفي أو السلوكي(جمعة،2004،ص17)

والضغوط حالة تأ ثر في الجوانب الانفعالية للفرد وفي عملية تفكيره، وهذه الحالة تؤثر على نحو سلبي في تفكير الأفراد وفي سلوكياتهم وفي حالتهم الصحية. (حافظ،2007،ص20)

2- تعريف الضغوط الأكاديمية:

هي تلك المشكلات التي تنبع من بيئة الطلاب الخارجية سواء كانت أسرية أو مدرسية أو جامعية أو مهنا مستقبلية ، وعدم قدرة الطالب على مواجهة هذه المشكلات ، مما قد يؤدي به إلى القلق والإحباط ويتوقف مستواهما على مدى إدراك الفرد لمصادر الضغوط. (بدوي،2014،ص05)

يعرف علي عبد السلام (2000) الضغوط الأكاديمية بأنها سلسلة من الأحداث الخارجية التي يواجهها طلاب الجامعة نتيجة تفاعلهم مع البيئة الجامعية ومع متطلبات البيئة المحيطة بهم وتفرض عليهم سرعة التوافق في مواجهتهم لهذه الأحداث لتجنب الآثار النفسية والإجتماعية السلبية والوصول إلى تحقيق التوافق مع الحياة الجامعية (الغراز،2009،ص217)

- وعرف بيشت Bisht الضغط الأكاديمي باعتباره مطلبا مرتبطا بالمهام الاكاديمية التي تتجاوز الامكانان الداخلية والخارجية للطلاب .(Lal، 2014، p22)

- وعرفها compbell بأنها رد فعل سلبي لدى الأفراد الذين لديهم عبء زائد أو مجالات أخرى من المتطلبات المفروضة عليهم(Agolla، 2009،p64)

- ويعرف الضغط الأكاديمي على أنه تجربة يكون فيها الطالب متقلا بمتطلبات الوقت والطاقة لتحقيق أهداف اكاديمية محددة ، يمكن أن يأتي هذا الضغط من مجموعة متنوعة من المصادر المحتملة ولع عدد لا يحصى من التأثيرات على الطلاب عاطفيا وأكاديميا(كريستوبيلا،2020)

- تعتبر الضغوط نوعا من الاستثارة النفسية تحدث عندما تتجاوز المتطلبات الخارجية قدرات الفرد على التكيف ، فالأطفال والراشدون على حد السواء يواجهون حالات من القلق تستثارمن المواقف التي يعيشونها والضغوط مرتبطة بالصحة ومتطلبات التعليم وبيئة العمل ، والعلاقات الاجتماعية ، وكل ذلك يترك أثره على الحالة الجسدية والانفعالية للأفراد . (أحمد،2015،ص189)

II.مصادر الضغوط الأكاديمية:

أولا: الضغوط التي تنتج عن الاحداث الاجتماعية كالاحساس بالضيق ، والضجر الذي يشعر به الطالب الجامعي ، والناتج عن التعرض للاحداث والمواقف التي تتعلق بالعلاقات الاجتماعية ، كالتعامل مع الزملاء و والأصدقاء و اعضاء هيئة التدريس وغيرهم ممن يدخلون في شبكة علاقاته الاجتماعية

ثانيا: الضغوط الناتجة عن الأحداث الدراسية (الأكاديمية) كالاحساس بالضيق الذي يشعر به الطالب الجامعي نتيجة لتعرضه للأحداث الأكاديمية بالجامعة في المحاضرات ، وأثناء المذاكرة ، أو في فترة الامتحانات

ثالثا: الضغوط التي تنتج عن الأحداث الأسرية ، كالاحساس بالضيق أو الضجر الذي يشعر به الطالب الجامعي أثناء تعاملاته الأسرية مع والديه أو اخوته أو أقاربه .

رابعا: الضغوط الناتجة عن المتغيرات الشخصية ، كالاحساس بالضيق والضجر والانفعال الزائد الذي يشعر به الطالب الجامعي، نتيجة لاتصافه بسمات الشخصية ، تعرضه للاضطراب الانفعالي كالانفعال السريع ،الغضب ، انخفاض القدرة على التحمل، عدم الرضا ، الاحساس بالذنب ، الحساسية الزائدة و الحزن والكآبة (البسيوني،2016،ص19)

III.الآثار المترتبة عن الضغوط الاكاديمية:

تسبب شدة الضغوط والتعرض المتكرر لها إلى ظهور كثير من التأثيرات السلبية على شخصية الفرد ، ولهذا اهتم الباحثون بدراسة تلك التأثيرات السلبية الناجمة عن الضغوط وفي ما يلي وصف لبعض الآثار :

- **الآثار المعرفية:** تؤثر الضغوط على البناء المعرفي للفرد ومن ثم فإن العديد من الوظائف العقلية تصبح بغير فعالة ، وتظهر هذه الآثار في الأعراض الآتية:
  - نقص الانتباه وصعوبة التركيز وضعف قوة الملاحظة
  - تدهور الذاكرة حيث تقل قدرة الفرد على الاستدعاء والتعرف وتزداد الأخطاء
  - عدم القدرة على اتخاذ القرارات ونسيان الأشياء
  - فقدان القدرة على التقييم المعرفي الصحيح للموقف
  - ضعف قدرة الفرد على حل المشكلات وصعوبة معالجة المعلومات
  - التغييرات الذاتية السلبية التي يتبناها الفرد عن ذاته وعن الآخرين
  - اضطراب التفكير حيث يكون التفكير النمطي والجامد هو السائد لدى الفرد بدلا من التفكير الابتكاري
- **الآثار الانفعالية:** وتظهر هذه الآثار في الأعراض التالية :
  - سرحة الإشارة و الخوف .
  - القلق و الأحباط و الهلع و الغضب .
  - ازدياد التوتر النفسي و الفيسيولوجي .
  - زيادة الشعور بالعجز و انعدام الحيلة و البأس.
  - سيطرة الأفكار و الوسواس القهرية .

- زيادة الصراعات البينشخصية .
- عدم القدرة على التحكم في الانفعالات و السلوك .
- انخفاض تقدير الذات و فقدان الثقة بالنفس
- التردد و توهم المرض.
- انخفاض مستوى الطاقة و بذل الجهد لدى الفرد .
- **الآثار الفيزيولوجية:** كما أن الضغوط تؤثر سلبا على النواحي الفيسيولوجية للفرد، فالأحداث و الضغوط الظاغطة التي يتعرض لها الفرد تحدث تغييرات في وظائف الأعضاء و افرازات الغدد و في الجهاز العصبي ، و تتمثل هذه الآثار في الأعراض التالية :

- افراز كمية كبيرة من الأدرينالين في الدم مما يؤدي إلى سرعة ضربات القلب و ارتفاع ضغط الدم و التنفس و زيادة نسبة السكر في الدم و اضطراب الأوعية الدموية .
- زيادة عملية التمثيل الغذائي في الجسم مما يؤدي إلى الإنهاك .
- ارتفاع مستوى الكوليستيرول في الدم ، مما قد يؤدي إلى تصلب الشرايين و الأزمات القلبية .و
- اضطرابات الأمعاء و الامعدة .
- الشعور بالغثيان و الرعشة .
- جفاف الفم و اتساع حدقة العين و ارتعاش الأطراف .
- **الآثار السلوكية :** و تظهر في الأعراض التالية :
- انخفاض الآداء ،والقيام باستجابات سلوكية غير مرغوبة .
- اضطرابات لغوية مثل التأتأة والتلعثم .
- انخفاض مستوى نشاط الفرد حيث يتوقف عن ممارسة هواياته.
- انخفاض انتاجية الفرد .
- تزايد معدلات الغياب عن العمل أو المدرسة وعدم الرضا عنها .
- تعاطي العقاقير والمخدرات وتدخين السجائر .

- اضطرابات النوم واهمال المنظر والصحة .
- عدم الثقة في الاخرين والتخلي عن الواجبات والمسؤوليات والالقاء بها على عاتق الآخرين .
- الانسحاب عن الاخرين والميل الى العزلة (حسين ،2006،ص44-46

IV.اتجاهات دراسة الضغوط الأكاديمية:

تعددت وجهات نظر العلماء و الباحثين حول تعريف الضغوط حيث اعتبره البعض كمثير ، بينما تناول بعضهم الآخر كاستجابة و نظر إليه فريق ثالث باعتباره عملية تفاعل بين الشخص و البيئة .

1- **الاتجاه الأول** : و ينظر أصحاب هذا الاتجاه على الضغوط كمثير ، و على هذا يكون الضغط هو أي حدث يدركه الفرد على انه يمثل تهديدا له و لهذا فهم ينظرون للضغط على انه متغير متنقل و أن المثيرات قد تكون داخلية من الصراعات و قد تنشأ من الاحداث الخارجية الموجودة في البيئة المحيطة بالفرد مثل : وفاة شخص عزيز ، البطالة ، الكوارث الطبيعية ، الحروب وابرزالقاتلين بهذا الاتجاه (هولمزراهي HOLMES RAHE)

2- **الاتجاه الثاني** : ينظر هذا الاتجاه على الضغوط على أنها استجابة الأحداث مهددة تأتي من البيئة ، و لهذا فهي تمثل ردود أفعال التي تصدر عن الفرد إزاء الحدث و بالتالي تناول هذا الاتجاه الضغط على أنه متغير تابع بمعنى أن الضغوط هي الاستجابة للحدث و هذه الاستجابة قد تعمل مرة اخرى كمثير يؤدي إلى ظهور استجابات أخرى،ومن الذين عرفوا الضغط كاستجابة العلم الفيسيولوجي هانزسيلي من خلال ما اسماه بزملة أعراض التكيف العام.

3- **الاتجاه الثالث**: وهو الاتجاه التفاعلي حيث ينظر علماء هذا الاتجاه إلى الضغط على أنه نتاج تفاعل أو علاقة خاصة بين الشخص والبيئة ، ويمثل هذا الاتجاه Endler & Rarker فهم يرون أن الضغوط ليست

بمثيرات بيئية ولا استجابة للحدث ، وانما الضغط هو علاقة بين الشخص والبيئة وأنه يحدث عندما تتجاوز المطالب البيئية مصادر الفرد وامكاناته للمواجهة، فغذا كانت المصادر والإمكانات التي يستند إليها الفرد في مواجهة المواقف أو الأحداث الضاغطة كافية وملائمة

فلن يحدث الضغط ، أما إذا كانت مصادر الفرد في التعامل مع هذه المواقف الضاغطة ضعيفة وغير فعالة فإن الضغط سوف يحدث.(حسن،2006،ص50-56)

V.النظريات المفسرة للضغوط :

1- النظرية االادراكية (سبيلبيرجSPIELBERGER):تناول سبيلبرجر بشكل غير مباشر مفهوم الضغط و مفهوم التهديد أثناء تحليلاته النظرية في اشطرابات القلق و عبر دراسات متعددة ميز بين المفهومين ، فيرى أن المفهوم الأول يشير إلى الاختلاف في الظروف و الأحوال التي تتسم بدرجة ما من الخطر الموضوعي ، والثاني يشير الى ان التفسير الذاتي و التقدير للموقف على انه ضاغط او خطير ، اي ادراك ذاتي للفرد ، و يرى ان القلق ناتج عن الضغط ، كما يتفاوت مستوى القلق بتفاوت درجة ادراك الفرد للظروف الضاغطة (العمري ، 2012 ، ص 19) و تشير الهيل(2002)الى ان هذه النظرية ترتكز على المتغيرات المتعلقة بالموقف الضاغط و ادراك الفرد لها ، و قد حدد سبيلبرجر 1979 مفهوم الضغوط خلال ثلاثة ابعاد: الاول مصدر الضغط و هو يبدأ بمثير يجعل تهديدا او خطرا ما نفسيا او جسميا ، و الثاني هو ادراك الفرد للمثير او التهديد ، و الثالث فيشكل رد الفعل المناسب المرتبط بالتهديد ،

(العمري 2012 ، ص 19)



االشكل 2 يوضح النظرية الادراكية لسبيلبيرجر

نظرية هانز سبلي: ترجع الضغوط إلى الكثير من المواقف الضاغطة استجابة الانفعالية التي يتعرض لها الانسان بشكل مستقر و تظهر بوضوح في البحوث الكندية عندها نزسيلي ، حيث وضع اسمها نظرية الضغط(stress TEORY) حيث الدفعات الهرمونية التي يقوم بها الجسم عند تعرضه للضغوط و ذلك من خلال الجهاز العصبي اللاإرادي و التي يحدث لها نوع من سوء التعويض الفيزيولوجي للنظام الهرموني الذي يربط بين الاغدة النخامية في المخ و الغدة الكظرية فوق الكلوية و ذلك عند التعرض المستمر لمواقف الضغط ، و قدم "سيلي" مفهوما سماه جملة أعراض التكيف العام و الذي يشير لاستجابة الجسم في مواقف الضغط .

و عرف "هانز سيلي" الضغوط بأنها الطريقة اللاإرادية التي يستجيب بها الجسد باستعداداته العقلية و البدنية لأي دافع و هو يعبر عن مشاهد التهديد و الخوف قبل اجراء العملية الجراحية . و يعتقد أن ردود فعل الفرد للأحداث الضاغطة تنتج نمطا متسعا أطلق عليه "سيلي" جملة أعراض التكيف العام الذي يتكون من ثلاث مراحل و هي :

1- **مرحلة استجابة الانذار** : تشما طريقة استدعاء الجسم لكل قواه الدافعية لمواجهة الموقف الضاغط(البسيوني ،2016،ص19-20)

2- **كرحلة المقاومة**: تتضمن محاولات الفرد للتغلب على آثار المرحلة السابقة ، وتتأثر هذه المرحلة بقدرة الفرد على التكيف مع شدة الضغط ، وتتطلب كثيرا من الجهد .وإذا

استمر الضغط فغن بعض التغيرات والأمراض تصيبه وتؤثر فيه مثل قرحة المعدة وارتفاع ضغط الدم وضيق التنفس.(العمري، 2012،ص20)

3- **مرحلة الإنهاك**: يصبح الفرد عاجز عن التكيف والاستمرار في المقاومة ، وهنا تنهار الدفعات الهرمونية والتعرض الزائد للضغوط يؤدي إلة تفكك الكائن الحي إلى الدرجة التي قد ينتج عنها الموت .(البسيوني،2016،ص20)

3- نظرية موراي Muray: ربط موراي بين مفهومين أساسيين هما : الضغط والحاجة وقد عرفها موراي بأنها مفهوم فرضي يمثل قوة في منطقة المخ ، وهي قوة تنظيم الإدراك والتفهم غير المشبع في اتجاه معين ، أّمّا الضغط فهو المحددات الجوهرية للسلوك في البيئة وتتحد العلاقة بينهما عندما تستثار الحاجة نتيجة لآداء السلوك الظاهر إلى إشباعها . وفي هذا الصدد نفرق بين نوعين من الضغوط وهما :

أ : ضغط ألفا : ويشير إلى خصائص الموضوعات البيئية كما توجد في الواقع أو كما يظهرها البحث الموضوعي عن وجود مادي.

ب: ضغط بيتا: ويشير إلى دلالة الموضوعات البيئية والشخصية كما يدركها الفرد وجود دال ، ويرى أن سلوك الفرد يرتبط في الغالب ارتباطا وثيقا بضغط بيتا (نفس المرجع،ص20)

4- نظرية لازروس(Lazaraus): أشارت نظرية لازروس المعرفة "بعلم النفس المعرفي" إلى ثلاث مراحل لردود الفعل المقابلة للضغوط وهي :

1- مرحلة الإنكار: باعتبارها حيلة دفاعية تهدف إلى منع ظهورالأحداث في دائرة الوعي وقد تقترن بأعراض اكتئابية

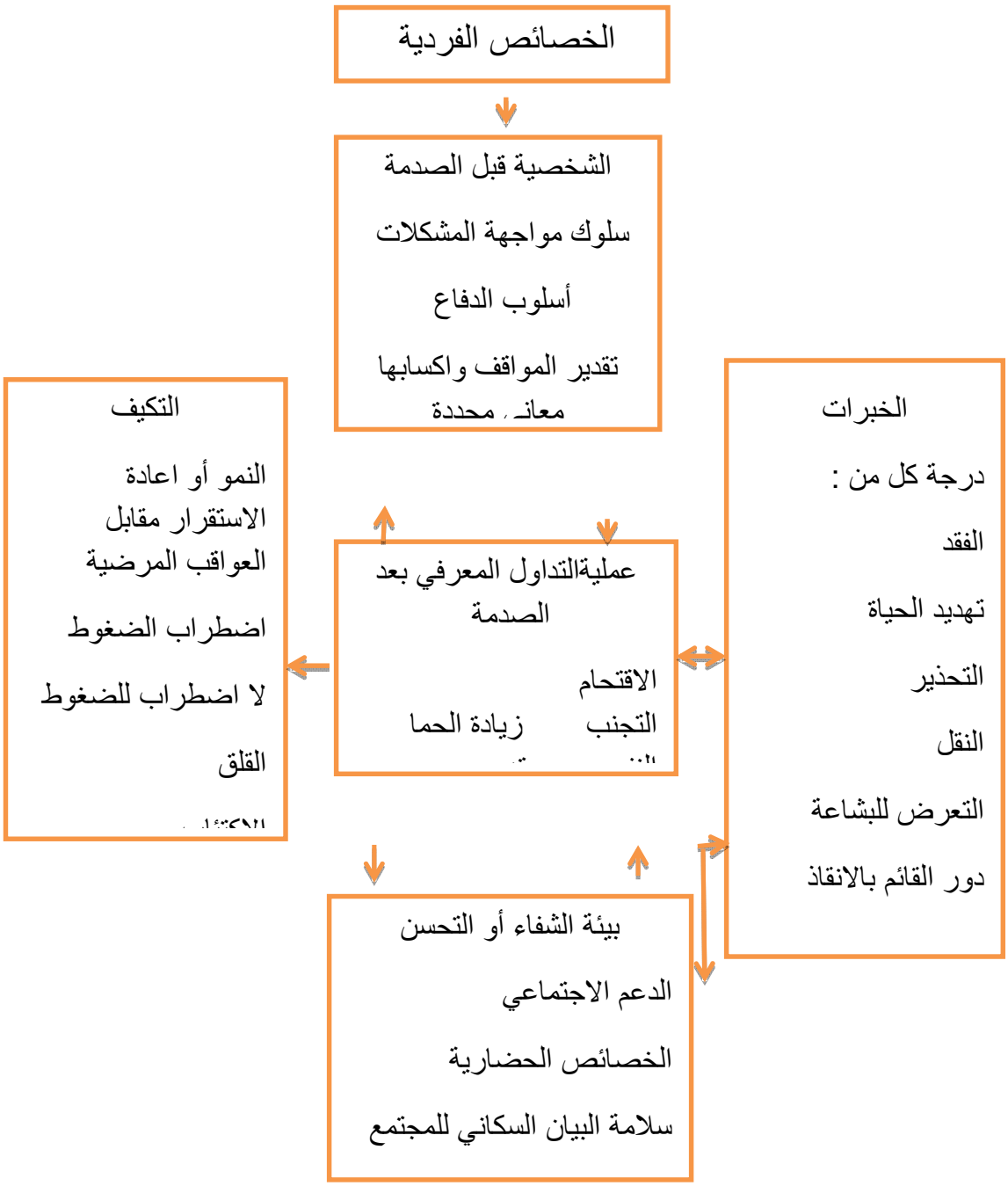
2- مرحلة التمثيل:ويتم فيها تمثل المعلومات والصور المرتبطة بالحدث وتستغرق وقتا طويلا ،ممّا يؤدي إلى تأخر ظهور رد الفعل ، وقد يظهر في الأحلام الليلية المفزعة.

3- مرحلة التكامل: وهي المرحلة التي تؤدي إلى تحقيق التكامل والتوافق.

5- نموذج كوبر :يوضح كوبر أسباب وتأثير الضغوط على الفرد ، ويذكر "كوبر" أن بيئة الفرد تعتبر مصدرا للضغوط مما يؤدي إلو وجود تهديد لحاجة من حاجات الفرد أو يشكل

خطرا يهدد الفرد وأهدافه في الحياة ،فيشعر بحالة الضغط ويحاول استخدام بعض الاستراتيجيات للتوافق مع الموقف وإذا لم ينجح في التغلب على المشكلات واستمرت الضغوط لفترات طويلة فإنها تؤدي إلى بعض الأمراض مثل أمراض القلب ، والأمراض العقلية، كما تؤدي إلى زيادة القلق والاكتئاب وانخفاض تقدير الذات (نفس المرجع،ص21)

6- نموذج جرين وزملاؤه: لبيان كيفية عمل الحادث الضاغط، يعد النموذج الذي قدمه جرين وزملاؤه لبيان نموذج الحدث الضاغط نموذجا مقبولا من العديد من المصادر ، وتبين فيه التفاعل بين الحدث الضاغط والخصائص الفردية أو جوانب الشخصية والعملية المعرفية التالية للصدمة ، وتأثير الخبرات في العملية المعرفية مما ينجم عن ذلك من تكيف وأمراض مع بيان البيئة المواتية لحدث الشفاء من هذه الصدمة ويبين الشكل التالي الشكل التفاعلي للحدث الضاغط :



الشكل (3):يوضح نموذج الحدث الضاغط

VI.الضغوط الأكاديمية وطلاب الجامعة:

اظهرت دراسة وجنر وسويل أن توافق الطالب مع متطلبات الحياة الجامعية يتأثر بمجموعة من المتغيرات المتنوعة يتمثل هذا في المتغيرات النفسية بالإضافة إلى تأثره بطبيعة الحياة الجامعية ، وما فيها من نظم وتعليمات ومناهج وانشطة وعلاقات عديدة مع الاساتذة والغدارة والزملاء ، كما يتاثر بمستوى طموحهم ومهاراتهم الأكاديمية . فالطلاب الجامعيون هم إحدى شرائح المجتمع التي تنتمي إلى فئة الشباب ، وهم يعانون من بعض المشكلات والأزمات التي تكمن في أمرين هامين هما :

الأول:المشكلات التي يواجهها هؤلاء الطلاب في فهم ذاتهم وقبولها ، والتعامل مع الآخرين ومع الواقع بصورة صحية

الثاني: المشكلات التي ينطوي عليها سلوك وتصرفات هؤلاء الطلاب مع أسرهم ومجتمعهم.

إنّ التوافق الأكاديمي للطالب في الجامعة يعتبر من أقوى المؤشرات المتعلقة بصحة الطالب النفسية ، فالطالب الذي يقضي فترة طويلة في البيئة الجامعية وسية ، فالطالب الذي يقضي فترة طويلة في البيئة الجامعية وإن تكيف مع جو الجامع وشعوره بالرضا والارتياح عن نوعية حياته الجامعية ، يمكن أن ينعكس هذا بصورة ايجابية على تحصيله الأكاديمي ، كما أن ذلك يسهم في تحديد مدى استعداد الطالب لتقبل الاتجاهات والقيم التي تعمل الجامعة على تطويرها للطلاب ، وتعتبر مشاركة الطلاب في برامج الأنشطة الطلابية والتوافق الأكاديمي لهم له أثر ايجابي يظهرمن خلال حصولهم على نتائج دراسية أفضل وأكثر احتمالا لغنهاء دراستهم في الجامعة من غير المتكيفين في البيئة التعليمية.

وقد تم تحديد المشكلات الدراسية لدى الطالب الجامعي من خلال بناء أداة علمية (استفتاء عن المشكلات الدراسية للطالب الجامعي) تمثلت فيما يلي:

- ازدحام الامتحانات في فترة محدودة
- صعوبة الإتصال بالإدارة والعمداء
- سوء معاملة القائمين على المكتبة للطلاب
- قلة الساعات المعتمدة المسموح بتسجيلها لكل فصل دراسي

- معاملة المشرفين للالتحاق بالكليات بناء على المعدل لا الرغبة
- قلة الأنشطة الجامعية والقاعات الدراسية وروح الاخلاص والتعاون بين الأساتذة لخدمة الطلاب
- عدم توفر أماكن مناسبة للمراجعة أثناء الامتحانات

وللوقوف على بعض المشكلات التي تواجه طلاب الجامعة هناك العديد من المشكلات التي يعاني منها الطالب الجامعي منها : النقص في إمكانيات المعامل وقصور المكتبات ونقص عدد الكتب والمراجع التي يحتاجها الطلاب ، هذا بالإضافة إلى جانب الاقتصار على المذكرات وزيادة أعداد الطلاب بالمقارنة بأعداد أعضاء هيئة التدريس مما يحول دون وجود علاقة مباشرة بين الطلاب وأساتذتهم ، وإضافة إلى هذا أيضا القصور في برامج الرعاية الإجتماعية والأنشطة الثقافية وضعف الدور التربوي للاتحادات الطلابية وعزوف الطلاب عن المشاركة في أنشطتها .

وفي دراسة القطب ومعوض 2007 التي هدفت لتحديد مشكلات طلاب الجامعة في ضوء معطيات القرن الحادي والعشرين وأثرها على تحصيلهم العلمي وعلاقة تلك المشكلات ببعض المتغيرات كالمستوى الدراسي والمستقبل الوظيفي والبيئة الجامعية وتكوين العلاقات مع الآخرين، قد توصلت الدراسة إلى أن هناك مجموعة من المشكلات الشخصية والمشكلات الأكاديمية ومشكلة الخدمات والمرافق الجامعية على اتجاهاتهم نحو البيئة الجامعية.

ولتحديد الفروق في في طبيعة الضغوط التي تواجه طلاب الجامعة من حيث التخصص والمستوى الدراسي توصلت دراسة (سليمان، 2007) إلى أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في طبيعة المشكلات الأكاديمية تعزى لمستوى الدراسي وعدم وجود فروق قوية ذات دلالة تعزى للتخصص(بسيوني،2012 ،ص23-25)

VII.أساليب مواجهة الضغوط الأكاديمية لدى طلبة الجامعة:

تعد المرحلة الجامعي ة من أهم المراحل العمريةالتي يمر بها الفردعبر مساره النمائيفهي مرحلة انتقاليةبين المراهقة والرشد ، لها أهميتها الكبرى في بناء شخصية ا لفرد ، وتطوير مستوى تفكيره وثقافته ، و اكسابه مجموعة من القيم والعادات والتقاليد التي تساعده على

تحقيق التوافق مع نفسه ومع مجتمعه ، والاحساس بهويته، إضافة إلى كونها مرحلة إعداد للحياة العملية المشحونة بالقلق ، وبكثير مما ينقص على الفرد حياته، الأمر الذي يترتب عليه ضرورة إعداد طالب الجامعة إعدادا نفسيا واجتماعيا كي يتوافق مع مجتمعه ومعطيات عصره ونادرا ما تمرالمرحلة الجامعية دون تعرض الطلاب لكثير من المشكلات تتعلق بعضها بالطلاب أنفسهم ، وبعضها يتعلق بالوالدين والأسرة والبعض الآخر منها يتعلق بمشكلات المجتمع.(زهران،2005،ص466)

ويمكن اجمال أساليب مواجهة الضغوط فيما يلي:

أولا: طلب الدعم: يقصد به عملية الإرشاد النفسي والخدمات الإرشادية التي يقوم بها المرشد لتنمية الجانب المعرفي والمهني للطالب ثم تعليمه كيفية حل المشكلات التي تعوق تقدم تحصيله (رجب،2013،ص17)

كما يعد الإرشاد النفسي من أهم العوامل الأساسية في تحسين مستوى التوافق النفسي لدى الطلبة في نحاولة التغلب على الضغوط والمشكلات التي تعترض طريق الفرد وذلك من خلال مايلي :

- ❖ مساعدة الطالب في الوصول إلى الطرق المختلفة التي يستطيع عن طريقها اكتشاف إمكانياته وقدراته وكيفية استخدامها ، وأيضا تعليمه الطرق التي تجعله فردا سعيدا بالنسبة لنفسه وللمجتمع الذي يعيش فيه
- ❖ مساعدة الطالب على فهم وتحليل امكاناته واستعداداته وقدراته وميوله والفرص المتاحة أمامه ومشكلاته وحاجاته لمساعدته على إتخاذ القرارات لتحقيق الصحة النفسية الجيدة
- ❖ التهيئة المناسبة للبيئة التي ينمو فيها الطالب ، ثم اتاحة المناخ النفسي الملائم لنمو الشخصية السليمة
- ❖ تعديل سلوكيات الطلاب حتى يصبحوا أكثر فعالية وتوافقا من الناحية النفسية
- ❖ إحداث تغيير في السلوك الذي يمكن للطالب من خلاله أن يعيش حياة مرضية أكثر انتاجا كما يجددها هو وفي نطاق حدود المجتمع الذي يعيش فيه

ثانيا :الإرشاد الأكاديمي:يقصد به الخدمات الإرشادية التي يقوم بها المرشد لتنمية الطالب معرفيا ومهنيا وحل المشكلات التي تعيق تقدم تحصيله الدراسي

أما بالنسبة للقائمين بعملية الإرشاد الأكاديمي عليهم الاهتمام بعدة نقاط منها:

- ❖ أن يجيب عن تساؤلات الطلاب في القضايا غير التعليميةويتابعها
- ❖ يرشد الدارسين على المقررات التي عليهم التسجيل لها في الفصل الدراسي ويساعدهم في الخطط الدراسية يكون الصلة بين الجامعة والطالب
- ❖ يكون الصلة بين الجامعة والطالب عبر الكلية ويعالج أية مشكلات تتعلق بالتسجيل والرسوم وغيرها
- ❖ يرتب مواعيد الإختبارات ويتابع تصحيحها وتسليمها للأساتذة ومن ثم الجامعة
- ❖ يساعد في حل المشكلات النفسية والضغوط التي يتعرض لها الطالب
- ❖ يقدم الإرشاد المهني المناسب لقدرات الطالب فيما يتعلق بالتخصص الدراسي والعمل والمهنة المناسبة
- ❖ يحدث التوافق بين الطالب ونفسه ومجتمعه وبيئته الدراسية(البسيوني،2016ص27-28)

خلاصة:

وفي ضوء ما سبق نجد أن الأساليب والوسائل التي يستخدمها الطلاب للتغلب على أحداث الحياة الضاغطة والصعبة ، تساعدهم على التوافق مع الأحداث والحفاظ على الاتزان الانفعالي والسلامة النفسية مع تصور ايجابي للأحداث ، ويختلف الأفراد في استخدام هذه الوسائل تبعا لأسلوب الطالب في التعامل مع المواقف الضاغطة ، ومستوى ما يتمتعون به من صحة نفسية .

الفصل الرابع

منهجية الدراسة

تمهيد

I. المنهج المستخدم في الدراسة

II. الدراسة الإستطلاعية

III. حدود الدراسة

IV. عينة الدراسة

V. أدوات الدراسة

VI. الأساليب الاحصائية

خلاصة

تمهيد:

لا يمكن لأي دراسة أن تكتسب الصفة العلمية إن لم تستند إلى قواعد منهجية تنجز في اطارها والتي يحددها موضوع الدراسة ، لذلك تناولت الباحثتان في هذا الفصل الطريقة والإجراءات المتبعة في هذه الدراسة متضمنة المنهج المستخدم وعينة الدراسة والأدوات المستخدمة وسبل حساب الخصائص السيكومترية لهذه الأدوات ، بالإضافة إلى التطرق إلى الأساليب الاحصائية المستخدمة.

I. منهج الدراسة :

المنهج الوصفي التحليلي: هو ذلك المنهج الوصفي المتعمق ، الذي يقوم فيه الباحث العلمي بوصف الظواهر والمشاكل العلمية المختلفة، وحل المشكلات والتساؤلات التي تقع في دائرة البحث العلمي ، ثم يتم تحليل البيانات التي تم جمعها عن طريق المنهج الوصفي التحليلي ، أن يضع الظواهر المختلفة في المقارنات بين الظواهر المشابهة ، حتى يمكن تجميع البيانات المختلفة عن الفروق والمتشابهات بين تلك الظواهر ، وهي أهم المميزات التي تميز المنهج الوصفي التحليلي عن غيره من المناهج العلمية وتعزز استخداماته في البحث العلمي بشكل كبير

II. الدراسة الإستطلاعية:

تعتبر أهم عنصر وأساسا جوهريا لبناء البحث ،حيث يقوم الباحث من خلالها بالتعرف على إجراءات الجانب الميداني للدراسة يتمكن لاحقا من التحكم والضبط وهذا بالإطلاع على العينة وكذا التأكد من صلاحية الأداة وجاهزيتها للتطبيق من خلال التأكد من صدقها وثباتها .(كمال، 2004 ،ص32)

1-**أهداف الدراسة الاستطلاعية :** تجلت أهداف الدراسة الاستطلاعية:

أ- جمع معلومات حول مكان ومجتمع الدراسة

ب- التعرف على مدى ملاءمة أدوات الدراسة على العينة

ت- التعرف على مدى فهم عينة الدراسة لعبارات المقاييس

ث- التعرف على الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة ومدى ملاءمتها

ج- التعرف على أهم الصعوبات والعراقيل التي من الممكن أن تعترضنا

2-إجراءات الدراسة الاستطلاعية : لقد قمنا بإجراء الدراسة الاستطلاعية في شهر ديسمبر 2020 بجامعة المدية كلية العلوم الاجتماعية والانسانية على طلبة السنة أولى علوم اجتماعية وسنة ثالثة علم النفس وارطفونيا ، بهدف التأكد من مدى فهم لعبارات المقاييس وحساب الصدق والثبات.

3- **عينة الدراسة الاستطلاعية** : للتأكد من الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة قمنا بتطبيق أدوات الدراسة على عينة استطلاعية قوامها 30 طالب بهدف التحقق من صلاحية أداتي الدراسة للتطبيق على أفراد العينة الأساسية.

III. حدود الدراسة :

1- الحد المكاني: طبقت الدراسة في كلية العلوم الانسانية والاجتماعية جامعة يحي فارس بالمدية .

الحد الزماني : أجريت الدراسة في السداسي الثاني من عام 2021/2020 .

IV. تحديد عينة الدراسة :

ح- مجتمع الدراسة : هو المجتمع الذي سحبت منه الباحثتان عينة الدراسة وهو الذي يكون موضع الاهتمام في الدراسة ، وقد يكون مجتمع الدراسة محدود من حيث الحجم إضافة إلى ذلك فمجتمع الدراسة هو مجموعة المفردات تشترك في صفات وخصائص محددة ومعينة .(بوعلاق ،2009 ،ص15)

خ- ويتمثل المجتمع الأصلي للدراسة الحالية طلبة العلوم الاجتماعية سنة أولى وسنة ثالثة علوم النفس وأرطفونيا

د- عينة البحث : العينة جزء من مجتمع الدراسة التي تجمع منه البيانات الميدانية ،وهي تعتبر جزءا من الكل ،بمعنى أنه تؤخذ مجموعة من أفراد المجتمع على أن تكون ممثلة لمجتمع البحث ثم تعمم نتائج الدراسة على المجتمع كله. وتستخدم العينة عند استحالة دراسة جميع أفراد المجتمع لظرف من الظروف . (رررواتي ،2007،ص41)

ذ- عدد العينة وكيفية اختيارها : تم الاعتماد في هذه الد ا رسة على العينة العشوائية البسيطة باعتبارها تقوم وتهدف قدر الإمكان إلى خدمة البحث ، باعتبار أن الطلبة المقبلون على التخرج فإن أكثر ما يؤرقهم هو التفكير في مرحلة ما بعد التخرج ويعيشون نوع من الضغوط

حيث احتوت على مجموعة من طلبة قسم العلوم الاجتماعية سنة أولى وسنة ثالثة علم النفس وأرطفونيا ، في بداية شهر تم توزيع 180 استمارة في كلا المقاييس وتم وتم إلغاء 80 نظرا لعدم ملاءمة العبارات ولوحظ فيها نوع من العشوائية وعدم مصداقية المبحوثين ليقدر مجموع الأفراد عينة البحث ب100 طالب وطالبة.

V. أدوات الدراسة: اعتمدت الدراسة على الأدوات التالية :

1- مقياس الضغوط الأكاديمية لزينب عبد العليم

2- مقياس العبء المعرفي لزينب عبد العليم

مقياس الضغوط الأكاديمية:

تم إعداد المقياس من طرف زينب عبد العليم بدوي ،بهدف قياس الضغوط الأكاديمية المدركة من الطلاب أثناء مسيرتهم التعليمية، وتحديد مستوى إدراك هذه الضغوط، يتكون المقياس من 64عبارة . موزعة على أربعة أبعاد الجو الأسري ، التركيز على العمل الأكاديمي، متطلبات الحياة الأكاديمية، الأهداف المستقبلية .

ر . الخصائص السيكومترية لمقياس الضغوط الأكاديمية:

1- صدق المقياس:

أ. **صدق المحكمين :** حيث تم عرض المقياس على مجموعة من المحكمين متمثلة في بعض الأساتذة في جامعة المدية كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية قسم العلوم الاجتماعية علوم التربية وعلم النفس لإعطاء ملاحظاتهم وتحكيمهم له من حيث(السلامة اللغوية –السهولة والصعوبة للفقرات –قياس السمة ومدى تناسبها مع الفقرات)

بحيث نال درجة عالية من القبول لدى معظمهم والجدول التالي يوضح ذلك :

الفقرات	العدد/5	النسبة المئوية
1	4	80
7	4	80
16	5	100
22	4	80
23	5	100
25	5	100
28	5	100
29	5	100
30	4	80
48	4	80

الجدول رقم(1) يبين نسبة اتفاق المحكمين على البنود المعدلة لقياس الضغوط الأكاديمية

من خلال الجدول رقم (1)يتبين لنا أن درجة القبول تراوحت مابين (80إلى 100) مما يدل على أن المقياس صادق.

بالإضافة إلى أنه تم اقتراح تعديلات فيما يخص بعض العبارات

رقم البند	العبارات الأصلية	العبارات المعدلة
1	يؤثر الحاح والدي الدائم للوصول إلى مستوى تحصيل مرتفع على أدائي الدراسي سلبيا	يؤثر الحاح والدي الدائم للوصول إلى مستوى تحصيل دراسي عكسيا على أدائي الدراسي سسلبيا
7	أعاني من عدم مراعاة النظم المدرسية (اللوائح الجامعية)	أعاني من عدم التقيد بالنظم الجامعية
16	نعاني من افتقاد بعض التجهيزات والمواد الخام المعملية	نعاني من عدم توفر الوسائل التعليمية المتطورة
22	أشعر بالضيق وعدم أهمية التعلم عندما أجد إكتفاء وظيفي في مجالات العمل	أشعر أنني أضيع وقتي في التعلم دون فائدة في حال وجود اكتفاء ذاتي
23	قلق وتوتر والدي يؤثران سلبا في آدائي للامتحانات	توتر والدي يؤثر سلبا في ادائي للامتحانات
25	صعوبة تدوين تلخيصات من الكتب	صعوبة الحصول عل الكتب والمراجع
28	أشعر بعدم وجود كيان لي بين أفراد أسرتي	أشعر كأنني غير موجود بين أسرتي
29	دافعية المشاركة داخل حجرة الدراسة قليلة	التفاعل الصفي داخل حجرة الدراسة قليل
30	أتعامل برهبة مع ذوي المراكز العليا	أعاني من كثرة متطلبات الأساتذة فيما يخص الواجبات المنزلية وما ينجم عنها من أعباء مادية
48	أتعامل برهبة مع ذوي المراكز العليا	أتعامل بخوف مع الأساتذة والطاقم الإداري

الجدول رقم(2) يبين العبارات الأصلية والعبارات المعدلة لمقياس الضغوط الأكاديمية.

كذلك قمنا بإعادة توزيع البنود :

الأبعاد	ترتيب المفردات الأصلية	ترتيب المفردات بعد التعديل
الجو الأسري السائد	1-5-6-10-11-15-16-20-21-22-26-27-31-32-36-37-41-42-46-47-51-52-53-57-58-61-62-65-68-71	1-4-5-9-10-13-14-18-19-27-28-32-33-37-38-42-47-58-61
التركيز على العمل الأكاديمي	2-7-12-17-23-28-33-38-43-48-54-59-63-66-69	2-6-11-15-17-23-29-34-35-39-40-44-46-48-49-51-52-55-56-57-59-60-62-63
متطلبات الحياة الأكاديمية	3-8-13-18-24-29-34-39-44-56-60-67-70	3-7-12-16-20-21-24-25-26-30-43-50-53-54
الأهداف المستقبلية	9-25-35-40-45-50	8-22-31-36-41-45-64

الجدول رقم(3) يبين إعادة ترتيب البنود على الأبعاد لمقياس الضغوط الأكاديمية.

ب . الصدق بطريقة ارتباط البنود بالدرجة الكلية للمقياس:

تم حساب صدق المقياس بتطبيقه على عينة قوامها (30)من أفراد العينة

البنود	معاملات الارتباط مع الدرجة الكلية
بند 1	653**،
بند 2	622**،
بند 3	607**،
بند 4	404*،
بند 5	599**،
بند 6	446*،
بند 7	555**،
بند 8	564**،
بند 9	492**،
بند 10	457*،
بند 11	532**،
بند 12	607**،
بند 13	457*،
بند 14	386*،
بند 15	581**،
بند 16	396*،
بند 17	448*،
بند 18	396*،
بند 19	414*،
بند 20	508**،
بند 21	436*،
بند 22	404*،
بند 23	589**،
بند 24	555**،
بند 25	529**،
بند 26	653**،
بند 27	509**،
بند 28	400*،
بند 29	653**،
بند 30	664**،

بند 31	599**،
بند 32	541**،
بند 33	435*،
بند 34	706**،
بند 35	653**،
بند 36	501**،
بند 37	470**،
بند 38	549**،
بند 39	607**،
بند 40	548**،
بند 41	661**،
بند 42	710**،
بند 43	548**،
بند 44	586**،
بند 45	708**،
بند 46	448*،
بند 47	404*،
بند 48	637**،
بند 49	572**،
بند 50	492**،
بند 51	506**،
بند 52	622**
بند 53	373*،
بند 54	554**،
بند 55	653**،
بند 56	548**،
بند 57	560**،
بند 58	490**،
بند 59	652**،
بند 60	404*،
بند 61	626**،
بند 62	734**،
بند 63	651**،
بند 64	549**،

الجدول رقم (4) يبين نتائج ارتباط البنود بالدرجة الكلية للمقياس

من خلال الجدول رقم (4) نلاحظ أن جميع معاملات ارتباط البنود مع الدرجة الكلية كلها دالة عند مستوى دلالة (0.05) و(0.01)، بحيث تراوحت ما بين (،373– ،734).

مما يدل على صدق المقياس لما وضع لقياسه

-الصدق بطريقة ارتباط الأبعاد بالدرجة الكلية للمقياس:

الرقم	الأبعاد	معاملات الارتباط مع الدرجة الكلية
01	البعد الأول	0.871
02	البعد الثاني	0.927
03	البعد الثالث	0.877
04	البعد الرابع	0.531

الجدول رقم (5): يبين نتائج حساب معاملات الارتباط للأبعاد مع الدرجة الكلية

من خلال الجدول رقم (5) نلاحظ أن جميع معاملات ارتباط الأبعاد مع الدرجة الكلية كلها دالة عند مستوى دلالة (0.01)، بحيث تراوحت ما بين (0.531 و 0.927).

مما يدل على صدق المقياس لما وضع لقياسه.

الثبات: هناك عدة طرق تستخدم للتأكد من ثبات أداة القياس المستخدمة في الدراسة الحالية ،ومنه فقد لجأت الباحثتان إلى استخدام طريقة معامل ألفا لكرونباخ لحساب الثبات، والنتائج المتحصل عليها مدونة في الجدول التالي:

المقياس	قيمة معامل ألفا لكرونباخ
الضغوط الأكاديمية	0.755

جدول رقم (6): يبين نتائج معامل ألفا لكرونباخ

من خلال السابق نلاحظ أن قيمة معامل ألفا لكرونباخ قد بلغت (0.755) وهي قيمة مرتفعة ، مما يدل على أن المقياس ثابت.

وبما أن المقياس صادق وثابت فإنه صالح لكي يطبق في الدراسة الحالية.

ت- تصحيح المقياس:

يصحح المقياس حسب سلم ليكارت الثلاثي:

لا تنطبق	تنطبق أحيانا	تنطبق
3	2	1

وبالنسبة للعبارات السلبية:

لا تنطبق	تنطبق أحيانا	تنطبق
1	2	3

2- مقياس العبء المعرفي :

بعد الاطلاع على الدراسات المتعلقة بمشكلة الدراسة والاطلاع على العديد من المقاييس النفسية العربية والأجنبية ،فقد تبنت الباحثتان مقياس العبء المعرفي الذي أعدته **(زينب عبد**

العليم بدوي 2014) ويهدف هذا المقياس إلى قياس العبء المعرفي الذي يتعرض له الدارسون أثناء تعلم المواد المختلفة أو أثناء الاختبارات .

ويتكون المقياس من 30 عبارة موزعة على مجالين:العبء المعرفي الداخلي ،والعبء المعرفي الخارجي ، وتم تطبيق المقياس على عينة استطلاعية مكونة من 30 طالب وطالبة ، بهدف التحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس .

تبنت الباحثتان هذا المقياس للأسباب التالية:

- من المقاييس المهمة التي استخدمت في المجال التربوي والشخصي
- فقراته تغطي جميع جوانب العبء المعرفي
- يتوافق مع أهداف البحث والاطار النظري
- يتوافق مع عينة الدراسة

صدق مقياس العبء المعرفي:

تم حساب صدق المقياس على عينة الدراسة الاستطلاعية البالغ 30طالب وطالبة وذلك من خلال :

البنود	1. معاملات الارتباط مع الدرجة الكلية
بند 1	385*،
بند 2	464**،
بند 3	509**،
بند 4	444*،
بند 5	455*،
بند 6	451*،
بند 7	439*،
بند 8	414*،
بند 9	509*،
بند 10	420*،
بند 11	516**،
بند 12	458*،
بند 13	464**،
بند 14	425*،
بند 15	385*،
بند 16	424*،
بند 17	444*،
بند 18	470**،
بند 19	385*،
بند 20	439*،
بند 21	65

بند 22	413*،
بند 23	439*،
بند 24	414*،
بند 25	427*،
بند 26	452*،
بند 27	448*،
بند 28	513*،
بند 29	477**،
بند 30	385*،

الصدق بطريقة ارتباط

البنود بالدرجة الكلية للمقياس :

الجدول رقم (7) : يبين نتائج ارتباط البنود بالدرجة الكلية للمقياس

من خلال الجدول رقم (7) نلاحظ أن جميع معاملات ارتباط البنود مع الدرجة الكلية كلها دالة عند مستوى دلالة (0.05) و (0.01)، بحيث تراوحت ما بين (0.385 و 0.513).

مما يدل على صدق المقياس لما وضع لقياسه.

-الصدق بطريقة ارتباط الأبعاد بالدرجة الكلية للمقياس :

الرقم	الأبعاد	معاملات الارتباط مع الدرجة الكلية
01	البعد الأول	0.645**
02	البعد الثاني	0.753**

الجدول رقم (8): يبين نتائج حساب معاملات الارتباط للأبعاد مع الدرجة الكلية

الثبات:

هناك عدة طرق تستخدم للتأكد من ثبات أداة القياس المستخدمة في الدراسة الحالية ،ومنه فقد لجأت الباحثتان إلى استخدام طريقة معامل ألفا لكرونباخ لحساب الثبات، والنتائج المتحصل عليها مدونة في الدول التالي:

المقياس	قيمة معامل ألفا لكرونباخ
العبء المعرفي	0.821

الجدول رقم(9): يبين نتائج معامل ألفا لكرونباخ

من خلال السابق نلاحظ أن قيمة معامل ألفا لكرونباخ قد بلغت (0.821) وهي مرتفعة جدا، مما يدل على أن المقياس ثابت.

وبما أن المقياس صادق وثابت فإنه صالح لكي يطبق في الدراسة الحالية.

تصحيح المقياس:

تضمن مقياس العبء المعرفي 30عبارة ،مندرجة تحت بعدين :

الأبعاد	العبارات
البعد الداخلي	30-29-28-27-26-24-19-14-13-12-11-10-9-8-3
البعد الخارجي	25-23-22-21-20-18-17-16-15-7-6-5-4-2-1

الجدول رقم(10): يوضح أبعاد مقياس العبء المعرفي:

طريقة تصحيح العبارات:

نعم	إلى حد ما	لا
1	**2**	**3**

الأساليب الاحصائية:

الحزمة الاحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS

معامل ارتباط بيرسون

الانحراف المعياري

المتوسط الحسابي

ألفا لكرونباخ

خلاصة :

منهجية البحث العلمي على درجة كبيرة من الأهمية بالنسبة للأبحاث العلمية ، والسبب في ذلك هو حاجة أي بحث علمي للدقة والتنظيم ، فالبحث العلمي ليس كغيره من المقالات الصحفية أو الموضوعات الإنشائية أو الأخبار النصية ، فالأمر جد خطير وينطوي عليه الكثير من النتائج المرتبطة بحياة البشر أنفسهم، لذا شرع العلماء والخبراء العلميون نحو ايجاد منهجية للبحث العلمي يسير على دربها الباحثون ،ولكن ينبغي هنا أن ننوه أن المنهجية تكون في الخطوط الرئيسية لخطة البحث وليس في مجمل البحث فينبغي أن يكون هناك بحث مشابه للآخر، فهذا الأمر مناف للكلية للمقاييس والمعايير العلمية ، فالبحث العلمي يجب أن يتميز بالانفرادية والجديد في المتن ،بينما المنهجية هي عبارة عن ترتيب لعمل البحث .

بعد عرض لأهم الخطوات المنهجية التي اتبعناها في الدراسة الميدانية سنتطرق إلى عرض النتائج ومناقشتها.

الفصل الخامس

عرض وتفسير ومناقشة نتائج البحث

تمهيد

I.عرض النتائج والمعطيات المتعلقة بمتغيرات البحث

II.عرض وتفسير ومناقشة نتائج الفرضية العامة

III.عرض وتفسير ومناقشة نتائج الفرضية الاولى

IV.عرض وتفسير ومناقشة نتائج الفرضية الثانية

الاستنتاج العام

تمهيد:

من خلال هذا الفصل سنعرض النتائج التي خلصت إليها الدراسة الميدانية بعد تطبيق مقياسا العبء المعرفي والضغوط الأكاديمية على أفراد عينة الدراسة الميدانية والتحقق من صحة الفرضيات بعد المعالجة الإحصائية المناسبة.

I. عرض النتائج والمعطيات المتعلقة بمتغير البحث:

1. المعطيات العامة المتعلقة بالعبء المعرفي :

البعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	أعلى درجة	أدنى درجة
البعد الداخلي	27.3	4.80768	36	16
البعد الخارجي	28.9	4.85905	38	21
الدرجة الكلية للعبء المعرفي	56.20	7.24640	73	41

الجدول رقم (11): درجات المتوسطات الحسابة والانحرافات المعيارية لأبعاد العبء المعرفي

يشير الجدول رقم(11) إلى أن المتوسط الحسابي للبعد الثاني (البعد الخارجي) في المرتبة الأولى بلغت قيمته (28.9)، أما المتوسط الحسابي للبعد الأول للبعد الخارجي بلغت قيمته(27.3)

أمّا فيما يخص درجات الانحراف المعياري قدر ب حيث جاء البعد الثاني (البعد الخارجي) في المرتبة الأولى بانحراف معياري قدر ب4.85905 وفي المرتبة الثانية البعد الأول (البعد الداخلي) بانحراف معياري قدر ب4.80768

ومن حيث أعلى درجة جاء البعد الثاني (البعد الخارجي) ب38 والبعد الأول(البعد الداخلي)ب36

وأدنى قيمة جاء البعد الثاني (البعد الخارجي) في المرتبة الأولى بدرجة 21ثم يليه البعد الأول (البعد الداخلي) بأدنى درجة بقيمة 16

ما يمكن استخلاصه من الجدول أن طلبة عينة البحث يعانون من عبء معرفي يمكن ارجاعه إلى كل ما يتعلق بالبيئة الجامعية ، من كيفية عرض المعلومات ،خبرة الطالب ،الامتحانات.

2. المعطيات المتعلقة بالضغوط الأكاديمية:

الجدول التالي يوضح ذلك:

البعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	أعلى قيمة	أدنى قيمة
مقياس الضغوط الأكاديمية	118.14	32.59517	190	64

الجدول رقم (12):يوضح المعطيات العامة المتعلقة بالضغوط الأكاديمية

II. عرض وتفسير ومناقشة الفرضية العامة:

والتي تنص على أنه توجد علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين متوسط الدرجة الكلية للعبء المعرفي ومتوسط الدرجة الكلية للضغوط الأكاديمية لدى عينة من طلاب جامعة يحيى فارس بالمدية.

ولاختبار صحة الفرضية تم استخدام معامل الارتباط بيرسون، والنتائج المتحصل عليها مدونة في الجدول التالي:

المتغيرات	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل الارتباط بيرسون "p"	الدلالة الإحصائية "sig"	مستوى الدلالة
الضغوط الأكاديمية	100	118.14	32.59517	0.688	0.000	0.01
العبء المعرفي			7.2464			

جدول رقم (13) يوضح العلاقة الارتباطية بين بين متوسط الدرجة الكلية للعبء المعرفي ومتوسط الدرجة الكلية للضغوط الأكاديمية

يتضح من خلال الجدول رقم (13) أن المتوسط الحسابي للضغوط الأكاديمي قدر ب (118.14) وانحراف معياري قدر ب(32.59517) ، ويشير أيضا إلى متوسط حسابي للعبء المعرفي قدرب (56.2) وانحراف معياري قدر ب(7.2464) في حين بلغ معامل ارتباط بيرسون 0.688 وهو ارتباط قوي وموجب بين المتغيرين ، وبدلالة احصائية بلغت قيمتها (0.000) وهي دالة احصائيا عند مستوى الدلالة (0.01) و منه نقر بوجود علاقة ارتباطية قوية و موجبة بين متوسط الدرجة الكلية للعبء المعرفي و متوسط الدرجة الكلية للضغوط الأكاديمية أي أنه كلما زاد تعرض الطالب للعبء المعرفي زادت الضغوط الأكاديمية لديه و العكس صحيح ، و منه نرفض الفرضية الصفرية التي تنص على أنه لا

توجد علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين متوسط الدرجة الكلية للعبء المعرفي ومتوسط الدرجة الكلية للضغوط الاكاديمية لدى عينة من طلاب جامعة يحيى فارس المدية

و تعزو الباحثتان هذه النتيجة إلى أن الطالب الجامعي كلما تعرض لعبء معرفي نتيجة كمية المعلومات المقدمة له التي تفوق سعة ذاكرته العاملة و كثرة المتطلبات الاضافية في تعدد الموارد التي يستقى منها الفرد المعلومات و تدني مستوى الإمكانيات المتاحة للتعامل مع المهام ، و الحوارات و المناقشات التي تتعدد فيها الأراء ، و الطالب الذي يعاني من عبء معرفي تظهر عليه أعراض العجز و الإغلاق العقلي و تدني مستوى الكفاءة و الدافعية في التعلم و التشويش العقلي و التأثر السلبي بالضغوط الأكاديمية اصدار الأحكام الرديئة على المواقف ، **و يترتب عن العبء المعرفي اضطراب في تجميع المعلومات ، و عدم القدرة على استقاء المعلومات المطلوبة و استبعاد الغبر المرغوبة و نقص الكفاءة في ادارة المعلومات ، كل هذا يعرض الطالب لضغوط أكاديمية فقد أشار ماكيني ورافب إلى أن المشكلات الأكاديمية التي يواجهها طلبة الجامعة و يعانون منها نتيجة صعوبة التركيز و عدم القدرة على استكمال الدراسة بشكل ملائم و كذلك شرود الذهن لديهم مما يسبب الضغوط ، و العكس صحيح (جليم ، 2017) . و هذا ما تؤكده دراسة ديكسون و روبنسن كوربيوس أن الضغوط الأكاديمية لدى الطلبة المقبلين على التخرج لديهم أعلى درجات من الضغوط و ذلك لزيادة المهام و الواجبات و كثرة المعلومات المستقات في الذاكرة العاملة (معوض و السبيعي ، 2018) .**

III. عرض و مناقشة نتيجة الفرضية الأولى :

والتي تنص على أنه توجد علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين متوسط الدرجة الجزئية للبعد الداخلي للعبء المعرفي ومتوسط الدرجة الكلية للضغوط الأكاديمية لدى عينة من طلاب جامعة يحيى فارس بالمدية.

ولاختبار صحة الفرضية تم استخدام معامل الارتباط بيرسون، والنتائج المتحصل عليها مدونة في الجدول التالي:

المتغيرات / العينة		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل الارتباط بيرسون "p"	الدلالة الإحصائية "sig"	مستوى الدلالة
الدرجة الكلية لمقياس الضغوط الأكاديمية	100	118.14	32.59517	0.618	0.000	0.01
الدرجة الجزئية للبعد الداخلي لمقياس العبء المعرفي		27.3	4.80768			

الجدول رقم (14)يبين نتائج معامل الارتباط بيرسون البعد الداخلي للعبء المعرفي وبين والضغوط الأكاديمية

يبين الجدول رقم(14) المتوسط الحسابي للبعد الداخلي للعبء المعرفي قدره 27.3 وانحراف معياري قدر ب 4.80768 ، ويبين أيضا المتوسط الحسابي للضغوط الأكاديمية قدر ب118.14 وانحراف معياري قدر ب32.59517

في حين سجل معامل ارتباط بيرسون 0.618 وهو ارتباط عال وموجب بين البعد الداخلي والضغوط الأكاديمية ، وبدلالة احصائية بلغت قيمتها 0.000 وهي دالة احصائيا عند مستوى الدلالة (0.01) .

ومنه تقبل الفرضية القائلة بوجود علاقة ارتباطية قوية موجبة بين متوسط الدرجة الجزئية للبعد الداخلي للعبء المعرفي ومتوسط الدرجة الكلية للضغوط الأكاديمية ،حيث كلما ارتفع مستوى العبء المعرفي ارتفع مستوى الضغوط الأكاديمية والعكس صحيح. ومنه نرفض الفرضية الصفرية التي تنص على أنه لاتوجد علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين متوسط الدرجة الجزئية للبعد الداخلي للعبء المعرفي ومتوسط الدرجة الكلية للضغوط الأكاديمية لدي عينة طلبة البحث من طلبة جامعة يحي فارس المدية.

وتعزو الباحثتان أن حدوث العبء المعرفي يكون عند وجود متطلبات إضافية لعمليات تجهيز المعلومات تفوق سعة الذاكرة العاملة المتاحة للطالب، ممّا يجعله عرضة إلى مجموعة من الضغوط منها الضغوط الأكاديمية التي تنعكس على الطلبة في صور متعددة ، منها ما يظهر في آدائهم الأكاديمي وكذلك قدرتهم على إدارة الوقت ، وانجاز المهام الموكلة

لهم سواء المرتبط بالواجبات المنزلية أو البحوث المطلوب انجازها ، فهي تتطلب بذل جهدا معرفيا في عملية التعلم يفوق سعة ذاكرتهم ، مما يؤدي إلى حدوث عبء معرفي داخلي .

فالضغوط الأكاديمية التي يتعرض الطالب تؤثر على مستوى تحصيله الدراسي ، ومنه فإن الذاكرة العاملة عند عجزها على تخزين المعلومات بغية استرجاعها من أجل استخدامها لإيجاد أفكار وخطط عملية ، وذلك بتحويل المعلومات واستخدامها في اتخاذ القرارات أو الحسابات تجعل الطالب خاصة في فترة الامتحانات عرضة إلى عدم قدرته على التحكم في تنظيم الفترة المحددة للامتحان بسبب تشابك بين عناصر المادة التعليمية ، هذا ما قد يحدث عبء معرفي.

IV. عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثانية:

والتي تنص على أنه توجد علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين متوسط الدرجة الجزئية للبعد الداخلي للعبء المعرفي ومتوسط الدرجة الكلية للضغوط الأكاديمية لدى عينة من طلاب جامعة يحيى فارس بالمدية.

ولاختبار صحة الفرضية تم استخدام معامل الارتباط بيرسون، والنتائج المتحصل عليها مدونة في الجدول التالي:

المتغيرات / العينة		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل الارتباط بيرسون "p"	الدلالة الإحصائية"sig"	مستوى الدلالة
الدرجة الكلية للضغوط الأكاديمية	100	118.14	32.59517	0.582	0.000	0.01
الدرجة الجزئية للبعد الخارجي للعبء المعرفي		28.9	4.85905			

جدول رقم (15) يبين نتائج استخدام معامل الارتباط بيرسون بين البعد الخارجي للعبء المعرفي والضغوط الأكاديمية

يبين الجدول رقم(15) المتوسط الحسابي للبعد الداخلي للعبء المعرفي قدره 28.9 وانحراف معياري قدر ب4.85905، ويبين أيضا المتوسط الحسابي للضغوط الأكاديمية قدر ب118.14 وانحراف معياري قدر ب32.59517

في حين سجل معامل ارتباط بيرسون 0.582 وهو ارتباط عال وموجب بين البعد الداخلي والضغوط الأكاديمية ، وبدلالة احصائية بلغت قيمتها 0.000 وهي دالة احصائيا عند مستوى الدلالة (0.01) .

ومنه تقبل الفرضية القائلة بوجود علاقة ارتباطية قوية متوسطة موجبة بين متوسط الدرجة الجزئية للبعد الخارجي للعبء المعرفي ومتوسط الدرجة الكلية للضغوط الأكاديمية ،حيث كلما ارتفع مستوى العبء المعرفي ارتفع مستوى الضغوط الأكاديمية والعكس صحيح. ومنه نرفض الفرضية الصفرية التي تنص على أنه لا توجد علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين متوسط الدرجة الجزئية للبعد الخارجي للعبء المعرفي ومتوسط الدرجة الكلية للضغوط الأكاديمية لدي عينة طلبة البحث من طلبة جامعة يحي فارس المدية.

تعزو الباحثتان النتيجة إلى أن تعرض الطالب لعبء معرفي مفروض على ذاكرته العاملة أثناء التعلم يرجع إلى عدة أسباب ، فالضغوط التي يواجهها الطالب أثناء مزاولة دراسته تعود إلى عدة مصادر منها مايتعلق بادارة الجامعة وما تفرضه من برامج ومناهج دراسية ، وكذلك طول اليوم الدراسي ، وكثرة المعلومات وتعدد الوسائط الحسية التي يستقبلها من المعلم مما يصعب على الطلبة توزيع انتباههم ويقلل من قدرتهم على التعلم ، وضعف في تصميم بيئة التعلم وتدني في الطريقة التي تعرض بها المعلومات التي يراد تعلمها ، مما يؤدي إلى قصور في عمل الذاكرة العاملة ، وعلى عدم قدرتها على آداء دورها بالشكل المطلوب . مما يسبب فشل في معالجة المعلومات على مستوى الذاكرة ، وبالتالي فإن تعرض الطلبة لتلك الضغوط الأكاديمية قد يكون بسبب عدم قدرتهم على تحقيق أهدافهم وشعورهم بالفشل وتدني مفهوم الذات لديهم ، أو بسبب الظروف التي يواجهونها سواء كانت هذه الضغوط الأكاديمية ترجع للطبيعة الأسرية أو داخل الحجرة الدراسية كلها تؤدي إلى ضغط على الذاكرة العاملة ،

مما يؤدي إلى ضعف معالجة وخزن المعلومات وهذا قد يكون سببا في حصول عبء معرفي خارجي لطى الطلبة .

الاستنتاج العام:

بعد عرضنا لنتائج الدراسة الحالية ومناقشتها، وفي ضوء ماتوصلت إليه الدراسات السابقة ، تبين أن الفرضية العامة والتي تنص على وجود علاقة علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين العبء المعرفي والضغوط الأكاديمة لدى طلبة الجامعة قد تحققت وهذا ما أكدته النتائج التي أشارت إلى وجود علاقة قوية موجبة بين المتغيرين.

أمّا فيما يخص الفرضيات الجزئية كلها تحققت هي الأخرى ، والتي تنص على العلاقة بين البعدين للعبء المعرفي (البعد الداخلي ، البعد الخارجي) والضغوط الأكاديمية ، أشارت النتائج إلى وجود علاقة طردية موجبة .

ممّا يفسر أن الضغوط الأكاديمية قد تؤثر على البناء المعرفي للفرد ، ومن ثم فإن العديد من الوظائف العقلية تصبح غير فعالة ، ممّا قد ينتج عنه نقص الانتباه وصعوبة التركيز ما يضعف قدرة الطالب على حل المشكلات وصعوبة معالجة المعلومات بسبب تدهور الذاكرة ، حيث تقل قدرة الطالب على الاستدعاء والتعرف وتزداد الأخطاء ، ويحدث تشتت في الانتباه لعدة مصادر مختلفة للمعلومات الغير مفهومة وتحتاج إلى مجهود عقلي لربط هذه المعلومات ، فالطالب الجامعي أكثر عرضة لكثير من الضغوط الأكاديمية التي تسبب له اختلال في التوازن ، فأهم ما تبنى عليه حياة الطالب المحافظة على الأداء النفسي ، وتكوين الشخصية السوية التي تتمتع بأساليب ايجابية وفعالة ، ومهارات معرفية عالية لتتجاوز المواقف الضاغطة، وهذا يتوافق مع نظرية معالجة المعلومات التي تعد الفرد أداة ذاتية

النشاط لتجهيز ومعالجة المعلومات والربط بين الأهداف والاهتمام بالأسلوب المتبع في معالجة مشكلته، وتأكيده على العمليات الفكرية والخبرات الادراكية ، حيث تعتبر العملية التعليمية عملية متكاملة ، تهدف الى اكساب المتعلم العديد من المهارات التعليمية التي تجعل من شخصيته أكثر قوة واتزان ،ويعزو نجاح الطالب الجامعي الى العوامل الداخلية والخارجية التي تحيط به ، فكلما كانت هذه العوامل أكثر فاعلية وتحفيز أو تقديما للطالب دافعية وقوة في التعلم ، كان مستوى تحصيله الدراسي مرتفع والعكس صحيح .

الصعوبات التي واجهتنا:

من بين الصعوبات التي واجهتنا في بحثنا نذكرها في النقاط التالية :

- قلة المراجع والمصادر المتعلقة بالضغوط الأكاديمية
- تسرب عينة البحث
- عدم اجابة الطلبة بمصداقية على فقرات المقياس وتشطيب العديد من الاستمارات والغائها

اقتراحات:

- اعداد برامج ارشادية تستخدم لخفض العبء المعرفى لدى طلبة الجامعة
- القيام بإعداد دراسات عن العلاقة بين العبء المعرفى والضغوط الأكاديمية لدى طلبة الجامعة
- يجب مساعدة الطالب على أن يقوم بتحديد تصور كامل لحياته، ودوره في الحياة ويصنع لنفسه رؤية خاصة تمكنه من وضع أهداف طويلة المدى، وأهداف قصيرة المدى، حتى يمكنه أن يساهم في تقديم شيء جاد وهادف لنهضة نفسه ومجتمعه
- يجب أن يسعى الطالب إلى تفعيل، وأداء الأنشطة الوقائية الأنشطة الهامة وغير العاجلة التي تمنع تطور المواقف إلى أزمات، ويجعلها محورًا لسلوكه، حتى يمكن أن تزداد فاعليته بشكل كبير وتنكسر أزماته، ومشكلاته إلى نسبة معقولة، لأنه بذلك سوف يكون سباقًا في أفعاله، ويتعمق إلى الجذور، مما يؤدي إلى خفض حدة الضغوط الواقعة عليه.

- بناء برامج لتخفيف العبء المعرفي من خلال استراتيجيات تعليمية لزيادة فاعلية التعلم والقدرة على الاستيعاب والانتباه.
- توفير بيئة تعليمية بعيدة عن الضغوط تساعد على الاستقرار الامني والنفسي مما تساعد على زيادة السعة العقلية وتخفيف العبء المعرفي.

الخاتمة

خاتمة:

من خلال ما تم عرضه والتوصل إليه من نتائج حول العلاقة بين العبء المعرفي والضغوط الأكاديمية لدى طلبة الجامعة ، فإننا نخلص إلى أن الطالب الجامعي يعاني مشكلات مختلفة، مما يستدعي اخذ نتائج مثل هذه الدراسات بجدية واهتمام، من أجل تقويم الوضع والنهوض بالطالب الجامعي رجل المستقبل وأمل المجتمع وثروته الحقيقية التي يجب أن نستثمر فيها أحسن استثمار وبدون ذلك فالجهود المبذولة لن تؤتي أكلها ونضيع المال والوقت والجهد دون ضمان لتحقيق الأهداف مادام الطالب الجامعي أهم فئة في المجتمع لا نعطيها الاعتبار الحقيقي ونتركها تتخبط في مشاكل تؤثر على إعدادها وتكوينها من مختلف الجوانب ، ومن هنا قد يكون الواجب العمل على وضع استراتيجيات من أجل التخفيف من الأعباء والضغوط التي يواجهها الطلبة ،والمحافظة على الأداء النفسي من خلال عدة عوامل تعمل كمصدر يخفف من أثر الضغوط منها الدعم الاجتماعي والتحكم في الانفعالات ، والتزامه بمسؤولياته قدر الامكان ،والعلاقات الشخصية ، بالإضافة إلى

قوة الشخصية وتقدير الذات .

وكل هذه العوامل تعمل على التغلب على المتطلبات والضغوط المتعددة وإشباع حاجاته والتخفيف من العبء المعرفي ، والوقوف أمام أهداف الطلبة الجامعيين.

قائمة المصادر والمراجع

قائمة المراجع:

1. أشرف محمد نجيب(2020):**ادارة العبء المعرفي**،ط1،دار العلم والايمان للنشر والتوزيع
2. يوسف جمعة السيد(2007):**إدارة الضغوط**، القاهرة،مركز تطوير الدراسات العليا والبحوث في العلوم الهندسية، كلية الهندسة ، جامعة القاهرة
3. السيد عثمان فاروق(2001): **القلق وادارة الضغوط النفسية** ،الطبعة الأولى، دار الفكر العربي ، القاهرة، مصر
4. حافظ فرج أحمد(2007) : **قضايا ادارية معاصرة** ، عالم الكتب ،للنشر والتوزيع، ط1،القاهرة ،مصر
5. حامد عبد السلام زهران(200):**التوجيه والارشاد النفسي** ،ط4،القاهرة ، عالم الكتب
6. كمال زيتون(2004): **تدريس العلوم للفهم برؤية بنائية** ،ط1، عالم المكتبات ، القاهرة
7. رروابتي رشيد (2007):**مناهج وأدوات البحث العلمي في العلوم الاجتماعية** ، الطبعة الأولى ، دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع، عين مليلة ، الجزائر
8. علي اسماعيل عبد الرحمن (2012): **الضغوط النفسية** ، **القاتل الخفي** ، الطبعة الثانية ، دار اليقين للنشر والتوزيع ، مصر، المنصورة.
9. عبد الأمير عبود الشمسي ، مهدي جاسم حسن :**العبء المعرفي لدى طلبة المرحلة الاعدادية** ، **كلية التربية** ،ابن رشد ،جامعة بغداد.

قائمة الرسائل والأطروحات:

10. ايمان صابر عبد القادر العزب : **أثر تدريس وحدة مقترحة في ضوء مبادئ نظرية العبء المعرفي لتنمية مهارات التفكير البصري وخفض الجهد العقلي لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية المعاقين سمعيا** ، بحث مقدم لترقية لدرجة أستاذ مساعد، تخصص المناهج وطرق تدريس العلوم، كلية التربية، جامعة بيشا،

11. عثمان مريم(2010): **الضغوط المهنية وعلاقتها بدافعية الانجاز لدى أعوان الحماية المدنية** (دراسة ميدانية) على أعوان الحماية المدنية بالوحدة الرئيسية بسكرة.

12. مرزوق أحمد عبد المحسن العمري :**الضغوط النفسية المدرسية وعلاقتها بالانجاز الأكاديمي ومستوى الصحة النفسية لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية** بمحافظة ليث، المملكة العربية السعودية ، جامعة أم القرى ،كلية التربية.

13. عزيزة بسيوني محمد رمضان (2016) :**فاعلية الذات الأكاديمية وأساليب مواجهة الضغوط الأكاديمية لدى عينة من طلاب المرحلة الجامعية** دراسة تحليلية كيفية ،رسالة ماجستير في الدراسات التربوية تخصص علم النفس التربوي ، جامعة الدول العربية .

14. أبو عران أمل علاء الدين علي حسن(2005): **أساليب مواجهة الضغوط وعلاقتها ببعض سمات الشخصية لدى طلبة المرحلة الثانوية** ، رسالة ماجستير ، جامعة عين الشمس ، مصر

15. صمر حسين الصاوي خليل (2019): **الفروق بين الجنسين على أبعاد العبء المعرفي لدى طلاب الدراسات العليا** ، بحث مقدم استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية، كلية التربية، قسم علم النفس التربوي.

16. سواسي آمنة (2019) : **الضغوط الأكاديمية وعلاقتها بالتوافق الزواجي لدى الطالبة المتزوجة** ، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علوم التربية ، تخصص ارشاد وتوجيه.

17. زينب سعدي ، سعيدة عطار(2020) : **العبء المعرفي وعلاقته بدافع الانجاز الدراسي لدى طلاب الجامعة**، دراسة ميدانية ، بجامعة تلمسان.

18. هيا سند العتيبي ،فاتن مصطفى (2017): **فاعلية استراتيجية الشكلية المستندة إلى العبء المعرفي على تحصيل طالبات الصف الثاني ثانوي في مادة الفقه** ، ملخص لرسالة ماجستير

19. نرمين السيد عبد الحميد عبد الحي (2019): **بيئة تعلم اجتماعية قائمة على تطبيقات الحوسبة السحابية وأثرها على العبء المعرفي ودافعية الانجاز وبقاء أثر التعلم** ،رسالة مقدمة للحصول على درجة دكتوراة الفلسفة في التربية النوعية ، تخصص تكنولوجيا التعليم ، جامعة عين الشمس.

20. دانا يحي لطفي بريك (2018): **أثر استخدام استراتيجية تدريس قائمة على نظرية الحمل المعرفي في اكتساب طالبات الصف السادس الأساسي المفاهيم العلمية واتجاهاتهم**

نحو العلوم ، أطروحة استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في المناهج وطرق التدريس بكلية الدراسات العليا ،جامعة النجاح الوطنية في نابلس ،فلسطين.

قائمة المجلات والمنشورات:

21. أزهار محمد مجيد السباب (2016):**العبء المعرفي وعلاقته بالسعة العقلية وفقا لمستوياتها لدى طلبة الجامعة** ، جامعة بغداد ، كلية الأداب ، قسم علوم النفس ، مجلة كلية التربية.

22. أحمد عمرو عبد الله(2015): **الضغوط الأكاديمية وعلاقتها بكل من القلق وفعالية الذات الأكاديمية بين طلبة الجامعة** ، دراسات نفسية ،مج 25، ع2

23. خالد زكي الربابعة ، فراس أحمد الحموري(2019): **فاعلية برنامج تدريبي مستند الى نموذج بنتر تيك وديجروت في استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا في تحقيق العبء المعرفي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا** ،مجلة الجامعة الأساسية للدراسات التربوية النفسية

24. حسن أحمد محمد شبيب (2015): **الفروق في الضغوط الأكاديمية لدى طلبة كلية التربية جامعة السلطان قابوس ، في ضوء بعض المتغيرات** ، المجلة المصرية للدراسات النفسية ،مج25،ع87.

25. صبحي بن سعيد الحارثي (2014): **العبء المعرفي وعلاقته بمهارات الادراك لدى عينة من تلاميذ الصف السادس الابتدائي من ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية** ، مجلة ديالي، العدد 64، جامعة أم القرى كلية التربية، قسم التربية الخاصة .

26. واثق عمر موسى التكريتي ، جنار عبد القادر أحمد (2013): **العبء المعرفي لدى طلبة المعهد التقني في كركوك وعلاقته ببعض المتغيرات** ، مجلة جامعة كركوك ، للدراسات الانسانية ، مج 8،ع2.

27. بوزاد نعيمة، ركزة سميرة (2019): **العبء المعرفي لدى تلاميذ الطور المتوسط** دراسة ميدانية على تلاميذ السنة الرابعة متوسط بمتوسطة موسى طيبي _العامرة ،عين الدفلى مجلة العلوم اجتماعية، مج5، ع1

28. عمرو نبيل عبد الحميد محمد النيل ،عبد الباسط متولي خضر، عادل سعد يوسف خضر، (2020): **ضغوط البيئة المدرسية وعلاقتها بمستوى الشعور بالصحة النفسية لدى عينةمن طلاب الصف الأول ثانوي** ، مج4، ع18

29. محمود علي موسى(2020): **اختبار الفروق بين معاملات ألفا عبر قياسات التقرير الذاتي والمهام المعرفية لنظرية العبء المعرفي** ،مج 3، ع2

30. ربى عبد المطلوب معوض ، رفعة سعود السبيعي (2018): **الضغوط الأكاديمية والاكتئاب لدى طالبات الكليات الانسانية** بجامعة الملك سعود (دراسة ميدانية)،مج 19،ع3.

31. أحمد حسنين أحمد حسن ،(2018): **الدافعية للانجاز والتحصيل الدراسي كمحددات للعبء المعرفي لدى المراهقين من طلاب المرحلة الجامعية** (دراسة تنبؤية)، مجلة البحث العلمي في الأداب عدد 19،جزء 10

32. شيري مسعد حليم (2017): **الطمأنينة الانفعالية لدى طلبة الجامعة وعلاقتها بالتوافق الاجتماعي والضغوط الأكاديمية لديهم**، دراسات تربوية ونفسية، مجلة كلية التربية بالزقازيق، عدد90، الجزء الثاني

33. زينب عبد العليم بدوي(2014):**مقياس العبء المعرفي على الدارسين** ، كلية التربية بالاسماعيلية، جامعة قناة السوسيس:دار الكتاب الحديث

34. زينب عبد العليم بدوي(2014):**مقياس الضغوط الأكاديمية على الدارسين** ، كلية التربية بالاسماعيلية، جامعة قناة السوسيس:دار الكتاب الحديث

قائمة المراجع بالأجنبي:

35. (2009)**an assement of academic** ، agolla : honny ongori ، evans ،Joseph **stress among underguate student the case of unvesity of betoswana** educational research and reviews botswana open university.،

36. Lal ،**academic stress among adolescent in relation to** ;(2014) ;krishan american international jornal of reserch ،**intelligence and demographic factors** in humanties art social sciences ;123.129.

الملاحق

الملحق رقم (1) استمارة المحكمين

الأستاذ الدكتور الفاضل:

السلام عليكم ورحمة الله تعالى وبركاته

تقوم الباحثة بإجراء دراسة حول العبء المعرفي وعلاقتها بالضغوط الأكاديمية لدى طلبة جامعة المدية وذلك للحصول على الماستر في علوم التربية إرشاد وتوجيه

لذا أرجو التكرم بإبداء رأيكم السديد ومقترحاتكم بشأن فقرات المقياس فيما إن كان صالحا أو غير صالح، ومدى انتماء كل فقرة للبعد المحدد لها وكذا بنائها اللغوي وأية اقتراحات أو تعديلات ترونها مناسبة لتحقيق هدف الدراسة

المقياس الأول:مقياس العبء المعرفي

يتكون المقياس من 64عبارة موزعة على أربعة أبعاد التالية:

مقياس الضغوط الأكاديمية

البعد الأول: الجو الأسري

	العبارة	تنطبق دائما	تنط بق أحيا نا	لا تنطبق
1	يؤثر إلحاح والدي الدائم لوصول إلى مستوى تحصيل مرتفع على أدائي الدراسي سلبيا			
4	خوف الوالدين علي من الفشل يعزز لدي الشعور بالعجز			
5	أعاني من كثرة العقاب والتحقير بالألفاظ والنبذ كلما رسبت في امتحان			

9	أشعر بضعف قدرتي عندا يذكرني والدي بزملائي الأفضل مني في الدراسة			
10	إلحاح أسرتي بالمذاكرة باستمرار يؤدي إلى عدم قدرتي على الإستذكار			
13	إهمال الوالدين لي يؤدي إلى خفض تحصيلي الدراسي			
14	مشاكل أسرتي تمنعني من مراجعة دروسي			
18	أشعر بالعجز لأن والداي يميزان أشقائي عني			
19	أعاني من عدم القدرة على استذكار دروسي لأن جو الأسرة غير ملائم			
27	يذكرني والداي أن الولد أحق من البنت بالتعليم			
28	أشعر بعدم وجود كيان لي بين أسرتي			
32	أشعر بأنني منبوذ بين أفراد أسرتي			
33	عدم فهم الأسرة للمشاكل التي تواجهني في المدرسة تؤثر سلبيا على أدائي			
37	يؤثر الشجار المستمر بين الوالدين سلبيا في تحصيلي			
38	أشعر بعجزي عندما يميز أبي أحد إخوتي ويوفر له سبل الراحة من أجل الاستذكار –			
42	أشعر بعجزي عندما يذكرني والدي بأن أداء إحدى إخوتي أفضل مني			
47	قسوة والدي ونبذه لي يؤثر سلبيا على تحصيلي			
58	أعاني من كثرة توجيهات والداي			
61	أعاني من إختلاف وجهات نظر والداي في معالجة مشاكلنا الدراسية			

البعد الثاني:التركيز على العمل الأكاديمي

	العبارة	تنطبق دائما	تنطبق أحيانا	لا تنطبق

2	أعاني من نقص التركيز في المنزل عند الإستذكار			
6	أعاني من اضطرابات النوم			
11	يصيبني قلق وتوتر زائد مما يعيقني عن الاستذكا			
15	أعاني من صعوبة في فهم دروسي			
17	لا أستطيع التركيز في مذاكرتي بسبب التفكير في أشياء أخرى			
19	أعاني من عدم القدرة على استذكار دروسي لأن جو الأسرة غير ملائم			
23	قلق وتوتر والداي يؤثران سلبيا في أدائي			
29	دافعية المشاركة داخل حجرة الدرس قليلة			
33	عدم فهم الأسرة للمشاكل التي تواجهني في المدرسة تؤثر سلبيا على أدائي			
34	أعاني من نقص الدافعية الذاتية للعمل الأكاديمي			
35	أشعر بعجزي لتكرار حصول أصدقائي على درجات عالية في الاختبارات			
39	أعاني من صعوبة الاحتفاظ بالمعلومات			
40	أعاني من كثرة الواجبات المنزلية كل مساء			
44	أعاني من كثرة المواد الدراسية			
46	تغيب والدي عن المنزل لظروف العمل يؤثر سلبيا على تحصيلنا			
48	أتعامل برهبة مع ذوي المراكز العليا			
49	يصيبني مرض مفاجئ يؤثر على أدائي في الامتحان			
51	لا أستطيع أن أتعامل بلطف مع زملائي			

52	أجد صعوبة في التعبير عن مشاعري أمام من هم أكبر مني سنا ومركزا			
55	الإفراط في مشاهدة التلفزيون يؤثر سلبيا على أداء الواجبات المنزلية			
56	أعاني من رتابة الروتين اليومي			
57	أشعر بالخمول ويغلب علي النعاس عند استذكار دروسي			
59	يتنابني التردد والخوف من الفشل			
60	أعاني من الموضوعات المكدسة بكل مادة دراسية			
62	يصيبني القلق بصورة مزعجة قبل الامتحانات			
63	أعاني من غموض أسئلة الامتحانات			

البعد الثالث: متطلبات الحياة الأكاديمية

	العبارة	تنطبق دائما	تنطبق أحيانا	لا تنطبق
3	أعاني من كثرة الإمتحانات			
7	أعاني من عدم مراعاة النظم المدرسية(اللوائح الجامعية)			
12	ضوضاء التلاميذ داخل حجرة الدراسة يسبب التشتت			
16	نعاني من افتقاد بعض التجهيزات والمواد الخام المعملية			
20	أعاني من نقص التركيز داخل حجرة الدراسة			
21	نفتقد المعلم الموصل الجيد للمعلومات.			
24	عدم التعاون في المنزل والمدرسة ومتابعة دروسي يؤثر على تحصيلي			
25	صعوبة تدوين تلخيصات من الكتب			

26	أعاني من طول اليوم الدراسي وازدحامه بالمواد الدراسية			
29	دافعية المشاركة داخل حجرة الدرس قليلة			
30	أعاني من كثرة مطالب المعلمين الخارجية			
43	افتقادي لحب وحنان والدتي يعيق أدائي في المدرسة			
46	تغيب والدي عن المنزل لظروف العمل يؤثر سلبيا على تحصيلنا			
50	أفتقد الحصول على بعض المراجع المهمة			
53	لا أستطيع استيعاب دروسي في وجود الضوضاء العالية			
54	أفتقد العلاقة الطيبة بيني وبين بعض أساتذتي			

البعد الرابع:الأهداف المستقبلية

	العبارة	تنطبق دائما	تنطبق أحيانا	لا تنطبق
8	أعاني من قلق بشأن عملي في المستقبل			
22	أشعر بالضيق وعدم أهمية التعلم عندما أجد إكتفاء وظيفيا في مجالات العمل			
31	أشعر بالظلم وعدم الثقة عندما أجد بعض خريجي الجامعات يعملون في وظائف بوسائط خاصة			
36	أشعر باحتقار شأني وشأن الجامعة عندما أجد بعض خريجي الجامعات يعملون بوظائف غير لائقة			
41	ينتابني الخوف من عدم تمكني من العمل بما يتناسب ومؤهلي			

45	أشعر أن ما سوف أتقاضاه من راتب بعد التحاقي بالعمل لا يتناسب مع ما بذلته من جهد في الدراسة			
64	أعاني من تدخل والداي في تحديد مستقبل أي نوع الدراسة والمهنة.			

الملحق رقم

الملحق رقم (2) مقياس الضغوط الأكاديمية في صورته الأولية

عزيزي الطالب.....عزيزتي الطالبة

يهدف هذا المقياس إلى التعرف على الضغوط التي يتعرض لها الدارسون في مسيرتهم التعليمية، المطلوب منك قراءة كل عبارة بدقة كي تحدد الإجابة التي تتناسب مع حالتك، وتضع علامة(x)أمام كل عبارة تحت الخانة المخصصة لهذه الإجابة.

ولا يوجد في هذا المقياس إجابة صائبة وأخرى خاطئة لأن الإجابة تعبر عن مدى تعرضك للمواقف بالفعل.

شكرا لحسن تعاونك

البيانات الشخصية:

مسجل في طور :ليسانس ☐ ماستر في السنة :الأولى ☐ الثانية ☐ لثالثة ☐

رقم العبارة	العبارة	تنطبق دائما	تنطبق أحيانا	لا تنطبق
1	يؤثر الحاح والدي الدائم لوصول الى مستوى تحصيل مرتفع عكسيا على ادائي الدراسي			
2	أعاني من نقص التركيز في المنزل عند الاستذكار			
3	أعاني من كثرة الامتحانات			
4	خوف الوالدين علي من الفشل يعزز لدي الشعور بالعجز			
5	أعاني من كثرة العقاب والتحقير بالالفاظ والنبذ كلما رسبت في امتحان ما			
6	أعاني من اضطرابات النوم			
7	أعاني من عدم التقيد بالنظم الجامعية			
8	أعاني من قلق بشأن عملي في المستقبل			
9	أشعر بضعف قدرتي عندما يذكرني والدي بزملائي الأفضل مني في الدراسة			
10	إلحاح أسرتي بالمذاكرة باستمرار يؤدي غلى عدم قدرتي على الاستذكار			
11	يصيبني قلق زائد مما يعيقني عن الاستذكار			
12	ضوضاء التلاميذ داخل حجرة الدراسة يسبب التشتت			
13	اهمال الوالدين لي يؤدي الى خفض تحصيلي الدراسي			
14	مشاكل اسرتي تمنعني من مراجعة دروسي			
15	أعاني من صعوبة في فهم دروسي			
16	نعاني من عدم توفر الوسائل التعليمية المتطورة			
17	لاأستطيع التركيز في مذاكرتي بسبب التفكير في أشياء أخرى			
18	أشعر بالعجز لان والدي يميزان أشقائي عني			
19	أعاني من عدم القدرة على استذكار دروسي لأن جو الأسرة غير ملائم			
20	أعاني من نقص التركيز داخل حجرة الدراسة			
21	نفتقد المعلم الموصل الجيد للمعلومات			
22	أشعر أنني أشيع وقتي في التعلم دون فائدة في حال وجود اكتفاء ذاتي			

23	توتر والدي يؤثران سلبيا في ادائي للامتحانات			
24	عدم التعاون في المنزل والمدرسة ومتابعة دروسي يؤثر على تحصيلي			
25	صعوبة في الحصول على الكتب والمراجع			
26	أعاني من طول اليوم الدراسي وازدحامه بالمواد الدراسية			
27	يذكرني والدي أن الولد أحق من البنت بالتعليم			
28	أشعر كأنني غير موجود بين أسرتي			
29	التفاعل الصفي داخل حجرة الدرس قليل			
30	أعاني من كثرة متطلبات الأساتذة فيما يخص الواجبات المنزلية وما ينجم عنها من أعباء مادية			
31	أشعر بالظلم وعدم الثقة عندما أجد بعض خريجي الجامعات يعملون في وظائف بوسائط خاصة			
32	أشعر بأنني منبوذ من أفراد أسرتي			
33	عدم فهم الأسرة للمشاكل التي تواجهني في المدرسة تؤثر سلبيا على أدائي			
34	أعاني من نقص الدافعية الذاتية للعمل الأكاديمي			
35	أشعر بعجزي لتكرار حصول أصدقائي على درجات عالية في الاختبارات			
36	أشعر باحتقار شأني وشأن الجامعة عندما اجد بعض خريجي الجامعات يعملون بوظائف غير لائقة			
37	يؤثر الشجار المستمر بين الوالدين سلبيا في تحصيلي			
38	أشعر بعجزي عندما يميز أبي أحد اخوتي ويوفر له سبل الراحة من أجل الاستذكار			
39	أعاني من صعوبة الاحتفاظ بالمعلومات			
40	أعاني من كثرة الواجبات المنزلية كل مساء			
41	ينتابني الخوف من عدم تمكني من العمل بما يتناسب ومؤهلي			
42	أشعر بعجزي عنما يذكرني والدي بأن اداء احدى اخوتي أفضل مني			
43	افتقادي لحب وحنان والدتي يعيق أدائي في المدرسة			
44	أعاني من كثرة المود الدراسية			
45	أشعر أن ماسوف أتقاضاه من راتب بعد التحاقي بالعمل لا يتناسب مع ما بذلته من جهد في الدراسة			
46	تغيب والدي عن المنزل لظروف العمل يؤثر سلبيا على تحصيلنا			

47	قسوة والدي ونبذه لي يؤثر سلبيا على تحصيلي			
48	أتعامل بخوف مع الأساتذة والطاقم الاداري			
49	يصيبني مرض مفاجئ يؤثر على أدائي في الامتحان			
50	أفتقد الحصول على بعض المراجع المهمة			
51	لا أستطيع أن أتعامل بلطف مع زملائي			
52	أجد صعوبة في التعبير عن مشاعري أمام من هم أكبر مني سنا ومركزا			
53	لا أستطيع استيعاب دروسي في وجود الضوضاء العالية			
54	أفتقد العلاقة الطيبة بيني وبين بعض أساتذتي			
55	الافراط في مشاهدة التلفزيون يؤثر سلبيا على أداء الواجبات المنزلية			
56	أعاني من رتابة الروتين اليومي			
57	أشعر بالخمول ويغلب علي النعاس عند استذكاردروسي			
58	اعاني من كثرة توجيهات والدي			
59	ينتابني التردد والخوف من الفشل			
60	أعاني من الموضوعات المكدسة بكل مادة دراسية			
61	أعاني من اختلاف وجهات نظر والدي في معالجة مشاكلنا الدراسية			
62	يصيبني القلق بصورة مزعجة قبل الامتحان			
63	أعاني من غموض أسئلة الامتحانات			
64	أعاني من تدخل والدي في تحديد مستقبل أي نوع الدراسة والمهنة			

الملحق رقم 3مقياس الضغوط الأكاديمية في صورته النهائية

عزيز الطالب ....عزيزتي الطالبة

يهدف هذا المقياس إلى التعرف على الضغوط التي يتعرض لها الدارسون في مسيرتهم التعليمية، المطلوب منك قراءة كل عبارة بدقة كي تحدد الإجابة التي تتناسب مع حالتك، وتضع علامة(X) أمام كل عبارة تحت الخانة

المخصصة لهذه الإجابة.

ولا يوجد في هذا المقياس إجابة صائبة وأخرى خاطئة لأن الإجابة تعبر عن مدى تعرضك للمواقف بالفعل.

شكرا لحسن تعاونك

مسجل في طور: ليسانس ☐ ماستر ☐ السنة أولى ☐ الثانية ☐ ثالثة ☐

التخصص:

رقم العبارة	العبارة	تنطبق دائما	تنطبق أحيانا	لا تنطبق
1	يؤثر الحاح والدي الدئم لوصول الى مستوى تحصيل مرتفع عكسيا على ادائي الدراسي سلبيا			
2	أعاني من نقص التركيز في المنزل عند الاستذكار			
3	أعاني من كثرة الامتحانات			
4	خوف الوالدين علي من الفشل يعزز لدي الشعور بالعجز			
5	أعاني من كثرة العقاب والتحقير بالالفاظ والنبذ كلما رسبت في امتحان ما			
6	أعاني من اضطرابات النوم			
7	أعاني من عدم التقيد بالنظم الجامعية			
8	أعاني من قلق بشأن عملي في المستقبل			

9	أشعر بضعف قدرتي عندما يذكرني والدي بزملائي الأفضل مني في الدراسة			
10	إلحاح أسرتي بالمذاكرة باستمرار يؤدي غلى عدم قدرتي على الاستذكار			
11	يصيبني قلق زائد مما يعيقني عن الاستذكار			
12	ضوضاء التلاميذ داخل حجرة الدراسة يسبب التشتت			
13	اهمال الوالدين لي يؤدي الى خفض تحصيلي الدراسي			
14	مشاكل اسرتي تمنعني من مراجعة دروسي			
15	أعاني من صعوبة في فهم دروسي			
16	نعاني من عدم توفر الوسائل التعليمية المتطورة			
17	لاأستطيع التركيز في مذاكرتي بسبب التفكير في أشياء أخرى			
18	أشعر بالعجز لان والدي يميزان أشقائي عني			
19	أعاني من عدم القدرة على استذكار دروسي لأن جو الأسرة غير ملائم			
20	أعاني من نقص التركيز داخل حجرة الدراسة			
21	نفتقد المعلم الموصل الجيد للمعلومات			
22	أشعر أنني أشيع وقتي في التعلم دون فائدة في حال وجود اكتفاء			

	ذاتي			
23	توتر والدي يؤثران سلبيا في ادائي للامتحانات			
24	عدم التعاون في المنزل والمدرسة ومتابعة دروسي يؤثر على تحصيلي			
25	صعوبة في الحصول على الكتب والمراجع			
26	أعاني من طول اليوم الدراسي وازدحامه بالمواد الدراسية			
27	يذكرني والدي أن الولد أحق من البنت بالتعليم			
28	أشعر كأنني غير موجود بين أسرتي			
29	التفاعل الصفي داخل حجرة الدرس قليل			
30	أعاني من كثرة متطلبات الأساتذة فيما يخص الواجبات المنزلية وما ينجم عنها من أعباء مادية			
31	أشعر بالظلم وعدم الثقة عندما أجد بعض خريجي الجامعات يعملون في وظائف بوسائط خاصة			
32	أشعر بأنني منبوذ من أفراد أسرتي			
33	عدم فهم الأسرة للمشاكل التي تواجهني في المدرسة تؤثر سلبيا على أدائي			
34	أعاني من نقص الدافعية الذاتية للعمل الأكاديمي			

35	أشعر بعجزي لتكرار حصول أصدقائي على درجات عالية في الاختبارات			
36	أشعر باحتقار شأني وشأن الجامعة عندما اجد بعض خريجي الجامعات يعملون بوظائف غير لائقة			
37	يؤثر الشجار المستمر بين الوالدين سلبيا في تحصيلي			
38	أشعر بعجزي عندما يميز أبي أحد اخوتي ويوفر له سبل الراحة من أجل الاستذكار			
39	أعاني من صعوبة الاحتفاظ بالمعلومات			
40	أعاني من كثرة الواجبات المنزلية كل مساء			
41	ينتابني الخوف من عدم تمكني من العمل بما يتناسب ومؤهلي			
42	أشعر بعجزي عنما يذكرني والدي بأن اداء احدى اخوتي أفضل مني			
43	افتقادي لحب وحنان والدتي يعيق أدائي في المدرسة			
44	أعاني من كثرة المود الدراسية			
45	أشعر أن ماسوف أتقاضاه من راتب بعد التحاقي بالعمل لا يتناسب مع ما بذلته من جهد في الدراسة			
46	تغيب والدي عن المنزل لظروف العمل يؤثر سلبيا على تحصيلنا			
47	قسوة والدي ونبذه لي يؤثر سلبيا على تحصيلي			

48	أتعامل بخوف مع الأساتذة والطاقم الاداري			
49	يصيبني مرض مفاجئ يؤثر على أدائي في الامتحان			
50	أفتقد الحصول على بعض المراجع المهمة			
51	لا أستطيع أن أتعامل بلطف مع زملائي			
52	أجد صعوبة في التعبير عن مشاعري أمام من هم أكبر مني سنا ومركزا			
53	لا أستطيع استيعاب دروسي في وجود الضوضاء العالية			
54	أفتقد العلاقة الطيبة بيني وبين بعض أساتذتي			
55	الافراط في مشاهدة التلفزيون يؤثر سلبيا على أداء الواجبات المنزلية			
56	أعاني من رتابة الروتين اليومي			
57	أشعر بالخمول ويغلب علي النعاس عند استذكار دروسي			
58	اعاني من كثرة توجيهات والدي			
59	ينتابني التردد والخوف من الفشل			
60	أعاني من الموضوعات المكدسة بكل مادة دراسية			
61	أعاني من اختلاف وجهات نظر والدي في معالجة مشاكلنا الدراسية			
62	يصيبني القلق بصورة مزعجة قبل الامتحان			
63	أعاني من غموض أسئلة الامتحانات			

64	أعاني من تدخل والدي في تحديد مستقبل أي نوع الدراسة والمهنة			

الملحق رقم (4) مقياس العبء المعرفي

مقياس العبء المعرفي

عزيزي الطالب..... عزيزتي الطالبة

السلام عليكم ورحمة الله تعالى وبركاته

المطلوب منك قراءة كل عبارة بدقة كي تحدد الاجابة التي تتناسب مع حالتك وتضع علامة(X) أمام العبارة تحت الخانة المخصصة لهذه الاجابة

ولا يوجد في هذا المقياس اجابة صائبة وأخرى خاطئة لان الاجابة تعبر عن مدى تعرضك للموقف بالفعل شكرا لحسن تعاونك

وقبل البدء في الاجابة على بنود المقياس أرجو كتابة البيانات الشخصية التالية:

الجنس:

التخصص الدراسي:

	العبارات الخاصة بالاجابة	نعم	الى حد ما	لا
1	عدد عناصر موضوع الدرس المتعلم كثيرة			
2	موضوع الدرس معقد وصعب استيعابه			
3	لا يوجد لدي معلومات سابقة عن هذا الموضوع(موضوع الدرس)			
4	الوقت غير كاف لتعلم موضوع الدرس			
5	الأسئلة المطروحة حول موضوع الدرس صعبة			
6	عناصر أسئلة موضوع الدرس كثيرة			
7	توزيع الوقت غير كاف للاجابة عللا الاسئلة			
8	قلة المعلومات لدي في هذا الموضوع أدى إلى صعوبة الأسئلة			
9	شعرت باختلال في نبضات القلب قرب انتهاء الوقت المحدد			
10	بذلت مجهودا في تعلم الموضوع لكثرة العناصر الموجودة به			

11	شعرت بصعوبة في الاجابة على الأسئلة التي تحتاج الى تفكير			
12	شعرت بصعوبة في تذكر بعض المفاهيم المطلوبة في الأسئلة			
13	أصبت بالاحباط لعدم اجابتي على الأسئلة			
14	لاأستطيع استيعاب الموضوع في هذا القسم			
15	الضوضاء الموجودة فبي الحجرة تزيد من توتري			
16	تعليمات الموضوع غامضة			
17	يوجد عناصر بالموضوع المتعلم لا تتناسب معه			
18	توجد عناصر متداخلة ليس لها علاقة بالموضوع(تناقض)			
19	بذلت مجهودا في تعلم هذا الموضوع			
20	الوقت المخصص لتعلم هذا الموضوع غير كاف			
21	الأسئلة المقدمة عن الموضوع المتعلم غير واضحة			
22	الوقت المخصص للاجابة غير كاف			
23	تعليمات الأسئلة غير واضحة			
24	ليس لدي معلومات وفيرة للاجابة على الأسئلة			
25	كنت في حاجة إلى توضيحات للاجابة على الأسئلة			

26	عزفت عن الاجابة عن الأسئلة بسبب غموضها			
27	اختل توازني بسبب قلة الوقت			
28	انتابني القلق لعدم استيعابي للموضوع المتعلم			
29	زادت ضربات القلب لعدم اجابتي على الأسئلة كما ينبغي			
30	اصررت على الاجابة على الأسئلة رغم صعوبتها			

ملحق رقم 5 يبين نتائج حساب صدق ارتباط البنود مع الدرجة الكلية

ملحق رقم (5): يبين نتائج حساب صدق الأبعاد مع الدرجة الكلية لمقياس العبء المعرفي

```
CORRELATIONS
/VARIABLES=Totaleinter Totaleexter Totaleglobal
/PRINT=TWOTAIL NOSIG
/MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations

[Ensemble_de_données0]

الارتباط

		الدرجة الكلية للمقياس	الدرجة الجزئية للبعد الخارجي لمقياس العبء المعرفي	الدرجة الجزئية للبعد الداخلي لمقياس العبء المعرفي	
الدرجة الجزئية للبعد الداخلي لمقياس العبء المعرفي	معامل الارتباط بيرسون	،645**	،058	1	
	Sig(الدلالة الاحصائية (	،000	،759		
	N	30	30	30	
الدرجة الجزئية للبعد الخارجي لمقياس العبء المعرفي	معامل الارتباط بيرسون	،753**	1	،058	
	Sig(الدلالة الاحصائية (	،000		،759	
	N	30	30	30	
الدرجة الكلية للمقياس	معامل الارتباط بيرسون	1	،753**	،645**	
	Sig(الدلالة الاحصائية (		،000	،000	
	N	30	30	30	

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

ملحق رقم (6): يبين نتائج حساب ثبات مقياس العبء المعرفي

الثبات [Ensemble_de_données0]

Echelle : TOUTES LES VARIABLES

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	30	0،100
	Exclus[a]	0	0،
	Total	30	0،100

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

Statistiques de fiabilité

	ألفا لكرونباخ
العبء المعرفي	821،

ملحق رقم(7): يبين نتائج حساب الفرضية العامة

```
CORRELATIONS
/VARIABLES=Totalestres Totaleibeemaerifi
/PRINT=TWOTAIL NOSIG
/MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations

[Ensemble_de_données1] C:\Users\toufik\Desktop\ملف الفرضيات.sav

الارتباط

		الدرجة الكلية لمقياس الضغوط الأكاديمية	الدرجة الكلية لمقياس العبء المعرفي
الدرجة الكلية لمقياس الضغوط الأكاديمية	معامل الارتباط بيرسون	1	688،**
	Sig(الدلالة الاحصائية)		000،
	N	100	100
الدرجة الكلية لمقياس العبء المعرفي	معامل الارتباط بيرسون	688،**	1
	Sig(الدلالة الاحصائية)	000،	
	N	100	100

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

ملحق رقم(8): يبين نتائج حساب الفرضية الجزئية الأولى

```
CORRELATIONS
/VARIABLES=Totalestres Totalinter
/PRINT=TWOTAIL NOSIG
/MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations

[Ensemble_de_données0]

الارتباط

		الدرجة الكلية لمقياس الضغوط الأكاديمية	الدرجة الجزئية للبعد الداخلي لمقياس العبء المعرفي
الدرجة الكلية لمقياس الضغوط الأكاديمية	معامل الارتباط بيرسون	1	,618**
	Sig(الدلالة الاحصائية)		,000
	N	100	100
الدرجة الجزئية للبعد الداخلي لمقياس العبء المعرفي	معامل الارتباط بيرسون	,618**	1
	Sig(الدلالة الاحصائية)	,000	
	N	100	100

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

ملحق رقم(9): يبين نتائج حساب الفرضية الجزئية الثانية

```
CORRELATIONS
/VARIABLES=Totalestres Totalexter
/PRINT=TWOTAIL NOSIG
/MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations

[Ensemble_de_données0]

الارتباط

		الدرجة الكلية لمقياس الضغوط الأكاديمية	الدرجة الجزئية للبعد الخارجي لمقياس العبء المعرفي
الدرجة الكلية لمقياس الضغوط الأكاديمية	معامل الارتباط بيرسون	1	,582**
	Sig(الدلالة الاحصائية)		,000
	N	100	100
الدرجة الجزئية للبعد	معامل الارتباط بيرسون	,582**	1

لمقياس الخارجي العبء المعرفي	Sig(الدلالة الاحصائية)	،000	
	N	100	100

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

ملحق رقم (10)يبين نتائج حساب صدق ارتباط البنود مع الدرجة الكلية

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=S1 S2 S3 S4 S5 S6 S7 S8 S9 S10 S11 S12 S13 S14 S15 S16 S17 S18
S19 S20 S21 S22 S23 S24 S25 S26 S27 S28 S29 S30 S31 S32 S33 S34 S35 S36 S37
S38 S39 S40 S41 S42 S43 S44 S45 S46 S47 S48 S49 S50 S51 S52 S53 S54 S55 S56
                    S57 S58 S59 S60 S61 S62 S63 S64 Totalestres
                                  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
                                  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations

ملحق رقم (10) يبين نتائج حساب صدق ارتباط الأبعاد مع الدرجة الكلية

```
.sav'
                                  /COMPRESSED.
                                  CORRELATIONS
  /VARIABLES=Totaleentorajfamilial Totaleentorajakadimi Totalebesointravail
                                  Totalebut Totalestres
                                  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
                                  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations

Corrélations

		متوسط الدرجة الكلية لمقياس الضغوط الأكاديمية	متوسط الدرجة الجزئية لبعد الأهداف المستقبلية	متوسط الدرجة الجزئية لبعد متطلبات الحياة الأكاديمية	متوسط الدرجة الجزئية لبعد التركيز على العمل الأكاديمي	متوسط الدرجة الجزئية لبعد الجو الأسري
متوسط الدرجة الجزئية لبعد الجو	معامل الارتباط بيرسون	،871**	،236	،696**	،686**	1

الأسري	الدلالة الاحصائية (SIG)		،000	،000	،210	،000
	العينة	30	30	30	30	30
متوسط الدرجة الجزئية لبعد التركيز على العمل الأكاديمي	معامل الارتباط بيرسون	،686**	1	،777**	،488**	،927**
	Sig.الدلالة الاحصائية	،000		،000	،006	،000
	العينة	30	30	30	30	30
متوسط الدرجة الجزئية لبعد متطلبات الحياة الأكاديمية	معامل الارتباط بيرسون	،696**	،777**	1	،425*	،877**
	Sig.الدلالة الاحصائية	،000	،000		،019	،000
	العينة	30	30	30	30	30
متوسط الدرجة الجزئية لبعد الأهداف المستقبلية	معامل الارتباط بيرسون	،236	،488**	،425*	1	،531**
	Sig.الدلاة الاحصائية	،210	،006	،019		،003
	العينة	30	30	30	30	30
متوسط الدرجة الكلية لمقياس الضغوط الأكاديمية	معامل الارتباط بيرسون	،871**	،927**	،877**	،531**	1
	Sig.الدلالة الاحصائية	،000	،000	،000	،003	
	العينة	30	30	30	30	30

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

ملحق رقم (11) يبين نتائج حساب ثبات مقياس الضغوط الأكاديمية

الثبات

Echelle : TOUTES LES VARIABLES

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	30	0،100
	Exclus[a]	0	0،
	Total	30	0،100

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

Statistiques de fiabilité

معامل ألفا لكرونباخ	stresakadimie
755،	

الملحق رقم (12):قائمة أسماء المحكمين

أسماء أعضاء لجنة المحكمين لمقياس الضغوط الأكاديمية

الاسم واللقب	الدرجة العلمية	جامعة الانتماء	الامضاء
فتحية عبد القادر شكراوي	أستاذ محاضر "أ"	جامعة الدكتور يحي فارس بالمدية	
غزالي جهيدة	أستاذ مساعد "أ"	جامعة الدكتور يحي فارس بالمدية	
واكد رابح	أستاذ محاضر "أ"	جامعة الدكتور يحي فارس بالمدية	
توازي فضيلة	أستاذ محاضر "ب"	جامعة الدكتور يحي فارس بالمدية	
موفق ديهية	أستاذ محاضر "ب"	جامعة الدكتور يحي فارس بالمدية	