وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة يحيى فارس –المدية –

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم: العلوم الاجتماعية

العبء المعرفي وعلاقته بتقدير الذات لدى التلاميذ الراسبين في امتحان شهادة البكالوريا

دراسة ميدانية ببعض الثانويات لولاية المدية

مذكّرة تخرج مقدمة لنيل شهادة ماستر في علوم التربية

تخصص: علوم التربية

إعـــداد الطالبة:

خالدي خولة

إشـراف الدكتورة:

حطاح زبيدة

السنـة الجـامعية: 2019–2020م


بسم الله الرحمن الرحيم

كلمة شكر

بسم الله الرحمان الرحيم قال الله تعالى " ومن يتوكل على الله فهو حسبه "

توكلنا على الله خالقنا وأيقنا أنه لا شك رازقنا توكلت وعرفت حقيقة توكلي على الله فعندما تنقطع الأسباب يصبح التوكل على الله من أعظم الأسباب فالحمد والشكر والثناء لله جل وعلا الذي وهبني القدرة على إتمام هذا العمل أولا وعلى استجابته لدعائي وعلى تسهيل مشواري الدراسي أحلى تحية وأكبر عرفان وتقدير لأستاذتنا الفاضلة " الحطاح زبيدة " بتفضلها قبول الإشراف على مذكرتنا والتي لم تبخل عليا بإرشاداتها لأساتذتنا الأكارم على كل ما قدموه لنا من معلومات ودعم إلى كل من ساعدنا بإبتسامة صادقة أو كلمة طيبة أو تشجيع خالص إلى كل من ساعدنا من قريب أو بعيد.

شكر جزيل من خولة

إهداء

إلى ريحانة الدنيا وبهجة قلبي صاحبة القلب النابض والحب الدافئ والصوت الحنون ومبعث الأمان التي أشبعتني عطفا وملأت حياتي حبا فأسكنتها قلبي وعشقتها حتى الثمالة أمي الغالية حفظها الله

إلى نور البدر وعنوان الصلاح الذي بعث في نفسي العزم والثقة والطموح للأفضل الذي غمرني عطفا ورعاية وغرس في نفسي حب العلم تاج راسي ورمز العطاء أبي العزيز أطال الله في عمره

إلى من كنا سندي في هذا العمل إيمان وهاجر

إلى صفوت صديقاتي: ياسمين وهداية وهاجر ولبنى وفاطمة الزهراء وايمان ونجاة والى الغالية على قلبي منال رحمها الله

إلى أخي العزيز: خالد

إلى أخواتي مريم، وفاء وسيرين

إلى الكتاكيت الصغار: دعاء وكوثر

إلى كل الأهل والأقارب وكل من نسيهم قلمي ولم ينساهم قلبي

خولة

فهرس المحتويات

فهرس المحتويات:

العنوان	الصفحة
شكر وتقدير	
إهداء	
فهرس المحتويات	
قائمة الجداول	
ملخص الدراسة	
مقدمة	أ
الجانب النظري	
الفصل الأول: الإطار العام للدراسة	
1_ إشكالية الدراسة:	**2**
2_فرضيات الدراسة :	
3_أهمية الدراسة:	**4**
4_ أهداف الدراسة:	**4**
5_ تحديد المفاهيم الدراسة:	
6_الدراسات السابقة:	**5**
الفصل الثاني: العبء المعرفي	
تمهيد	**9**
1_تعريف العبء المعرفي	**10**
2_نظرية العبء المعرفي	**10**
3_أسس نظرية العبء المعرفي	**11**
4_أسباب العبء المعرفي	**13**
5_أنواع العبء المعرفي	**14**
6_قياس العبء المعرفي	**15**

7_علاقة الكفاءة الذاتية الأكاديمية بالعبء المعرفي	**16**
خلاصة الفصل	**18**
الفصل الثالث:تقدير الذات	
تمهيد	**20**
1_تعريف تقدير الذات	**21**
2_الفرق بين تقدير الذات ومفهوم الذات	**21**
3_النظريات المفسرة لتقدير الذات	**22**
4_أهمية تقدير الذات	**25**
5_أنواع تقدير الذات	**25**
6_العوامل المؤثرة في تقدير الذات	**27**
7_قياس تقدير الذات	**27**
خلاصة الفصل	**29**
الفصل الرابع: الرسوب في امتحان شهادة البكالوريا	
تمهيد	**31**
1_تعريف الرسوب المدرسي	**32**
2_تعريف التعليم الثانوي	**32**
3_تعريف شهادة البكالوريا	**32**
4_أهمية شهادة البكالوريا	**33**
5_أسباب الرسوب المدرسي	**34**
خلاصة الفصل	**36**
الباب الثاني: الجانب التطبيقي للدراسة	
الفصل الخامس: الإجراءات المنهجية للدراسة	
تمهيد	**39**
1_منهج الدراسة:	**40**
2_الدراسة الاستطلاعية	**40**

3_ حدود الدراسة	**48**
4_ عينة الدراسة	**48**
5_ أدوات الدراسة	**48**
6_ أساليب الإحصائية	**54**
خلاصة الفصل	**54**
الفصل السادس: مناقشة وتحليل وتفسيرالنتائج المتصورة للدراسة	
تمهيد	
1. مناقشة وتفسير وتحليل نتيجة الفرضية العامة المتصورة	**57**
2. مناقشة وتفسير الفرضية الجزئية الأولى	**57**
3. مناقشة تفسير الفرضية الجزئية الثانية	**57**
اقتراحات وتوصيات	**58**
الاستنتاج العام	**59**
الخاتمة	**61**
قائمة المراجع	**63**
قائمة الملاحق	**67**

قائمة الجداول:

الرقم	العنوان	الصفحة
01	معامل ارتباط كل مفردة مع الدرجة الكلية في مقياس العبء المعرفي	**41**
02	نتائج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس العبء المعرفي	**42**
03	قيمةbلكل مفردة مع الدرجة الكلية بعد استبعاد درجة المفردة في مقياس العبء المعرفي	**44**
04	يوضح قيمة سبيرمان براون وقيمة جوتمان لمقياس تقدير الذات	**47**
05	يبين معامل الثبات الفا لمقياس تقدير الذات	**47**

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة الارتباطية بين العبء المعرفي وتقدير الذات، وكذا العلاقة بين العبء المعرفي الداخلي والعبء المعرفي الخارجي في تقدير الذات على عينة من التلاميذ الراسبين في امتحان شهادة البكالوريا.

في سياق ذلك إتبعنا المنهج الوصفي، كما طبقت لذلك أداتين لجمع البيانات المتمثلة في مقياس العبء المعرفي للدكتورة زينب عبد الحليم بدوي ومقياس تقدير الذات لسايح زوليخة، وذلك بعد تعديل مقياس العبء المعرفي وعرضها على مجموعة من الأساتذة المحكمين وبعد المعالجة الإحصائية بتطبيق معامل بيرسون للعلاقة توصلنا تصورا إلى وجود علاقة ارتباطية عكسية بين العبء العرفي وتقدير الذات ووجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الدرجة الجزئية من العبء المعرفي الداخلي والعبء المعرفي الخارجي والدرجة الكلية لتقدير الذات.

مقدمة

مقدمة:

تعتبر ظاهرة الرسوب شكلا من أشكال الفشل المدرسي ونعني به رسوب التلميذ في السنة الدراسية لعدم إتقانه الحد الأدنى من المهارات والمعارف المتوق اكتسابها في هذه السنة، وبذلك يعيد نفس السنة الدراسية ويقوم بالدور السابق حتى يرفع إلى السنة التالية بعد نجاحه في نهاية السنة الدراسية، فأصعب مشكل يمكن أن يتعرض المتمدرس له إعادة سنة كاملة من الدراسة، كما أن للرسوب وقع كبير على مشواره الدراسي ككل .بإضافة الى أن الامتحانات التي يمر بها مهمة جدا في حياته، ومن أهمها امتحان شهادة البكالوريا بحيث تعد هذه الشهادة نقطة تحول في حياته التلميذ، فالنجاح أو الفشل في الحصول عليها جانبان مختلفان لهما آثار وبصمات مختلفة في ذهنيته فالتلميذ الذي يخفق في الحصول على هذه الشهادة من دون شك يخالجه السك والتردد في امكانياته وقدراته ومعارفه، ومن الطبيعي ان يؤثر ذلك على تقييم التلميذ لذاته .

ومن بين العوامل التي تؤدي إلى الرسوب في الامتحانات، العبء المعرفي حيث يعد هذا الأخير من المشكلات التي تهدد النظام التعليمي في المدارس والجامعات فهو يحدث بسبب استخدام الوسائل التعليمية التقليدية التي تقوم بصخ المعلومات للتلاميذ بشكل مستمر، بحيث يكون دور التلميذ دور المتلقي والمستمع للمعلومات التي قدمت خلال محاضرة واحدة وعدم إعطائه فرصة زمنية لكي يوجه انتباها اليها ويقوم بترميزها ومعالجتها وتخزينها في الذاكرة العاملة ثم الذاكرة طويلة المدى، والعبء المعرفي يحدث نتيجة فشل العمليات العقلية، فالذاكرة لكي تقوم بتخزين المعلومات عليها ان تقوم بترميز المعلومات بشكل جيد ومنظم ثم تقوم بتخزينها، فالعبء المعرفي يتمثل في عبء كبير واقع على الذاكرة العاملة ويتمثل في عبء داخلي وعب خارجي وهناك أعراض معينة تظهر على التلاميذ الذين يعانون من العبء المعرفي مثل :الإغلاق العقلي، انخفاض مستوى الكفاءة وعدم القدرة على الاحتفاظ بالمعلومات وفهمها .

وهذه الأعراض التي تظهر عند التلاميذ قد تخفض من تقديرهم لذواتهم بحيث يعد تقدير الذات من اهم المفاهيم التي شاع انتشارها في الآونة الأخيرة، فمنذ سنوات عديدة والباحثون مهتمون بدراسة النظريات المرتبطة بالذات، كما ان تقدير الذات والشعور بها منواهم الخبرات السيكولوجية للإنسان فالإنسان هو مركز عالمه يرى ذاته كموضوع مقيم من الآخرين،والإنسان يغير من أنماط سلوكه بصورة نموذجية كلما انتقل نت دور مختلف وبرغم من ذلك فإنه عادة ان له ذات متعددة فهو عادة يتكلم عن شخصيته كما يدركها هو.

لذا فإن الهدف من هذه الدراسة هو بيان العلاقة بين العبء المعرفي وتقدير الذات لدى التلاميذ الراسبين في امتحان شهادة البكالوريا وقد قسمت هذه الدراسة إلى جانبين هما:

الجانب الأول: وهو الجانب النظري واشتمل على أربعة فصول:

الفصل الأول: وهو فصل موضوع الدراسة، والذي تم فيه حصر المشكل بتحديد إشكالية البحث والتساؤلات المتفرعة عنه والفرضية العامة وكذا الفرضيتان الجزئيان وأهداف الدراسة وأهميتها والدراسات السابقة.

الفصل الثاني: والذي خصص للتطرق للمتغير المستقل وهو متغير العبء المعرفي، حيث تم تعريفه، وتقديم نظريته وكذا اهم أسبابه وأنواعه وطريقة قياسه.

الفصل الثالث: يضم المتغير التابع وهو متغير تقدير الذات وتم فيه عرض تعريف تقدير الذات واهم نظرياته وانواعه واهميته لإضافة الى اهم العوامل المؤثرة فيه وطريقة قياسه.

الفصل الرابع: وقد تم فيه التعرف على الرسوب المدرسي وأسبابه والتعرف على التعليم الثانوي وكذا شهادة البكالوريا وأهميتها.

الجانب الثاني: وهو الجانب التطبيقي ا

الفصل الخامس: وتم التعرض في هذا الفصل الى منهج الدراسة والدراسة الاستطلاعية حيث تم تعريفها ووصف عينتها وحدود الدراسة والأساليب الإحصائية التي كان المتوقع استعمالها

الفصل السادس: وفي هذا الفصل تم تصور النتائج المتوقعة من خلال عرض ومناقشة فرضيات البحث.

الباب الأول:

الجانب النظري

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة

1-إشكالية الدراسة

2- فرضيات الدراسة

3- أهمية الدراسة

4- أهداف الدراسة

5- تحديد المفاهيم الإجرائية للدراسة

6- الدراسات السابقة

1_الإشكالية:

يمر التلميذ في حياته الدراسية على عدة مراحل، ومن بينها المرحلة الثانوية وفيها يجتاز امتحان البكالوريا والذي يعد من اهم الامتحانات منذ بداية تعليمه ويبقى الحصول على شهادة البكالوريا الوسيلة الوحيدة لتعزيز وتتويج الشوط الطويل الذي قطعه التلميذ خلال تعلمه، وتكمن أهمية هذا الامتحان في كونه يفتح أمامه أبوابا نحو التعليم الجامعي ومنحه الفرصة للمشاركة في العديد من المنافسات التي تمكنه من مواصلة تعليمه وبناء مستقبله، إذ يواجه التلميذ في المرحلة مواقف تعليمية معينة تتطلب منه المزيد من المجهود وتحمل مسؤولياته الدراسية ومن بين أهم هذه المواقف الرسوب المدرسي الذي يكون عائقا أمام إتمام مشواره الدراسي والرجوع للمقاعد الدراسية بدافع الخجل والإحراج، كما ان للرسوب في الامتحانات عدة عوامل منها (القلق، الخوف، الضغط النفسي .....) وهناك عوامل أخرى لم تلقى نفس الاهتمام من الباحثين ومنها .

العبء المعرفي الذي يؤثر على شخصية التلاميذ وعقولهم ويتمثل هذا الأخير في الكمية الهائلة من العناصر المعرفية التي تتحداهم وترهقهم،كما عرفه جون سويلر(1998. sweller) بأنه مجموع الأنشطة العقلية التي تشغل سعة الذاكرة العاملة. **(بن سعيد الحارثي ،2014،ص 248)**

بالإضافة الى ان العبء المعرفي هو عبارة عن الكمية الكلية من النشاط العقلي في الذاكرة العاملة خلال وقت معين، ويمكن قياسه بعدد الوحدات أو العناصر المعرفية التي تدخل ضمن المعالجة الذهنية في وقت محدد، كما ان لهذا الأخير بعدين وهما، العبء المعرفي الداخلي الذي يقع على الذاكرة العاملة من خلال البنية الداخلية للمعلومات ويتمثل في صعوبة فهم المادة المتعلمة،اما العبء المعرفي الخارجي فهو يرتكز على غزارة أو وفرة المعلومات التي تحتاج جهدا أكبر في التعليم وتكون طريقة عرض المعلومات فيه من خلال وسائط حسية. **(عبد العليم بدوي ،2014،ص 3،4)**

والعبء المعرفي يؤثر على الجوانب المعرفية للتلميذ كما أكدته دراسة موسى 2002:والتي توصلت الى انه يمكن التخفيف من درجة العبء المعرفي حتى ينجح تلميذ الثانوي في المادة العلمية المبرمجة، وأكدته دراسة البنا 2008:التي توصلت الى وجود اكتساب مهرات التفكير لخفض مستوى درجة العبء المعرفي.

اما بالنسبة لعامل تقدير الذات فإن التلميذ في مرحلة المراهقة (المرحلة الثانوية)والتي تعد مرحلة هامة لنمو ذاته واحتكاكه مع زملائه وفيها يقدم لنفسه القيمة والأهمية مما يشكل دافعا لتوليد مشاعر الفخر والإنجاز واحترام النفس، حيث أشار كوبر سميث 1967 الى أن تقدير الذات يعكس مجموعة الاتجاهات والمعتقدات التي يكونها الفرد عن نفسه عندما يواجه العالم المحيط به فيما يتعلق بتوقيع

النجاح والفشل والقبول وقوة الشخصية، فتقدير الذات وفق سميث يتشكل من خلال الحكم الذى يصدره الفرد على نفسه متضمنا الاتجاهات التي يرى أنها تصفه على نحو دقيق.**(نيكية ،2017، ص 221)**

ويرى محمد ديب في دراسته 1991على ان تقدير الذات هو عامل أساسي في خفض الدافعية للتعلم التي تؤدي الى الفشل في النجاح الأكاديمي ويرى جبريل في دراسته 1993الى ان تقدير الذات يختلف عند الناجحين والراسبين في امتحان شهادة البكالوريا.

وعلى ضوء هذه المعطيات تأتي دراستنا للبحث في طبيعة العلاقة بين العبء المعرفي وتقدير الذات لدي التلاميذ الراسبين في امتحان شهادة البكالوريا، من خلال ذلك يمكن صياغة مشكلة الدراسة على النحو التالي:

-هل توجد علاقة ارتباطية بين الدرجة الكلية للعبء المعرفي والدرجة الكلية لتقدير الذات لدى التلاميذ الراسبين في امتحان شهادة البكالوريا؟

وانطلاقا منها تفرعت التساؤلات الجزئية التالية:

-هل توجد علاقة ارتباطية بين الدرجة الجزئية للبعد الداخلي من العبء المعرفي والدرجة الكلية لتقدير الذات لدى عينة البحث من الراسبين في امتحان شهادة البكالوريا؟

-هل توجد علاقة ارتباطية بين الدرجة الجزئية للبعد الخارجي من العبء المعرفي والدرجة الكلية لتقدير الذات لدى عينة البحث من الراسبين في امتحان شهادة البكالوريا؟

2_فرضيات الدراسة:

-توجد علاقة ارتباطية بين الدرجة الكلية للعبء المعرفي والدرجة الكلية لتقدير الذات لدى عينة من التلاميذ الراسبين في امتحان شهادة البكالوريا.

-توجد علاقة ارتباطية بين الدرجة الجزئية للعبء المعرفي الداخلي والدرجة الكلية لتقدير الذات لدى عينة من التلاميذ الراسبين في امتحان شهادة البكالوريا.

- توجد علاقة ارتباطية بين الدرجة الجزئية للعبء المعرفي الخارجي والدرجة الكلية لتقدير الذات لدى عينة من التلاميذ الراسبين في امتحان شهادة البكالوريا.

2_أهداف الدراسة:

-التعرف على طبيعة العلاقة بين العبء المعرفي وتقدير الذات لدى التلاميذ الراسبين في امتحان شهادة البكالوريا.

-معرفة ما إذا كانت هناك علاقة بين العبء المعرفي الداخلي وتقدير الذات لدى التلاميذ الراسبين في امتحان شهادة البكالوريا.

-معرفة ما إذا كانت هناك علاقة بين العبء المعرفي الخارجي وتقدير الذات لدى التلاميذ الراسبين في شهادة البكالوريا.

-معرفة نوعية العبء المعرفي عند عينة البحث.

3_ أهمية الدراسة:

تتجلى أهمية البحث في:

-أنها تلقي الضوء والإهتمام على فئة المراهقين (تلاميذ مرحلة الثانوي) حيث تناولت بعض الجوانب المعرفية والنفسية لديهم وهي العبء المعرفي وتقدير الذات.

-تستمد هذه الدراسة أهميتها من أهمية مرحلة المراهقة في حياة الفرد التي يجب أن تعنى بكامل الرعاية بوصفها نقلة نوعية في نموه.

-محاولة الكشف عن العلاقة بين العبء المعرفي وتقدير الذات لدي التلاميذ الراسبين في امتحان شهادة البكالوريا.

-أهمية متغير العبء المعرفي بوصفه متغير يستحق البحث من خلال الكشف عنه والتعرف على المتغيرات التي ترتبط به.

-محاولة الكشف عما إذا كان التلاميذ الراسبين في امتحان شهادة البكالوريا يعانون فعلا من العبء المعرفي وما مدى تأثيره على تقديرهم لذواتهم.

-الاستفادة من نتائج البحث العالي في التعرف على إجراءات تعليمية جديدة يمكن استخدامها في رفع مستوى الفهم والتعلم.

4-الدراسات السابقة:

1) دراسات تناولت العبء المعرفي:

-دراسة موسى 2002:

هدفت إلى التعرف على مدى فعالية برنامج "آدي" في تحصيل الفيزياء لتخفيف العبء المعرفي لطلاب الصف الأول الثانوي بسلطنة عمان وتكونت العينة من (81) فردا وزعوا على مجموعتين، ضابطة وتجريبية بمدرسة المرتفع الإعدادية الثانوية في منطقة الظاهرة جنوب ولاية كبرى، وأعد الباحث اختبار العبء المعرفي واختبار تحصيلي لمادة الفيزياء، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح البرنامج الإرشادي في تخفيف درجة العبء المعرفي في مادة الفيزياء لصالح المجموعة التجريبية.

-دراسة أبو جودة 2004:

هدفت الدراسة إلى معرفة اثر برنامج تعليمي تعلمي مستند إلى نظرية العبء المعرفي في تنمية مهارات التفكير الناقد، ولتحقيق هذا الهدف طبق اختبار كاليفورنيا لمهارات التفكير الناقد على عينة تألفت من (88) طالب وطالبة من طلبة المرحلة الثانوية في مصر، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية على اختبار كاليفورنيا لمهارات التفكير الناقد ككل وكل مهارة من المهارات لصالح المجموعة التجريبية، مما يدل على فاعلية البرنامج التعليمي التعلمي المستند إلى نظرية العبء المعرفي في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى عينة البحث

-دراسة البنا 2008:

هدفت إلى معرفة أثر مستوى صعوبة المهمة وخبرة المتعلم في العبء المعرفي المصاحب لحلالمشكلات، وطبق الباحث مقياس ناسا (nassa.tlex.2005) للعبء المعرفي بعد تجريبه، واشتملت عينة الدراسة على (540) طالبا من الجنسين من طلاب كلية التربية بجامعة الإسكندرية وقد توصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في انخفاض مستوى العبء المعرفي المصاحب لحل المشكلات لدى عينة الدراسة لكلتا الاستراتيجيتين (الهدف الحر، تحليل المعاني النهائية) بمتوسط أقل لصالح استراتيجية الهدف الحر، كما توصلت نتائج الدراسة إلى أن خبرة المتعلم في العبء المعرفي كانت ذات دلالة لحل المشكلات المرتبطة والعبء المعرفي.

-دراسة الشمسي حسن 2009:

هدفت إلى مناقشة العبء المعرفي لدى طلبة المرحلة الإعدادية والفروق في درجة العبء المعرفي وفق الجنس والتخصص العلمي، وتكونت عينة البحث من (120) طالبا بالصف الخامس الإعدادي من الجنسين بمدينة بغداد بالترخيص العلمي الأدبي، وقام الباحث بإعداد مقياس العبء العرفي وقد أشارت نتائج الدراسة إلى انخفاض العبء المعرفي لدى عينة الدراسة، فضلا عن عدم وجود فروق ذات دلالة تعود لكل من الجنس والتخصص في العبء المعرفي لعينة الدراسة.

2) دراسات تناولت تقدير الذات:

-دراسة علي محمد الديب 1991:

بعنوان: العلاقة بين تقدير الذات ومركز التحكم والإنجاز الأكاديمي في ضوء حجم الأسرة وترتيب الطفل في الميلاد.

هدفت هذه الدراسة إلى توضيح العلاقة بين كل من تقدير الذات ومركز التحكم والدافع للإنجاز الأكاديمي وتكونت عينة الدراسة من (215) تلميذ وتلميذة (133 ذكرا، 82 إناثا) من الصف السادس الابتدائي بمنطقة صور بسلطة عمان، وقد استخدام الباحث مقياس مركز الضبط للأطفال ما قبل المدرسة والمدرسة الابتدائية ومقياس تقدير الذات "لحسين الدريني ومحمد سلامة 1984"، وتوصل الباحث إلى وجود علاقة قوية بين ضعف تقدير الذات وضعف الدافعية التي تؤدي إلى الفشل وعلاقة قوية بين ارتفاع الدافعية التي تؤدي للنجاح الأكاديمي، كما أشارت النتائج أيضا إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في تقدير الذات لصالح الإناث.

-دراسة عبد الخالق موسى جبريل 1993:

هدفت الدراسة إلى التعرف على الفروق في تقدير الذات لدى المتفوقين وغير المتفوقين دراسيا وأيضا التعرف على الفروق في تقدير الذات بين الذكور والإناث في المرحلة الثانوية، وتكونت عينة الدراسة من (600) طالب وطالبة نصفهم من ذوي التحصيل المرتفع والنصف الآخر من ذوي التحصيل المتدني وبالتساوي ذكورا وإناث وقد استخدم الباحث مقياس تقدير الذات للباحث نفسه، وفي معالجته الإحصائية طبق الباحث تحليل التباين الثنائي والمتوسط الحسابي، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق في تقدير الذات بين الطلبة المتفوقين والغير التفوقين وأيضا عدم وجود فروق في الدرجة الكلية لتقدير الذات يعزى لمتغير الجنس .

-دراسة أيمن غريب 1994:

بعنوان: تقدير الذات وعلاقته بمركز الضبط المدرك

هدفت الدراسة إلى تعرف على تقدير الذات وعلاقته بمركز الضبط المدرك، وتكونت عينة الدراسة من (152) طالبا وطالبة، وقد استخدم الباحث مقياس حالة تقدير الذات من إعداد "جانبت بوليفيا وهيثرون" ومقياس الضبط المتعدد من إعداد " ليفنون " وأشارت نتائج الدراسة إلى أن هناك علاقة موجبة دالة عند مستوى 0.01 بين حالة تقدير الذات والضبط الداخلي، ووجود فروق دالة على مقياس حالة تقدير الذات وكذلك الضبط المتعدد.

-دراسة شعبان رضوان وعادل هريدي 2001:

بعنوان: العلاقة بين المساندة الاجتماعية وكل من مظاهر الاكتئاب وتقدير الذات والرضا عن الحياة.

هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين المساندة الاجتماعية وكل من مظاهر الاكتئاب وتقدير الذات والرضا عن الحياة، وتكونت عينة الدراسة من العاملين المصريين والسعوديين المغتربين بالمملكة العربية السعودية، وقداستخدم الباحث قائمة "بك" للاكتئاب ومقياس المساندة الاجتماعية ومقياس تقدير الذات وقد توصلت الدراسة الى وجود علاقة بين المساندة الاجتماعية وتقدير الذات.

الفصلالثاني: العبءالمعرفي

تمهيد

1-تعريف العبء المعرفي

2-نظريةالعبء المعرفي

3-أسس نظريةالعبءالمعرفي

4-أسباب العبء المعرفي

5-أنواع العبءالمعرفي

6-قياس العبء المعرفي

7-علاقة الكفاءة الذاتية الأكاديمية بالعبء المعرفي

خلاصةالفصل

تمهيد:

يعد العبء المعرفي من المشكلات التي تهدد النظام التعليمي في المدارس والجامعات فهو يحدث بسبب استخدام الوسائل التعليمية التقليدية التي تقوم بضخ المعلومات للتلميذ بشكل مستمر، ويكون دور التلميذ دور المتلقي والمستمع للمعلومات التي قدمت خلال حصة واحدة، وعدم وإعطائه فرصة زمنية لكي يوجه انتباها اليها ويقوم بترميزها ومعالجتها وتخزينها في الذاكرة العاملة ثم الذاكرة طويلة المدى لذا يجب على المربين والمعلمين عدم الإفراط في تناول المعلومات والبيانات بهدف توعية التلاميذ بالمواد والمناهج الدراسية المختلفة، فزيادة العبء المعرفي من الأمور التي قد تعيق عملية الفهم لدى التلاميذ عامة .

وبناء على ماسبق سنحاول عرض أهم ما تناوله موضوعنا من نظريات مفسرة للعب المعرفي، واهم أسبابه ومستوياته بإضافة الى أنواعه وكيفية قياسه.

1)-تعريف العبء المعرفي:

-عرفه " **swiller1998**" هو مجموعة الأنشطة العقلية التي تشغل سعة الذاكرة العاملة خلال وقت معين.

-يعرف "**cooper1998**" العبء المعرفي بأنه الكمية الكلية من النشاط العقلي في الذاكرة العاملة، خلال وقت معين وقياس بعدد الوحدات أو العناصر المعرفية.

-ويشير "صالح أبو جادو **2007**" بأنه مجموعة من الأنشطة أو الاستراتيجيات التي يقوم بها المتعلمين بهدف تخزين المعلومات في الذاكرة والاحتفاظ بها، وسرعة استدعاءها وتشمل مهارة الترميز والاسترجاع.

-ويعرفه "يوسف قطامي **2013**" بأنه الكمية الكلية من النشاط الذهني أثناء المعالجة في الذاكرة العاملة خلال فترة زمنية معينة، ويمكن قياسه بعدد الوحدات والعناصر المعرفية التي تدخل ضمن المعالجة الذهنية في وقت محدد.

وعليه فإن العبء المعرفي هو مجموعة من الأنشطة العقلية التي يقوم بها المتعلمون بهدف تخزين المعلومات في الذاكرة ومن ثم استدعائها. **(أحمد حسنين أحمد حسن، 2018،ص5)**

2)-نظرية العبء المعرفي:

ترجع نظرية العبء المعرفي إلى دراسة "ميلر**2004**" والتي أشار فيها إلى خصائص الذاكرة قصيرة المدى ومدة الاحتفاظ بالمعلومات، والقدرة التخزينية محدودة تبقي المعلومات لفترة ما بين 18-15 ثانية ما لم يتم تكرارها، والقدرة التخزينية ما بين 9-5 وحدات معرفية، يحدث نسيان المعلومات إذا مرت الفترة الزمنية 18ثانية، ولم يتم معالجتها أو تكرارها أو التدريب عليها، كما أن حدوث أي مشتتات للانتباه خلال معالجة المعلومات في الذاكرة قصيرة المدى يؤثر إلى إضعاف احتمالية معالجة المعلومات وتخزينها في الذاكرة طويلة المدى وبالتالي يصعب تذكرها لاحقا، وترمز المعلومات في الذاكرة قصيرة المدى بثلاث طرق ووهي "الترميز الصوتي " بحيث يتم ترميز المثيرات عند غالبية الناس بطريقة صوتية وذلك حسب منطوق الكلمات أو الأعداد أو الرموز أو الأصوات الناتجة عنها، فنحن نتذكر الطيور أو الحيوانات بأصواتها والشكل الثاني "الترميز البصري "حيث يميل بعض الناس إلى ترميز المثيرات حسب شكلها فتمثل المثيرات بسلاسل من الصور التي تحدد المثيرات، وهذا الترميز يفسر ما يعرف بالذاكرة الفتوغرافية، حيث يتميز بها من عنده دقة الملاحظة كالعلماء ورجال الأمن الذين لديهم قدرة عالية على وصف التفاصيل بدقة عندما يتعرضون لمثل هذه الصور البصرية، و"ترميز المعني" ويعد الشكل الثالث

من ترميز المعلومات، حيث يتم ترميز كل أنواع المثيرات وفقا لمعانيها وليس بالضرورة صورتها أو صوتها، وترميز المعنى يختصر الوقت والجهد ولكنه يأثر بالذكاء والقدرات العامة والخاصة للأفراد.

وتستند نظرية العبء المعرفي على افتراضين هما:

أ) المعالجة النشطة: أي ان المتعلم يقوم بمعالجة المعلومات بصورة نشطة من خلال ثلاث عمليات معرفية وهي:

1) الانتباه إلى كل ما يتعلق بالموضوع.

2) تنظيم الموضوع ذهنيا بصورة مرتبطة ومتماسكة.

3) ربط الخبرات الجديدة مع الخبرات السابقة، بحيث تشكل بنية متكاملة مترابطة.

ب) القناة الثنائية المزدوجة: حيث افترضت نظرية العبء المعرفي ان المعالجة النشطة للمعلومات تتم عن طريق قناتين هما:

1) القناة للسمعية: تقوم بمعالجة المدخلات السمعية واللفظية.

2) القناة البصرية والمكانية: وتقوم بمعالجة المدخلات البصرية والمكانية.**(البدارين وخوالده، د.س،ص،3،2)**

3)-أسس نظرية العبء المعرفي:

تعد نظرية العبء المعرفي من أهم النظريات الحديثة التي عالجت مفهوم كفاءة الذاكرة النشطة مقارنة بالموضوع المهم أو المشكلات المطروحة، وقد 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، ويرى "الشرقاوي" بأنه عملية 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 محمد عادل،2018،ص14)** فالانتباه هو القدرة على انتقاء المعلومات لغرض معالجتها، كما أن هناك أنواع للانتباه نجد منها الانتباه الانتقائي والانتباه 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، وذكر سويلر وزملائه أن الانتباه الموزع له دور كبير في العبء المعرفي، فمعالجة مثيرين قد يؤدي الى

انخفاض كفاءة الأداء المعرفي خصوصا إذا كانت المعلومة مجهدة وتتضمن معالجتها متقاربة، فكلما زاد جهد الانتباه نقص كفاءة المعالجة عن المعالجات الآلية أو التلقائية ويمكننا القول في هذا المقام بأن معالجتين متقاربين في الخصائص هما :مصدر العبء الذي يحدث في مستويات معرفية أخرى، وبالتالي فالانتباه هو عملية أساسية مهمة تقوم بانتقاء وترشيح المثيرات التي يسمح لها بالمروربغرض المعالجة وعليه فصعوبة الانتقاء أو بذل الجهد قد يتسبب في العبء المعرفي على مستوى المعالجة في الذاكرة العاملة بحيث تأخذ وقتا أطول.

-الذاكرة النشطة:

هي عبارة عن نظام ذو مكونات متعددة بغرض فهم الطريقة التي تخزن بها المعلومات وكذا كيفية معالجتها لاستخدامها في أداء مختلف الأنشطة المعرفية المعقدة ويشير " بادليوهيتش" الى ان الذاكرة العاملة تمثل المستودع الذي يتم فيه تخزين ومعالجة المعلومات في وقت واحد، فهي تعتمد على التفاعل بين مكونيها وهما : القدرة على التخزين والقدرة على المعالجة، وهذه المعالجة تعتمد على المعلومة القادمة أو الواردة من المحيط الخارجي، والمعلومات المخزنة في الذاكرة طويلة المدى ونستطيع استخدام أربعة نقاط أساسية حول مدى علاقة هذه الذاكرة بالعبء المعرفي :

-الذاكرة العاملة لها وظيفة تسيير الإنتباه، فهي تسيرها أو تحتويه ويعتبر زيادة الضغط على الانتباه وبالتالي فهي تمارس نوعا من الضغط على الذاكرة العاملة.

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

-محدودية قدرة الذاكرة العاملة تكون في حالة معالجة معلومات جديدة وهي أقل في حالة تواجد معلومات قبلية في حين يختفي الأثر في حالة الخبرة.

-الوقت المستغرق في حفظ ومعالجة المعلومة الخاصة بالمهمة هي أساسية في تحديد إذا كان هناك عبء معرفي من عدمه في الذاكرة العاملة فمحدودية السعة ومن المعالجة في الذاكرة النشطة له أثر كبير في عملية المعالجة خصوصا في غياب الخبرة أي المعلومات القبلية المخزنة فكلما زاد عدد الوحدات المعرفية وقلت الخبرة زاد العبء المعرفي لدى الفرد، وبالتالي يتطلب حفظ المعلومة جهدا وتكرار.

-التعلم:

يعتبر التعلم وسيلة لخفض العبء المعرفي المهمة ما، فاكتساب التلقائية والمخططات المعرفية تساعد في ذلك، والتعلم عملية معرفية مجهدة، خاصة إذا كان النشاط مباشرا، إذ يقوم على التعليمات بمعنى إعطاء الدروس وهو عكس النشاطات الضمنية أو التكيفية فهي غير مجهدة فبالنسبة للأولى أي التعلم القائم على التعليمات وبما أنها ذات جهد عالي فهي قد لتؤدي إلى التعلم، وفي هذه الحالة قد يفشل حل المشكلة المطروحة خاصة إذا كانت صعبة، كما أن التعلم عن طريق الفهم قد يفشل هو الآخر ليكون الفهم 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 وتقييم مدى ملائمته للمشكلة .

- الاستراتيجيات:

هي الطريقة التي يتم من خلالها حل مشكلة ما أو تحقيق مهمة معينة وهو يعني أسلوب المعالجة ونجد منه ما يلي:

-استراتيجية حل المشكلات،فالفرد أمام مشكلة ما يحتاج لإتخاذ مجموعة من المعالجات التي تناسبه.

-استراتيجية وضعيات العمل، وتكون عبارة عن وضعية فعلية أي مشكلة ميدانية للحل، تستخدم بها استراتيجية مختلفة وهي أقل جهدا.

-استراتيجية الفهم، وتقوم على المعالجة الضمنية للمشكلة وفهم ما هو معروض، وقد تكون مكلفة إلا في حالة تواجد الخبرة العالية.

-استراتيجية الخبرة، وتلعب هذه الأخيرة دورا مهما حيث تسمح باختيار الفعالية أي نجاح المهمة آليا وكذا الكفاءة بمعنى التخفيض من تكلفة الجهد المبذول، كمدة المعالجة، وهناك خصائص أخرى مثل الأمن المعرفي وتعتبر الاستراتيجية المستخدمة في معالجة مهمة ما الأسلوب الذي يساهم في رفع أو خفض العبء المعرفي للفرد. **(بوزاد وركزة ،2019، ص 65،66،67،68)**

4) أسباب العبء المعرفي:

وتعدد 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 تتحدد هذه الأساليب فيما يأتي:

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

-أساليب وطرائق التعلم التقليدية التي ترتكز على أن المتعلم متلقي للمعلومات ولا ينشئها، ولا تتيح له الوقت الكافي لاستخدام ذاكرته العاملة في معالجة المعلومات.

-سيادة أنماط التعلم التقليدية التي يتولى فيها المعلم الدور الرئيسي في العملية التعليمية.

-عدم إعطاء المتعلم وقتكافي لكي يفكر، وعدم إعطاء فرصة كافية للذاكرة العاملة لكي يقوم بوظائفها. **(مجلة التربية، 2017، ص 491)**

5) أنواع العبء المعرفي:

هناك ثلاث أنواع من العبء المعرفي تتمثل فيما يلي:

1)العبء المعرفي الداخلي Intimsic cognitive load:

يشير الى نوع من العبء المعرفي يقع على الذاكرة العاملة من خلال البنية الداخلية للمعلومات التي يراد تعلمها، تلك التي تبدو في العناصر المكونة لمادة التعلم ومدى التفاعل بينها، ويتمثل في صعوبة فهم المادة المتعلمة حيث يعتبر دالة لمدى التعقد في بنيتها، والعناصر الأقل تفاعلا فيما بينها ترتبط بالعبء الداخلي المنخفض، حيث يمكن للمتعلم ان يجهز عددا قليلا من وحدات المعلومات في نفس الوقت بما يتناسب وسعة الذاكرة العاملة، ويكون العبء الداخلي ذا مستوى مرتفع اذا كانت عناصر المادة المتعلمة اكثر تفاعلا، مما يتطلب جهدا معرفيا من المتعلم قد يفوق سعة ذاكرته، ويؤدي الى تدهور أدائه بسبب تشابك العلاقات بين وحدات المعلومات، ومن الأمثلة ان تعلم مفردات لغوية منفصلة تعتبر مهمة ذات عبء داخلي منخفض، في حين ان تعلم قواعد اللغة التي تدخل في سياقه تراكيب للمفردات اللغوية في جمل وفقرات، ومراعاة صيغ الأفعال والأساليب البلاغية تعتبر مهمة ذات عبء داخلي مرتفع، ومن الواضح ان العبء الداخلي يعبر عن خصائص مهمة التعلم ذاتها، والجهد الذي يقع على المتعلم في بناء مخططاتها على الذاكرة العاملة.

2) العبء المعرفي الخارجي Extrawous cognitive load:

نوع من العبء يقع على الذاكرة العاملة، ينشأ عن طريقة تصميم بيئة التعلم والطريقة التي تعرض بها المعلومات التي يراد تعلمها، ويرتكز العبء الخارجي على غزارة أو وفرة المعلومات التي تحتاج الى جهد أكبر في التعليم، كما ان طريقة عرض المعلومات تكون من خلال وسائط حسية متعددة (مثل عرض

المعلومات عن طريق الوسيط البصري واللفظي معا)، وهو ما يحدث عند تقديم سورة ونص منطوق للقناة البصرية أو نص منطوق ونص مكتوب للقناة اللفظية، ويؤدي العبء الخارجي الى انتشار الانتباه بسبب غزارة المعلومات وتعدد الوسائط الحسية التي يستقبلها من المتعلم، مما يستحث المتعلمين على توزيع انتباههم، ويقلل من قدرتهم على التعلم ،و العبء الخارجي يشير الى ضعف في تصميم بيئة التعلم وتدني في الطريقة التي تعوض بها المعلومات التي يراد تعلمها. **(عبد عليم بدوي ،2014، ص 3،4)**

وهناك من يضيف بعدا آخر يتمثل في:

3) العبء المعرفي الفعال أو ويثق الصلة (أو ذو الصلة بالخبرات):

يحدث نتيجة للمعالجة المعرفية المفيدة مثل الأفكار التجريدية وغيرها، والتي تعزز من خلال الوسائل التعليمية، ويساعد على بناء مخططات معرفية جديدة ومعقدة بطريقة متعاقبة تساعد المتعلم على الإنتقال بين المثيرات المقدمة له وحفظ المعلومات المفيدة، الأمر الذي يساعد على التفكير بشكل منطقي وناقد ويستطيع التحكم على المعلومات المقدمة له بموضوعية.

وينتج هذا النوع نتيجة مشاركة المتعلم الفعالة في التعلم والتي ينتج عنها التفاعل مع المعلومات الجديدة وبالانتقال بين المثيرات المقدمة له ومعالجتها في بيئة المعرفية، فضلا عن ذلك أن بعض المعلومات قد تكون عالية التجريد معززة بالتقنيات التعليمية، بمعنى أن هذا النوع من العبء يسهم في عملية التعلم بدل من أن يتعارض معها، الأمر الذي يتطلب من المتعلم بناء مخططات معرفية جديدة وبهذا يتولد لديه عبء معرفي.**(أحمد حسنين أحمد حسن،2018، ص 6،7)**

6)قياس العبء المعرفي :

يمكن قياس العبء المعرفي من خلال استخدام التقديرات الذاتية والمقاييس الفسيولوجية، والأداء العملي، ولكن استخدام التقديرات الذاتية يتسم بدرجة عالية من بالإضافة لسهولة استخدامها، وقد عمل الباحثون على قياس العبء المعرفي الكلي حيث أنه لا توجد مقاييس منفصلة للأنواع الثلاثة للعبء المعرفي وقد يتم قياس العبء المعرفي باستخدام الكمبيوتر حيث يجيب التلاميذ على المقياس بعد كل مهمة يتم تقديمها أو باستخدام أوراق مطبوعة، ولكن من المهم أن تكون الاستجابة بعد المهمة مباشرة أي في نهاية كل مفردة اختيارية، أو في نهاية الاختبار ككل ولا يتم تأجيلها .

ويشير "كروجر ودو هيرتي " ان قياس المكونات المختلفة للعب المعرفي مجالا مهما في التعليم، وانه يكمن قياس العبء المعرفي وجود الفيديو التعليمي وغيرها من بيئات الوسائط المتعددة وهذا سيكون

مفيدا في اكتساب فهم أشمل للطبيعة الدينامية الحمل المعرفي، حيث يمكن إدارة الحمل المعرفي أثناء المشاهدة وأشرطة الفيديو لتحسين النتائج التعليميةوالطلابية.

وقد عملات الدراسة المحلية على قياس العبء المعرفي باستخدام أحد مقاييس التقدير الذاتي وهو اختبار " ناسا " للعب المعرفي من خلال قيام الطالبات بالإجابة على إختيار حل المشكلات الخوارزمية في الكيمياء ككل وعقب ذلك مباشرة تقوم الطالبة بالإجابة على مقياس العبء المعرفي.**(يوسف عز الدين،2017، ص94)**

7)علاقة الكفاءة الذاتية الأكاديمية بالعبء المعرفي:

تعد الكفاءة الذاتية الأكاديمية متغيرات مهما جدا في العملية التربوية، حيث تم إدخال مفهوم الكفاءة الذاتية بواسطة " ألبرتبندورا " وتعد أحد جوانب البارزة في نظريته المعرفية الجماعية في تنمية الشخصية،فالكفاءة الذاتية تؤدي إلى شعور قوي في الجدارة مما يساعد العمليات المعرفية والأداء في مجالات مثل التحصيل.

ويشير "باندورا " ان اعتقاداتنا حول كفاءتها الذاتية في مجال معين وتوقعاتنا للنجاح أو الفشل في مهمة ما تتأثر بشعورنا بالكفاءة الذاتية، وبالتالي فإنها تؤثر في الدافعية والتوقعات المرتبطة بنواتج السلوك (هل انا ناجح ام فاشل) والتلاميذ ذوي الإحساس المنخفض بالكفاءة الذاتية يتجنبون الأعمال الأكاديمية التي تتطلب التعدي الذهني، ويستغرقون ووقتا أطول في فهم وتذكر دروسهم ولا يستطيعون ممارسة الاستراتيجيات التي تركز على عمليات عقلية عليا، حيث إن الكفاءة الذاتية تلعب دورا مهم في اكتساب المعرفة والاحتفاظ بها باعتبارها المحرك والموجه التي بدونها لا يمكن ان تتم عملية التعلم.

كما نجد في فرضيات "ين ويانغ " فرضية تشير الى ان الكفاءة الذاتية الملاحظة في التحصيل الأكاديمي يكمن في ارتباطه بالجهد العقلي وكلما كانت المهمات التي تحتاج لكفاءة ذاتية عالية كان التنبؤ بالجهد العقلي والتعلم اكثر قوة، ويشير "باندورا" الى ان معتقدات الكفاءة تشكل جزءا من آثار المهارات على الأداء بواسطة التأثير على المثابرة والجهد، وعلى ذلك فإن ادراك نجاح الكفاءة الذاتية في التنبؤ والتحصيل الأكاديمي قد يكمن في ارتباطه مع الجهد العقلي واجرى " فاسيال وآخرون" دراسة تجريبية بعنوان الكفاءة الذاتية والعبء المعرفي عند الطلاب، وتم استخدام مقياس الكفاءة الذاتية واختبار العبء الذهني على عينة تكونت من 30طالب وطالبة وكشفت النتائج عن نقطة إنطلاق لفهم أعمق للعلاقة بين الكفاءة الذاتية والأداء المعرفي، وكشفت أيضا أنماط مختلفة من المعالجة عند الذكور

والإناث وتظهر آثار متعددة للإرشاد التربوي وخاصة المتعلقة بالعوامل النفسية المشاركة في الأداء المعرفي من حيث المعتقدات المتعلقة بالشعور بالكفاءة الذاتية الأكاديمية.**(البدارين وخوالده، د.س، ص 12)**

خلاصة الفصل:

يبقى العبء المعرفي من المواضيع الهامة في جميع المجتمعات خاصة عندما يكون لعينة من تلاميذ المدارس، فللعبء المعرفي تأثير كبير على التحصيل الدراسي للتلاميذ وعلى تقديرهم لذاتهم، ومن أجل الحد من هذه المشكلة لابد من تظافر الجهود من طرف التلميذ والمدرسين والمرشدين التربويين وحتى أهالي التلاميذ والتواصل الدائم من أجل الوصول إلى أعلى المراتب وكي لا تكون سببا في ظهور مشاكل أخرى للتلاميذ.

الفصل الثالث: تقدير الذات

تمهيد

1) تعريف تقدير الذات

2) الفرق بين تقدير الذات ومفهوم الذات

3) النظريات المفسرة لتقدير الذات

4) أهمية تقدير الذات

5) أنواع تقدير الذات

6) العوامل المؤثرة في تقدير لذات

7) قياس تقدير الذات

خلاصة الفصل

تمهيد:

تعد دراسة مفهوم الذات وتقديرها من الموضوعات المهمة التي مازالت تتصدر المراكز الأولى في البحوث النفسية والشخصية، فنحن نعيش في عصر محفوف بتغيرات سياسية واقتصادية وثقافية، لها تأثيرها المباشر على الكائن البشري لتزيد من معدلات الضغط والمشقة والتي بجذورها ترفع من معدلات الإضرابات النفسية والجسمية لتحول دون توافق الفرد السليم، فتؤثر تأثيرا جوهريا على شخصية مما يؤدي الى خلل في أحد الأجهزة المهمة في شخصيته، ولعل منها تقدير الذات.

وعليه سنحاول التطرق في هذا الفصل الى كل ما يتعلق بتقدير الذات من مفهوم ونظريات وأهمية بإضافة الى أهميته وانواعه والعوامل المؤثرة فيه.

1) تعريف تقدير الذات :

أشار" كوبر سميث " ان تقدير الذات هو ذلك التقييم الذي يتوصل اليه الفرد ويتبناه عاجة فيما بذاته ويرى ان هذا المفهوم يعبر عن اتجاه موافقة أو عدم الموافقة من جانب الفرد اتجاه نفسه.

(فيوليت، سيد سليمان ،1992، ص 193)

اما "بيكارد" يرى ان مفهوم تقدير الذات هو مفهوم تقييم يعتمد أساسا على كيفية تقدير الفرد لنفسه ويمكن ان تكون هذه التقديرات إيجابية تو سلبية، حيث يتأثر تقير الذات بدرجة بلوغ المعايير والأهداف الشخصية وتصنيف إنجازه على انه منخفض أو مرتفع من الأهل والأقران والمقرنات بين الفرد والأخرين.

(الضيدان الحميدي،2004،ص116)

ويعرفه "مصطفى كامل " (1993) بانه نظرة الفرد اتجاه ذاته وبقية الأدوار التي يمارسها في مجال العلاقة بالواقع.

ويعرف «اجارد " تقدير الذات بانه نظرة الفرد الى نفسه، نظرة تتضمن الثقة بالنفس بدرجة كافية وتتضمن كذلك إحساس الفرد بكفاءته وجدارته واستعداده لتقبل الخبرات الجديدة. **(غالب، 1991،ص239)**

اذا تقدير الذات هو القيمة التي نحكم بهاعلى انفسنا في مختلف مراحل حياتنا يمكن للشخص ان تكون لديه فكرة جيدة عن نفسه في العمل ولكن ضعيف لذاته، وكل شخص لديه فكرة عن نفسه من الناحية الجسدية (إمكانياته، شكله .....) والنامية العقلية (قدراته، ذاكرته، تفكيره .....) والجانب الاجتماعي والقدرة على ربط العلاقات وهدفها، وان الفرد الذى يكون صورة جيدة عن نفسه في هذه الجوانب يمكن ان يكون تقديره لذاته والعكس صحيح.

2)الفرق بين تقدير الذات ومفهوم الذات:

هناك ارتباط وثيقا بين مفهوم الذات ومفهوم الذات، إذ ان كثير من الأبحاث والدراسات قامت بإعتبار ان هذان المفهومان كل متكامل، لهذا قبل الخوض أكثر في مفهوم الذات يجب تفسير مفهوم تقدير الذات الذي يعتبر بأنه القاعدة والأساس من اجل الانطلاق نحو مفهوم تقدير الذات، اذ يعد مفهوم الذات من الأبعاد المهمة التي تمارس تأثيرا كبيرا على الفرد باعتبار ان مفهوم الذات هو النواة التي تقوم عليها شخصية والتي توفر معنى الإدراك الفرد لنفسه من النواحي الجسمية والعقليةوالاجتماعية.

اما مفهوم تقدير الذات فهو مدى ثقة الفرد في نفسه واحترام الذات والاعتماد على الذات، وهذه الثقة هي ايمان الفرد بأهدافه وقدراته وامكانياته بحجمها الحقيقي، فلا يقلل منها ولا يزيد فيها، فتقدير

الذات هي مجموعة القيم والتفكير والمشاعر التي يملكها حول نفسه، فيعود مصطلح تقدير الذات الى مقدار رؤية الشخص لنفسه وكيفية يشعر اتجاهها.**(بطرس ،2008، ص209)**

أي ان مفهوم الذات يتضمن التعريف الطي يضعه الفرد عن نفسه أو الفكرة التي يكونها عن ذاته، اما تقدير الذات فهو تقييم الفرد لذاته بما فيها من صفات.

3)النظريات المفسرة لتقدير الذات :

لقد تبنت آراء الباحثين في تفسيره لتقدير الذات، وكل منهم ركز على جانب دون الآخرين ولكل منهم اتجاهاته الخاصة، ومن بين هذه الإتجاهاتتذكر.

1)النظرية التحليلية :

لقد أكدت النظرية النفسية الدينامية على أهمية الدوافعوالإنفعالات والقوى الداخلية، فافترضت ان الشخصية تنمو من خلال الصراعات النفسية في الطفولة المبكرة.

ويعتبر المحللون النفسانيون أمثال "فرويد « ،"يونغ "، "أدلر " ان تقدير الذات مرتبط بلآنا العلى، فالإنا الأعلى يمثل ذلك القسم من العقل الذي يشمل الشعور والحركة الدراية، يقوم بمهمة حفظ الذات ويخضع لمبدأ الواقع. كما يعمل تحقيق التوافق مع المحيط وتولى حل الصراع بين الفرد ومحيطه، أما الأنا الأعلى فيقوم بوظيفة تقويم سلوك الفرد والتحكم في طريقة إشباع حاجاته، فهو بذلك القسم من العقل الذي يمثل الوالدين والمجتمع، وبشكل الآنا الأعلى من أساليب الكبت التي يمر بها الفرد اثناءتطوره في الطفولة الأولى.

وكثيرا ما يدل الآنا الأعلى في صراع مع الأنا اذ يحاول ان ينمي في الشخص الشعور بالإثم والتحريم وانتقاد الذات، هذا الصراع يؤدي الى شخصية مضطربة تنمي اضطرابات نفسية وسلوكية، حيث يكتسب الفرد نظرة سلبية عن ذاته منذ الطفولة، فيشعرانه عاجزا عن تحقيق أهدافه، ولاتتجانس أحلامه ومشاعره مع محيطه بالتالي يمكن ان يصبح عدوا لنفسه لسبب كرهه لذاته ويتولد هن هذا الصراع ضغطا سيكولوجيا ينعكس على سلوكاته وتصرفاته حيث يصعب عليه ادراك وفهم حب الآخرين، ويتجلى ذلك بوضوح في النشاطات والمناقشات الجامعية، اذ يفضل الفرد ان يكون خاضعا لقوانين صارمة، وتزيد حساسيته للنقد ويفضل العزلة والتبعية كما يتولد لديه نقص في الإتزان الانفعالي وعدم الثقة في النفس، اما اذا كانت علاقة الأنا الأعلى بالنا حسنة ومقبولة ، فإن التوازن يتحقق ويتطور لديه التقدير المرتفع للذات. *(يوسف كمال ،2003، ص35)*

وفي الأخير يمكن القول ان الذات تعمل حسب هذا المنظور على أساس التفكير العقلاني والموضوعي، فإذا نشأ الصراع بين الأناوالأنا الأعلى فإن ذلك سيؤدي الى اضطرابات نفسية وسلوكية عند الفرد، هذا ما يكسبه نظرة سلبية عن ذاته، اما اذا اتسمت العلاقة بين هذين القطبين بالانسجام فإن الفرد سوف يتمتع بالتوازن الذي سيبدو جليا في التقدير المرتفع للذات ومنه السلوكية التكيفية.

2)النظرية المعرفية :

ارتكزت اعمال "روزنبرغ " (1975) حول دراسة نمو السلوك وتقييم الفرد لذاته وسلوكه من زاوية المعايير السائدة في الوسط الاجتماعي المحيط به، وقد اهتم بالدور الذي تقوم به الأسرة في تقدير الذات الفرد لذاته ،عمل على توضيح العلاقة بين تقدير الذات الذي يتكون في اطار الأسرة واساليب السلوك الاجتماعي للفرد مستقبلا، مستعينا بمنهج مفهوم الاتجاه باعتباره أداة محورية تربط بين السابق واللاحق من الأحداث والسلوك. **(كفافي ،1989،ص 103)**

كما اعتبر ان تقدير الذات مفهوم يعكس اتجاه الفرد نحو نفسه، وطرح فكرة ان الفرد يكون اتجاها نحو كل الموضوعات التي يتعامل معها وما الذات الا أحد هذه الموضوعات، فقد يختلف اتجاه الفرد نحو ذاته ولو من ناحية الكمية عن اتجاهات نحو الموضوعات الأخرى، وعلى عكسه لم يحاول "كوبر سميث " (1972) ان يربط اعماله في تقدير الذات بنظرية أكثر شمولية، اذ أكد ان هذا المصطلح متعدد الحيوان، دراسته تستدعي عجة مناهج لتفسير الأوجه المتعددة له. (يحياوي ،2003، ص27)

ويقسم سميث تعبير الفرد عن تقديره لذاته الى قسمين:

التعبير الذاتي: وهو إدراك الفرد لذاته ووصفه لها.

التعبير السلوكي:الذي يمثل الأساليب السلوكية التي تفصح عن تقدير الفرد لذاته وهي قابلة للملاحظة.

كما يميز الباحث بين نوعين من تقدير الذات: تقدير الذات الحقيقي ويوجد عند الأفراد الذين يشعرون بالفعل انهم ذو قيمة، وتقدير الذات الدفاعي والذي يعبر عن الأفراد ذوي شعور بالقيمة المنحطة، وقدافترض في سبيل ذلك أربع مجموعات من التغيرات تعمل كمحددات لتقدير الذات وهي: النجاحات، القيم الطموحات والدفاعات.(قطامي ،2002، ص54)

وعليه نستخلص ان تقدير الذات عند "روزنبرغ " إحدى البعد وهو اتجاه نحو موضوع معين عكس "كوبر سميث " الذي يراه ظاهرة اكثر تعقيدا، لأنها تتضمن كلا من تقييم الذات وردود الفعل التي تتم بقدر من العاطفة، فتقدير الذات لدى "سميث" عبارة عن الحكم الذي يصدره الفرد على نفسه متضمنا الاتجاهات التي يرى انها تتحقق معه على نحو التحقيق.

3)النظرية السلوكية المعرفية :

يعتبر تقدير الذات حسب هذا النموذج تقييم يضعه الفرد لذاته ويعمل على المحافظة عليه، ويتمثل في مجموعة من الأفكار والمعتقدات التي يستدعيها الفرد عند مواجهة العالم المحيط به .

ويؤكد "اليس "(1962) ان أساليب التفكير الخاطئة وسالبة عن الذات تؤثر سلوك الفرد تأثيرا سلبيا. فإذا كان نسق التفكير واقعيا والنظرة موضوعية فإن النتائج تكون تقديرا مرتفعا للذات، اما اذا كان هذا النسق غير عقلانيا فإن الاضطراب الانفعالي هو المتوقع والمصاحب لتقدير الذات المنخفض .

اما "بيكو" (1976) فيرى ان المشكلات النفسية تحدث كنتيجة لاستجابات غير صحيحة على أساس معلومات غير كافية وغير صائبة، ونتيجة لعجم تمييز بين الخيال والواقع فالتفكير يمكن ان يكون غير واقعي بسبب انه مشتق من مقدمات خاطئة، هذا ما يؤدي الى تقدير الذات بصفة سلبية، كما ان السلوك يمكن ان يكون مضطربا ومؤديا للفشل كونه مبني على اتجاهات غير معقولة.

ويضيف "أليس " بأن الأفراد هم الذين يجلون العصاب لأنفسهم فيصبحون قلقين او مكتئبين أو عدوانيين وذلك من خلال اعتناقهم لعدد من الأفكار النفسية .(**سيد عبد الله، 2000، ص110)**

ومجمل القول ان تقدير الذات حسب هذه النظرية قائم على أساس الأفكار والمعتقدات التي يتبنها الفرد بصفة عامة والتي تصحح السلبية منها عن طريق الخبرة .

4) النظرية الاجتماعية :

يعتبر "زيلر " تقدير الذات ما هو الا بناء اجتماعي للذات وهو يؤكد ان تقييم الذات ليحدث في معظم الحالات الا في اطار المرجعي الاجتماعي، ويصف " زيلر " تقدير الذات بأنه يقوم به الفرد لذاته ويلعب دور المتغير الوسيط أو انه يشغل المنطقة المتوسطة بين الذات والعالم الوقعي ويفترض ان الشخصية التي تتمتع بدرجة عالية من تقدير الذات تؤدي وظائفها بدرجة عالية من لكفاءة في الوسط الاجتماعي الذي توجد فيه، كم ان تأكيده على العامل الاجتماعي جعله يسميه تقدير الذات الاجتماعي. **(سيد عبد الله، 2000، ص 150)**

ومما سبق عرضه من نظريات لتقدير الذات التي اختلف اتجاهاتها بمختلف نظرة العلماء النفسانيين والتربويين، يأتي حديثا عن أهمية تقدير الذات بالنسبة للفرد وتأثيرها الواضح في أهدافه واتجاهاته وكذا تعامله مع الآخرين.

4)أهمية تقدير الذات :

تأتي أهمية تقدير الذات من خلال ما يضعه الفرد لنفس. ويؤثر بوضوح في تحديد أهدافه واتجاهاته واستجابته نحو الآخرين ونحو نفسه ما جعل العديد من منظرين في مجال الصحة النفسية على تأكيد أهمية تقدير الذات في حياة الفرد، كان "فروم " احد الأوائل الذين لاحظوا الارتباط الوثيق بين تقدير الشخص لنفسه ومشاعره نحو الآخرين، وان تقدير الذات المنخفض يعتبر شكلا من اشكال العصاب .

ويقول "عبد الرؤوف "(1985) ان الذات هي أساس التوافق بالنسبة للفرد وان الإنسان يسعى الى تحقيق ذاته عن طريق إشباع حاجاته المختلفة دون تعارض مع متطلبات وظروف البيئة المحيطة به، وبمدى نجاح الفرد في تحقيق هذا التوازن ينمو لديه تقدير موجب لذاته بدرجة مرتفعة ويختلف الأفراد في تحقيق هذا التوازن مما يعمل على اختلاف تقدير الذات لديهم، وهو ما يؤدي الى تقدير المرتفع او المنخفض للذات وليظل تقدير الذات ثابتا عبر الواقف المختلفة بل انه يختلف أيضا باختلاف الواقف اذ يتأثر بظروف البيئة، فيكون تقدير الذات إيجابيا إذا كانت مثيرات البيئة إيجابية فتحترم الذات الإنسانية وتكشف عن قدراتها وطاقتها، اما اذا كانت للبيئة محيطة به فإن الفرد يشعر بالسوء ويسوء تقديره لذاته.

ويقول "بيك " (1971) ان دوافع السيطرة عند الفرد ما هو الا تعبير عن الحاجة الى تقدير ذاته واغلب الباحثين يؤكدون على ان تقدير الذات السوي أو السليم هو الطي يسمح للفرد ان يتكيف وبالتالي يجلب الإحساس بالأمن ويسمح له بتوظيف طاقته النفسية نحو معرفة حقائق الحياة. **(الدسوقي، 1979، ص 87،88)**

ومنه تكمن أهمية تقدير الفرد لذاته في تحقيق التوازن الذي يعمل على إشباع حاجاته وتحديد أهدافه واستجاباته نحو الآخرين ونحو نفسه، وهذا التوازن يختلف من فرد لآخر باختلاف المواقف.

5) أنواع تقدير الذات :

1) التقدير الإيجابي للذات :

ان تقدير الذات الموجب لدى الفرد يعتمد بدرجة كبيرة على تلقي الفرد التقدير الموجب غير المشروط، والذي يعني اظهار التقبل للفرد بغض النظر عن سلوكه .

ويرى "زهران" ان تقدير الذات الإيجابي يشير الى الصحة النفسية والتوافق النفسي، ويذكر أيضا ان تقبل الذات مرتبطا ارتباطا جوهريا بتقبل الآخرين وان تقبل الذات وفهمها يعتبر بعدا رئيسيا في عملية التوافق الشخصي.**(عبد السلام الزهران ،1998، ص 72)**

ان الأفراد الذين يتمتعون بتقدير إيجابي للذات تكون لديهم بعض الخصائص التي تمزيهم عن غيرهم من الأفراد ومن هذه الخصائص نذكر :

- يشعرون بالأهمية .
- يشعرون بالمسؤولية اتجاه انفسهم والأخرين .
- لديهم إحساس قوي بالنفس ويتصرفون باستقلالية، ولا يقعون تحت تأثير الآخرين بسهولة .
- يعترفون بقدراتهم ومواهبهم، كما انهم فخورين بما يفعلون .
- لديهم القدرة العالية على تحمل الإحباط .
- يتمتعون بالقدرة على التحكم العاطفي في الذات.**(سيد عبد الله،2000، ص 348)**

2)التقديرالسلبي لذات :

ان تقدير الذات السالبة للفرد يعتمد على الاعتبار الموجب المشروط والذي يعني اظهار تقبل الولدين للطفل وفقا لسلوكيات معينة التي يسلكها، فقد يعطي الوالدين المساندة والتعزيز للطفل اذا كان يسير بشكل مرضي في دراسته، في هذه الحالة يتلقى الطفل تقديرا موجبا مشروطا قائما على أدائه الأكاديمي الجيد فقط، وفقا لذلك ينخفض تقدير الذات لديه بل ويشعر بالاحتقار عندما يفعل أشياء مخيبة للآمال، ومن بين بعض الخصائص التي تميز هؤلاء الأفراد ما يلي:

- الحساسية نحو النقد، حيث يرون في النقد تأكيد الصحة شعورهم بالنقص.
- اتجاه نقدي متطرف يستخدم للدفاع عن صورة الذات المهزومة ويظهر ذلك من خلال توجيه الانتباه الى عيوب الآخرين وتجاهل عيوب الشخصية.
- شعور بالاضطهاد حيث ان الفشل هو نتيجة تخطيط خفي من قبل الآخرين، وهكذا يت الضعف الشخصي والفشل ويتم اسقاط اللوم على الآخرين.
- الميل الى العزلةوالإبتعاد عن التنافس، وذلك بهدف إخفاء النقص المتوقع ظهوره. **(سيد عبد الله، 2000، ص 348)**

وبهذا يمكن القول ان الأفراد الذين يتميزون بتقدير ذات مرتفع لديهم شعور بالكفاءة والانتماء والاعتزاز والثقة في ردود أفعالهم اما الأفراد الذين يتميزون بتقدير ذات منخفض لديهم نقصت ثقتهم في قدراتهم وهم أكثرميلا للتأثر بضغوط الجماعة والإنصات لأرائهم واحكامهم، كما ان هناك عوامل تؤثر في تقدير الفرد لذاته.

6) العوامل المؤثرة في تقدير الذات :

تتداخل عدة عوامل في تحديد موقف الفرد من نفسه وتقييمه لذاته، فإن أي تأثير بالعوامل الاجتماعية والجسمية والنفسية يؤدي بالشخص الى حالة عدم التوافق ولعلى هاته العوامل التي يمكن تصنيفها الى فئات متداخلة هي :

العوامل الذاتية :

وهي جملة الخصائص الشخصية والمعطيات الذاتية للفرد والقرارات العضوية والذهنية والحالة الصحية والنقائص الملاحظة وأنماط السلوك التوافقي وطرق إشباع هذه الحاجات والتي تعمل منسجمة في تكوين نظرة الفرد وتقديره لذاته .

العوامل الاجتماعية :

تتمثل في جملة المواقف التي يكونها الأفراد المحيطين تجاه الفرد وطبيعة المعاملة التي يتلقاها من قبلهم وتقديرهم لشخصيته ،اذا يلتمس من تقييمهم تقديره لذاته، لكن هناك اختلاف في مظاهر الانتقاء ومظاهر الإشادة التي تصدر عن الآخرين يخلق نوع من عدم التساوي في تقييم الفرد لذاته، بالإضافة الى كل هذا فإن الفرد يستعين بخبراته السابقة ومعارفه المكتسبة في تفسير النبات الاجتماعية، ويتأثر الفرد باتجاهات الآخرين وتكمن قوة التأثر في درجة قرابة الشخص لمصدر الملاحظة، وحسب المقومات الذاتية للفرد المتأثر من جهة .

العوامل الوضعية :

وتتمثل خصوصا في ظروف التي يكون عليها الفرد أثناء قيامه بتقدير ذاته فقد تتضمن هذه الظروف مثلا تنبيهات معينة تجعل الشخص المعني يراجع نفسه ويتفحص تصوراته ويقوم بتعديل اتجاهات وتقديراته اتجاه نفسه واتجاه الآخرين، فقد يكون الفرد تحت ضغط معين (الأزمات الاقتصادية مثلا) فهذا يؤثر على نفسيته توجه تقديراته بالنسبة للآخرين اما تأثير هذه الحالات على تقدير الفرد فتحدد مدى تأثير الفرد بمظاهرها ومدى تكيفه معها. **(جمال يحياوي ،2003،ص 553)**

7) قياس تقدير الذات :

يمكن تلخيص طرق قياس تقدير الذات فيما يلي :

طريقة تقرير الذاتي :

تستعمل هذه الطريقة في وصف الذات أو الذات وصف الذات المثالية أو لوصف علاقة ما حيث يقدم للعميل عبارات مكتوبة [اعمل بقوة] [انا سهل الانفعال] وعلى العميل سحب البطاقة ووصفها وفقا

لما ينطبق عليها وفي حالة وصف الذات المثالية ما علينا سوى توجيه العميل لوصف مفاده الشخص الذي يريد ان يكون عليه .

طريقة المقابلة :

افضل مدخل لفهم سلوك هو الإطار المرجعي الداخلي للفرد نفسه، فقد لا تكشف التقارير الذاتية عن كل شيء هام في سلوك الفرد، لذلك اكد "روجرز " وامثاله على توفير الظروف المؤدية الى تسيير المشاعر والذات الخاصة، فهو محتاج الى جو دافئ ومتقلب للتعبير عن ذاته بصراحة، ويتضح ذلك في العلاج المتمركز حول العميل.

طريقة التمايز السينمائي:

من الطرق التي صممها "اوسجود " لدراسة المعاني كما يقدرها المفحوصين بدلالات الألفاظ، هذه الطريقة تحدد تقديرات لمعنى الأشخاص أو الأحداث أو المفاهيم، وفي هذه الطريقة يقدم الفحوص كلمة "المثير " ويطلب منه تقدير كل مثير وفقا لمقياس متدرج من سبع نقاط بين طرفين متناقضين، مثال (سار، حزين) (قوي، ضعيف) وقد يكون تقديره على أساس مطابقة معنى المفهوم التميز عليه وتعتبر طريقة موضوعية ومرنة تسمح ببحث معاني الكلمات والمفاهيم من كل الأنواع .

ولقد كشف البحوث التحليل العاملي للبيانات المتجمعة من استخدام هذه الطريقة لثلاث عوامل:

عامل التقييم :(حسن، ردئ)

عامل القوة :(قوي ،ضعيف)

عامل النشاط :(إيجابي، سلبي)

ولتحديد قيمة التقدير المباشر الذي يقدمه الفرد نفسه علينا مقارنته بتنبؤات المستوحاة من تقديره لذاته.(القرشي، 1997، ص 210)

خلاصة الفصل:

غالبا ما يحاول المراهق القيام بأعمال متميزة عن الآخرين محاولة منه لإثبات شخصيته المستقلة ودائما ما يرغب الآباء في ان تزداد ثقته ابنهم المراهق في نفسه ومواجهة المواقف التي يتعرض لها بثقة وألا يشعر بالخوف والعجز لأن الأشخاص الذين لديهم حسن تقير الذات ينجزون اكثر خلال الحياة، ويكونون علاقات ناجحة أكثر.

لذلك نجد ان تقدير الذات يعتبر من اهم المشاعر الإيجابية، فهو يساعد الأشخاص على تحسين شعورهم تجاه أنفسهم، والاستجابة للأشخاص الآخرين ولأنفسهم أيضا بطرق صحية وإيجابية.

وعليه يمكن القول ان تقدير الذات يلعب دورا كبير ومهما في استمرارية النمو، وهو دليل على الاستقرار والنضج، ويعني ذلك الإحساس بالثقة والاطمئنان.

الفصل الرابع: الرسوب في امتحان شهادة البكالوريا

تمهيد

1_تعريف الرسوب المدرسي

2_تعريف التعليم الثانوي

3_تعريف شهادة البكالوريا

4_أهمية شهادة البكالوريا

5_أسباب الرسوب المدرسي

خلاصة الفصل.

تمهيد:

الرسوب المدرسي ظاهرة عامة ملازمة لكل نظام تربوي في جميع الدول فهي ليست وطنية بل ظاهرة عالمية تكاد تكون مسبباتها واحدة مع إختلاف في درجة حدتها وطبيعتها وإنعكاساتها بين بلد وأخر وحتى داخل البلد الواحد وتختلف نسبته من نظام لأخر.

كما يعتبر الرسوب المدرسي مكلة تعليمية اجتماعية تهم الأباء والمدرسين وعلماء النفس والأخصائيون الاجتماعيون ولذا يجب الاحاطة بهذه الظاهرة من جميع جوانبها هذا مايفتح مجالا واسعا أمام محاولات جادة من طرف الجميع للتقليل من الرسوب المدرسي وتحسين كفاءة النظام التربوي.

1_تعريف الرسوب المدرسي:

ا_لغة: هو السقوط والغوص إلى الأسفل. **(المعجم العربي ص519)**

رسب الشيء في الماء أي سقط إلى أسفله.

ب_اصطلاحا: هو إخفاق التلميذ في تحقيق النتائج للانتقال إلى المستوى الأعلى ويبقى في المستوى مرة أخرى.

_ويمكن تعريفه على أنه: سنة يقضيها التلميذ في نفس القسم ويؤدي نفس العمل الذي أداه في السنة الماضية.

_والرسوب المدرسي يكون على شكلين أساسين:

التخلف العام: هو الضعف الظاهر لدى التلاميذ في جميع المواد الدراسية.

التخلف الخاص: هو الضعف الظاهر لدى التلاميذ في مادة أو عدد قليل من المواد فقط. **(قوادري، 2007، ص 2،4،7)**

2_ تعريف التعليم الثانوي:

تعتبر مرحلة التعليم الثانوي مرحلة متميزة من مراحل نمو المتعلمين إذ تقع عليها تابعات أساسية وذلك للوفاء بحاجاتهم ورغباتهم وتطلعاتهم وهي بحكم طبيعتها وموقعها في السلم التعليمي تقوم بدور اجتماعي متوازن، إذ تحث تلاميذها المواصلة تعليمهم في الجامعات والمعاهد العليا، كما تهيؤهم للانخراط في الحياة العملية من خلال كشف ميولهم وإستعداداتهم وقدراتهم والعمل على تنمية تلك القدرات مما يساعدهم على اختيار المهنة أو الدراسة التي تتناسب مع خصائصهم.

وهو العمود الفقري للعملية التعليمية يمثل المكانة الوسطى التي تصل ما بين التعليم الأساسي من جهة والتعليم العالي من جهة أخرى.

فالتعليم الثانوي يأتي لإستكمال التكوين الممنوح في المدارس الأساسية ويمنح التلاميذ بإختلاف سعيهم تكوينا عاما يسمح لهم بتوسيع ثقافتهم واكتساب منهجية علمية تخدمهم باختلاف المجالات التي تلي التعليم الثانوي. (سالم النجار، 2009، ص 32)

3_تعريف شهادة البكالوريا:

يعود أصل كلمة بكالوريا إلى الكلمة اليونانية "بكالوريس" ولقد عرف اللغويين شهادة البكالوريا على أنها شهادة تمنح للناجح في امتحان الدراسة الثانوية، وهي أول درجة جامعية يتحصل عليها الطالب

في نهاية الطور الثانوي، ويعرف معجم علوم التربية البكالوريا بأنها شهادة تعليمية تتوج نهاية المرحلة الثانوية من التعليم وتسمح للمترشح الناجح مواصلة تعليمه في المرحلة الجامعية ولقد تم إحداث شهادة البكالوريا في 17 مارس 1801 بموجب قرار إمبراطوري يخص الجامعة بفرنسا وهذا من طرف نابليون بونابرت.

وكان نتيجة هذا القرار أن أصبحت هناك ثلاث شهادات تتوج الدراسات الجامعية: البكالوريا، الليسانس، الدكتوراه، وبموجب نفس القرار تقرر منح هذه الشهادات للطالب من طرف الجامعة وعن طريق إجراء إمتحانات ويتضح من هذا أن شهادة البكالوريا كانت أو عهدها جامعية مثلها مثل الليسانس والدكتوراه أما شهادة البكالوريا بمفهومها العالي كشهادة تتوج المرحلة الثانوية ظهرت في 1808 ومرة أخرى بقرار نابليون. **(الفرابيوآخرون، 1994، ص** 49)

بالنسبة لها رمز للتفوق بها يستطيع التلميذ الفقير أن يحصل على عمل ويخرج من دائرة الفقر، وبها يفرض وجوده في المجتمع ويضمن مكانة محترمة وسط الأهل والأصدقاء.

4_أهمية شهادة البكالوريا:

إن التلميذ في امتحان البكالوريا هدفه الوحيد والمنشود وهو النجاح في هذا الإمتحانللإنتقال إلى التعليم العالي أو الإلتحاق بالميدان العلمي وبالتالي يحقق طموحاته، ومن هذا المنطلق نجد كل من الطلبة والأسرة والمجتمع والأساتذة يولون أهمية كبرى لإمتحان البكالوريا.

1_أهمية البكالوريا عند التلميذ:

يعتبر إمتحان البكالوريا مهما جدا في حياة التلميذ في المستوى النهائي، فهو ينمي بها ششخصيته من جهة، ويسمح له في حالة النجاح الإلتحاق بالجامعة ومواصلة دراسته العليا من جهة أخرى ليضمن مستقبله وينال إحترام المحيطين به من أفراد الأسرة وأصدقائه وأقاربه، فمستقبل أي تلميذ في الثانوية متوقف على النجاح في امتحان البكالوريا.

2_أهمية البكالوريا عند الأسرة:

إن أهمية البكالوريا لا نجدها تنحصر في نظر التلميذ فقط بل تتعداه إلى الأسرة إذ نجد أفراد الأسرة خاصة الوالدين يولون اهمية كبيرة لإمتحان البكالوريا ويقدرونه ويضخمونه ويعطون له مكانة عليا ونجد جميع الأولياء يتباهون بشهادات أبنائهم أمام الاصدقاء والجيران، فكلما كانت الشهادة الدراسية عالية كلما زاد اهتمام وتقدير الخير واحترامهم لصاحب الشهادة، فشهادة البكالوريا بالنسبة للأسرة الغنية تضمن

لها الحفاظ على المركز الإجتماعي والمكانة المرموقة في المجتمع، بينما الأسرة الفقيرة فشهادة البكالوريا بالنسبة لها رمز للتفوق، بها يستطيع التلميذ الفقير أن يحصل على عمل ويخرج من دائرة الفقر، وبها يفرض وجوده في المجتمع ويضمن مكانة محترمة وسط الأهل والأصدقاء.

3_أهمية البكالوريا بالنسبة للمجتمع والدولة:

تظهر أهمية شهادة البكالوريا في المكانة الاجتماعية التي تحتلها في المجتمع ووظيفتها في إعادة إنتاج النخب، فهذه الشهادة من شأنها أن تجعل تلميذ السنة الثالثة ثانوي يحقق قفزة كبيرة للأمام فقد تغير حياته وتجعله ينتمي إلى النخبة في المجتمع.

4_أهمية البكالوريا عند الأستاذ:

تنعكس أهمية البكالوريا في نظر الأستاذ من خلال أداء واجبه وتبليغ رسالته التعليمية على أكمل وجه، ويزيد في هذه الشهادة من عزيمة الأستاذ وإرادته في تكوين جيل صالح في حين يكون العكس في حالة الرسوب في هذه الشهادة، فتنعكس سلبا على سمعة المعلم وشخصيته، فيلقي اللوم والتأنيب من طرف المدرسة والإدارة وكذا المجتمع مما يؤثر سلبا عليه. (بلعسلة، 2004، ص 40،41)

5_أسباب الرسوب المدرسي:

لا يمكن لنا أن نحصي أسباب الرسوب وأن نحصرها لأنها متعددة ومتشبعة وإن كان بعضها متشابها ومشتركا بين فئات التلاميذ في خطوطها العريضة لأن الكثير منها يختلف من تلميذ لأخر نظرا لاختلاف العوامل والظروف، وإذا علمنا أن أسباب الرسوب والضعف في التحصيل الدراسي لا تخلو أن تكون وراثية أو راجعة للبيئة التي يعيش فيها التلميذ.

_ويعود الرسوب إلى عوامل متعددة تتفاوت في قوتها وتأثيرها ومنها:

1_أسباب ذاتية:

وهي التي نجدها تتصل بالتلميذ: كالتخلف العقلي، ضعف الجهاز العصبي، ضعف أو عجز في أجهزة الكلام والنطق، الخوف، عدم الثقة بالنفس، الإصابة بعاهات أو تشوهات جسمانية تشعر التلميذ بالإهانة والسخرية والتي تجعل التلميذ يتهرب من المدرسة، إضافة الى العبء المعرفي الذي يؤثر على النشاط العقلي في الذاكرة العاملة خلال وقت معين، وتقدير الذات الذي يجعل الفرد يشعر بنفسه وقيمته وكفاءته وذلك بالقناعات التي يشكلها حول نفسه مثال [أنا ذو قيمة، أنا كفؤ] وهو كل مايعتقده الفرد عن نفسه.

2_الأسباب العائلية:

_انخفاض المستوى المعيشي وضعف الدخل اليومي للعائلة.

_الوضع المضطرب بسبب الصراعات وسوء التفاهم بين الأولاد وبين أفراد الأسرة يكون له تأثير سلبي على تحصيل التلميذ الدراسي ومردوده العلمي.

_تدليل الأبناء الزائد والخضوع لكل مطالبهم بدون توجيه أو رقابة، والقيام بالأعمال والواجبات المدرسية نيابة عنه تولد له الأنانية ويصبح شخصا اتكاليا غير قادر على القيام بوظائفه بنفسه.

_التفرقة والتمييز بين الأبناء، وعدم المساواة بينهم والخروج عن الطاعة.

_عدم استقرار الوالدين على أسلوب معين من المعاملة أي التذبذب بين التساهل في العقاب أو القسوة.

3_ الاسباب المدرسية:

وهي الأسباب التي تنحصر في المدرسة كعدم كفاءة المدرسين التربويين أو المنهاج الدراسي غير المكيف مع التلاميذ أو تكدس الفصول وإزدحامها مما يصعب معه مراعاة الفروق الفردية.

_التمييز والتفرقة بين التلاميذ من طرف المعلم وعدم إجازتهم حسب أعمالهم وجهدهم.

_البرامج وكثافتها والمناهج وكيفيتها والامتحانات وصياغتها ومضامينها والتقييم وأساليبه ودقته.

_بعد المدرسة عن مقر مسكن التلميذ مما يتعبه ويرهقه وكذلك صعوبة التنقل اليها مما يؤثر ذلك على تحصيله الدراسي.

4_الاسباب الاجتماعية:

كما يقال:"المرء ابن بيئته" فإذا كان التلميذ يعيش في بيئة اجتماعية سيئة فلا شك أنها تؤثر سلبا على مستواه الدراسي وكذلك جماعة رفاق السوء والاشقياء في حيه أو في الشارع مثلا أو في أماكن اللهو واللعب فإنه يسلك سلوكهم وتنتقل العدوى اليه، كما أن نظرة التلميذ للمؤسسة التربوية والتعليم سبب ذهاب هيبتها وماكانتهما التربوية والعلمية لانتقاد المجتمع لها وتصغير دورها في مجالات الحياة. **(بلعباس، 2012،2013، ص 21_24)**

خلاصة الفصل:

إن الرسوب مشكلة تربوية اقتصادية واجتماعية، ونفسية أيضا، ومهما كان السبب في الرسوب فإن أغلب التربويين أجمعوا على أنه ليس هناك حل جذري ونهائي لهذه المشكلة التربوية المتعددة الأبعاد والجذور، فالعلاج يتطلب إعادة تقويم النظام التربوي ككل من خلال الأهداف وإمكانية تحقيقها وطبيعة المناهج ومدى مناسبتها وطرق وأساليب التدريس وأساليب التقويم المتبعة، كذلك دراسة الظروف الاجتماعية والاقتصادية ذات التأثير المباشر على النظام التربوي والتلميذ بالإضافة إلى دراسة العلاقة بين المدرسة ومؤسسات المجتمع والحوافز التي تقدمها الدولة للمتعلمين لتحديد جوانب العمل على التوصل لحل المشكلة.

الباب الثاني :
الجانب التطبيقي

الفصل الخامس: الإجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد

1_منهج الدراسة .

2_ الدراسة الاستطلاعية .

3_ حدود الدراسة .

4_ عينة الدراسة .

5 _أدوات الدراسة.

6_ الأساليب الإحصائية.

خلاصة الفصل

تمهيد:

يعتبر الجانب التطبيقي جزءا هاما من البحث كونه يطلع الباحث على التراث النظري والمعرفة العلمية الخاصة بموضوع بحثه كما يمكنه من الاطلاع على مختلف الأبحاث والدراسات وكذا النتائج الذي تم التوصل إليها في موضوع بحثه كي يتمكن من بناء خلفية نظرية صحيحة والتي بدورها تمكنه من القيام بالدراسة الميدانية بشكل جيد هاته الأخيرة التي تعتبر ثمرة البحث حيث أن اكتمال البحث لا يتم إلا بالجانب التطبيقي الذي يثبت فيه الباحث صحة فرضياته أو بطلانها مستعينا بالتراث العلمي، كما أن الجانب الميداني يتطلب منهجا مناسبا وأدوات للبحث وعينة تتلائم وطبيعة الموضوع المدروس، مما يساهم في الوصول إلى نتائج صحيحة ودقيقة والقدرة على تعميمها وبالتالي القدرة على إبداء اقتراحات مناسبة.

1_منهج الدراسة:

تختلف المناهج وطرق البحث بإختلاف المواضيع، وهذا لأن طبيعة الموضوع هي التي تفرض المنهج المتبع ولما كان موضوع الدراسة هو محاولة إيجاد العلاقة بين كل من العبء المعرفي وتقدير الذات، فإن المنهج الوصفي هو الملائم لهذا الموضوع حيث أن دراستنا هذه تعتمد على وصف الوضع الذي توجد عليه الظاهرة كما هي في الواقع.

اعتمدنا أن المنهج الوصفي التحليلي الذي يهدف إلى وصف كل ماهو كائن وتفسيره وهو يهتم بتحديد الظروف والعلاقات التي توجد بين الوقائع كما يهتم بتحديد ممارسات الشائعة أو السائدة للتعرف على المعتقداتوالإتجاهات عند الأفراد والجماعات وطرائقها في النمو والتطور.

وبذلك فالدراسات الوصفية تهدف إلى تقرير خصائص المشكلة المعينة ودراسة ظروفها المحيطة بها، أي كشف الحقائق الراهنة التي تتعلق بظاهرة أو موقف أو مجموعة من الافراد وتسجيل دلالتها وخصائصها وتصنيفها وكشف ارتباطها ومتغيرات اخرى بهدف وصف هذه الظاهرة وصفا دقيقا شاملا من كافة جوانبها. **(تركي، 1984، ص 130)**

2_الدراسة الإستطلاعية:

تهدف الدراسة الاستطلاعية إلى استطلاع الظروف المحيطة بالظاهرة التي يرغب الباحث في دراستها والتعرف على أهم فروض التي يمكن وضعها وإخضاعها للبحث العلمي وصياغتها صياغة دقيقة تيسر التعمق في بحثها في مرحلة لاحقة، كما تعد من أهم الخطوات التي ينبغي للباحث أن يتبعها أثناء إجراء الدراسة الميدانية فهي تهدف إلى جعل الباحث بعيدا عن الوقوع في الأخطاء في الدراسة الأساسية وتتمثل أهداف الدراسة الاستطلاعية في:

_الإطلاع على ميدان البحث والتحقق من امكانية الاجراء التطبيقي من حيث توفر أفراد عينة الدراسة.

_التأكد من صلاحية الأداة وأنها تقيس فعلا ماوضعت لقياسه.

_معرفة الزمن المناسب لتطبيق أدوات الدراسة.

_معرفة الخصائص السيكومترية للأداة المصممة من صدق وثبات.

_محاولة تدارك الأخطاء وإجراء التعديلات اللازمة قبل الشروع في تطبيقها في الدراسة الأساسية.

_مدى ملائمة الأداة من حيث الزمن والعبارات للعينة محل الدراسة.

_اختيار المقياس .

_اختيار مكان اجراء الدراسة.

_اختيار العينة .

_كما تم تطبيق المقياسين على 19شخص وذلك بعد عرض مقياس العبء المعرفي لدكتورة زينب عبد العليم بدوي على مجموعة من الأساتذة المحكمين بجامعة المدية. **(الراشيدي، 2000، ص 207)**

_الخصائص السيكومترية للمقياسين:

1_مقياس العبء المعرفي:

تم تقدير مؤشرات الصدق والثبات لمقباس العبء المعرفي بعد تطبيقه على (160) طالبا وطالبة وكنات النتائج على النحو التالي

1. صدق المفردات

تم حساب الإتساق الداخلي بين درجات الطلاب على كل مفردة والدرجة الكلية وتوضح النتائج في الجدول التالي

جدول 1 معامل ارتباط كل مفردة مع الدرجة الكلية للبعد في مقياس العبء المعرفي

البعد الأول				البعد الثاني			
المفردة	ر	المفردة	ر	المفردة	ر	المفردة	ر
1	0.64	11	0.63	21	0.57	31	0.56
2	0.63	12	0.68	22	0.60	32	0.60
3	0.12	13	0.66	23	0.65	33	0.66
4	0.55	14	0.59	24	0.50	34	0.11
5	0.49	15	0.60	25	0.54	35	0.52
6	0.44	16	0.53	26	0.63	36	0.61
7	0.56	17	0.51	27	0.11	37	0.58
8	0.11	18	0.76	28	0.56	38	0.58
9	0.68	19	0.57	29	0.52	39	0.11
10	0.63	20	0.64	30	0.55	40	0.73

معاملات الإرتباط دالة عند 0.01 ن =160

ومن الجدول يتبين ضرورة حذف المفردات (3-8)من بعد العبء المعرفي الداخلي والمفردات (27-34-39) من بعد العبء المعرفي الخارجي لأنها غير دالة.

2-الصدق العاملي التوكيدي:

حسب صدق المقياس العاملي التوكيدي، فقد اختير صدق مفردات العبء المعرفي الداخلي، والعبء المعرفي الخارجي وتم الحصول على مصفوفة الإرتباطات بين مفردات المقياس، واخضعت هذه المصفوفة للتحليل العاملي التوكيدي، وكانت النتائج كما في الجدول التالي:

العبء المعرفي الداخلي					العبء المعرفي الخارجي				
المفردات	معامل الصدق او التشبع مع المعامل الكامن	الخطأ المعياري	قيمة ت	معامل الثبات	المفردات	معامل الصدق او التشبع مع المعامل الكامن	الخطأ المعياري	قيمة ت	معامل الثبات
1	0.409	0.077	5.339	0.167	21	0.098	0.082	1.20	0.009
2	0.319	0.078	4.088	0.102	22	0.18	0.081	2.19	0.032
3	0.142	0.75	1.583	0.044	23	0.23		2.80	0.051
4	0.641	0.071	8.967	0.41	24	0.23		2.80	0.051
5	0.534	0.074	7.200	0.285	25	0.24		2.79	0.057
6	0.146	0.079	1.829	0.021	26	0.28	0.079	4.83	0.15
7	0.454	0.075	5.991	0.206	27	0.14	0.081	1.05	0.019
8	0.144	0.079	1.800	0.03	28	0.35	0.080	4.43	0.12
9	0.320	0.078	4.103	0.103	29	0.41	0.079	5.16	0.17
10	0.42	0.076	5.49	0.17	30	0.32	0.090	4.02	0.10

					6				
11	0.096	0.08	1.209	0.009	31	0.14	0.081	1.78	0.021
12	0.54	0.073	7.359	0.29	32	0.42	0.079	5.33	0.18
13	0.25	0.078	3.24	0.065	33	0.34	0.080	4.32	0.12
14	0.44	0.076	5.80	0.195	34	0.068	0.082	0.83	0.046
15	0.48	0.075	6.46	0.236	35	0.32	0.080	4.04	0.10
16	0.357	0.077	4.607	0.127	36	0.44	0.079	5.57	19.
17	0.433	0.076	5.685	0.188	37	0.55	0.076	7.72	0.35
18	0.075	0.08	0.94	0.005	38	0.43	0.079	5.45	0.18
19	0.441	0.076	5.803	0.195	39	0.056	0.082	0.68	0.0031
20	0.294	0.078	3.751	0.086	40	0.081	0.081	2.90	0.055

دالة عند 0.05 دالة عند 0.01

ويتبين من الجدول السابق ان جميع المفردات تتشبع على عاملين كامنين ما عدا المفردات (3-8-6-11-18-21-27-31-34-39) غير مشبعة على العاملين الكامنين: العبء المعرفي الداخلي والعبء المعرفي الخارجي وتم التحقق من مؤشرات النموذج باستخدام المؤشرات التالية :

1-مؤشر كا2 وبلغت قيمة 343.924 بدرجات حوكانت الدلالة 0.08 وهي غير دالة احصائيا وتدل على تطابق النموذج مع البايانات.

2-مؤشر الجذر التربيعي لمتوسط خطأ الإقتراب وكانت قيمته 0.071وهي قيمة تقترب من الصفر مما يدل على ان النموذج يتطابق مع البيانات.

3-مؤشر الجذر التربيعي لمتوسط البواقي وكانت قيمته 0.076وهي قيمة تقترب من الصفر ماما يدل على ان النموذج متطابق مع البيانات .

4-مؤشر حسن المطابقة وكانت قيمته0.85 وهي قيمة تقترب من الواحد الصحيح .

5-مؤشر حسن المطابقة المصحح وكانت قيمته 0.82 وهي قيمة تقترب من الواحد الصحيح مما يدل على مطابقة النموذج للبيانات .

وهكذا يتبين من مطابقة النموذج للبيانات ان المقياس يتوافر فيه شرط الصدق .

3-ثبات المقياس:

تم حساب ثبات الإتساق بطريقة بطريقة آلفا كرونباخ لكل بعد، وذلك بعد حذف المفردات آنفة الذكر. وبلغت قيمةَ (a) للعبء المعرفي الداخلي =0.739، وقيمة (a) للعبء المعرفي الخارجي =0.671 وحسب الإتساق الداخلي بين درجات الطلاب في كل مفردة والدرجة الكلية للبعد بعد استبعاده درجة الفردة وكانت النتائج على النحو التالي:

جدول رقم 03 قيمة a لكل مفردة مع الدرجة الكلية

بعد استبعاد درجة المفردة في مقياس العبء المعرفي

	العبء الداخلي				العبء الخارجي			
المفردة	a	المفردة	a	المفردة	a	المفردة	a
1	**0.725**	**14**	**0.725**	**22**	**0.675**	**33**	**0.650**
2	**0.737**	**15**	**0.728**	**23**	**0.669**	**35**	**0.650**
4	**0.713**	**16**	**0.728**	**24**	**0.668**	**36**	**0.626**
5	**17**	**17**	**0.717**	**25**	**0.659**	**37**	**0.657**
7	**19**	**19**	**0.713**	**26**	**0.661**	**38**	**0.063**
9	**20**	**20**	**0.711**	**28**	**0.649**	**40**	**0.645**
10				**29**	**0.650**		
12				**30**	**0.653**		

عدد افراد العينة =160 معامل العبء الداخلي = 0.759

معامل العبء الخارجي =0.677

ويتبين من الجدول السابق عدم وجود أي مفردة يكون معامل a يفوق قيمة a للمقياس كله حسب الإتساق للبعد الأول بعد حذف المفردة وبلغت قيمة a للعبء المعرفي الداخلي 0,759، وللعبء المعرفي الخارجي 0,677 وبذلك أصبح عدد مفردات المقياس 30 مفردة بمعدل 15 مفردة للبعد الأول من 1 إلى 15 العبء المعرفي الداخلي، 15 مفردة للبعد الثاني من 16 إلى 30 العبء المعرفي الخارجي، الخلاصة أن مقياس العبء المعرفي تتوفر فيه شروط الصدق والثبات بمستوى مقبول علميا.

طريقة تطبيق المقياس وتصحيحه:

تحددت طريقة المقياس على النحو التالي:

تلقى على المفحوصين تعليمات تفيد أن الهدف من تطبيق هذا المقياس هو معرفة العبء المعرفي كما يتمثل في البيئة الداخلية للمعلومات التي يراد تعلمها وصعوبة فهم المادة المتعلمة أو العبء الذي ينشأ من تصميم بيئة التعلم أو الطريقة التي تعرض بها المعلومات المراد تعلمها.

توزع على المفحوصين ورقة الأسئلة، ويطلب منهم قراءة التعليمات، وهي تتحدد في أنه سوف يعرض عليهم مجموعة من العبارات تقيس العبء المعرفي، وقد وضع أمام كل عبارة ثلاثة بدائل للإجابة يختار المفحوص إحداها، والبدائل هي: نعم، إلى حد ما، لا. وفي حالة مفردات العبء الداخلي يعطى البديل "نعم" درجة واحدة، والبديل "إلى حد ما" درجتين والبديل "لا" ثلاث درجات. وتعكس الدرجات التي تعطى لكل بديل بالنسبة لمفرادات العبء الخارجي. وتدل الدرجات مرتفعة في المقياس على معاناة الفرد من عبء خارجي مرتفع، في حين تشير الدرجات المنخفضة إلى المعاناة من العبء الداخلي.

2_ مقياس تقدير الذات:

نظرا لأن الأدوات المطبقة في البيئة الجزائرية، تم الإكتفاء بالنتائج التي توصلت إليها الباحثة الخاصة بصدق وثبات كل مقياس والتي سنوضحها فيمايلي:

أ- صدق المحكمين :

قامت الباحثة "زوليخة السايح" بعرض المقياس على مجموعة من الخبراء والمختصين في مجال التربية وعلم النفس بهدف التعرف على آرائهم حول تقدير الذات لتقويم محتوى الأداة،ومن ثم حساب مدى إتفاق كل عبارة مع عبارات المقياس وبين الفقرة والدرجة الكلية للمقياس ككل وفي ضوء آراء سادة المحكمين تم تعديل بعض العبارات ليصبح المقياس في الصورة النهائية كما هو في الملحق كما تأكدت من صدق الذاتيوالأتساقالداخلي للمقياس .

ب- صدق الذاتي لمقياس تقدير الذات :

يقصد بالصدق الذاتي صدق نتائج الإختبار، وهذه النتائج خالية من أخطاء القياس بعد حساب معامل الثبات بطريقة ألفا، إستخرجنا الصدق الذاتي للأداة عن طريق المعادلة التالية :

الصدق الذاتي = الفا كرومباخ√

وأن قيمة ألفا = 0.78 وبهذا أصبحت القيمة الصدق الذاتي للأداة = 0.88

ج- صدق الإتساق الداخلي :

تم التأكد من صدق الأداة عن طريق حساب معامل إرتباط بيرسون بين الفقرة وبعدها، وتوصلت الباحثة بأن معاملات الإرتباط بين الفقرة والدرجة الكلية لمقياس تقدير الذات دالة إحصائيا لجميع الفقرات، إلا الفقرتين التي لم يكن لها إرتباط بالبعد الذي تنتمي إليه حذفت، هاتين الفقرتين في البعد النفسي هما : 10-17 وبذلك يصبح عدد فقرات البعد النفسي للمقياس 15 فقرة

د- ثبات المقياس :

أجريت الباحثة خطوات التأكد من ثبات المقياس وذلك بعد تطبيقها على أفراد عينة الإستطلاعية بطريقتين وهما : التجزئة النصفية ومعامل ألفا كرومباخ .

- بإستخدام التجزئة النصفية:

يتم تقدير الثبات بطريقة التجزئة النصفية بتقسيم الإختبار إلى جزئين، أي توزيع الأسئلة على قسمين أو إختبارين متماثلين لجعل الجزئين متكافئين يجب تقسيم الإختبار بطريقة الأرقام الفردية والزوجية وطبعا يتم هذا بعد إعطاء الإختبار الكلي للمفحوصين وتسجيل درجاتهم، بعدها يتم حساب معامل الإرتباط بين الجزء الفردي والجزء الزوجي، وعليه فإن معامل الإرتباط الذي نحصل عليه بين الجزئين هو في الواقع مكافئ لصورة واحدة من نصف الإختبار الأصلي، ولتصحيح هذا الأثر نقوم بتطبيق معاملة سبيرما براون. (مقدم عبد الحافيظ، 2003 :45)

إعتمدنا على هذه الطريقة في إستخراج قيمة الثبات على برنامجspssنسخة 20 وأصفرت النتائج على مايلي :

جدول رقم (04) يوضح قيمة سبيرمان براون وقيمة جوتمان لمقياس تقدير الذات

معامل إرتباط بيرسون	تصحيح معادلة سبيرمان ب	جوتمان
0.87	**0.93**	**0.78**

ومن خلال النتائج الظاهرة في الجدول أعلاه وبعد تعديل سبيرمان براون أصبحت (0.93) يتبن أن الأداة بطريقة التجزئة النصفية قيمتها مرتفعة وهذا ما يجعلنا نثق فيها وأنها ثابة

– كما يتم التأكد من صدق المقياس بإستخدام معامل ألفا كرومباخ ،

يعتبر ألفا كرومباخ الذي يرمز له عادة بالحرف اللاتينيa من أهم مقاييس الإتساق الداخلي للإختبار المكون من درجات مركبة ومعامل ألفا يربط ثبات الإختبار بثبات بنوده، فإزدياد نسبة تباينات البنود بالنسبة إلى التباين الكلي يؤدي إلى إنخفاض معامل الثبات. (بشير معمرية، 2007 :85)

الجدول رقم (05) يبين معامل الثبات ألفا لمقياس تقدير الذات

الرقم	الأبعاد	حجم العينة	معامل الثبات ألفا
01	**البعد النفسي**	**30**	**0.63**
02	**البعد الأسري**		**0.66**
03	**البعد الإجتماعي**		**0.64**
04	**البعد الكلي**		**0.78**

يوضح الجدول رقم (05) إرتفاع قيمة معامل الثبات ألفا كرومباخ بالنسبة للإختبار الكلي لتقدير الذات التي تقدر ب 0.78، في حين جاءت قيم الأبعاد الخاصة بالإختبار تراوحت بين 0.63 للبعد النفسي وللبعد الأسري 0.66 و0.64 للبعد الإجتماعي، وحسب هذا الجدول تشير النتيجة إلى أن صدق المقياس عال، وأنه يقيس لما وضع لقياسه .

ويحصلون على قيم ثبات عالية بطريقتين، يكمنناالإطمئنان لثبات مقياس تقدير الذاتواستعماله في جمع معطيات الدراسة الأساسية.

3_حدود الدراسة:

1_المجال البشري:

الأفراد المعنيين بالدراسة هم التلاميذ الراسبين في امتحان شهادة البكالوريا.

2_ المجال المكاني:

قصدت مكان مخصص حيث تتواجد عينة الدراسة لإجراء الدراسة الميدانية (الإستطلاعية) التي تمت في ثانوية خديجة برويسي وبعض المكتبات ببلدية المدية ولاية المدية.

3_المجال الزماني:

اقتصرت هذه المرحلة على الدراسة الاستطلاعية التي تعتبر ملاحظة أولية للميدان وخطة هامة للقيام بالبحث وتمت من خلال الفترة الممتدة بين 14_19مارس 2020 بغرض جمع المعلومات عن موضوع الدراسة في الميدان والتعرف على عينة البحث من أجل تطبيق مقياس العبء المعرفي ومقياس تقدير الذات.

4_عينة الدراسة:

دراسة أي ظاهرة تربوية أو اجتماعية أو نفسية تعتمد أساسا على العينة المأخوذة من هذه الظاهرة إذ أنه بدون عينة لانستطيع دراسة أي مشكلة، وتعرف العينة بأنها جزء من مجتمع البحث وحجم العينة هم عدد عناصرها، كما يمكن تعريفها بأنها مجموعة من مشاهدات المأخوذة من مجتمع معين ويفترض أن تكون الإحصائيات التي تتصف بها هذه المشاهدات ممثلة لمعالم المشاهدات في المجتمع.

وإعتمدنا في هذه الدراسة على عينة اختيرت بطريقة عشوائية، ولقد شملت الدراسة من خلال العينة على معرفة العلاقة بين العبء المعرفي وتقدير الذات لدى التلاميذ الراسبين في امتحان شهادة البكالوريا.

5_أدوات الدراسة:

لكل دراية أو بحث علمي مجموعة من الأدوات والوسائل التي يستخدمها الباحث، فإعتمدنا في بحثنا على مقياس واستبيان هما:

اعتمدت الباحثة على مقياسين هما:

_إستبيان العبء المعرفي لزينب عبد العليم بدوي.

–استبيان تقدير الذات لسايح زليخة.

1_ إستبيان العبء المعرفي:

من إعداد الأستاذة زينب عبد العليم بدوي أستاذة علم النفس التربوي **(كلية التربية بالإسماعيلية _جامعة قناة السويس) (2014)**

شرح الإستبيان:

يتكون الإستبيان من (30 مفردة) بمعدل 15 مفردة للبعد الاول من (1_15) العبء المعرفي الداخلي، (15) مفردة للبعد الثاني من (16_30) العبء المعرفي الخارجي، ومن بعد عرضه على الأساتذة المحكمين تم تعديل الإستبيان.

وصف المقياس:

	العبارات الخاصة بالإجابة	نعم	إلى حد ما	لا
1	عدد عناصر موضوع الدرس المتعلم كثيرة			
2	موضوع الدرس معقد وصعب إستيعابه			
3	لا يوجد لدي معلومات سابقة عن هذا الموضوع (موضوع الدرس)			
4	الوقت غير كاف لتعلم موضوع الدرس			
5	الأسئلة المطروحةحولموضوع الدرسصعبة			
6	عناصر أسئلة موضوع الدرس كثيرة			
7	توزيعالوقت غير كاف للإجابة على الأسئلة			
8	قلة المعلومات لدي في هذا الموضوع أدى إلى صعوبة			

	الأسئلة				
9	شعرت بإختلال في ضربات القلب قرب إنتهاء الوقت المحدد				
10	بذلت مجهودا في تعلم الموضوع لكثرة العناصر الموجودة به				
11	شعرت بصعوبة في الإجابة على الأسئلة التي تحتاج إلى التفكير				
12	شعرت بصعوبة في تذكر بعض المفاهيم المطلوبة في الأسئلة				
13	أصبت بالإحباط لعدم إجابتي على الأسئلة				
14	لا أستطيع إستيعاب الموضوع في هذا القسم				
15	الضوضاء الموجودة في 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 تعلمي هذا الموضوع				
20	الوقت المخصص لتعلم هذا الموضوع غير كاف				
21	الأسئلة المقدمة عن الموضوع المتعلم غير واضحة				

22	الوقت المخصص للإجابة غير كاف		
23	تعليمات الأسئلة غير واضحة		
24	ليس لدي معلومات وفيرة للإجابة على الأسئلة		
25	كنت في حاجة إلى توضيحات للإجابة على الأسئلة		
26	عزفت عن الإجابة على الأسئلة بسبب غموضها		
27	اختل توازني بسبب قلة الوقت		
28	انتابني القلق لعدم استيعابي للموضوع المتعلم		
29	زادت ضربات القلب لعدم إجابتي على الأسئلة كما أبغي		
30	اصررت على الإجابة على الأسئلة رغم صعوبتها		

2_ استبيان تقدير الذات:

يتكون إستبيان تقدير الذات على 35 فقرة، وتوزعت الفقرات على ثلاث أبعاد وهي كالتالي :

أ- **البعد النفسي** : ويتمثل في مدى تعزيز الثقة في الذات لدى التلميذ ويحتوي على 15 فقرة الموزعة من (1- 15)

ب- البعد الأسري : ويتمثل في مدى تقدير الذات مكانة التلميذ داخل الأسرة ويحتوي على 10 فقرات والموزعة من (16-25)

ج- البعد الإجتماعي : ويحتوي على 10 فقرات الموزعة من (26-35)

و يقابل كل فقرة الخيارات التالية : (نعم، لا)، وقد تم إعطاء درجات لكل إختيار لتتم معالجتها إحصائيا على النحو التالي : نعم : 1، لا : 0، وهذا بالنسبة لفقرات تقدير الذات إيجابي، أما لفقرات تقدير الذات سلبي فتم إعطاء الدرجات كالتالي : نعم : 0، لا : 1

تتراوح الدرجة الكلية للمقياس بين الصفر وخمسة وثلاثون نقطة (0 نقطة هي أقل درجة يمكن أن يحصل عليها المفحوص و35 نقطة هي أعل درجة) ويتم التقييم كالتالي:

من 0 إلى 15 نقطة تقدير الذات منخفض.

من 16 إلى 25 نقطة تقديرذات المعتدل.

من26 إلى 35 نقطة تقدير ذات عالي.

وصف المقياس:

		العبارات	نعم	لا
أولا: البعد النفسي				
01		أعتمد على نفسي في أمور حياتي اليومية.		
02		أرى أن أفكاري تقودني للنجاح.		
03		أخجل من مظهري الشخصي.		
04		لدي القدرة على اتخاذ قرارتالشخصية.		
05		أجد صعوبة في التحدث أمام زملائي في الدرس.		
06		أستطيع حل أي مشكلة قذ تواجهني.		
07		أعبر عن أفكاري بارتياح أمام الآخرين.		
08		لا أعتقد أن ما درسته سيفيدنيكثيرا.		
09		أشعر بالرضا عن حياتي.		
10		أشعر أن لوجودي قيمة في الحياة.		
11		أشعر أن زملائي أفضل مني.		
12		لاأحب أن يتفوق علي أحد من الزملاء.		
13		أشعر في كثير من الأحيان أنني لا أصلح لشيئ أبدا.		
14		أفضل أن أكون وحيدا معظم الأوقات.		
15		أعتقد أن أساتذتي يثقون فيما أقوم به من أعمال.		
ثانيا : البعد الأسري				
01	أشعر بأهمية وجودي في أسرتي.			
02	أتمنى لو كنت في أسرة أخرى.			
03	عائلتي لا تفهمني.			

04	أشارك أسرتي دائما في مشاريعي المستقبلية.			
05	أشعر أن والداي يتخليان عني.			
06	يشعروني الآخرون أني فردا منهم.			
07	والدي فخور بي.			
08	أقضي وقتا طيبا في المنزل.			
09	يتوقع والداي مني الكثير.			
10	أسرتي لا تهتم بي.			
ثالثا : البعد الاجتماعي				
01	يهمني رأي الغير فيما أقوم به من أعمال.			
02	أعتقد أن الناس يسيئون فهم ما أقول.			
03	أشعر بالرضى عن حياتي الإجتماعية.			
04	يلجأ لي زملائي في حل بعض مشكلاتهم.			
05	أنا بحاجة إلى تشجيع ودعم بما أقوم به من أعمال.			
06	أتمنى لو كنت شخصا مختلفا حتى يكون عندي أصدقاء كثيرين.			
07	أشعر أنني قادر دائما على جذب إنتباهاالآخرين.			
08	لست محبوب مثل الآخرين الذين هم من نفس عمري			
09	أشعر أن الغير يعتبرني واحدا منهم.			
10	أشعر بالسعادة عندما أكون مع زملائي.			

6- الأساليب الإحصائية المستعملة :

لا يخلو أي بحث من استعمال أساليب إحصائية لمعالجة المتغيرات، وقد إعتمدناالأساليب التالية:

- المتوسط الحسابي
- معامل الإرتباط "بيرسون"

خلاصة الفصل:

تعرضنا في هذا الفصل لأهم الخطوات المنهجية المتبعة في الدراسة الميدانية لهذا البحث والتي تعتبر الركيزة الاساسية لأي بحث علمي.

قمنا بتعريف المنهج المتبع وكذلك العينة وحدود الدراسة وأخيرا عرضنا الادوات المستعملةوبهذا سنقوم في الفصل التالي بعرض وتفسير النتائج المتحصل عليها افتراضيا.

الفصل السادس:مناقشة وتفسير وتحليل النتائج الافتراضية

تمهيد

1. مناقشة وتفسير الفرضية العامة.

2. مناقشة وتفسير الفرضية الجزئية الأولى.

3. مناقشة وتفسير الفرضية الجزئية الثانية.

الاقتراحات والتوصيات.

خاتمة.

1 . مناقشة الفرضية وتفسير والتحليل التصوري العامة :

تنص الفرضية العامة على وجود علاقة ذات دلالة إحصائية ترابطية بين الدرجة الكلية للعبء المعرفي والدرجة الكلية لتقدير الذات لدى عينة من التلاميذ الراسبين في شهادة البكالوريا، وباستخدام معامل الارتباط تصورنا ان الفرضية تحققت.

حيث كانت نتيجة العلاقة ارتباطية عكسية، وانه كلما ارتفع مستوى العبء المعرفي انخفض مستوى تقدير الذات والعكس صحيح، ومنه تحققت الفرضية التي تنص على وجود علاقة ارتباطية عكسية بين الدرجة الكلية للعبء المعرفي والدرجة الكلية لتقدير الذات لدى التلاميذ الراسبين في شهادة البكالوريا، وقد يرجع ذلك لعدة أسباب منها : تراكم المعلومات وكثرتها، تضخيم البرنامج طول الحصة الدراسية ،الكم الهائل لعناصر الدرس مما يصعب على التلميذ الاستيعاب ،تكليف التلميذ بالكثير من المهام في مختلف المواد ،تعقيد المحتوى الدراسي ،طرائق التدريس التقليدية التي تجعل من التلميذ متلقي ومستمع للمعلومات فقد ،عدم استمرارية الانتباه وضعف القدرة على التركيز مما يؤدي الى صعوبة الاحتفاظ بها بالإضافة الى ان التلميذ في هذه المرحلة يمر بفترة المراهقة بحيث يكون شارد الذهن ويفكر باهتمامات أخرى ويتقلب مزاجه ويمر بالعديد من التغيرات .

2 . مناقشة الفرضية وتصور نتائج الفرضية الجزئية الأولى :

تنص الفرضية الجزئية الأولى على وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الرجة الجزئية من العبء المعرفي الداخلي والدرجة الكلية لتقدير الذات لدى عينة البحث المتصورة، حيث تصورنا ان الفرضية تحققت باستخدام معامل الارتباط برسون، وذلك عائد للأسباب التالية : كثرة عناصر الدرس ،قلة المعلومات السابقة عن الموضوع المتعلم، صعوبة أسئلة الإمتحانات على التلميذ وذلك بسبب قلة المعلومات، الخوف عند اقتراب انتهاء الوقت ، صعوبة تذكر المفاهيم والمعلومات والإجابة عن الأسئلة التي تحتاج الى تفكير، الشعور بالإحباط لعدم قدرة التلميذ عن الإجابة عن أسئلة في الإمتحان .

3 . مناقشة الفرضية وتصور نتائج الفرضية الجزئية الثانية

تنص الفرضية الجزئية الأولى على وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الرجة الجزئية من العبء المعرفي الخارجي والدرجة الكلية لتقدير الذات لدى عينة البحث المتصورة، حيث تصورنا ان الفرضية تحققت باستخدام معامل الارتباط برسون. وذلك عائد للأسباب التالية: عدم تناسب عناصر الموضوع التعلم مع امتحان شهادة البكالوريا، تداخل عناصر خارجية ليس لها علاقة بمضوع الدرس،

الوقت الغير الكافي لفهم الدرس وللإجابة عن أسئلة الإمتحان، حاجة التلميذ الى توضيح أسئلة الإمتحان وعزوفه عن الإجابة بسبب غموضها.

توصياتواقتراحات :

1القيام بدراسة لتطوير وتنمية القدرات العقلية والمعرفية لدى التلاميذ الراسبين في امتحان شهادة البكالوريا .

2. تنفيذ برنامج ارشادي تدريبي لدراسة العلاقة بين العبء المعرفي وتقدير الذات.

3. تنفيذ برنامج ارشادي لخفض العبء المعفي لدى التلاميذ وتنمية تقدير الذات الإيجابي لديهم.

4. الكشف عن علاقة العبء المعرفي وثيق الصلة.

5. كشف علاقة العبء المعرفي بتقدير الذات لدى طلبة الجامعة.

6. الكشف عن وجود متغيرات أخرى مرتبطة بالعبء المعرفي تؤدي الى الرسوب في امتحان شهادة البكالوريا .

الإستنتاج العام:

من خلال تصورنا النتائج الدراسة بين العبء المعرفي وتقدير الذات لدى التلاميذ الراسبين في إمتحان شهادة البكالوريا، وبعد تطبيق مقياس العبء المعرفي لدكتورة زينب عبد العليم بدوي وتطبيق مقياس تقدير الذات لنتائج زوليخة على مجموعة من التلاميذ (عينة إستطلاعية) تصورنا النتائج المحصلة عليها من معامل الإرتباطبرسون لدراسة العلاقة بأنه توجد علاقة ارتباطية بين العبء المعرفي وتقدير الذات لدى التلاميذ الراسبين في امتحان شهادة البكالوريا، كما تصورنا أنه توجد علاقة بين العبء المعرفي الداخلي والعبء المعرفي الخارجي في تقدير الذات.

خاتمة

خاتمة:

إن الهدف من هذه الدراسة هو التعرف على ما إذا كانت هناك علاقة بين العبء المعرفي وتقدير الذات لدى التلاميذ الراسبين في إمتحان شهادة البكالوريا وكذا العلاقة بين العبء المعرفي الداخلي وتقدير الذات والعبء المعرفي الخارجي وتقدير الذات.

فكانت تصوراتنا حول الدراسة أن هناك علاقة بين العبء المعرفي وتقدير الذات، بالإضافة إلى هناك علاقة بين العبء المعرفي الداخلي والخارجي مع تقدير الذات.

ومن خلال هذه النتائج يجب أن تنظم برامج تربوية وإرشادية للحد من ظاهرة العبء المعرفي وتنمية تقدير الذات على صورة نشرات دورية وحصص توعوية للأسرة والتلميذ والثانويات بغية توجهيهم إلى أفضل الأساليب في إعدادهم إلى مراتب أعلى.

قائمة المراجع

قائمة المراجع:

1_احمد الألومي، **فاعلية الذات وعلاقتها بتقدير الذات لدى طلبة الجامعة**، دار الكتب العلمية للطباعة والنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، عمان، 2014

2_البدارين غالب سليمان، ميرفة سالم خلق خوالده (**الأساليب المعرفية والكفاءة الأكاديمية كمتنبئات بالعبء المعرفي لدى طالبات المرحلة الثانوية في قصبة المفرق**)، الجامعة الهاشمية

3_الضيدانالحميدى محمد الضيدان، **تقدير الذات وعلاقته بالسلوك العدواني لدى طلبة المرحلة المتوسطة بمدينة الرياض**، رسالة ماجيستير، أكاديمية نايف للعلوم الأمنية، الرياض، 2004.

4_الفوابي عبد اللطيف وأخرون، **معجم علوم التربية**، دار الخطابي للطباعة والنشر، الرباط، الطبعة الأولى، 1994

5_القرشي عبد الفتاح، **تقدير الصدق والثبات للمرأة العربية القائمة حالة وسمة الغضب والتعبير عنه**، مجلة علم النفس، الهيئة المصرية العامة للكتاب، العدد 43، القاهرة، مصر، 1997.

6_يشير صالح الراشيدي، **منهج البحث التربوي**، الطبعة الأولى، درا الكتاب الحديث، 2000

7_بطرس حافظ بطرس، **المشكلات النفسية وعلاجها**، الطبعة الأولى، دار ميسرة للنشر والتوزيع، عمان، 2008.

8_بلعباس فضيلة، **الرسوب المدرسي في التعليم المتوسط والثانوي في بلدية وهران خلال الفترة الدراسية 2005_2006، 2009_2010**، مذكرة تخرج لنيل شهادة الماجيستير في الديمغرافيا تخصص الديمغرافيا الاقتصادية والاجتماعيةن وهران،2012.2013

9_بوزاد نعيمة، ركزة سميرة، **العبء المعرفي لدى تلاميذ الطور المتوسط، دراسة ميدانية على تلاميذ السنة الرابعة متوسط بمتوسط موسى طيبي**، (مجلة العلوم الاجتماعية)، العامرة عين الدفلى، العدد الأول، 2019

10_تركي رابح، **مناهج البحث في علوم التربية وعلم النفس** والمؤسسة الوطنية للكتب، الجزائر، 1984

11_حامد عبد السلام زهران، **الصحة النفسية والعلاج النفسي**، الطبعة الثالثة، القاهرة، عالم الكتب، 1995

12_رمضان سالم النجار، **التعليم الثانوي المعاصلر**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الطبعة الأولى، 2009.

13_فيوليت فؤاد إبراهيم، عبد الرحمان سيد السليمان، **دراسات في سيكولوجية النمو**، الطبعة الأولى، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة، 1992

14_قوادري جلول، **الرسوب المدرسي عوامله ونتائجه، بحث من اعداد المستشار الرئيسي للتوجيه المدرسي والمهني**، الموسم الدراسي 2006_2007، أدرار،2007

15_كمال الدسوقي، **النمو التربوي للطفل المراهق**، دار النهضة العربية، بيروت، 1979

16_كمال يوسف بالف، **تقدير الذات وعلاقته بالسلوك العدواني لدى طلبة الصف الثامن من مرحلة التعليم الأساسي**، مجلة جامعة دمشق المجلد 29، العدد الأول، دمشق، 2003.

17_محمد جمال يحياوي، **دراسات في علم النفس**، دار الغريب، الجزائر، 2003

18_مصطفى غالب، **السلوك في سبيل موسوعة نفسية**، دار ومكتبة الهلال، 1991.

19_معتز سيد عبد الله، **بحوث في علم النفس الإجتماعي**، الطبعة الثالثة، دار الطباعة للنشر والتوزيع، القاهرة، 2000

20_مهدي بلعسلة فتيحة، **المعاش النفسي للتلميذ السنة الثالثة ثانوي وعلاقته بنتائج امتحان شهادة البكالوريا**، رسالة ماجستير في تخصص علوم التربية، جامعة الجزائر، 2004

21_يوسف قطامي، عبد الرحمان عدس، **مبادئ علم النفس**، الطبعة الأولى، دار الفكر، الأزدن، 2002

حسنين أحمد حسنين أحمد حسن، **الدافعية للإنجاز والتحصيل الدراسي كمحددات اللعبء المعرفي لدى المراهقين من طلاب المرحلة الجامعية**، (مجلة البحث العلمي في الأدب)، العدد التاسع عشر، 2018،

22- بشير صالح الراشيدي، **منهج البحث التربوي**، دار الكتاب الحديث، الطبعة الاولى، 2000

23- تركي رابح، **مناهج البحث في علوم التربية وعلم النفس** والمؤسسة الوطنية للكتب، الجزائر، 1984

24- زينب عبد الحليم بدوي، **مقياس العبء المعرفي، كراسة التعليمات وكراسة كلية التربيةبالاسماعيلية**، جامعة قناة السويس، دار الكتاب الحديث، 2014

25- سحر محمد يوسف عزالدين، **فاعلية المنظمات الرسومية في تنمية التحصيل وخفض العبء المعرفي المصاحب لحل المشكلات الخوارزمية في الكمياء التحليلية وأساليب التعلم المفضلة لدى طالبات المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية** (المجلة الدولية للبحوث التربوية) المملكة العربية السعودية، العدد الثاني، يونيو 2017.

26- **فاعلية برنامج قائم على نظرية العبء المعرفي في حل المشكلات الهندسية لدى تلاميذ الصف الثاني إعدادي،(مجلة كلية التربية)** جامعة الأزهر، العدد 175 الجزء الثالث، أكتوبر لسنة 2017.

27- كفافي علاء الدين، **تقدير الذات في علاقته بالتنشئة الوالدية والأمن النفسي، دراسة في عملية تقدير الذات،** جامعة الكويت، مجلس النشر العلمي، مجلة العلوم الإجتماعية، المجلد التاسع، العدد 35، 1989

الملاحق

الملحق رقم 01: العبء المعرفي

	العبارات الخاصة بالإجابة	نعم	إلى حد ما	لا
1	عدد عناصر موضوع الدرس المتعلم كثيرة			
2	موضوع الدرس معقد وصعب إستعابه			
3	لا يوجد لدي معلومات سابقة عن هذا الموضوع (موضوع الدرس)			
4	الوقت غير كاف لتعلم موضوع الدرس			
5	الأسئلة المطروحة حول موضوع الدرسصعبة			
6	عناصر أسئلة موضوع الدرس كثيرة			
7	توزيعالوقت غير كاف للإجابة على الأسئلة			
8	قلة المعلومات لدي في هذا الموضوع أدى إلى صعوبة الأسئلة			
9	شعرت بإختلال في ضربات القلب قرب إنتهاء الوقت المحدد			
10	بذلت مجهودا في تعلم الموضوع لكثرة العناصر الموجودة به			
11	شعرت بصعوبة في الإجابة على الأسئلة التي تحتاج إلى التفكير			
12	شعرت بصعوبة في تذكر بعض المفاهيم المطلوبة في الأسئلة			

13	أصبت بالإحباط لعدم إجابتي على الأسئلة			
14	لا أستطيع إستيعاب الموضوع في هذا القسم			
15	الضوضاء الموجودة في 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 تعلمي هذا الموضوع			
20	الوقت المخصص لتعلم هذا الموضوع غير كاف			
21	الأسئلة المقدمة عن الموضوع المتعلم غير واضحة			
22	الوقت المخصص للإجابة غير كاف			
23	تعليمات الأسئلة غير واضحة			
24	ليس لدي معلومات وفيرة للإجابة على الأسئلة			
25	كنت في حاجة إلى توضيحات للإجابة على الأسئلة			
26	عزفت عن الإجابة على الأسئلة بسبب غموضها			
27	اختل توازني بسبب قلة الوقت			
28	انتابني القلق لعدم استيعابي للموضوع المتعلم			
29	زادت ضربات القلب لعدم إجابتي على الأسئلة كما أبغي			

30	اصررت على الإجابة على الأسئلة رغم صعوبتها			

الملحق رقم 02: تقدير الذات

	العبارات	نعم	لا
أولا: البعد النفسي			
01	أعتمد على نفسي في أمور حياتي اليومية .		
02	أرى أن أفكاري تقودني للنجاح .		
03	أخجل من مظهري الشخصي .		
04	لدي القدرة على اتخاذ قرارتالشخصية .		
05	أجد صعوبة في التحدث أمام زملائي في الدرس .		
06	أستطيع حل أي مشكلة قذ تواجهني .		
07	أعبر عن أفكاري بارتياح أمام الآخرين .		
08	لا أعتقد أن ما درسته سيفيدنيكثيرا .		
09	أشعر بالرضا عن حياتي .		
10	أشعر أن لوجودي قيمة في الحياة .		
11	أشعر أن زملائي أفضل مني .		
12	لا أحب أن يتفوق علي أحد من الزملاء .		
13	أشعر في كثير من الأحيان أنني لا أصلح لشيئ أبدا.		
14	أفضل أن أكون وحيدا معظم الأوقات .		
15	أعتقد أن أساتذتي يثقون فيما أقوم به من أعمال .		
ثانيا : البعد الأسري			
01	أشعر بأهمية وجودي في أسرتي .		
02	أتمنى لو كنت في أسرة أخرى .		
03	عائلتي لا تفهمني .		
04	أشارك أسرتي دائما في مشاريعي المستقبلية .		

05	أشعر أن والداي يتخليان عني .		
06	يشعروني الآخرون أني فردا منهم .		
07	والدي فخور بي .		
08	أقضي وقتا طيبا في المنزل .		
09	يتوقع والداي مني الكثير .		
10	أسرتي لا تهتم بي .		
ثالثا : البعد الاجتماعي			
01	يهمني رأي الغير فيما أقوم به من أعمال .		
02	أعتقد أن الناس يسيئون فهم ما أقول .		
03	أشعر بالرضى عن حياتي الإجتماعية .		
04	يلجأ لي زملائي في حل بعض مشكلاتهم .		
05	أنا بحاجة إلى تشجيع ودعم بما أقوم به من أعمال .		
06	أتمنى لو كنت شخصا مختلفا حتى يكون عندي أصدقاء كثيرين .		
07	أشعر أنني قادر دائما على جذب إنتباهاالآخرين .		
08	لست محبوب مثل الآخرين الذين هم من نفس عمري		
09	أشعر أن الغير يعتبرني واحدا منهم .		
10	أشعر بالسعادة عندما أكون مع زملائي .		