# جامعة قاصدي مرباح – ورقلة

## كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية

## قسم علم النفس و علوم التربية


**ميدان: العلوم الإنسانية و الاجتماعية**

**شعبة : علم النفس**

**التخصص: علم النفس عمل و تنظيم و تسيير موارد بشرية**

**الموضوع:**

# العبء الذهني و علاقته بالكفاءة التدريسية لدى الأستاذات الأمهات

– دراسة ميدانية بمدينة ورقلة

**مذكرة مقدمة لاستكمال متطلبات شهادة ماستر أكاديمي**


إعداد الطالبتين : كراكري فطيمة – صديقي صفية


**نوقشت وأجيزت بتاريخ: 2022/06/16**

**امام اللجنة المكونة من**

| | | |
|---|---|---|
| أ.د. نادية بوضياف | جامعة قاصدي مرباح ورقلة | رئيسًا |
| أ.د. عقيل بن ساسي | جامعة قاصدي مرباح ورقلة | مشرفا و مقررًا |
| أ.د. بوبكر دبابـــــي | جامعة قاصدي مرباح ورقلة | مناقشًا |

**الموسمالجامعي: 2022/2021**

# جامعة قاصدي مرباح – ورقلة

## كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية

## قسم علم النفس و علوم التربية


**ميدان: العلوم الإنسانية و الاجتماعية**

**شعبة : علم النفس**

**التخصص: علم النفس عمل و تنظيم و تسيير موارد بشرية**

**الموضوع:**

# العبء الذهني و علاقته بالكفاءة التدريسية لدى الأستاذات الأمهات

– دراسة ميدانية بمدينة ورقلة

**مذكرة مقدمة لاستكمال متطلبات شهادة ماستر أكاديمي**


**إعداد الطالبتين : كراكري فطيمة – صديقي صفية**


**نوقشت وأجيزت بتاريخ: 2022/06/16**

**امام اللجنة المكونة من**

| | | |
|---|---|---|
| أ.د. نادية بوضياف | جامعة قاصدي مرباح ورقلة | رئيسًا |
| أ.د. عقيل بن ساسي | جامعة قاصدي مرباح ورقلة | مشرفا و مقررًا |
| أ.د. بوبكر دبابـــــي | جامعة قاصدي مرباح ورقلة | مناقشًا |

**الموسمالجامعي: 2022/2021**

# إهـــــداء

الحمد لله كما ينبغي لجلال وجهه وعظيم سلطانه والصلاة والسلام علي خير

المرسلين وخاتم النبيين أهدي ثمرة عملي المتواضع

إلى من تعهدتني و أنا صغيرة و مازالت تشجعني و تقف بجانبي أمي الحنون إلى أخواتي مسعودة

و ياقوت إلى بنيتي حبيبة قلبي تسنيم إلى روح والدي و صديقتي (حسينة ) رحمهما الله

إلى: كل من شجعني وصبر طوال هذه الأعوام، و شاركني طريق النجاح، وكان

وراء كل خطوة أخطوها في طريق العلم و النجاح.

إلى: جميع أصدقائي وزملائي في الدراسة الذين أجد فيهم

روح الصدق والوفاء والإخلاص

إلى: الذين سهروا وتعبوا على تعليمنا وأوصلونا إلى طريق العلم والمعرفة إلى

وكل من ساعدني ولو بكلمة تشجيع.

وإلى: من تقاسمت معها ثمرة هذا الجهد صفية صديقي.

**فطيمة**

# إهـــــداء

**الحمد لله كما ينبغي لجلال وجهه وعظيم سلطانه والصلاة والسلام علي خير**

**المرسلين وخاتم النبيين أهدي ثمرة عملي المتواضع**

**إلى من تعهدتني و أنا صغيرة و مازالت تشجعني و تقف بجانبي أمي الحنون**

**إلى: مثلي الأعلى، إلى من علمني كيف تكون الحياة، والذي لم يبخل علي بشيء**

**أبي العزيز.**

**إلى: كل من شجعني وصبر طوال هذه الأعوام، و شاركني طريق النجاح، وكان**

**وراء كل خطوة أخطوها في طريق العلم و النجاح.**

**إلى: جميع إخوتي وأخواتي وكل أصدقائي وزملائي في الدراسة الذين أجد فيهم**

**روح الصدق والوفاء والإخلاص**

**وإلى: من تقاسمت معها ثمرة هذا الجهد فطيمة كراكري.**

**صفيـــة**

# شكر وتقدير

قال تعالى:بسم الله الرحمن الرحيم " ولئن شكرتم لأزيدنكم"

الآية (7)"سورة إبراهيم"

الشكر للمولى عزّ وجلّ وحده على فضله وإحسانه الذي أنعم علينا بنعمة العقل وأمرنا بالمحافظة عليه وأرشدنا إلى طريق العلم والإيمان وحثنا على مثابرة الجهد في الحصول عليهما بلا حدود لزمان أو مكان فهو الذي و فقنا و مكننا في عملنا هذا فما كنا لشيء أن يجرى في ملكه إلا بمشيئته جل شأنه، وأصلي وأسلم على خاتم الأنبياء و المرسلين سيدنا محمد وقدوتنا صلوات ربي وسلامه عليه.

نتقدم بالشكر الجزيل إلى:

الأستاذ المشرف بن ساسي عقيل، الذي تفضل بقبوله الإشراف على هذا العمل وتقديمهلآرائه السديدة وتوجيهاته المفيدة ونصائحه القيمة في إثراء هذا العمل.

إلى: الأساتذة الأفاضل لجنة المناقشة .إلى الأستاذات الأمهات اللواتي تكرمن بالإجابة على الاستبانة و سمحن لنا بالملاحظة في القسم الشك موصول إلى المدراء و المشتشارين و مشرفي التربية إلى كل من ساهم في انجاز هذا البحث العلمي مديرية التربية مصلحة التكوين و التفتيش

كما لا نتقديمبالشكر الجزيل لأساتذة كلية علم النفس وعلوم التربية

FREE PRINTABLE INVITATION - DREVIO.COM

**ملخص الدراسة :**

هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن كل طبيعة العلاقة بين العبء الذهني و الكفاءة التدريسية لدى الأستاذات الأمهات ، و مدى تأثير عدد الأولاد و الأقدمية في هذه العلاقة لدى عينة من الأستاذات الأمهات في ( إبتدائيات، و متوسطات ، ثانويات) مدينة ورقلة, تكونت عينة الدراسة من (92) أستاذةٍ أمٍ تم اختيارهن بطريقة عشوائية من بين 317 أستاذة ولجمع البيانات تم بناء أداتين هما استبانة العبء الذهني و شبكة ملاحظة الكفاءة التدريسية لغرض الداسة ,و بعد تحليل البيانات إحصائيا و باستعمال SPSS 20.0 و EXCEL 2010.

و كانت أبرز نتائج الدراسة ما يلي :

1- مستوى العبء الذهني لدى الأستاذات الأمهات متوسط ،و درجة الكفاءة التدريسية جيدة.
2- لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين العبء الذهني و الكفاءة التدريسية .
3- لاتختلف طبيعة العلاقة بين العبء الذهني و الكفاءة التدريسية اختلافا دالا إحصائيا باختلاف عدد الأولاد ( أقل من 3/ أكبر أو يساوي 3)
4- لا تختلف طبيعة العلاقة بينالعبءالذهني و الكفاءة التدريسية اختلافا دالا إحصائيا باختلاف الأقدمية( أقل من 13 سنة / أكبر أو يساوي 13)

**الكلمات المفتاحية:** العبء الذهني، الكفاءة التدريسية، الأستاذات الأمهات

**Abstract:**

The current study aims to reveal all the nature of the relationship between the mental burden and the degrading efficiency of mothers' professors, and the extent to which the number of boys and seniority affects this relationship in a sample of mothers' professors in (Elementary, Median, Secondary) City and Wirgel, the sample of the study consisted of (92) Female professors selected in a random manner from 317 female professors and data collection two tools were built: mental burden identification and pedagogical competency observation network for the purpose of trampling, and after statistically analyzing the data using spss20.0 and EXCEL 2010.

The main findings of the study were:

1) Mothers' level of mental burden is average, and the level of teaching competence is high.
2) There is no statistically significant correlation between mental burden and teaching efficiency.
3) The nature of the relationship between mental burden and teaching efficiency is not statistically different depending on the number of children (less than 3/greater or equal to 3)
4) The nature of the relationship between mental burden and teaching efficiency is not statistically different depending on seniority (less than 13 years/older or equal to 13)

**Keywords**: mental burden, teaching competence, mothers professors

## فهرس المحتويات

**شكر وتقدير**.....أ

**ملخص الدراسة :** .....ب

**فهرس المحتويات** .....ج

**قائمة الجداول**.....د

**قائمة الاشكال**.....هـ

**قائمة الملاحق** ..... .و

**الخلفية النظرية للدراسة** ..... **1**

1 لمحة تاريخية عن ظهور الاهتمام بالعبء الذهني:..... 6

2 تعريف العمل:..... 9

3 وصف العمل الذهني: ..... 9

4 تعريف العبء: .....11

5 تعريف عبء العمل:.....12

6 تعريف العبء الذهني:.....14

7 نظريات ونماذج العبء الذهني:.....15

8 مكونات العبء الذهني:.....22

9 الطرق المستعملة في قياس العبء الذهني: .....25

10 أعراض العبء الذهني:.....25

1 تعريف الكفاءة: ..... 27

2 لماذا التدريس بالكفاءات:..... 29

3 وظائف الكفاءات: .....29

4 تصنيف الكفاءة التدريسية: .....30

5 النظريات المفسرة للكفاءات التدريسية: ..... 35

**الطريقة والاجراءات**

2 منهج الدراسة: ..... 38
3 عينة الدراسة: ..... 38
4 التعريف الإجرائي لمتغيرات الدراسة: ..... 40
5 الخصائص السيكومترية للأدوات الدراسة: ..... 42

**عرض وتحليل ومناقشة نتائج الدراسة**

1 تمهيد :..... 51
2 عرض وتحليل و مناقشة نتائج الفرضية الأولى: ..... 51
3 عرض وتحليل و مناقشة نتائج الفرضية الثانية: ..... 52
4 عرض وتحليل و مناقشة نتائج الفرضية الثالثة: ..... 54
5 عرض وتحليل و مناقشة نتائج الفرضية الرابعة:..... 55
6 استنتاجات: ..... 56
7 اقتراحات : ..... 56
**قائمة المراجع ..... 58**
**الملاحق ..... 64**

## قائمة الجداول


جدول1 توزيع العينة ووصف المتغيرات الوسيطية ..... 37
جدول 2 توزيع أفراد العينة في إبتدائيات, متوسطات, ثانويات مدينة ورقلة ..... 38
جدول 3 نتائج معاملات الارتباط بين العبارة و الاستبانة وبينها وبين بعدها ومستوى الدلالة ..... 42
جدول 4 نتائج معاملات الارتباط بين الأبعاد و الاستبانة ومستوى الدلالة..... 43
جدول 5 معامل الثبات ألفا كرونباخ لكل بعد.....43
جدول 6 تعديل عبارات شبكة الملاحظة ..... 45
جدول 7 نتائج معاملات الارتباط بين العبارة و شبكة الملاحظة، وبينها وبين بعدها، ومستوى الدلالة..... 45
48
جدول9 *إحصاءات وصفية في كل من الكفاءة التدريسية و العبء الذهني* ..... 46
جدول 10 نتائج اختبار شابيرو– ويلكShapiro–Wilk في الكفاءة التدريسية و العبء الذهني..... 51
جدول 11 نتائج معامل الإرتباط كاندل تاو" ب" بين العبء الذهني والكفاءة التدريسية..... 52
جدول 12:نتائج معادلة دلالة الفروق بين معاملات الارتباط للعبء الذهني والكفاءة التدريسية باختلاف عدد الأولاد (أقل من3 سنوات/ أكبر أو يساوي 3 سنوات)..... 53
جدول 13 نتائج معادلة دلالة الفروق بين معاملات الارتباط للعبء الذهني والكفاءة التدريسية باختلاف الأقدمية (أقل من 13سنة/ أكبر أو يساوي 13 سنة)..... 54


## قائمة الاشكال


الشكل1 يوضح: توزيع الموارد بين المهمة الأساسية والمهمة الثانوية ..... 15
الشكل2 توزيع المصادر الذهنية في نظرية وكانز..... 17
الشكل3 النموذج المعرفي النشط لاختيار تنفيذ مهمة رد الفعل..... 18
الشكل4 نموذج نظام التحكم في الجهد الذهني لروبرت و هوكي..... 19
الشكل5 حلقات التعديل في نموذج سبراندیو مكيفة من قبل لوفت وآل..... 20
الشكل 6 التمثيل الثلاثي للعبء الذهني في نموذج هارت وستفلاند..... 21
الشكل7 مكونات العبء الذهني ..... 22


## قائمة الملاحق

# الخلفية النظرية للدراسة

**مشكلة الدراسة و خلفيتها النظرية**

مما لا شك موضوع المرأة العاملة قد حظي بكثير من الأبحاث على جميع المستويات العربية والعالمية، باعتبارها نصف المجتمع و لها الدور الكبير في في صنع الحياة العملية و ساهمت بمجهوداتها في إرتقاء العلاقات الإنسانية،

وتعد مهنة التدريس من أكثر المهن المليئة بضغوط والإجهاد نظراً لما تنطوي عليها من أعباء ومتطلبات ومسؤوليات بشكل مستمر الأمر الذي يتطلب مستويات عالية من الكفاءة والمهارات الفنية والشخصة من جانب المدرس، والمدرس كغيره يتأثر بما يجري حوله من تغيرات و يتعرض لمشكلات وضغوط مختلفة يمكن أن تعوقه في أدائه ودوره المنشود والمتوقع.

و يعد العبء الذهني من بين الإجهادات التي تعاني منها المرأة بشكل عام و المرأة العاملة بشكل خاص ، ويقصد به النتائج المترتبة عن متطلبات العمل على الموظف على سبيل المثال تركيز الجهود والتفاهم والتكيف، ويظهر هذا المفهوم عندما لايكون هناك تطابق بين حمل العمل وقدرات العامل، وأصبح يعتمد على استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات الحديثة إذ أن مستوى عال من العبء الذهني يؤدي إلى الفشل وتراكم المشاكل الصحية مثل الإجهاد المزمن والإكتئاب والإرهاق، ومن هنا ظهرت ضرورة المراقبة المستمرة لعبء العمل الذهني ودعم الوقاية من الإضطرابات النفسية والحفاظ على الصحة العقلية (عبادو2018، ص 5).

ويعتبر التدريس من أهم المجالات التي برزت فيه المرأة كون التدريس من المهن التي تحتاج إلى الصبر والتفاني فيه والمعرفة الجيدة بالخصائص النفسية والجسدية وحاجات الطفل في مختلف مراحل نموه، وباعتبارها أيضاً مهنة تتطلب النمو والتقدم المعرفي من حيث متابعة التطور العلمي والتكنولوجي والإلمام بأحدث الأساليب والطرق التربوية، والمساهمة في حل المشكلات الأكاديمية والتربوية وإتخاذ القرارات، إضافة إلى الإنفتاح على المجتمع والعمل على خدمته والتكيف مع الأوضاع المتغيرة ، كما تتطلب القدرة على التعرف على حاجات و خصائص المتعلمين النمائية ومراعاة الفروق الفردية ، والمساهمة في تشخيص مشكلاتهم النفسية وحلها وبالتالي فمهنة التدريس هنا تعد مسؤولية كبيرة ملقاة على عاتق الأمهات المدرسات تتطلب منهن بذل المزيد من الجهود المضنية وتخصيص الأوقات الطويلة والسهر على راحة الأطفال والتضحية بأوقات الفراغ والترويح عن النفس.

وبهذا أصبحت الأمهات المدرسات تقمن بوظيفة مزدوجة ؛ فهن يعملن خارج المنزل يمارسن مهنة التدريس باعتبارها إحدى أهم مهن الخدمة الإنسانية في المجتمع في الوقت نفسه تقمن بدورهن كأمهات.

فالأمهات المدرسات يسعين بكل جهد إلى غرس دوافع التحصيل وبالتالي تحفيز التلاميذ والنشء على تحقيق التفوق والتغلب على العوائق وذلك من خلال تحقيق الكفاءة التدريسية. التي تعرف بأنها تلك القدرة المتكاملة التي تشمل مجمل مفردات المعرفة و المهارات و الاتجاهات اللازمة لأداء مهمة ما أو جملة مترابطة من المهام المحددة بنجاح و فاعلية( الفتلاوي , 2003, ص 28).

ومن هنا فإن الدور المزدوج للأمهات المدرسات يؤدي بهن إلى الضغط والإجهاد مما يؤثر ذلك على أدائهن في التدريس. ومن أهم الضغوط والإجهادات التي ظهرت حديثاً ما يعرف بالعبء الذهني الذي يعرفه (Meshkati 1988) ويصفه على أنه بناء متعدد الأبعاد، فهو يعرفه على أنه إنعكاس لتفاعل عناصر ، كمتطلبات المهام والنظام ، قدرات المعالجة ومجهود العامل ، مقاييس الأداء الذاتي ،سلوك معالجة المعلومة.

من خلال اطلاعنا على الدراسات السابقة لكل من العبء الذهني و الكفاءة التدريسية استخلصنامايلي:
اتفقت دراسة كل من (إبراهيم، 2009) حول أثر تصميم العمل في الإجهاد الوظيفي في المستشفياتالخاصة العراق مع دراسة (عبادو،2018)حول تصميم العمل باعبء الذهني للأطباء، و (فاروق، 2009)التي تناولت دراسته أثر المتغيرات الشخصية و التنظيمية لدى المهنيين دراسة مطبقة على قطاع الصحة.

و اختلفت في النتائج فلقد خلصت دراسة (إبراهيم، 2009) إلى عدم وجود علاقة معنوية بين الجنس و التحصيل العلمي و الأجهاد الوظيفي للعاملين و أنّ العمال يشعرون بدرجة مقبولة من الإجهاد الوظيفي، بينما توصلت عبادو(2019)أن مستوى العبء الذهني منخفض لدى الأطباء في المستشفيات في العينة التي تناولتها الدراسة و التي تخص عمال الصحة سواء أكانت مؤسسات عمومية أو خاصة .

وقد كانت دراسة (تخة،2020)على عينة مكونة من 234 عاملا من بريد الجزائر بورقلة اعتمدت فيها على محددات هي: متطلبات المهمة, الدعم الإجتماعي , الإعتراف, السيطرة, العبء النفسي, البيئة الفيزيقية و توصلت إلى مستوى العبء الذهني لدى عمال البريد مرتفعووجود تأثير لكل محددات العبء الذهني تبعا لمتغير المستوى التعليمي .

و اهتمت الدراسات السابقة بقطاعات الوظيف العمومي مثل شركات التأمين الصحة , الرعاية الصحية, و باعتبار القطاع الذي يعد أهم القطاعات وهو التربية و التعليم ارتئينا أن تكون دراستنا الحالية حول هذا القطاع الهام و أهم عنصر في العملية التعليمية المعلم.

أما الدراسات السابقة التي تناولت الكفاءة التدريسية فقدكدراسة ( بن ساسي و دبابي ,2007) التي تهدف إلى معرفة الكفايات ( المهارات) التدريسية التي يتحكم فيها أساتذة الرياضيات مرحلة التعليم المتوسط و تحديد مستوى ( جيد, متوسط, ضعيف) كما تسعى لتحديد مصدر التحكم في هذه الكفايات و الاحتياجات التدريبية لهم و الكشف عن مدى تأثر الكفايات التدريسية و تحديد الاحتياجات التدريبية بمتغيري الجنس و الخبرة المهنية شملت عينة الدراسة 72 أستاذ رياضيات اختيروا بطبقة عشوائية و تم جمع البيانات باستعمال استبانة مكونة من 15 فقرة و بعد جمع البيانات و تحليلها إحصائيا توصل الباحثان إلى أن الكفايات التدريسية التي تجاوزت نسب التحكم فيها عند أساتذة التعليم المتوسط 50% حسب وجهة نظرهم في المستوى العالي هي : كفاية العرض و التواصل ( 52,78%) و كفاية تعزيز العلاقات الشخصية مع التلاميذ ( 53,33%)، أما باقي الكفايات فهي متوسطة التحكم ماعدا كفاية تغيير اتجاه التلاميذ نحو الياضيات فصنفها في مستوى التحكم الضعيف لأن نسبة من اختاوا مستوى التحكم الضعيف بلغت( 47,22%)، بينما قدت نسبة من اختاروا مستوى التحكم في الكفاية متوسط و عال على التوالي ( 37,5%، 15,28%)، كما توصل الباحثان إلى احتياج أساتذة الرياضيات إلى التدرب على كل الكفايات التدريسية في المدى القريب لأن مصدر التحكم في أغلب الكفايات ذاتي، وأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في بعض الكفايات التدريسية من حيث مستوى التحكم و مصدره و الاحتياجات التدريبية تعزى لمتغيري الجنس و الخبرة المهنية، في النتائج مع دراسة(ولتر و دورتي (Wolters&Daugherty, 2007) في دراستهم على عينة مكونة من 1024 معلما و معلمة من الروضة و حتى الثانوية العامة في ولاية تكساس الأمريكية أن المعلمين مرتفعي الخبرة ( 5- 10 سنوات) لديهم كفاءة ذاتية أعلى من قليلي الخبرة فيما يتعلق بالكفاءة الذاتية المتعلقة بالتدريس و كذلك المتعلقة بإدارة الفصل بينما لا توجد فروق بين المعلمين مرتفعي و منخفضي الخبرة في الكفاءة الذاتية المتعلقة بتفاعل الطلاب

و من خلال الاطلاع على الأدب النظري للمتغييرين العبء الذهني و الكفاءة التدريسية جاءت دراستنا الحالية التي تناولت العبء الذهني لدى لدى الأستاذة الأم باعتبارها نصف المجتمع و محور أساسي في العملية التعليمية و تكشف عن طبيعة العلاقة بينهما و بأبعاد .

**<u>وقد تمثلت تساؤلات الدراسة فيما يلي :</u>**

1- مامستوى العبء الذهني والكفاءة التدريسية لدى الأستاذات الأمهات؟.

2-هل توجد علاقة دالة إحصائيا بين العبء الذهني والكفاءة التدريسية لدى الأستاذات الأمهات ؟

**2-** هل تختلف طبيعة العلاقة بين العبء الذهني والكفاءة التدريسيةلدى الأستاذات الأمهات إختلافاً دالاً إحصائيا باختلاف عدد الأولادأقل من 03 أطفال /أكبرأو يساوي 03 أطفال؟

**3-** هل تختلف طبيعة العلاقة بين العبء الذهني و الكفاءة التدريسية لدى الأستاذات الأمهات إختلافاً دالاً إحصائيا باختلاف الأقدمية أقل من 13 سنة/ أكبر أو يساوي 13 سنة ؟

2. **فرضيات الدراسة** :

تمثلت الفرضية العامة للدراسة فيما يلي :

1- نتوقع أن يكون مستوى العبء الذهني لدى الأستاذات الأمهات منخض ،و درجة الكفاءة التدريسية جيدة.

2- لا توجد علاقة دالة إحصائيا بين العبء الذهني لدى الأستاذات الأمهات و الكفاءة التدريسية

3- لا تختلف طبيعة العلاقة اختلافا دالا إحصائيا بين العبء الذهني لدى الأستاذات الأمهات و الكفاءة التدريسية باختلاف عدد الأولادأقل من 03 أطفال/ أكبر أو يساوي03 أطفال .

4- لا تختلف طبيعة العلاقة اختلافا دالا إحصائيا بين العبء الذهني لدى الأستاذات الأمهات و الكفاءة التدريسية باختلاف الأقدمية أكبر أو يساوي 13 سنة / أقل من 13 سنة.

**4.أهداف الدراسة :**

تهدف الدراسة الحالية إلى :

1. الإجابة على تساؤلات الدراسة .
2. الكشف عن مستوى العبء الذهنيلدى الأستاذات الأمهات ،و درجة الكفاءة التدريسية.
3. معرفة طبيعة العلاقة بين العبء الذهنيو الكفاءة التدريسية لدى الأستاذات الأمهات .
4. معرفة ما إذا كان هناك اختلاف بين العبء الذهني و الكفاءة التدريسية لدى الأستاذات الأمهات تبعا للمتغيرات التالية :عدد الأولاد , الأقدمية .

**أهمية الدراسة:**

تكمن أهمية الدراسة من خلال الموضوع المدروس ألا هو العبء الذهني هذا الموضوع الجديد في ساحة الدراسات النفسية.

1. اهتمت العديد من الدراسات التي تناولت العبء الذهني بدراسته في عدة مجالات بينما جاءت دراستنا في المجال التربوي و ما ينطوي عليه من آثار و أعراض لدى عينة الدراسة و المتمثلة في الأستاذات الأمهات..

2. إضافة أكاديمية جديدة لتزويد المكتبة بمثل هذه الدراسات و جعل هذا البحث انطلاقة جديدة للأبحاث الأخرى.

3. يمكن أن يستفيد من نتائج الدراسة الحالية مديرية التربية , المدراء من خلال معرفة الضغوطات المهنية للأستاذة الأم و إعادة النظر في ما يسند إليها من مستويات و توازيع زمنية..

## 1 لمحة تاريخية عن ظهور الاهتمام بالعبء الذهني:

من خلال الاطلاع على الأدب النظري الذي تطرق إلى دراسة العبء الذهني، لاحظنا أن المتفق عليه هو ( أن الاهتمام بموضوع عبء العمل كان منذ أربعين سنة مضت، إلا أن " هيوي" و " وكنز" ((Wickens&Hueyصرح بأن مصطلح عبء العمل لم يكن معروفاً في سنوات السبعينات من القرن الماضي، وأن عملية تعريفه من مختلف المجالات لاتزال غير متفق على مصادرها وآلياتها ونتائجها وقياساتها ). (Cain,2007, p01)

وعلى الرغم من هذا التصريح تجدر الإشارة إلى أن السنوات الأخيرة من القرن الماضي من القرن الماضي، هي البدايات الأول لتطور مفهوم العبء الذهني في العمل، والإنطلاقة الأولى لدراسات التي تناولت هذا المفهوم، و أكبر دليل على ذلك هو نتائج المؤتمر الذي إنعقد في حلف الشمال الأطلسي الذي يبين المراحل الأول لوضع تطور النظري لمصطلح العبء الذهني كان بعد مؤتمر حلف الشمال الأطلسي، الذي يعقبه إصدار كتاب عبء العمل الذهني ل"موراي" (Moray ,1979)، حيث أنه بعد نهاية المؤتمر برزت العديد من الدراسات الثانوية التي تناولت التأثيرات المترتبة عن العبء الدهني في العديد من السياقات التنظيمية ، والحاجة للفهم الملائم لتفاعل بين أنظمة الماكينات البشرية ، والمزايا والصعوبات التي يقوم عليها هذا التفاعل ، وكذا الفائدة الإقتصادية التي تنتج عن الأرباح الكبيرة لهذه العملية يرتبطان ضمن هذه البحوث النظرية. (Pereira de silvaa,2014 ,P 311).

وإنطلاق من هذا وجب سرد التسلسل الزمني لدراسات التي إهتمت بدراسة عبء العمل بصفة عامة والعبء الذهني بصورة خاصة وهي كالتالي :

### 1-1 – سنة 1980:

دراسات العبء الذهني قدمت من طرف جار" فينبا" وزوملائه(Jarvenpaa et al, 1986 ) ، أين ركزو على الضغظ الناتج عن تشكيل الواجهات المطبعة ، وكذا اختبار (CAD) ، وفي دراسة "هيامي" و "كوسوجي" (Hayashi&Kosugo, 1987) تمت دراسة العبء الذهني لدى مهندسي البرمجيات في مهام البرمجة ، عبر هذه الدراسات كان التركيز على فهم التغيرات في عبء العمل على مستويات عدة من المهمة والتفاعل على مستوى مهارة العامل .

الموضوع الرئيسي الآخر في سنوات الثمانينيات يتعلق بالواجهات التكيفية "هانكوك"و"شيقنل " (Chignell&Hancock , 1988) درسا المسألة المتعلقة بالأبعاد الأساسية لعبء العمل في طرح المقترحات لنظام التكيف ، وهناك أعمال أخرى لنفس المؤلفين تناولت قدرة الواجهات الذكية على الاستجابة لمستويات عالية من العبء الذهني وتقديم المساعدة المناسبة ، الآثار المترتبة على تقنيات تقييم العبء الذهني (Young et al , 2014 , P 13-14)

### 1- 2 – سنة 1990:

مجالات التطبيق في سنوات التسعينات كانت مهتمة بمجالين ، الطيران والسياقة ، فالبحوث المتعلقة بالطيران مثل : أعمال "سفنسون" و زملائه (Svensson et al , 1997) انصبت على مخارج تعقيد المعلومات ووضعية الطيران في العلاقة بالعبء الذهني خاصة في مجال الطيران الحربي ، في الأبحاث الأخرى للطيران اهتمت بأثر التقنية ، وشكل الاتصالات وإستراتيجية عمل الآلات ، بالإضافة إلى البحث في التفاعل مابين العمر والخبرة لدى الطيار في العبء الذهني (Young et al , 2014 , P 14-15).

في مجال السياقة الاسم المتداول عادة هو : "يونق"( Young) "ستانتون " (Stanton) و"زيتلين" (Zeitlin)، أبحاث "يونق" و"ستانتن" (Young & Stanton) ركزت بقوة على ظهور التشغيل الآلي في

المركبات ، خاصة مع أدنى عبء ذهني ، أما أبحاث "زيتلن " (Zeitlin) فركزت أولا على قياس العبء الذهني عند السائق بهدف فهم المحددات المختلفة لعبء العمل كنوعية الطريق ، الطقس وحركة المرور ، كما أن هناك أبحاث أخرى في السياقة اهتمت بالمركبة، وبمختلف الأعمار وتأثير الخبرة على الانتباه و الأداء عند القيام بعملية خاصة عند السياقة.

1. أما في مجال السكك الحديدية اهتمت بعض الأبحاث بالضغط النفسي ودور العبء الذهني في تصميم الوظائف و الأثار الصحية على المدى الطويل، وتصميم الوظائف وتكييفها لإدخال الرضا في العمل. (Young et al , 2014 , p 14-15)

**1-3- سنة 2000:**

تابع " يونق" و" ستانتن " (Young &Stanton ) العمل على آلية المركبات، وهناك الآن أبحاث معتبرة حول الاختلافات العمرية، واستعمال الهاتف النقال و الأجهزة التي تساعد السائق، وكذا تكييف المركبات حسب الإستعمال، وهناك اهتمام أيضا بالنقل العمومي وسياقة الآلات وكذا المركبات الخاصة.

(Young et al , 2014 , p15)

و في نفس السياق تجدر الإشارة إلى أنه يتم استخدام مقياس" كوبلر" و "هاربت" ( Cooper &Harper)بشكل متزايد لتقييم العبء الذهني على قطاع المرور( ,2014, Pereira da Silva p31)، وفي نفس المجال تم تطوير مؤشر عبء نشاط القيادة (DALI) بشكل خاص لقياس عبء العمل في وضعية القيادة ، ويحتوي على المحاور التالية: الإنتباه الذهني – المتطلبات السمعية والبصرية– المطالب التكتيكية – الضغط – ضغط الوقت – التداخل بين مهمة القيادة والمهمة الثانوية (platten, 2012,p24)

وتمت دراسة العبء الذهني كذلك لتحديد المستوى الحرج لعدم انتباه السائق لمختلف المركبات، فتغير ظروف السائق باستمرار أمر هام جداً، ومجالات التطبيق الأخرى في الألفينيات ، هي المراقبة الجوية وهنا

يتعلق الأمر بقياس حجم الطيران في مجال معين، ظروف الطقس القاسية وتأثيرات الطيران الحر.(Young et al , 2014 , p15-16)

## 2 تعريف العمل:

إن العمل باعتباره موطنا للعامل يرتزق به ويعيش في كنفه مصداقا لقول " موريس لابي" (M.Labi) : "الحياة عمل، قدرة، والعمل بلا روح يطمس معالم الحياة ويقتلها "، فبواسطة العمل يستطيع الإنسان أن يعبر عن نغسه ويتصل بمجتمعه لضمان مكانته ويحقق تكيفه وتكامل شخصيته. (شيخي، 2014، ص 18)

لذلك يعرف على أنه { ذلك الجهد البشري الموجه نحو إنتاج أثر نافع، سواء كان هذا الأثر ماديا أو محسوسا، أو معنويا مجردا. ( مباركي ، 2004 ، ص 43)

كما يعرف كذلك بأنه { مجموع المهمات التي يؤدبها الفرد الواحد سواء كان ذلك بوسيلة واحدة أو عدة وسائل، فالعمل صراع الإنسان مع الطبيعة لتسخيرها فيما يفيد وهو جهد فكري وعضلي . (بن رحمون ،2014، ص 31)

وفي نفس السياق يعرفه " **أحمد زكي بدوي**" على أنه { المجهوداللإداري العقلي أو البدني يتضمن التأثير على الأشياء المادية لتحقيق هدف اقتصادي مفيد كما أنه وظيفة اجتماعية تتحقق فيه شخصية الفرد.(ابراهيمي، 2015،ص 203)

## 3 وصف العمل الذهني:

جرت العادة تقسيم العمل إلى نوعين: عمل يدوي (عضلي) يؤدى من طرف فئة العمال اليدويين، وعمل فكري (ذهني) يؤدى من طرف فئة المشرفين والإداريين ...إلخ، أو ما يطلق عليهم" أصحاب الياقة البيضاء ( white- collarworkers)، فالعمل الفكري أو النشاط الفكري عموماً، يطلق على

كل الأعمال التي تتميز بتصفية ومعالجة المعلومات عن طريق المراكز العليا للدماغ.(مباركي، 2004، ص79)

هذا النوع من العمل ينقسم إلى قسمين:

**3-1- عملالدماغ:**دمج المعلومات المستقبلية عن طريق الحواس مع المعرفة المخزنة بالذاكرة في صيغة جديدة، ليشكل الكل في نهاية القرار، الذي يتوقف على عوامل منها: المعرفة ، التجربة، سرعة التفكير، والقدرة على تكوين أفكار جديدة، ومن أمثلة هذا النوع من العمليات: تصميم وصنع الآلات، تخطيط عمليات الإنتاج، دراسة الوثائق واستنباط الحقائق الهامة منها: إعطاء الأوامر، كتابة التقارير.

**3-2- معالجة المعلومات:** يقودنا مفهوم معالجة المعلومات مباشرة إلى فكرة نسق الإنسان و الآلة، الذي يعني علاقة الانسان بآلته علاقة متبادلة من حيث المبدأ. **( مباركي، 2004، ص 79-80)**

فمصطلح العمل الذهني يستعمل غالباً للإشارة إلى الأعمال التي تنطوي على نشاط معرفي في الغالب فهي توحي ضمنيا إلى تعارض بين "العمل اليدوي" و" العمل الذهني" ، هذا الأخير له ميزة هي: أنه أكثر وضوحا في العمل الذي ينطوي على مكونات ذهنية ( معرفية) قوية، أو مهام تتطلب نشاطا معرفيا قويا، يتميز هذا النشاط المعرفي بأنه لا يمارس مباشرة على الأشياء، ولكن يمارس عبر تمثيلات ذهنية، تمثل تلك التمثيلات نماذج داخلية للمهمة، تلك التمثيلات المفعلة في العمل لها صفة وظيفية: فهي تنجز خلال العمل، ولكي ينجز هذا العمل الذي يتضمن التخطيط والتوجيه، فلا تحتفظ بالمعطيات المتوفرة في الوقت الراهن، إلا إذا كانت ضرورية لإنجاز المهمة، لذلك فهي ليست صورة أصلية للواقع، ولكنها بناء يهدف إلى هدف معين، وغالبا ما يشار لتلك التمثيلات الوظيفية باسم الصورة العملية تبعا لـ" أوشانين" (1981) لاختبار النصوص ،الذي أظهر الخصائص والأهمية، حيث يتم ربط دراسة النشاط المعرفي بتلك المهمة، ومن المهم فحص كيفية ادخال الهدف ومتطلبات المهمة أثناء التعلم، إذ يمكن وصف المهمة المنصوص عليها كمهمة فعلية في ثلاث نقاط :

- **الحالات:** الهدف الذي يمكن الوصول إليه أو الحالة النهائية، تكون انطلاقا من الحالة الأولية، مرورا بحالات وسطية، يشار إليها أحيانا بـ" فضاء الحالات"، وهنا يمكننا التمييز بين فضاء المهمة وفضاء النشاط.
- **العمليات:** هي تلك التي تتضمن المرور من حالة إلى أخرى، تطبيقها يخضع لإنجاز بعض قواعد تشغيل الآلة أو النظام.
- **الإجراءات** : التي تحدد كيفية تنفيذ العمليات للوصول إلى هدف معين، تظهر غالبا على شكل بيان تنظيمي أو شكل مخطط في فضاء الحالات، وغالبا ما تشار إلى تلك الاجراءات تحت اسم طريقة العم . (Leplat , 2004, p 105 )

## 4 تعريف العبء:

من الناحية اللغوية، العبء هو جمع أعباء : وهو الثقل والحمل ، ونقول حمل ثقيل { أثقل العبء كاهله{}حمل العبء على كتفيه} أمر شاق يجب تحمله.(المنجد في اللغة العربية المعاصرة، 2000)

حيث أستعير مفهوم العبء من الفيزياء، واستخدم لأول مرة من قبل علماء الفيزيولوجيا، لتقييم العمل العضلي، ثم انتقل إلى علم النفس العمل >>(blatter et al, 2006 , p118) ، فهو مفهوم معقد امتد استعماله إلى العديد من القطاعات، كعلم النفس والأرغنوميا، وهو يعني نتائج إنجاز عمل على العامل.

(Djibo et al,2006,p118)

**4-1- أنواع العبء:** وفقا لطبيعة الحوافز والإستجابة الأولية من الممكن أن نفرق بين ثلاثة أنواع من العبء هي :

**4-1-1- العبء البيولوجي:** يتكون من العوامل ذات الطبيعة الجسدية الكيميائية والبيولوجية، واستجابات الجهاز العصبي ( هي ردات الفعل أولية)، و ردات الفعل النفسية والبيولوجية تعد ثانوية.

**4-1-2- العبء الجسدي** : يتكون من المتطلبات التي تتناول أولا النشاط العضلي وحركات الجسم، كالطاقة و يحدد العمل الفيسيولوجي العمل الحركي، والمعيار الذي يجعلنا نتعرف فيزيولوجيا على العمل الديناميكي: هو الطاقة المنصرفة والتشنج العضلي، والإسترخاء لأقل من ثلاث ثواني، وأداء العمل في وضعية جسم غير ملائم.

**4-1-3- العبء النفسي** :ينتج من خلال التكيف مع متطلبات الحياة ووضعيات العمل، ردات الفعل الثانوية الناتجة العملية النفسية. (Solc&Sutoova , 2009, p70)

## 5 تعريف عبء العمل:

من بين تعريفات عبء العمل التعريفات التي تصفه من خلال الظروف والعوامل الخارجية في تأدية العمل، كالوقت الذي يحتاجه العامل في القيام بمهمة ما: كتعريف "ماير"( Meyer) الذي يرى أن عبء العمل هو عبارة عن الأنشطة المهنية أو الوقت الذي يقضيه في القيام بالمهام المهنية في أحسن تنفيذ SPP (Intégration sociale,2014,p 19)

من خلال التعريف السابق وبشكل مبسط يمكن تعريف عبء العمل وينظر إليه كطلب خارجي أتيح للعامل، لكن هناك من له رؤية مختلفة بالنسبة لتعريف عبء العمل، حيث يرى "كيل كنتر" ( Keil Center) أن عبء العمل لا يتعلق بهذه الظروف فقط، ويضيف بعض العوامل الأخرى التي تتدخل في عبء العمل ويعرفه عل أنه: كمية العمل الذي يتعين على العامل إنجازه أو المتوقع منهم إنجازه، ويظهر أن عبء العمل لايتعلق فقط بكمية العمل، لكن أيضا بمستوى صعوبته، والتذبذب والتقلبات في حجمه، ودرجة السيطرة والجدة ومدة العمل.( SPP Intégration sociale,2014,p 19)

و في نفس الصدد يضيف "دي وارد" ( DeWaared , 1996) أن هذه النظرية مبسطة للغاية، لأنها تضع تركيزاً أكثر على المطالب الخارجية، وعليه ووفقاً (De Waared ,1996)، فإن عبء العمل لا يظهر فقط في مهمة معينة، وإنما يظهر أصلاً لشخص معين.(p311 Pereira da Silvaa,)

وهذا ما يؤكده كل من" هارت" و"ستافلاند"( Hart&Staveland)بأن عبء العمل ليس خاصية ثابتة، بل إنه ينشا من التفاعل بين متطلبات المهمة، وظروف أدائها، ومهارات وسلوك وإدراك العامل.( SPP Intégration sociale,2014,p 19)

**5-1- أنواع عبء العمل:**

العمل هو عبارة عن نشاط، وعبء العمل هو عبارة عن تكلفة هذا النشاط، وبالتالي سيؤثر هذا العبء على الصحة النفسية أو الجسدية للعامل، حيث ينقسم عبء العمل إلى نوعين هما، العبء الجسدي والعبء الذهني:

**5-1-1- العبء الجسدي:**

عادة ما يكون مرتبط بأنشطة تحمل الأثقال أو عمل يدوي، الوضعيات، ساعات العمل ...وغيرها. (SPP Intégration sociale,2014-P20)

**5-1-2- العبء الذهني:**

يمثل العبء الذهني نشاط دماغ الفرد أو العامل أثناء تنفيذ مهمة ما: أي جميع الأنشطة الذهنية( التركيز، الإنتباه، الإدراك، اليقظة...) لمعالجة جميع المعلومات اللازمة لأداء هذه المهمة، هذا العبء الذهني هو عبارة عن تفاعل عدة عوامل مع بعضها البعض: ضغط الوقت، وتعقيد المهمة، وحجم العمل، والمسؤوليات ، وقدرة الشخص على أداء المهمة، وانعدام الأمن الوظيفي وغيرها.

وبالتالي فإن هذا العبء يتعلق بكل من العبء الجسدي والعبء الذهني للعمال الناجم عن التفاعل بين العوامل البيئية ( متطلبات المهمة وظروف العمل...)، وقدرات وسلوكيات وتوقعات العامل، وفي هذه الحالة نستطيع فهم مفهوم عبء العمل بأنه " شدة الجهد المقدم من طرف العامل لتلبية متطلبات المهمة في وسط معين ناجم عن التفاعل بين العوامل البيئية وقدرات وسلوك وتوقعات العامل. ( SPP Intégration sociale,2014,p20)

## 6 تعريف العبء الذهني:

درس العبء الذهني في العديد من المجالات "كعلم النفس الصناعي، في الدراسات حول الضغط النفسي وعلم النفس الديناميكي للعمل أو في الأرغنوميا، هذا التعدد في المجالات أدى إلى تعدد التعريفات بحيث لا يوجد تعريف موحد وشامل لمفهوم العبء الذهني.

يعرف " **لوبلا**" (Leplat, 1977) :العبء الذهني على أنه الموارد المعرفية المجندة من طرف العامل، حيث تسمح له هذه الموارد بالإجابة عن متطلبات العمل الذي ينجزه، بمعنى آخر فهو يمثل درجة تجنيده الشخصي، ونسبة قدرته في العمل.(Martin, 2013,p58)

يعرفه "**وكانس**" ( Wichens,2000): العبء الذهني على أنه العلاقة بين العرض( الموارد الموجودة ) والطلب ( المتطلبات)، هذه المقاربة تركز على ثغرات العبء الذهني عند العامل خلال إنجازه لعمله، فهو سينظم نشاطه من خلال الهدف الذي رسمه، وذلك حسب مستوى متطلبات المهمة Martin, (2013,p59

يعرف "**مشكاتي**"( Meshkat ,1988 ): العبء الذهني ويصفه على أنه بناء متعدد الأبعاد، فهو يعرفه على أنه انعكاس لتفاعل عناصر، كمتطلبات المهام والنظام، قدرات المعالجة ومجهود العامل، مقاييس الأداء الذاتي، سلوك معاجة المعلومة، استراتيجيات العامل والتكوين وكذا الخبرة ,Kostenko. (2018,p31-32)

**2.** ويعرفه كل من "**هارت**" **و** "**ستافلاند**"(Hart &Staveland, 1988): العبء الذهني على أنه بناء إفتراضي يمثل كلفة بالنسبة للعامل لإنجاز مهمة ما، مع مستوى معين من الفاعلية، يوضح هذا التمثيل مركزية الأداء للفاعلية المستهدفة في تحديد مستوى العبء الذهني.(Martin, 2013,p59)

من خلال التعريفات التي ذكرناها توصلنا إلى أن العبء الذهني يعرف كانعكاس لتفاعل متطلبات المهمة التي يمكن اعتبارها في هذه التعريفات على أنها عبء العمل المفروض من قبل التنظيم، وسلوك العامل (

الإستراتيجيات المتبعة من قبل العامل) ونتائج الأداء المتمثلة في التكلفة الجسدية والذهنية والنفسية وكذا العاطفية التي تهدد صحة العامل.

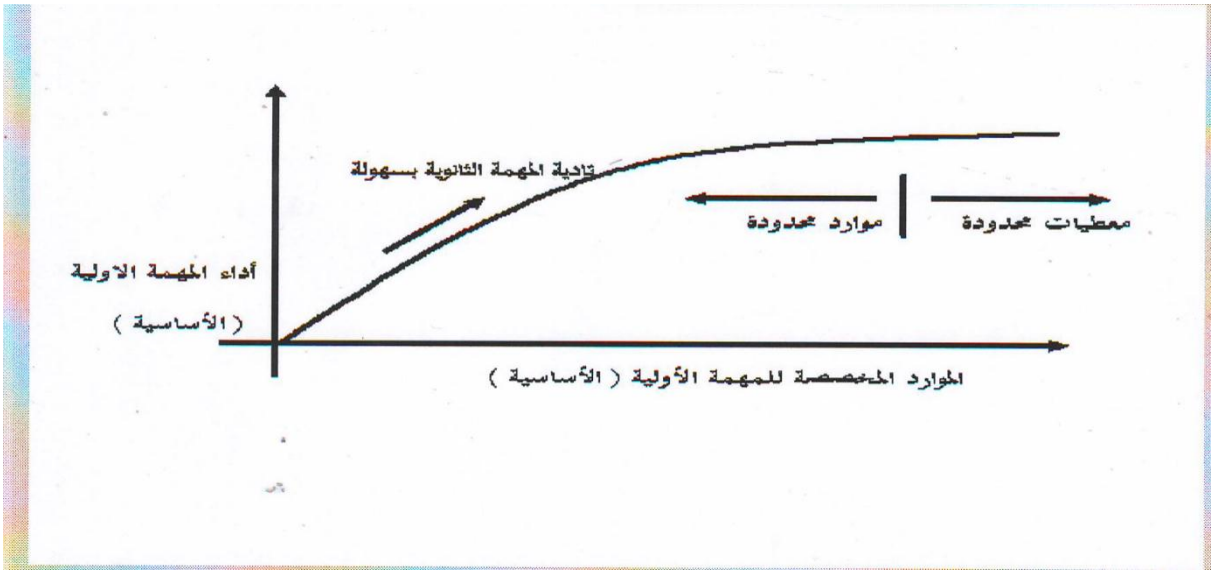
## 7 نظريات ونماذج العبء الذهني:

### 8 7-1- النظرية الأولى : نموذج المصدر(Resource Model):

وصف "كاهنمان"(Kahneman, 1973) في كتابه "seminal" حلقات التغذية الراجعة لأداء المهام أينتكون الموارد الذهنية مخصصة لاستجابة طلبات المهام، كما وصف آلية التوزيع التي تتضمن الاستثارة ( التنبيه) التي كانت مدعومة في بحثه التجريبي على قطر بؤبؤ العين وصعوبة المهمة، وفي هذا السياق يمكن تعريف عبء العمل كنسبة للقدرة الإجمالية للفرد المخصصة في كل لحظة، وبالرغم من أن نظرية "نموذج المصدر" صُممت أصلا كاستجابة لملاحظات أداء المهمة المزدوجة ( تعدد المهام)، فقد تماستخدامها أيضا كمرجع في مناقشات المهمة الواحدة . (Pierce, 2009, p06).

**الشكل1يوضح: توزيع الموارد بين المهمة الأساسية والمهمة الثانوية**

(Pierce, 2009, p07)




وكما ذكر سلفا فإن النموذج المصدر" كان استجابة لسلوكيات المهمة المزدوجة، وفقا لهذا النموذجهناك كمية محدودة من الموارد التي يجب توزيعها بين المهام المتزامنة، لذلك عند اشتراكنا في مهمة واحدة يتم

ترك قدرة أقل لمعالجة المهمة الأخرى لأداء العمل المتدهور، وتمت دراسة هذه الظاهرة من قبل "بوبغو" ونوغمان" (Norman et Bobrow ,1975) باستخدام نموذج المهمة المزدوجة، أين يكون أداء المهمة الأساسية قد تم قياسه أثناء قيام المشتركين فورا بمهمة ثانية ذات صعوبات مختلفة، وقد توصلوا إلى أن المهمة الأولية( الأساسية ) مرتبطة بشكل سلبي بصعوبة المهمة الثانوية، الذي تم تقديمه كدليل لتوزيعالموارد بين المهام( Pierce, 2009 ,p06) .

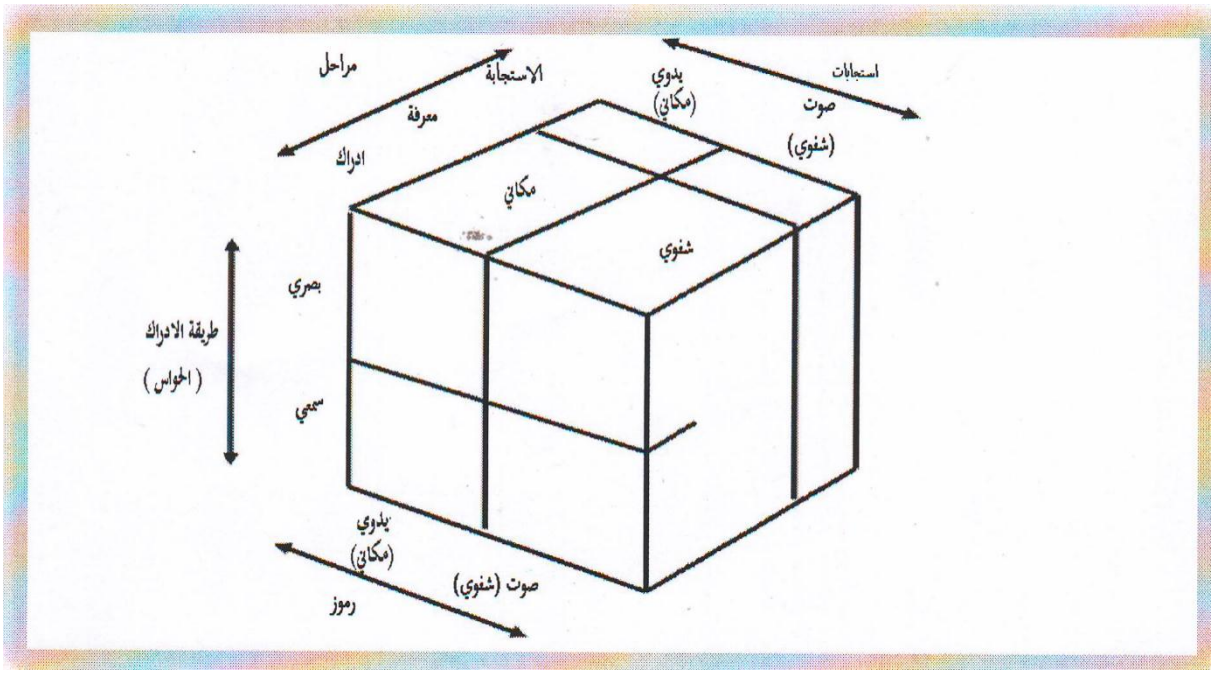
حيث إنه في حالة عدم الربط بين المهمة الأولية وصعوبة المهمة الثانوية، عرف كل من " نوغمان" و "بوبغو" (NormanetBobrow,1975) الأداء كمعلومات محدودة أو مصدر محدود، ويقصد بالمعلومات المحدودة أداء المهمة الأولية (الأساسية بشكل محدود بسبب نوعية المعلومات، ولذلك فإن استقلالية توزيع المصادر مثلا: عند اكتشاف مثير صوتي (سمعي) بين الضوضاء، قد يؤدي الشخص أداء أفضل إذا لميشترك بمهمة ثانوية صعبة .(Pierce, 2009 , p07)

**7- 2- النظرية الثانية: نموذج المصادر المتعددة**(Multiple RessourcesModel)**لوكانز (1984):**

تهدف هذه النظرية لتفسير الملاحظة التي تشير إلى أن حجم تداخل المهام يعتمد على تشابه عملياتها، وليس على صعوبتها فقط، وقد وضح "وكانز" (Wickens, 2002 ) هذا النموذج التنبؤي الذي يصفالمصادر التي عرفت إلى أربعة أبعاد هي: طريقة الإدراك، شفرة ( رموز) المعالجة، مراحل المعالجة، ونوعالاستجابة، كما يؤكد على أن تداخل المهام المتعددة، يتم التنبؤ بها من خلال عدد من المصادر المشتركةبين المهام. ( Pierce, 2009, p08).

**الشكل2توزيع المصادر الذهنية في نظرية وكانز**

(Pierce, 2009, p08)



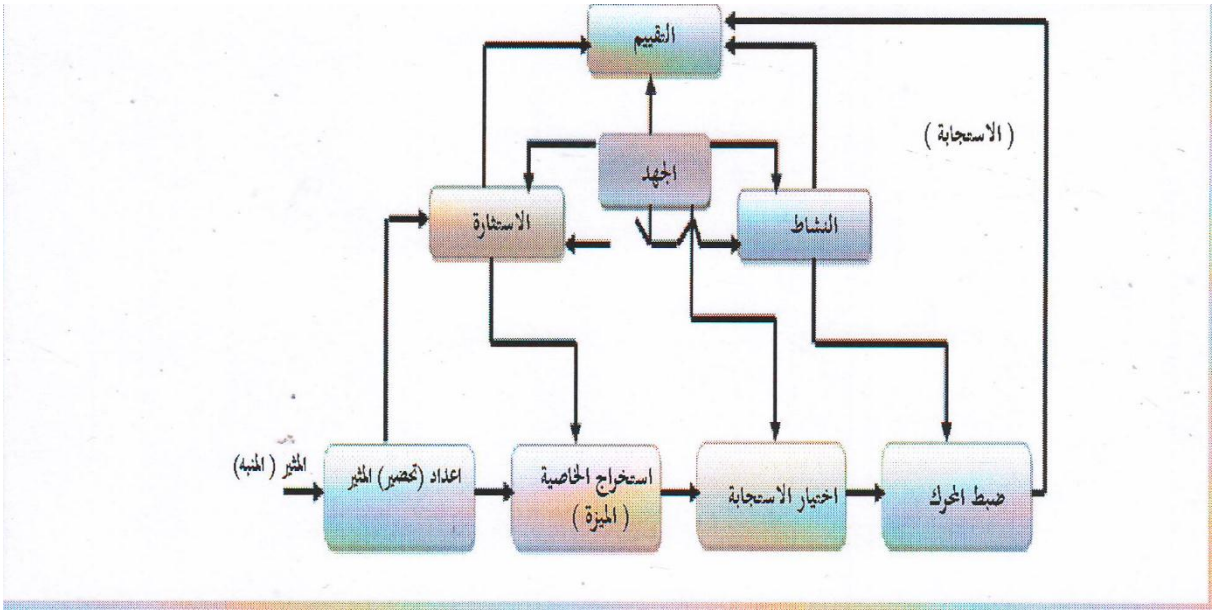

**7 – 3 – النظرية الثالثة: النموذج المعرفي النشط (cognitive-energetic model):**

يتميز هذا النموذج بمعالجة المعلومات بين توزيع الموارد الحاسوبية كما صممها "كاهنمان"(1973 ,Kahneman ) والمصطلح التنشيطي للجهد، ويشير مصطلح "الطاقة" إلى شدة السلوكيات من الحركةوالاستثارة وتنشيط الضغط، والتعب والإجهاد وتم تقديم النموذج من قبل "ساندرز " (1913, Sanders) كوسيلةالتحديد المراحل المعرفية المرتبطة باختيار مهام رد الفعل (الاستجابة ) أثناء المحاسبة عند تمثيل عواملالإجهاد و قلة النوم، وتم توجيه المعلومات من خلال العديد من مراحل المعالجة المختلفة، كل واحدة لها قدرةمحدودة ولكن متغيرة، وعلى الرغم من أن " ساندرز "(Sanders, 1913) يستعمل أربعة مراحل النموذج اختيارتنفيذ مهمة رد الفعل، إلا أنه يمكن لمهمة أخرى أن تتضمن الآخرين، ويعتقد أن قدرة المعالجة للمراحل يتحكمبها ثلاث آليات التي تستند على عمل "بريبرام " و" ماغوينر " (1975, Pribram et Mcguinness): الاستثارة والتنشيط والجهد، حيث إن الاستثارة والتنشيط يؤثرانعلى الاستجابة الفسيولوجية للمنبهات والاستعدادللاستجابة.( Pierce ,2009 ,p10)

كما أن حالة الاستثارة العالية قد تعكس ما يفعله هذا العامل والجهد الذييستثمره، أو قد يعكس ما يحدث للعامل، والتوتر الذي يتعرض له.(Kahneman, 1973, p17)

**الشكل3النموذج المعرفي النشط لاختيار تنفيذ مهمة رد الفعل**

(Pierce, 2009, p10)




**7- 4 - النظرية الرابعة: نموذج نظام التحكم في الجهد الذهني:**

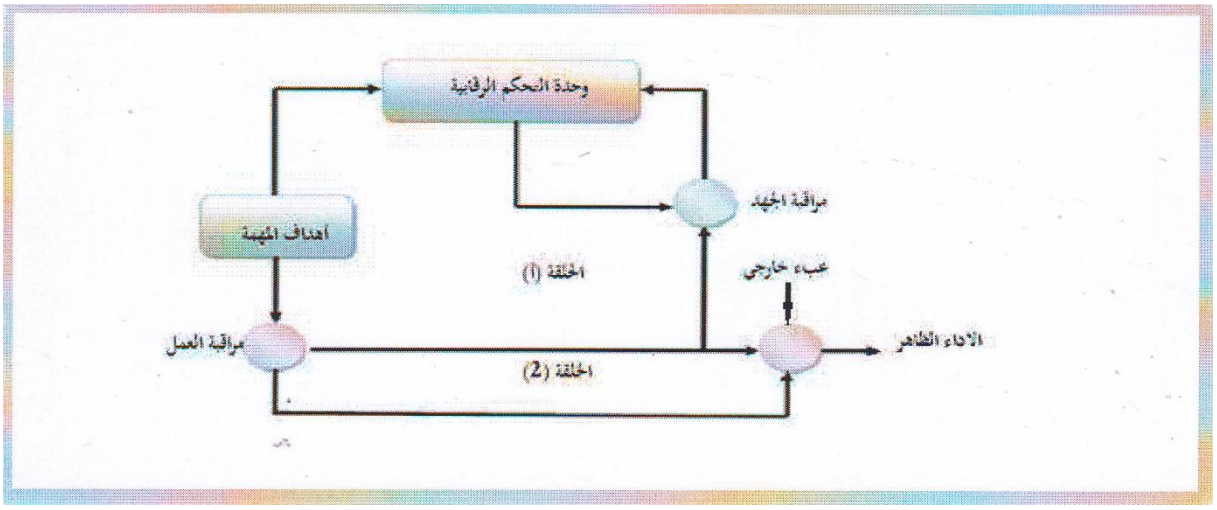
يركز نموذج "روبرت " و"هوكي" (Robert et Hockey's ,1997)على آلية التحكم المحكمة في الحلقة (أ)حيث لا يتطلب أي مستوى ملحوظ من الجهد، لكن إذا كانت الضغوطات البيئية كبيرة بما فيه الكفايةيصبح أداء المهمة مصدر قلق بعد التحكم في التحولات في الحلقة (ب)، وبذل جهد إضافي يمكن أن يؤدي إلى تحسين الأداء أو يمكن تخفيض هدف الأداء، والملاحظة الأساسية هنا أنه عند بذل جهد إضافي فإنه يتسبب في تكلفة فسيولوجية: زيادة في الاستجابات العاطفية، وأمراض العضلات الهيكلية، وكذا زيادة في اضطرابات الجهاز العصبي والغدد الصماء، ويمكن أن يؤدي هذا إلى التعب الذي يشبه تبني إستراتيجية الجهد المنخفض، في هذه الحالة السلوكيات الأقل جهدا، أختيرت على الرغم من أنها تضر بأداء المهام.(Pierce, 2009, p11)

حيث يفترض "هوكي" (Hockey's, 1997) في هذا النموذج أنه في المواقف ذات المطالب العالية لا يتم بالضرورة زيادة هذه المطالب، لأن وحدة التحكم الرقابية تنظم الاستجابة إلى الأهمية الذاتية للمهمة، ويقوم

جهاز التحكم الرقابي هذا بتنظيم الجهد الفعلي وتنظيم الحاجة إلى مزيد من العمل، بعد ذلك لا يعتمد العبء الفعلي على الموقف ومهارات الشخص فقط، ولكن أيضا على التقييم الذاتي للمهمة وتوقع هذهالعوامل.( (Platten, 2011, p85

**الشكل4نموذج نظام التحكم في الجهد الذهني لروبرت و هوكي**

( Pierce, 2009 p11)

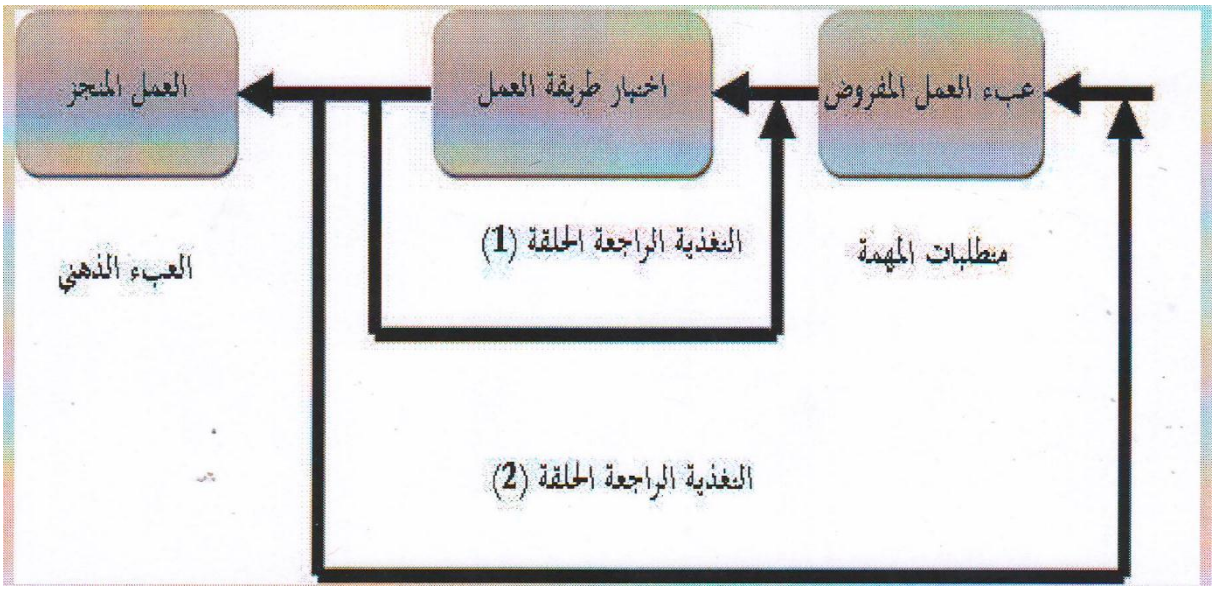



**7 -5 – النظرية الخامسة: ظهور حلقات التعديل في نموذج " سبراندیو"**(Sperandio,71)

إن انتقاء الإستراتيجية تعد مرحلة مهمة في نشاط العامل لإنجاز نفس المهمة، حيث إنه من الممكن وضع استراتيجيات متعددة، وكل واحدة من هذه الاستراتيجيات سيكون لها تكلفة معرفية خاصة، حيث أظهرت دراسة على المراقبين الجويين أهمية الإستراتيجية في تعديل العبء الذهني، فالباحثون في هذا المجاليلاحظون أن المراقبين يكيفون إستراتيجيتهم حسب العبء الذهني المحسوس كي يحافظوا على مستوى مقبولمن العبء الذهني، وهذا يعني أن العامل بإمكانه إنجاز مهمة ما بطرق مختلفة (أي لا تولد نفس التكلفة) ويختار الأنسب حسب قدراته، وخلاصة القول أنه عندما يكون العبء الذهني المحسوس ضعيفا لا يختار العامل بالضرورة الإستراتيجية الأقل تكلفة، في المقابل عندما يزداد العبء الذهني المحسوس يميل العاملإلى استعمال استراتيجيات مقتصدة (أقل تكلفة).

(Kostenko, 2018, p43 - 44)

**الشكل5حلقات التعديل في نموذج سبراندیو مكيفة من قبل لوفت وآل**




– نموذج سبراندیو (Sperandio, 71) يصف ميكانيزمات تنظيم العبء الذهني من خلال حلقتين هما:

**الحلقة (1):** الشعور بتغيرات العبء الذهني الناتج عن تغيير الإستراتيجية، له تأثير على انتقاءاستراتيجيات مستقبلية، فالقيام بعمل ينطوي على دقة كبيرة وبتكلفة معرفية مرتفعة من الممكن أنيؤدي بالعامل إلى تغيير مستوى المعالجة المعرفية (المرتكزة على المهارة أو المعارف).

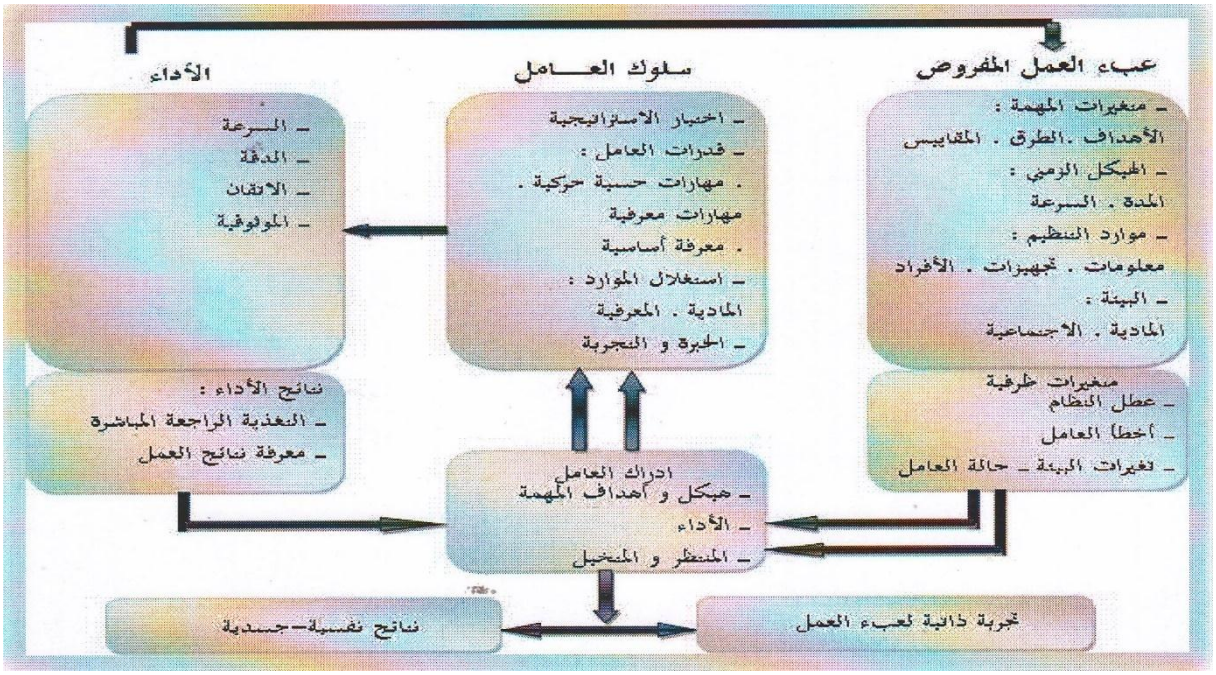
**الحلقة (2):**الإستراتيجية الموضوعة للاستجابة لمستوى المتطلبات تسمح بتعديل المستوىالمستقبلي لمتطلبات المهمة، سلوك العامل سيستجيب بصفة فعالة للطلب أي بزيادة أو نقصالمتطلبات (عبء العمل المفروض).

**الحلقة (3):** الفارق بين مستوى الأداء الذي تم الوصول إليه والمستوى المنتظر سيكون له وقععلى اختيار الاستراتيجيات المستقبلية.(**لوبلا**Leplat, 2006)"

## 7-6-النظرية السادسة: نموذج الأبعاد المتعددة للعبء الذهني لهارت وستفلاند (88)

**الشكل 6 التمثيل الثلاثي للعبء الذهني في نموذج هارت وستفلاند**

**(Kostenko, 2018,p39)**




قام كل من "هارت "واستفلاند (Hart &Staveland) "ببناء نموذج يشرحان من خلاله الأبعاد الموضوعية والذاتية المتعلقة بالبناء المتعدد للأبعاد المنظورة للعبء الذهني، وتم ذلك بالارتكازعلى :

- **عبء العمل المفروض:** يمثل ما يسميه" سبرنديو" (Sperandio,71) بمتطلبات المهمة أو القيود، هذا العبء يخضع في نفس الوقت للمهمة المطلوبة ( أهداف، ضغوطات زمنية...إلخ) وبيئة العمل للعامل (موارد متوفرة، عطل وتذبذبات...الخ).
- **النشاط (إدراك وسلوك):**إدراك العامل سيحدد سلوكه، هنا نجد مسار تقييمي للوضعية أين سيتم ايضا تقييم عبء العمل المفروض من جهة، ومن جهة أخرى نجد مسار انتقاء وتفعيل الاستراتيجيات، هذه الثنائية نجدها في أعمال" رسموسن" (Rasmoussen, 86) الذي يلاحظ تشخيص وتخطيط النشاط، ونجدها كذلك في أعمال " وكانز" (Wickens, 84) الذي يفرق بين مرحلة الإدراك/ المعرفة ومرحلة الإنجاز.
- **الأداء:**هنا يجب أن نستوعب بأن كلمة الأداء هي كنتيجة لنشاط العامل، ويمكن وصفه بالدقة والسرعة...الخ.

- وتظهر حلقة العمل الرجعي في نموذج "هارت" و"ستفلاند" بين الأداء وعبء العمل المفروض.(Kostenko,2018,p39-40)

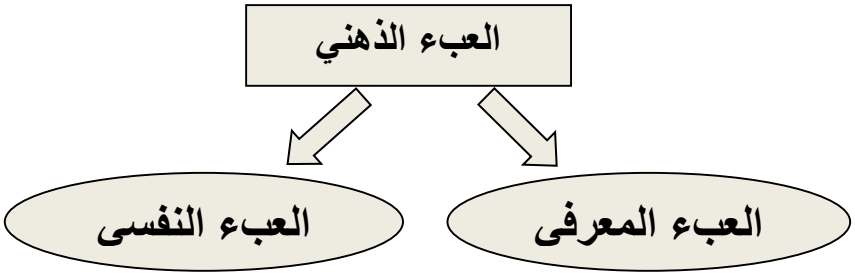
## 9 مكونات العبء الذهني:

ينقسم العبء الذهني إلى بعدين هما، العبء النفسي والعبء المعرفي، هذا الأخير يتعلق بمعالجة المعلومة أما الأول فيرجع إلى مفهوم الإنهاك النفسي حيث أن:

Charge Mentale= Charge Cognitive + Charge Psychique

**الشكل7: مكونات العبء الذهني**

(Robeet, 2017,p04)




### 8-1- العبء المعرفي (Charge Cognitive):

عرفه كل من "سويلر" و"جادلر" (Sweller&Chadler 1991) بأنه الكمية الكلية من النشاط العقلي في الذاكرة العاملة، خلال وقت معين، ويقاس بعدد الوحدات أوالعناصر المعرفية، والعامل الرئسي الذي يشكل العبء المعرفي هو عدد عناصر التي يتوجب الإنتباهإليها.( عبود، 2013، ص616)

### 8-2- العبء النفسي ( ChargeCharge Psychique):

يعتبر العبء النفسي عاملاً يتمثل سلبا في الجهاز العصبي، والذي يتطلب نشاطا ذهنيا ومعالجة ذهنية، كما أنه يتماشى مع مقتضيات وآثار البيئة، حيث تعني كلمة بيئة كل شيء يحيط بالإنسان، منها بيئة العمل والروابط الإجتماعية والأحداث والسلوكيات. (Sloc&Sutoova, 2009, p68)

## 10 الطرق المستعملة في قياس العبء الذهني:

**9-1- طريقة المهمة المزدوجة:**مبدأ هذه الطريقة يكمن في القدرة المتبقية الغير مستعملة عندما يكون العبء دون قدرة العامل، ثم اشباع العامل بمهمة إضافية للمهمة الأساسية ومن ثم تقييم تدهور الأداء الناجم. هذا النوع من التقييم

يعرف كوسيلة غير مباشرة لأنه تقييم لنتيجة العبء الذهني حيث أن تحليل الأداء يتم أساسا عبر نظام مزدوج للمهام يعرف باسم مهمة أولية و مهمة ثانوية أو المهمة المضافة، هذه المقاربة المستعملة أساسا في المخبر مبدؤها هو إشباع القدرة الإجمالية للعمل لعامل ما عبر انجاز مهمتين. (Martin, 2013, p74)

حيث تقوم هذه الطريقة على نظريتين هما:

- النظام العصبي المركزي يعمل كقناة واحدة منها يمر كل أنواع الأنشطة الدماغية: التعريف، القرار، الذاكرة، الفعل.
- قدرة القناة الواحدة محدودة والكل يمشي كما لو أن القناة الواحدة مشغولة مع تقلبات سريعة من طرف الأنشطة المختلفة. (guelaud et al, 1975, p125)

ويمكن تلخيص مبادئ هذه النظرية في المعادلة التالية: C+CR=CT

بحيث يمثل:C= العبء القديم – CR= العبء المضاف أو العبء المراقب –CT= العبء الكلي( الطاقة المحدودة).

بحيث يسمح العبء المضاف أو المراقب (CR) بالنسبة لفرد ما ومهمة معطاة ،قياس العبء المراد تقييمه (C) إلى جانب مقارنة مختلف الأعباء الناتجة....c3,c2,c1. (صنهاجي،2017،ص91).

**9-2- طريقة المؤشرات الفزيولوجية** :تسمح هذه المؤشرات بتقييم عبء العمل انطلاقا من المتغيرات الفسيولوجية للجسم حيث يقل النشاط الذهني، كزمن الإستجابة، وتقييم معدلات الخطأ، والبيانات العامة للأداء في المهام الإضافية، كما أن المطالب الإضافية يمكن أن تحدد الأولويات الذاتية بين المهام التي يمكن أن تؤثر على القياس كما يمكن النظر للطرق الفيسيولوجية على أنها قياسات موضوعية، ومن ناحية أخرى تحتاج هذه الأساليب لبعض الجهد والخبرة للحصول على بيانات دقيقة .(Platten ,2011,p26)

فمن المؤشرات الفيسيولوجية نجد قياس النشاط القلبي، وقياس نشاط الجهاز التنفسي والنشاط العضلي الكهربائي الدماغي ،قطر بؤبؤ العين ، حركات العين، اتجاه النظر، رجفة الجفون.

**9-3- طريقة المقاربة الذاتية (المسألة المباشرة):**ما دام العامل هو المسؤول المباشر عن العمل الذي يقوم به فمن المفيد معرفة رأيه في العوامل التي تتدخل في العبء أي تقييمه الذاتي لذلك. ( Sperandio, 1988,p95) ويستعمل فيه المقابلات والإستبيان وسلم التقييم، وفي هذا النطاق استخدمت العديد من الإستبيانات التي تقيس العبء الذهني نذكر منها:

- **مقياس مؤشر عبء المهمة للوكالة الوطنية للفضاء والملاحة الجوية** (NAZA-TLX): هذا المقياس الذي طورته ناسا يحتوي على ستة مقاييس فرعية هي: ( المطالب الذهنية- المطالب الجسدية- المطالب الزمنية الأداء الذاتي- الجهد- الإحباط ).
- **تقنية تقييم عبء العمل الذاتي:** (SubjectiveWorkloadAssessment Technique ): (SWAT):هي تقنية تقييم ذاتية ، والتي تستخدم ثلاث مستويات (منخفض – متوسط-عالي) لكل من الأبعاد الثلاثة: عبء الوقت ،عبء الجهد الذهني، عبء الضغط النفسي، من أجل تقييم عبء العمل.
- بروفيل عبء العمل ( Workload Profile) :(WP): هي أداة متعددة الأبعاد لتقييم العبء الذهني الذاتي، مستندين في ذلك على نموذج الموارد المتعددة لوكنز (Wickens,1987)، أي أنه عند تقييم العبء الذهني الناتج عن المهام يجب أن نقرأ الوصف المتعدد للأبعاد عبر المستويات الثلاثة، مع الإجابة على السؤال المطروح، ثم يقيم مستوى الأخطاء المتعلقة بالعبء الذهني وأداء المهام، لنتحصل في الأخير على تقييم إجمالي للعبء الذهني لمهمة ما ( Rubio et al2002,p65-68)

## 11 أعراض العبء الذهني:

نتكلم هنا عن تكلفة الأنشطة المسجلة تحت اسم "العبء الذهني" عندما تكون الأنشطة معرفية،وبشكل أكثر تحديد ترتبط عواقب تكثيف العمل بالعديد من المشاكل النفسية، مثل الإجهاد المزمن والقلق و الاكتئاب والإضطرابات النفسية وغيرها من المشاكل، ويمكن حصر ثلاث أعراض للعبء الذهني ذكرت في الأدب النظري الخاص بهذا المتغير في:

**10-1- الأعراض الجسمية:**

حيث تشمل أمراض الإفراط، كالاضطرابات العضلية الهيكلية (آلام المفاصل وآلام العضلات) ( Sébastien Fournier et al,2010 p4)، واضطراب الجهاز الهضمي ( آلام المعدة، و آلام وتقرحات المعدة). ومخاطر القلب والأوعية الدموية ، والسكتة الدماغية (ضغط الدم، وخفقان القلب، ومرض الشريان التاجي للقلب...)، والصداع والصداع النصفي، وارتفاع نسبة الكولسترول والسكري، ونوبات الربو. http://www.officiel- prevention.com

**10-2- الأعراض النفسية:**

كالتعب المزمن واضطرابات النوم، وارتفاع درجة الحرارة والتعرق، ونوبات القلق، والعجز الجنسي، متلازمة الإكتئاب والإجهاد والاحباط والتوتر النفسي.

http://www.officiel- prevention.com

**10-3- الأعراض السلوكية:**

كاضطرابات الأكل( السمنة)، وزيادة استهلاك المخدرات، وزيادة استخدام الكحول والتبغ والمؤثرات العقلية الأخرى، والعزلة الاجتماعية ( الحد من الأنشطة الترفيهية والمجتمع) ،وصعوبات التعلم، وانخفاض الأداء وقرارات سيئة، التناقضات في الإجراءات، وأخطاء التنفيذ، والسلوك الخطر والإجراءات الانتحارية، فرط النشاط أو العكس كاللامبالاة، والسخرية http://www.officiel-prevention.comبالاضافة إلى اضطرابات وظيفية أخرى كالإضطراب في العلاقات الإجتماعية والتعاون في مكان العمل.( مغربي،2016،ص 51)

# الكفاءة التدريسية

## 1 تعريف الكفاءة:

أ- **المعنى اللغوي:**

- يشير لفظ الكفاءة في معاجم اللغة إلى القدرة , و فعلها كفئ يكفي كفاية أي استغنى عنه عن غيره.
- يقال كفائه الشيء كفاية : استغنى به عن غيره فهو كاف . وقد اتفق المهتمين بدراسة الكفاية على ترجمة Effetenaj المصطلح بالكفاية و ليس الكفاءة.
- و يشير لفظ الكفاءة في المعاجم اللغة إلى القدرة , الجودة , القيام بالأمر , تحقيق المطلوب و القدرة عليه ( زيتون, 2003)

ب- **المعنى الاصطلاحي:**

- يعني قدرة الفرد على أداء الفعل أو مهارة أو نشاط معنى أداء مستجيب للشروط و القواعد و الخطوات التي تجعله فعالا ضمن موقف إشكالي محدد , و بهذا فإن الكفاءة هي إحدى مبادئ المنظمة للتكوين و تتدرج ضمن منطق تنظيم التكوين الذي يعوض منطق تنظيم لمحتويات حيث تحديد المحتويات تفرضه الكفاءة و ليس بتطوير غرض إحدى المواد, و لقد أشار إليها البعض على أنها القدرة على إنجاز النتائج المرغوب فيها مع الاقتصاد في الوقت و الجهد و النفقات فقد عرف بعض العلماء الكفاءة على أنها القدرة على إنتاج عملية مؤثرة فعالة لتحقيق النتائج المرغوب فيها كما تقاس أيضا بالمقارنة إلى التكلفة و الوقت و الجهد و المال في مقابل كمية العمل المحقق .( زيتون , 2003).
- تعرف الكفاءة التدريسية بأنها سلوك إنساني موجه , تنعكس آثاره مباشرة على مستقبل الفرد الذي يحتم على الجهات المختصة بإنجازه خلال أسس عملية موضوعية تمكنه من تحقيق دور البناء المتوقع فيه من تحسين العملية التعليمية و تطويرها.
- و يقصد بها مجمل تصرفات و سلوكات المعلم و التي تشمل المعارف و الاتجاهات و المهارات أثناء الموقف التعليمي و يتسم هذا السلوك بمستوى عال من الأداء و الدقة( السايح, 2001).
- هي تلك القدرة المتكاملة التي تشمل مجمل مفردات المعرفة و المهارات و الاتجاهات اللازمة لأداء مهمة ما أو جملة مترابطة من المهام المحددة بنجاح و فاعلية ( الفتلاوي , 2003, ص 28).
- و يرى "الأزرق " أنها امتلاك المعلم لقدر كافٍ من المعارف و المهارت و الاتجاهات الإيجابية المتصلة بأدواره و مهامه المهنية و التي تظهر في أدائه و توجه سلوكه في المواقف التعليمية المدرسية بمستوى محدد من الاتقان و يمكن ملاحظتها و قياسها بأدوات معدة لهذا الغرض .( الأزرق , 2000, ص 19)

- تعريفات خاصة تتعلق بالكفاءة التدريسية لدى المربين:

هناك مجموعة من التعريفات التي تتناول الكفاءة و التي ارتكزت مفاهيمها على سلوك المربي و قدراته و مهاراته التي يظهرها في المجال التربوي و التعليمي في جانب أو أكثر , و وردت التعريفات تحت مسميات مختلفة منها الكفاءة التربوية و الكفاءة المهنية و الكفاءة التدريسية أو التعليمية , و كذلك التدريس الفعال و فعالية المربي و مهارات التدريس و تتناول جملة من هذه التعريفات مايلي:

- تعريف باتريشكاي( 1972) يرى أنّ الكفاءة المهنية للمربي بأنّها الأهداف السلوكية المحددة تحديدا دقيقا و التي تصف كل المعارف و المهارات و الاتجاهات التي يعتقد بأنها ضرورية للمربي إذا أراد أن يعلم تعليما فعالا.
- و استخدم أحمد الرفاعي غنيم (1981) مفهوم الكفاءة التربوية بأنّها مقدار تطبيق المربي للعلوم التربوية و استخدام طرق تربوية لتحقيق الجزء الأكبر من الأهداف التربوية المتفق عليها في زمان و مكان معين .( غنيم , 1981, ص 12).
- و يعرف همام زيدان ( 1988) الكفاءة في ضوء مهام مهنة التعليم بأنّها امتلاك المربي لجميع المعارف و الاتجاهات و المهارات اللازمة التي يمكن انجازها بأقل وقت و جهد ممكن ( نور الدين عبد الجواد و مصطفى متولي, 1993, ص 62).
- و تستخدم نعيمة يونس (1988) تعريفا اجرائيا لمفهوم الكفاءة التدريسية بأنّها مدى توفر مجموعة من المهارات و الخصائص الشخصية و التوافق الأسري و الرضى عن المهنة و الاتجاهات الموجبة لدى المربين تمكنهم من أداء دورهم في العملية التربوية ( نعيمة يونس , المرجع السابق, ص 9).
- و يذهب خيري عبد اللطيف ( 1988) إلى أنّها قدرة المربي على أداء مهمة يؤدي إلى إحداث نتاج تعليمي متوقع لدى المربي.( عبد الله عبد العزيز السهلاوي , 1992, ص 145).
- و تشير ماجدة حبشي ( 1990) إلى أنّ الكفاءة التدريسية هي مجموعة الأداءات السلوكية و المهارية التي يظهرها المربي في موقف تعليمي معين و مستوى مقبول من التمكن.( ماجدة حبشي سليمان , 1990, ص 64).
- أما عبد الحفيظ هني ( 1994) فيرى بأنّها مجموعة من السلوكات التدريسية التي يظهرها المربي في نشاطه التعليمي داخل الفصل الدراسي و خارجه لتحقيق أهداف معينة و يتسم هذا الأداء بسرعة الدقة التي تناسب الموقف التعليمي .( همام, 1992, ص 78).
- و تحدد بشرى قاسم ( 1980)مفهوم المهارة بأنّها الوصول إلى درجة من الدقة تيسر على المعلم إجراءه في أقل وقت و ممكن مع وجهة نظرها همام زيدان (1988) في أنّ طبيعة الاختلاف بين

الكفاءة و المهارة تكمن في أنّ الكفاءة تتميز بالمرونة و الاتساع في حين أنّ المهارة تتميز بالتخصص و الثبات مثل القاء الأسئلة و بذلك يمكن أن تتضمن الكفاءة مجموعة من المهارات ( عبدالجواد، ص 62).

## 2 لماذا التدريس بالكفاءات:

- التحولات الحالية المرتكزة أساسا على المردود ( المنتج كما و كيفا).
- الانتقال من فكرة العلم من أجل العلم من أجل المنفعة.
- اتساع رقعة العلوم و تحددها المستمر و جعل الإلمام بها كمعرفة محضة غير مجد.
- ثبوت عدم جدوى منطق التعليم الذي يعتمد على صب المعارف في صيغتها الخام و عدم ربطها بما تطلبها الحياة اليومية.
- ينتقل المعلم من منطق التعليم ( تلقي المعارف) إلى منطق التعلم ( ممارسة مدلول المعارف).يوضع المتعلم أمام وضعيات الإشكالية و مواقف مماثلة لمحتوى التعلم نفسه مما
- يدفع به إلى تكييف و توظيف المعارف قصد إيجاد حل لهذه الإشكالية ( الوثيقةالمورافقة لمناهج السنة الثالثة ابتدائي).

## 3 وظائف الكفاءات:

1- وظائف اجتماعية: قدرة التعايش و تبادل الخبرات مع الغير.

2- وظائف مدرسية: قدرة تنظيم و تسييرخطةعمل من أجل الحث على حلول للمشاكل و مواجهتها في الميدان لتنظيم خطة لعب تكتيكي.

3- و ظائفمهنية : قدرة إنجاز متنوع أو مشروع طبقا لمقياس عملية و عملية محددة (الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الأولى من التعليم المتوسط، التربية البدنية و الرياضية , 2003).

## 4 تصنيف الكفاءة التدريسية:

يقصد بتصنيف الكفاءات التدريسية تحديد مجالات أو محاور أساسية للكفاءات التي يشملها موضوع الدراسة و التي تندرج تحتها عدد من الكفاءات الفرعية أو الثانوية التي تنتمي إليها و تكمن أهمية التصنيف

في كونها تيسر مهمة الباحث و تعمق نظرته إلى تفاصيل و جزئيات كي لا يغفلها في دراسته لسلوك المربي و يشترط في التصنيف ضرورة اتساقه مع أهداف الدراسة و طبيعتها , فليس هناك تصنيف مطلق يمكن الإعتماد عليه و إنما هي متعددة و متنوعة , ويمكن وضع إطار لمناحي التصنيفات و هما منحيان اثنان هما :

**1- المنحى الامبريقيالخبراتي .2- المنحى النظري الأساسي.**

- **المنحى الامبريقيالخبراتي:** الذي نجم عن خبرات الباحثين من خلال إجراء دراسات امبريقية مرتبطة بالمجال , فحللوا الكفاءات الأساسية و الكفاءات الجزئية – مصوغة في صور أهداف سلوكية بسيطة يمكن ملاحظتها و ذلك تسهيلا لمهمة الباحثين في إمكانية ملاحظة أداء المربين في الصفوف و من ثم قياسها كميا و قد أدى ذلك إلى تعدد التصنيفات وتنوع الكفاءات.

**المنحى النظري الأساسي:** و فيه تنصب اهتمامات الباحثين عن المجالات العامة للسلوك التي تحقق الأهداف العامة للعملية التعليمية و لذا كانت الكفاءات التي تضمنتها تلك المجالات تتسم بالعمومية و الاتساع مما نجم عنه محدودية عدد الكفاءات و هنا يجدر بنا أن نشير إلى بعض هذه التصنيفات العامة التي ذكرها الباحثون ( الأزرق, مرجع سابق, ص 25)

- **تصنيف نادي تش و دياميو1975:** حيث قام بتحديد الكفاءات و تصنيفها في أربع مجالات أساسية هي:

أ – **الكفاءةالأكاديمة** : و تتمثل في التقديرات أو الدرجات التي يحصل عليها المعلم ( من خلال قيامه بالمهام أو الواجبات المنوطة إليه في مجال التدريس)

**ب–الكفاءة الاجتماعية** : و تتمثل في العلاقات الإيجابية مع الآخرين و القيام لالواجبات الاجتماعية نحو الجماعة و مهارات الاتصال و التفاعل الاجتماعي مع الوسط الذي يتواجد فيه الفرد.

**ج– الكفاءة الرياضية** : و تتمثل في الاهتمام الرياضي و التمكن من الألعاب الرياضية و التفوق في الأداء الحركي.

**د– الكفاءة المنزلية** : و تتمثل في القدرة على أداء المهام و الأدوار و المسؤوليات التي يتطلبها البيت و الأسرة ( عشري, مرجع سابق, ص 40و 41).

- و قدم "جبسون و ديمبر"1984 "تصورا عن الكفاءة لدى المعلم و كشف هذا التصور وجود عاملين أساسين : فعالية التدريس ( الأكاديمية) و الفاعلية الشخصية للمربي المتصلة بسماته الخاصة كالطلاقة اللفظية و المرونة ( Gibson sherri&Dembo.pp76).

و يمكن أن نذكر بالخصوص تصنيف بلوم في المجال المعرفي و تصنيف كراثول في المجال الوجداني و تصنيف سميسون في المجال الحس – حركي.

1- **تصنيف بلوم و و زملائه في المجال المعرفي (1956):** قدم بلوم و فريقه خلال بحث دام عدة سنوات كتابا صنف فيه الأهداف التعليمية في المجال المعرفي و يتضمن التصنيف دراسة ستة مستويات تؤكد على تذكر التعلم لما تم تعلمه سابقا و القدرة على إدراك معاني المواد و الأشياء و تطبيقها في مواقف جديدة تجزئة الفكرة على عناصرها الثانوية ووضع الأجزاء التعليمية في قالب تم الحكم على قيمة المواد التعليمية ( سعادة 1984, ص 240).

2- **تصنيف كراثوول في المجال الوجداني : ( 1964):**تتمثل الخاصية المهمة لسلوك المتعلم في هذا المجال في رغبته في الاهتمام بموضوع معين و محاولة انقاد مواقف اتجاه بطريقة أو أخرى و الاهتمام بالقيمة التي يعطيها المتعلم لشيء ما أو سلوك معين و تجميع عدد من القيم حول هذا السلوك من أجل بناء داخلي متماسك للقيم و تشكيل مفاهيم خاصة به حيث يتكون للفرد نظام من القيم تتحكم في سلوكه لفترة طويلة أين تندمج المعتقدات و الأفكار و الاتجاهات و الميول معا لتشكيل أسلوب حياة هذا الفرد.

تستخدم الأهداف التعليمية في هذا المجال لتحقيق أبعاد لها علاقة بشخص المربي و ميوله و تندمج مستويات الأهداف في المجال الانفعالي من السهل إلى الصعب حيث يأتي الاستقبال في قاعدة الهرم و الاتصاف بالقيمة أي إضافة المعلم صفته الشخصية على هذه القيم و يلعب المجال الانفعالي الوجداني دورا كبيرا في مجال التكوين حيث يعطي بعدا و اتجاها معينا للتكوين و يصبغه التوجه العام لأفراد المجتمع و فيما يلي مستويات الأهداف في المجال الانفعالي حسب كراثول و زملائه.

و يلاحظ أنّ الأساس المعتمد في هذه التصنيفات هو المضمون و المحتوى للكفاءات أخذت مجال الأهداف التربوية كمنظور لها.

3- **تصنيف فوزي السعيد عطوة : 1988:** التي صنفت الكفاءات على أساس الشكل من حيث التعميم و التخصيص فسم الباحث الكفاءات التدريسية إلى ثلاث أصاف هي :

أ- كفاءات تربوية عامة: و تتضمن الكفاءات العامة التي يلزم توافرها لدى جميع المعلمين ممن يشتغلون بالتعليم بغض النظر عن تخصصاتهم أو المراحل التعليمية التي يقومون بالتدريس فيها.

ب- كفاءات تربوية نوعية : و تتضمن الكفاءات التي يجب توافرها لدى المعلم في أحد المجالات النوعية من التعليم , كالتعليم الزراعي أو التعليم التجاري أو التعليم الصناعي أو التعليم العام.

ج- كفاءات مساعدة : و تتضمن الكفاءات التي يجب توافرها لدى لدى المربي و تخص المجال في المادة الدراسية الواحدة مثل : مادة التربية البدنية و الرياضية و كفاءة أداء الحركات.....

و في ضوء هذا الإطار التصنيفي بجانبه الامبريقي و النظري و الذي يكمل منها الآخر فإننا نصنف الكفاءات التدريسية – موضوع الدراسة – لدى الأستاذات في مرحلة التعليم الابتدائي و المتوسط و الثانوي بمدينة ورقلة إلى مجموعة من الكفاءات الأدائية الفرعية التي تنتمي إليها و ترتبط بالمجال الذي يتضمنها , و فيما يلي بيان ذلك :

- **كفاءات إعداد و تخطيط الدرس:** و تعني قدرة الأستاذات على الإعداد المسبق و المنظم لكل موقف تعليمي بدقة و عناية , محددا الخطوات المراحل التي يتطلبها الموقف التعليمي , و ما يقتضيه من موازنة بين الأهداف المرسومة , و عملية التخطيط مهمة و ضرورية فهي أحد الضمانات الأساسية لنجاح الأستاذات في مهامهن , سواء أكان ذلك وضع الخطط اليومية و إعداد الدرس و إعداد الخطط , و تتطلب أن يكون المعلم قادرا على تحقيق الآتي :
  - تحديد أهداف الدرس و تنوعها و حسن صياغتها و عبارات السلوكية يمكن تحقيقها و تقييمها
  - إعداد خطة درس مكتوبة تتوفر فيها متطلبات التحضير الجيد.
- **كفاءات تنفيذ الدرس** : تعني مجموعة الاجراءات العملية و الممارسات التي يقوم بها المربي أثناءالأداء الفعلي لقدرة المربي على نجاحه في المهنة ,و هنا تبدو قدرة المربي ليس فقط في الملاءمة بين تحديد الأهداف و اختيار وسائل التنفيذ بل في القدرة المرنة بايجاد البدائل المناسبة عند حدوث مواقف جديدة أو طارئة و التنفيذ على مستوى الدرس يتطلب أن يكون مرئيا قادرا على :
  - التمهيد للحصة و الدرس بطريقة تثير اهتمام التلاميذ.
  - عرض المادة بطريقة سليمة و ماتتطلبه من توزيع في أساليب التدريس و تنظيم و ربط الدرس بخبرات التلاميذ
  - استخدام وسيلة تعليمية مناسبة للهدف المسطر.
  - مراعاة الفروق و استخدام أساليب التعلم الفردي و الجماعي .
  - احترام الفترة الزمنية الملائمة لتنفيذ هذه الأنشطة و تحديد حجم الفصل الدراسي و إنهاء الدرس في الوقت المخصص له و السير حسب الخطة الشهرية و السنوية.
- **كفاءات التقويم** :هي المهمة الثالثة للمعلم و هو عملية منهجية و منظمة و مخططة , و تتضمن إصدار الأحكام على السلوك ( أو الفكر أو الوجدان ) أو الواقع , و ذلك بعد موازنة المواصفات و الحقائق لذلك السلوك أو الواقع التي تم التوصيل إليها عن طريق القياس مع معيار ما جرى تحديده

بدقة ووضوح, لذا تتطلب عملية التقويم إجراء عمليت من القياس بغرض إصدار أحكاك على السلوك في ضوء معيار أو هدف محدد.

لذا يمكن القول أن التقويم عملية تشكيل حكم معتمدا على جمع المعلومات و تقود إلى اتخاذ قرار كما في الشكل التالي :

**الحصول على المعلومات تشكيل حكم اتخاذ قرار** ←

و بذلك **فالتقويم هو:** عملية الحصول على الحصول على المعلومات بطرق مختلفة و استخدامها في تشكيل حكم يستخدم في اتخاذ القرارات.(cooper.1999)

و بذلك **يهدف التقويم**إلى : تحقيق أغراض مرغوب فيها , و متعددة من بينها ما يأتي :

1- تحديد مقدار ما تحقق من الأهداف التعليمية , و التربوية المنشودة.

2- التقويم عملية تشخيصية ووقائية و علاجية , تعطي المعلم تغذية راجعة عن أدائه التعليمي , و فاعلية تدريسه و بهذا يتم تعزيز عناصر القوة في العملية التعليمية إقرارها و مكافأتها.

3- التقويم مؤشر جيد لقياس أداء المعلم , و فاعلية تدريسه و الحكم عليها لأغراض و قرارات إدارية تربوية تتعلق بالنقل و الترفيع الترقية

4- يقدم التقويم مخرجات مهمة لأغراض البحث و التقصي , في تعليم المواد الدراسية و مناهجها بحثا و تخطيطا و تعديلا و تطويرا سواء بسواء

5- التقويم أعم و أشمل من التقييم , فالتقييم هو تلك النشاطات التي تصمم لتقياس تعلم الطلبة , و الذي يأتي كنتيجة للموقف التعليمي التعلمي , أما التقويم فهو مجموعة من النشاطات التي تصمم لقياس فاعلية النظام التعليمي التعلمي ككل( مرجع سابق)

## 5 النظريات المفسرة للكفاءات التدريسية:

### الكفاءة و السلوكية :

إنّ السلوكية مدرسة من مدارس علم النفس التي تفسر التعلم الاعتماد على استجابة الفرد المثير معين من المثيرات التي تحيط به و هي بذلك تعتمد على التنميط و الترويض في التعليم , أي أنها تحدد

النتائج سلفا و يقاد التلميذ إليها و من رواد هذا الفكر "بافلوف" و "واطسون" حيث يفسر " بافلوف" التعلم بأنّه عملية تحدث نتيجة الارتباط بين المثير و الاستجابة ( سليم , 2004, ص 114) .

كما دعا واطسون إلى اقتصار الدراسة على سلوك الظاهر و هو صاحب المقولة التي تدعو إلى التنميط و الترويض لتحقيق أهداف التعلم.

و بذلك فإنّ المدرسة السلوكية ترتكز بشكل كبير على السلوك الناتج عن التعلم دون الاهتمام بسيرورة التعلم و النسق الذي يبني فيه المتعلم معارفه, فهي لا تولي أهمية للتفكير و تجعل من المتعلم عضوا سلبيا في العملية التعليمية فهو مجرد متلقي لما يقوله المعلم , فهي بذلك تعتمد أسلوب السلوكيات القابلة للملاحظة دون البحث في خفايا هذه السلوكات , من خلال هذا العرض المختصر للمدرسة السلوكية نستشف أنّ المقاربة بالكفاءات جاءت كرد فعل على هذا التصور الذي يختزل التعلم في مثير و استجابة وحتى إن كان جانبا كما رأينا يهتم بسلوك المتعلم و لكن ليس بشكل منفرد.

**1- الكفاءة و البراغماتية:**

ظهرت الفلسفة النفعية البراغماتية نتيجة للتغيرات التي عرفها كل من المجال الصناعي و السياسي و الإقتصادي و التربوي في النصف الأولمن القرن العشرين و هي تستمد هذه النظرية أفكارها من الحركة الواقعية التي تهتم بالجوانب العملية في التربية و التي تدعو إلى ربط المدرسة بالحياة( مرسي, 1988, ص 399-400).

و يعد جون ديوي ( 1859- 1988) من بين الفلاسفة الذين اهتموا بالتعليم المدرسي الذي حاول تطبيق أفكاره الفلسفية في الجانب التربوي التعليمي , حيث تركز فكرتها بأن الفعل مفروض على الخبرة الأساسية على العمل و الإنتاج , كما يرى أصحاب هذا الفكر أنّ العقل مفروض على الخبرة و هي التي تقترحه و هي التي تختبره و تجربه( النجيحي. 1981, ص 83).

لقد أصبح المجال التربوي ميدانا لتطبيق هذه الأفكار حيث اعتمدت الأفكار التي لها علاقة بالأهداف التربوية و المناهج الدراسية و طرق التدريس في تنظيم العمل المدرسي و يرى "جون ديوي" أنّ المدرسة ليست إعداد للحياة و إنما هي الحياة ذاتها فهو يؤمن بضرورة اشراك المتعلم في مختلف الأنشطة اشراكا فعالا منتجا .( مرسي , 1988, ص 499- 500).

**2- الكفاءة و النظرية المعرفية :**

ظهرت هذه النظرية المعرفية كرد فعل على النظرية السلوكية و التي اختزلت التعلم في مثير و استجابة حيث يرى أصحابها أنّ العمليات العقلية التي يوظفها المتعلم هي التي تحدث التعلم و ليس المثير و الاستجابة و أنّ أصحاب هذه النظرية يؤكدون أهمية الادراك و الفهم في عملية التعلم و يركزون على كل من أهمية الادراك و التفكير و يرى المعرفيون أنّ الفرد كائن فاعل دائم البحث عن المعنى و يستخدم ما لديه من قدرات للحصول المعرفة و حل المشكلات( سليم , 2004, ص 181, 182).

و يعد علم النفس المعرفي أساس انطلاق أصحاب هذه النظرية و الذي من رواده " تشيموسكي" الذي ركز فيها على الجانب المخفي و هو يرى

أنّ الكفاءة ليست سلوكا بل هي مجموعة القواعد تعبر عن قدرة الفرد على التكيف مع مواقف غير معروفة لديه و الكفاءة من منظور الجشطالتية تعد تسلسل من الأفعال قابلة للملاحظة و تربط الكفاءة بالمهام التي يقوم بها الفرد (أدمولد , 2003, ص09).

إنّ المعارف بالنسبة للمقاربة بالكفاءات تكتسي أهمية كلما استطاع الفرد توظيفها في مواقف يمكن أن تواجهه ( قاسم , 2004, 139).

**3- الكفاءة و البنائية** :يرى أصحاب هذه النظرية أنّ المتعلم يقوم بدور نشط من أجل بناء المعرفة من خلال الأنشطة المتنوعة و من رواد هذا المذهب " جان بياجيه" الذي يرى أنّ الإنسان يولد باستعداد معين و ميوله هي التي تنظم الخبرات التي يتعرض لها و المثيرات الخارجية و يعمل على تنظيمها من خلال تكوينات عقيلة موروثة و يقول " جان بياجيه" عن التعلم أنّ الفائدة الرئيسية لنظرية النمو العقلي في مجال التعليم هي اتاحة الفرص أمامه "إننا لا نستطيع تنمية ذكاء الطفل بالتكلم معه فقط و لا نستطيع أن نمارس التربية بشكل جيد دون وضع الطفل في موقف تعليمي حيث يختبر بنفسه ما يجده هنا بما يحدث في مكان آخر مقارنا اكتشافه باكتشافات الأطفال الآخرين.( سليم , 2004, ص 201)

## - خلاصة :

تم التطرق في هذا الفصل مقدمة الدراسة بما في ذلك من تساؤلات و فرضيات و أهمية و أهداف الدراسة الحالية , ثم الجانب النظري للعبء الذهني، بدءاً باللمحة التاريخية عن ظهور العبء الذهني التطرق كذلك لأهم الدراسات التي تناولت العبء الذهني ، بالإضافة إلى وصف العمل الذهني الذي يطلق عادة على الأعمال التي تتميز بتصفية ومعالجة المعلومات ، والتعريج إلى تعريف العبء وتعريف عبء العمل وصولا إلى تعريف العبء الذهني، هذا المتغير الذي يحيط به الكثير من الجدل لا بسبب غموضه فقط ، وإنما بسبب التعريفات الكثيرة التي وضعت له بسبب تعدد الإلمام به، وبعدها تم التطرق لأهم النظريات المفسرة للعبء الذهني، والطرق المستعملة في قياس العبء الذهني التي تلخص في ثلاث طرق أساسية، المتمثلة في المهمة المزدوجة والطرق الذاتية والطرق الفيسيولوجية، وفي الأخير

تم التطرق إلى الأعراض التي يسببها العبء الذهني على الصحة النفسية والجسدية، كالأعراض الجسمية والنفسية والسلوكية كما تم التطرق للكفاءة التدريسية من تعريفات تناولنا سبب التدريس بالكفاءات,و أتبعنا ذلك بوظائف الكفاءات و تصنيف الكفاءة التدريسية إلى منحيين إمبريقي خبراتي و منحى نظري أساسي و هذا حسب دراسات الباحثين التي تناولت الكفاءة في المدرسة السلوكية و المدرسة المعرفية و عند أصحاب النظرية البنائية و أخيرا أهمية التخطيط و التنفيذ و التقويم باعتبارهم مهارات لها الدور البارز في العملية التعليمية التدريسية.

# الطريقةوالاجراءات

# الطريقة والاجراءات

## 1 تمهيد

بعد الاطلاع على الجانب النظري للمتغيرين و التعرف عليهما كل من العبء الذهني و الكفاءة التدريسية نتطرق في هذا الفصل إلى إجراءات الدراسة الميدانية من خلال التعرض إلى مجتمع الدراسة المنهج المستخدمو كذا أدوات الدراسة الاستطلاعية و الدراسة الأساسية أي نقل لما هو موجود في الواقع .

## 2 منهج الدراسة:

تم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي، لكونه المنهج الأكثر استخداما في الدراسات النفسية والاجتماعية والتربوية من جهة، وهو المنهج المناسب للدراسة الحالية من جهة أخرى بحيث يسمح لنا بوصف وتقصي طبيعة العلاقة بين العبء الذهني والكفاءة التدريسية لدى الأستاذاتالأمهاتبمدينة ورقلة.

## 3 عينة الدراسة:

ويتمثل مجتمع الأصلي للدراسة الحالية في الأستاذات الأمهات بمدينة ورقلة، حيث يضم 317أستاذةأم حسب إحصائيات المقدمة لنا من طرف المقتصدين ، وقد تم أخذ عينة مكونة من 100أستاذة أم بطريقة عشوائية بسيطة، حسب الجدول المبين أدناه:

**جدول1**

***توزيع العينة حسب عدد الاولاد و الاقدمية***

| عدد الأستاذات الأمهات | عدد الأولاد | | الأقدمية | |
|---|---|---|---|---|
| 100 | أقل من 3 سنوات | أكبر أو يساوي 03 سنوات | أقل من 13 سنة | أكبر أو يساوي 13 سنة |
| | 42 | 58 | 60 | 40 |

## جدول2

***توزيع أفراد العينة في إبتدائيات, متوسطات, ثانويات مدينة ورقلة***

| المؤسسة التربوية | عدد الأستاذات الأمهات |
|---|---|
| الإبتدائيات | |
| إبتدائيةحي خضرةبوخالفة | 9 |
| الحاج محمد سيدروحو | 8 |
| عائشة نواصر | 8 |
| إبتدائيةنونوةبوحفص | 9 |
| إبتدائيةبومادةمحمد المشري | 9 |
| أحمد تمام | 10 |
| الأمير عبد القادر | 10 |
| الامام البخاري | 11 |
| الإمام الغزالي | 2 |
| بوعامر الجديدة | 6 |
| عانو محمد | 9 |
| عثمان بن عفان القديمة | 11 |
| بابي عبد القادر | 13 |
| المتوسطات : | |
| متوسطة فرحات صالح | 11 |
| متوسطة 17 أكتوبر 1961 | 19 |
| الحاج محمد سيد روحو | 22 |
| متوسطة عبد الحميد بن باديس | 14 |
| متوسطة بن هجيرة | 13 |
| خوخي طاهر | 11 |
| الشطي الوكال | 12 |
| مزابيةقويدر بوعامر الجديدة | 15 |
| بكيرات | 13 |
| فرحات صالح | 11 |
| الثانويات: | |
| محمد بن موسى الخوارزمي | 28 |
| أحمد خليل | 12 |
| مصطفى حفيان | 22 |

| | |
|---|---|
| مولود قاسم | 11 |
| المجموع | 317 |

## 4 التعريف الإجرائي لمتغيرات الدراسة:

**1.3 العبء الذهني** : هو الجهد الفكري والعقلي المبذول لدى الأستاذات الأمهات , الناتج عن التفاعل بين المطالب المعرفية التي يحتاجونها لإنجاز مهامهم كالإنتباه والتركيز و بعض الظروف الإجتماعية والصحية التي تعيق أدائهن في العمل ,وهو الدرجة التي تتحصل عليها الأستاذة الأم في استبيان العبء الذهني المصمم لهذا الغرض.

**1.3 الكفاءة التدريسية:**هي مجموعة من الصفات و العمليات و الاجراءات التي تؤديها الأستاذة و ذلك من خلال تحكمها و إجادتها في تسيير جميع مراحل الدّرس , و هي الدرجات التي تتحصل عليها الأستاذة الأم من شبكة الملاحظة المعدة و المصممة لهذا الغرض.

## 3. وصف أدوات الدراســة:

### 1.4 استبانة العب الذهني:

لتحديد درجة ثم مستومستوى العبء الذهني لدى الأستاذات الأمهات، تم بناء استبانة من طرف الطالبتين من خلال الإطلاع على الأدب النظري الذي يشمل النظريات المفسرة لمتغير العبء الذهني من بينها نظرية(Hart &Staveland, 1988)، ونظرية نظام التحكم في الجهد الذهني (RopertandHockey, 1997). وبعض الدراسات السابقة منها دراسة( عبادو،2018) التي تناولت الأبعاد التالية للعبء الذهني: البعد الإدراكي (تعقيد المهمة) ، خصائص المهمة، وتيرة العمل ، إدارة الوقت، العواقب الصحية، الظروف المادية. وكذلك دراسة (تخة، 2019): التي ركزت على خمسة محددات للعبء الذهني تمثلت في :متطلبات المهمة، العبء العاطفي،العبء النفسي ،الدعم الإجتماعيوالإعتراف، البيئة الفيزيقية.

- **مراحل بناء الاستبانة(الصورة الأولية للأداة ):**

صيغت استبانة العبء الذهني و بنودها استنادا إلى أدبيات البحث السالفة الذكر يحيث تكونت الإستبانةفي صورتها الأوليةمن ( 32) عبارة , حيث قسمت لأربعة أبعاد : بعدمتطلبات المهمة تحتوي على (07)

عبارات و بعدخصائصالمهمة تحتوي على ( 08) عبارات و بعدادارةالوقتيحتوي على (09) عبارات , والبعد الأخير العواقب الصحية يحتوي على (09) عباراتو قد كان عدد البدائل 05 وهي : دائما،غالبا،أحيانا،نادراً،أبداً.يقابلها من الأوزان: 1.2.3.4.5.

- **التعريف الإجرائي للأبعاد:**

1- **متطلبات المهمة:** يشيرإلى الجهد العقلي ذو الصلة بأداء العمل.
2- **خصائص المهمة:** يتعلق بطبيعة المهمة وكل ما يطرأ خلال أداء المهمة من إنقطاعاتو تغيرات.
3- **إدارة الوقت:**القدرة على أداء المهام والتوفيق بين الإلتزامات العملية والعائلية
4- **العواقب الصحية:** تشير إلى الأضرار الصحية والأمراض التي يمكن أن تتعرض إليها الأستاذات نتيجة العبء الذهني.

## 2.4 شبكةالملاحظة:

هدفنا من بناء شبكة الملاحظة هو تحديد درجة الكفاءة التدريسية لدى الأستاذات الأمهات في المراحل التعليمية الثلاث:إبتدائي ، متوسط ، ثانوي. ولتحديد أبعاد الأداة تم الإطلاع على الأدب النظري والمتمثل في:

- دراسة الوطبان– أبعاد الكفاءة التدريسية الشّخصية للمعلم تقيس 5أبعادهي( الشرح , النظام , التعاون, التحفيز , التكييف).
- دراسة (سكاليفك و سكاليفك ,Skaalvik&skaalvik. 2007) تقيس 6 أبعاد و هي ( الشرح, تكييف الدّرس ,تحفيز الطلاب ,المحافظة على النظام ,التعاون ,التكييف مع التغيرات و التحديات)
- دراسة موران و ولفولك (Hoy2001Woolfolk&Morean )تتضمن3أبعاد هي : (كفاءة استراتيجيات التدريس ,كفاءة إدارة الصف ,كفاءة تفاعل الطلاب).
- وقد حدد(cooper, 1999 ) ثلاثة مجالات لمهارات التدريس و هي :

أ- مجال التخطيط و تتطلب:

اتخاذ القرارات حول احتياجات الطلبة , الأهداف السلوكية الأكثر ملاءمة لاحتياجات الطلبة , المحتوى المراد تعليمه , الدافعية الضرورية لتحقيق تلك الأهداف , الأساليب و الاستراتيجيات التدريسية والأنشطة الأكثر ملاءمة.

ب–التنفيذ: تنفيذ القرارات التي اتخذت في مرحلة التنفيذ و تشمل :مهارات عرض الدّرس و تصنيف الأسئلة الصفية و توجيهها و صياغتها و إثارة دافعية المتعلم و التعزيز و مهارات الاتصال و استراتيجيات إدارة الصف و مشكلات إدارة الصف.

ج– التقييم : و هو جزء أساسي في العملية التعليمة التعلمية فيه يتحدد:

- مقدار ما يتحقق من الأهداف التعليمية المنشودة أو المرسومة, مهارة التقويم المرحلي خلال الدّرس , معالجة عناصر الضعف لتحسين التدريس.

و قد تم اختيار بُعد التنفيذ و التقويم لاتفاق الدراسات السابقة الذكر على قياسه أما التخطيط فيظهر في مدى اطلاع و جاهزية الأستاذ على تنفيذ الدرس.

- **مراحل بناء شبكةالملاحظة(الصورة الأولية للأداة) :**

صيغت بطاقة الملاحظة و بنودها استنادا على المراجع السالفة الذكر ,يحيث تكونت بطاقة الملاحظة من ( 34) عبارة , حيث قسمت لثلاثة أبعاد : مهارة تخطيط الدّرس و تحتوي على (15) عبارة و مهارة تنفيذ الدّرس و تحتوي على ( 07) عبارات و مهارة التقويم و تحتوي على (13) عبارة , و قد كان عدد البدائل 03 وهي : متوفر بدرجة جيدة , متوفر بدرجة متوسطة , متوفر بدرجة ضعيفة.يقابلها من الأوزان: 3, 2, 1.

- **التعريف الإجرائي للأبعاد:**

**1– تخطيط الدرس:**هومهارة تحديد الحاجات التعليمية للمتعلمين, مهارات اشتقاق و تحديد الأهداف للمتعلمين.

**2 – تنفيذالدّرس:**هومهارةالتهيئة,مهارة إثارة دافعية المتعلمين, مهارة التعزيز , مهارة تنويع المثيرات, مهارة طرح الأسئلة.

**3– مهارة التقويم** :و تتضمن :مهارة التعزيز و التغذية الراجعة, مهارة تنويع المثيرات, مهارة التقويم التكويني و التقويم الختامي.

## 5 الخصائص السيكومترية للأدوات الدراسة:

### 1.5 الصــدق:

- **صدق المحتوى:** تم التحقق من صدق محتوى الاستبانة بطريقتين:

أ. **صدق المحكمين:** بعد قيام الطالبتين ببناء و تصميم استبانة العبء الذهني في صورتها الأولية و للتأكد من صدق الإستبانةومدى تحقيقها للغرض الذي وضعت من أجله , قمنا بعرضها على مجموعة من الأساتذة (07), المختصين في مجال علم النفسو ذلك لتحكيم الإستبانة، حيث أخذت هذه العملية حوالي 01 أسبوع و تم استرجاع كل استمارات التحكيم الموزعة على الأساتذة المحكمينو قد تمت هذه العملية, وقد كانت أغلب الملاحظات تشير إلى أن الأبعاد والعبارات تقيس العبء الذهني و قائمة الأساتذة المحكمين موضحة في الملحق رقم (03 ).

**ب. صدق الاتساق الداخلي:**

يتم حساب الاتساق الداخلي عن طريق إيجاد معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تمثله، ثم حساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمقياس. **(مراد و سليمان، 2002، ص 357).**

**جدول3**

***نتائج معاملات الارتباط بين العبارة و الاستبانة وبينها وبين بعدها ومستوى الدلالة***

| الرقم | معامل الارتباط بين العبارة والاستبانة | معامل الارتباطبين العبارة و بعدها | الرقم | معامل الارتباط بين العبارة والاستبانة | معامل الارتباطبين العبارة و بعدها |
|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 0,720** | 0 ,779** | 17 | -,303 | -,063 |
| 2 | 0,649** | 0,712** | 18 | 0,515** | 0,658** |
| 3 | 0,648** | 0,647** | 19 | 0,620** | 0,609** |
| 4 | 0,15 | 0,350 | 20 | 0,489** | 0,613** |
| 5 | -0,01 | -,040 | 21 | 0,440* | 0,463** |
| 6 | -0,11 | 0,372* | 22 | 0,223 | 0,532** |
| 7 | 0,589** | 0,812** | 23 | -,132 | 0,060 |
| 8 | 0,369* | 0,612** | 24 | 0,253 | 0,243 |
| 9 | 0,12 | 0,610** | 25 | 0,512** | 0,665** |
| 10 | 0,540** | 0,539** | 26 | 0,600** | 0,782** |
| 11 | 0,21 | 0,619** | 27 | 0,606** | 0,744** |
| 12 | 0,571** | 0,568** | 28 | 0,710** | 0,698** |
| 13 | 0,373* | 0,220 | 29 | 0,473** | 0,344 |
| 14 | 0,08 | 0,353 | 30 | 0,604** | 0,734** |
| 15 | 0,567** | 0,572** | 31 | 0,722** | 0,838** |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| 16 | 0,22 | 0,396* | 32 | 0,687** | 0,775** |

**: دال عند 0.01، *: دال عند 0.05

يتضح من الجدول رقم (03) أن أغلب العبارات مرتبطة ارتباطا دالا احصائيا عند 0.01، أو 0.05 بالاستبانة أو ببعدها، ما عدا العبارات: 4، 5، 13، 14، 17، 23، 24، 29، وهي من أبعاد مختلفة(حذف عبارتين من كل بعد)، لذا سيتم حذفها.

**جدول4**

***نتائج معاملات الارتباط بين الأبعاد و الاستبانة ومستوى الدلالة***

| البعد | معامل الارتباط و مستوى الدلالة |
|---|---|
| البعد الأول :متطلبات المهمة | 0,685** |
| البعد الثاني:خصائص المهمة | 0,655** |
| البعد الثالث:إدارة الوقت | 0,753** |
| البعد الرابع :العواقب الصحية | 0,881** |

يتضح من الجدول (04) أن جميع الأبعاد مرتبطة بلإستبانة ارتباطا قويا ودالا عند 0.01 وعليه فإنه من خلال الجدولين رقم (03) و رقم (04) فإن الإستبانة تتمتع بصدق اتساق داخلي عال.

- **الثبات:** تم حساب ثبات الاستبانة طريقة معامل ألفا كرونباخ

**جدول5***معامل الثبات ألفا كرونباخ لكل بعد*

| البعد | معامل ألفا كرونباخ |
|---|---|
| البعد الأول :متطلبات المهمة | 0,704 |
| البعد الثاني :خصائص المهمة | 0,613 |

| | |
|---|---|
| البعد الثالث :إدارة الوقت | 0,597 |
| البعد الرابع :العواقب الصحية | 0,880 |

يتضح من الجدول (05) أن قيم معامل ألفا كرونباخ لأبعاد استبانة العبء الذهني تتراوح 0.597 و 0.880، ما يعني تمتع الاستبانة بمعامل ثبات يمكننا من الوثوق في نتائجها.

❖ **تحديد المعيار:**

عدد عبارات مقياس العبء الذهني 24 عبارة، كل عبارة يجيب عنها المفحوص بأحد البدائل الخامسة (دائما،غالبا،أحيانا،نادرا، أبداً)، التي تأخذ الأوزان: 5، 4، 3، 2، 1، و بالتالي فإن أعلى درجة يمكن أن تأخذها الأستاذ(ة) على مقياس العبء الذهني 24 × 5 = 120و أدنى درجة 24 × 1 = 24. وبالتالي فإن المدى = 120 – 24 = 96.

كما أننا نريد تصنيف الأفراد إلى ثلاث فئات، فإن طول الفئة = 96 ÷ 3 = 32.

وعليه فإنه يتم تصنيف أفراد العينة وفق ما يأتي:

- إذا كانت الدرجة الخام تنتمي إلى المجال [ 24– 56 [ فإن عبأها الذهني منخفض.
- إذا كانت الدرجة الخام تنتمي إلى المجال [ 56– 88 [ فإن عبأها الذهني متوسط.
- إذا كانت الدرجة الخام تنتمي إلى المجال [ 88– 120 ] فإن عبأها الذهني مرتفع.

التعريف الإجرائي للعبء الذهني هو الدرجة التي تتحصل عليها الأستاذة الأم في استبيان العبء الذهني المصمم لهذا الغرض(إذا كانت الدرجة الخام تنتمي إلى المجال [ 88 – 120 ] فإن عبأها الذهني مرتفع.

## 2.5 الصـــــدق:

➢ **صدق المحتوى:** تم التحقق من صدق محتوى شبكة الملاحظة بطريقتين هما:

**أ- صدق المحكمين:**

بعد قيام الطالبتين ببناء و تصميم شبكة الملاحظة في صورتها الأولية و ، للتأكد من صدق شبكة الملاحظة ومدى تحقيقها للغرض الذي وضعت من أجله , قمنا بعرض عبارات شبكة الملاحظة على مجموعة من الأساتذة (07)المختصين في علم النفس وعلوم التربية، ذلك لتحكيمهاو وضع ملاحظاتهم (أنظر الملحق رقم03).حيث أخذت هذه العملية حوالي أسبوع و تم استرجاع كل استمارات التحكيم الموزعة على الأساتذة المحكمينو قد تمت هذه العملية , بتقديم الأساتذة عدة ملاحظات أهمها: تصحيح بعض العبارات لغويا, و

بعد الانتهاء من عملية بناء و تصميم الأداة و المتمثلة في بطاقة الملاحظة,وقد كانت أغلب الملاحظات تشير إلى أن الأبعاد والعبارات تقيس الكفاءة التدريسية و تم إجراء التعديلات وفقا لآراء الأساتذة المحكمين و الأستاذ المشرف و قمنا أخيرا بضبط عبارات بطاقة الملاحظة .

**جدول6**

***تعديل عبارات شبكة الملاحظة***

| العبارة قبل التعديل | العبارة بعد التعديل |
|---|---|
| تعطي توجيها للطلاب بعد مراقبة أعمالهم | تعطي توجيها للتلاميذ بعد مراقبة أعمالهم |
| تجيب على التساؤولات التي يطرحونها قصد تحسين عملية الفهم | تجيب على الأسئلة يطرحونها قصد تحسين عملية الفهم |

**ب- صدق الاتساق الداخلي:**

يتم حساب الاتساق الداخلي عن طريق إيجاد معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تمثله، ثم حساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمقياس.(مراد و سليمان، 2002، ص 357).

**جدول7**

***نتائج معاملات الارتباط بين العبارة و شبكة الملاحظة، وبينها وبين بعدها، ومستوى الدلالة***

| الرقم | معامل الارتباط بين العبارة وشبكة الملاحظة | معامل الارتباط بين العبارة وبعدها | الرقم | معامل الارتباطبين العبارة وشبكة الملاحظة | معامل الارتباطبين العبارة وبعدها |
|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 0,559** | 0,583** | 18 | 0,397* | 0,589** |
| 2 | 0,817** | 0,871** | 19 | 0,773** | 0,785** |
| 3 | 0,641** | 0,735** | 20 | 0,728** | 0,768** |
| 4 | 0,727** | 0,823** | 21 | 0,810** | 0,874** |
| 5 | 0 ,520** | 0,664** | 22 | 0,895** | 0,875** |
| 6 | 0,558** | 0,652** | 23 | 0,444* | 0,352* |
| 7 | 0,642** | 0,676** | 24 | أ | أ |
| 8 | 0,602** | 0,645** | 25 | 0,173 | 0,092 |
| 9 | 0,729** | 0,763** | 26 | 0,799** | 0,741** |
| 10 | 0,781** | 0,796** | 27 | 0,821** | 0,828** |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| 11 | 0,769** | 0,757** | 28 | 0,810** | 0,849** |
| 12 | 0,687** | 0,697** | 29 | 0,674** | 0,802** |
| 13 | 0,689** | 0,695** | 30 | 0,765** | 0,778** |
| 14 | 0,768** | 0,782** | 31 | 0,821** | 0,904** |
| 15 | 0,544** | 0,497** | 32 | 0,775** | 0,867** |
| 16 | 0,26 | 0,380* | 33 | 0,676** | 0,766** |
| 17 | 0,483** | 0,710** | 34 | 0,606** | 0,812** |

****: دال عند 0.01، *: دال عند 0.05، أ: لا يمكن حساب معامل الارتباط لأنه على الأقل متغير واحد ثابت.**

يتضح من الجدول (07) أن أغلب العبارات مرتبطة ارتباطا دالا احصائيا عند 0.01، أو 0.05 بشبكة الملاحظة أو ببعدها، ما عدا العباراتين: 24، 25، وهما من بعد التقويم الذي يحوي 13 عبارة، لذا سيتم حذفها، ليصير عدد العبارات في هذا البعد 11 عبارة، و في شبكة الملاحظة 32 عبارة.

**جدول8**

***نتائج معاملات الارتباط بين الأبعاد و شبكة الملاحظة ومستوى الدلالة***

| البعد | معامل الارتباط و مستوى الدلالة |
|---|---|
| البعد الأول :التخطيط | 0,954** |
| البعد الثاني :التنفيذ | 0,791** |
| البعد الثالث :التقويم | 0,933** |

****: دال عند 0.01**

يتضح من الجدول (08) أن جميع الأبعاد مرتبطة بشبكة الملاحظة ارتباطا قويا ودالا عند 0.01. وعليه فإنه من خلال الجدولين رقم(07) و رقم (08) فإن شبكة الملاحظة تتمتع بصدق اتساق داخلي عال.

**3 الثبات:**

تم حساب ثبات شبكة الملاحظة بطريقة ثبات الملاحظين، باستعمال حساب معامل كابا Kappa؛ أين لاحظت الطالبتان 30 فردا من أفراد العينة، في نفس الوقت في مكانين مختلفين في آخر قاعة الدرس، حتى لايؤثر تقييم احداهما على الأخرى. ونتيجة لذلك بلغت قيمة معامل كابا Kappa 0.688 وهي دالة عند 0.01، وهي قيمة عالية(لأنها أكبر من 0.6 أنظر: )، ما يدل على تمتع الملاحظين بقيمة عالية من الاتفاق على تقييم الأساتذة باستعمال شبكة الملاحظة.

❖ **تحديد المعيار:**

باعتبار أن عدد عبارات شبكة الملاحظة 32 عبارة، كل عبارة يجيب عنها المفحوص بأحد البدائل الثلاثة ( متوفر بدرجة جيدة، متوفر بدرجة متوسطة، متوفر بدرجة ضعيفة) التي تأخذ الأوزان: 3، 2، 1، و بالتالي فإن أعلى درجة يمكن أن يأخذها الأستاذ(ة) على شبكة ملاحظة الكفاءة التدريسية 32 × 3 = 96. وانطلاقا من أن معيار الكفاءة أن يحقق المُلاحظ 80 % من أعلى درجة 96 = 76.8 ≈ 77.

و عليه فإنه يتم تصنيف أفراد العينة وفق ما يأتي:

- إذا كانت الدرجة الخام للفرد أكبر من أو يساوي 77 فإن أداءه جيد.
- إذا كانت الدرجة الخام للفرد أقل من 77 و أكبر من أو يساوي المتوسط النظري 64 ( 32 × 2) فإن أداءه متوسط.
- إذا كانت الدرجة الخام للفرد أقل من 64 فإن أداءه ضعيف.

التعريف الإجرائي للكفاءة التدريسية هي الدرجة التي تتحصل عليها الأستاذة الأم من شبكة الملاحظة المعدة و المصممة لهذا الغرض(إذا كانت الدرجة الخام للأستاذة الأم أكبر أو يساوي 77 فإن أداءها جيد).

- بعد التأكد من الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة سنتناول اجراءات تطبيق الدراسة الأساسية وتتمثل في العناصر الاتية:

**3.اجراءات تطبيق الدراسة الاساسية :**

بعد حصول الطالبتين على التسهيلات المقدمة من طرف رئيس قسم علم النفس و علوم التربية , توجهتا إلى مديرية التربية لولاية ورقلة و هذا قصد الحصول على رخصة للقيام بدراسة ميدانية في إبتدائيات ، متوسطات ، ثانويات مدينة ورقلة و التي سلمت لهما من طرف مصلحة التكوين و التفتيش بتاريخ 2022/03/24 و هذا وفق المعطيات التالية :

يتم إجراء الدراسة الميدانية في الفترة: من 2022/03/27 إلى 2022/04/30 ماعدا فترات العطل و الامتحانات الرسمية.

تم ملاحظة(100) أستاذة أم أثناء العملية التعليمية باستخدام شبكة الملاحظة المعدة لقياس الكفاءة التدريسية و زعنا عليهن استبانة العبء الذهني للإجابة عليها في ابتدائيات و متوسطات و ثانويات بلدية ورقلة و ذلك بالتعاون مع الطاقم الاداري العامل بمديرية التربية مصلحة التكوين و التفتيش ومستشاري التربية بالمؤسسات المذكورة مما سمح وسهل لنا بتطبيق الاداة .

**4.المعالجةالاحصائية المتبعة في معالجة البيانات:**

تمت معالجة بيانات الدراسة باستخدام البرامج الإحصائية الآتية:

- البرانامج الإحصائي المستخدم في العلوم الاجتماعيةspss 20.0.
- برنامج EXCEL 2010

# عرضوتحليلومناقشةنتائجالدراسة

## 1 تمهيـد :

تهدف الدراسة الحالية إلى الكشف عن مستوى العبء الذهني، ومستوى الكفاءة التدريسية لدى الأستاذات الأمهات و كذا معرفة طبيعة العلاقة بين العبء الذهني و الكفاءة التدريسيةلدى الأستاذات الأمهات و قد قامت الباحثتان بتطبيق الأداة التي أعدت لقياس العبء الذهني ( استبيان ) و لقياس الكفاءة التدريسية بملاحظة الأستاذات الأمهات بشبكة الملاحظة المعدة لذلك و تطبيقها على العينة , و سيتم في هذا الفصل إلقاء الضوء على النتائج التي توصلت إليها الدراسة الميدانية , و ذلك من خلال تفسير فرضيات البحث.

## 2 عرض وتحليل و مناقشة نتائج الفرضية الأولى:

تنص الفرضية الأولى على :" نتوقع أن يكون مستوى العبء الذهني لدى الأستاذات الأمهات منخفض، ومستوى الكفاءة التدريسية مرتفع".

للإجابة عن هذه الفرضية تم حساب المتوسط الحسابي والإنحراف المعياري للمتغيرين حسب الجدول المبين أدناه

***جدول9***

***إحصاءات وصفية في كل من العبء الذهنيو الكفاءة التدريسية لدى الأستاذات الأمهات.***

| المتغير | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | التصنيف | العدد | النسبة |
|---|---|---|---|---|---|
| **العبء الذهني** | 72.3261 | 10.53733 | مرتفع | 6 | %6, 52 |
| | | | متوسط | 80 | %86,96 |
| | | | منخفض | 6 | %6,52 |
| **الكفاءة التدريسية** | 90.8261 | 5.54425 | جيدة | 90 | %97,83 |
| | | | متوسط | 2 | %2,17 |
| | | | ضعيفة | 0 | 0,00% |

نلاحظ من خلال الجدول (09) أن قيمة المتوسط الحسابي للعبء الذهني72.32 أكبر من المتوسط الحسابي للكفاءةالتدريسية90.82، كذلك نلاحظ تصنيف درجات العبء الذهني حسب النسب المئوية المبينة في الجدول بحيث أعلى نسبة تحصلت عليها 80 أستاذة أم من خلال اجابتهن على الإستبانة تقدر بـ 96, 86% وبالتالي هذا يدل على أن مستوى العبء الذهنيمتوسطحسب التحديد المعياري الذي تطرقنا

إليه سابقاً، و هي نتيجة معارضة مع ما إفترضناهو تتفق النتيجة مع أراء الأستاذات الأمهات الشخصي بحيث يأكدن على أنهن يؤدين مهامهن التدريسية وواجباتهن التعليمية اتجاه التلاميذ على اكمل وجه نظراً للمسؤولية الملقاة على عاتقهن وأن العبء الذهني لا يعيقهن على تأدية مهامهن ، ولكن في الواقع يشتكين من إهمالهن لمسؤوليتهن المنزلية والأسرية ويمكن أن يرجع هذا إلى طبيعة مهامهن وعملهن كأستاذات .

وتختلف نتائج هذه الدراسة مع دراسة كل من :دراسة (عبادو،2018) التي توصلت إلى أن مستوى العبء الذهني لدى الأطباء في المستشفيات منخفض ودراسة كل من (تخة،2019) ، " Alexandre 2017 Sviatoslavekostenko"، ودراسة " Paula Cabellos et al, 2015" ، ودراسة " sylvi Hamon– cholt et cathrineRougerie, 2000كل هذه الدراسات توصلت إلى أن أفراد عيناتها يعانون من مستوى مرتفع من العبء الذهني.

- أما بالنسبة لمستوى الكفاءة التدريسية تحصلت 90 أستاذة أم من خلال شبكة الملاحظ على نسبة 83, 97% وهي نسبة جيدة حسب التحديد المعياري الذي تطرقنا إليه سابقاً، لدى الأستاذات الأمهات

**3 عرض وتحليل و مناقشة نتائج الفرضية الثانية:**

نصت الفرضية على: "لا توجد علاقة دالة إحصائيا بين العبء الذهنيوالكفاءة التدريسية ***لدى الأستاذات الأمهات.***"

قبل تحليل هذه الفرضية ينبغي دراسة اعتدالية بيانات متغيري الدراسة لمعرفة الأسلوب الاحصائي المناسب لذلك، مستعملين اختبار شابيرو–ويلك.

**جدول10**

***نتائج اختبار شابيرو– ويلكShapiro–Wilk في العبء الذهني و الكفاءة التدريسية لدى الأستاذات الأمهات.***

| المتغير | قيمة الاختبار | درجة الحرية | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|
| العبء الذهني | 0.984 | 92 | 0.001 |
| الكفاءة التدريسية | 0.854 | 92 | 0.001 |

يتضح من الجدول رقم(10) أن قيمة اختبار شابيرو–ويلك في الكفاءة التدريسية بلغت 0.854 وهي دالة عند 0.001، ما يعني أن البيانات لا تتوزع توزيعا اعتداليا في الكفاءة التدريسية، وعليه فلتحليل هذه الفرضية نستعمل معامل الارتباط كاندل تاو "ب".

**جدول11**

***نتائجمعامل الإرتباطكاندل تاو" ب" بين العبء الذهني والكفاءة التدريسية* لدى الأستاذات الأمهات**

| المتغيرات | العدد | معامل الارتباط | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|
| العبء الذهني | 92 | -0.064 | 0.01 |
| الكفاءة التدريسية | | | |

نلاحظ من خلال الجدول (11) أن قيمة معامل الارتباط كاندلتاو"ب" بلغت( 0.064− ) وهي قيمة سالبة ضعيفة غير دالة ، وعليه نقبل الفرضية الصفرية التي تنص على أنهلاتوجدعلاقة دالة إحصائيا بين العبء الذهني و الكفاءة التدريسية لدى الأستاذات الأمهات .ومن خلال الدراسات التي تم التطرق إليها نجد أن دراستنا تتفق مع دراسة (عبادو2018) التي توصلت في نتائجها إلى عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بينتنوعالمهارات والعبء الذهني لدى الأطباء، وكذلك دراسة ( Olajumoke et al،2013) الذي توصل إلى عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين العبء الذهني و الأداء الوظيفي لدى عينة من العمال في جامعات نيجيريا.

ويمكن تفسير هذه النتيجة وإرجاعها إلى طبيعة مهمة الأستاذاتواتصاف عملهن بالروتينية وإدراكهن بمتطلبات مهمتهنوماهومنتظر تقديمه من طرفهن من جهد ومعارف ومهارات ،وهذامايؤكده كل من هارت و ستافلاندمن(Hart &Staveland)فيالنموذج الذي يشرحان من خلاله الأبعاد الموضوعية والذاتية المتعلقة بالبناء المتعدد للأبعاد المنظورة للعبء الذهني، وتم ذلك بالارتكاز على :

- عبء العمل المفروض: يمثل ما يسميه" سبراندیو" (Sperandio, 71)) بمتطلبات المهمة أو القيود، هذا العبء يخضع في نفس الوقت للمهمة المطلوبة ( أهداف، ضغوطات زمنية...إلخ) وبيئة العمل للعامل (موارد متوفرة، عطل وتذبذبات...الخ).
- النشاط (إدراك وسلوك):إدراك العامل سيحدد سلوكه، هنا نجد مسار تقييمي للوضعية أين سيتم ايضا تقييم عبء العمل المفروض من جهة، ومن جهة أخرى نجد مسار انتقاء وتفعيل الاستراتيجيات، هذه الثنائية نجدها في أعمال" رسموسن" (Rasmoussen, 86) الذي يلاحظ تشخيص وتخطيط النشاط، ونجدها كذلك في أعمال " وكانز" (Wickens, 84) الذي يفرق بين مرحلة الإدراك/ المعرفة ومرحلة الإنجاز.
- **الأداء:**هنا يجب أن نستوعب بأن كلمة الأداء هي كنتيجة لنشاط العامل، ويمكن وصفه بالدقة والسرعة...الخ. وتظهر حلقة العمل الرجعي في نموذج "هارت" و"ستفلاند" بين الأداء وعبء العمل المفروض. (Kostenko,2018,p39−40).

## 4 عرض وتحليل و مناقشة نتائج الفرضية الثالثة:

نصت الفرضية على: "لا تختلف طبيعة العلاقة بين العبء الذهني و الكفاءة التدريسية لدى الأستاذات الأمهات اختلافا دالا إحصائيا باختلاف عدد الأولاد( أقل من ثلاثة/أكبر أو يساوي ثلاثة )"

**جدول12**

***نتائج الفرضية الثالثة بحساب قيمة معادلة دلالة الفروق بين معاملات الارتباط للعبء الذهني والكفاءة التدريسية لدى الأستاذات الأمهات باختلاف عدد الأولاد (أقل من3 سنوات/ أكبر أو يساوي 3 سنوات).***

| المتغير | | العدد | ر | ز | ز1-ز2 | الخطأ المعياري | **قيمة معادلة دلالة الفروق بين معاملات الارتباط** | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| عدد الأولاد | أقل من 3 | 46 | -0,130 | -0,131 | -0,131 | 0,215 | -0,609 | غير دال |
| | أكبر من أو يساوي 3 | 46 | 0 | 0 | | | | |

يتضح من خلال الجدول (12 ) أن قيمة معامل الارتباط بين العبء الذهني و الكفاءة التدريسية لدى الأستاذات الأمهات اللواتي لديهن عدد أولاد أقل من( 3) ثلاثة بلغت ( 0,130 –) في حين بلغت لدى الأستاذات اللواتي لديهن أولاد أكبر أو يساوي (3) ثلاثة ( 0) , و بالتالي فقيمة معادلة الفروق بين معاملات الارتباط بلغت (0,6091 –) و هي غير دالة , و عليه نقبل الفرضية التي تنص على أنها لا تختلف طبيعة العلاقة بين العبء الذهني و الكفاءة التدريسية لدى الأستاذات الأمهات باختلاف عدد الأولاد.

أي أن عدد الأولاد لايؤثر على الكفاءة التدريسية لدى الأستاذات الأمهات ويفسر ذلك إلى الطبيعة الشخصية للأستاذات من حيث قدرتهن على التحمل ، والتكيف مع الظروف ومواجهة التحديات. في حدود اطلاعنا على أدبيات الموضوع لم نجد دراسات تطرقت إلى تأثير متغير عدد الأولاد على العبء الذهني.

## 5 عرض وتحليل و مناقشة نتائج الفرضية الرابعة:

نصت الفرضية على: "لا تختلف طبيعة العلاقة بين العبء الذهني الكفاءة التدريسية لدى الأستاذات الأمهات و اختلافا دالا إحصائيا باختلاف الأقدمية( أقل من 13 سنة/ أكبر من أو يساوي 13 سنة)"

**جدول13**

***نتائج الفرضية الرابعة بحساب معادلة دلالة الفروق بين معاملات الارتباط للعبء الذهني والكفاءة التدريسية باختلاف الأقدمية (أقل من 13سنة/ أكبر أو يساوي 13 سنة)***

| المتغير | | العدد | ر | ز | ز1-ز2 | الخطأ المعياري | قيمة معادلة دلالة الفروق بين معاملات الارتباط | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| الأقدمية | أقل من 13 سنة | 56 | -0,079 | -0,079 | -0,1143 | 0,2217 | -0,514 | غير دال |
| | أكبر من أو يساوي 13 | 36 | 0,0346 | 0,034 | | | | |

يتضح من خلال الجدول (13) أن قيمة معامل الارتباط بين العبء الذهني و الكفاءة التدريسية لدى الأستاذات الأمهات اللواتي لديهن أقدمية أقل من 13 سنة بلغت ( −0,079) في حين بلغت لدى الأستاذات الأمهات اللواتي لديهن أقدمية أكبر أو يساوي 13 سنة ( 0,0346) , و بالتالي فقيمة معاملات الارتباط بلغت ( −0,514) و قيمة معادلة الفروق بين معاملات الارتباط غير دال, و نقبل الفرضية الصفرية و التي تنص على أنه لا تختلف طبيعة العلاقة بين العبء الذهني و الكفاءة التدريسية لدى الأستاذات الأمهات باختلاف الأقدمية .

و عليه يمكن القول بأن العبء الذهني لا يؤثر على الكفاءة التدريسية وهذا ما يتعارض مع دراسةكل من وولتر و دورتي (wolters&Daugherty,2007) بولاية تكساس لأن المعلمين مرتفعي الخبرة ( 5-10سنوات) لديهم كفاءة ذاتية أعلى من قليلي الخبرة فيما يتعلق بالكفاءة الذاتية المتعلقة بالتدريس ,و الدراسات التي تناولت العلاقة بين الخبرة و الكفاءة التدريسية توصلت إلى نتائج متضاربة فلقد توصلت بعض الدراسات إلى أن الكفاءة التدريسية تزيد مع زيادة سنوات الخبرة في مجال التدريس , فكلما زادت سنوات التدريس ارتفع مستوى الكفاءة التدريسية هوي وولفولك هوي و آخرون

(Woolfok,1993Cousins. 1996. Ross. 1998Hoy .)و هذه العلاقة بين الخبرة

و الكفاءة التدريسية قد تكون علاقة تبادلية بمعنى أنه كلما كان مستوى كفاءةالمعلممرتفع, كلما كان أكثر التزاما و أكثر حرصا للحصول على تدريب إضافي في مجال التدريس و هذا يؤدي إلى زيادة الخبرة كولاداسي( Coladarci. 1992).

ونجد ان دراستنا تتفق مع دراسة (Ghaith&Yaghi, 1997 :Greenwood,Olejnik,&Parkay 1988) والتي لم تجد تأثير لسنوات الخبرة في الكفاءة التدريسية المتعلقة بالتحفيز ومراعاة الفروق الفردية ،وفي الكفاءة التدريسية المتعلقة بالتعاون مع الزملاء والكفاءة المتعلقة بالتكيف مع التغيرات والتحديات ، وكذلك تتفق مع دراسة(تخة ،2019 ) التي توصلت إلى عدم وجود فروق بين العينات في العبء الذهني تبعاً لمتغير الأقدمية ، وتختلف مع دراسة (عبادو 2018) التي توصلت إلى وجود فروق دالة إحصائيا في مستوى العبء الذهني باختلاف مدة الخدمة.ودراسة(Olajumoke et al،2013)الذي توصل إلى وجود تأثير كبير في طول مدة الخدمة على الأداء الوظيفي لدى العمال.

## 6 استنتاجات:

تندرج هذه الدراسة ضمن الدراسات النفسية التربوية , حيث عالجت موضوع العبء الذهني و علاقته بالكفاءة التدريسية لدى الأستاذات الأمهات بمدينة ورقلة , و قد تم التوصل إلى النتائج الآتية :

- مستوى العبء الذهني لدى الأستاذات الأمهاتمتوسط ،و درجة الكفاءة التدريسية جيدة.
- لا توجد وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين العبء الذهني و الكفاءة التدريسية .
- لاتختلفطبيعةالعلاقة بين العبء الذهني و الكفاءةالتدريسيةلدى الأستاذات الأمهات اختلافا دالا إحصائيا باختلاف عدد الأولاد ( أقل من 3/ أكبر أو يساوي 3).
- لا تختلف طبيعةالعلاقة بينالعبءالذهني و الكفاءة التدريسيةلدى الأستاذات الأمهات اختلافا دالا إحصائيا باختلاف الأقدمية( أقل من 13 سنة / أكبر أو يساوي 13).

## 7 اقتراحات :

من خلال ما تم عرضه من نتائج لذا تقترح الطالبتين مجموعة من المقترحات تحتاج إلى تجسيد من قبل مدراء المؤسسات التربوية و حتى مديريات التربية لأن

1- هذا الموضوع قد يكون من أحد الأسباب المهمة في تحسين النظام التربوي بصفة عامة باعتباره أحد ركائز العملية التربوية و يمس أهم عنصر ألا و هو المدرس لذا نقترح مايلي:

2- إجراء بحوث متعمقة في مجال الكفاءة التدريسية للمعلمين و المعلمات في مختلف الدول العربية و هذا لوجود تضارب في نتائج الدراسات المتعلقة بالكفاءة.

3- تضمين برامج إعداد المعلمين و المعلمات أساليب و وسائل تحفيز الطلاب على المشاركة و النقاش داخل القاعة الدراسية.

4- التخفيف من توزيع الأسبوعي للأستاذة الأم و الأخذ يعين الإعتبار واجباتها و مهامها كأم و كمعلمة ..

# قائمة المراجع

**أولا : قائمة المراجع:**


1. إبراهيمي,أسماء (2015) .*الضغوط المهنية وعلاقتها بالتوافق الزواجي لدى المرأة العاملة*، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية، جامعة محمد خيضر ، بسكرة، الجزائر.

http:// thesis.univ-biskra. dz/ 123/1/pdf

2. بن رحمون,سهام (2014). *بيئة العمل الداخلية وأثرها على الأداء الوظيفي* ، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية، جامعة محمد خيضر، بسكرة، الجزائر.

http:// thesis.univ-biskra. dz/ 123/1/pdf

3. بوحوش,عمار والذنيبات, محمد محمود(2007) . *مناهج البحث العلمي و طرق إعداد البحوث*, ط 04, ديوان المطبوعات الجامعية.
4. تخة,خديجة (2019). *محددات العبء الذهني لدى عمال البريد* ،أطروحة دكتوراه غير منشورة. كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، الجزائر.
5. حمادي, رضوان(2019). *أثر التغذية الراجعة السمعية و السمعية البصرية على تطوير بعض مهارات التدريس ( التنفيذ, التقويم ) لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية في المرحلة الثانوية*, رسالة دكتوراه جامعة ورقلة. مذكرة غير منشورة.
6. حنفي هام,عبد الحفيظ (1992). *تقويم المهارات التدريسية لدى معلمي العلوم الحلقة الثانية من التعليم الأساسي* ،بحث منشور في مجلة العلوم التربوية ، المجلد الثالث ، العدد الأول ، جامعة أسيوط.
7. الحيلة,محمد محمود (2009). *مهارات التدريس الصفي*, ط 03.
8. داوود, عزيز (2006). *مناهج البحث العلمي* ط 01 , دار أسامة للنشر والتوزيع عمان الأردن
9. زيتون,كمال عبد الحميد (2003 ).*التدريس نماذجه و مهاراته* الطبعة 1 , مكتبة التربية القاهرة .
10. الأزرق,صالح عبد الرحمن (2000). *علم النفس التربوي للمعلمين* ، ط01، دار الكتب الوطنية، ليبيا بنغازي .
11. سعادة,جودت أحمد (1984). *مناهج الدراسات الإجتماعية* ط01 – دار العلم للملايين بيروت.

12.السهلاوي,عبد العزيز عبد الله (1991).*المربي الجامعي الجيد – صفاته – خصائصه من وجهة نظر عينة من هيئة التدريس و طلاب جامعة الملك فيصل*، مجلة الدراسات التربوية ، القاهرة ، عالم الكتب.

13.شيخي,مريم(2014). *طبيعة العمل وعلاقتها بجودة الحياة. رسالة ماجستير غير منشورة*، جامعة أبي بكر بلقايد تلمسان. الجزائر.

11. 14. صنهاجي,جمال (2017). قياس عبء العمل المعرفي. تقنية المهمة الإضافية. مجلة دراسات في علم الإجتماع المنظمات. مجلد رقم 06. جامعة التكوين المتواصل، الجزائر.

http:// www.asjp.cerist.dz/ en/article/41118

15.الطناوي, مصطفى عفت(2013),*التدريس الفعال – مهاراته– استراتيجياته*، تقويمه، ط 03..

17.عبادو, خديجة (2017). *مستوى العبء الذهني لدى الأطباء*، أطروحة دكتوراه غير منشورة.كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، الجزائر

18.عبود ,عبد الأمير سهاد (2013). *فاعلية إستراتيجية الشكلية المسندة لنظرية العبء المعرفي في تحصيل مادة الكيمياء والتفكير العلمي لدى طالبات الصف الأول متوسط* ، مجلة كلية التربية الأساسية. جامعة بابل.

http:// serch.emarefa.net/ar/ download/BIM- 404455

19.عشيري ,محمودمحي الدين (1991).*أنماط العلاقات الإجتماعيةالسوسيومترية السائدة بين طلاب بعضالجامعات و علاقتها بالتوافق النفسي الاجتماعي و الكفاءة الأكاديمية* – دراسة مقارنة ، رسالة دكتورا كلية التربية جامعة الأزهر الشريف.

20.الفتلاوي,سهيلة (2004) . *كفايات التدريس , المفهوم و التدريب و الأداء*، دار الشروق للنشر و التوزيع ط 01 عمان الأردن.

21.فرحات الفقي ,شمس الدين (2010). *أسس و مهارات المعلم الناجح* .

22.مباركي، بوحفص (2004). *العمل البشري*، ط 2 ، دار الغرب للنشر والتوزيع.

23.مراد ,صلاح أحمد وسليمان، أمين علي(2002). *الإختبارات والمقاييس في العلوم النفسية والتربوية*.خطوات إعدادها وخصائصها، دار الكتاب الحديث.

24.الوطبان,حمد بن سليمان (2012). *أبعاد الكفاءة التدريسية الشخصية للمعلم دراسة مقارنة وفقا للجنس و سنوات الخبرة و المرحلة التعليمية*، مجلة العلوم العربية و الإنسانية جامعة القصيم المجلد 6 العدد(1)..

25- Cain, B (2007). *AReview of the mental workload literature. Technical Report DefenceReserch and Development.* Toronto, Canada, OMB No .0704-0188.
http://www.resarchgate.net/puplication/235159082-A-AReview of the mental workload- Literature

26- Coladarci. T;1992 *Teatshars'sSense of efficacy and commitment to the teaching journal of expenmental Education* 60. 323/ 337

27- Djebo,S,Valléry, G.Lancy,A(2006). *Charge mental et regulation de systémes compétences. Approche subjective des agents de régulation du métro parisien*. @ activités.3.p117.122.https : //www.univreims.fr/gallery_files/site/1/1697/3184/12879/13554/13946.pdf

28- Guélaud, F. Beauchense, M.N. Guatrat, J . Roustang, G.(1975*). Pour une analyse desconditions du travail ouvrier dans l'entreprise.*. paris, GuatratMichel:LibrarnieARMAND.http://www.santecom.qc.ca/Bibliotheque virtuelle/sante.com/35567000076312.pdf

29- Kahneman, D. (1973*). Attention and effort. Englewood Cliffs*, N.J: PrenticeHall.
https://scholar.princeton.edu/sites/default/files/kahneman/files/attention_hi_quality.pdf

30- kostnko, A.S.(2018).*Evaluation multidimensionnelle et dynamique de la maitrise de la situation par l'operateur création d'un indicateur temps rèel de charge mentale pour l'activité de supervision . thèse de doctorat*. Universitè de Bretagne Sud. Français

31-Landis& Koch, 1977, p. 165 Landis, J.R., Koch, G.G. (1977). The measurement of observer agreement for categorical data, Biometrics. 33 (1), 159–174. https://doi.org/10.2307/2529310

32- Pierce , E.T. (2009).*Mental Workload Measurement Using The Inter SaccadicInterval. Mémoire de Maste*r. sous la direction de Dr.Robin Green et Dr. GreefFerine.
Repèrehttps://tspace.library.utoronto.ca/bitstream/1807/17705/1/Pierce_Eldon_T_200903_MASc_thesis.pdf

33- Platten , F. (2011). *Analysis of mental workload and operating behavior in secondarytasks while driving*.
http://monarch.qucosa.de/api/qucosa%3A19838/attachment/ATT-0/

34- Pereira da Silva, F.(2014). *Mental workload, task demand and driving performancewhat relation?*.ELSEVIER, 162(2014)310-319; p311; 317.
https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042814063137

35- Service Puplic fédéral de Programmation Intégration sociale. (2014). Analyse de la charge de travail des travailleurs sociauxdans les CPAS belges .Raport . Lutte contre la Pauvreté et Économie.

36- Sperandio.(J.C).(1988).*L'ergonomome de travail mental ,2 édition* , Masson , paris..

37- Solc, M et Sutoova, A. (2009). *Effect of stress and psychological overload at work onperformance of employees*. INTERNATIONAL JOURNAL OF MULTIDISCIPLINARYSCIENCES AND ENGINEERING, VOL. 5, NO. 8, p68, 73.https://www.researchgate.net/publication/324647967 Effect of Work Overload on JobSatisfaction Effect of Job Satisfaction on Employe Performance and Employee Engagement A Case of Public Sector University of GujranwalaDivision.

38- Young , M . Brookhuis, K. Wickens, C. Hancock, P. (2014). *State of science: mental Workload in ergonomics Ergonomics.* 58. 1-17. 10.1080/00140139.2014.956151.https://www.researchgate.net/publication/269179608_State_of_science_mental_workload_in_ergonomis

# الملاحق

**الملحقرقم1استمارة تحكيم العبء الذهني**

جامعة قاصدي مرباح ورقلة

كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية

**استمارة تحكيم**

الأستاذ(ة) الكريم (ة):.....

الدرجة العلمية : .....

إعداد الطالبتين: **صديقي صفية، كراكريفاطيمة**إشراف: **أ.د. عقيل بن ساسي**

**أستاذي الفاضل، أستاذتي الفاضلة:**

في إطار إعداد مذكرة مكملة لنيل شهادة ماستر أكاديمي في علم النفس العمل و التنظيم و تسيير الموارد البشرية معنونة بـ : " العبء الذهني لدى الأستاذات الأمهات و علاقته بالكفاءة التدريسية " دراسة ميدانية بمدينة ورقلة قمنا بإعداد أداة تقيس العبء الذهني لذا أرجو منكم تحكيم هذه الأداة التي صممت لغرض:

- تحديد درجة العبء الذهني لدى الأستاذات الأمهات.

وذلك من حيث:

1- مدى وضوح التعليمات.

2- مدى مناسبة المثال التوضيحي.

3- مدى كفاية بدائل الأجوبة.

4- مدى قياس البعد للخاصة وجودة الصياغة اللغوية للعبارات

5- مدى قياس العبارة للخاصة.

وقد تم بناء هذه الأداة بعد الاطلاع على ما يأتي:

**4**- تم وضع أبعاد المقياس من خلال الاطلاع على الأدب النظري الذي يشمل النظريات:

- نظرية الابعاد المتعددة لـ (Hart et Staveland1988 ): ترى هذه النظرية أن العبء الذهني انعكاس لمتطلبات المهمة التي يمكن اعتبارها عبء العمل المفروض من قبل التنظيم ، وسلوك العامل(الاستراتيجيات المتبعة من قبل العامل) ونتائج الأداء المتمثلة في التكلفة الجسدية والذهنية و النفسية ، والعاطفية التي تهدد صحة العامل.
- نظرية نظام التحكم في الجهد الذهني (Robert et Hockey 1997 ): تركز هذه النظرية على وحدة التحكم الرقابية التي تنظم الاستجابة إلى الأهمية الذاتية للمهمة، وتنظيم الجهد الفعلي والحاجة إلى المزيد من العمل.

**5**- الدراسات السابقة التي ضمتها:

- دراسة عبادو 2018: التي تناولت الأبعاد التالية للعبء الذهني : البعد الإدراكي(تعقيد المهمة)، خصائص المهمة، وتيرة العمل، إدارة الوقت العواقب الصحية ، الظروف المادية.
- و دراسة تخة 2019: التي ركزت على خمسة محددات للعبء الذهني تمثلت في : متطلبات المهمة ،العبء العاطفي ،العبء النفسي، الدعم الاجتماعي و الإعتراف ، البيئة الفيزيقية.

استنتجنا من خلال الإطار النظري التعريف الإجرائي التالي:

1- **التعريف الإجرائي للعبء الذهني:**

هو الجهد الفكري والعقلي المبذول لدى الأستاذات الأمهات ؛ الناتج عن تفاعل بين المطالب المعرفية التي يحتاجونها لإنجاز مهامهم كالإنتباه والتركيز و بعض الظروف الإجتماعيةوالصحية التي تعيق أدائهن في العمل .

2- وقمنا باختيار الأبعاد التالية في بناء الأداة :

**2**-1- **متطلبات المهمة:** يشير إلى الجهد العقلي ذو الصلة بأداء العمل.

2-2 **-خصائص المهمة:** يتعلق بطبيعة المهمة وكل ما يطرأ خلال أداء المهمة من إنقطاعاتو تغيرات.

2-3 -**إدارة الوقت:**القدرة على أداء المهام والتوفيق بين الإلتزامات العملية والعائلية

2-4 -**العواقب الصحية:** تشير إلى الأضرار الصحية والأمراض التي يمكن أن تتعرض إليها الأستاذات نتيجة العبء الذهني.

3- **وصف محتوى الأداة في صورتها الابتدائية:** الأداة تحوي 32 عبارةموزعة على 04 أبعاد، 07 بنود تقيس متطلبات المهمة، يليها 08 بنود تقيس خصائص المهمة؛ و 08 بنود تقيس إدارة الوقت، و 09 بنود تقيس العواقب الصحية. حيث يتاح للعامل أن يختار إجابته على مقياس متدرج من خمسة بدائل هي (دائما، غالبا، أحيانا، نادرا، أبدا)، حيث أن الدرجة التي تمنح للعامل نتيجة إجابته على العبارة الموجبة هي:( 5،4،3،2،1 ) على الترتيب، أما العبارة السالبة فتأخذ الدرجات ( 1،2،3،4،5 ) على الترتيب.

و لتسهيل عملية التحكيم ستجدون مجموعة من الجداول كل جدول يخص مطلوبا معينا. وتكون الإجابة بوضع علامة × في الخانة المناسبة، كما أن أسفل كل جدول مكان مخصص لملاحظات أخرى ترونها ذات أهمية.

**1. التعليمات:**

أخي العامل / أختي العاملة

السلام عليكم و رحمة الله و بركاته:

في إطار انجاز بحث علمي لتحضير شهادة الماستر ندعوكم للإجابة على عبارات هذه الاستبانة علما أنه لا توجد إجابات صحيحة و أخرى خاطئة و إنما لكل فرد حالته الخاصة التي يعبر عنها بوضع علامة (×) في الخانة التي تنطبق على حالته. كما نحيطكم علما أن إجابتكم الصادقة تعتبر مساهمة منكم في إثراء البحث العلمي ولا تستخدم الا لهذا الغرض.

تقبلوا منا فائق الاحترام و التقدير.

## الجدول 1. خاص بمدى وضوح التعليمات

| | واضحة بدرجة جيدة | واضحة بدرجة متوسطة | غير واضحة |
|---|---|---|---|
| التعليمات | | | |

ملاحظات:.....

.....

.....

.....

**2. المثال التوضيحي:**

إذا كانت العبارة "أنامتمهل(ة) فيتصرفاتي" تنطبق عليك في كل الأوقات فان إجابتك تكون كالآتي:

| الرقم | العبارات | دائما | غالبا | أحيانا | نادرا | أبدا |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 1. | أنامتمهل (ة)فيتصرفاتي. | × | | | | |

أما إذا كانت العبارة "أنامتمهل(ة) فيتصرفاتي" تنطبق عليك في بعض الأوقات فان إجابتك تكون كالأتي:

| الرقم | العبارات | دائما | غالبا | أحيانا | نادرا | أبدا |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 1. | أنامتمهل(ة) فيتصرفاتي. | | | × | | |

مع العلم أن غالبا تعني أنها تنطبق عليك في أغلب الأوقات، أما نادرا فإنها تعني قلما ما تنطبق عليك و أبدا لا تنطق عليك في كل الأوقات

## الجدول 2. خاص بمدى مناسبة المثال التوضيحي

| | مناسب جدا | مناسب بدرجة متوسطة | غير مناسب |
|---|---|---|---|
| المثال | | | |

ملاحظات:.....

.....

.....

**3.بدائل الأجوبة:**

**جدول3 : خاص بمدى كفاية بدائل الأجوبة**

| بدائل الأجوبة | كافية جدا | كافية بدرجة متوسطة | غبر كافية |
|---|---|---|---|
| (دائما، غالبا، أحيانا، نادرا، أبدا) | | | |

ملاحظات:.....

.....

.....

.....

**4. مدى قياس الأبعاد للعبء الذهني**

**جدول4 : خاص بمدى قياس الأبعاد للعبء الذهني**

| الأبعاد | يقيس بدرجة جيدة | يقيس بدرجة متوسطة | لا يقيس |
|---|---|---|---|
| متطلبات المهمة | | | |
| خصائص المهمة | | | |
| إدارة الوقت | | | |
| العواقب الصحية | | | |

ملاحظات:.....

.....

.....

**الجدول 06: خاص بمدى قياس االبعد للخاصية و مدى جودة الصياغة اللغوية للعباراتمدىقياسالبعدللخاصيةومدىجودةالصياغةاللغويةللعبارات**

| البعـــد | الرقم | العبارات | يقيس بدرجة عالية | يقيس بدرجة متوسطة | لا يقيس | اقتراح البديل |
|---|---|---|---|---|---|---|
| متطلبات المهمة | 01 | ان كمية العمل الذي أقوم به أكبر من قدرتي وإستعدادي الذهني | | | | |
| | 02 | المقرر الدراسي المسند إلى صعب ومعقد | | | | |
| | 03 | نوعية العمل الموكل إلي يحتاج إلى قدرات ومهارات ذهنية أعلى مما متوفر لدي | | | | |
| | 04 | أحيانا أؤدي بعض النشاطات بطريقة أعتقد أنها خاطئة | | | | |
| | 05 | أنا على دراية بما هو مطلوب مني كأستاذة من مهام وواجبات | | | | |
| | 06 | أبذل جهد عقلي كبير في أداء عملي في التدريس | | | | |
| | 07 | أجد صعوبة في إتخاذ القرارات المعقدة والحفاظ على سرعة سير الدرس بتركيز عال. | | | | |
| | 01 | أنا مسؤولة عن عدة واجبات مرتبطة ببعضها البعض في نفس الوقت | | | | |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| خصائص المهمة | 02 | أنا مسؤولة عن تلاميذي ومساعدتهم في فهم الدرس | | | | |
| | 03 | يتصف العمل في التعليم بوجود كثير من الروتينية | | | | |
| | 04 | تتطلب مهنتي كأستاذة الكثير من التفكير والتركيز والإنتباه | | | | |
| | 05 | أشعر بالتشتت والإنقطاع أثناء سير العملية التعليمية | | | | |
| | 06 | غالباً ما أضطر إلى التوقف عن أداء مهامي عندما أشعر بالتعب | | | | |
| | 07 | يتطلب تدريس التلاميذ الكثير من اليقظة والمتابعة | | | | |
| | 08 | أحيانا أقوم بالتوقف عن التدريس وتأجيل الدرس عند إحساسي بالتعب | | | | |
| ادارة الوقت | 01 | التزاماتي وواجباتي المهنية لا تعطيني الفرصة للراحة والاسترخاء في المنزل | | | | |
| | 02 | أسعى دائماً لإنجاز عملي في الوقت المحدد | | | | |
| | 03 | أجد صعوبة في التوفيق بين إلتزاماتي العائلية وأعمالي التعليمية | | | | |
| | 04 | أحيانا أشعر بعدم القدرة على التركيز في عملي بسبب أوضاع المنزل | | | | |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | 05 | يضايقني الشعور بأن لدي الكثير من المسؤوليات التي تقيدني | | | | |
| | 06 | يضايقني العمل أثناء فترات الراحة اليومية | | | | |
| | 07 | أتفادى الجمع بين عدة مهام في نفس الوقت | | | | |
| | 08 | التوزيع الزمني لساعات العمل يساعدني على أداء واجباتي على أكمل وجه | | | | |
| **العواقب الصحية** | 01 | يتطلب عملي جهداً كبيراً يؤدي إلى استنفاذ طاقتي الذهنية والبدنية | | | | |
| | 02 | يسبب لي التعب الذهني بعض المشاكل الصحية كالصداع النصفي وآلام الرأس | | | | |
| | 03 | كثرة المجهود الذهني يعرضني إلى تدني مستوى قدراتي العقلية كالإدراك والتفكير والتذكر والذاكرة. | | | | |
| | 04 | أصبحت أعاني من تأخر في ردود أفعالي بسبب العبء الذهني لدي. | | | | |
| | 05 | كثرة المسؤوليات العملية والعائلية تعرضني إلى نوبات من العصبية والعدوانية أحياناً | | | | |
| | 06 | كثرة العبء الذهني يؤدي بي إلى تعرضي للأمراض المزمنة كارتفاع ضغط الدم والسكري. | | | | |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | 07 | يؤثر الجهد العقلي الكبير الذي أبذله على أدائي في عملي | | | | |
| | 08 | يؤدي الإجهاد العقلي لدي إلى عدم القدرة على التفكير المنطقي واتخاذ القرارات | | | | |
| | 09 | ترهقني أعباء العمل التي تزيد عن قدراتي وطاقتي الذهنية | | | | |

ملاحظات: .....

.....

**الملحقرقم2استمارة تحكيم شبكة الملاحظة**

جامعة قاصدي مرباح ورقلة

كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية

**استمارة تحكيم**

الأستاذ(ة)الكريم(ة) :.....

الدرجـة العلمية : .....

إعداد الطالبتين: **صديقي صفية وكراكري فطيمة** إشراف: **أ.د.عقيل بن ساسي**

**أستاذي الفاضل، أستاذتي الفاضلة:**

في إطار إعداد مذكرة مكملة لنيل شهادة ماستر أكاديمي في علم النفس العمل و التنظيم و تسيير الموارد البشرية معنونةبـ :" العبء الذهني و علاقته بكفاءة التّدريس – دراسة ميدانية بمدينة ورقلة" قمنا بإعداد أداة ( شبكة ملاحظة) تقيس كفاءة التدريس، لذا نرجو منكم تحكيم هذه الأداة التي صممت لغرض:

– تحديد درجة الكفاءة التدريسية لدى الأستاذات الأمهات( إبتدائي– متوسط– ثانوي).

وذلك من حيث:

1– مدى وضوح التعليمات.

2– مدى مناسبة المثال التوضيحي.

3- مدى كفاية بدائل الأجوبة.
4- مدى قياس البعد للخاصة.
5- مدى جودة الصياغة اللغوية للعبارات.
6- مدى قياس العبارة للخاصة.

وقد تم بناء هذه الأداة بعد الاطلاع على ما يأتي:

*تم وضع أبعاد شبكة الملاحظة من خلال الاطلاع على الأدب النظري لكفاءة التدريس:

النظريات:

***الكفاءة و السلوكية**:التي تفسر التعلم بالاعتماد على استجابة الفرد لمثير معين من المثيرات التي تحيط به و هي بذلك تعتمد على التنميط و الترويض في التعليم , و ترتكز على السلوك الناتج عن التعلم دون الاهتمام بسيرورة التعلم(سليم,2004)

***الكفاءة و البراغماتية:** تستمد هذه النظرية أفكارها من الحركة الواقعية التي تهتم بالجوانب العملية في التربية و التي تدعو إلى ربط المدرسة بالحياة (أحمد , 1988)

***الكفاءة و النظرية المعرفية** : ترى هذه النظرية أنّ الكفاءة ليست سلوكا بل هي مجموعة قواعد تعبر عن قدرة الفرد على التكيف مع مواقف غير معروفة لديه( مزيان, 2004)

***الكفاءة و البنائية** :يرى أصحاب هذه النظرية أنّ المتعلم يقوم بدور نشط من أجل بناء المعرفة من خلال الأنشطة المتنوعة (سليم,2004)

1- الأدوات و الدراسات السابقة التي ضمتها:

- دراسة الوطبان- أبعاد الكفاءة التدريسية الشّخصية للمعلم تقيس 5أبعادهي( الشرح , النظام , التعاون, التحفيز , التكييف).
- دراسة (سكاليفك و سكاليفك ,skaalvik&skaalvik. 2007) تقيس 6 أبعاد و هي ( الشرح, تكييف الدّرس ,تحفيز الطلاب ,المحافظة على النظام ,التعاون ,التكييف مع التغيرات و التحديات)
- دراسة موران و ولفولك (Hoy2001woolfolk&Morean )تتضمن3أبعاد هي : (كفاءة استراتيجيات التدريس ,كفاءة إدارة الصف ,كفاءة تفاعل الطلاب).

- وقد حدد( cooper, 1999 ) ثلاثة مجالات لمهارات التدريس و هي :

ت-مجال التخطيط و تتطلب :

اتخاذ القرارات حول احتياجات الطلبة , الأهداف السلوكية الأكثر ملاءمة لاحتياجات الطلبة , المحتوى المراد تعليمه , الدافعية الضرورية لتحقيق تلك الأهداف , الأساليب و الاستراتيجيات التدريسية والأنشطة الأكثر ملاءمة.

ث-التنفيذ: تنفيذ القرارات التي اتخذت في مرحلة التنفيذ و تشمل :مهارات عرض الدّرس و تصنيف الأسئلة الصفية و توجيهها و صياغتها و إثارة دافعية المتعلم و التعزيز و مهاارات الاتصال و استراتيجيات إدارة الصف و مشكلات إدارة الصف.

ح-التقييم : و هو جزء أساسي في العملية التعليمة التعلمية فيه يتحدد:

- مقدار ما يتحقق من الأهداف التعليمية المنشودة أو المرسومة, مهارة التقويم المرحلي خلال الدّرس , معالجة عناصر الضعف لتحسين التدريس.

بناء على ما سبق تم التوصل إلى:

**7- التعريف الإجرائي للكفاءة التدريسية:**

هي مجموعة من الصفات و العمليات و الاجراءات التي يؤديها الأستاذ و ذلك من خلال تحكمه و إجادته في تسيير جميع مراحل الدّرس.

**8- الأبعاد وتعريفها:**

**2-1- مهارة التخطيط:**

- مهارة تحديد الحاجات التعليمية للمتعلمين, مهارات اشتقاق و تحديد الأهداف للمتعلمين.

**2-2 مهارة تنفيذ الدّرس:**

- مهارة التهيئة,مهارة إثارة دافعية المتعلمين, مهارة التعزيز, مهارة تنويع المثيرات, مهارة طرح الأسئلة.

**2-3- مهارة التقويم** :و تتضمن :مهارة التعزيز و التغذية الراجعة, مهارة تنويع المثيرات, مهارة التقويم التكويني و التقويم الختامي.

**3- وصف محتوى الأداة في صورتها الابتدائية:** الأداة تحوي 34عبارة موزعة على بعديها،15 بنود تقيس التخطيط، يليها 07 بنود تقيس التنفيذ و 13 بندا يقيس التقويم ؛ حيث يتاح للباحثتين قياس

الكفاءة على شبكة ملاحظة متدرج من 3 بدائل هي (متوفر بدرجة جيدة, متوفر بدرجة متوسطة , متوفر بدرجة ضعيفة)، حيث أن الدرجة التي تمنح للأستاذ نتيجة المهارة المتحققة (1,2,3)

و لتسهيل عملية التحكيم ستجدون مجموعة من الجداول كل جدول يخص مطلوبا معينا. وتكون الإجابة بوضع علامة × في الخانة المناسبة، كما أن أسفل كل جدول مكان مخصص لملاحظات أخرى ترونها ذات أهمية.

**1. التعليمات:**

أخي الملاحظ / أختي الملاحظة :

نضع بين أيديكم مجموعة من السلوكات التي تقوم بها الأستاذة الأم و هذا أثناء عملية التدريس و المطلوب منكم وضع علامة × أمام البديل المناسب.

.....

.....

***جدول 1 : مدى وضوح التعليمات***

| | واضحة بدرجة جيدة | واضحة بدرجة متوسطة | غير واضحة |
|---|---|---|---|
| التعليمات | | | |

**2.بدائل الأجوبة:**

***جدول 2:مدى كفاية بدائل الأجوبة***

| بدائل الأجوبة | كافية جدا | كافية بدرجة متوسطة | غير كافية |
|---|---|---|---|
| متوفر بدرجة جيدة,متوفر بدرجة متوسطة , متوفر بدرجة ضعيفة | | | |

ملاحظات:.....

.....

.....

**3-مدى قياس البعد للخاصة**

***جدول 3 : مدى قياس البعد للخاصة***

| الأبعاد | يقيس بدرجة جيدة | يقيس بدرجة متوسطة | لا يقيس |
|---|---|---|---|
| **التخطيط** | | | |
| **التنفيذ** | | | |
| **التقويم** | | | |

ملاحظات:.....

.....

**5. مدى قياساالبعد للخاصة و مدى جودة الصياغة اللغوية للعبارات:**

***6. جدول 4 : مدى جودة الصياغة اللغوية للعبارات***

| البعد | الرقم | العبارة | يقيس | لا يقيس | اقتراح البديل |
|---|---|---|---|---|---|
| التخطيط | 01 | تتجنب إهدار الوقت و الجهد | | | |
| | 02 | تختار استراتيجية التعلم الملائمة و كذلك الوسائل التعليمية المناسبة | | | |
| | 03 | تختار أساليب التقويم المناسبة | | | |
| | 04 | تطرح الأسئلة في بداية الحصة لتقويم المكتسبات القبلية. | | | |
| | 05 | تنوع في الوسائل التعليمية | | | |
| | 06 | تعيد تنظيم محتوى المادة حيث تجعها أكثر ملاءمة لامكانيات الطالب و احتياجاته | | | |
| | 07 | تعطي الفرص لكل تلميذ | | | |
| | 08 | تربط الدرس الحالي بالدرس السابق | | | |
| | 09 | إعطاء الملاحظات الهامة للتلاميذ | | | |
| | 10 | تهيئة أذهان التلاميذ لموضوع الدّرس. | | | |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| | 11 | القيام بتلخيص سريع لأهم ما ورد في الدّرس. | | | |
| | 12 | إثارة انتباه التلاميذ للدرس. | | | |
| | 13 | توفر التشجيع و التفاعل المفتوح مع مراعاة الاحترام المتبادل | | | |
| | 14 | تستخدم طرق متنوعة تجعل التلاميذ في حالة يقظة و انتباه | | | |
| | 15 | استعمال المعززات اللفظية : صحيح – جيد– ممتاز– أحسنت – واصل– رائع... | | | |
| تنفيذ الدرس | 16 | تغير مكانها من حين لآخر. | | | |
| | 17 | استعمال المعززات البصرية ( الإشارات): الابتسامة– حركة الرأس | | | |
| | 18 | التنويع في استخدام الحواس : سمعي – بصري– | | | |
| | 19 | تقدر على الشرح و يوضح موضوع الدّرس | | | |
| | 20 | تعطي توجيها للطلاب بعد مراقبة أعمالهم. | | | |
| | 21 | تحفزهم و و تدفعهم إلى التقدم من خلال تشجيعاتها | | | |
| التقويم | 22 | تجيب على التساؤلات التي يطرحونها قصد تحسين عملية الفهم | | | |
| | 23 | الأسئلة الموجهة ضمن إطار الدرس و في سياق أهدافه | | | |
| | 24 | الأسئلة الموجهة في مستوى تفكير التلاميذ و ضمن حدود قدراتهم و خبراتهم. | | | |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| | 25 | الأسئلة الموجهة واضحة و قصيرة و تدور حول فكرة واحدة | | | |
| | 26 | تدخلات الأستاذة أتت بجديد للتلاميذ | | | |
| | 27 | تدفع بهم إلى أفضل تعامل | | | |
| | 28 | تدفع بالتلاميذ إلى إيجاد حلول. | | | |
| | 29 | تستخدم أساليب متنوعة في التقويم. | | | |
| | 30 | تصحح إجابات التلاميذ و تعقب عليها | | | |
| | 31 | تطرح الأسئلة في جميع مراحل الدرس للتأكد من الفهم . | | | |
| | 32 | استخدام الأسئلة أثناء الدرس من حين لآخر | | | |
| | 33 | تطرح الأسئلة في نهاية الحصة للتأكد من اكتساب الكفاءات المستهدفة | | | |
| | 34 | تصحيح إجابات المتعلم الخاطئة | | | |

ملاحظات

.....:

.....

## الملحقرقم3الأساتذة المحكمين

| الرقم | اسم المحكم | التخصص | الرتبة العلمية |
|---|---|---|---|
| 01 | الشايب الساسي | علم النفس المدرسي | دكتوراه |
| 02 | الأعور اسماعيل | علم النفس المدرسي | دكتوراه |
| 03 | زكور محمد مفيدة | علوم التربية | دكتوراه |
| 04 | بن زاهي منصور | علم النفس العمل و التنظيم | دكتوراه |
| 05 | مزياني الوناس | علم النفس العمل و التنظيم | دكتوراه |
| 06 | سراية الهادي | علوم التربية | دكتورراه |
| 07 | لعجال ياسين | علم النفس المعرفي | دكتوراه |

**الملحقرقم4استبيان العبء الذهني في صورته النهائية**

**جامعة قاصدي مرباح ورقلة**

**كليةالعلومالإنسانيةوالاجتماعية**

**قسمعلم النفس و علوم التربية**

**تخصصعلمالنفسالعملوالتنظيم**

أختي الأستاذة

السلام عليكم و رحمة الله و بركاته:

في إطار انجاز بحث علمي لتحضير مذكرة تخرج الماستر بموضوع ( العبء الذهني لدى الأستاذات الأمهات و علاقته بالكفاءة التدريسية) ندعوكن للإجابة على عبارات هذه الاستبانة علما أنه لا توجد إجابات صحيحة و أخرى خاطئة و إنما لكل فرد حالته الخاصة التي يعبر عنها بوضع علامة (×) في الخانة التي تنطبق على حالته. كما نحيطكم علما أن إجابتكن الصادقة تعتبر مساهمة منكم في إثراء البحث العلمي ولا تستخدم إلا لهذا الغرض.

تـقبلـــن منـــا فائـق الاحـتـرام و التقـديـر.

**تعليمات ملء الاستبانة :**

- الرجاء الإجابة عن كل العباراتالواردةفيالاستبانة .
- الرجاء وضع إشارة ( × ) أمام كل عبارة في الخانة المناسبة لرأيكن.

**معلـومـات عـامـة:**

- عدد الأطفال :
- الخبرة ( سنوات العمل):

| الرقم | العبارات | دائماً | غالباً | أحيانا | نادراً | أبداً |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 01 | إن كمية العمل الذي أقوم به أكبر من قدراتي واستعدادي الذهني | | | | | |
| 02 | المقرر الدراسي المسند إلى صعب ومعقد | | | | | |
| 03 | نوعية العمل الموكل إلي يحتاج إلى قدرات ومهارات ذهنية أعلى مما متوفر لدي | | | | | |
| 04 | أبذل جهد عقلي كبير في أداء عملي في التدريس | | | | | |
| 05 | أجد صعوبة في اتخاذ القرارات المعقدة والحفاظ على سرعة سير الدرس بتركيز عال. | | | | | |
| 06 | أنا مسؤولة عن عدة واجبات مرتبطة ببعضها البعض في نفس الوقت | | | | | |
| 07 | أنا مسؤولة عن تلاميذي ومساعدتهم في فهم الدرس | | | | | |
| 08 | يتصف العمل في التعليم بوجود كثير من الروتينية | | | | | |
| 09 | تتطلب مهنتي كأستاذة الكثير من التفكير والتركيز والإنتباه | | | | | |
| 10 | أشعر بالتشتت والإنقطاع أثناء سير العملية التعليمية | | | | | |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 11 | أحيانا أقوم بالتوقف عن التدريس وتأجيل الدرس عند إحساسي بالتعب | | | | | |
| 12 | التزاماتي وواجباتي المهنية لا تعطيني الفرصة للراحة والاسترخاء في المنزل | | | | | |
| 13 | أجد صعوبة في التوفيق بين التزاماتي العائلية وأعمالي التعليمية | | | | | |
| 14 | أحيانا أشعر بعدم القدرة على التركيز في عملي بسبب أوضاع المنزل | | | | | |
| 15 | يضايقني الشعور بأن لدي الكثير من المسؤوليات التي تقيدني | | | | | |
| 16 | يضايقني العمل أثناء فترات الراحة اليومية | | | | | |
| 17 | أتفادى الجمع بين عدة مهام في نفس الوقت | | | | | |
| 18 | يسبب لي التعب الذهني بعض المشاكل الصحية كالصداع النصفي وآلام الرأس | | | | | |
| 19 | كثرة المجهود الذهني يعرضني إلى تدني مستوى قدراتي العقلية كالإدراك والتفكير والتذكر والذاكرة. | | | | | |
| 20 | أصبحت أعاني من تأخر في ردود أفعالي بسبب العبء الذهني لدي. | | | | | |
| 21 | كثرة المسؤوليات العملية والعائلية تعرضني إلى نوبات من العصبية والعدوانية أحياناً | | | | | |
| 22 | يؤثر الجهد العقلي الكبير الذي أبذله على أدائي في عملي | | | | | |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 23 | يؤدي الإجهاد العقلي لدي إلى عدم القدرة على التفكير المنطقي واتخاذ القرارات | | | | | |
| 24 | ترهقني أعباء العمل التي تزيد عن قدراتي وطاقتي الذهنية | | | | | |

شكرا جزيلا على تعاونكن.

## الملحقرقم5شبكة الملاحظة في صورتها النهائية

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة قاصدي مرباح ورقلة

كلية العلوم الإنسانية و الإجتماعية.

قسم علم النفس و علوم التربية.

شعبة علم النفس.

تخصص : عمل و تنظيم و تسيير موارد بشرية.

شبكة الملاحظة

**التعليمات:**

أخي الملاحظ / أختي الملاحظة :

نضع بين أيديكم مجموعة من السلوكات التي تقوم بها الأستاذة الأم و هذا أثناء عملية التدريس و المطلوب منكم وضع علامة × أمام البديل المناسب.

| البعد | الرقم | العبارة | متوفر بدرجة جيدة | متوفر بدرجة متوسطة | متوفر بدرجة ضعيفة |
|---|---|---|---|---|---|
| التخطيط | 01 | تتجنب إهدار الوقت و الجهد | | | |
| | 02 | تختار استراتيجية التعلم الملائمة و كذلك الوسائل التعليمية المناسبة | | | |
| | 03 | تختار أساليب التقويم المناسبة | | | |
| | 04 | تطرح الأسئلة في بداية الحصة لتقويم المكتسبات القبلية. | | | |
| | 05 | تنوع في الوسائل التعليمية | | | |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| | 06 | تعيد تنظيم محتوى المادة حيث تجعها أكثر ملاءمة لامكانيات الطالب و احتياجاته | | | |
| | 07 | تعطي الفرص لكل تلميذ | | | |
| | 08 | تربط الدرس الحالي بالدرس السابق | | | |
| | 9 | إعطاء الملاحظات الهامة للتلاميذ | | | |
| | 10 | تهيئة أذهان التلاميذ لموضوع الدّرس. | | | |
| | 11 | القيام بتلخيص سريع لأهم ما ورد في الدّرس. | | | |
| | 12 | إثارة انتباه التلاميذ للدرس. | | | |
| | 13 | توفر التشجيع و التفاعل المفتوح مع مراعاة الاحترام المتبادل | | | |
| | 14 | تستخدم طرق متنوعة تجعل التلاميذ في حالة يقظة و انتباه | | | |
| | 15 | استعمال المعززات اللفظية : صحيح – جيد– ممتاز– أحسنت – واصل– رائع... | | | |
| تقنيات الدرس | 16 | تغير مكانها من حين لآخر. | | | |
| | 17 | استعمال المعززات البصرية ( الإشارات): الابتسامة– حركة الرأس | | | |
| | 18 | التنويع في استخدام الحواس : سمعي – بصري– | | | |
| | 19 | تقدر على الشرح و يوضح موضوع الدّرس | | | |
| | 20 | تعطي توجيها للتلاميذ بعد مراقبة أعمالهم. | | | |
| | 21 | تحفزهم و و تدفعهم إلى التقدم من خلال تشجيعاتها | | | |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | التقويم | 22 | تجيب على الأسئلة التي يطرحونها قصد تحسين عملية الفهم | | | |
| | | 23 | الأسئلة الموجهة ضمن إطار الدرس و في سياق أهدافه | | | |
| | | 24 | تدخلات الأستاذة أتت بجديد للتلاميذ | | | |
| | | 25 | تدفع بهم إلى أفضل تعامل | | | |
| | | 26 | تدفع بالتلاميذ إلى إيجاد حلول. | | | |
| | | 27 | تستخدم أساليب متنوعة في التقويم. | | | |
| | | 28 | تصحح إجابات التلاميذ و تعقب عليها | | | |
| | | 29 | تطرح الأسئلة في جميع مراحل الدرس للتأكد من الفهم . | | | |
| | | 30 | استخدام الأسئلة أثناء الدرس من حين لآخر | | | |
| | | 31 | تطرح الأسئلة في نهاية الحصة للتأكد من اكتساب الكفاءات المستهدفة | | | |
| | | 32 | تصحيح إجابات المتعلم الخاطئة | | | |

**الملحقرقم6معادلة دلالة الفروق بين معاملات الارتباط:**

معادلة دلالة الفرق بين معاملات الارتباط = $\frac{ز_1 - ز_2}{\sqrt{\frac{1}{ن_1 - 3} + \frac{1}{ن_2 - 3}}}$

**حيث أن :**

ز1: المقابل اللوغارتمي لمعادل الارتباط في المجموعة الأولى.

ز2: المقابل اللوغارتمي لمعادل الارتباط في المجموعة الثانية.

ن1:العدد في المجموعة الأولى(1).

ن2:العدد في المجموعة الثانية (2) .

**الدلالة للإحصائية لمعادلة الفروق بين معاملات الارتباط :**

- إذا كانت القيمة الناتجة.

تقع بين 1.96و 2.58 كان الفرق دالا عند 0.05.

من 2.58 فما فوق كان الفرق دالا عند 0.01.

أقل من 1.96 كان الفرق غير دال أي يقبل الفرض الصغرى.

(أبو النيل،1987، ص 246).

## الملحق رقم7 الجداول الإحصائية

**Statistics**

| | Competency | MentalLoad |
|---|---|---|
| Mean | 90,8261 | 72,3261 |
| Std. Deviation | 5,54425 | 10,53733 |

**Correlations**

| | | | MentalLoad | Competency |
|---|---|---|---|---|
| Kendall'stau_b | MentalLoad | Correlation Coefficient | 1,000 | -,064 |
| | | Sig. (2-tailed) | . | ,395 |
| | | N | 92 | 92 |
| | Competency | Correlation Coefficient | -,064 | 1,000 |
| | | Sig. (2-tailed) | ,395 | . |
| | | N | 92 | 92 |

| تصنيف الكفاءة التدريسية | العدد | النسبة |
|---|---|---|
| جيدة | 90 | 97.83% |
| متوسط | 2 | 2.17% |
| ضعيفة | 0 | 0.00% |

| تصنيف العبء الذهني | العدد | النسبة |
|---|---|---|
| مرتفع | 6 | 6.52% |
| متوسط | 80 | 86.96% |
| منخفض | 6 | ... |

.

| | عدد الأولاد | الأقدمية | العبء | الكفاءة | تصنيف الكفاءة | | | تصنيف العبء | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 6 | 3 | 64 | 88 | جيد | | | متوسط | |
| 2 | 3 | 22 | 80 | 89 | جيد | | | متوسط | |
| 3 | 1 | 8 | 63 | 87 | جيد | | | متوسط | |
| 4 | 2 | 4 | 67 | 84 | جيد | | | متوسط | |
| 6 | 2 | 10 | 66 | 87 | جيد | | | متوسط | |
| 7 | 2 | 8 | 75 | 92 | جيد | | | متوسط | |
| 9 | 4 | 5 | 76 | 96 | جيد | | | متوسط | |
| 10 | 2 | 9 | 68 | 96 | جيد | | | متوسط | |
| 11 | 3 | 10 | 94 | 88 | جيد | | | مرتفع | |
| 12 | 5 | 10 | 61 | 91 | جيد | | | متوسط | |
| 13 | 4 | 29 | 69 | 89 | جيد | | | متوسط | |
| 14 | 1 | 5 | 73 | 96 | جيد | | | متوسط | |
| 15 | 2 | 6 | 83 | 96 | جيد | | | متوسط | |
| 17 | 1 | 12 | 85 | 74 | متوسط | | | متوسط | |
| 18 | 2 | 25 | 70 | 96 | جيد | | | متوسط | |
| 19 | 3 | 16 | 74 | 95 | جيد | | | متوسط | |
| 20 | 1 | 27 | 81 | 96 | جيد | | | متوسط | |
| 21 | 3 | 25 | 77 | 90 | جيد | | | متوسط | |
| 22 | 1 | 9 | 66 | 96 | جيد | | | متوسط | |
| 23 | 5 | 20 | 82 | 95 | جيد | | | متوسط | |
| 24 | 2 | 20 | 72 | 85 | جيد | | | متوسط | |
| 25 | 1 | 4 | 95 | 93 | جيد | | | مرتفع | |
| 26 | 6 | 28 | 54 | 88 | جيد | | | منخفض | |
| 27 | 2 | 5 | 84 | 84 | جيد | | | متوسط | |
| 28 | 4 | 6 | 79 | 96 | جيد | | | متوسط | |
| 29 | 2 | 6 | 69 | 84 | جيد | | | متوسط | |
| 30 | 6 | 8 | 58 | 96 | جيد | | | متوسط | |
| 31 | 1 | 6 | 88 | 77 | جيد | | | مرتفع | |
| 32 | 2 | 4 | 80 | 96 | جيد | | | متوسط | |
| 33 | 3 | 20 | 45 | 93 | جيد | | | منخفض | |
| 34 | 1 | 20 | 60 | 95 | جيد | | | متوسط | |
| 35 | 3 | 14 | 70 | 96 | جيد | | | متوسط | |
| 36 | 3 | 6 | 78 | 81 | جيد | | | متوسط | |
| 37 | 4 | 8 | 68 | 86 | جيد | | | متوسط | |
| 38 | 3 | 16 | 79 | 96 | جيد | | | متوسط | |
| 39 | 1 | 14 | 57 | 96 | جيد | | | متوسط | |
| 40 | 3 | 6 | 72 | 93 | جيد | | | متوسط | |
| 41 | 2 | 6 | 77 | 96 | جيد | | | متوسط | |
| 42 | 1 | 6 | 72 | 92 | جيد | | | متوسط | |
| 43 | 3 | 13 | 73 | 83 | جيد | | | متوسط | |
| 45 | 5 | 30 | 66 | 87 | جيد | | | متوسط | |
| 46 | 1 | 4 | 81 | 93 | جيد | | | متوسط | |
| 47 | 3 | 8 | 82 | 94 | جيد | | | متوسط | |
| 48 | 3 | 12 | 54 | 95 | جيد | | | منخفض | |

| | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 49 | 2 | 25 | 59 | 94 | جيد | | | متوسط | |
| 50 | 3 | 15 | 81 | 88 | جيد | | | متوسط | |
| 51 | 6 | 3 | 64 | 88 | جيد | | | متوسط | |
| 52 | 3 | 22 | 80 | 89 | جيد | | | متوسط | |
| 53 | 1 | 8 | 63 | 87 | جيد | | | متوسط | |
| 54 | 2 | 4 | 67 | 84 | جيد | | | متوسط | |
| 56 | 2 | 10 | 66 | 87 | جيد | | | متوسط | |
| 57 | 2 | 8 | 75 | 92 | جيد | | | متوسط | |
| 59 | 4 | 5 | 76 | 96 | جيد | | | متوسط | |
| 60 | 2 | 9 | 68 | 96 | جيد | | | متوسط | |
| 61 | 3 | 10 | 94 | 88 | جيد | | | مرتفع | |
| 62 | 5 | 10 | 61 | 91 | جيد | | | متوسط | |
| 63 | 4 | 29 | 69 | 89 | جيد | | | متوسط | |
| 64 | 1 | 5 | 73 | 96 | جيد | | | متوسط | |
| 65 | 2 | 6 | 83 | 96 | جيد | | | متوسط | |
| 67 | 1 | 12 | 85 | 74 | متوسط | | | متوسط | |
| 68 | 2 | 25 | 70 | 96 | جيد | | | متوسط | |
| 69 | 3 | 16 | 74 | 95 | جيد | | | متوسط | |
| 70 | 1 | 27 | 81 | 96 | جيد | | | متوسط | |
| 71 | 3 | 25 | 77 | 90 | جيد | | | متوسط | |
| 72 | 1 | 9 | 66 | 96 | جيد | | | متوسط | |
| 73 | 5 | 20 | 82 | 95 | جيد | | | متوسط | |
| 74 | 2 | 20 | 72 | 85 | جيد | | | متوسط | |
| 75 | 1 | 4 | 95 | 93 | جيد | | | مرتفع | |
| 76 | 6 | 28 | 54 | 88 | جيد | | | منخفض | |
| 77 | 2 | 5 | 84 | 84 | جيد | | | متوسط | |
| 78 | 4 | 6 | 79 | 96 | جيد | | | متوسط | |
| 79 | 2 | 6 | 69 | 84 | جيد | | | متوسط | |
| 80 | 6 | 8 | 58 | 96 | جيد | | | متوسط | |
| 81 | 1 | 6 | 88 | 77 | جيد | | | مرتفع | |
| 82 | 2 | 4 | 80 | 96 | جيد | | | متوسط | |
| 83 | 3 | 20 | 45 | 93 | جيد | | | منخفض | |
| 84 | 1 | 20 | 60 | 95 | جيد | | | متوسط | |
| 85 | 3 | 14 | 70 | 96 | جيد | | | متوسط | |
| 86 | 3 | 6 | 78 | 81 | جيد | | | متوسط | |
| 87 | 4 | 8 | 68 | 86 | جيد | | | متوسط | |
| 88 | 3 | 16 | 79 | 96 | جيد | | | متوسط | |
| 89 | 1 | 14 | 57 | 96 | جيد | | | متوسط | |
| 90 | 3 | 6 | 72 | 93 | جيد | | | متوسط | |
| 91 | 2 | 6 | 77 | 96 | جيد | | | متوسط | |
| 92 | 1 | 6 | 72 | 92 | جيد | | | متوسط | |
| 93 | 3 | 13 | 73 | 83 | جيد | | | متوسط | |
| 95 | 5 | 30 | 66 | 87 | جيد | | | متوسط | |
| 96 | 1 | 4 | 81 | 93 | جيد | | | متوسط | |
| 97 | 3 | 8 | 82 | 94 | جيد | | | متوسط | |

| | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | منخفض | | | جيد | 95 | 54 | 12 | 3 | 98 |
| | متوسط | | | جيد | 94 | 59 | 25 | 2 | 99 |
| | متوسط | | | جيد | 88 | 81 | 15 | 3 | 100 |
| 6.52% | 6 | جيدة | 97.83% | 90 | | | 12.4565217 | 2.67391304 | |
| 86.96% | 80 | متوسط | 2.17% | 2 | | | | | |
| 0.00% | 0 | ضعيفة | 0.00% | 0 | | | | | |