«استخدام استراتيجيات العبء المعرفي في تدريس مقرر مهارات التدريس لتنمية الشغف الأكاديمي والثقة بالنفس لدى طلاب شعبة فلسفة بكلية التربية»

إعداد

د/محمود محمد ذكى محمد

أستاذ المناهج وطرق تدريس المواد الفلسفية المساعد

كلية التربية – جامعة حلوان

المستخلص:

يهدف البحث إلى تعرف مدى فاعلية استخدام استراتيجيات العبء المعرفى فى تدريس مقرر مهارات التدريس(2) لتنمية الشغف الأكاديمى والثقة بالنفس لدى الطالب معلم الفلسفة بكلية التربية جامعة حلوان، وقد تطلب البحث إعداد دليل معلم المعلم وكتاب الطالب المعلم، وإعداد أداتى البحث وهما مقياس الشغف الأكاديمى ومقياس الثقة بالنفس، وقد تكونت عينة البحث من (62) طالب وطالبة بالفرقة الثانية تم تقسيمهم إلى مجموعتين (31) طالب بشعبة فلسفة كمجموعة تجريبية، و(31) طالب بشعبة علم النفس كمجموعة ضابطة، وقد أظهرت النتائج فاعلية استراتيجيات العبء المعرفى فى تدريس مقرر مهارات التدريس(2) لتنمية الشغف الأكاديمى والثقة بالنفس لدى الطالب معلم الفلسفة بكلية التربية جامعة حلوان.

الكلمات المفتاحية: استراتيجيات العبء المعرفى – مهارات التدريس – الشغف الأكاديمي – الثقة بالنفس.

Abstract

The Use of Cognitive Load Strategies in Teaching the Course of Teaching Skills to Develop Academic Passion and Self - confidence among Students of the Philosophy Department at the Faculty of Education.

Dr. Mahmoud Mohamed Zaki Mohamed

Assistant professor of curricula and methods of teaching philosophical subjects

Faculty of Education- Helwan University

Abstract:

The research aims to know the effectiveness of using cognitive load strategies in teaching course of teaching skills (2) to develop the academic passion and self- confidence of the student teacher of philosophy- at the Faculty of Education, Helwan University. and a scale of self- confidence, and the research sample consisted of (62) students in the second year, who were divided into two groups (31) students in the Department of Philosophy as an experimental group, and (31) students in the Department of Psychology as a control group, and the results showed the effectiveness of cognitive load strategies in teaching a course of Teaching skills (2) to develop the academic passion and self- confidence of the student teacher of philosophy at the Faculty of Education, Helwan University.

Keywords: cognitive burden Strategies- teaching skills- academic passion- self- confidenc

مقدمة البحث:

إن طالب الجامعة يعانى من بعض المشكلات الدراسية، حيث أن كم المعلومات كبير جداً ويحتاج منه لمزيد من الجهد والطاقة وهذا يزيد من الحمل المعرفي سواء نتيجة كثرة عدد المقررات الدراسية أو كمية المعلومات التي يتطلب تحصيلها بدرجة عالية من الإتقان.

وقد اهتم العديد من الباحثين بالتعرف على أسباب حدوث ذلك وما ينتج عنها من مشكلات نفسية وتعليمية ومنها بحث»رحمة المحروقية ومنير كرداشه» (2016) الذى حددت أن أسباب ذلك يرجع لعدم الاستذكار الجيد عند الامتحانات، وعدم تنظيم الوقت، وضعف التركيز، والاستيعاب أثناء المحاضرات.

ويمكن إضافة أسباب أخرى ومنها عدم الاهتمام بالدراسة، وافتقاد المثابرة، وضعف التعاون مع زملاءه، صعوبة الاندماج فى الأنشطة الأكاديمية، الهروب المتكرر من المهام الدراسية، عدم الرغبة فى الاستفادة من خبرات الزملاء، الشعور بالملل والاحباط واليأس وأن دراسته لا تتفق مع ميوله، صعوبة التعبير عما يدور بداخله من أفكار ومشاعر ولجوءه إلى تأجيل التحصيل المعرفي، وقلة الثقة بالنفس وضعف الرغبة فى الانجاز الأكاديمي.

ومن هنا يجب التركيز على رفع الشغف الأكاديمي لدى الطلاب وذلك لمساعدتهم على التحصيل للمعلومات والمعارف بأريحيه دون ضغوط، وزيادة الإقبال على المشاركة فى الأنشطة الدراسية والاندماج مع الزملاء والاقبال على المهام المكلف بها سواء كانت فردية أو جماعية، مما قد يدعم ذلك ثقته بنفسه وقدراته.

ومن خلال عمل الباحث كعضو هيئة تدريس في كلية التربية جامعة حلوان وتدريسه للعديد من المقررات: لاحظ وجود بعض المشكلات الأكاديمية لدى بعض الطلاب ومنها: زيادة كمية المعلومات التي يتطلب تحصيلها، ضعف الإرداه والرغبة في التعليم،

ضعف الأداء الأكاديمي، ضعف الثقة بالنفس، الشعور بالضجر الأكاديمي، انخفاض مستوى الإنجاز.

وقد توصلت «**شلينبيرج وبيلي**» (Schellenberg& Bailis,2016) أن الفرص المدركه، والملل، وانتهاك التوقعات، والضغط المستمر، والاستقلالية جميعها عوامل أثرت في الشغف الأكاديمي، وهذا ما أكده بحث(**أسماء عبدالعزيز 2018**) أن ما يعانيه طلبة الجامعة – وطلبة كلية التربية بصفة خاصة – من كثرة المعلومات التي يتلقونها أثناء دراستهم، وكثافة المقررات وضعف التكليفات، والمهام الموكلة إليهم، مما يؤدي إلى فتور همتهم، وشعورهم بالقلق والإحباط والتشاؤم، وقد توصلت (**تمارا محمد2021**) إلى أن مستوى الشغف الأكاديمي لدى طلاب جامعة اليرموك متوسط.

وقد يشعر عدد كبير من الطلاب الجامعيين بالملل، وعدم الحماس، والعزلة، ولذلك فإن إنشاء البيئات التي تسمح لهم بالازدهار وتطوير الشغف لديهم تجاه الأنشطة هو أحد السبل للمساعدة في مواجهة استياءهم واغترابهم(Fredricks et al,2020)

وقد أكد كلاً من «**روسو جيمس، روسو توبى**(Rosso,James&Rousso,To by2019) إلى ضرورة الاستعلام عن اهتمامات المعلم وإطلاق العنان لشغف المعلم وذلك لتعزيز خبرات تعلم الطلاب.

إن تنمية الثقة بالنفس تساعد على إعداد جيل قادر على أن يتبوأ مكانة مرموقة في المجتمع، ويكون شخصاً متكاملاً نفسياً واجتماعياً، ويستطيع التعامل مع مختلف المشكلات التي تواجه، وتحقيق التوافق النفسي.

والطالب الجامعي وخاصة الطالب المعلم يحتاج إلى تنمية ثقته بنفسه، حيث سيساهم ذلك في إكمال نموه المهني والأكاديمي، ويجعله قادر على استيعاب المعلومات والمهارات التي تؤهله أن يكون معلماً يستطيع أن يقدم أدواره التعليمية.

وترى (**هيام محمد 2019، 464**) أن ضعف الثقة بالنفس من الأسباب الأساسية لظهور المشكلات الدراسية والتحصيلية لدى الطلاب، فالثقة بالنفس تدفع الطلاب للبحث والاستكشاف عن المعلومات والدراسة، وتساعدهم على التحصيل بشكل جديد يتناسب مع ما لديهم من قدرات وإمكانيات.

وتذكر **زينب عبد العليم(2014)** أن الطالب الذى يعانى من العبء المعرفى تظهر لديه أعراض الاجهاد، والإغلاق العقلى، وتدنى مستوى الكفاءة والدافعية فى أداء المهام، والصعوبة فى تجميع المعلومات، وعدم القدرة على الاحتفاظ بالمعلومات بالإضافة إلى عدم القدرة على فهمها.

وأكد لين هانج(«Lin&Huang2012) إن الاجهاد التعليمى مبنى على فكرة شعور الطلاب بالضغط أثناء الدراسة والشعور بالإرهاق من المذاكرة والنفور والقصور الذاتى فى إنجاز المهام الموكلة إليهم **(نجوى أحمد 2018)**

وقد تم تطبيق مقياس الشغف الأكاديمي(إعداد فالرناد2003Vallerand تعريب رياض السيد) على (50) طالب معلم مواد فلسفية بكلية التربية جامعة حلوان، وأظهرت النتائج أن (٪80) من العينة يعانون من ضعف الشغف الأكاديمى، و(٪10) يعانون بدرجة متوسطة و(٪10) لديهم شغف أكاديمى بدرجة مرتفعة.، تطبيق مقياس الثقة بالنفس(إعداد/ إيمان أحمد2020) على (50) طالب معلم وأظهرت النتائج أن أكثر من ٪72 يعانون من ضعف الثقة بالنفس.

بالاضافة إل الاطلاع على عدد من البحوث والدراسات السابقة التى أوصت بضرورة استخطام تطبيقات نظرية العبء المعرفى فى التدريس ومنها(ميرفت خلف 2014)، (محمد نعمة 2016)، (نعيمة بوزاد 2019)، (خالد أحمد 2019)،إيبلى إيمين"، (Ibili, Emin,2019)،"عبداللطيف محمد" (2021(, Abdellatif, Mohamed Sayed; Abdul – Gawad, Mervat Azmy Zaki، وبحوث أوصت بضرورة الاهتمام تنمية الشغف الأكلديمى والثقة بالنفس لدى الطلاب، سلطان فتحى،Saltan, Fatih,2017)".)،(Fuad, Ah. Zakki; Alfin, Jauharoti; Fauzan; Astutik, Sri; Prahani, Binar Kurnia,2019، "أرتى باسك، نيشا شاندل"(Arti pathak, Nisha Chandel,2022)،(رنا الزهرانى، هدى محمد 2022)

كما تم عقد مجموعة من المقابلات الشخصية – غير المقننة – مع (22) طالب معلم مواد فلسفية للوقوف على التحديات التى تواجههم أثناء الدراسة الجامعية والمشكلات

التى يعانون منها، وكانت الإجابات تنحصر حول كثرة عدد المواد الدراسية، هناك اختلاف كبير بين الدراسة فى المدارس الثانوية والدراسة الجامعية، هناك كمية كبيرة جدا من المعلومات التى لابد أن يتحصلوا عليها، طريقة عرض بعض المواد لا يشجع على التفاعل والاستذكار الجيد.

وتأسيساً على ماسبق يجب اعتماد نظرية العب المعرفى بالنسبة للطلاب من خلال جعل التعلم أكثر سهولة وأكثر تخزيناً وممارسة رسم المخططات المعرفية وربط أجزاء المعرفة بعلاقات لنقل الخبرات وتجميع المعرفة المعقدة قابلة للتخزين والاسترجاع، وجعل الخبرات الموظفة قابلة للتطبيق وجعل التعلم أقل تجريداً وأكثر قابلية للإدراك الحسى.(وسن ماهر 2015)

ويؤكد بحث (**محمد عطالله2022، 91**) أنه من الضروري لأى نظام تعليمي زيادة الاهتمام باستثمار إمكانيات وقدرات الطلاب والعمل على حل مشكلاتهم، وتحسين أوضاعهم لزيادة العائد التربوى وتقليل الفاقد، ويعد الاهتمام بالطلاب الجامعيين أولوية لتحسين كفاءة المخرجات التعليمية والارتقاء بنواتج التعلم المستهدفة.

وقد أكد(أشرف نجيب 2021، 337) على اهمية استخدام استراتيجيات تعليمية فى المجال التربوى تقلل عبء الذاكرة العاملة أثناء عملية التعليم، وذلك عن طريق إعطاء تعليمات بسيطة ومختصرة تنقسم إلى خطوات منفصلة، وتكرار التعليمات، واستخدام كلمات مألوفة، والاستعانة بمعينات التذكر مثل الصور والمخططات.

ويرى الباحث أنه قد يمكن التغلب على ضعف الشغف الأكاديمي لدى الطلاب الجامعيين من خلال استخدام استراتيجيات العبء المعرفي، لمساعدتهم على تنمية الانتباه المستمر وتقليل المشاعر السلبية تجاه الدراسة، ومواجهة تشتت التفكير والاقبال على الأنشطة والمهام وأدائها بفاعليه، لذلك يسعى الباحث إلى الكشف عن مدى فاعلية استخدام استراتيجيات العبء المعرفي فى تدريس مقرر مهارات التدريس (2) لتنمية الشغف الأكاديمي والثقة بالنفس لدى طلاب الفرقة الثانية تخصص فلسفة بكلية التربية جامعة حلوان.

مشكلة البحث:

«ضعف الشغف الأكاديمي وانخفاض الثقة بالنفس لدى طلاب شعبة الفلسفة بالفرقة الثانية بكلية التربية جامعة حلوان».

أسئلة البحث:

1 – ما أسس استخدام استراتيجيات العبء المعرفى؟

2 – ما صورة مقرر مهارات التدريس (2) باستخدام استراتيجيات العبء المعرفى؟

3 – ما فاعلية استخدام استراتيجيات العبء المعرفي لتنمية الشغف الأكاديمي لدى الطالب معلم الفلسفة بكلية التربية جامعة حلوان؟

4 – ما فاعلية استخدام استراتيجيات العبء المعرفي لتنمية الثقة بالنفس لدى الطالب معلم الفلسفة بكلية التربية جامعة حلوان؟

5 – ما العلاقة الارتباطية بين تنمية الشغف الأكاديمي والثقة بالنفس لدى الطالب معلم الفلسفة بكلية التربية جامعة حلوان؟

أهداف البحث:

1 – وضع تصور لكيفية استخدام استراتيجيات العبء المعرفي لتدريس مقرر مهارات التدريس(2).

2 – التحقق من مدى فاعلية استخدام استراتيجيات العبء المعرفي لتنمية الشغف الأكاديمي والثقة بالنفس لدى الطالب معلم الفلسفة بكلية التربية جامعة حلوان.

3 – الكشف عن العلاقة الارتباطية بين تنمية الشغف الأكاديمي والثقة بالنفس استخدام استراتيجيات العبء المعرفي لتنمية الشغف الأكاديمي لدى الطالب معلم الفلسفة بكلية التربية جامعة حلوان.

أهمية البحث:

قد يفيد البحث فى:

1 – مساعدة معلم الطالب المعلم بتقديم استراتيجيات العبء المعرفى والتى يمكن استخدامها أثناء عملية التدريس.

2 – مساعدة الطالب المعلم على تخفيف الحمل المعرفى ومواجهة التحديات المعرفية وزيادة رغبته وشغفه الأكاديمى وزيادة ثقته بنفسه.

3 – إثراء المكتبة التربوية بتقديم مقياس الشغف الأكاديمى، ومقياس الثقة بالنفس.

حدود البحث:

1 – (62) طالب وطالبة بالفرقة الثانية الدارسين لمادة مهارات تدريس(2) وتم تقسيمهم إلى مجموعتين (31) مجموعة تجريبية شعبة فلسفة و(31) مجموعة ضابطة شعبة علم النفس.

2 – تدريس مادة مهارات التدريس(2) باستخدام استراتيجيات العبء المعرفي وذلك لتنمية الشغف الأكاديمى ببعديه(شغف قهرى، شغف انسجامى)، والثقة بالنفس بأبعاده(الكفاءة الذاتية، الاتزان الإنفعالى، تقبل الواقع والتعامل معه بعقلانية، الكفاءة الأكاديمية).

3 – تطبيق البحث خلال الفصل الدراسي الثانى 2021 – 2022م

فروض البحث:

1 – يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا مادة مهارات التدريس باستراتيجيات العبء المعرفي ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطريقة التقليدية على مقياس الشغف الأكاديمي؛ لصالح المجموعة التجريبي.

2 – يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي على مقياس الشغف الاكاديمي؛ لصالح التطبيق البعدي.

3 – يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا مادة مهارات التدريس باستراتيجيات العبء المعرفي ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطريقة التقليدية على مقياس الثقة بالنفس؛ لصالح المجموعة التجريبية.

4 – يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي على مقياس الثقة بالنفس؛ لصالح التطبيق البعدي.

5 – توجد علاقة ارتباطية موجبة بين درجات طلاب المجموعة التجريبية على مقياس الشغف الأكاديمي ومقياس الثقة بالنفس.

منهج البحث:

المنهج الوصفي في الدراسة النظرية والمنهج التجريبي في تجربة البحث الميدانية.

خطوات وإجراءات البحث:

سار البحث وفقاً للخطوات والإجراءات التالية:

أولاً: تحديد الإطار النظري للبحث: وذلك من خلال الاطلاع على الأدبيات والبحوث والدراسات السابقة، وتتضمن التالى:

ا – استراتيجيات العبء المعرفي(مفهوم العبء المعرفى، أنواع العبء المعرفى، أهمية استراتيجات العبء المعرفى)

2 – الشغف الأكاديمي(مفهوم الشغف الأكاديمى، أبعاد الشغف الأكاديمى، أهمية تنمية الشغف الأكاديمى)

3 – الثقة بالنفس (مفهوم الثقة بالنفس، مظاهر وسمات الشخص الذى يتمتع بالثقة بالنفس، أهمية تنمية الثقة بالنفس)

ثانياً: إعداد دليل معلم المعلم وكتاب الطالب المعلم وفقاً لاستراتيجيات العبء المعرفي، وعرضهما على المتخصصين في المناهج وطرق التدريس وعلم النفس التربوى وتعديلهما في ضوء الملاحظات.

ثالثاً: بناء أداتى البحث وهما مقياس الشغف الأكاديمي ومقياس الثقة بالنفس وعرضهما على مجموعة من المتخصصين في المناهج وطرق التدريس وعلم النفس التربوى وتعديلهما في ضوء الملاحظات، ثم تجربتهما استطلاعياً علي عينة من الطلاب المعلمين لحساب الثبات والصدق والزمن.

رابعاً: تجربة البحث، وتتضمن:

1 – اختيار عينة البحث الأساسية من الطلاب المعلمين تخصص فلسفة كمجموعة تجريبية وتخصص علم النفس كمجموعة ضابطة بالفرقة الثانية بكلية التربية جامعة حلوان.

2 – التطبيق القبلى لأداتى البحث على المجموعتين.

3 – استخدام استراتيجيات العبء المعرفى فى تدريس مقرر مهارات التدريس(2) للمجموعة التجريبية، وتدريس نفس المقرر بالطريقة التقليدية للمجموعة الضابطة.

4 – التطبيق البعدى لأداتى البحث على المجموعتين.

5 – رصدالبيانات وتحليلها وتفسير النتائج ومناقشتها فى ضوء فروض البحث.

6 – تقديم التوصيات والبحوث المقترحة.

مصطلحات البحث:

1 – العبء المعرفي:

ويعرفه «**هابلينين وآخرون**»(Haapalainen et al.,2010. 302) "هو الحمل الذى تفرضه مهمة ما على القائم بالأداء وهو يشير إلى مستوى الجهد المدرك فى التعلم والتفكير كمؤشر على الضغط على الذاكرة العاملة خلال تنفيذ مهمة ما".

وتُعرفه "**هبة محمد** «(**2020، 284**) بأنه» إجمالى الجهد العقلى المبذول مضافاً إلى الذاكرة العاملة أثناء إنشغال الفرد بتعلم محتوى دراسى أو أداء مهمة معينة».

ويعرف إجرائياً فى هذا البحث: بأنه العبء الذهنى الذى تفرضه أداء مهمة ما على النظام المعرفى للطالب المعلم تخصص فلسفة، وما يتطلبه من مقدار نشاط عقلى فى لحظة معينة، وضرورة استخدام استراتيجيات معرفية من أجل تقليل ذلك العبء والتعامل الأمثل مع الذاكرة العاملة وذلك لتنمية القدرات العقلية لديه.

2 – الشغف الأكاديمي:

يعرفه(**فتحي الضبع 2021**) «بـأنه الرغبة الملحة، والدافعية الداخلية نحو التعلم، وشعور الطالب بالطاقة والحيوية والمتعة أثناء ممارسة المهام، والأنشطة الأكاديمية،

إضافة إلى شعور الطالب أن الدراسة جزء من هويته الذاتية دون أن تؤثر على جوانب الحياة الأخرى».

ويُعرف إجرائياً فى هذا البحث: بأنه إندماج الطالب المعلم تخصص فلسفة فى ممارسة الأنشطة ليس لمجرد الاداء فقط، بل من أجل الإتقان والتميز والابداع والوصول لحالة من الرضا الداخلى والاحساس بأهمية حياته الاكاديمية».

3 – الثقة بالنفس:

وتعرفها (**سلوى المسلانيسلو**»**2018**) بأنها» شعور الفرد بالأمن والكفاءة والطمأنينة والاعتداد بالذات وفى قدرته على احقيق أهدافه والتكيف النفسى والاجتماعى».

ويعرفها كل من(« **السيد صقر، أحمد جندى، سعده أبو شقة، 2019**) بأنها» مدركات الطالب عن إمكاناته ومهاراته وخبراته وقدرته على توظيفها بفعالية لتحقيق النجاح وتجاوز الصعوبات والتفاعل بإيجابية بما يحقق التوافق النفسى والاجتماعى».

وتعرف إجرائيا فى هذا البحث بأنها: إيمان الطالب المعلم تخصص فلسفة بأهدافه وقدراته وإمكاناته مما يؤثر إيجاباً على رصيده المعرفى وكفائته الذاتيه والأكاديمية وتمتعه بمزيد من الإتزان الإنفعالى والتعامل مع الواقع بعقلانية».

أولاً: الاطار النظرى للبحث:

المحور الأول: استراتيجيات العبء المعرفى:

تُعد نظرية العب المعرفى من النظريات التى تهتم بتوضيح العلاقات بين البنية المعرفية للمتعلم والتصميم التعليمى، والعمل على توضيح وتفسير الظواهر السيكولوجية والأدائية التى تنتج من العملية التعليمية، وتهتم تلك النظرية بأساليب إدارة الذاكرة العاملة من أجل تيسير التغيرات التى تحدث فى الذاكرة طويلة المدى، والعمل على تحسين وتطوير العمليات المعرفية المعقدة عن طريق الحفاظ على عبء الذاكرة العاملة فى حدود قدرات المعالجة المعرفية للمتعلم مع الاستفادة من القدرات الإضافية للذاكرة طويلة المدى.

وتعود تلك النظرية إلى جون سويلر (John Sweller 1980) وهى احدى النظريات المعرفية من جهة واحدى نظريات التعليم والتعلم من جهة أخرى فقد انتمت إلى نظرية معالجة المعلومات وبشكل خاص الذاكرة وأنواعها، والعبء المعرفى يحدث نتيجة وجود متطلبات إضافية لعملية تجهيز المعلومات أثناء أداء المهام المختلفة وهذه المتطليات تتعدى السعة المعرفية للذاكرة العاملة لدى الفرد.

وتقدم نظرية العبء المعرفى إرشادات لتقليل الكم المعرفى المرتبط بالمهام التعليمية قد تطورت هذه النظرية على مدار العشرين سنة الماضية مركزه على بناء المواد التعليمية(يوسق قطامى 2013، 558)

أولاً: مفهوم العبء المعرفى:

وقد عرف **يوسف قطامى(2013، 560)** العبء المعرفى بأنه» الكمية الكلية من النشاط الذهنى أثناء المعالجة فى الذاكرة العاملة خلال فترة زمنية معينة ويمكن قياسه بعدد الوحدات والعناصر المعرفية التى تدخل ضمن المعالجة الذهنية فى وقت محدد».

وقد عرفه «**رمضان حسن**»**(2016، 501)** بأنه» الجهد المبذول من المتعلم مع الأنشطة والمعلومات والمشكلات المفروضة على النظام المعرفى الخاص به وبصفة خاصة على الذاكرة العاملة خلال القيام بمهمة معينة».

وقد أشار «ميندل» (Mendle,2010,8) أن العب المعرفى يقصد به الحمل الواقع على الذاكرة العاملة أثناء التعلم ووصف متطلبات أية مهمة من مصادر محدودة مثل الذاكرة العاملة، ويشير العب ء المعرفى إلى الشحنة المعرفية الكلية الخاصة باحدى المهام من خلال جزأين أساسيين هما: العب المعرفى الداخلى والعبء المعرفى الخارجى ويعبر العبء الداخلى عن صعوبة مواد المهمة، بينما العبء الخارجى يعبر عن الصعوبة المضافة وغير الضرورية التى تفرضها طريقة عرض مادة التعلم.

ويستند العبء المعرفى إلى افتراضيين وهما:

1 – المعالجة النشطة: أى أن المتعلم يقوم بمعالجة المعلومات بصورة نشطة من خلال ثلاث عمليات معرفية هى: الانتباه إلى كل ما يتعلق بالمضوع، تنظيم الموضوع

ذهنياً بصورة مترابطة ومتماسكة، ربط الخبرات الجديدة السابقة بحيث تشكل بنية متكاملة مترابطة.

2 – القناة الثنائية(المزدوجة): حيث افترضت نظرية العبء المعرفى أن المعالجة النشطة للمعلومات تتم عن طريق قناتين منفصلتين هما: القناة السمعية التى تقوم بمعالجة المدخلات السمعية واللفظية، القناة البصرية والمكانية والتى تقوم بمعالجة المدخلات البصرية والمكانية (Elliott et al,2009,5)

وقد أوضح "**نور الدين فليح**»(**2020، 53**) أن مصطلح العبء المعرفى يشير إلى محدودية الذاكرة قصيرة المدى(العاملة) من حيث عدد الوحدات المعرفية التى تستطيع التعامل معها فى وقت معين(السعة العقلية) والزمن المحدد الذى تبقى فيه المعلومات مخزنه بدون معالجة، ولذلك سعت نظرية العبء المعرفى إلى البحث عن الوسائل والاستراتيجات التى تعلم على تجاوز هذه المحدودية مثل: استراتيجية السيكما، والهدف الحر، وتركيز الانتباه، والمثال المحلول وإكمال المسألة، والايجاز، والشكلية.

ويعرف إجرائياً – كما سبق توضيحه – فى هذا البحث: بأنه العبء الذهنى الذى تفرضه أداء مهمة ما على النظام المعرفى للطالب المعلم شعبة فلسفة، وما يتطلبه من مقدار نشاط عقلى فى لحظة معينة، وضرورة استخدام استراتيجات معرفية من أجل تقليل ذلك العبء والتعامل الأمثل مع الذاكرة العاملة وذلك لتنمية القدرات العقلية لديه.

مما سبق يتضح ما يلى:

– إن العبء المعرفى يؤثر سلباً على التفكير والقدرة على حل المشكلات.

– يمكن التعامل مع زيادة العبء المعرفى عن طريق عرض المعلومات بطريقة فعالة.

– ضرورة تقليل مستوى العبء المعرفى من أجل جعل الذاكرة العاملة تعمل بكفاءة مما يزيد من قدراتها على تجهيز ومعالجة المعلومات.

ثانياً: أنواع العبء المعرفى:

ينقسم العبء المعرفى وفقاً لنظرية العبء المعرفى إلى ثلاثة أنواع: (حلمى الفيل 2015)

1 – العبء المعرفى الداخلى أو الجوهرى: وهو يشير إلى العبء المعرفى المفروض على الذاكرة العاملة والناتج عن طبيعة محتوى المادة التعليمية وتفاعلية وارتباطية المادة التعليمية وهذا يعتمد على مستوى صعوبة المادة التعليمية وتعقيدها.

2 – العبء المعرفة الفعال أو وثيق الصلة: وهو يشير إلى العبء المعرفى المفروض على الذاكرة العاملة وهو ضرورى لمعالجة المعلومات وبناء المخططات المعرفية ولابد من خلال تقليل الأعباء المعرفية الأخرى وهذا النوع من الأعباء المعرفية يساعد المتعلم من الانتقل من متعلم مبتدىء إلى متعلم خبير.

3 – العبء المعرفى الخارجى أو الدخيل: وهو العبء المعرفى المفروض على الذاكرة العاملة والناتج عن طبيعة الأساليب والطرق فى عرض المادة التعليمية وهذا النوع يعيق عملية التعلم ولابد من اختيار الأسلوب والطريقة المثلى فى عرض وتقديم المادة التعليمية باستخدام الوسائل التعليمية المتعددة والمناسبة والتى تعتمد على الجانب البصرى والسمعى المتمثل بالصور والكلمات.

ثالثاً: أهمية استراتيجيات العبء المعرفى:

وتسعى نظرية العبء المعرفى إلى مساعدة المتعلم على تحقيق أهداف التعلم بأقل جهد عقلى مبذول أثناء عملية التعلم، وتطوير أساليب تعليمية تستخدم بكفاءة مع السعة المحدودة للذاكرة العاملة، وذلك مساعدة المتعلمين على نقل وتطبيق المعارف التى يكتسبونها فى مواقف جديدة.

وهذا ما أكده (على الكندرى 2018، 353) أن نظرية العبء المعرفى تقترح أن التصميم التعليمى الفعال هو الذة ييسر التعلم عن طريق توجيهه إلى الأنشطة التى تؤدى إلى اكتساب المخططات، لذا تعنى النظرية بالطريقة التى تعمل بها مصادر معرفة المتعلم فى أثناء التعلم وحل المشكلات، وتركز على ضرورة تصميم التعليم بفاعلية بحيث يصمم بطريقة تخفض من العبء الزائد على قدرة الذهن على معالجة المعلومات.

وقد تعددت استراتيجات العب ء المعرفى ومنها: (حسين أبو رياش 2007، 198 – 201)

1 – استراتيجة السيكما: إذ ترى هذه الاستراتيجية أن امتلاك المتعلم لمعرفة واسعة فى موضوع ما تمكنه من تعلم الموضوع بشكل فاعل لأن ذاكرته العاملة تحتاج فقط إلى القليل من العناصر المعرفية حتى يستطيع أن يلم بالموضوع.

وتعتمد على عملية البحث حيث يبدأ بعملية تحقق أولية عامة، بهدف معرفة ما إذا كانت المعلومات المطلوبة مخزونة فى الذاكرة، وإتخاذ قرار البحث عنها أو عدمه فى ضوء هذه المعرفة، إن تعيين او تحديد هذه المعلومات جميعها، لا يؤهلها للظهور كاستجابات للذاكرة بل لابد من تجميعها ومعالجتها قبل استرجاعها(عبد المجيد نشواتى 2003، 395 – 396)

2 – استراتيجة الهدف الحر: إذ ترى هذه الاستراتيجية أن تقديم المعلومة أو المشكلة التعليمية بطريقة الهدف الحر تمكن الطالب من تركيزه على المعلومة التى تقدم له ويستخدمها عند اللزوم لتحقيق الهدف المطلوب لتجنيب الذاكرة العاملة المستويات العالية من العبء المعرفى.، إذا أن تحديد الأهداف بدقة متضمنة الهدف الرئيسى والأهداف الفرعية مع التأكيد على فهم المتعلمين لها وتتابع تحقق الأهداف الفرعية للوصول إلى الهدف الرئيسى والعمل على ربط المعلومة بالهدف مما يقلل من زيادة العبء المعرفى على تعلم المتعلم وذاكرته.(يوسف قطامى 2013، 574)

3 – استراتيجية المثال المحلول وإكمال المسألة: إذ تشير هذه الاستراتيجية أن التعلم يسير وفق خطوات تختلف عن خطوات التعلم التقليدى والذى يشكل عبء معرفى عال يلقى على ذاكرة الطالب، مما يعيق عملية التعلم ولمواجهة هذه المشكلة وضعت المخططات المطورة حول الموضوع.، مع التركيز على الأمثلة المحلولة على موضوع بعينه، مع تكرار المثال المحلول للوصول إلى إتقانه وإلى الآلية فى حل المثال وعدم الوقوع فى أخطاءه.

4 – استراتيجية تركيز الانتباه: تعمل هذه الاستراتيجية على تقليل تشتت الانتباه أثناء طرح المادة التعليمية مما يستدعى التخلص من سلبيات تشتت الانتباه والتى تنتج من العناصر النصية والصورية للمادة التعليمية نفسها، فتشتت الانتباه يحدث عندما يحتاج

الشخص للاهتمام والتفكير بأكثر من مصدر من المعلومات فى نشاط واحد، فهذا الأمر يتطلب مراجعة تقديم المواد التعليمية لإزالة أو تقليل تشتت الانتباه.، ويمكن تحقيق ذلك طريق القيام يالأنشطة التالية ومنها التركيز عند القراءة أى أن يبعد المتعلم المشتتات عن ذهنه وتوفير الأجواء الهادئة، التسميع الذاتى من جانب المتعلم وذلك لتثبيت المعلومة، النشاط الذاتى للمتعلم من أجل بقائها فترة أطول، الطريقة الكلية حيث يدرس المتعلم الموضوع بشكل كلى وشامل ثم ربط الأجزاء ببعضها البعض كأنها وحدة متكاملة، التكرار الموزع للمعلومة، تنظيم المادة التعليمية(سعد زاير وآخرون 2014، 321)

5 – استراتيجية الايجاز: تركز هذه الاستراتيجية على أن التعلم يتم إما صورى أو نصى لأن الثانى يكون زيادة لا حاجة له، ويجب إبعاده عن المادة التعليمية لتقليل العبء المعرفى لديه فالنصوص ذات المصدر الواحد للمعلومات تحقق مستويات عالية من التعلم المترابط.

وتؤكد استراتيجية الإيجاز على عدم تكرار عرض المعلومات بنحوين مختلفين عندما يكون محتوى كلاهما واضح وقابل للفهم بمعزل عن الآخر، ومن الممكن التخلى عن احدهما أثناء التعلم لأن تكرار عرض المعلومات تتطلب سعة أكبر للقيام بالمعالجة المطلوبة لكليهما مما يفرض عباً معرفياً دخيلاً على الذاكرة العاملة يمنع حدوث التعلم(واثق التكريتى وجنار أحمد 2013، 10)

6 – استراتيجية الشكلية: ترى هذه الاستراتيجية أنه يمكن توسيع حدود الذاكرة العاملة تحت بعض الظروف من خلال خفض العبء المعرفى الخارجى وذلك عن طريق تصميم المادة التعليمية بحيث تم عرض جزء منها بصرياً، والمعلومات الأخرى يتم عرضها سمعياً مما يعزز عملية التعلم.

ويرى الباحث أن استخدام تلك الاستراتيجيات فى التدريس يمكن أن يساعد على تقليل الحمل المعرفى، ويساعد على عرض المحتوى العلمى بطريقة مختلفة سهل فهم المعلومات وتركيز الانتباه على الهدف، وعرض المحتوى العلمى بأكثر من صورة تناسب كافة الطلاب وتراعى الفروق الفردية بينهم.

وقد اهتمت عدد من البحوث بتناول العب المعرفى ومنها، بحث (**عبد العاطى محمد 2012**) الذى هدف إلى تعرف العلاقة بين بعض أساليب التعلم (البصرى – السمعى – الحركى) ومستوى العبء المعرفى لدى عينة من طلاب الفرقة الثالثة شعبتى اللغة الإنجليزية واللغة الفرنسية بكلية التربية جامعة الازهر، وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين أسلوب التعلم البصرى والتعلم الحركى ومستوى العبء المعرفى، وعدم وجود علاقة ارتباطية دالة بين أسلوب التعلم السمعى ومستوى العبء المعرفى، كما أنه يمكن التنبؤ بمستوى العبء المعرفى من أسلوب التعلم البصرى والحركى.

وبحث(**طارق أحمد، بيداء عوده 2014**)، الذى هدف إلى قياس مستوى العبء المعرفى لدى طلبة الدراسات العليا، والتعرف على مستوى تنظيم الوقت لديهم، وأظهرت النتائج أن طلبة الدراسات العليا لديهم عبء معرفى ولكن بمستويات متنوعة، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية فى مستوى العبء المعرفى وفق متغير الجنس لصالح الذكور، ويوجد ارتباط عكسى بين العبء المعرفى ومستوى تنظيم الوقت.

وبحث **يانج و باص**(Yung&Pass,2015) الذى هدف لمعرفة أثر استخدام التمثيل البصرى القائم على الكمبيوتر فى التحصيل والعبء المعرفى فى مادة الرياضيات وقد تكونت العينة من(46) تلميذ بالصف الرابع الإبتدائى، وأظهرت النتائج أن التلاميذ الذين درسوا عن طريق التمثيل البصرى كان أداؤهم أفضل فى التحصيل الدراسى وزاد من الانتباه إلى العناصر الأكثر أهمية مما أدى إلى انخفاض العب المعرفى لديهم".

وبحث (**هيا العتيبى، فاتن مصطفى 2017**) الذى هدف إلى تعرف فاعلية استخدام استراتيجية الشكلية المستندة إلى نظرية العبء المعرفى على تحصيل طالبات اللصف الثانى الثانوى لمادة الفقة، وأظهرت أهم النتائج تفوق طالبات المجموعة التجريبية على طالبات المجموعة الضابطة فى التطبيق البعدى، كما تفوق الأداء البعدى على الأداء القبلى لطالبات المجموعة التجريبية، مما يدل على فاعلية استخدام استراتيجية الشكلية المستندة إلى العبء المعرفى.

وبحث (**خالد محمد، على محمد 2017**) الذى هدف إلى تحديد أنسب توقيت لعرض الخرائط الذهنية الإلكترونية فى المواقف التعليمية المتنوعة لطلاب تكنولوجيا التعليم بكلية التربية، وذلك فيما يتعلق بأثره فى تنمية الجانب المعرفى لمفاهيم مصادر المعلومات المرجعية وخفض العبء المعرفى، وقد أسفرت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية فى اختبار التحصيل المعرفى وذلك لصالح المجموعة التى استخدمت الخرائط الذهنية الإلكترونية، وعدم وجود فروق ذو دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية لمقياس العبء المعرفى يرجع للتأثير الأساسى لاستخدام الخرائط الذهنية الإلكترونية(قبل/ أثناء بعد الموقف التعليمى.

وبحث (**ليندا صبحى، زينب أمين، عبدالرحمن سالم، محمد زين الدين 2017**) الذى هدف إلى تصميم خريطة ذهنية إلكترونية لتدريس مقرر الثقافة البصرية واختبار العلاقة بين الخرائط الذهنية فى خفض العبء المعرفى ورفع التحصيل لدى طلاب تكنولوجيا التعليم بكلية التربية النوعية جامعة بورسعيد، وأظهرت النتائج فاعلية الخرائط الذهنية فى رفع مستوى التحصيل المعرفى وخفض العبء المعرفى عند الطلاب.

وبحث (شعبان أحمد 2018) الذى هدف إلى تعرف أثر استخدام استراتيجات نظرية العبء المعرفى فى تدريس علم النفس لتنمية التفكير التأملى والاحتفاظ بها وتقدير الذات لدى طلاب ذوى الاعاقة البصرية بالمرحلة الثانوية، وشملت عنة البحث(26) طالب وطالبة، وأظهرت النتائج فاعلية استراتيجيات العبء المعرفى.

وبحث(**جيهان محمود، نرمين محمد 2018**) الذى هدف إلى الكشف عن طبيعة العلاقات بين كل من الضجر الدراسى والطفو الاكاديمي وعلاقته بالعبء المعرفى والرجاء والتحصيل الدراسى لدى طلاب الصف الاول الثانوى بمحافظة الإسكندرية،وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين متغيرات الدراسة.

وبحث «**إيرفان بيرمانا، هارى فيرمان**»(Irvan Permana&Harry Firman,2019) الذى هدف إلى الكشف عن العبء المعرفى لمعلم ما قبل الخدمة، وتطبيق استراتيجية

تدريس قائمة على نظرية العبء المعرفى لتطوير مهارات التدريس، وتكونت عينة البحث من(31) طالب معلم للعلوم فى بوجور وبانونج بإندونيسيا، وأظهرت النتائج أن الطلاب المعلمين لديهم عبء معرفى عالى قبل التجربة، وقد تم استخدام استراتيجية المحاضرة التطبيقية التى نجحت فى تحسين معلمى العلوم قبل الخدمة وخفض العبء المعرفى لديهم وزيادةى قدرتهم على التأمل والتصور والتطبيق والتقييم.

وبحث (**نجوى عبدالله 2019**) الذى هدف إلى فحص علاقة الإجهاد التعلمى بكل من الشفقة بالذات والعبء المعرفى والتنبؤ بالإجهاد التعلمى لدى طالبات الفرقة الثانية بكلية التربية بالوادى الجديد وتكونت عينة البحث من(191) طالبة تم اختيارهم بطريقة عشوائية خلال العام الدراسى 2018/ 2019، وتم التوصل إلى وجود ارتباط سالب دال إحصائياً بين الاجهاد التعلمى والشفقة بالذات ووجود ارتباط موجب دال إحصائياً بين الاجهاد التعلمى والعبء المعرفى، ويمكن التنبؤ بالاجهاد التعلمى من الشفقة بالذات والعبء المعرفى لدى طالبات الفرقة الثانية بالوادى الجديد».

وبحث (**حمودة فراج 2019**) الذى هدف إلى الكشف عن العلاقة بين الذاكرة الزائفة وكلا من العبء المعرفى والحاجة للمعرفة لدى طلاب كلية التربية بالوادى الجديد، وشملت عينة البحث(400) من طلاب كلية التربية بالوادى الجديد، وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين الذاكرة الزائفة والحاجة للمعرفة، وعلاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين الذاكرة الزائفة والعبء المعرفى.

وبحث (**عبدالله محمود، محمد أحمد، إيمان عبدالمنعم، أشجان أحمد 2020**) الذى هدف إلى التعرف على فعالية استخدام استراتيجية الويب كويست فى خفض العبء المعرفى لدى تلاميذ الصف الثانى الإعدادى، وتم إعداد موقع إلكترونى باستخدام استراتيجة الويب كويست لتدريس محتوى مادة الكمبيوتر وتكنولوجيا المعلومات، وتكونت عينة البحث من(60) تلميذ بمركز منية النصر محافظة الدقهلية، وأظهرت النتائج فعالية استراتيجية الويب كويست فى خفض العبء المعرفى لدى التلاميذ.

وبحث «**جيمى كوستلى**» (**Jamie Costley,2020**) الذى هدف إلى تعرف العلاقة بين العبء المعرفى الخارجى والحمل المعرفى وثيق الصلة وكيف يمكن أن يؤدى

استخدام استراتيجيات التعلم المعرفى فى تهدئة تلك العلاقة، وقد تم تطبيق البحث على (440) طالب بطريقة عشوائية يدرسون عن طريق الإنترنت فى كوريا الجنوبية، وقد أظهرت النتائج وجود علاقة سلبية بين الحمل الخارجى والأحمال الأخرى، وأن اسخدام الاستراتيجيات يخفف من حده هذه العلاقة.،

وبحث(**محمد عبد اللطيف، ميرفت زكى2021**) الذى هدف إلى تعرف العلاقة بين الحواجز النفسية والعبء المعرفى بين طلاب جامعة الأمير سطام بن عبدالعزيز المستخدمين لنظام إدارة التعلم الإلكترونى(بلاك بورد)، وأسفرت النتائج على وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين الحواجز النفسية والعبء المعرفى الداخلى والخارجى والدرجة الكلية، وأن الحواجز النفسية الخارجية أفضل فى التنبؤ بالعبء المعرفى من الحواجز النفسية الداخلية.

وبحث (**امال الكروط، خولة أحمدى 2021**) الذى هدف إلى تعرف مستوى العبء المعرفى وعلاقته ببعض المتغيرات لدى طلبة علم النفس المدرسى والبالغ عددهم(81) طالب وطالبة من جامعة الشلف بالجزائر، وتوصلت الدراسة إلى وجود مستوى مرتفع من العبء المعرفى لدى الطلاب، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية فى مستوى العبء المعرفى تبعاً لمتغير الجنس والمستوى الدراسى.

وبحث(**حنان عبدالعزيز، سعاد فتحى، نشوة عبدالمجيد2021**) الذى هدف إلى تنمية المهارات العقلية لدى الطالبات معلمات علم النفس من خلال برنامج قائم على نظرية العبء المعرفى، وتكونت عينة البحث من(60) طالبة بالفرقة الثانية بكلية البنات جامعة عين شمس، وقد أظهرت النتائج وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 01, بن متوسطى درجات طالبات المجموعة التجريبية والضابطة فى التطبيق البعدى لاختبار المهارات العقلية لصالح المجموعة التجريبية.

ودراسة (**أمل حسن 2021**) التى هدفت إلى تعرف واقع البحوث العربية فى مجال العب المعرفى فى خلال عقدين من الزمان وتحديداً فى الفترة بين (1999م – 2020م) وذلك باستخدام منهج ما وراء التحليل، وتم مراجعة (89) بحثاً عربياً منشور ومتوفر بقواعد

المعلومات العربية المتخصصة تناول العبء المعرفى، منها(16) بحثاً فى مجال المناهج وطرق التدريس، وقد تعددت مجالات البحث من حيث خفض العبء المعرفى أو قياس مداه أو استخدام استراتيجياته وتطبيقه على طلاب عاديين أو ذوى الاحتياجات الخاصة.

وبحث»زنج هاجو، لى، تونج يونج»(Zheng, Hua; Jung, Eulho; Li,),(2022, Tong; Yoon, Meehyun الذى هدف إلى معرفة أثر التصاميم المجزئة والتفسير الذاتى على الحمل المعرفى من خلال استخدام مقاطع الفيديو،وتم تطبيق البحث على (121) طالباً جامعياً تم اختيارهم عشوائية وتم تقسميهم على أربعة مجموعات، وأظهرت النتائج أن التصميم المجزىء أنتج حملاً معؤفيا أقل من تصميم الشرح الثاتى وتصميم التقييم، وكانت ميول الطلاب تجاه التصميم المجزىء والتفسير الذاتى إيجابية بشكل عام.

وتعقيباً على البحوث والدراسات السابقة التى تم عرضها فيما سبق؛ تجدر الإشارة إلى ما يلى:

1 – من حيث الأهداف: ركز الباحث على البحوث التى تناولت العبء المعرفى لدى المعلمين أو الطالب المعلم، وعلاقتها ببعض المتغيرات مثل: التحصيل الدراسى، الضج التعليمى، الطفو التعليمى، الاجهاد التعليمى.

2 – من حيث المنهج: اقتصرت البحوث السابقة على استخدام المنهج الوصفى والمنهج التجريبى وذلك للكشف عن علاقة العبء المعرفى ببعض المتغيرات الأخرى أو العمل على تطبيق أفكار نظرية العب المعرفى أو خفض العبء المعرفى.

3 – من حيث العينات: لقد تنوعت العينات سواء المعلمين، أو معملى قبل الخدمة، أو تلاميذ المرحلة الإبتدائية.

4 – من حيث الأدوات: اعتمد معظم البحوث و الدراسات العربية على استخدام مقياس العبء المعرفى إعداد/ حلمى الفيل.

5 – موقع البحث الحالى من البحوث السابقة: سوف يستفيد من الأفكار والاتجاهات والنتائج التى توصلت إليها تلك البحوث ويساعد الباحث فى إعداد دليل معلم المعلم وكتاب الطالب المعلم والأنشطة التى سيتضمنها.

المحور الثانى: الشغف الأكاديمي:

أولاً: مفهوم الشغف الأكاديمي:

لقد ظهر مفهوم الشغف عام (2003) من قبل فاليراند (Vallerand,2003,757) وزملائه، فيروا أن الشغف الأكاديمي ميل قوي تجاه نشاط أكاديمي يحبه الطلبة ويفضلون المشاركة فيه.

ويوضح "**هو،استاكوفا**» (**Ho& Astakhova,2018,975**) أن الشغف ميل قوي لدى الفرد نحو نشاط معين، وهناك مكونان رئيسان للشغف هما: مكون وجداني يتضمن إعجاب الفرد الشديد بالنشاط، ومكون معرفي يتضمن دمج هذا النشاط في هوية الفرد، وهذان المكونان يتكاملان مع المكون الدافعي لتوليد الشغف، فالشغف أعمق من مجرد خبرة الحب لدى الفرد لنشاط ما، بل يصل هذا الشغف إلى أن يكون أحد الجوانب الأساسية في حياة الفرد وهويته، مما يجعل الفرد يحقق مجموعة من نتائج الشغف أهمها الرضا والاندماج والسعادة.

وعرض"**فتحى الضبع (2021، 100، 101)** أن الشغف ميل قوى يوجه الفرد نحو ممارسة نشاط معين والاندماج فيه، وهذا الميل له مظهران؛ انسجامى ويعنى قدرة الفرد على التحكم فى النشاط والسيطرة عليه، وتحديد الوقت المناسب الذى يبدأ فيه ممارسة هذا النشاط، وعدم إهمال جوانب حياته الأخرى، بل يتميز بالمرونة والموازنة بحيث لا يطغى النشاط الشغفى على بقية أداوره، وشغف قهرى يعنى تحكم الفرد وينهمك فيه لدرجة قد تصل إلى الإدمان وفقد معها الاهتمام بجوانب حياته الأخرى.

ويُعرف إجرائياً – كما سبق توضيحه – فى هذا البحث: بأنه إندماج الطالب المعلم شعبة فلسفة فى ممارسة الأنشطة ليس لمجرد الاداء فقط، بل من أجل الإتقان والتميز والابداع والوصول لحالة من الرضا الداخلى والاحساس بأهمية حياته الاكاديمية».

وفى ضوء ما سبق فإن الطالب المعلم فى حاجة ماسة إلى زيادة الشغف الأكاديمى لديه، وتشجيعه على المشاركة فى الأنشطة والمهام الدراسية زيادة ميله للتعلم، ويتوقف ذلك على ما سوف يقوم به المعلم من تحفيز وتشجيع.

ثانياً: أبعاد الشغف الأكاديمي:

واستخدم فاليراند وآخرين (Vallerand,at,al) نموذج للشغف الأكاديمى يعتبر الأكثر شمولاً وهو ثنائى وطبقاً لهذا النموذج نمطين من الشغف هما: (أمجد فارس 2021)

ا – الشغف المتناغم أو الانسجامى: والذى يكون موجود عند الفرد ويكون ناتج من خلال استقلالية الذات والاستعداد لممارسة النشاطات المختلفة التى تتلائم مع هوية الفرد ودافعيته.

والشغف المتناغم يجعل الفرد يشعر بالارتياح ويساعده فى الوقت نفسه من عدم الخوض فى المواقف التى تؤثر سلباً على نفسيته بسبب الصراع أو عدم الراحة النفسية.

وعندما يكون الشغف إنسجامى فإن الأفراد لا يدفعون بشكل إجبارى للإنهماك فى النشاط الأكاديمى، إنما يكون لهم الحرية فى القيام به، ومع هذا النوع من الشغف يحتل النشاط أهمية ويتماشى مع عناصر أخرى فى شخصية الإنسان، وينتج قوة تحفيزية للإنخراط فيه ومواصلة الخبرات الإيجابية، ويكونوا قادرين على التركيز بشكل كبير فى الأعمال التى يقومون بها، والشعور بالرضا بعد انتهاء النشاط(Ryan& Deci 2003)

2 – الشغف الاستحواذى أو القهرى: والذى يكون الفرد موجوداً فيه رغماً عن إرادته وتكون النشاطات التى يمارسها الفرد ناتجه من التخطيط ويكون خاضع للمراقبة.

ويتولد ذلك الشغف نتيجة تحكم عناصر داخلية على النشاط الذى يقوم به الفرد، وكذلك يمكن أن ينشأ من الضغوط المحيطة به فى البيئة الخارجية من خلال آخرين يتدخلون فى تحديد مصيره، لذا فهم دائماً يشعرون بانهم يمارسون أنشطة غير مسيطر عليها، ويكون لذلك تأثير سلبى على تعلمهم أو ممارستهم للأنشطة الصفية مما يجعلهم منغلقى على أنفسهم ويعملون على التعامل مع خبراتهم الذاتية فقط ولا يستفيدون من خبرات الآخرين.

وفى ضوء ما سبق يرى الباحث أن الشغف يرتبط بالأنشطة الأكاديمية المتنوعة ومدى الرضا عن الحياة بشكل عامة والرضا الأكاديمي بشكل خاص، مع ضرورة توفير قوة تحفيزية تدفع الطلاب للأنخراط فى الأنشطة عن عمد وأن هذه القوة تخضع لتحكمم، لذلك فإن

إنشاء بيئات تعليمية تسمح لهم بالازدهار وتطوير الشغف لديهم تجاه الأنشطة الأكاديمية هو أحد السبل مساعدتهم على مواجهة الملل وعدم الحماس والشعور بالاغتراب.

ثالثاً: أهمية تنمية الشغف الأكاديمي:

إن تنمية الشغف الأكاديمى يساعد على زيادة الطاقة الكافية لتجاوز مختالف العقبات والتحديات التى تواجه الفرد، كما أنه يساعد على تعزيز الثقة يبالنفس، وتجعل الفرد أكثر جرأة وشجاعة ومخاطرة فى سبيل تحقيق أهدافه.

وقد اهتمت عدد من الدراسات والبحوث بتنمية الشغف الأكاديمي لدى الطلاب ومنها،بحث **سانت لويس وآخريين**(St – Louis, et al 2018) الذى هدف إلى الكشف عن العلاقة الارتباطية بين الشغف الأكاديمي واليقظة العقلية والوجدان الموجب والسالب، وتكونت عينة البحث من ثلاث عينا الأولى(310)، والثانية(459) والثالثة(176) وأظهرت النتائج أن الشغف الأكاديمي يسهم في التنبؤ باليقظة العقلية كما أن اليقظة العقلية تتوسط العلاقة بين الشغف والوجدان الموجب والسالب ووجود تأثيرات مباشرة أو غير مباشرة على متغيرات الدراسة.

وبحث «**لوو وداركن**(Lee& Durkens,2018) الذى تناول الشغف الأكاديمي كبعد من أبعاد الاهتمام الأكاديمي إضافة إلى أبعاد الثقة، والطموح، والتعبير عن الذات لدى عينة من (325) طالبة وطالبة بالجامعات الاسترالية(٪46 ذكور، ٪54 إناث) تروحت أعمارهم بين(18 – 23) عام، وأظهرت النتائج أن الشغف الأكاديمي يرتبط إيجابياً بالأداء الأكاديمي المرتفع، والطموح الأكاديمي، ووضع الأهداف والتخطيط للمهنة والرضا عن الحياة، ووجدت علاقة ارتباطية موجبة بين العمر الزمنى والشغف فالطلاب الأكبر سناً أكثر حباً للتعلم، ولا توجد فروق حسب التخصص أو الجنس أو تعليم الأب أو مستوى دخل الأسرة.

وبحث (**فتحى الضبع2019**) الذى هدف إلى الكشف عن العلاقة الارتباطية بين الهناء الذاتى فى العمل والتسامى بالذات والشغف والكمالية العصابية لدى عينة من معلمات رياض الأطفال فى سوهاج، وشملت العينة(163) معملة رياض أطفال أعمارهن من(26

– 43) سنة، وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين الهناء الذاتى وكل من التسامى والشغف الانسجامى والشغف القهرى والكمالية العصابية.

وبحث **بونمى (Bunmi,o.,2019)** الذى هدف إلى فحص التحديات المسؤولة عن عدم تعاطف المعلمين لمهنة التدريس والعمل على إدارة شغف المعلمين بالمدارس الثانوية الريفية فى بلدية ثابو موفوتسانيانا بجنوب إفريقيا، وشملت عينة البحث(6) من المعلمين ذكور و(2) معلمين إناث ومدير واحد واثنين من المعلمين المتقاعدين وعضو واحد من موظفى المنطقة بوزارة التعليم، وقد تم عقد مقابلات شخصية غير منظمة لجمع البيانات من المشاركين وتحليلها عن طريق التحليل الموضوعى للمعلمين المبتدئين، وقد أظهرت النتائج أن المعلمين المبتدئين يحبون مهنة التدريس ولكنهم يعانون من تحديات منها نقص الموارد، الأجور المتدنية، صراع زملاء العمل والمتعلمين، والضغط الناجم من المؤسسة وقد تأكد أن تلك التحديات تؤثر بالسلب عن الشغف لديهم وتدنى الروح المعنوية.،

وبحث (رياض السيد»2020) الذى هدف إلى بحث العلاقات السببية بين كل من التفاؤل والرجاء والشغف الأكاديمي والاندماج الأكاديمي لدى عينة تكونت من (212) من طلاب الفرقة الثالثة المقيدين بالعام 2018/ 2019 بكلية التربية جامعة عين شمس، وتوصلت أهم النتائج إلى وجود تأثيرات مباشرة دالة إحصائيا للتفاؤل على بعدى الشغف.

وبحث **خان (Khan,2020)** الذى هدف إلى الكشف عن أثر الشغف ببعديه الانسجامي والقهري، في تحديد نمط التدريس الذى يتبناه المعلمين في الميدان التربوي في قطر، وتكونت عينة البحث من (241) معلماً يعملون في مؤسسات التعليم العالي تم اختيارهم عشوائياً، وقد أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة بين الشغف الانسجامي ونمط التدريس الذى يتبناه المعلم، كما أظهرت وجود علاقة ارتباطية سالبة بين الشغف القهري ونمط التدريس الذى يتبناه المعلم، وبالتالي توصلت إلى أن الشغف الانسجامي يعد عاملاً محفزاً يؤثر على العملية التعليمية بشكل إيجابي ما يخلق الإثارة والدافعية في الصف الدراسي.

وبحث (**عبدالناصر الجراح، فيصل الربيع2020**) الذى هدف إلى الكشف عن العلاقة بين الشغف الأكاديمى والاحتراق الأكاديمي فى ضوء متغيرات الجنس والمهنة والبرنماج الدراسى ومستوى الدخل، تكونت عينة البحث من(230) طالب وطالبة ملتحقين برنامجى الماجستير والدكتوراه فى جامعة اليرموك، وأظهرت أهم النتائج أن مستوى الشغف المتناغم لدى أفراد العين كان مرتفعاً، بينما مستوى الشغف الاستحوازى كان متوسطاً، وأن مستوى الاحتراق الاكاديمى متوسط.

وبحث **فاطمة تورون**(Touran,Fatma,2020) الذى هدف إلى تحديد تأثير عملية إعداد الكتاب المدرسى المدعوم بأدوات تكنولوجية على مستوى الثقة بالنفس لدى معلمى الدراسات الاجتماعية المحتملين،وقد شملت عينة البحث(53) معلما محتملا بكلية التربية بتركيا، وقدأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الاختبار القبلى والبعدى فى مستويات الثقة بالنفس لدى المعلمين المحتملين لصالح البعدى، وأكدت أن الطلاب المعلمين كان لديهم اتجاهات سلبية نحو الثقة بالنفس قبل التنفيذ للبحث، ثم تكونت لديهم اتجاهات إيجابية بعد عملية التنفيذ.

وبحث **هوى تشاو، شياوشيان ليو**(**Hui Zhao**& **Chunhui Qi,2021**) الذى هدف إلى استكشاف تأثير الشغف الأكاديمى على المشاركة الأكاديمية والكفاءة الذاتية الأكاديمية ودور التغذية الراجعة للمعلمين موسيط فى العلاقة بين الشغف الأكاديمي والمشاركة الأكديمية، وشملت عينة البحث(1029) طالباً جامعياً بمقاطعة خنان بالصين، وأظهرت النتائج أن الشغف الأكاديمى ارتبط بشكل إيجابى بالمشاركة الأكاديمية وان الكفاءة الذاتية توسطت جزئياً فى العلاقة بين الشفغ المشاركة الأكاديمية، وساعدت الملاحظات التنموية للمعلمين بشكل فعال فى إدارة العلاقة بين الشغف والمشاركة الأكاديمية.

وبحث(«**تمارا محمد 2021**) الذى هدف إلى الكشف عن أثر الكفاءة الذاتية الأكاديمية والتكيف الأكاديمى وأسلوب التعلم بالشغف الأكاديمى، وتكونت عينة البحث من(1044) طالبا منهم(396) ذكور، (648) إناث من مرحلة البكالوريوس فى جامعة اليرموك وذلك

خلال الفصل الدراسى الصيفى 2019/ 2020، وأظهرت النتائج أن مستوى الشغف الأكديمى لدى طلبة جامعة اليرموك جاء بمستوى متوسط، كما أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيا فى الشغف الانسجامى تعزى إلى متغير الجنس لصالح الإناث، ووجود فروق دالة إحصائياً فى الشغف القهرى تعزى إلى متغير التخصص لصالح التخصصات الإنسانية،ووجود فروق دالة إحصائياً فى الشغف القهرى تعزى إلى تغير المعدل التراكمى لصالح الفئة ذات المعدل جيد مقارنة بالفئة ذات المعدل ممتاز».

و بحث «**تشاو ولو وتشي**» (Zhao et al,2021) الذى هدف إلى تعرف التأثير الإيجابي للشغف الأكاديمي على الاندماج الأكاديمي والتأثير الوسيط للفاعلية الذاتية الأكاديمية، ودور التغذية الراجعة للمعلمين كوسيط في العلاقة بين الشغف الأكاديمي، والاندماج الأكاديمي، وقد شملت عينة البحث(1029) طالباً جامعياً بالصين، وقد أظهرت أهم النتائج أن الشغف الأكاديمي كان مرتبطاً بشكل إيجابي بالاندماج الأكاديمي كما ساهمت ردود الفعل التنموية للمعلم بشكل فعال في العلاقة بين الشغف والاندماج.

وبحث»(**تمارا محمد 2022**) الذى هدف إلى تعرف مستوى الشغف الأكاديمي والذكاء الروحي في ضوء متغيرى الجنس والتحصيل الأكاديمي، شملت عينة البحث(318) طالب وطالبة بالصف العاشر الأساسي في لواء قصبة المفرق بالأردن، وأظهرت النتائج أن مستوى الشغف الانسجامي كان مرتفعا بينما مستوى الشغف القهري جاء متوسطاً، أما الذكاء الروحي فكان مرتفعاً، وعدم وجود فروق في مستوى الشغف الانسجامي ترجع لمتغير الجنس، ووجود فروق في الشغف القهري لصالح الذكور.،

وتعقيباً على البحوث والدراسات السابقة التى تم عرضها فيما سبق؛ تجدر الإشارة إلى ما يلى:

1 – **من حيث الأهداف**: ركز الباحث على البحوث التى تناولت الشغف الأكاديمى لدى المعلمين أو الطالب المعلم، ووركزت تلك البحوث على العلاقة بين الشغف الأكاديميى و ببعض المتغيرات الأخرى مثل: اليقظة العقلية، الطموح الأكاديمى، التفاؤل، الاحتراق الأكاديمى، الكفاءة الذاتية والأكاديمية.

2 – **من حيث المنهج**: اقتصرت البحوث السابقة على استخدام المنهج الوصفى والمنهج التجريبى وذلك للكشف عن علاقة الشغف الأكاديمي ببعض المتغيرات الأخرى أو العمل على تنمية الشغف لدى عينة البحث.

3 – **من حيث العينات**: لقد تنوعت العينات سواء المعلمين، أو معلمى قبل الخدمة، أو طلاب الجامعات أو طلاب المرحلة الثانوية.

4 – **من حيث الأدوات**: اعتمدت معظم البحوث و الدراسات على استخدام مقياس فاليندار (Valleranda et al2003) أو مقياس (Marsh et al 2013) وقد استفاد البحث الحالى فى إعداد المقياس الخاص به.

5 – موقع البحث الحالى من البحوث السابقة: سوف يستفيد من الأفكار والاتجاهات والنتائج التى توصلت إليها تلك البحوث ويساعد الباحث فى إعداد دليل معلم المعلم وكتاب الطالب المعلم والأنشطة التى سيتضمنها، ومقياس الشغف الأكاديمي.

المحور الثالث: الثقة بالنفس:

أولاً: مفهوم الثقة بالنفس:

الثقة بالنفس تعنى إيمان الإنسان واطمئنانه المدروس إلى قدراته وإمكاناته على تحقيق أهدافه، واتخاذ قراراته، والتحكم فى أقواله وأفعاله وقناعاته، ومواجهة المواقف الحياتية الصعبة. وهى مفتاح النجاح فى جميع مجالات الحياة المختلفة وأساس فى تكوين الشخصية السوية البعيدة عن المرض والاضطراب النفسى.(**فرغلى هارون، 2016،14**)

والثقة بالنفس هى حسن اعتداد المرء بنفسه، واعتباره لذاته وقدراته: حسب الظرف الذى هو فيه، دون إفراط من عناد وكبر، ودون تفريط من ذله وخضوع غير محمود.فتقديرك لنفسك واحترامها وتقدير قيمة صفاتك الشخصية وإنجازاتك التى حققتها(**فرغلى هارون 2015، 2**)

ويعرفها(**عادل عبدالله 2000، 197**) بأنها»إدراك الفرد لكفائته ومهاراته وقدراته على التعامل بفاعلية مع المواقف المختلفة».

ويعرفه كلا من («**نعمات علوان، عبدالرؤوف الطلاع 2014، 181**) بأنه عبارة عن الإحساس بالكفاءة الذاتية والاجتماعية والاتزان الإنفعالى، وتقبل الواقع، والقدرة على التعامل معه بعقلانية».

وتعرف إجرائيا – كما سبق توضيحه – فى هذا البحث بأنها: إيمان الطالب المعلم شعبة فلسفة بأهدافه وقدراته وإمكاناته مما يؤثر إيجاباً على رصيده المعرفى وكفائته الذاتيه والأكاديمية وتمتعه بمزيد من الإتزان الإنفعالى والتعامل مع الواقع بعقلانية».

وتعقيبا على ما سبق فالثقة بالنفس تعد أحد متغيرات الشخصية التى تلعب دوراً بارزاً فى مساعدة الفرد على مواجهة تحديات وصعوبات الحياة والتكيف مع الظروف والمواقف المختلفة، ومساعدته على اتخاذ القرارات المناسبة، وإتاحة الفرصة للتعبير عن الذات وعرض وجهة النظر وما يجول فى عقله.

ثانياً: مظاهر وسمات الشخص الذى يتمتع بالثقة بالنفس:

عرض (**فريح العنزي 2000، 418**) أهم المظاهر المميزة للثقة بالنفس وهى:

1. الشعور بالأمن عند التعامل مع الآخرين.
2. تقبل الذات والشعور بتقبل الآخرين واحترامهم.
3. الترحيب بالخبرات والعلاقات الجديدة.

وعرضت(**أمل عبد الكريم2010، 54 – 55**) سمات الشخص الواثق بنفسه:

الشعور بالسعادة وسط الناس.

1. عدم انشغال العقل بالأمور التافهة وعدم جعلها تؤثر على صفاء العقل.
2. التميز بالصبر وطول البال.
3. الإقتناع بالقدرات والإمكانات الذاتية.
4. الإلمام التام بالعمل أو بمجال التخصص.
5. عدم الخوف من تحمل المسئولية.
6. عدم التأثر بإحباطات الآخرين من حوله.

7. نظرة التفاؤل والبعد عن التشاؤم.

وفى ضوء ذلك فإن تلك المظاهر المميزه للشخص الواثق بنفسه والمعتبر لذاته ولقدراته، فهى صفات مهمة لكل شخص ولا يستطيع أن يستغنى عنها لأنها تساعده على التعامل مع كافة المواقف سواء فى مجال الدراسة أو مجال العمل أو مجالات الحياة اليومية، وأن تلك الصفات لها علاقة بالقيادة الناجحة للذات، التى تشعر الفرد بالأمان وتكسبه روح المبادأة كما أنه قد تكون منبئه بالأداء الأكاديمي.

ثالثاً: أهمية الثقة بالنفس:

تعد الثقة بالنفس ميزة أساسية من مميزات الشخصية السوية فهى أساس الإتزان النفسي، والإحساس بالتماسك والرضا الذاتي وترتبط بالتكيف مع الذات ومع الآخرين ومع مختلف المواقف، وهى القدرة على الحكم السليم على النفس، كما تقوم على تقدير الإنسان للواقع الذى يعيش فيه وتقدير النفس تقديراً إيجابياً، أي إعطائها المكانة التي يستحقها.(نجمة بلال 2014، 52)

فالثقة بالنفس من السمات المهمة التى يحصل عليها الفرد من بيئته الاجتماعية التى يتعايش فيها ويتفاعل معها، فالثقة بالنفس تساعد على تحقيق التوافق النفسى والاجتماعى، والقدرة على مواجهة الصعاب والتعامل الجاد مع المشكلات، والسعى جاهداً لبلوغ أعلى مستويات الانجاز والنجاح.

والثقة بالنفس والموقف المتفائل يؤدى إلى تحسين الفاعليه التدريسية، وتساعد على مواجهة التحديات الجديدة فى مجال التعليم، ويحتاج الطالب المعلم إلى تعزيز الثقة من وقت لآخر، ويجب عليه إجراء مجموعة من التغييرات البناءه فى موقفه تجاه التدريس لتعزيز الثقة بالنفس، لذا يجب على التربويين وصانعى السياسات محاولة تزويد المعلمين ببيئة تعليميه تساعدهم على تعزيز ثقته بأنفسهم.

وقد اهتمت عدد من البحوث والدراسات بتنمية الثقة بالنفس ومنها؛.، بحث (**آمال جودة2007**) الذى هدف إلى الكشف عن مستويات الذكاء الانفعالى والسعادة والثقة بالنفس لدى طلبة جامعة الأقصى، والتعرف على العلاقة بين متغيرات ابحث، وقد

شملت عينة البحث(231) طالب وطالبة (85) طالب (146) طالبة، وأظهرت النتائج أن مستويات الذكاء الانفعالى ٪67,70، والسعادة ٪16,73، والثقة بالنفس ٪34,62، كما توصلت إلى وجود علاقة ارتباط موجبة بين الذكاء الانفعالى وكل من السعادة والثقة بالنفس، وكذلك عدم وجود فروق بين متوسطات درجات أفراد العينة تعزى لمتغير النوع.

وبحث (**سمية رجب 2009**) الذى هدف إلى تعرف فاعلية برنامج إرشادى مقترح لتنمية الثقة بالنفس لدى طالبات الجامعة الإسلامية بغزة، حيث شملت عينة البحث (17) طالبة من طالبات كلية التربية المستوى الأول، وأسفرت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلى والبعدى لصالح البعدى، مما يعنى فاعلية البرنامج المقترح لتنمية الثقة بالنفس.

وبحث « تارلين، شيرى، هوبين»(Sherry Herron, Houbin Fang, ,Tara- 2010 lynn Hartsell) الذى هدف إلى تحسين الثقة بالنفس لدى المعلمين من خلال استخدام أدوات التكنولوجيا فى تعليم الرياضيات وتحفيزهم على حل المشكلات وفهم مفاهيم الرياضيات، وتم تطبيق البحث على (40) طالب معلم بمعهد التطوير المهنى لمدة أربعة أسابيع، وأظهرت النتائج أن استخدام التكنلوجيا ذات الصلة فى تدريس الرياضيات جعلتهم أكثر استباقية وتحفيزا لمواصلة تطويرهم المهنى وساعد ذلك على تحسين ثقتهم بأنفسهم.

وبحث (**حمدى ياسين، نادية الحسينى، محمد عبدالرازق 2010**) الذى هدف إلى الكشف عن العلاقة بين كلاً من الثقة بالنفس وضبط الذات لدى الطلاب المتفوقين عقلياً ولتحقيق هذا الهدف تم تطبيق اختبار ضبط الذات، واختبار الثقة بالنفس، على عينة مكونة من(75) طالب (80) طالبة، وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية بين الثقة بالنفس وضبط الذات لدى المتفوقين، ووجود فروق بين متوسطات درجات الطلاب المتفوقين والعاديين فى اختبار الثقة بالنفس لصالح المتفوقين.

وبحث (**صادق شديفات، لانا خصاونه، ممدوح الشرعة 2012**) الذى هدف إلى تحديد مستوى الثقة بالنفس لدى معلمي التربية الإسلامية في الأردن، وقد شملت

عينة البحث(130) معلماً ومعلمة، وقد أشارت نتائج إلى أن مستوى الثقة بالنفس لدى ملعمي التربية الإسلامية كانت في أعلى مستوياته عند مجال المعرفة بالتربية الإسلامية، وبل مستوى الثقة أدني مستوياته عند مجال إدارة الصف والاتصال داخل الصف.

ودراسة «**إيفى ماكيلان**»(Effie Maclellan,2013) الذى هدفت إلى استخدام الأسلوب التحليل للإجابة على السؤال كيف يمكن المعلمين التمين من الثقة بالنفس؟ وذلك عن طريق تحليل المفاهيم ومراجعة الأدب التربوى والنفسى والتعرف على الأفكار والنظريات التى يمكن للمعلم أن يتمكن منها لتعزيز ثقة بنفسه، وتم تصنيف تلك تلك المفاهيم إلى ثلاث مجموعات: وصف الثقة بالنفس، الأحكام الذاتية للثقة، العوامل التى تؤثر على تنمية الثقة بالنفس، وتوصلت إلى أن الثقة بالنفس بناء نفسى قوى ومستقر، ويتم تعزيزها بشكل أفضل خلال اعتمام المعلمين بتنمية المعرفة لديهم والمشاركة فى أنشطة التعلم المصممة اجتماعياً، كما وجد أن اهتمام المعلمين بالأنشطة ينطوى على التنظيم الذاتى لديهم.

وبحث (**إيمان أحمد 2020**) الذى هدف إلى تعرف مستوى الثقة بالنفس لدى طلاب بعض المدارس الحكومية والأهلية فى أمانة العاصمة صنعاء، والتعرف على طبيعة الفروق فى مستوى الثقة بالنفس تبعاً لمستوى (ذكور – إناث) وشملت عينة البحث (200) طالب من طلاب المرحلة الاعدادية فى أربع مدارس بواقع مدرستين حكوميتين ومدرستين أهليتين، وأظهرت النتائج أن طلاب المدارس لديهم مستوى فوق المتوسط من الثقة النفس، ووجود فروق دالة إحصائياً فى مستوى الثقة النفس تبعاً لمتغير جنس المعلم لصالح الإناث.

وبحث (**أحمد نصارى، عمر عبدالله 2020**) الذى هدف إلى التعرف على الذكاء الشعورى وعلاقته بالثقة بالنفس لدى معلمى التربية البدنية بدولة الكويت، وشملت عينة البحث(100) معلم بمراكز السراج المنير بوزارة الأوقاف بدولة الكويت، وأزهرت أهم النتائج وجود فروق دالة إحصائيا بين الثقة بالنفس ومهارات الاتصال، وعدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متغيرى الثقة بالنفس ومهارات الاتصال بين أفراد العينة وفقاً لمتغير المرحلة التعليمية.

وبحث (**صبرين تعلب2021**) الذى هدف إلى تعرف نوع التقييمات المدركة السائدة لنداءات المعلم(تهديدات/ أم تحديات) بين طالبات المرحلة الثانوية في كل من مصر والسعودية، وتم تطبيق البحث على(250) طالبة بمعدل(138) طالبة مصرية و(112) طالبة سعودية بالصف الثاني الثانوي، وأظهرت أهم النتائج وجود اختلافات في التقييمات السائدة لنداءات المعلم بين أفراد العينتين المصرية والسعودية، كما توصلت إلى وجود إسهام نسبي للمتغيرات المستقلة(توجهات أهداف الإنجاز والثقة بالنفس) في بعد النداءات الوجدانية، وأبعاد الثقة بالنفس تتنبأ ببعد نداءات المعلم المعرفية.

وبحث أرديك(2021Ardiç, Mehmet Alper,) الذى هدف إلى التحقق من مستوى تكامل التكنولوجيا لدى معلمى الرياضيات بالمرحلة الثانوية وتأثير ذلك على ثقتهم بأنفسهم، وشملت عينة البحث(57) معلماً، وأظهرت النتائج أن المعلمون لديهم ثقة بالنفس متوسطة وأن الغالبية منهم يدمجون التكنولوجيا فى تدريسهم.

وبحث **توران، خديجة**(Turan Dalli& Hatice,2022 (الذى هدف إلى فحص العلاقة بين الثقة بالنفس والدعم التنظيمى لدى المعلمين العاملين فى مدارس الاناضول الثانوية، تكونت عينة البحث من(436) معلماً تم اختيارهم بطريقة عشوائية خلال العام الدراسى 2016/ 2017، وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة بين متغيرات البحث وأن للدعم التنظيمى دور فى مستويات الثقة بالنفس.

وبحث «**بالميرا بيوليو سكيينى، لينا كامينسكيينى**» (Palmira Pečiuliauskienė, Lina Kaminskienė,2022) الذى هدف إلى دراسة الثقة بالنفس لدى معلمى العلوم الليتوانيين ودورها فى قيامهم بالأنشطة المبتكرة، وقد تم فحص البنية الكامنة للثقة الذاتية لمعلمى العلوم باستخدام تحليل العوامل المؤثرة فيها، وأظهرت النتائج أن الثقة بالنفس لدى معلمى العلوم ترتبط ارتباطاً وثيقاً بنشاط تطبيق الفكرة، اى تطبيق الأنشطة المبتكرة فى الممارسة العملية، وأكدت على مجموعة من الأنشطة المبتكرة ومنها(العمل معاً، تجربة أفكار جديدة، تعلم المزيد عن التدريس، تشجيع الطلاب على التعبير عن أفكارهم فى الفصل الدراسى، مطالبة الطلاب بتحديد إجراءات حل المشكلات لديهم، ومشاركة الافكار الجديدة مباشرة.

وتعقيباً على البحوث والدراسات السابقة التى تم عرضها فيما سبق؛ تجدر الإشارة إلى ما يلى:

1 – من حيث الأهداف: ركز الباحث على البحوث التى تناولت الثقة بالنفس لدى المعلمين أو الطالب المعلم، وتحديد مستوى الثقة أو وعلاقتها ببعض المتغيرات مثل: الذكاء الانفعالى، السعادة، الذكاء الشعورى.

2 – من حيث المنهج: اقتصرت البحوث السابقة على استخدام المنهج الوصفى والمنهج التجريبى وذلك للكشف عن علاقة الثقة بالنفس ببعض المتغيرات الأخرى أو العمل على تنمية الثقة بالنفس لدى عينة البحث.

3 – من حيث العينات: لقد تنوعت العينات سواء المعلمين، أو معلمى قبل الخدمة، أو طلاب الجامعات أو طلاب المرحلة الإعدادية و الثانوية.

4 – من حيث الأدوات: اعتمدت معظم البحوث و الدراسات على استخدام مقياس Sidny Shruger 1990 ومقياس عبد الله شراب 2013 وإعداد مقاييس خاصة بها وقد استفاد البحث الحالى فى إعداد المقياس الخاص به.

5 – موقع البحث الحالى من البحوث السابقة: سوف يستفيد من الأفكار والاتجاهات والنتائج التى توصلت إليها تلك البحوث ويساعد الباحث فى إعداد دليل معلم المعلم وكتاب الطالب المعلم والأنشطة التى سيتضمنها، ومقياس الثقة بالنفس.

ثانياً: إعداد دليل معلم المعلم ويشتمل على ما يلى:

1 – مقدمة الدليل.

2 – الهدف العام لدليل معلم المعلم.

3 – محتوى دليل معلم المعلم.

4 – استراتيجيات تدريس العبء المعرفى.

5 – توجيهات عامة لمعلم المعلم لاستخدام هذا الدليل.

6 – الدروس التى تم إعدادها فى ضوء نظرية العبء المعرفى.

7 – المراجع التى يمكن لمعلم المعلم الاستعانة بها فى عملية التدريس.

وكتاب الطالب المعلم، ويشتمل على ما يلى:

1 – مقدمة.

2 – محتوى الوحدات التعليمية.

3 – توجيهات عامة للطالب المعلم.

4 – الدروس والأنشطة التى تم إعدادها فى ضوء نظرية العبء المعرفى.

5 – المراجع التى يمكن للطالب المعلم الاستعانة بها.

ثم وعرضهما على المتخصصين في المناهج وطرق التدريس وعلم النفس التربوى وتعديلهما في ضوء الملاحظات التى أبداها المحكمين ومنها: إعادة صياغة بعض الأهداف التعليمية، إضافة بعض الأنشطة، تدعيم المحتوى العلمى... ملحق(1)، ملحق(2).

ثالثاً: بناء أداتى البحث:

ا – مقياس الشغف الأكاديمي:

أ – تحديد الهدف من المقياس: يهدف المقياس إلى قياس الشغف الأكاديمي لدى الطالب معلم الفلسفة، وذلك من خلال الاستجابة على العبارات.

ب – تحديد أبعاد المقياس: قد اعتمد الباحث على المقاييس التالية: لفاليرندا وزملاءه Vallerand at al 2003، تمارا محمد 2021، أمجد فارس 2021، وتكون المقياس من بُعدين وهما بعد الشغف التناغمى أو الانسجامى وبعد الشغف القهرى.

ج – التجربة الاستطلاعية للمقياس: تم حساب ثبات المقياس بطريقة إعادة التطبيق، تم التطبيق الأول يوم الثلاثاء الموافق 11/ 30 / 2021 والتطبيق الثانى يوم الثلاثاء الموافق 12/ 14/ 2021، وذلك على عينة استطلاعية مع الطلاب المعلمين شعبة علم النفس وبلغ عددهم (22) طالب وقد بلغت نسبة الثبات (,78) وهى نسبة مطمئنة، وحساب صدقة من خلال عرضه على مجموعة من المحكمين فى مجال المناهج وطرق التدريس

وعلم النفس التربوى من أجل الإقرار بصلاحيته للتطبيق بعد إجراء بعض التعديل فى صياغة بعض العبارات، كما تم حساب الصدق الذاتى حيث بلغ (,88).

د – **طريقة تصحيح المقياس**: احتوى المقياس على عدد من العبارات ويتطلب الإجابة على كل عبارة موجبة (نعم) يحصل على (درجتان)، (إلى حد ما) يحصل على (درجة واحدة)، لا يحصل على (صفر)، وفى حالة العبارة السالبة الإجابة بـ(نعم) يحصل على (صفر)، (إلى حد ما) يحصل على (درجة واحدة)، لا يحصل على (درجتان).

هـ – **المقياس فى صورته النهائية موضح بالملحق (3)**: تم مراعاة وضوح التعليمات فى الصورة المهائية حتى يتعرف الطلاب المعلمون عل المطلوب بدقة، واشتمل المقياس على (20) عبارة مقسمة على أبعاد المقياس وتم مراعاة أن تكون عدد العبارات الموجبة مساوٍ لعدد العبارات السالبة، كما يتصح فى الجدول (1) التالى:

جدول (1)

أبعاد مقياس الشغف الأكاديمي وتوزيع عدد الأسئلة

م	أبعاد المقياس	أرقام العبارات الموجبة	أرقام العبارات السالبة	عدد العبارات
1	الشغف التناغمى	1، 4، 7، 10، 12	3،8، 14، 16، 20	10
2	الشغف القهرى	2، 5، 9، 11، 13	6، 15، 17، 18، 19	10
المجموع		10	10	20

2 – مقياس الثقة بالنفس:

أ – **تحديد الهدف من المقياس**: يهدف المقياس إلى قياس الثقة بالنفس لدى الطالب معلم الفلسفة، وذلك من خلال الاستجابة على العبارات.

ب – **تحديد أبعاد المقياس**: قد اعتمد الباحث على المقاييس التالية:أحمد القواسمة 1996، عادل عبدالله 1997، سمية رجب 2009، عبدالله راغب2013، نعمات علوان، عبدالرؤوف الطلاع 2014، إيمان أحمد 2020، والأدب التربوى إبراهيم الفقى2009، أرنولد كارول 2009، سيد صبحى 2003، وتكون المقياس من أربعة أبعاد وهم بعد الكفاءة الذاتية، الإتزان الإنفعالى، تقبل الواقع والتعامل معه بعقلانية، الكفاءة الأكاديمية.

ج – التجربة الاستطلاعية للمقياس: تم حساب ثبات المقياس بطريقة إعادة التطبيق،، تم التطبيق الأول الثلاثاء الموافق 11/ 30 / 2021 والتطبيق الثانى يوم الثلاثاء الموافق 12/ 14/ 2021 ، وذلك على عينة استطلاعية مع الطلاب المعلمين شعبة علم النفس وبلغ عددهم (22) طالب وقد بلغت نسبة الثبات (,74) وهى نسبة مطمئنة، وحساب صدقة من خلال عرضه على مجموعة من المحكمين فى مجال المناهج وطرق التدريس وعلم النفس التربوى من أجل الإقرار بصلاحيته للتطبيق بعد إجراء بعض التعديل فى صياغة بعض العبارات، كما تم حساب الصدق الذاتى حيث بلغ (,86).

د – طريقة تصحيح المقياس: احتوى المقياس على عدد من العبارات ويتطلب الإجابة على كل عبارة موجبة (نعم) يحصل على (درجتان)، (إلى حد ما) يحصل على (درجة واحدة)، لا يحصل على (صفر)، وفى حالة العبارة السالبة الإجابة بـ(نعم) يحصل على (صفر)، (إلى حد ما) يحصل على (درجة واحدة)، لا يحصل على (درجتان).

هـ – المقياس فى صورته النهائية موضح بالملحق (4): تم مراعاة وضوح التعليمات فى الصورة النهائية حتى يتعرف الطلاب المعلمون عل المطلوب بدقة، واشتمل المقياس على (60) عبارة مقسمة على أبعاد المقياس وتم مراعاة أن تكون عدد العبارات الموجبة مساوٍ لعدد العبارات السالبة، كما يتضح فى الجدول (2) التالى:

جدول (2)

أبعاد مقياس الثقة بالنفس وتوزيع عدد الأسئلة

م	أبعاد المقياس	أرقام العبارات الموجبة	أرقام العبارات السالبة	عدد العبارات
1	الكفاءة الذاتية	1، 6، 11، 14، 20، 25، 29، 31، 43	4، 9، 18، 28، 36، 39، 46، 51، 56، 60	19
2	الإتزان الإنفعالى	2، 8، 16، 23، 26، 33، 42	5، 13، 19، 35، 41، 49، 54، 58	15
3	تقبل الواقع والتعامل معه بعقلانية	3، 10، 21، 24، 30، 34، 38	27، 32، 45، 50، 53، 57	13

4	الكفاءة الأكاديمية	7، 15، 22، 37، 40، 48، 52	12، 17، 44، 47، 55، 59	13
المجموع	30		30	60

رابعاً: تجربة البحث الميدانية:

1 – عينة البحث: تكونت عينة البحث من (31) طالب معلم تخصص شعبة فلسفة كمجموعة تجريبية، و(31) طالب معلم تخصص علم النفس كمجموعة ضابطة بكلية التربية – جامعة حلوان.

كما تم تطبيق أداتـى البحث بصورة قبلية على عينة البحث يـوم الثلاثاء الموافق2022/ 2/ 22م؛ حتى يتأكد من وجود تكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة على أداتى البحث، وتم تصحيح أوراق الإجابة باستخدام قواعد التصحيح المحددة، وتم رصد النتائج ثم معالجتها إحصائيا باستخدام اختبار(ت). وجاءت النتائج التى يوضحها الجدولان(3، 4).

جدول (3)

قيمة «ت» ومستوي دلالتها للفرق بين متوسطى درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة فى التطبيق القبلى لمقياس الشغف الأكاديمي

أبـعـاد الشغف الأكاديمي	المجموعة	عدد الطلاب	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	درجة الحرية	قيمة (ت)		مستوى الدلالة
						المحسوبة	الجدولية	
الشغف التناغمى	الضابطة	31	9٫68	1٫720	60	366٫	2٫66	غير دالة
	التجريبية	31	9٫52	1٫749				
الشغف القهرى	الضابطة	31	10٫45	2٫803	60	090٫	2٫66	غير دالة
	التجريبية	31	10٫39	2٫813				
الاختبار ككل	الضابطة	31	20٫13	3٫757	60	235٫	2٫66	غير دالة
	التجريبية	31	19٫90	3٫798				

ويتضح من نتائج جدول (3) السابق عدم وجود فرق دال إحصائياً بين المجموعتين فى التطبيق القبلى،) لمقياس الشغف الاكاديمى، حيث بلغت قيمة (ت) المحسوبة(235,) وهى أقل من قيمة (ت) الجدولية (66,2) وهى غير دالة، وكل قيم (ت) المحسوبة أقل

من قيمة (ت) الجدولية فى كل قيمة من قيم المقياس على حدة وهى غير دالة، وهذا يعنى أن المجموعتين متكافئتان فى درجات مقياس الشغف الأكاديمي.

جدول (4)

قيمة «ت» ومستوي دلالتها للفرق بين متوسطى درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة فى التطبيق القبلى لمقياس الثقة بالنفس

الأبعاد	المجموعة	عدد الطلاب	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	درجة الحرية	قيمة (ت)		مستوى الدلالة
						المحسوبة	الجدولية	
الكفاءة الذاتية	الضابطة	31	15٫97	3٫825	60	1٫59	2٫66	غير دالة
	التجريبية	31	15٫81	4٫151				
الإتزان الإنفعالى	الضابطة	31	13٫13	1٫360	60	0٫000	2٫66	غير دالة
	التجريبية	31	13٫13	1٫522				
تقبل الواقع والتعامل معه بعقلانية	الضابطة	31	12٫48	1٫235	60	1٫04	2٫66	غير دالة
	التجريبية	31	12٫45	1٫207				
الكفاءة الأكاديمية	الضابطة	31	12٫03	3٫125	60	1٫01	2٫66	غير دالة
	التجريبية	31	11٫87	3٫201				
المقياس ككل	الضابطة	31	53٫61	7٫736	60	1٫10	2٫66	غير دالة
	التجريبية	31	53٫39	8٫345				

ويتضح من نتائج جدول (4) السابق عدم وجود فرق دال إحصائياً بين المجموعتين فى التطبيق لمقياس الثقة بالنفس حيث بلغت قيمة (ت) المحسوبة(110,) وهى أقل من قيمة (ت) الجدولية (66,2) وهى غير دالة، وكل قيم (ت) المحسوبة أقل من قيمة (ت) الجدولية فى كل أبعاد المقياس على حدة وهى غير دالة، وهذا يعنى أن المجموعتين متكافئتان فى درجات المقياس.

2 – تطبيق البحث: بدأت عملية تطبيق البحث خلال الفصل الثانى للعام 2021/ 2022 بواقع محاضرة كل أسبوع من يوم الثلاثاء الموافق 2/ 22/ 2022 واستمر لمدة شهرين ونصف حيث أنتهى يوم الثلاثاء الموافق 17/ 5/ 2022م.

3 – التطبيق البعدى لأداتى البحث: قام الباحث بمساعدة احدى الزميلات بتطبيق أداتى البحث – على المجموعتين التجريبية والضابطة – وهما مقياس الشغف الاكاديمى ومقياس الثقة بالنفس يوم الاثنين الموافق 2022/ 5/ 16م وانتهى يوم الثلاثاء الموافق 17/ 5/ 2022م.

4 – تصحيح أداتى البحث وتفريغ البيانات: بعد الانتهاء من التطبيق البعدى على المجموعة التجريبية والضابطة، تم تصحيحهما فى ضوء القواعد التى سبق الإشارة إليها.، وقام الباحث برصد الدرجات للمجموعتين فى جدوال تفريغ البيانات تمهيداً للمعالجة الإحصائية؛ بهدف اختبار فروض البحث والوصول إلى النتائج واستخدام المعادلات الإحصائية التالية:

أ – استخدام اختبار «T–Test" الحالة الثانية لمتوسطين غير مرتبطين والعدد مساويًا ن1=ن2=ن،حيث استعان بالمعادلة التالية:(فؤاد السيد 1979م: 467)

ب – اختبار (ت) لدى عينتين مرتبطتين: (عزت محمد2016م:309)

ج – حساب حجم التأثير(Effect Size):(صلاح مراد 2000م: 245 – 248)

د – كما اقتضت الحاجة للوصول إلى بيان العلاقة الارتباطية لدرجات طالبات المجموعة التجريبية بين مقياس الشغف الأكاديمي والثقة بالنفس:(على خطاب 2002، 337)

سادساً: نتائج البحث وتفسيرها:

(أ) عرض النتائج الخاصة لأداء طلاب المجموعتين على مقياس الشغف الأكاديمي:

ينص الفرض الأول على مايلى:

«يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا مادة مهارات التدريس باستراتيجيات العبء المعرفي ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطريقة التقليدية على مقياس الشغف الأكاديمي؛ لصالح المجموعة التجريبية.

ولاختبار صحة الفرض قام الباحث بمقارنة متوسطى مجموعتى البحث التجريبية والضابطة، وذلك باستخدام «اختبار «ت»، وكانت النتيجة وجود فرق دال إحصائيًا لصالح المجموعة التجريبية ويوضح ذلك جدول(5).

جدول (5)

قيم «ت» ومستوي دلالتها للفرق بين متوسطى درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة فى التطبيق البعدى لمقياس الشغف الأكاديمي

أبعاد الشغف الأكلديمى	المجموعة	(ن)	(م)	(ع)	درجة الحرية	قيمة (ت)		مستوى الدلالة	الفرق بين المتوسطين	مربع إيتا (η2)	حجم التأثير
						المحسوبة	الجدولية				
الشغف التناغمى	الضابطة	31	32٫10	7٫20	60	13٫373	2٫66	01٫	لصالح التجريبية	75٫	كبير
	التجريبية	31	65٫16	1٫99							
الشغف القهرى	الضابطة	31	48٫10	2٫85	60	5٫531	2٫66	01٫	لصالح التجريبية	33٫	كبير
	التجريبية	31	39٫14	2٫70							
المقياس ككل	الضابطة	31	90٫20	3٫60	60	11٫404	2٫66	01٫	لصالح التجريبية	75٫	كبير
	التجريبية	31	03٫31	3٫39							

يتضح من الجدول (5):

– وجود فرق ذا دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والضابطة عند مستوى (,01) لصالح المجموعة التجريبية، حيث إن قيمة "ت" المحسوبة تساوى(404,11) أكبر من قيمة "ت" الجدولية عند درجات الحرية (60) لمستوى (,01) والتى تساوى(66,2(.

– ووجود فرق ذا دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والضابطة عند مستوى (,01) لصالح التجريبية لمدى أبعاد الشغف الأكاديمي على حدة، إذ أن قيمة (ت) المحسوبة فى كل بعد من أبعاد الشغف الأكاديمي أكبر من(ت) الجدولية التى تبلغ قيمتها(66,2) عند درجة حرية(60).

وهذا يؤدى إلى قبول الفرض الأول من هذا البحث، كما أنه يجيب عن السؤال الرابع الذى ورد فى مشكلة البحث وهو: ما فاعلية استخدام استراتيجيات العبء المعرفي لتنمية الشغف الأكاديمي لدى الطالب معلم الفلسفة بكلية التربية جامعة حلوان؟

كما أن قيمة مربع إيتا(**η2**) لمستوى أبعاد الشغف الأكاديمي ككل هو)75,) وهذا يعنى أن نسبة (٪75) من التباين الحادث فى مستوى الشغف الأكاديمي (المتغير التابع) يرجع إلى استخدام استراتيجيات العبء المعرفى (المتغير المستقل) وذلك عند استخدام مقياس الشغف الأكاديمي، وهذا يعنى أن حجم التأثير كبير للمتغير المستقل.

(ب)عرض النتائج الخاصة بأداء طلاب المجموعة التجريبية فى التطبيق القبلى والتطبيق البعدى على مقياس الشغف الاكاديمى:

ينص الفرض الثانى على مايلى:

« يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي على مقياس الشغف الاكاديمي؛ لصالح التطبيق البعدي «.

وللتحقق من صحة الفرض تم حساب قيم (ت) ومدى دلالتها للفرق بين متوسطى درجات المجموعة التجريبية فى التطبيقين القبلى والبعدى لمقياس الشغف الأكاديمي. وجدول(6) يوضح ذلك.

جدول (6)

قيمة «ت» ومستوي دلالتها للفرق بين متوسطى درجات طلاب المجموعة التجريبية فى التطبيقين القبلى والبعدى لمقياس الشغف الأكاديمي

أبعاد الشغف الأكاديمى	التطبيق	(ن)	(م)	(م ف)	الخطأ المعيارى لمتوسط الفرق	دح	قيمة (ت)		مستوى الدلالة	الفرق بين المتوسطين	قيمة مربع إيتا (η2)	حجم التأثير
							المحسوبة	الجدولية				
الشغف التناغمى	القبلى	31	52٫9	705٫2	4٫86	30	675٫14	75٫2	0٫01	لصالح البعدى	0٫88	كبير
	البعدى	31	65٫16									
الشغف القهرى	القبلى	31	39٫10	066٫3	5٫51	30	264٫7	75٫2	0٫01	لصالح البعدى	0٫63	كبير
	البعدى	31	39٫14									
المقياس ككل	القبلى	31	90٫19	403٫4	7٫91	30	074٫14	75٫2	0٫01	لصالح البعدى	0٫87	كبير
	البعدى	31	03٫31									

يتضح من الجدول (6):

– وجود فرق ذا دلالة إحصائية بين متوسطى درجات المجموعة التجريبية فى التطبيقين القبلى والبعدى عند مستوى (01,) لصالح التطبيق البعدى، حيث إن قيمة "ت" المحسوبة تساوى(074,14) أكبر من قيمة "ت" الجدولية عند درجات الحرية(30) لمستوى (01,) والتى تساوى(75,2).

– وجود فرق ذا دلالة إحصائية بين متوسطى درجات المجموعة التجريبية فى التطبيقين القبلى والبعدى عند مستوى (01,) لصالح التطبيق البعدى، لمدى أبعاد الشغف الأكاديمي كل على حده، إذ أن قيمة(ت) المحسوبة فى كل بعد من أبعاد الشغف الأكاديمي أكبر من(ت) الجدولية التى تبلغ قيمتها(75,2)عند درجة حرية(30).

وهذا يؤدى إلى قبول الفرض الثانى من هذا البحث، كما أنه يجيب جزئيًا عن السؤال الرابع الذى ورد فى مشكلة البحث وهو: ما فاعلية استخدام استراتيجيات العبء المعرفي لتنمية الشغف الأكاديمي لدى الطالب معلم الفلسفة بكلية التربية جامعة حلوان؟

كما أن قيمة مربع إيتا(**η2**) لمستوى الشغف الأكاديمي هو(87,) وهذا يعنى أن نسبة (87٪) من التباين الحادث فى مستوى أبعاد الشغف الأكاديمي (المتغير التابع) يرجع إلى استخدام استراتيجيات العبء المعرفى (المتغير المستقل) وذلك عند استخدام مقياس الشغف الأكاديمي، وهذا يعنى أن حجم التأثير كبير للمتغير المستقل.

(ج)عرض النتائج الخاصة لأداء طلاب المجموعتين(التجريبية – الضابطة) على مقياس الثقة بالنفس:

ينص الفرض الثالث على مايلى:

« يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا مادة مهارات التدريس باستراتيجيات العبء المعرفي ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطريقة التقليدية على مقياس الثقة بالنفس؛ لصالح المجموعة التجريبية».

ولاختبار صحة الفرض قام الباحث بمقارنة متوسطى مجموعتى البحث التجريبية والضابطة، وذلك باستخدام «اختبار «ت»، وكانت النتيجة وجود فرق دال إحصائيًا لصالح المجموعة التجريبية ويوضح ذلك جدول (7)

جدول (7)

قيمة «ت» ومستوي دلالتها للفرق بين متوسطى درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة فى التطبيق البعدى لمقياس الثقة بالنفس

الابعاد	المجموعة	(ن)	(م)	(ع)	درجة الحرية	قيمة (ت)		مستوى الدلالة	الفرق بين المتوسطين	مربع إيتا (η2)	حجم التأثير
						المحسوبة	الجدولية				
الكفاءة الذاتية	الضابطة	31	00٫17	804٫3	60	459٫7	66٫2	٫01	لصالح التجريبية	٫48	كبير
	التجريبية	31	87٫25	421٫5							
الإتزان الإنفعالى	الضابطة	31	29٫13	296٫1	60	760٫6	66٫2	٫01	لصالح التجريبية	٫43	كبير
	التجريبية	31	65٫18	215٫4							
تقبل الواقع والتعامل معه بعقلانية	الضابطة	31	74٫12	094٫1	60	914٫8	66٫2	٫01	لصالح التجريبية	٫57	كبير
	التجريبية	31	29٫18	288٫3							
الكفاءة الأكاديمية	الضابطة	31	74٫12	732٫2	60	588٫6	66٫2	٫01	لصالح التجريبية	٫42	كبير
	التجريبية	31	35٫18	878٫3							
المقياس ككل	الضابطة	31	77٫55	214٫7	60	851٫8	66٫2	٫01	لصالح التجريبية	٫57	كبير
	التجريبية	31	16٫81	248٫14							

يتضح من الجدول (7):

– وجود فرق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والضابطة عند مستوى (,01) لصالح المجموعة التجريبية، حيث إن قيمة "ت" المحسوبة تساوى(851,8) أكبر من قيمة "ت" الجدولية عند درجات الحرية (6) لمستوى (,01) والتى تساوى (60).

– وجود فرق ذا دلالة إحصائية بين متوسطى درجات المجموعة التجريبية والضابطة فى التطبيق البعدى عند مستوى (,01) لصالح المجموعة التجريبية، لمدى قيم أبعاد الثقة بالنفس كل على حده، إذ أن قيمة(ت) المحسوبة فى كل بعد من أبعاد الثقة بالنفس أكبر من(ت) الجدولية التى تبلغ قيمتها(66,2)عند درجة حرية (60).

وهذا يؤدى إلى قبول الفرض الثالث من هذا البحث، كما أنه يجيب عن السؤال الخامس الذى ورد فى مشكلة البحث وهو: ما فاعلية استخدام استراتيجيات العبء المعرفي لتنمية الثقة بالنفس لدى الطالب معلم الفلسفة بكلية التربية جامعة حلوان؟

كما أن قيمة مربع إيتا(η2) لمستوى الثقة بالنفس هو(,57) وهذا يعنى أن نسبة (57٪) من التباين الحادث فى مستوى الثقة بالنفس (المتغير التابع) يرجع إلى استخدام استراتيجيات العبء المعرفى (المتغير المستقل) وذلك عند استخدام مقياس الثقة بالنفس، وهذا يعنى أن حجم التأثير كبير للمتغير المستقل.

(د)عرض النتائج الخاصة بأداء طلاب المجموعة التجريبية فى التطبيق القبلى والتطبيق البعدى على مقياس الثقة بالنفس:

ينص الفرض الرابع على مايلى:

« يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي على مقياس الثقة بالنفس؛ لصالح التطبيق البعدي «.

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب قيم (ت) ومدى دلالتها للفرق بين متوسطى درجات طالبات المجموعة التجريبية فى التطبيقين القبلى والبعدى لمقياس الثقة بالنفس.وجدول(8) التالى يوضح ذلك .

جدول(8)

قيمة «ت» ومستوي دلالتها للفرق بين متوسطى درجات طالبات المجموعة التجريبية فى التطبيقين القبلى والبعدى لمقياس الثقة بالنفس

الابعاد	التطبيق	(ن)	(م)	(م ف)	الخطأ المعيارى لمتوسط الفرق	دح	قيمة (ت)		مستوى الدلالة	الفرق بين المتوسطين	قيمة مربع إيتا (η2)	حجم التأثير
							المحسوبة	الجدولية				
الكفاءة الذاتية	القبلى	31	81٫15	455٫6	159٫1	30	682٫8	75٫2	٫01	لصالح البعدى	٫71	كبير
	البعدى	31	87٫25									
الإتزان الإنفعالى	القبلى	31	13٫13	718٫4	٫847	30	510٫6	75٫2	٫01	لصالح البعدى	٫58	كبير
	البعدى	31	65٫18									
تقبل الواقع والتعامل معه بعقلانية	القبلى	31	45٫12	925٫3	٫705	30	282٫8	75٫2	٫01	لصالح البعدى	٫69	كبير
	البعدى	31	29٫18									
الكفاءة الأكاديمية	القبلى	31	87٫11	118٫5	٫919	30	054٫7	75٫2	٫01	لصالح البعدى	٫62	كبير
	البعدى	31	35٫18									
المقياس ككل	القبلى	31	39٫53	891٫16	034٫3	30	155٫9	75٫2	٫01	لصالح البعدى	٫73	كبير
	البعدى	31	16٫81									

يتضح من الجدول (8):

– وجود فرق ذا دلالة إحصائية بين متوسطى درجات المجموعة التجريبية فى التطبيقين القبلى والبعدى عند مستوى (01,) لصالح التطبيق البعدى، حيث إن قيمة "ت" المحسوبة تساوى (155,9) أكبر من قيمة "ت" الجدولية عند درجات الحرية (30) لمستوى (01,) والتى تساوى(75,2).

– وجود فرق ذا دلالة إحصائية بين متوسطى درجات المجموعة التجريبية فى التطبيقين القبلى والبعدى عند مستوى (01,) لصالح التطبيق البعدى، لمدى أبعاد الثقة بالنفس كل على حده، إذ أن قيمة(ت) المحسوبة فى كل بعد من أبعاد الدافعية للإنجاز أكبر من(ت) الجدولية التى تبلغ قيمتها(75,2) عند درجة حرية(30).

وهذا يؤدى إلى قبول الفرض الرابع من هذا البحث، كما أنه يجيب جزئيًا عن السؤال الخامس الذى ورد فى مشكلة البحث وهو: ما فاعلية استخدام استراتيجيات العبء المعرفي لتنمية الثقة بالنفس لدى الطالب معلم الفلسفة بكلية التربية جامعة حلوان؟

كما أن قيمة مربع إيتا(**η2**) لمستوى الثقة بالنفس هو(73,)، وهذا يعنى أن نسبة (73٪) من التباين الحادث فى مستوى الثقة بالنفس (المتغير التابع) يرجع إلى استخدام استراتيجيات العبء المعرفى (المتغير المستقل) وذلك عند استخدام مقياس الثقة بالنفس، وهذا يعنى أن حجم التأثير كبير للمتغير المستقل.

ه) عرض النتائج الخاصة بالعلاقة الارتباطية بين تنمية الشغف الأكاديمي والثقة بالنفس:

ينص الفرض الخامس على ما يلى:

توجد علاقة ارتباطية موجبة بين درجات طلاب المجموعة التجريبية على مقياس الشغف الأكاديمي والثقة بالنفس.

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب قيمة معامل ارتباط بيرسون بين درجات طلاب المجموعة التجريبية على مقياس الشغف الأكاديمي ومقياس الثقة بالنفس». فى التطبيق البعدى، وجدول (9) يوضح ذلك.

جدول (9)

قيمة « ر» معامل الارتباط لبيرسون بين درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لمقياس الشغف الأكاديمى ودرجاتهم فى مقياس الثقة بالنفس

التطبيق	الاختبارات	قيمة (ر) معامل الارتباط	مستوى الدلالة
البعدى	– مقياس الشغف الأكاديمي – مقياس الثقة بالنفس	87ر0	دالة إحصائياً عند مستوى (0.01)

يتضح من جدول (9) ما يلى:

وجود علاقة ارتباطية موجبة قوية بين درجات طلاب المجموعة التجريبية على مقياس الشغف الأكاديمي، ودرجاتهم فى مقياس الثقة بالنفس للتطبيق البعد حيث بلغت (87,0) وهى علاقة دالة احصائياً عند مستوى (0.01).

ويعنى هذا قبول الفرض الخامس من فروض البحث، كما أنه يجيب عن السؤال السادس الذى ورد فى مشكلة البحث وهو: " ما العلاقة الارتباطية بين تنمية الشغف الأكاديمي والثقة بالنفس استخدام استراتيجيات العبء المعرفي لتنمية الشغف الأكاديمي لدى الطالب معلم الفلسفة بكلية التربية جامعة حلوان؟

ومن العرض السابق لنتائج البحث، يتبين أن لاستراتيجيات العبء المعرفى فاعلية فى تنمية أبعاد الشغف الأكاديمي والثقة بالنفس لدى الطالب معلم الفلسفة، ويظهر التحليل الإحصائى للنتائج أن الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة؛ لصالح المجموعة التجريبية قد ترجع إلى العوامل التالية:

(1) اعتماد استراتيجيات العبء المعرفى على إيجابية المتعلم، وضرورة انفتاح العقل واسترسال كافة الأفكار التى تطرأ عليه وربطها بما لديه من خبرات.

(2) ساعد استراتيجيات العبء المعرفى فى تخفيف الحمل المعرفى لدى الطلاب، وسهلت التعامل مع المعلومات وزيادة القدرة على تجهيز ومعاجلة المعلومات.

(3)عند استخدام استراتيجيات العبء المعرفى ساعدت الطلاب على ربط المعلومات الجديدة بالمعلومات السابقة الموجودة فى الذاكرة بطريقة منظمة مما سهل عملية الاسترجاع، وجعل التعلم ذو معنى.

(4) تتحدى استراتيجيات العبء المعرفى عقل الطلاب وتتحدى قدراتهم فى العمل على إنجاز المهام التى يكلفوا بها سواء بطريقة فردية أو جماعية.

(5) استخدام الصور والرسومات والمخططات والخرائط الذهنية ساعد بدوره على تنمية الحس البصرى وربط المعلومات ببعضها البعض وسهوله حفظها و استرجاعها عند الحاجة.

(6) إثارة دافعية الطلاب وحثهم على التعلم والمشاركة أثناء عرض المحاضرات وفهم العمليات المعرفية وتفسير كيفية حدوثها، ومحاولة الربط بين المعلومات المكتوبة والصور البصرية كان له أثر إيجابى فى نفوس الطلاب.

(7) زيادة ثقة الطالب المعلم بنفسه وزيادة قدرة على فهم واستيعاب المحتوى العلمى وتطبيقه بطريقة سهلة ومميزة

(7) ومن الملاحظ أيضاً انخفاض ملحوظ لدى طلاب المجموعة الضابطة فى نمو أبعاد الشغف الأكاديمى والثقة بالنفس، وقد يعود ذلك إلى الاعتماد على أسلوب السرد والتلقين من جانب معلم المعلم.

(8) جاء ترتيب أبعاد الشغف الأكاديمى لدى طلاب المجموعة التجريبية كالتالى المركز الأول بعد الشغف الانسجامى بنسبة (٪88)، والمركز الثانى بعد الشغف القهرى بنسبة (٪63)، ويرجع ذلك إلى احساس الطالب المتعلم بالاستقلالية فى ممارسة الانشطة التى تتلائم مع هويته ودافعيته، والحرية التى اعطاها المعلم لهم فى التفاعل مع الانشطة وعدم اجبارهم، كما ان التحفيز المستمر لهم دفعهم الى الانخراط ومواصلة التفاعل الايجابى.

(9) جاء ترتيب أبعاد الثقة بالنفس لدى طلاب المجموعة التجريبية كالتالى المركز الأول بعد "الكفاءة الذاتية" بنسبة (٪71)، والمركز الثانى بعد "تقبل الواقع والتعامل معه بعقلانية" بنسبة (٪69)، المركز الثالث بُعد"الكفاءة الأكاديمية" بنسبة(٪62)، والمركز الرابع بعد " الإتزان الإنفعالى بنسبة (٪58)، ويرجع ذلك أن هناك اهتمام من جانب الطالب المعلم بنفسه وزيادة قدراته، وقدرته على التكيف مع الواقع ومع زملاءه، وأن ممارسة الانشطة بشكل فردى أو جماعى ساعد على تنمية ثقته بنفسه.

هذا، وتتفق نتائج البحث الحالى فى مجملها مع ما أسفرت عنه بعض البحوث – التى سبق الإشارة إليها – مثل: آمال جودة 2007، سمية رجب 2009،"شيرى" Sherry Herron2010، صادق شديفات وآخران 2012، عبدالعاطى محمد 2012، هيا العتيبى وفاتن مصطفى 2017، خالد محمد وعلى محمد 2017،"إيرفانا" Irvan 2019، فتحى الضبع 2019،"بونمى" Bunmi 2019، رياض السيد 2020، تمارا محمد 2021،"توران" Turan 2022.

خامساً:التوصيات والمقترحات:

انطلاقًا من نتائج البحث – التى سبق ذكرها – يوصى الباحث بما يلى:

1 – تضمين استراتيجية العبء المعرفى ضمن مقرر طرق واستراتيجيات التدريس بكليات التربية للطالب المعلم حتى يتعرف كيفية تقليل الحمل المعرفى وتنمية القدرة على تجهيز ومعالجة المعلومات.

2 – تشجيع معلم المعلم(أعضاء هيئة التدريس) على استخدام وتطبيق النظريات الحديثة فى تدريس المقررات الجامعية.

3 – ضرورة توافر مناخاً تعليميا مشجعاً للطلاب، لا يشعرون فيه بالإحراج أو التهديد أو الضجر وإعطاء لهم حرية ممارسة الابداع الإكاديمى.

4 – عقد دورات تدريبية للمعلمين فى الميدان على كيفية تنمية الشغف الأكاديمى والثقة بالنفس لدى طلاب المرحلة الثانوية.

كما يقترح الباحث إجراء البحوث التالية:

1 – استخدام الخرائط الذهنية فى تدريس المواد الفلسفية (الفلسفة، علم النفس، علم الاجتماع) لتنمية الشغف الأكاديمى والثقة بالنفس لدى طلاب المرحلة الثانوية.

2 – استخدام المنظمات التخطيطية فى تدريس مادة الفلسفة لخفض العبء المعرفى لدى طلاب المرحلة الثانوية.

3 – بناء برنامج قائم على نظرية العبء المعرفى لتنمية التفكير الناقد لدى طلاب الجامعة.

4 – برنامج مقترح لتنمية القدرة على حل المشكلات التدريسية المتوقعة وزيادة الثقة بالنفس لدى الطلاب معلمى المواد الفلسفية بكليات التربية.

سادساً: خاتمة البحث:

استهدف البحث بيان مدى فاعلية استخدام استراتيجيات العبء المعرفى فى تدريس مقرر مهارات التدريس لتنمية الشغف الأكاديمى والثقة بالنفس لدى الطالب معلم الفلسفة بكلية التربية جامعة حلوان.

وكان مبعث الاهتمام بهذا الموضوع هو أهمية اكتساب الطالب معلم الفلسفة بكلية التربية بعض أبعاد الشغف الأكاديمى والثقة بالنفس.

وقد أظهرت النتائج فاعلية استراتيجيات العبء المعرفى فى تحقيق أهدافها، ومن هذا المنطلق لابد من الاهتمام بتنمية الشغف الأكاديمى، وكذلك التركيز على الثقة بالنفس لدى الطلاب المعلمين.

وفى النهاية يأمل الباحث أن يكون البحث لبنة فى مجال تحسين تدريس المقررات التربوية بصفة خاصة، كما يأمل أن يهتم القائمون على التعليم الجامعى فى جمهورية مصر العربية بتطبيق نتائجه

المراجع

أولاً المراجع باللغة العربية:

- إبراهيم الفقى(2009): حياة بلا توتر، القاهرة: إبداع للإعلام والنشر.

- أحمد عادل جندى، سعده أحمد أبو شقة(2019):»التفكير الإيجابى وعلاقته بالثقة بالنفس والطموح الأكاديمى لتلاميذ المرحلة الإعدادية»، مجلة كلية التربية بكفر الشيخ، مج(19، ع(1)، 285 – 312

- أحمد يوسف القواسمة(1996):»تطوير مقياس الثقة بالنفس»، المجلة العربية للتربية، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، مج(16)،ع(2)، ديسمبر.

- أحمد كمال نصارى، عمر محمد عبدالله(2020):»الذكاء الشعورى وعلاقته بالثقة بالنفس لدى معلمى التربية البدنية بدولة الكويت»، مجلة أسيوط لعلوم وفنون التربية الرياضية – كلية التربية رياضية بأسيوط، ع(54)، ج(2)، سبتمبر.

- أرنولد كارول (2009): قوة الثقة بالنفس، ترجمة: إيهاب كمال، القاهرة: مكتبة الهلال للنشر والتوزيع

- أسماء حمزة عبدالعزيز(2018):»برنامج تدريبي قاءم على بعض عادات العقل المنتجة وأثره في خفض التسويف الأكاديمي وقلق المستقبل لدى طلاب كلية التربية»، دراسات نفسية، رابطة الأخصائيين النفسيين المصرية، مج(28)، ع(3)، يوليو، 557 – 643

- أشرف محمد نجيب(2021):إدارة العبء المعرفى،دسوق: دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع، دار الجديد للنشر والتوزيع.

- آمال جودة(2007):»الذكاء الانفعالى وعلاقته بالسعادة والثقة بالنفس لدى طلبة جامعة الأقصى»، مجلة جامعة النجاح للأبحاث العلوم الإنسانية، المجلد(21)، ع(3)

أمال لكروط، خولة أحمدى(2021):» العبء المعرفى وعلاقته ببعض المتغيرات لدى طلبة علم النفس المدرسى»، مجلة علوم الإنسان والمجتمع، مج(10)، ع(4)

– أمجد كاظم فارس(2021):»الشغف الأكاديمى وعلاقته بالتكامل المعرفى لدى طلبة الجامعة»، مجلة الجمعية العراقية للدراسات التربوية والنفسية، ع(30) يونيو، 428 – 452

– أمل محمد حسن غنايم(2021):»العب المعرفى فى السياق العربى:دراسة تحليلية من واقع البحوث النفسية والتربوية فى مجال التربة الخاصة والعاديين باستخدام أسلوب التحليل البعدى خلال عقدين من الزمان»، مجلة دراسات عربية فى التربية وعلم النفس – رابطة التربويين العرب، ع(138)، أكتوبر.

– إيمان صالح أحمد السنبانى(2020):»الثقة بالنفس وعلاقتها بجنس المعلم لدى طلبة المرحلة الاعدادية فى أمانة العاصمة صنعاء»، مجلة الآداب للدراسات النفسية والتربوية، جامعة ذماربالیمن، ع(3)،فبراير

– تمارا قاسم محمد حسبان (2021):»أثر الكفاءة الذاتية الأكاديمية والتكيف الأكاديمي وأسلوب التعلم بالشغف الأكاديمي»، رسالة دكتوراه غير منشوره، كلية التربية – جامعة اليرموك بالأردن.

– تمارا قاسم محمد حسبان(2022):»الشغف الأكاديمي وعلاقته بالذكاء الروحي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في الأردن»، مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية، مج(13)، ع(38)،ابريل، 97 – 110

– جيهان عثمان محمود، نرمين عونى محمد(2018):»بروفيلات الضجر الدراسى والطفو الأكاديمي فى علاقتها بالعبء المعرفى والرجاء والتحصيل الدراسى لدى طلاب المرحلة الثانوية»، مجلة كلية التربية –جامعة كفر الشيخ، مج(5)، ع(91)،

– حسين محمد أبورياش(2007): التعلم المعرفى، عمان: دار المسيرة.

– حنان فتحى عبد العزيز، سعاد محمد فتحى محمود، نشوة محمد عبدالمجيد فرج(2021):»فاعلية برنامج قائم على نظرية العبء المعرفى فى تنمية المهارات العقلية

لدى الطالبات معلمات علم النفس»، مجلة بحوث كلية البنات للآداب والعلوم والتربية جامعة عين شمس، ع(4)، ج(2)، إبريل.

– حلمى الفيل (2015): مقياس العبء المعرفى، القاهرة مكتبة الأنجلو المصرية

– حمدى محمد ياسين، نادية السيد الحسينى، محمد مصطفى عبدالرازق (2010):» الثقة بالنفس وضبط الذات لدى الموهوبين والعاديين»، مجلة دراسات الطفولة – كلية الدراسات العليا للطفولة جامعة عين شمس، مج(13)، ع(46)، يناير، 189 – 211.

– حمودة عبدالواحد حمودة فراج(2019):»الذاكرة الزائفة وعلاقتها بالحاجة للمعرفة والعبء المعرفى لدى طلاب كلية التربية بالوادى الجديد»، المجلة المصرية للدراسات النفسية، مج(29)، ع(103)، أبريل.

– خالد زكى أحمد الربايعة(2019):»أثر برنامج مستند إلى استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً فى خفض العبء المعرفى «، رسالة دكتوراه غير منشورة – كلية التربية جامعة اليرموك بالأردن.

– خالد مصطفى محمد مالك، على عبد الرحمن محمد خليفة(2017):»توقيت عرض الخرائط الذهنية الإلكترونية وأثره فى تنمية التحصيل وخفض العبء المعرفى لدى طلاب تكنولوجيا التعليم»، مجلة دراسات تربوية واجتماعية – كلية التربية جامعة حلوان، مج(23)، ع(2)، أبريل.

– رحمة بنت إبراهيم المحروقية، منير عبدالله كرداشة (2018):»تأثير العوامل المعرفية وطرق الدراسة في وقوع الطلبة تحت الملاحظة الأكاديمية على طلبة جامعة قابوس: دراسة ميدانية، مجلة جامعة الشارقة للعلوم الإنسانية والاجتماعية، مج(15)، ع(1)، يونيو، 36 – 70 291 – 372

– رمضان على حسن(2016):» العبء المعرفى وعلاقته بالتفكير الناقد لدى طلاب الجامعة»، مجلة دراسات تربوية واجتماعية – كلية التربية جامعة حلوان، مج(22)، ع(1)، يناير.

– رياض سليمان السيد طه(2020):»الاندماج الأكاديمي وعلاقته بالشغف الأكاديمي والتفاؤل والرجاء لدى طلاب الجامعة: دراسة في نمذجة العلاقات»، مجلة كلية التربية في العلوم النفسية – جامعة عين شمس، مج(44)، ع(3).

– زينب عبدالعليم (2014): مقياس العبء المعرفى، القاهرة: دار الكتاب الحديث

– رنا فهد الزهرانى، هدى عاصم محمد خليفة(2022):»الشغف وعلاقته بالسلوك الاستكشافى لدى عينة من الطلبة الموهوبين بالمرحلتين المتوسطة والثانوية بجدة»، المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة، مج(6)، ع(23)، يوليو.

– سعد على زاير، وآخرون(2014): الموسوعة التعليمية المعاصرة، بغداد: نور الحسن للنشر.

– سمية رجب(2009):»فعالية برنامج إرشادي مقترح لتنمية الثقة بالنفس لدى طالبات الجامعة الإسلامية بغزة»، رسالة ماجستير غير منشوره، كلية التربية الجامعة الإسلامية بغزة.

– سلوى على المسلانى(2018):»فعالية فنية دى بونو لقبعات التفكير الست لتنمية الثقة بالنفس لدى طلاب المرحلة الثانوية بليبيا»، مجلة كلية التربية –جامعة بنها، مج(29)، ع(116)، 281 – 310

– سيد صبحى (2003): الإنسان وصحته النفسية، القاهرة: الدار المصرية اللبنانية طبعة خاصة بمكتبة الأسرة.

– شعبان أحمد عبدالعظيم(2018):» استخدام استراتيجيات نظرية العبء المعرفى فى تدريس علم النفس لتنمية مهارات التفكير التأملى والاحتفاظ بها وتقدير الذات لدى الطلاب ذوى الإعاقة البصرية بالمرحلة الثانوية»، مجلة كلية التربية جامعة أسيوط، مج(34)، ع(5)، مايو.

– صادق حسن شديفات، لانا خصاونه، ممدوح الشرعة(2021):»مستوى الثقة بالنفس لدى معلمي التربية الإسلامية في الأردن»، مجلة جامعة الملك سعود – العلوم التربوية والدراسات الإسلامية، مج(24)، ع(4)،أكتوبر، 23 – 31

– صبرين صلاح تعلب(2021):»توجهات أهداف الإنجاز والثقة بالنفس كمنبئات بالتقييمات المدركة لنداءات المعلم(الوجدانية/ المعرفية) لدى طالبات المرحلة الثانوية في مصر والسعودية»، المجلة المصرية للدراسات النفسية، مج(31)،ع(111)، أبريل، 261 – 326

– صلاح أحمد مراد.(2000). الأساليب الإحصائية فى العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية. القاهرة:مكتبة الأنجلو المصرية.

– طارق عبد أحمد الدليمى، بيداء رحيم عوده جمعه الكبيسى(2014):» العبء المعرفى وتنظيم الوقت لدى طلبة الدراسات العليا فى جامعة الأنبار»، مجلة جامعة الأنبار للعلوم الإنسانية، ع(2)، ديسمبر.

– عادل عبدالله(1997): مقياس الثقة بالنفس، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.

– عادل عبدالله(2003):رعاية الموهوبين «إرشادات للآباء والمعلمين، القاهرة: دار الرشاد.

– عبدالله جاد محمود، محمد السيد أحمد سعيد، إيمان فوزى عبد المنعم، أشجان رضا أحمد(2020):»تنظيم العبء المعرفى لدى الدارسين وعلاقته باستراتجيات التعليم والتعلم المستخدمة(الويب كويست نموذجاً)، مجلة بحوث التربية النوعية، ع(59)، يوليو.

– عبدالله عادل راغب(2013):»فعالية برنامج لتنمية الثقة بالنفس كمدخل لتحسين المسئولية الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية»، رسالة دكتوراه غير منشوره، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية – جامعة عين شمس.

– عبد العاطى عبد الكريم محمد(2012):»العبء المعرفى وعلاقته بأسلوب التعلم لدى عينة من طلاب الجامعة: دراسة تنبؤية»، مجلة التربية جامعة الأزهر، ع(151)، ج(3)، ديسمبر.

– عبد المجيد نشواتى(2003): علم النفس التربوى، عمان: دار الفرقان.

– عبد الناصر الجراح، فيصل الربيع(2020):»الشغف الأكاديمى وعلاقته بالاحتراق الأكاديمى لدى طلبة جامعة اليرموك»، المجلة الأردنية فى العلوم التربوية، مج(16)، ع(4).

– عزت عبد الحميد محمد.(2016). الإحصاء النفسى والتربوى.. تطبيقات باستخدام برنامج spss.القاهرة:دار الفكر العربى

– على حبيب الكندرى (2018):"التعلم الإلكترونى والعبء المعرفى على الطلاب: دراسة تقويمية ورؤية مستقبلية"، مجلة دراسات تربوية ونفسية – كلية التربية، جامعة الزقازيق، ع(101)، أكتوبر.

– على ماهر خطاب(2002):الإحصاء الوصفى فى العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية.طبعة تجريبية.القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

– فتحى الضبع (2019):" التسامى بالذات والشغف والكمالية العصابية كمتنبئات بالعناء الذاتى فى العمل لدى معلمات رياض الأطفال"، المجلة التربوية، كلية التربية – جامعة سوهاج،(63)، 28 – 97.

– فتحي عبدالرحمن الضبع(2021):" النموذج الثنائي للشغف الأكاديمي لدى طلبة برنامج الماجستير في التربية الخاصة بجامعة الملك خالد في ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية"، المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة، مج(5)، ع(16)، 97 – 122

– فريح العنزي(2000):"الشعور بالسعادة وعلاقته ببعض السمات الشخصية"، القاهرة، مجلة الدراسات النفسية، مج(11)، ع(3).

فرغلى هارون(2015): بين الثقة بالنفس والقة بالله، مجلة الوعى الإسلامى – وزارة الأوقاف والشئون الاسلامية، س(52)، ع(602)، أغسطس.

– فرغلى هارون(2016):"الثقة بالنفس وأهميتها وطرق تنميتها"، مجلة الوعى الإسلامى – وزارة الأوقاف والشئون الاسلامية، س(53)، ع(610)، مارس.

– ليندا نبيل صبحى، زينب محمد أمين، عبدالرحمن أحمد سالم، محمد محمود زين الدين(2017):"فاعلية الخرائط الذهنية الإلكترونية فى تنمية التحصيل وخفض العبء المعرفى لدى طلاب تكنولوجيا التعليم"، مجلة البحوث فى مجالات التربية النوعية – جامعة المنيا، ع(12)، سبتمبر.

– محمد إبراهيم محمد عطاالله(2022):"فعالية برنامج تدريبي قائم على بعض عادات العقل المنتجة في خفض التجول العقلي غير الوظيفي وتنمية الشغف الأكاديمي

المتناغم لدى الواقعين تحت الملاحظة الأكاديمية من طلبة الجامعة"، مجلة كلية التربية جامعة سوهاج، عدد(98)، ج(1)، يونيو، 86 – 105

– محمد سيد محمد عبداللطيف، ميرفت عزمى زكى عبد الجواد(2021):"الإسهام النسبى للحواجز النفسية فى العبء المعرفى لطلاب الجامعة"، مجلة العلوم التربوية والنفسية، المركز القومى للبحوث غزة، مج(5)، ع(1)، يناير.

– محمد كريم نعمة(2016): الحالات الانفعالية السلبية للطلبة المتفوقين ذوى العبء المعرفى العالى والمنخفض وأقرانهم الآخرين فى الجامعات الحكومية والأهلية"، رسالة ماجستير غير منشورة – كلية التربية للعلوم الإنسانية جامعة بابل بالعراق.

– ميرفت سالم خلف(2014):"الأساليب المعرفية والكفاءة الذاتية كمتنبئات بالعبء المعرفى لدى طالبات المرحلة الثانوية فى قصبة المفرق"، رسالة ماجستير غير منشورة – عمادة البحث العلمى والدراسات العليا الجامعة الهاشمية بالأردن.

– نجمة بلال(2014):"الذكاء الوجداني وعلاقته بالثقة بالنفس لدى طلا الجامعة"، دراسة ميدانية على عينة من القطب الجامعي بجامعة تيزي وزو، رسالة ماجستير غير منشوره، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية – جامعة مولود معمري بالجزائر.

– نجوى أحمد عبدالله (2018): اختلاف مستوى الاجهاد التعلمى باختلاف النوع الاجتماعى والفرقة الدراسية والتخصص الأكاديمى لدى طلاب كلية التربية بالوادى الجديد، المجلة المصرية للدراسات النفسية، 28(99) ج2.

– نجوى أحمد عبدالله واعر(2019): الشفقة بالذات والعبء المعرفى كمنبئات بالإجهاد التعلمى لدى طالبات كلية التربية بالوادى الجديد، المجلة التربوية، ع(62)، يونيه.

– نعمات شعبان علوان، عبدالرؤوف أحمد الطلاع(2014):"فاعلية برنامج إرشادى لتنمية الثقة بالنفس وأثره فى زيادة المرونة الإيجابية: دراسة على عينة من أفراد الشرطة الفلسطينية"، مجلة جامعة الأقصى – سلسلة العلوم الإنسانية، مج(18)، ع(2)، يونيو، 176 – 211

– نعيمة بوزاد (2019):"العبء المعرفى لدى تلاميذ الطور المتوسط: دراسة ميدانية على تلاميذ السنة الرابعة متوسط بمتوسطة موسى طيبى العامرة – عين الدفلى"، مجلة العلوم الاجتماعية – جامعة عبدالحميد بن بادجيس مستغانم بالجزائر، مج(15)، ع(1)، 81 – 57

– نور الدين حيدر فليح (2020):نظرية العبء المعرفى مفهومها، أهميتها، أنواعها، مبادئها، استراتيجياتها فى العملية التعليمية التعلمية"، حوليات أداب عين شمس، مج(48)، سبتمبر.

– هبة إبراهيم محمد على الناغى (2020):"الذاكرة المستقبلية وعلاقتها بالانتباه الانفعالى والعبء المعرفى باستخدام الإلماعات الإنفعالية"، مجلة دراسات تربوية ونفسية – كلية التربية جامعة الزقازيق، ع(108)، يوليو.

– هيا سند العتيبى، فاتن مصطفى (2017):"فاعلية استراتيجية الشكلية المستندة إلى العبء المعرفى على تحصيل طالبات الصف الثانى الثانوى فى مادة الفقه"، مجلة البحث العلمى فى التربية – كلية البنات للآداب والعلوم والتربية جامعة عين شمس، ع(18) ج(2).

– هيام عز العرب محمد (2019):"الخصائص السيكومترية لمقياس الثقة بالنفس لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية"، مجلة الإرشاد النفسي – جامعة عين شمس، ع(58)، أبريل، 463 – 489

– واثق عمر التكريتى، جنار عبد القادر أحمد(2013):"العب المعرفى لدى طلبة المعهد التقنى فى كركوك وعلاقتة ببعض المتغيرات، مجلة جامعة كركوك للدراسات الإنسانية، المجلد(8)، ع(2).

– وسن ماهر (2015):" أثر التدريس وفق نظرية العب المعرفى فى تحصيل الكيمياء الحياتية واستبقاء المعلومات والتنور العلمى والتكنولوجى لدى طلبة قسم الكيمياء كلية التربية ابن الهيثم للعلوم الصرفة، المجلة المصرية التربية العلمية، مج، 18، ع(4).

- يوسف قطامى(2013): استراتيجيات التعلم والتعليم المعرفية، عمان: دار المسيرة.

ثانياً: المراجع باللغة الإنجليزية:

- Abdellatif, Mohamed Sayed; Abdul - Gawad, Mervat Azmy Zaki(2021). The Contribution of Psychological Barriers in Predicting the Cognitive Load among the University Students' Users of Blackboard System, ***Cypriot Journal of Educational Sciences***, v16 n6 p3058- 3073 202

- Ardiç, Mehmet Alper(2021). Examination of Turkish Mathematics Teachers Technology Integration Levels and Their Self- Confidence in TPACK, ***Malaysian Online Journal of Educational Technology***, v9 n4 p31- 49\

- Arti pathak, Nisha Chandel,(2022).A review of woman pupil Teachers self- confidence mental health and social skills effect,International Journal of Mechanical Engineering,V7,Jan- Feb.

- Palmira Pečiuliauskienė , Lina Kaminskienė(2022). Lithuanian Science Teachers' Self - confidence in Teaching and Their Innovative Work ActivitiesPalmira Pečiuliauskienė1, Lina Kaminskienė2, Journal of Turkish Science Education, 2022, 19(2), 577- 593.DOI no: 10.36681/tused

- Bunmi.Omodan(2019).Mamaging Teachers Pssion in Rural Secondary Schools: AN Asset- Based Approach,247 th the IIer international Conference, Johannesburg ,South Africa,25- 26 july

- Elliott,S.N., Kurz,A ., Beddow, P., 7 Frey., J(2009).Cognitive load theory: Instruction –based research with application for designing tests In Proceedings of the National Assocication of school Psychologists Annual Convention Boston MA February ,V24, pp1- 22

- Effie Maclellan(2013). How might teachers enable self - confidence? A review study, December 2013Educational Review 66(1), University of Strathclyde

- Haapalainen,E.,Kim,S.,Forlizzi,j.,&Dey,A.,(2010).Psycho - Psychological measures for assessing congnitive load A paper presented at the 12 ACM International Conference on Ubiquitous Computing,Copenhagen,Denmark.

- Ho, V.T., & Astakhova, M.N(2018):Disentangling passion and engagement:An examination of how and when passionate employees become engaged ones. Human Relations.71(7),973- 1000

- Hui Zhao& Chunhui Qi,(2021).want to learn and can learn:Influnce os=f Academic Passion on College Students A cademice Engagement ,Education Psychology,17,june.

- Ibili, Emin(2019). Effect of Augmented Reality Environments on Cognitive Load: Pedagogical Effect, Instructional Design, Motivation and Interaction Interfaces, ***International Journal of Progressive Education***, v15 n5 p42- 57

- Irvan Permana&Harry Firman(2019). Applying of teaching strategy based on cognitive load theory to develop pre- service teacher teaching skills of waves: Cognitive load analysis, Journal of Physics Conference Series 1157(2), February

- Jamie Costley(2020). Using cognitive strategies overcomes cognitive load in online learning environments, Interactive Technology and Smart Education,23March

- Mendle,J(2018): The effect of interface consistency and cognitive load on user performance in an information search task .A masters dissertation, Clemson University.

- Fredricks, J,A ,Alfeld, C &Eccles ,J(2010):Developing and fostering passion in academic and nonacademic domains, Gifted Child Quarterly, 54(1),18- 30.

- Fuad, Ah. Zakki; Alfin, Jauharoti; Fauzan; Astutik, Sri; Prahani, Binar Kurnia(2019). Group Science Learning Model to Improve Col-

laborative Problem Solving Skills and Self - Confidence of Primary Schools Teacher Candidates, International Journal of Instruction, v12 n3 p119- 132 Jul

- Khan, F., (2020):Passion - Based Teaching in Classroom An analysis Using Sem - pls Approach, Humanities & Social Sciences Reviews,8(3),562- 573

- Lee, J., & Durksen , T., (2018):Dimensions of academic interest among undergraduate students: Passion, Confidence, aspiration and self- expression, Educational Psychology,38(2), 120- 138

- Russo, James A.; Russo, Toby(2019). Teacher Interest - Led Inquiry: Unlocking Teacher Passion to Enhance Student Learning Experiences in Primary Mathematics, ***International Electronic Journal of Mathematics Education***, v14 n3 p701- 717

- Ryan.R& Deci.E.,(2003).On assimilating identities of the self: A self- Determination Theory Perspective on internalization and integrity within cultures ,Handbook of self and identity ,253- 272

- Saltan, Fatih(2017). Online Case - Based Learning Design for Facilitating Classroom Teachers' Development of Technological, Pedagogical, and Content Knowledge, ***European Journal of Contemporary Education***, v6 n2 p308- 316

- Schellenberg, J., & Bailis , S.,(2016):The tow roads of passionate goal pursuit:Links with appraisal ,coping, and academic achievement , Anxiety, Stress, and Coping,29(3),287- 304

- St - Louis ,A .Verner - Filion , J ,Bergeron ,C, & Vallerand, R (2018):passion and mindfulness: Accessing adaptive self processes .The Journal of Positive Psychology,13,155- 164

- Turan Dalli, Hatice; Sezgin, Ferudun(2022). Predicting Teacher Organizational Silence: The Predictive Effects of Locus of Control, Self- Confidence and Perceived Organizational Support, ***Research in Educational Administration & Leadership***, v7 n1 p39- 78 Ma

- Taralynn Hartsell,Sherry Herron,Houbin Fang(2010). Improving Teachers' Self - Confidence in Learning Technology Skills and Math Education through Professional Development, April 2010International journal of information and communication technology education: an official publication of the Information Resources Management Association 6(2):47- 61

- Torun, Fatma(2020). The Effect of a Textbook Preparation Process Supported by Instructional Technology Tools on the TPACK Self - Confidence Levels of Prospective Social Studies Teachers, ***Review of International Geographical Education Online***, v10 n2 p115- 140 Spr

- Vallerand, R, & Houlfort, N(2003):Passion at work Toward a new conceptualization.

- Zhou,J.(2021):How Does Dualistic Passion Fuel Academic Thriving? A Joint Moderated - Mediating Model .Frontiers in Psychology,12, online https://doi.org/10.3389/fpsyg.

- Yung,H., Paas,F.,(2015).Effects of computer - based visual representation on mathematics learning and cognitive load, Educational Technology &Society,(4),70- 77

- Zheng, Hua; Jung, Eulho; Li, Tong; Yoon, Meehyun(2022). Effects of Segmentation and Self- Explanation Designs on Cognitive Load in Instructional Videos, ***Contemporary Educational Technology***, v14 n2 Article ep347