فاعلية برنامج قائم على أنشطة التوكاتسو لتحسين رفاهية التعلم وخفض الإجهاد المعرفى لدى عينة من التلاميذ بالمرحلة الإبتدائية

زينب محمد أمين محمد

أستاذ علم النفس التربوى المساعد – كلية التربية – جامعة أسوان

فاعلية برنامج قائم على أنشطة التوكاتسو لتحسين رفاهية التعلم وخفض الإجهاد المعرفى لدى عينة من التلاميذ بالمرحلة الإبتدائية.

زينب محمد أمين محمد

أستاذ علم النفس التربوى المساعد – كلية التربية – جامعة أسوان

ملخص الدراسة

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على تأثير برنامج قائم على أنشطة "التوكاتسو" لتحسين رفاهية التعلم، وخفض الإجهاد المعرفى، والكشف عن استمرارية تأثير البرنامج القائم على أنشطة "التوكاتسو" لتحسين رفاهية التعلم وخفض الإجهاد المعرفى لدى تلاميذ الصف الرابع الإبتدائي، وطبقت الدراسة على عينة بلغ قوامها(٠٦) تلميذ وتلميذة بالصف الرابع الإبتدائى، بواقع (٠٣) تلميذ وتلميذة كمجموعة تجريبية و(٠٣) تلميذ وتلميذة كمجموعة ضابطة، بمتوسط عمر زمنى(٤٣٧.٨) عاماً وانحراف معيارى قدره(٧١.١)، خلال الفصل الدراسى الثانى للعام الدراسى ٣٢٠٢/٢٢٠٢م، ولتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة بإعداد الأدوات التالية: مقياس رفاهية التعلم، ومقياس الإجهاد المعرفى، والبرنامج القائم على أنشطة "التوكاتسو" ، واستخدمت الدراسة الأساليب الإحصائية الآتية: اختبار"ت" لعينتين مستقلتين، وأسلوب تحليل التباين للقياسات المتكررة، واختبار"بونفرونى" للمقارنات المتعددة، وأسفرت الدراسة عن مجموعة من النتائج أهمها: وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطى درجات تلاميذ المجموعة التجريبية وتلاميذ المجموعة الضابطة فى التطبيق البعدى لمتغيرى رفاهية التعلم والإجهاد المعرفى لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية، وعدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطى درجات تلاميذ المجموعة التجريبية فى التطبيقين البعدى والتتبعى لمتغيرى رفاهية التعلم والإجهاد المعرفى، كما توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطى درجات تلاميذ المجموعة التجريبية فى التطبيقات(القبلى/ البعدى/ التتبعى) لمتغيرى رفاهية التعلم والإجهاد المعرفى لصالح التطبيق البعدى والتتبعى، مما يدل ذلك على فاعلية البرنامج التدريبى القائم على أنشطة"التوكاتسو" فى تحسين رفاهية التعلم وخفض الإجهاد المعرفى لدى عينة من تلاميذ الصف الرابع الإبتدائى.

الكلمات المفتاحية: أنشطة "التوكاتسو"– رفاهية التعلم – الإجهاد المعرفى.

The Efficiency Of Tokkatsu-Based Program To Enhance Learning Well-being and Lessen Cognitive Fatigue In A group Of Elementary School Pupils.

Abstract:

The current study sought to determine the impact of a program centered around "tokkatsu" activities on learning well-being, as well as the program's effect on reducing cognitive fatigue. Additionally, the study sought to demonstrate the program's continuous influence on these outcomes in fourth-grade primary school students.With (30) male and female students serving as the experimental group and (30) male and female students serving as the control group, the study was conducted on 60 male and female fourth-grade students in a primary school during the second semester. The students' average chronological age was 8.734 years, with a standard deviation of 1.17. The learning well-being measure, the cognitive fatigue scale, and the program based on "Tokkatsu" activities were all created by the researcher to meet the study's objectives for the academic year 2022/2023 AD.The following statistical techniques were applied in the study: the "t" test for two independent samples, the "Bonferroni" test for multiple comparisons, and the Analysis of Variance method for repeated measurements.The study produced a number of findings, the most significant of which are that there were statistically significant differences between the experimental group's and the control group's average scores after the variables of cognitive fatigue and learning well-being were applied, with the experimental group's scores showing a significant advantage over the control group's.When the variables of learning well-being and cognitive fatigue are applied again, the average scores of the students in the experimental group and the students in the control group differ statistically significantly.Additionally, there are statistically significant differences between the experimental group's average scores in the pre-, post-, and follow-up applications of the learning well-being and cognitive fatigue variables, with the post- and follow-up applications scoring higher. These findings demonstrate the efficacy of the "Tokkatsu"-based training program in enhancing learning well-being and lowering cognitive fatigue in a sample of fourth-grade primary school students.

Keywords: “Tokkatsu” activities - learning well-being - Cognitive Fatigue.

المقدمة

لا أحد ينكر أن مرحلة التعليم الإبتدائى تُشكل أهمية خاصة فى مراحل التعليم بوجه عام؛ فى كونها حجر الأساس فى حياة المتعلم، فنظام التعليم المصرى بوجه عام والإبتدائى بوجه خاص بكل عناصره وبكافة مستوياته يشهد مشكلات عديدة، مما تُمثل عائقاً حقيقياً أمام العملية التعليمية وتطورها، وبالتالى تتطلب التحديث والتنمية الشاملة.

"مما أدى إلى سعى وزارة التربية والتعليم لتبنى نظام تعليمى جديد، يقوم على خلق بيئة تعلم ثرية وجذابة وملهمة؛ و كذلك عمل عدة تحولات كبرى فى النظام التعليمى، تتمثل فى: التحول من التأكيد على المعرفة إلى التأكيد على المهارات، ومن المنهج الواسع إلى المنهج العميق، ومن التعليم التلقينى إلى التعليم القائم على نشاط التلميذ، ومن المواد الدراسية المنفصلة إلى المحاور متعددة التخصصات، ومن التعلم النظرى إلى التعلم الممتع المرتبط بحياة التلميذ"**(وزارة التربية والتعليم والتعليم الفنى، ٢٠١٩: ١٠-١١)**[*]

لذا فإن رؤية مصر ٢٠٣٠م هدفت إلى إعداد الإنسان للحياة وليس كما يظن البعض إنها مجرد اكساب التلميذ كماً من المعلومات، وإنما هى المساهمة فى بناء الشخصية المتكاملة، وإطلاق امكاناتها إلى أقصى قدر؛ لإخراج مواطن معتز بذاته، ومبدع ومسئول، وقادر على التعامل تنافسياً مع الكيانات الإقليمية والعالمية، ولكى يتحقق هدف الرؤية العام تم طرح ثلاث أهداف استراتيجية هامة لتطوير التعليم وهى: تحسين جودة التعليم، وضمان التعليم للجميع، وزيادة القدرة التنافسية التعليمية؛ ولذلك الحكومة المصرية ادركت أن تحسين نوعية التعليم هى النواة الأساسية فى اصلاح التعليم وتعتبر من الأهداف الهامة لهذه الاستراتيجية وذلك من خلال خلاصة تراكم تطور خبرات التعليم بداخل الدولة ودراسة البلدان الرائدة بالتعليم الدولى**(دليل الأنشطة الخاصة التوكاتسو، ٢٠١٨)**.

كما أن التجربة اليابانية فى التعليم هى احدى أهم التجارب المتميزة فى العالم، حيث أن اليابان نجحت فى الخروج من أزمتها الاقتصادية والاجتماعية بعد الحرب العالمية الثانية عبر جسر التعليم، فالمدرسة اليابانية قد جذبت انتباه العديد من خبراء التعليم فى مختلف أنحاء العالم، وأصبحت المناهج اليابانية مناهج عالمية، مصبوغة بأنشطة خاصة متنوعة تسمى "التوكاتسو"، وهو نوع من الأنشطة التربوية، التى تطبقها اليابان فى مدارسها فى جميع مراحل التعليم ما قبل الجامعى، حيث تقوم على تنمية الشعور بالجماعة، والمسئولية، لدى التلاميذ تجاه المجتمع بداية من البيئة المدرسية المحيطة بهم، والمحافظة على المبانى المدرسية، والأدوات التعليمية، والأثاث المدرسى، كما تُتيح التوكاتسو للتلاميذ ممارسة العمل الجماعى وتحديد الأدوار، وتنفيذ الدور المكلف به كل عضو فى الفريق، والتعاون مع زملائه؛ للوصول إلى

---

[*] تم التوثيق تبعاً للإصدار السابع لجمعية علم النفس الأمريكية (APA,7th American Psychiatric Association ed,2010)، تُسرد المراجع فى هذه الدراسة كما يلى (اللقب، سنة النشر، رقم الصفحة).

الأهداف المراد تحقيقيها، وتهدف إلى بناء الشخصية، والإنتماء، والإعتزاز بالذات، والتفكير (**Komoto,2015**).

مما أدى لإهتمام العديد من الدراسات باستخدام أنشطة "التوكاتسو" لتنمية القيم والمظاهر السلوكية الجيدة، مثل دراسة(**Kanako(2019**، التى طورت أنشطة "التوكاتسو" لتنمية قدرات بناء العلاقات الشخصية، والمشاركة المجتمعية، والقدرات المستقلة؛ وذلك لتحسين الممارسات المرتبطة بالقيم الأخلاقية، كما استخدمت دراسة **أبو حديد(٢٠٢٠)** أنشطة "التوكاتسو" فى تنمية المهارات الشخصية، مما أدى إلى رفع الكفاءة الإجتماعية، وزيادة شعور التلاميذ بقيمتهم الذاتية، والشعور بالقبول من الآخرين، وزيادة تعلقهم بالمدرسة وحبهم للمواد الدراسية وارتفاع التحصيل الأكاديمى.

لذا فإن المدرسة اليابانية أصبحت من أفضل التجارب على مستوى العالم، مما جعل كثير من رؤساء الدول يعلنون صراحة أن التعليم هو الركيزة الأساسية فى بناء وتكوين مكونات الإنسان العقلية والوجدانية وتأهيله للتعامل مع العلم والمعرفة واستيعاب آليات التقدم وفهم لغة العصر. مما أدى إلى اتجاه الأنظار لحل مشكلات نظام التعليم فى مصر وتطويره على الطريقة اليابانية، وأبدى الرئيس الحالي تقديره بالأهتمام الخاص بالتعليم فى اليابان والدروس التى يمكن لنا أن نتعلمها من تجربتها فى التعليم من خلال زيارته لليابان، حيث زار الرئيس بعض المدارس اليابانية، كما ألتقى برئيس الوكالة اليابانية للتعاون الدولى"الجايكا"- تلك الوكالة التى تعمل على تشجيع التعاون الدولى فى المجالات الإجتماعية والإقتصادية وتطويرها فى الدول النامية- لتطبيق النموذج الياباني فى التعليم؛ لإنه يهتم ببناء وتنمية شخصية المتعلم وتحسين رفاهية التعلم، وقدراته الذاتية وتحصيله الدراسى من خلال أنشطة "التوكاتسو"(**دليل لأنشطة الخاصة"التوكاتسو"، ٢٠١٨ :٣٤**).

فنموذج "التوكاتسو" التربوى يهدف إلى تعزيز السلوكيات المرغوبة، وتطوير الشعور بالمسؤولية، وتعزيز العلاقات الإجتماعية بين التلاميذ، وتوضيح أدوارهم من أجل الإحساس بالإنتماء والقدرة على العطاء الإيجابى، ويعتبر هذا النموذج انعكاساً لتحسين رفاهية التعلم فى ثقافة المدرسة؛ عبر تصميم، وتقديم برامج أكاديمية بطرق تحسن وتعزز رفاهية التلاميذ(**Simon fraser,2019**)، كما دعت منظمة الصحة العالمية (**World Health Organization,2019**) إلى ضرورة فهم تأثير التغييرات داخل بيئة التعلم على رفاهية التلاميذ، فكثير من الدراسات تستكشف طرائق تضمين التدخلات الصحية **Health Interventions** فى بيئات التعلم والمناهج الدراسية لتحسين رفاهية التعلم لدى التلاميذ(**Stanton et al.,2016**)؛ وهذا ما سعى إليه الدراسة الحالية ودعمته نتائج دراستى(**Tien,Chiou&lee,2018**)(**Singh&Bandyopadhyay,2021**) واللتان كشفتا عن قابلية رفاهية التعلم بمؤشراتها المختلفة للتحسين.

ونظراً لإرتباط رفاهية التعلم إيجابياً بالعديد من المتغيرات مثل: التعلم العميق، التحصيل الدراسى، وشعور التلاميذ بالرضا والسعادة، والسعى إلى المشاركة فى بيئة التعلم(**Stanton et al.,2016; Kleinkorres, Stang & McElvany,2020**)، وشعور التلاميذ بالإنتماء للمؤسسة التعليمية(**Prati, Cicognani & Albanesi,2018**)، كما أكد(**Lo&Lin,2020**) فى دراسته على ارتباطها إيجابياً بالدافعية والاتجاه نحو التعلم، كما إنها تقلل من الشعور بالوحدة والعزلة والملل، وتخفف من شعورهم بالضيق والإكتئاب داخل المؤسسة التعليمية، وعلى أن يكون الهدف الأساسى للتعليم هو تحقيق رفاهية التعلم لدى التلاميذ، وعلى الرغم من ذلك لم تُدرس رفاهية التعلم بعمق، أو على نطاق واسع حتى عام (٢٠٢٠م).

"ولا أحد يُنكر أن أنشطة "التوكاتسو" اليابانية تُسهم فى تنمية المهارات الحياتية ولها دور فعال فى إعداد التلميذ للتعامل مع المحيطين به، فهى بمثابة تدريب التلميذ على الممارسات اليومية وإنجاز المهام التعليمية، كل هذا قد يؤثر ويتأثر برفاهية التعلم والتى لها دور كبير فى حياة التلاميذ، فكلما زادت مستويات رفاهية التعلم كلما زاد مستوى الإبداع والثقة وأقل تمركزاً حول الذات، وهذا ما أكدته دراسة(**الحولة وعبد المجيد، ٢٠١٥: ٢١٥**)، حيث تُشير رفاهية التعلم إلى "تقييم مدى رضا التلاميذ عن حياتهم الأكاديمية(الرضا عن المناهج الدراسية) وامتلاك علاقات جيدة مع الآخرين، والشعور بإستمرار النمو والتطور الشخصى"(**King,2017:138**).

وفى خضم الحديث عن أنشطة "التوكاتسو" اليابانية أكدت دراسة(**Baca,2021**) على أن الأنشطة تقوم بتطوير التلميذ بشكل شامل، فهى أداة ممتازة لبناء مجتمع صفى أكثر فاعلية لإنها تجمع بين الإنجاز الأكاديمى والتطور الفكرى، مما يؤدى إلى خفض العبء المعرفى والإجهاد لدى التلاميذ، فإن السعى الدؤوب لخفض الإجهاد المعرفى يُعد من مسلمات الواقع التعليمى؛ أصبح ظاهرة عالمية تُمثل إنذاراً للمجتمعات الحديثة؛ بسبب تأثيراتها السلبية، على الأنظمة التعليمية(**Sermathangam &Deepa,2020**).

فظاهرة الإجهاد المعرفى يُعانى منها عدد كبير من التلاميذ فى المراحل التعليمية المختلفة حيث أكد(**Maslach&Leiter,2016**) أن كل عشر طلاب منهم ثلاثة يُعانون من الإجهاد المعرفى، فالإجهاد يؤدى إلى الإرهاق العاطفى وإلغاء الطابع الشخصى والسخرية من النفس وتضاؤل الشعور بالإنجاز الشخصى والأكاديمى، فغالبية التلاميذ يظهر لديهم مستوى من مستويات الإجهاد المعرفى أثناء التعلم لذا من المهم دراسته لأنه يُساعد فى فهم سلوك التلميذ أثناء عملية التعلم(**Lin& Huang,2014**).

ومن المخاطر التعليمية للإجهاد المعرفى إنه يُسبب انخفاض فى مستويات الإنتباه، ويُسبب الإرهاقTiredness، وانخفاض مستويات الطاقة والأداء المعرفى وكذلك الدافع لمواصلة أداء العمل العقلى، والإفتقاد للرغبة فى التعلم، وربما الإكتئاب لدى التلاميذ، كذلك يُسبب صعوبات فى الحفاظ على الإنتباه ومعالجة المعلومات وصعوبات فى التذكر والوظائف

التنفيذية؛ كما إنه يؤثر سلباً على المرونة المعرفية والأداء الأكاديمى والرفاهية النفسية والتفكير الأخلاقى لدى التلاميذ(**Timmons &Byrne,2019**).

ولقد أشار (**Cummings, Gao&Thornburg,2015**) فى نتائج دراسته أن هناك مجموعة من العوامل التى يمكن التحكم فيها عند خفض الإجهاد المعرفى وهى: الفروق الفردية بين التلاميذ فى الجوانب الوجدانية، وسماتهم الشخصية، وبيئات التعلم، وارتفاع الوظائف العقلية لدى التلميذ، ودرجة الإنتباه المطلوبة للتفاصيل، والإفتقاد إلى التغذية الراجعة، وضبط الوقت ودرجة الإهتمام بالمهمة(**Helton&Russell,2015**)، بالإضافة إلى ضعف الموارد العقلية مع مرور الوقت، وضعف الدافعية لدى التلاميذ(**Herlambang,Taatgen & Cnossen,2019**).

ولا أحد يُنكر أن للإجهاد المعرفى أثار سلبية على العديد من المتغيرات؛ فكثير من توصيات الدراسات أكدت على المزيد من البحث التجريبى فى الإجهاد المعرفى كدراسة(**Smith,2018**) ، أما دراسة(**Herlambang, et al.,2019**) فأوصوا على ضرورة البحث عن تأثير المتغيرات لخفض الإجهاد المعرفى ومزيد من البحث لتقييم طرق الوقاية من الإجهاد المعرفى، وإدارته، فخفض الإجهاد المعرفى من المطالب المهمة وغير المؤجلة، كما سعت دراسة(**Camarata et al.,2018**) بضرورة مقارنة أثر الظروف التحفيزية والدافعية وغير التحفيزية على الإجهاد المعرفى، وضرورة تناول الإجهاد المعرفى على فئات تعليمية مختلفة، وعلى غير المتوقع جراء هذه التوصيات التى امتدت لعشر سنوات تقريباً؛ لم تجد **الباحثة الحالية** سوى دراستان كلاهما سعوا لخفض الإجهاد المعرفى، إحداهما من خلال البرنامج قائم على اليقظة العقلية لخفضه، والآخر من خلال نظرية التصميم الوجدانى للتعلم(**Coimbra, et al.,2021**)؛(**الفيل،٢٠٢٢**).

ويتضح من العرض السابق أن نموذج "التوكاتسو" التربوى والذى يهدف إلى تعزيز السلوكيات المرغوبة، وتطوير الشعور بالمسؤولية، وتعزيز العلاقات الإجتماعية بين التلاميذ، وتوضيح أدوارهم من أجل الإحساس بالإنتماء والقدرة على العطاء الإيجابى، فالمدرسة تُعد ثانى المؤسسات التعليمية بعد المنزل فى مسؤوليتها تجاه تنمية التلميذ وتوجيهه، مما يقتضى ضرورة توفير حصصاً تضم العديد من الأنشطة التى تُعزز فيها القيم، وهذا ما شعرت به **الباحثة الحالية** من خلال التربية العملية فى مدارس المرحلة الإبتدائية، فالتلاميذ فى المرحلة الإبتدائية وخاصة الصف الرابع الإبتدائى يشعرون بوجه عام بالإجهاد المعرفى نظراً لعدة أسباب منها المقررات التعليمية الجديدة على مستوى التلميذ، وكذلك السادة المعلمين، ومواعيد التدريس ورتابة بيئات التعلم، والإفتقاد إلى التغذية الراجعة، والإمتحانات، والإمكانات المادية للأسرة، والمجتمع ككل.

وكاستجابة لما سبق، يتضح أن أنشطة " التوكاتسو" تُعزز وتُثرى بيئة التعلم وتعمل على تنشيطه وخلق روح التعاون بين التلاميذ. وعليه، تُعد الدراسة الحالية أحد البحوث شبه

التجريبية التى تهدف إلى قياس فاعلية برنامج قائم على أنشطة " التوكاتسو" لتحسين رفاهية التعلم، وخفض الإجهاد المعرفى لدى عينة من تلاميذ المرحلة الإبتدائية.

مشكلة الدراسة

نظراً للتحولات الإجتماعية والإقتصادية والتكنولوجية والسياسية التى طرأت على المجتمع المصرى أدى إلى تدنى كثير من القيم كالإنضباط المدرسى والإحساس بالمسؤولية، وضعف المواطنة والإنتماء وتراجع القيم للحد الذى كان له أثر واضح على مستوى التحصيل ورفاهية التعلم وعرقلة أهداف التعلم بوجه عام، فالمشكلات التى تواجه التعليم الإبتدائى كثيرة منها: تزايد أعداد التلاميذ بدرجة كبيرة تفوق قدرة المدرسين على التعامل مع هذا الكم الكبير، مما لا يعطى الفرصة للتلاميذ لفهم واستيعاب الدروس، ويجعلهم فى اجهاد معرفى دائم ، كما يثقل كاهل المتعلم ويُشعره بالضيق ويقلل من كفاءته التدريسية داخل الحصة.

"وفى ضوء ازدياد أهمية التعليم لدى الدول العربية بشكل عام، ومصر بشكل خاص، وعلى الرغم من رصد المبالغ الطائلة من ميزانية مصر؛ لرفع شأن التعليم والمواطن من خلال برامج التعليم بمستوياته المختلفة، إلا أن هناك الكثير من المشكلات التى تؤدى إلى تدنى جودة ونوعية المخرجات التعليمية، وعدم مواءمة مخرجات التعليم مع متطلبات المجتمع، وارتفاع تكلفة التعليم، وزيادة الهدر المالى والتربوى فى المؤسسات التعليمية"(**نصار،٢٠١٣: ٤٣**).

لذا فإنه من الضرورى البحث عن طرق جديدة وأفكار مختلفة ومبدعة لوضع مصر فى إطار المنافسة العالمية فى التعليم؛ لذا أصبح من الضرورى تبنى أنشطة"التوكاتسو" والتى تؤكد على النظر إلى نوعية التعلم وطرق التدريس منذ دخول أطفالنا مرحلة رياض الأطفال لكى نصل إلى نهضة حقيقية لمجتمعنا المصرى تتمثل فى: التحول من التأكيد على المعرفة إلى التأكيد على المهارات، ومن المنهج الواسع إلى المنهج العميق، ومن التعليم التلقينى إلى التعلم القائم على نشاط التلميذ، والتحول من المواد الدراسية المنفصلة إلى محاور متعددة التخصصات، ومن التعلم النظرى إلى التعلم الممتع المرتبط بحياة التلميذ، ومن المواد التعليمية الورقية إلى المواد التعليمية الورقية والرقمية معاً، وأخيراً من فلسفة الإمتحانات إلى التقييم(**محمود، ٢٠١٩**).

وقد أثبتت دراسة كلاً من (**Nurlaela,2013**)؛(**Kusanagi,2019**) أن ظهور العنف بين التلاميذ وعدم الإحترام والعزوف عن التعاون والعمل بروح الفريق وغير ذلك من السلوكيات، إلا أن نتائج دراسات(**Tobia, Greco, Steca, & Marzocchi.,2019**)؛(**Arslan, & Renshaw,2018**)؛(**Boncquet, Soenens, Verschueren, Lavrijsen, Flamant,&Vansteenkiste,2020**) أشارت إلى إنه يجب أن يكون للمدرسة دور كبير فى غرس القيم الإنسانية الإجتماعية والأخلاقية لدى التلاميذ لرفع كفاءة التعلم ورفاهيته، وتصبح أكثر اتصالاً وارتباطاً ببيئة التلميذ وتحسين العلاقات الإنسانية بين المعلم والتلميذ والمساعدة فى تطوير مواقف وقيم جيدة لدى التلاميذ والمعلمين، كالتعاون

والإحترام المتبادل فضلاً عن تحسين انضباط التلاميذ والسلوك الأخلاقى وتطوير الإبداع لدى كل من التلميذ والمعلمين مما يؤدى إلى خفض الإجهاد المعرفى.

ولحل مشكلات التعليم الإبتدائى والوصول بالمدارس المصرية إلى الواقع المطلوب و رفاهية التعلم وخفض الإجهاد المعرفى لابد من التحسين، لمنافسة الدول العالمية كاليابان وغيرها من الدول الحاصلة على المراكز الأولى فى التعليم، أشارت نتائج دراسة كلاً من **(محمد،٢٠١٧)؛(القرشى، وكريم،٢٠١٩)** إنه لابد من تهيئة البيئة المدرسية بما يحقق التنمية الشاملة للتلميذ من خلال تعزيز العلاقات فيما بينهم، وخلق علاقات أفضل تزيد من ثقتهم وانتمائهم بحيث يصبحون أكثر قدرة على الإنضباط والإلتزام وهو ما تقوم عليه أنشطة "التوكاتسو"، فأنشطتها تهدف لبناء مجتمعات صف تعاونية جماعية تعمل بروح الفريق، وتحسين سلوك التلاميذ وتغير اتجاهاتهم نحو الأفضل وتعليمهم أخلاقيات أكثر قيمة، وتنمية فرص الحوار والقبول للنقد البناء وتصحيح المفاهيم الخاطئة لديهم، والذى بدوره ينعكس إيجابياً على أداء التلاميذ وتقبلهم للمدرسة وزيادة مشاركتهم الفعالة بها، مما يؤدى إلى رفاهية العملية التعليمية، وهذا ما أكدته نتائج دراسة**(أبو الحديد،٢٠٢٠)** أن المدرسة اليابانية تُعد بالفعل من أفضل التجارب على مستوى العالم فى تطوير النظام التعليمى المصرى؛ لأنها تهتم ببناء، وتنمية شخصية المتعلم، وقدراته الذاتية من خلال أنشطة "التوكاتسو اليابانية".

وقد لاحظت **الباحثة الحالية** من خلال التواجد فى المدارس الإبتدائية أن بعض التلاميذ كثيرى الشكوى من الدراسة والظروف التى يعيش فيها وصعوبة التأقلم مع المناهج الجديدة والتعامل معها؛ مما تجعلهم ينهاروا ويشكو من الصعوبة والتأقلم والنكيف، ومن خلال تحليل أسباب الإجهاد المعرفى عند التلاميذ الأكثر معاناة وجد إنهم يوجهون النقد الدائم واللاذع لأنفسهم ويشعرون بالنقص والتقصير لرغبتهم فى التفوق والتميز.

ومن خلال مصادر الإحساس بمشكلة الدراسة والعرض السابق لنتائج الدراسات والأدبيات والإطلاع على توصياتها يمكن الإشارة إلى ما يلى:

- ملاحظة **الباحثة الحالية** من خلال التربية العملية أن يُعانى تلاميذ المرحلة الإبتدائية وخاصة الصف الرابع الإبتدائى من فجوة بين مايدرسه التلميذ فى الحصة وما يواجه من مشكلات فى الحياة اليومية تتطلب مهارات حياتية معينة ، وذلك بسبب تبنى بعض المعلمين للأساليب التقليدية فى التدريس التى تعتمد على التلقين، والشعور بالتعب والملل الذهنى الذى يؤثر سلباً فى قدرة التلميذ على أداء عمله، ونظراً لكثرة المواد الدراسية وتنوعها؛ أدى إلى شعور التلميذ بالتعب الذهنى الشديد. وللتأكد من ذلك قامت الباحثة الحالية بدراسة استطلاعية أثناء متابعة التربية العملية تضمنت مايلى:

- استطلاع رأى للمعلمين(ملحق١): تم تطبيقه على(١٥) معلماً بالمرحلة الإبتدائية موزعين على (٥) مدارس ابتدائية بمحافظة أسوان(مدرسة دراو الإبتدائية المشتركة- مدرسة السادات الإبتدائية- مدرسة الشيخ عامر الإبتدائية- مدرسة أنس الوجود الإبتدائية- مدرسة

الجعافرة الإبتدائية) فى الفصل الدراسى الثانى للعام ٢٠٢٢/٢٠٢٣م) هدفت إلى التعرف على مدى إلمام المعلمين بمفهوم أنشطة" التوكاتسو" اليابانية، وأنواعها، وكيفية تنفيذها، ومعرفتهم بالمهارات الحياتية، ومدى اهتمامهم بتنميتها أثناء التعلم، وبعد تحليل النتائج احصائياً ظهر ما يلى:

١- (٩٣.٦٧٪) من العينة ليس لديهم معرفة كافية بمفهوم أنشطة "التوكاتسو"، وأهميتها فى النمو الشامل للتلميذ، وعدم معرفتهم بأنواعها وطريقة تنفيذها.

٢- (٩١.٢٤٪) من المعلمين يعتمدون على الأنشطة التقليدية المعتمدة على الورقة والقلم فى الحصة لتقديم بعض التطبيقات، نظراً لمحدودية الوقت.

- اختبار مبدئى فى المهارات الحياتية(ملحق٢): تم تطبيقة على (٢٢) تلميذاً بالصف الرابع الإبتدائى كعينة استطلاعية بمدرسة أنس الوجود الإبتدائية بأسوان فى الفصل الدراسى الثانى للعام ٢٠٢٢/٢٠٢٣م ، وتكون الاختبار من(١٠) مفردات من نوع الإختيار من متعدد، بحيث يقيس مهارتى التفكير الناقد والإبداعى وحل المشكلات، وأظهرت النتائج أن النسبة المئوية للمتوسطات تراوحت مابين(١٩٪- ٣٣.١٨٪) وهذه النسبة متدنية.

- ومن خلال نتائج الإستطلاع السابق، أتضح إنه هناك ضعف من قبل معلمى المرحلة الإبتدائية بتنمية المهارات الحياتية، مما يُؤدى إلى وجود ضغف وقصور فى المهارات الحياتية لدى تلاميذهم، وضعف فى استخدام الأنشطة التعليمية المرتبطة بواقع الحياة اليومية للتلاميذ داخل الفصول الدراسية، والمجتمع المدرسى، ويتفق مع ذلك نتائج دراسة(**أبو الحديد، ٢٠٢٠**) التى تؤكد إلى وجود ضعف ملحوظ فى مستوى المهارات الحياتية لدى التلاميذ.

- يوجد قليل من الدراسات- فى حدود علم الباحثة- التى أهتمت بأنشطة " التوكاتسو" لتحسين رفاهية التعلم لدى التلاميذ؛ بالرغم من توافر معطيات تجريبية أوضحت قابليتها للتحسين.
- تُسبب الرتابة فى بيئة التعلم، وندرة التحفيز والدافعية إلى حدوث الإجهاد المعرفى مما يترتب على ذلك الإفتقاد للرغبة فى التعلم، وانخفاض كل من الأداء المعرفى، ومستويات الطاقة العقلية لدى التلاميذ.
- كلما ازداد المناهج الدراسية وصعوباتها وخاصة فى الصف الرابع للمرحلة الإبتدائية ازداد الإجهاد المعرفى للتلاميذ، وتندر الدراسات التى سعت لخفض الإجهاد المعرفى بالرغم من توافر معطيات تجريبية أوضحت قابليتها للتحسين.

وقد وضعت الدراسة الحالية برنامجاً معتمداً على أنشطة"التوكاتسو" لتحسين رفاهية التعلم وخفض الإجهاد المعرفى لدى عينة من تلاميذ المرحلة الإبتدائية، وينطلق من هذا عدة أسئلة، وهى:

- **هل يتصف البرنامج القائم على أنشطة "التوكاتسو" بالفاعلية الخارجية والفاعلية الداخلية والأثر الممتد فى تحسين رفاهية التعلم لدى عينة من تلاميذ المرحلة الإبتدائية؟** ، ويتفرع من هذا السؤال الرئيسى الأسئلة الفرعية التالية:
  - هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة فى مقياس رفاهية التعلم فى التطبيق البعدى؟
  - هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية فى مقياس رفاهية التعلم فى التطبيق القبلى والبعدى؟
  - هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات المجموعة التجريبية فى مقياس رفاهية التعلم فى التطبيق البعدى والتتبعى؟
  - هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية فى التطبيقات الثلاثة(قبلى/ بعدى/ تتبعى) لأبعاد رفاهية التعلم(متعة التعلم، ايجابيات التعلم، اجتماعيات التعلم، والمجموع الكلى).
- **هل يتصف البرنامج القائم على أنشطة"التوكاتسو" بالفاعلية الخارجية والفاعلية الداخلية والأثر الممتد فى خفض الإجهاد المعرفى لدى عينة من تلاميذ المرحلة الإبتدائية؟**، ويتفرع من هذا السؤال الرئيسى الأسئلة الفرعية التالية:
  - هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة فى مقياس الإجهاد المعرفى فى التطبيق البعدى؟
  - هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية فى مقياس الإجهاد المعرفى فى التطبيق القبلى والبعدى؟
  - هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات المجموعة التجريبية فى مقياس الإجهاد المعرفى فى التطبيق البعدى والتتبعى؟
  - هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية فى التطبيقات الثلاثة(قبلى/ بعدى/ تتبعى) لأبعاد الإجهاد المعرفى(الافتقاد إلى التركيز، بطء المعالجة العقلية للمعلومات، انخفاض الدافعية، والمجموع الكلى).

أهداف الدراسة

سعت الدراسة الحالية إلى:

- التعرف على فاعلية برنامج قائم على أنشطة" التوكاتسو" لتحسين رفاهية التعلم لدى عينة من تلاميذ المرحلة الإبتدائية.
- تدريب تلاميذ الصف الرابع الإبتدائي على البرنامج المقدم لهم، وبيان مدى فاعليته.

- الكشف عن فاعلية برنامج قائم على أنشطة" التوكاتسو" لخفض الإجهاد المعرفى لدى عينة من تلاميذ المرحلة. الإبتدائية.

أهمية االدراسة

تنبع أهمية هذه الدراسة من أهمية البرنامج المستخدم وهو برنامج قائم على أنشطة "التوكاتسو" لتحسين رفاهية التعلم وخفض الإجهاد المعرفى لدى عينة من تلاميذ المرحلة الإبتدائية والذى كشفت فيه الدراسات السابقة عن أهمية هذا النوع من البرامج حيث أنه ذو فاعلية فى تحسين بعض المهارات لديهم وبالتالى يؤثر بالإيجاب على قدراتهم وتحصيلهم ودافعيتهم وانتباهم، فالدراسة الحالية تتصدى لموضع ذات أهمية، آلا وهو التحقق من مدى فاعلية استخدام برنامج قائم على أنشطة" التوكاتسو" لتحسين رفاهية التعلم وخفض الإجهاد المعرفى لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية، ومن المتوقع أن تُفيد هذه الدراسة:

١- المجتمع:

- تستهدف الدراسة فئة التلاميذ فى المرحلة الإبتدائية وخاصة تلاميذ الصف الرابع الذين يواجهون مشكلات دراسية فى المناهج الدراسية الحديثة؛ وعليه توجه الدراسة قدراً من الرعاية والإهتمام بالمتطلبات التعليمية الخاصة بهذه الفئة؛ حتى يُسهم الجميع فى بناء مجتمعه بالقدر الذى تسمح به إمكاناته.
- من العناصر الأساسية للتعلم الفعال الرفاهية والصحة النفسية والمثابرة **(Education Scotland,2009)**؛ وعليه قد تُسهم الدراسة بتحقيق التعلم الفعال والنشط والمثمر، مما يؤدى لتحسين رفاهية التعلم لديهم.

٢- المؤسسات التعليمية والمعلمين القائمين بالتدريس لتلاميذ الصف الرابع الإبتدائى:

- قد تُسهم نتائج الدراسة فى إحداث نقلة نوعية فى مخرجات الميدان التربوى بالدول العربية وذلك بتوجيه أنظار المعنيين بتطوير المناهج الدراسية إلى تطوير التعلم والإعتماد على التقنيات الحديثة فى التعليم.
- قد تُفيد الدراسة المعلمين المهتمين بتهيئة مسيرات الرفاهية فى بيئات التعلم وخفض الإجهاد المعرفى.
- كما تلفت الدراسة لجان تطوير البرامج، والمقررات الدراسية فى وزارة التربية والتعليم إلى أهمية أنشطة"التوكاتسو" اليابانية لتحسين رفاهية التعلم وخفض الإجهاد المعرفى.
- تُفيد هذه الدراسة المؤسسات، والمعلمين، والطلاب ممن يرغبون فى تعلم مهارات وأنشطة"التوكاتسو" المطبقة داخل المدارس اليابانية، وكذلك الكشف عن العوامل المختلفة والجهود المبذولة التى أسهمت فى تشكيل ونجاح النظام التعليمى فى اليابان.
- تنبثق أهمية الدراسة الحالية من أهمية أنشطة"التوكاتسو" اليابانية وأثرها على التعليم والتى تهدف إلى تنمية شخصية التلميذ فى كافة النواحى، كما يُمكن الإعتماد عليها فى تصميم المقررات التعليمية.

- يُمكن الإستفادة من نتائج تطبيق الدراسة ومعرفة مدى فاعلية البرنامج القائم على أنشطة "التوكاتسو" فى تحسين رفاهية التعلم لدى التلاميذ المرحلة الإبتدائية وذلك يُمكن أن يُسهم فى إمكانية تعميمه وتطبيقه على عينات أخرى وكذلك تتمثل أهمية الدراسة من خلال ما تقدمة من توصيات يُمكن أن تفيد الأخصائيين وأولياء الأمور فى زيارة رفاهية التعلم وخفض الإجهاد المعرفى لدى هذه الفئة من التلاميذ.

٣- البحث العلمى:

- تتناول الدراسة متغيرات وبرنامج تُعد حقولاً بحثية حديثة تفتقدها البيئة العربية؛ وعليه تُعد الدراسة بمثابة نواة لأبحاث مستقبلية تتناول متغيراته فى البيئة العربية.
- العديد من الدرسات السابقة أشادت بأهمية التجربة اليابانية فى التعلم" التوكاتسو" وتطبيقه فى البحث العلمى(**البهنساوي، ٢٠١٨**).
- قد يستخدم مقياس رفاهية التعلم والإجهاد المعرفى الذى تم إعدادهما فى هذه الدراسة الباحثين فى العلوم التربوية والنفسية فى الدول العربية؛ نظراً لحداثة المتغيرات فى البيئة العربية.
- تُعد الدراسة استجابة لعديد من توصيات الدراسات السابقة فى رفاهية التعلم بأهمية استكشاف كيفية إسهام الأنشطة التعليمية المختلفة فى تحسين رفاهية التعلم لدى التلاميذ(**Stanton.et al.,2016**).

– تُعد الدراسة استجابة لعديد من توصيات الدراسات السابقة فى الإجهاد المعرفى بضرورة السعى نحو خفضه لدى فئات مختلفة(**Smith,2018**)؛(**سليمان، ٢٠١٩**).

- زيادة وعى الباحثين بكل من رفاهية التعلم والإجهاد المعرفى واستثارة اهتمامهم لإجراء المزيد من الدراسات فى هذا المجال، مما يُسهم فى تحسين البحث العلمى.
- تقييم واقعنا التعليمى فى مرحلة التعليم الإبتدائى مقارنةً بنظيرتها فى اليابان، من أجل التحسين والتطوير بما يضمن الإستمرارية لنجاح تطبيق أنشطة" التوكاتسو" فى المدارس المصرية والتوسع فى إنتشارها على مستوى الجمهورية.

٤- تلاميذ المرحلة الإبتدائية:

- أستخدام أنشطة" التوكاتسو" تجعل التلاميذ عينة الدراسة ينتقلوا من التعليم التقليدى إلى التعليم النشط الفعال مما يُغير من حياتهم التعليميه والأداء الأكاديمى والذى يؤثر بالطبع على رفاهية التعلم لديهم.
- تُعد أنشطة"التوكاتسو" ضرورية لنمو التلميذ فى المرحلة الإبتدائية وبناء علاقات انسانية جيدة لازمة للإرتقاء به، كما إنها تُسهم فى تبادل الحوار والمناقشة والبحث عن حل للمشكلات والبعد عن الرتابة فى الحياة الدراسية، مما يؤدى إلى حس المسؤولية

وحس الإنجاز وروح الجماعة والمساواة والذى يؤدى بدوره إلى خفض الإجهاد الذهنى لدى التلاميذ وتحسين الثقة فى قدراتهم العقلية فى المستقبل(**Kusanagi , 2019**).

مصطلحات الدراسة:

- **البرنامج**

تُعرفه **الباحثة الحالية** على إنه" مجموعة من المهارات والأنشطة والتدريبات والمعارف والخبرات المُعدة فى ضوء أنشطة "التوكاتسو" اليابانية؛ بهدف تحسين رفاهية التعلم وخفض الإجهاد المعرفى لدى عينة من تلاميذ المرحلة الإبتدائية.

- **أنشطة " التوكاتسو": Tokkatsu Activities**

يعرفها كلاً من **إبراهيم، علام، والموسى(٢٠٢٣: ١٦٩)** على إنها" أنشطة تعليمية، تُمكن التلميذ من ممارسة العمل الجماعى، وتحديد الأدوار المكلفين بها من خلال التعاون مع الزملاء، وتقسيمهم إلى مجموعات لمناقشة مشكلة، والتوصل إلى اتفاق يرضى الجميع.

وتعرف **الباحثة الحالية أنشطة"التوكاتسو" اجرائياً** على إنها" مجموعة من الأنشطة الخاصة التى تتيح للتلميذ ممارسة العمل الجماعى ، وتنفيذ المهام فى إطار الفريق والتعاون؛ لتحقيق الأهداف المرجوة، والعمل على الإرتقاء بشخصية التلميذ، ومستوى أدائه فى الحياة بوجه عام، مما يؤدى إلى خلق مناخ مرغوب فيه بين التلاميذ من أجل المشاركة، وخلق اطار تفاعلى بين المواد الدراسية والأنشطة، مما يضيف مجال من البهجة والمتعة التى يشعر بها التلميذ على مدار اليوم الدراسى.

- **رفاهية التعلم: Learning Well-Being**

عرف(**Arslan., & Renshaw, (2018 :508** رفاهية التعلم على إنها" وصول التلميذ لأقصى درجات الرضا عن التعلم من خلال الوعى الذاتى للتلميذ، وتقييم التلميذ لجوانب حياته الأكاديمية ومن ثم شعوره بالإيجابية نحو مجاله الدراسى، والنشاط داخل بيئة التعلم، والمقررات الدراسية، وطرق التدريس.

وتعرف **الباحثة الحالية رفاهية التعلم اجرائياً** على إنها "مجموعة من المؤشرات والإدراكات التى تعكس احساس تلاميذ الصف الرابع الإبتدائى بمتعة التعلم؛ جراء تفاعله مع المعلم والزملاء، وأثناء أدائه لمهام التعلم؛ وترابطهم، ووضوح الهدف لديهم، مما يؤدى إلى تحقيق نواتج التعلم المستهدفة"، ويتكون من الأبعاد التالية(متعة التعلم، إيجابية التعلم، اجتماعيات التعلم)"، ويقاس بالدرجة التى يحصل عليها التلميذ فى مقياس رفاهية التعلم المستخدم فى الدراسة.

- **الإجهاد المعرفى: Cognitive Fatigue**

فالإجهاد المعرفى هو" تراجع الجهد العقلى، والدافعية الذاتية لدى الطلاب عند انخراطهم فى المهام ذات مطالب معرفية قوية ومستمرة"(**Ren,2018 :1**).

وتعرف **الباحثة الحالية الإجهاد المعرفى اجرائياً** على إنه "القصور التدريجى والملحوظ فى الأداء العقلى والمعرفى لتلميذ الصف الرابع الإبتدائى؛ نتيجة أدائه لأنشطة تتطلب استخدام موارد عقلية، ومعرفية عميقة لفترة زمنية طويلة وغير متقطعة، ووصول نشاطه العقلى إلى حالة من التعب الشديد؛ نتيجة لأعباء الدراسة والواجبات الزائدة المطلوبة منه"، ويتكون من الأبعاد التالية (الإفتقاد للتركيز، بطء المعالجة العقلية للمعلومات، انخفاض الدافعية)"، ويقاس بالدرجة التى يحصل عليها التلميذ فى مقياس الإجهاد المعرفى المستخدم فى الدراسة.

الإطار النظرى للدراسة:

تناولت **الباحثة الحالية** اطارها النظرى على ثلاث محاور، وذلك كما يلى:

المحور الأول: أنشطة" التوكاتسو" Tokkatsu Activities

شهد التعليم المدرسى اليابانى أهتماماً متزايداً بالجوانب الشاملة للأطفال، ونظراً لما يتسم به المنهج اليابانى من التعلم المعرفى وغير المعرفى الذى يشمل على مجموعة من الأنشطة التى تأتى تحت مسمى "التوكاتسو"**(Tsuneyoshi,2016)**.

أولاً: مفهوم أنشطة " التوكاتسو" اليابانية:

فالتوكاتسو هى اختصار لكلمة (Katsudo Tokubetsu) " توكوبيتسوكاتسودو" بمعنى" الأنشطة الخاصة"، وهى نوع من الأنشطة التربوية التى تطبقها الدولة فى المدارس اليابانية فى جميع مراحل التعليم ما قبل الجامعى، وتقوم على تنمية الشعور بالجماعة والمسئولية لدى التلاميذ تجاه المجتمع، فهى أحد الركائز الأساسية لتعليم الطفل الشامل فى اليابان؛ لخلق مُناخ مرغوب فيه بين التلاميذ من أجل المشاركة وخلق حياة أفضل داخل الفصل والمدرسة والمجتمع، وكذلك خلق موقف إيجابى تجاه الحياة بصفة عامة**(Komoto,2015)**.

كما عرفها **شعلان وناجى(٢٠١٨ : ١٢٠)** بإنها "نوع من الأنشطة التربوية تقوم على تنمية الشعور بالجماعة، والمسئولية لدى التلاميذ تجاه المجتمع والبيئة المدرسية المحيطة وتحقيق التنمية المتوازنة بين الجوانب الأكاديمية، بالإضافة إلى تنمية روح التعاون ومهارات التعامل مع الآخرين، من أجل إعداد شخصية إنسانية متزنة ومتكاملة".

ثانياً: بداية استخدام:التوكاتسو" فى مصر.

عقدت مصر واليابان الشراكة المصرية اليابانية فى التعليم فى لقاء مشترك مع رئيس الوزراء اليابانى"شينزو آبى"" خلال زيارة الرئيس المصرى لليابان فى فبراير٢٠١٦، ووفقاً لتلك الشراكة تسعى مصر إلى تعاون شامل فى مجال التعليم بداية من التعليم الأساسى، والتعليم الفنى حتى التعليم العالى من خلال تقديم الدعم بلإستفادة من مميزات التعليم اليابانى فى مختلف المراحل التعليمية بمصر، وبصفة خاصة فى مرحلة التعليم الأساسى لتحقيق التعليم الشامل المتكامل للتلميذ**(وزارة التربية والتعليم والتعليم الفنى، ٢٠١٩)**.

كما توفر أنشطة" التوكاتسو" العديد من أنشطة التربية الغذائية، وحماية الذات، والسلوكيات، وتحديد الغايات بأنفسهم، وكيفية تنفيذها، وكذلك أنشطة تُعزز من ثقة التلاميذ

بأنفسهم، كتخصيص عدد من الدروس لتعليم التلاميذ كيفية تنظيف الفصل الدراسى وغسل اليدين ومشاركتهم وتعاونهم فى الحفاظ على نظافة المدرسة، كما يتم عقد اجتماعات فى كل صباح ونهاية اليوم الدراسى وذلك من أجل مشاركة التلاميذ فى وضع خطط العمل والقواعد لتحقيق الكثير من الإستمتاع بالعمل والأنشطة المدرسية **(دليل الأنشطة الخاصة التوكاتسو،٢٠١٨)**.

ولا شك أن أنشطة" التوكاتسو" اليابانية من الأنشطة التعليمية التربوية التى ترنو إلى جعل المدرسة والغرف الصفية كمجتمع واحد، كما أن غايتها هى الإرتقاء بشخصية التلميذ ومستوى أدائهم، بالإضافة إلى تعزيز قيم الإنتماء والولاء للمدرسة وذلك من خلال بناء موقف إيجابى تجاه تحسين الحياة المدرسية والعلاقات الشخصية، وتبنى مبادرة المهارات الحياتية والتعليم من أجل المواطنة، وتستند على خلق توازن بين المعرفة والمستوى الأكاديمى للتلاميذ، والأخلاق التى تُعد أساس السمات الإنسانية التى تتمثل فى الإحساس بالآخرين والتعاون معهم، والمحافظة على قيم الإنضباط الذاتى وتعزيزه، وهذا ما أكدته نتائج دراسة **بخيت(٢٠١٩)**.

ثالثاً: أهداف الأنشطة الخاصة " التوكاتسو".

أشار **Kanako, (2019)** إلى أن أنشطة " التوكاتسو" تهدف إلى تنمية متوازنة للعقل والجسم وتشجيع التعلم الذاتى، فالمشاركة فى المجموعة تُساعد على بناء موقف ايجابي تجاه تحسين الحياة والعلاقات الشخصية، وفى الوقت نفسه تعميق قدرة التلميذ على بذل قصارى جهده.

كما حدد **Komoto,(2015)** أن أنشطة "التوكاتسو" تستهدف تحقيق مجموعة من الأهداف:

- إنجاح النظام التعليمى: إعداد مدرسة تحقق متعة التعلم للمتعلمين من خلال توفير مناخ إيجابى داخل المدرسة وتحفيز التلاميذ على المشاركة فى الأنشطة التعليمية المختلفة.
- تحقيق التنمية الشاملة للمتعلم: من خلال تنمية مهارات المتعلم فى ثلاثة مجالات (العلاقات الإنسانية – تحقيق الذات – المشاركة المجتمعية).
- تلبية الإحتياجات النفسية الأساسية للمتعلم: ومن أهمها الحكم الذاتى والإنتماء والكفاءة التى تجعل المتعلمين أكثر ارتباطاً بالمدرسة.

وبالرجوع إلى الدراسات السابقة والأدبيات **(البهنساوى،٢٠١٨)؛(منقريوس،٢٠١٨)** تم تحديد أهداف أنشطة "التوكاتسو" فى العناصر التالية:

– بناء علاقات إيجابية بين التلاميذ. – مساعدة التلاميذ للمساهمة فى تطوير حياة المدرسة والصف.

– تحفيز التلاميذ على التعامل مع مشاكل متعددة التصرف والتمتع بسلوك صحى تجاه الحياة.

- خلق علاقة أفضل بين التلاميذ والمعلمين.
- احترام الأراء والأمال الشخصية لكل تلميذ مما يعطيه الثقة فى نفسه وفى الأخرين.
- الحرص الدائم على استثمار الوقت والجهد لإكساب المهارات والمعرفة.
- إتقان التعلم والمذاكرة وأداء الواجبات كما ينبغى. - الحفاظ على ممتلكاتهم وممتلكات المدرسة.

يتضح مما سبق أن الهدف الرئيسى من أنشطة "التوكاتسو" هو مساعدة التلاميذ على التفاعل مع بيئته ومجتمعه من خلال اكسابه المهارات الحياتية والقيم الأخلاقية؛ لأن طبيعة العصر الحالى تتطلب أن يتمكن التلميذ من مقومات الحياة العلمية، مما يستلزم الإهتمام بإعداد التلميذ القادر على مواجهة مشكلاته الحياتية، والتفكير، والتخطيط، وتوظيف المعلومات فى التفاعل مع متغيرات العصر.

رابعاً: الأسس التى ترتكز عليها أنشطة "التوكاتسو".

ومن الواضح أن أنشطة " التوكاتسو" تحول دور المعلم من مدرس إلى ميسر، فدوره لا يتوقف فقط على تعليم المعارف والمفاهيم السليمة بل يصبح دوره تيسير التعلم الجماعى والشعور بالتلاميذ وتوجيههم لما لا يجب فعله وتعليم التلاميذ كيفية إدارة المشكلات التى يمكن أن يواجها، ومن تطبيق أنشطة " التوكاتسو" تتحول الغرفة الصفية والمدرسة إلى مجتمع صغير متكامل ويصلح فيه التقييم ذاتياً، ومن خلال ذلك يمكن تلخيص الأسس كالتالى:

- الإستقلالية: وهى تعبر عن حاجة التلميذ إلى بعض السيطرة على البيئة المحيطة به وحاجته إلى التحرر من القيود التى لامبرر لها ومن ثم تمنح المدارس اليابانية التلاميذ استقلاليتهم بطرق متعددة حيث يتولى جميع التلاميذ(**حسين، ٢٠١٩**).
- المدرسة هى مجتمع صغير: تُعد المدرسة المجتمع الصغير الأكثر ملاءمة للتلاميذ لتطوير مهاراتهم الشخصية والإجتماعية اللازمة عندما يدخلون العالم الحقيقى، حيث يقضى التلاميذ وقتاً كبيراً معاً فى الفصل الدراسى، وهذه الحياة الجماعية هى أساس "التوكاتسو" لأنها تتطلب من التلاميذ مشاركة المهام، ووضع القواعد، وممارسة القيادة والتدريب عليها وكذلك الإلتزام بالنظام (**Komoto،2015**).
- الشعور بالجماعة والإحساس بالمسئولية تجاه المجتمع: ففى الصفوف اليابانية يفترض على التلاميذ المشاركة فى تحمل العديد من المسئوليات الضرورية لبناء مجتمع الصف والمدرسة بداية من البيئة المدرسية المحيطة بهم والمحافظة على المبانى الدراسية والأدوات التعليمية والأساس المدرسى(**حامد، ٢٠١٧**).
- بذل أقصى جهد والشعور بالإنجاز: عند ممارسة أنشطة " التوكاتسو" يبذل التلاميذ قصارى جهدهم، كما يقوم المعلمون بتوجيه التلاميذ لاختيار الغايات والأهداف المناسبة والتى يمكن أن تتجاوز قليلاً قدراتهم، وذلك لتشجيعهم على تحقيق نجاحات

متوالية، مما يعمق لديهم الرغبة فى التحدى، فضلاً عن الشعور بالإنجاز بعد تحقيق الأهداف(**محمد،٢٠١٧**).

- التقييم الذاتى: يقوم التلاميذ بمراجعة ومناقشة السلوكيات الناتجة عن المشاركة فى أنشطة "التوكاتسو"، وكذلك المشاركة فى أنشطة مجموعاتهم وفصلهم، هذه العملية تجعلهم يذكرون ما قرروه فى الوقت السابق أو العمل على تحسين أدائهم فى التجربة القادمة، حيث يعد التقييم الذاتى وسيلة لتطوير قدراتهم(**Kanako, ،2019**).
- الإنتماء: حيث أن العلاقات تُشكل أمراً جوهرياً فى التطوير العاطفى والإجتماعى السليم للأطفال فهى تجعل من الود والتعاون أهدافاً مركزية وواضحة فى الحياة المدرسية وتؤكد على انتماء الجميع للصف والمجتمع المدرسى(**محمد،٢٠١٧**).
- الكفاءة والجد والإجتهاد أهم من الموهبة والذكاء: أى التركيز على الجهود والمشاركة بدلاً من المنافسة يزيد من احتمال جميع الأطفال بإيجاد مجالات يتفوقون فيها والشعور بأهميتهم كأفراد فى المجتمع المدرسى(**منقريوس، ٢٠١٨**).

مما سبق يتضح أن أنشطة "التوكاتسو" اليابانية تركز على الجانب الوجدانى الذى هو أساس فى تنمية الجوانب المختلفة لشخصية التلميذ كما تركز أيضاً على علاقة التلميذ بالأخرين مما يكون له أثر إيجابى وفعال فى إعداد التلميذ ليكون فرداً نافعاً لنفسه ومجتمعه.

خامساً: الأهمية التربوية لأنشطة "التوكاتسو" .

لا أحد يُنكر الأهمية التربوية لأنشطة "التوكاتسو" فى إعداد أجيال يحاولون حل المشكلات الحياتية التى تواجههم، وتعميق التفاعلات الإنسانية بين التلاميذ وبعضهم، وبينهم وبين معلميهم، وتنمية حب العمل ضمن فريق، مما يؤدى إلى تحسين قدراتهم فضلاً عن تنمية مهارات التعاون، والتواصل مع الغير، وتطوير الشعور بالمسئولية الإجتماعية(**أبو الحديد، ٢٠٢٠**).

ويرى **البهنساوى(٢٠١٨)** أن أنشطة "التوكاتسو"تتيح الفرصة للتلاميذ للتغلب على المشكلات التى تواجههم فى حياتهم سواء داخل الصف أو خارجه، ويمكن تلخيص أهمية الأنشطة كالتالى:

- تؤكد على اكساب المهارات بدلاً من تأكيد المعرفة. – التحول من التعليم الفردى إلى التعلم الجماعى.
- الإنتقال من المنهج السطحى الواسع إلى الفهم العميق. – تعمل على تحقيق التنمية الشاملة للمتعلم.
- يرتكز على المنهج المتعدد التخصصات بدلاً من المواد الدراسية المنفصلة.
- التحول من التعليم النظرى المعتمد على المواد الورقية إلى التعلم بالممارسة الممتع والمرتبط بحياة المتعلم.
- يعتمد على أسلوب التقييم الذاتى بدلاً من نظام الإمتحانات.

- تحويل أسلوب التعليم من السلبى التلقينى القائم على المعلم إلى التعلم الإيجابى القائم على نشاط المتعلم والمتمحور حوله.

سادساً: أنواع أنشطة " التوكاتسو".

لقد حدد كلاً من (**محمد**،٢٠١٧)؛(**حامد**،٢٠١٧)؛(**بخيت**،٢٠١٩) ثلاث أنواع لأنشطة "التوكاتسو" وهى كالتالى:

١- أنشطة الفصل(أنشطة الغرف الصفية): وهى الأنشطة المتعلقة بمشاركة التلاميذ فى تكوين الحياة داخل الفصل والمدرسة وأنشطة التفاعل مع الحياة اليومية والدراسة والتنمية الذاتية، وأنشطة الصحة والسلامة، فهذه الأنشطة تتم تنفيذها أسبوعياً بالتناوب مع المناقشات التوجيهية، ويتم الإعداد لها من قبل لجنة التخطيط فى أوقات الراحة أو بعد انتهاء اليوم الدراسى، ويهدف إلى تنمية قدرتهم على طرح المشكلات والقضايا التى تواجههم داخل الصف، ويساعدهم على التعبير عن آرائهم الشخصية مع مراعاة مصلحة الزملاء والوصول إلى قرار قابل للتنفيذ بالإجماع.

٢- أنشطة مجلس التلاميذ(مسئوليات الصف): وهى الأنشطة المتعلقة بتأسيس مجالس التلاميذ وإدارة وتخطيط أنشطة مجلس التلاميذ والتبادل الثقافى القائم بها جماعات مختلفة الفئة العمرية داخل المدرسة، فالمناقشات التوجيهية تهدف إلى مساعدة التلاميذ على تحديد أسباب المشكلات التى تواجههم، وكيفية تقديم الحلول المناسبة لها، وتكوين علاقات إيجابية مع زملائهم، وتكسبهم العديد من القيم والمهارات الحياتية كحل للمشكلات، وصنع القرار، وإدارة الذات والصمود.

٣- المناسبات المدرسية: وهى أنشطة تعمل على تنمية الإحساس بالولاء والإنتماء والتكافل نحو الأخرين والإحساس بالعمل لتحقيق المصلحة العامة وذلك عن طريق أنشطة تطبيقية يقوم بها التلاميذ وهى أنشطة يتم القيام بها على مستوى المرحلة الدراسية أو المدرسة لتشكيل اتجاه ايجابى نحو الحياة المدرسية.

ويتضح مما سبق أن الأسس التى تقوم عليها أنشطة" التوكاتسو" تهدف إلى المشاركة والتواصل والتعاون وتحمل المسئولية، وأن التلميذ كائن اجتماعى لا يستطيع العيش بمفرده ولكن يجب أن يلتزم بالقيم الوجدانية فى تعاملاته مع الأخرين، فالتلميذ له دور فى المدرسة والمجتمع، وهذه الأدوار مجتمعة سوف تحقق رفعة المجتمع وتقدمه.

سابعاً: أدوار المعلم فى أنشطة " التوكاتسو" بالمدرسة الإبتدائية.

لقد حدد **شعلان، وناجى(٢٠١٨)** ثلاث مراحل لأدوار المعلم فى أنشطة " التوكاتسو" وهى كالتالى:

١- المرحلة الأولى المبدئية (الصف الأول والثانى): يتحدد دور المعلم فى هذه المرحلة على جعل حياة الصف والمدرسة غنية وممتعة من خلال تمكين التلاميذ من دعم بعضهم والوثوق ببعضهم البعض، ففى أنشطة النقاش يقوم المعلم فى البداية بأخذ زمام

الأمور ثم يقوم شيئاً فشيئاً بتحويل المسئولية للتلاميذ، حتى يصبح التلاميذ قادرين على صنع قرارات ضمن المجموعة من خلال الإستماع إلى أفكار الآخرين والتعبير عن أفكارهم الشخصية.

٢- المرحلة الثانية المتوسطة(الصف الثالث والرابع): يتحدد دور المعلم من جعل الحياة الصفية ممتعة من خلال التعاون، ففى أنشطة المناقشة يقوم التلاميذ بالتخطيط تحت اشراف المعلم، ويتم توزيع وتدوير الأدوار المختلفة، ويجب أن يحظى عدد أكبر من التلاميذ بفرصة استلام دور المنسق.

٣- المرحلة الثالثة العليا(الصف الخامس والسادس): يتحدد دور المعلم على جعل نشاطات الصف ممتعة بالتعرف على بعض ومساعدة بعضهم البعض، ففى المناقشة يقوم التلاميذ بالتخطيط مع قيام المعلم بتقديم الإقتراحات، حيث يجب تشجيعهم على تبادل الأدوار للعب أدوار مختلفة، فيجب تشجيع مبادرة التلميذ لجمع الأفكار وتنسيق الحوار.

بينما ذكرت **البهنساوى(٢٠١٨، ١٥٨)** أدوار المعلم فى أنشطة " التوكاتسو" كالتالى:

- تنظيم النشاطات التى تساعد التلاميذ على بناء علاقات إيجابية مع بعضهم.
- تشجيع التلاميذ على التمتع بسلوك إيجابى تجاه الحياة اليومية والتعلم.
- التعاون لجعل حياة الصف أكثر ارضاءً.
- تنظيم النشاطات التى تشجع التلاميذ ليبذلوا جهدهم لمواجهة المشاكل فى الحياة اليومية وفى دراستهم.
- مساعدة التلاميذ على بناء علاقات مبنية على الثقة والدعم المتبادل.

ومما سبق يتضح مدى أهمية تطبيق أنشطة " التوكاتسو" حيث تستنتج **الباحثة الحالية** أن أنشطة" التوكاتسو" تسعى إلى اكساب التلاميذ وخاصة تلاميذ المرحلة الإبتدائية مهارات حياتيه يستفيدون منها فى مستقبلهم، وكذلك مهارات القيادة والريادة، وتنمية ثقافة التعاون والجماعة والنظافة والإلتزام وترسيخ القيم والأخلاق، لإخراج أفراد قادرين على العيش السليم فى الحياة، وتكوين رؤية شاملة بعيدة المدى للتعلم، وخلق توازن بين كل من"المعرفة والأخلاق والجسم"، وتفعيل دور التلميذ وجعله محورياً فى العملية التعليمية التعلمية، فالمتعلم بيتحول من حالة المتلقى السلبى إلى الإيجابى، وإتاحة الفرصة لتلميذ الصف الرابع الإبتدائى للمشاركة وطرح الأفكار والحد من مشاكل من قبيل السرحان والتشتت والنوم والشغب وبالتالى التقليل من الإجهاد المعرفى.

المحور الثانى: رفاهية التعلم Learning Well-Being

يُعد مفهوم الرفاهية **Well- being** من المفاهيم الحديثة نسبياً فى علم النفس الإيجابى، ولازال الباحثين يعتبرونه جزء من مفهوم الرضا عن الحياة والسعادة، إلا إنه أكبر من ذلك بكثير حيث يتضمن المفهوم العديد من الأبعاد الإيجابية النفسية مثل تقييم الذات، والتفاؤل، والشعور بالنمو الشخصى والقدرة على إقامة علاقات ايجابية مع الآخرين؛ وعليه يجب أن تدقق

المؤسسات التعليمية ومصممو التعليم، فى انتقاء وتقديم مناهج وأنشطة دراسية غنية، وجذابة تدعم النمو الشخصى للتلاميذ وتدفعهم إلى المشاركة فى الأنشطة التعليمية؛ لضمان شعور التلاميذ برفاهية التعلم.

وقد تزايد الإهتمام فى الفترة الأخيرة بدراسة رفاهية التعلم، كأحد العوامل الإيجابية المهمة، لدى التلاميذ؛ والعديد من المتغيرات المرتبطة بها، بإعتبارها أحد المتغيرات المقاومة للآثار السلبية للضغوط الأكاديمية التى يمر بها التلميذ فى المرحلة الإبتدائية، أو عندما يعيش حالة من حالات الفشل فى حل مشكلاته الحياتية أو الأكاديمية. لذا أصبحت دراسة سعادة ورفاهية التلميذ جانباً مهماً فى تطوير البرامج الأكاديمية النوعية التى تعزز ليس فقط الكفاءة الأكاديمية ولكن أيضاً القدرات الإجتماعية والشخصية(**Lo, & Lin,2020**).

مفهوم رفاهية التعلم:

لقد عرف (**Tien et al.,2018 : 8**) رفاهية التعلم على إنها" مجموعة من الوجدانات الذاتية المرتبطة بعملية التعلم وتشمل الإستمتاع والرضا وتحقيق الهدف و والإحساس بالإنجاز والقيمة والإنتماء، وعدم الضيق والقلق".

بينما عرفها(**Lo, & Lin, 2020:3**) على إنها" وصول التلميذ لأقصى درجات الرضا عن التعلم من خلال الوعى الذاتى للتلميذ، والنشاط داخل بيئة التعلم، والمقررات الدراسية، وطرق التدريس، والوسائل التعليمية المستخدمة".

أما **الباحثة الحالية** تعرفها على إنها" مجموعة من المؤشرات والإدراكات التى تعكس احساس تلاميذ الصف الرابع الإبتدائى بمتعة التعلم؛ جراء تفاعله مع المعلم والزملاء، وأثناء أدائه لمهام التعلم؛ وترابطهم، ووضوح الهدف لديهم، مما يؤدى إلى تحقيق نواتج التعلم المستهدفة".

أبعاد رفاهية التعلم:

وينظر لرفاهية التعلم على إنها تركيب متعدد الأبعاد، حيث لا يوجد تعريفاً محدداً لها، فنجد أن بعض الدراسات تناولت تصوراً لرفاهية التعلم يتمثل فى: مفهوم الذات الأكاديمى، والإحساس بمشكلات التعلم، والإحتراق التعليمى(**Stanton, &Dhaliwal,2019,Zandvliet**)، أو الإحتراق المدرسى، والإندماج المدرسى، والرضا عن المقررات التعليمية(**Hasnain, Wazid, & Hasan,2014**)، أو الإحتراق المدرسى والإندماج المدرسى(**Tobia, Greco, Steca, & Marzocchi,. 2019**)، أو الرضا عن المناهج الدراسية، والعلاقات الإيجابية مع الآخرين، والطموح الأكاديمى، والتوازن الوجدانى(**الحولة، وعبد المجيد، ٢٠١٥، ٢١٥-٢١٨**)، أو الولع بالمدرسة، والكفاءة الأكاديمية، والتقرير الذاتى للسلوك.

ومن خلال الدراسات السابقة لرفاهية التعلم وجدت **الباحثة الحالية** أن (**Waxman et al., 2016**) قسمها إلى أربع أبعاد وهما: ١) المشاعر الإيجابية، ٢) المشاركة، ٣) المعنى، ٤) العلاقات الإيجابية، ٥) والإنجاز ومن ثم طوروا أداة قياس لهذه الأبعاد الخمسة.

أما (**Perez, 2012**) ذكر أن رفاهية التعلم تتكون من :١) الرضا عن المناهج الدراسية ويمكن النظر إلى الرضا على إنه مشاعر التلميذ الداخلية والتى يظهرها فى سلوكياته وطريقته التى يُعبر بها عن مدى سعادته بالمناهج الدراسية،٢) العادات الدراسية وهى مجموعة من الطرق والأساليب المكتسبة والتى يُمارسها التلاميذ لاكتساب المعلومات والمهارات بما يؤدى إلى التفوق والتعلم وفقاً لقدراته وامكاناته، ٣) العلاقات الإيجابية مع المعلمين والزملاء وهى من أهم مؤشرات رفاهية التعلم لتكوين علاقات ايجابية وناجحة مع الآخرين بعطاء متبادل قائم على فهم العلاقات الإنسانية، ٤) الطموح الأكاديمى وهى أهداف التلاميذ ومتطلعاتهم لأنفسهم فى المجال الدراسى، ٥) التوازن الوجدانى وهى شعور التلاميذ بالإتزان الإنفعالى وقدراتهم على التحكم فى انفعالاتهم والتعبير عنها بشكل مناسب.

بينما تُشير دراسة **العدينى(٢٠١٨)** إلى أن رفاهية التعلم تتكون من ثلاث أبعاد وهما: ١) دمج الأنا فى التعلم: وهى اهتمام التلاميذ بالحضور داخل الصف الدراسى، والرغبة فى التعلم، والرضا عن التعلم، والإندماج فى الأنشطة التعليمية، وكذلك العلاقات الإيجابية مع الزملاء والمعلمين. ٢) القبول الإجتماعى: وفيه يتم التشجيع المتبادل، والمساعدة المتبادلة بين التلاميذ، ووجود علاقات اجتماعية قوية تجمعهم، وكذلك الشعور بالثقة والإحترام بينهم، ٣) تعظيم الإمكانات الشخصية: وهى تطوير امكانات التلاميذ الشخصية، وتحسين معارفهم الذاتية للأفضل فى التعليم، وكذلك الكشف عن قدراتهم ومواهبهم، وتوجيههم نحو النجاح فى المستقبل.

كما حدد (**Johan, &Pirjo.,(2014)** أن لرفاهية التعلم بعدين هامين هما: ١)المشاركة فى بيئة التعلم: وفيها التعاون مع الزملاء فى أداء المهام، والمناقشات، ومساعدة المعلم للتلاميذ فى حل مشكلات التعلم التى تواجههم. ٢) ادراك التعلم: وفيه الشعور بالسعادة أثناء عملية التعلم، والثقة فى القدرة على التعلم، كذلك البعد عن الضغوط أثناء عملية التعلم.

وبالفحص العميق للعديد من الدراسات السابقة والأطر النظرية المتناولة لرفاهية التعلم، حددت **الباحثة الحالية** أبعاد رفاهية التعلم فى ضوء ما يُناسب عينة الدراسة الحالية(تلاميذ الصف الرابع الإبتدائي) وهى كالتالى:

١) إيجابية التعلم: وتتمثل فى اندماج تلميذ الصف الرابع الإبتدائى فى المهام التدريسية، والسعى لفهم المقررات الدراسية الجديدة والمهام الشخصية والمهارات والأنشطة التعليمية، والتحمس للإشتراك فى المناقشات الصفية والمسابقات التعليمية، والتمتع داخل الفصل بالمقررات التعليمية الجديدة.

٢) اجتماعيات التعلم: وتتمثل فى شعور تلميذ الصف الرابع الإبتدائى بالدعم والتقدير المتبادل مع المعلم والزملاء فى الصف، وتكوين جماعات تعليمية متفاهمة ومتناسبة، والتمتع بعلاقات اجتماعية قوية مع جماعة التعلم.

٣) متعة التعلم: وتتمثل فى شعور تلميذ الصف الرابع الإبتدائى بالرضا، والسعادة فى الصف الدراسى، والدافعية للتعلم، والإلتزام بالحضور الدائم إلى المدرسة.

وعلى الرغم من قلة الدراسات التى تناولت أستكشاف رفاهية التعلم داخل بيئة التعلم والتى تؤكد على مدى رضا التلاميذ عن المواد الدراسية، وبيئة الدراسة، والعلاقات بين التلاميذ، والمساندة والدعم من قبل المعلمين(**Johan, &Pirjo.,(2014)**)، كما تُركز على معالجة ممارسات التدريس؛ لأنها تُسهم فى شعور التلاميذ بالرفاهية،

كما حدد **خليفة (٢٠٢١)** خصائص البيئات التدريسية الصحية التى تُساعد على دعم رفاهية التعلم كالتالى:

- الإنتماء والإندماج: هو شعور التلاميذ بالإنتماء فى المجتمع التعليمى، فهى تسهم فى تحسين وتقوية التحصيل الدراسى، واندماجهم، ورفاهيتهم فى بيئة التعلم(**Gouda, et al.,2020**).
- الترابط الإجتماعى: فالترابط والدعم الإجتماعى يؤثران على رفاهية التلاميذ بما فى ذلك السلوك الصحى، ومستوى الإكتئاب، والقلق، واحترام وتقدير الذات، فترابط التلاميذ فى الصف يؤثر على التحصيل الدراسى ونتائج التعلم، وهذا ما أكدته نتائج دراسة(**غزالة والسيد، ٢٠١٩**).
- تقدير الذات الإيجابى: تقدير الذات واحترام الذات لهم تأثير مباشر على الإنجاز الأكاديمى، والصحة النفسية، والشعور بالهدف، والمرونة فى التعامل، والأمل لدى التلاميذ(**Hasnain,et al.,2014**).
- المرونة: فالمرونة لها قدرة على التعامل مع الضغوطات بطريقة إيجابية مع الحفاظ على الصحة النفسية، ويُعد بناء المرونة لدى التلاميذ عنصراً مهماً فى بيئة التعلم(**غزالة والسيد، ٢٠١٩**).
- السعادة: ترتبط السعادة بتحسين أداء التلاميذ والمرونة وتجويد التعلم، والإندماج فى بيئة التعلم، علاوة على إنها تجعل التلاميذ أكثر إبداعاً(**King, 2017**).
- التغذية الراجعة: لا أحد يُنكر مدى أهمية التغذية الراجعة الإيجابية لرفاهية التعلم، فى إنها تزيد من ارتباط التلميذ ببيئة التعلم(**Steinmayr, Heyder, Naumburg, Michels, & Wirthwein, 2018**)، ومن خلال العرض السابق تستخلص **الباحثة الحالية** أن هناك علاقة قوية وطردية بين التحصيل الدرسى ورفاهية التعلم، فبيئة التعلم لها دور كبير فى زيادة رفاهية التعلم، من خلال غرسها داخل التلاميذ من قبل الآباء والمعلمين والتى لها دور كبير فى تنمية الشعور بالرضا عن الحياة

والمشاعر الإيجابية تجاه الحاضر والمستقبل، فبيئات التعلم لابد أن تزخر بالإستقلالية، وانتماء التلاميذ، واندماجهم ، والمرونة، علاوة على أن يسودها علاقات اجتماعية سوية،وهذاما أكدته دراسة(**Stanton,Zandvliet,Dhaliwal,&Black.,2016**).

طرق تحسين رفاهية التعلم:

لا أحد يُنكر؛ لكى تحدث رفاهية التعلم لابد أن يكون التعلم ممتع وشامل ويهدف إلى رعاية شغف التلميذ والتطوير المستمر طوال الحياة حيث يُساهم فى رفع الدافع للتعلم وإحداث حالة من التدفق والمشاركة الفعالة بإستخدام طرق ممتعة ومبتكرة للتعلم، والذى يحول الموقف التعليمى بكل عناصره ومضمونه التعليمى بصورة منضبطة ومتناسقة إلى خبرات تعليمية مرنة وممتعة يُشارك التلميذ فى تحديد مكوناتها، وخاصة تلميذ الصف الرابع الإبتدائى الذى تُسيطر عليه مشاعر الملل و الإحباط التى قد تُصاحب المواد التعليمية الجديدة ذات الطبيعة الأكاديمية القائمة على الإستدلال والمنطق، وهذا ما أكدته دراسة(**Kleinkorres, 2020**)؛(**Lo, & Lin, 2020**) والتى أوضحت أن من المهم إيجاد فرص لتحسين رفاهية التعلم من خلال التخطيط، وتصميم بيئات التعلم، واستخدام الأنشطة الحديثة والممتعة كأنشطة " التوكاتسو" والتى تُساعد على خلق بيئة تعليمية تدريسية تشاركية ممتعة للتلاميذ(**خليفة،٢٠٢١**).

وأشارت دراسة(**Stanton, et al.,2016**)؛(**Steinmayr,et al.,2018**)؛(**Johan, &Pirjo., 2014**) إلى الطرق التى يجب اتباعها لتحسين رفاهية التعلم داخل البيئة التعليمة، وهى كالتالى:

- توعية المعلمين بمراعاة المطالب المفروضة على التلاميذ خلال المقرر الدراسى بأكمله.
- تزويد التلاميذ بمجموعة متنوعة من مصادر المعلومات، وبأشكال مختلفة.
- تصميم مداخل شاملة للتقييم، وتدريب التلاميذ على الأعمال المطلوبة قبل التقييم الرسمى لها.
- البعد عن الإجهاد غير المبرر عند تصميم المقررات الدراسية.
- تدريب المعلمين على آليات دعم الصحة النفسية للتلاميذ.
- تدريب المعلمين على دمج الرفاهية فى المناهج الدراسية.
- تعزيز الإمكانيات الخاصة للطلاب؛ من خلال دعم النمو البدنى، والإجتماعى، والروحى لهم.
- تزويد التلاميذ بخبرات التعلم الواقعية، ودمج التعلم الخدمى، والتعلم الخبراتى، والعمل التطوعى فى المقررات الدراسية.
- تعميق إحساس التلاميذ بأهداف التعلم ودعم التكامل الإجتماعى بينهم.

معوقات تحسين رفاهية التعلم:

وعلى الرغم من تعدد وسائل تحسين رفاهية التعلم إلا إنه يواجه تحسينها عدة معوقات منها:

- محدودية الموارد المادية اللازمة لتدريب المعلمين على وسائل تحسين رفاهية التعلم لدى التلاميذ.
- ضغط الوقت الذى تواجهه المؤسسات التعليمية.
- تكدس الجدول الدراسى للمعلمين(**Backman, 2015**).

ومن خلال مقابلة **الباحثة الحالية** لتلاميذ الصف الرابع الإبتدائى فى التربية العملية واندماجها معهم ونتائج الدراسة الإستطلاعية عن أهم الصعاب التى تعوقهم فى المقررات الدراسية والبيئة التدريسية والحياة المدرسية بوجه عام مما يؤثر على تمتعهم بالتعلم ورفاهيتهم، وجاءت النتائج كالتالى:

- صعوبة وكثرة المقررات الدراسية. – عدم ارتباط وانسجام المقررات الدراسية بعضها لبعض.
- بيئة التعلم غير فعالة ويسود فيها الرتابة والملل.
- عدم استخدام الأنشطة المثيرة والوسائل التى تزيد من دافعيتهم للتعلم.
- عدم وجود تفاعل بين المعلم والتلاميذ داخل الفصل، مما يسبب فجوة فى التعلم.
- تكدس الفصول بالتلاميذ مما يخلق جو من المشاحنات بينهم.
- ضيق وقت التدريس، مما أدى إلى قلة التفاعل بين المعلم والتلاميذ.

وبصرف النظر عن كل هذه المعوقات والصعوبات والمشكلات، يبقى الهدف النهائى والرئيسى للتعلم هو تحقيق رفاهية التعلم لدى التلاميذ(**Backman, 2015**)؛ وذلك لما لها من أهمية عظمى وتظهر من خلال النقاط التالية:

– تُساعد التلاميذ على الإحتفاظ بخبرات التعلم. – تزيد من سعادة التلاميذ، وتدفعهم للمشاركة فى أنشطة التعلم).
– تقلل من شعور التلاميذ بالملل، ومعاناتهم من الضيق، والإكتئاب.
– تعمل على ارتفاع التحصيل الدراسى والدافعية للتعلم.
– تزيد من مشاعر ارتباط التلاميذ بعضهم ببعض وكذلك رضاهم عن بيئة التعلم.

ومما سبق يتضح أن رفاهية التعلم عامل مهم وقوى فى تحقيق أهداف العملية التعليمية، وخاصة المرحلة الإبتدائية، حيث تُسهم فى التصدى للضغوط والإحباطات التى تواجه التلاميذ، حتى يتحقق لهم التكيف الجيد مع متغيرات الحياة، وتزيد من رغبتهم، ودافعيتهم، وكفائتهم، وتحصيلهم الدراسى، كما ارتبطت بالتفاؤل، وتقدير الذات، والرضا عن الحياة، والسعادة والتعاطف، والتوافق البيئى، وتحسن مهارات الإتصال لديهم، بالإضافة إلى إنها تحد من مشاعر العزلة، والضيق، والإكتئاب، والأمراض العقلية والنفسية، وأخيراً تحد من الإجهاد المعرفى للتلاميذ.

المحور الثالث: الإجهاد المعرفى Cognitive Fatigue

يُعد الإجهاد المعرفى ظاهرة عالمية، أى إنها لا تقتصر على بيئة تعليمية معينة إنما توجد فى كل المراحل التعليمية؛ لكنه لا يزال من المصطلحات غير المفهومة جيداً فى البيئة (**Wylie et al.,2020**)، ويتولد نتيجة لأسباب عدة منها: عدم استيعاب التلميذ لمقرر أو درس معين، أو لعدم قدرته على أداء المهام التى يطلبها منه المعلم ويلزمه بإتقانها، مما يجعل التلميذ فى حالة من الإجهاد والمعاناة والتوتر والقلق، وهذه الأحاسيس قد تُعيقه فى التعلم، فتراكم الجهد العقلى يؤدى إلى معاناة التلاميذ من اجهاد معرفى؛ يؤثر سلباً على أدائهم الأكاديمى(**Smith,2018**)، بالإضافة إلى الأهمية المتزايدة للأداء الأكاديمى للتلاميذ فى المؤسسات التعليمية بغية تسجيلهم درجات مرتفعة؛ يُسبب ضغطاً مرتفعاً على التلاميذ؛ ومن ثم معاناتهم المستمرة من الإجهاد المعرفى(**عبد الحسين والصالحى ومحمد، ٢٠١٢**)، وعليه توصى **الباحثة الحالية** المؤسسات التعليمية وأنظمتها بألا تضع ضغوطاً أكاديمية كبيرة، ومستمرة على التلاميذ وخاصة تلاميذ المرحلة الإبتدائية، نظراً لإنهم فى بداية الحياة الأكاديمية والتعليمية؛ حتى لا تتسبب فى معاناتهم من الإجهاد المعرفى والذى بدوره يؤثر سلباً على جميع نواتج التعلم لديهم، وعلى علاقاتهم وحاضرهم ومستقبلهم مع زملائهم، والمعلمين.

تعريفات الإجهاد المعرفى:

يعرفه **سليمان(٢٠١٩ :٤٣٣)** على إنه"عدم القدرة على الحفاظ على مستوى ثابت من الأداء فى المهام المعرفية المتكررة، مما يؤدى إلى تراجع الجهد العقلى والدافعية الذاتية لدى التلاميذ عند انخراطهم فى مهام ذات مطالب معرفية قوية ومستمرة".

كما أن الإجهاد المعرفى هو"عدم القدرة على الحفاظ على مستوى ثابت من الأداء فى المهام المعرفية المتكررة"(**عبيدات والسوالمة ونجادات، ٢٠٢٠ :٥**).

وتعرف **الباحثة الحالية** الإجهاد المعرفى اجرائياً على إنه " القصور التدريجى والملحوظ فى الأداء العقلى والمعرفى لتلاميذ الصف الرابع الإبتدائى؛ نتيجة أدائه لأنشطة تتطلب استخدام موارد عقلية، ومعرفية عميقة لفترة زمنية طويلة وغير متقطعة، ووصول نشاطه العقلى إلى حالة من التعب الشديد؛ نتيجة لأعباء الدراسة والواجبات الزائدة المطلوبة منه"، ويتكون من الأبعاد التالية (الإفتقاد للتركيز، بطء المعالجة العقلية للمعلومات، انخفاض الدافعية)"، ويقاس بالدرجة التى يحصل عليها التلميذ فى مقياس الإجهاد المعرفى المستخدم فى الدراسة.

وحددت نتائج دراسة(**Timmons, & Byrne, (2019** نوعين من الإجهاد المعرفى وهما:١) الإجهاد المعرفى كحالة State: وهى التجربة الحادة والمؤلمة للإجهاد.٢) الإجهاد المعرفى كسمة Trait: وهى القابلية للإجهاد على المدى الطويل، وقد أشار **Wylie, Yao, Genova, Chen, & DeLuca, (2020)** فى دراستهم أن هناك اختلاف بين الضجر المعرفى والإجهاد المعرفى؛ حيث يُشير الضجر المعرفى **Cognitive Boredom** إلى حالة وجدانية مرتبطة بإنخفاض الإثارة، وعدم الرضا، والملل؛ بسبب الافتقار للأهداف، والضوضاء، أو لعدم وحود بيئة تعليمية محفزة ومثيرة ودافعة للتعلم، بينما يحدث الإجهاد

المعرفى عند الطلب المستمر على الجهد المعرفى والأنشطة المعرفية مثل التفكير، وحل المشكلات، وعليه فإن الضجر المعرفى يرجع إلى فقر البيئة التعليمية، وخلوها من المثيرات الفعالة و مهارات التفكير والتعزيز والتحفيز للتلاميذ، إنما الإجهاد المعرفى يرجع إلى استمرارية التفكير وقوته، والتى فى ضوها تفرض على التلميذ مطالب عقلية مرتفعة لفترات زمنية طويلة؛ وبالتالى فإن الضجر المعرفى والإجهاد المعرفى مصطلحان وبنيتان منفصلتان.

فالإجهاد المعرفى هو الحالة العقلية الأكثر شيوعاً، والتى يمر بها التلاميذ خلال فترة دراستهم وتدريباتهم الأكاديمية، ووجود درجة بسيطة منه يُعتبر مفيداً؛ لأنه بسبب المنافسة الصحية مع الزملاء، ويعزز عملية التعلم ويُساعد على التفوق، بينما الإفراط فيه يؤثر سلباً على الأداء الأكاديمى ورفاهية التعلم للتلاميذ، وهذا ما أكدته دراسة **(واعر،٢٠١٩)**، فالإجهاد يظهر فى عدم قدرة التلاميذ على أداء السلوكيات المعرفية المعتادة، والقابلة للتنفيذ فى ظروف أخرى(**Wylie, et al.,2020).**

مؤشرات الإجهاد المعرفى:

وتظهر أعراض الإجهاد المعرفى فى: ضعف الأداء المعرفى، وصعوبات فى الحفاظ على الإنتباه المستدام، وصعوبات مرتبطة بمعالجة المعلومات، والذاكرة، والوظائف التنفيذية، ومعاناة التلاميذ من مشاعر البلادة واللامبالاة، والإفتقاد للرغبة والدافع لمواصلة الأداء العقلى**(Ackerman, Kanfer, Shapiro, Newton, & Beier, 2010).**

أما**(2021) ,Baca** فحدد مؤشرات الإجهاد المعرفى كالتالى: انخفاض مستويات الطاقة، وضعف القدرة على تحمل المهام التى تتركز على التفكير والإستسلام بسهولة، مع النقص فى التركيز بمرور الوقت، وفرط النشاط والتهيج، والشعور بالتعاسة، والبكاء والصداع، والخلود إلى النوم، وتدنى احترام الذات، والقلق، بالإضافة إلى الفشل فى الحفاظ على اليقظة العقلية المستمرة.

وترى **الباحثة الحالية** أن أبرز مؤشرات الإجهاد المعرفى والتى تظهر عند تلاميذ الصف الرابع الإبتدائى هى:

١) الإفتقاد إلى التركيز: وذلك نتيجة تكدس الفصول بالتلاميذ وعدم وجود المثيرات التى تجذب انتباه التلاميذ داخل الفصل، وكذلك تكدس المقررات الدراسية والمعلومات عند التلميذ وتداخل المعلومات والمفاهيم لديهم.

٢) بطء المعالجة العقلية للمعلومات: وذلك نتيجة أن التلميذ مشتت بأكثر من مصدر للمعلومات واختلافها، ونظراً لصغر سن تلميذ الصف الرابع الإبتداتى فهو لا يستطيع تميز المعلومات ومدى صحتها؛ مما يؤدى إلى تداخل ولخبطه فى استيعابها، كذلك الحاجة لوقت أطول لأداء المهام وذلك نتيجة تأثير عامل الوقت الذى يمر بخطى متسارعة وما يفرضه إنجاز الأعمال فيه من سرعة تتناسب مع سرعته فى ظل الكم الهائل من المعلومات السمعية والبصرية عبر التقدم العلمى.

٣) انعدام الدافعية: فتلميذ الصف الرابع الإبتدائى أمام تجربة جديدة بالنسبة له فى مجالة التعليمى؛ مما تُسبب له ضعف فى الإهتمام، والشغف للدراسة، وتندنى فضوله، والإفتقاد للجهد العقلى اللازم للتعلم، وكذلك عزوفه عن المشاركة فى المناقشات الصفية، والمعاناة من نقص الطاقة العقلية، والإنسحاب المستمر من مهام التعلم الصفية.

أسباب الإجهاد المعرفى:

هناك عاملان أساسيان لحدوث الإجهاد المعرفى، قد حددهما(**Baca, 2021**)؛(**Bahrami, Moradi, & Etaati, ,2020**) فى دراستهما، وهما:

١) العامل الأول: يتمثل فى استنفاذ الموارد العقلية المحدودة بمرور الوقت، والفشل فى تخصيص الموارد اللازمة بصفة مستمرة، وأداء مهام ذات مطالب عقلية لفترات زمنية طويلة، ومرور فترة من العمل المعرفى العميق، مثل أداء الأنشطة، والتحديات المعرفية.

٢) العامل الثانى: يتمثل فى الدافع حيث لم يعد التلميذ على استعداد للقيام بمهمة معينة، كما أن استمرار العمل المعرفى البسيط عقلياً لفترات زمنية طويلة مثل الكتابة أو القراءة وكذلك التحميل الزائد على الذاكرة العاملة، وفشل العمليات التحكم التنفيذى فى متابعة الأنشطة المعرفية.

وفى بيئات التعلم يحدث الإجهاد المعرفى بمجموعة متنوعة من خصائص المهمة التعليمية مثل: مستوى المطالب على الوظائف العقلية، ودرجة الإنتباه المطلوبة للتفاصيل، وانخفاض التسامح مع الأخطاء، والإفتقاد إلى التغذية الراجعة، وضغط الوقت، ودرجة الإهتمام الجوهرى بالمهمة(**Herlambang et al.,2019**).

ولقد أفاد **الفيل(2022)** بإنه لخفض الإجهاد المعرفى فى بيئات التعلم يجب: التركيز على أنشطة التواصل(الإستماع، والتحدث، والمحادثات الحرة، ومناقشات دراسة الحالة، والعروض التقديمية الفردية، والجماعية، ولعب الأدوار)، والتخطيط الدقيق لزمن التعلم ومحتواه، وإدارة كمية المعلومات المقدمة للطلاب، وكذلك تصميم مجموعة متنوعة من الأنشطة، على أن تكون هذه الأنشطة أكثر ديناميكية ومتعة.

ومما سبق يتضح إنه لخفض الإجهاد المعرفى لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية يجب الإهتمام بتحقيق متعة التعلم لدى التلاميذ من خلال تلبية احتياجاتهم الوجدانية والأكاديمية، واستخدام المثيرات البصرية والسمعية، وكذلك الوسائل التعلمية التى تزيد من التشويق والإثارة، والتخطيط والتصميم الجيد لمحتوى التعلم وزمنه، واستخدام الأنشطة المتنوعة، وعدم الإكتفاء بالتعلم النظرى التقليدى، وأخيراً توظيف مجموعة متنوعة من الأنشطة، والمهام المختلفة لتحقيق التواصل الفعال مع التلاميذ.

قياس الإجهاد المعرفى:

لقد اختلفت الأدوات والوسائل لقياس الإجهاد المعرفى، فهناك من حدد نوعين لقياسه وهما:

١) المقاييس الموضوعية: وهى مقاييس تعطى مؤشرات صادقة عن الإجهاد المعرفى، ومن أمثلتها زمن رد الفعل أو وقت الإستجابة(**Bahrami,et al.,2020**)، ودقة الإستجابة (**Timmons, & Byrne, ,2019**)؛ ولكن يؤخذ على هذه المقاييس فى عدم قدرتها على التحديد الدقيق لمستويات الإجهاد المعرفى التى يُعانى منها التلميذ، فقد يكون التلميذ مجهداً معرفياً ولا ينعكس ذلك على أدائه السلوكى(**Sermathangam, & Deepa, 2020**).

٢) أساليب التقرير الذاتى: تُعتبر من الطرق الحساسة والدقيقة فى تقدير الإجهاد المعرفى، حيث إنها تُمثل النهج الأساسى فى قياس الإجهاد المعرفى(**Sermathangam, & Deepa, 2020**).

أما (**Walker, et al., 2012**) فقد اقترح أربعة أساليب تقرير ذاتى لقياس الإجهاد المعرفى وهما:

- الإجهاد المعرفى جراء الجهد العقلى لفترة طويلة – الإجهاد المعرفى جراء الجهد العقلى المستدام
- الإجهاد المعرفى جراء تحدى الجهد العقلى – الإجهاد المعرفى جراء تحدى الجهد البدنى

وأغلب الدراسات تعتمد على قياس الإجهاد المعرفى من خلال مقاييس التقرير الذاتى وذلك لإنها انخفاض فى الأداء أثناء الجهد العقلى المستدام(**Herlambang et al.,2019**).

بالإضافة إلى ذلك لابد من التمييز بين المقاييس الموضعية، ومقاييس التقرير الذاتى عند قياس الإجهاد المعرفى، حيث يُمكن أن توجد اختلافات دالة بينهما فى تقديرهما للإجهاد المعرفى على الرغم من وجود نفس المستوى من الإجهاد المعرفى المُدرك لدى التلميذ، ونظراً لأن العينة تلاميذ المرحلة الإبتدائية فتتناسب معهم مقاييس التقرير الذاتى لقياس الإجهاد المعرفى لديهم، وبالرغم عدم نجاح الدراسات فى الربط بين التقارير الذاتية للإجهاد المعرفى والمؤشرات الموضوعية للأداء السلوكى للتلميذ، فمعظم الدراسات أشارت إلى إنهما يقيسان بنائين منفصلين، ومن المحتمل أن ترجع الإختلافات بينهما فى تقدير الإجهاد المعرفى إلى تأثير العوامل الثانوية فيه مثل الإسهام الجسدى والنفسى فى الأداء؛ ولذلك لا يمكن القول بأن المقاييس الموضوعية هى أفضل مقاييس للإجهاد المعرفى(**Sermathangam, & Deepa, 2020**)، مما جعل **الباحثة الحالية** تعتمد على مقاييس التقرير الذاتى فى هذه الدراسة.

الدراسات السابقة:

الأول: دراسات تدور حول أنشطة" التوكاتسو"

دراسة **إسماعيل والحسينى (٢٠٢١)** والتى هدفت إلى التعرف على أثر البرنامج القائم على أنشطة"التوكاتسو" اليابانية لتحسين التفكير البنائى والصلابة النفسية لدى معلمات التعليم الأساسى، وتكونت العينة من (٥٤) معلمة موزعين على مجموعتين، الأولى تجريبية مكونة من(٢٧) معلمة بالمدارس المقرر تنفيذ التجربة اليابانية بها، والأخرى ضابطة تكونت من(٢٧) معلمة بالمدارس الحكومية العادية، واستخدمت الدراسة مقياس التفكير البنائى ومقياس الصلابة النفسية، والبرنامج التدريبى، وجاءت النتائج كالتالى: وجود أثر للبرنامج القائم على أنشطة" التوكاتسو" فى تحسين التفكير البنائى والصلابة النفسية لدى معلمات التعليم الأساسى.

دراسة **عسكر(٢٠٢٢)** والتى هدفت إلى التعرف على أثر أنشطة"التوكاتسو" لتنمية بعض المهارات الحياتية من خلال الألعاب الشعبية لدى تلاميذ الصف الرابع الإبتدائى، وتكونت العينة من (٤٥) تلميذ وتلميذة، واستخدمت الدراسة برنامج قائم على أنشطة "التوكاتسو" ومقياس المهارات الحياتية، وجاءت النتائج كالتالى: وجود أثر لأنشطة" التوكاتسو" فى تنمية بعض المهارات الحياتية من خلال الألعاب الشعبية لدى تلاميذ الصف الرابع الإبتدائى.

دراسة **إبراهيم وعلام والموسى(٢٠٢٣)** والتى هدفت إلى التعرف على أثر البرنامج القائم على أنشطة"التوكاتسو" لتنمية مهارات الفهم الإستماعى الإبداعى لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية، وتكونت العينة من (٣٧) تلميذ من تلاميذ الصف الرابع الإبتدائى، واستخدمت الدراسة قائمة مهارات الفهم الإستماعى الإبداعى(الطلاقة- المرونة- الأصالة- التوسع أو التفاصيل)، وكتاب التلميذ، دليل المعلم للبرنامج القائم على أنشطة" التوكاتسو"، اختبار مهارات الفهم الإستماعى الإبداعى، وجاءت النتائج كالتالى: وجود أثر للبرنامج القائم على أنشطة" التوكاتسو" فى تنمية مهارات الفهم الإستماعى الإبداعى لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية.

ثانياً: دراسات تدور حول رفاهية التعلم

دراسة **Widlund et al.,(2018)** والتى هدفت إلى دراسة التغير فى رفاهية التعلم بالإنتقال من التعليم الإبتدائى إلى الثانوى، وتكونت العينة من (٥٨٣ من طلاب الصف السابع، ٤٩٧ من طلاب الصف التاسع)، واستخدمت الدراسة مقياس لرفاهية التعلم، وجاءت النتائج كالتالى: وجود رفاهية التعلم سلبية فى الصف السابع بنسبة ١٥٪، بينما توجد فى الصف التاسع بنسبة ١٨٪.

دراسة **Gouda, et al.,(2020)** والتى هدفت إلى التعرف على العلاقة بين رفاهية التعلم وكل من قلق المستقبل والقلق الإجتماعى والتحصيل الدراسى لدى عينة من تلاميذ المرحلة الإبتدائية، وتكونت العينة من (٣٥٠) تلميذاً وتلميذة، واستخدمت الدراسة مقياس قلق المستقبل ومقياس القلق الإجتماعى ومقياس رفاهية التعلم، وجاءت النتائج كالتالى: وجود علاقة سالبة ودالة إحصائياً بين رفاهية التعلم وكلاً من قلق المستقبل والقلق الإجتماعى، كما وجدت علاقة موجبة ودالة إحصائياً بين رفاهية التعلم والتحصيل الدراسى.

دراسة **Tuominen et al.,(2020)** والتى هدفت إلى دراسة الإختلاف فى الإنجاز الأكاديمى ورفاهية التعلم بالإنتقال من الصفوف النهائية من التعليم الإبتدائى(السادس والسابع) إلى الصف الأول الثانوى، وتكونت العينة من (٤١٩) من طلاب الصف السادس والسابع، واستخدمت الدراسة مقياس لرفاهية التعلم وملفات الإنجاز الخاصة بالتلاميذ عبر المراحل المختلفة، وجاءت النتائج كالتالى: أن التلاميذ الذين أظهروا تغيراً من التوجه نحو الهدف إلى التجنب واللامبالاه أظهروا تناقضاً فى رفاهية التعلم والإنجاز الأكاديمى، بينما التلاميذ الذين ظلوا فى مجموعة التوجه نحو التفوق أظهروا نمطاً أكثر تكيفاً فى: الدافعية والإنجاز الأكاديمى ورفاهية التعلم.

ثالثاً: دراسات تدور حول الإجهاد المعرفى

دراسة **Herlambang et al.,(2019)** والتى هدفت إلى التحقق من الخصائص السيكومترية للإجهاد المعرفى لدى عينة من تلاميذ المرحلة الإبتدائية، وتكونت العينة من (١٧٥) تلميذاً وتلميذة، واستخدمت الدراسة مقياس للإجهاد المعرفى، وجاءت النتائج كالتالى: تمتع مقياس التقرير الذاتى للإجهاد المعرفى بخصائص سيكومترية مقبولة، وأن الإجهاد المعرفى يتكون من ثلاث عوامل هى الجهد العقلى والدافعية والملل وأوصت الدراسة بتقصى علاقة الإجهاد المعرفى ببعض المتغيرات المعرفية والمهارية ذات الصلة.

دراسة **Sermathangam, & Deepa,(2020)** والتى هدفت إلى التعرف على العلاقة بين الإجهاد المعرفى ومهارات القراءة لدى التلاميذ ضعاف السمع، وتكونت العينة من (٥٦) تلميذاً وتلميذة فى المرحلة الإبتدائية، واستخدمت الدراسة مقياس للإجهاد المعرفى واختبار مهارات القراءة، وجاءت النتائج كالتالى: وجود علاقة سالبة دالة إحصائياً بين الإجهاد المعرفى ومهارات القراءة لدى ضعاف السمع ووجود تأثير متسلسل وتراكمى لفقدان السمع على الإجهاد المعرفى حيث إنه كلما ازداد ضعف السمع ازداد الإجهاد المعرفى وأوصت الدراسة بضرورة دراسة الإجهاد المعرفى لدى فئات مختلفة من ذوى الهمم وكذلك ضرورة تقصى العوامل التى تُسهم فى حدوث الإجهاد المعرفى لدى المعاقين سمعياً.

دراسة **Baca,(2021)** والتى هدفت إلى التعرف على أثر الدافعية على الإجهاد المعرفى لدى عينة من تلاميذ المرحلة الإبتدائية، وتكونت العينة من (٢٠) تلميذ وتلميذة فى المرحلة الإبتدائية، واستخدمت الدراسة مقياس للإجهاد المعرفى ومقياس الدافعية، وجاءت النتائج كالتالى: الدافعية تزيد من قدرة التلميذ على بذل جهد عقلى أكبر حتى فى ظل معاناتهم من الإجهاد المعرفى وأوصت الدراسة بضرورة مقارنة أثر الظروف التحفيزية وغير التحفيزية على الإجهاد المعرفى مع ضرورة وجود مجموعة ضابطة للحصول على مقارنة واضحة بينهما.

أوجه استفادة الدراسة الحالية من الدراسات السابقة:

- الإطلاع على الإطار النظرى المرتبط بمتغيرات الدراسة الحالية المتمثلة فى: أنشطة " التوكاتسو" المناسبة للصف الرابع الإبتدائى، ورفاهية التعلم، والإجهاد المعرفى لدى التلاميذ بشكل عام وتلاميذ الصف الرابع الإبتدائى بشكل خاص.
- تحديد الترابط بين متغيرات الدراسة، والتعرف على المنهجية العلمية المستخدمة فيها.
- الإطلاع على أنشطة "التوكاتسو" المناسبة لعينة الدراسة الحالية، وبناء مقياس رفاهية التعلم، ومقياس الإجهاد المعرفى، والإستفادة من النتائج والتوصيات التى تم التوصل إليها من الدراسات السابقة فى دعم مشكلة الدراسة الحالية، ومناقشة نتائجه.

القيمة العلمية المضافة للدراسة الحالية:

- يُعد أول دراسة فى العالم العربى- فى حدود علم **الباحثة**- يتناول أنشطة "التوكاتسو" لتحسين رفاهية التعلم، وخفض الإجهاد المعرفى لدى التلاميذ عامة وتلاميذ الصف الرابع الإبتدائى.
- يُعد أول دراسة فى العالم ككل - فى حدود علم **الباحثة**- يستهدف تحسين رفاهية التعلم وخفض الإجهاد المعرفى لدى تلاميذ الصف الرابع الإبتدائى.
- تُقدم الدراسة مقياساً لرفاهية التعلم، ومقياساً للإجهاد المعرفى؛ مما يدفع الباحثين للتناول البحثى المستقبلى لهذين المتغيرين فى البيئة العربية.
- تزود الدراسة القائمين على التعلم بالأنشطة تُساعد التلاميذ على متابعة أهدافهم بإيجابية، واتخاذ القرارات وحل المشكلات، ويؤدون أعمالهم بحماس وحيوية، ويسعون لمساندة الآخرين.

فروض الدراسة:

فى ضوء الإطار النظرى والدراسات السابقة للدراسة الحالية تقترح **الباحثة** الفرضين الرئيسين التاليين:

- **يتصف البرنامج القائم على أنشطة "التوكاتسو" بالفاعلية الخارجية والفاعلية الداخلية والأثر الممتد فى تحسين رفاهية التعلم لدى عينة من تلاميذ المرحلة الإبتدائية**، ويتفرع من هذا الفرض الرئيسى الفروض الفرعية التالية:
  - توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والضابطة فى مقياس رفاهية التعلم فى التطبيق البعدى.
  - توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية فى مقياس رفاهية التعلم فى التطبيق القبلى والبعدى.
  - لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية فى مقياس رفاهية التعلم فى التطبيق البعدى والتتبعى.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية فى التطبيقات الثلاثة(قبلى/ بعدى/ تتبعى) لأبعاد رفاهية التعلم(متعة التعلم، ايجابيات التعلم، اجتماعيات التعلم، والمجموع الكلى).

- **يتصف البرنامج القائم على أنشطة "التوكاتسو" بالفاعلية الخارجية والفاعلية الداخلية والأثر الممتد فى خفض الإجهاد المعرفى لدى عينة من تلاميذ المرحلة الإبتدائية**، ويتفرع من هذا الفرض الرئيسى الفروض الفرعية التالية:
  - توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والضابطة فى مقياس الإجهاد المعرفى فى التطبيق البعدى.
  - توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية فى مقياس الإجهاد المعرفى فى التطبيق القبلى والبعدى.
  - لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات المجموعة التجريبية فى مقياس الإجهاد المعرفى فى التطبيق البعدى والتتبعى.
  - توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية فى التطبيقات الثلاثة(قبلى/ بعدى/ تتبعى) لأبعاد الإجهاد المعرفى (الإفتقاد إلى التركيز، بطءالمعالجة العقلية للمعلومات، انخفاض الدافعية، والمجموع الكلى).

إجراءات الدراسة

- أولاً: منهج الدراسة: تقوم الدراسة الحالية بإستخدام المنهج شبه التجريبى.
- ثانياً: التصميم التجريبى: أُختير تصميم المجموعتين(التجريبية والضابطة ذى الضبط الجزئى ذات الإختبار القبلى والبعدى)، وهو أحد التصميمات التجريبية الحقيقية **True Experimental Designs**، جدول(١) يبين التصميم التجريبى.

جدول(١) التصميم التجريبى للدراسة الحالية

مجموعتى الدراسة	التطبيق القبلى	المتغير المستقل	التطبيق البعدى	المتغير التابع
التجريبية	رفاهية التعلم	برنامج قائم على أنشطة "التوكاتسو"	رفاهية التعلم	تحسين رفاهية التعلم
	الإجهاد المعرفى		الإجهاد المعرفى	خفض الإجهاد المعرفى
الضابطة	رفاهية التعلم	ـــــــــــــــــــ	رفاهية التعلم	تحسين رفاهية التعلم
	الإجهاد المعرفى		الإجهاد المعرفى	خفض الإجهاد المعرفى

وفى هذا التصميم تتعرض كلتا مجموعتى الدراسة(التجريبية والضابطة) إلى التطبيق القبلى لقياس رفاهية التعلم والإجهاد المعرفى قبل بدء التجربة لغرض التكافؤ، وبعد أن تدرس المجموعة التجريبية ويتم تدريبها على أنشطة "التوكاتسو" والمجموعة الضابطة التى لم يتم

تدريبها على البرنامج، يُعزى الفرق بين متوسطات درجات المجموعتين إلى المتغير المستقل وهو تطبيق البرنامج القائم على أنشطة "التوكاتسو" أو عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية.

ثالثاً: محددات الدراسة

اقتصرت **الدراسة الحالية** على المحددات التالية:

- محددات بشرية: وتتمثل فى مجموعة من تلاميذ الصف الرابع الإبتدائى الملتحقين بمدرسة هدى شعراوى الإبتدائية، وعددهم(٦٠) تلميذاً وتلميذة؛ وذلك لأن تلاميذ هذه المرحلة بحاجة ماسة إلى اكتساب المهارات الحياتية التى تعمل على ربط العلم بواقع الحياة، فتُساعد التلميذ على التفاعل مع بيئته ومجتمعه؛ مما يجعله قادر على مواجهة الحياة والتفكير والتخطيط وتوظيف المعلومات، والتفاعل مع متغيرات العصر، مما ينتج عنه ثقة بالنفس ورفاهية فى التعلم.
- محددات مكانية: وتتمثل فى مدرسة هدى شعراوى الإبتدائية والتابعة لإدارة أسوان التعليمية بمحافظة أسوان.
- محددات زمنية: وتتمثل فى زمن تطبيق الدراسة، والتى تم تطبيقها فى الفصل الدراسى الثانى للعام الدراسى (٢٠٢٢/٢٠٢٣م)، بمدرسة هدى شعراوى الإبتدائية، والتابعة لإدارة أسوان التعليمية بمحافظة أسوان.
- محددات موضوعية: وتتمثل فى متغيرات الدراسة الحالية وهى بعض أنشطة "التوكاتسو"(المناقشات التوجيهية– مجلس الفصل)، ورفاهية التعلم، والإجهاد المعرفى.

رابعاً: عينة الدراسة

- تكونت عينة الدراسة الإستطلاعية من(١٠٠) تلميذاً وتلميذة بالصف الرابع الإبتدائى تم اختيارهم من مدارس(السوق الإبتدائية المشتركة و السادات الإبتدائية)، والتابع لإدارة دراو التعليمية بمحافظة أسوان.
- تكونت عينة الدراسة النهائية من(٦٠) تلميذ وتلميذة بالصف الرابع الإبتدائى، مقسمين إلى (٤٠) تلميذة، و(٢٠) تلميذ تم اختيارهم من مدرسة هدى شعراوى الإبتدائية، وتراوحت أعمارهم الزمنية بين (٩ – ١٠) سنوات، بمتوسط (٨,٣٤٢)، وانحراف معيارى(١,١٧)، وقد تم تقسيمهم إلى مجموعتين، الأولى تجريبية(تكونت من ٣٠ تلميذ وتلميذة) تدرب أفرادها على بعض أنشطة" التوكاتسو"، والأخرى ضابطة(تكونت من ٣٠ تلميذ وتلميذة) لم يتلق أفرادها تدريباً على أنشطة" التوكاتسو" وذلك خلال الفصل الدراسى الثانى للعام الدراسى ٢٠٢٢/٢٠٢٣م.

وقد قامت **الباحثة الحالية** بالتحقق من عدم وجود فروق دالة إحصائياً فى رفاهية التعلم والإجهاد المعرفى، لدى تلاميذ المجموعة التجريبية وتلاميذ المجموعة الضابطة فى القياس القبلى. وذلك للتأكد من تجانس المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى بداية التجربة، باستخدام اختبار"ت"، ويوضح جدول(٢) النتائج.

جدول(٢) نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق بين متوسطى درجات تلاميذ المجموعتين الضابطة والتجريبية فى القياس القبلى لرفاهية التعلم والإجهاد المعرفى(ن= ٣٠)

الأبعاد	التجريبية(٠٣)		الضابطة(٠٣)		قيمة(ت)	قيمة(ت) الجدولية	الدلالة الإحصائية
	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى			
متعة التعلم	١١.٦١	٧٠.٥	٧٨.٥١	٠٨.٤	٨٤.١	١٢٠.٢	غير دال
ايجابية التعلم	١٣.٣١	٢١.٤	١٠.٢١	٨٠.٤	٨٨.٠	١٢٠.٢	غير دال
اجتماعيات التعلم	٥٢.١١	٥٣.٣	٢٤.٠١	٩٩.٢	٥٧.٠	١٢٠.٢	غير دال
الدرجة الكلية لرفاهية التعلم	٥٠.٩٣	٧٨.٠١	٣٥.٦٣	٢٠.٣١	٨٩.٠	١٢٠.٢	غير دال
الافتقاد للتركيز الدقيق	٤١.٠١	٣٥.٤	٤٥.٩	٦٦.٣	١٨.٠	١٢٠.٢	غير دال
بطء المعالجة العقلية للمعلومات	٨٣.٩	٢٠.٣	٨٨.٨	٨٠.٣	٩٦.٠	١٢٠.٢	غير دال
انخفاض الدافعية	٥٠.١١	٤٠.٤	٩٧.٩	١١.٤	٦٠.١	١٢٠.٢	غير دال
الدرجة الكلية لإجهاد التعلم	٧٩.٨٢	٤٧.١١	٢٩.٤٢	٤٣.٩	٧٠.١	١٢٠.٢	غير دال

من الجدول(٢) يتضح عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات مجموعتى الدراسة (التجريبية والضابطة) فى التطبيق القبلى فى(متعة التعلم، ايجابية التعلم، اجتماعيات التعلم، الدرجة الكلية لرفاهية التعلم) وكذلك (الإفتقاد للتركيز الدقيق، بطء المعالجة العقلية للمعلومات، انخفاض الدافعية، الدرجة الكلية للإجهاد المعرفى)، مما يدل على تجانس و تكافؤ مجموعتى الدراسة فى النتائج الخاصة لكل بعد من أبعاد رفاهية التعلم والإجهاد المعرفى، وبالتالى الإطمئنان إلى صلاحيتهما للتطبيق.

خامساً: أدوات الدراسة

١) **برنامج قائم على أنشطة"التوكاتسو"**(إعداد الباحثة) ملحق(٣)

يتضمن البرنامج مجموعة من الخبرات والأنشطة التعليمية والعملية بقصد تحسين رفاهية التعلم وخفض الإجهاد المعرفى لدى تلاميذ الصف الرابع الإبتدائى، وذلك فى إطار خصائص ومتطلبات المرحلة الإبتدائية فى المدرسة، بهدف التكيف مع الجو المدرسى أو طريقة تعامل المعلم له وزملاءه، فالتحديات الدراسية تظهر فى المراحل الأولى من التعليم نظراً لعدم تكيف التلميذ على الحياة الجديدة فيواجهه صعوبات فى شتى المجلات سواء فى المقررات الدراسية أو الفشل فى الإحتفاظ بالتركيز على الأفكار والأنشطة الخاصة بالمهمة الحالية بسبب بعض المثيرات الداخلية والخارجية التى تتدخل لجذب الإنتباه بعيداً عن المهمة الأساسية.

مصادر إعداد البرنامج

اعتمدت **الباحثة الحالية** فى إعداد هذا البرنامج على عدة مصادر، منها:

- الإطار النظرى للدراسة، والذى تم عرضة مفصلاً مسبقاً فى هذه الدراسة.
- الدراسات السابقة والتى تمكنت الباحثة من الحصول عليها، والتى تناولت فاعلية البرامج التدريبية المعدة لهذه الفئة من أفراد العينة والتى تسعى إلى تحسين بعض المتغيرات المعرفية لديهم، وعلى سبيل المثال دراسة ودراسة(**Kusanagi, (2019**، ودراسة **عسكر(٢٠٢٢)**، ودراسة **إبراهيم وآخرون(٢٠٢٣)**.
- الإطلاع على كتاب التلميذ ودليل المعلم.

هدف البرنامج

- الهدف العام للبرنامج:

يهدف البرنامج التدريبى إلى تحسين رفاهية التعلم وخفض الإجهاد المعرفى بإستخدام أنشطة "التوكاتسو" لدى تلاميذ الصف الرابع الإبتدائى.

- الأهداف الخاصة للبرنامج

وفيما يلى عرض للمهارات التى سوف يتم تدريب التلاميذ عليها:

- أن يتدرب التلاميذ على التعبير عن أفكارهم الشخصية.
- أن يتدرب التلاميذ على مهارة المشاركة.
- أن يتدرب التلاميذ على المعارف والمهارات الأكاديمية.
- أن يتدرب التلاميذ على المهارات الحياتية.
- أن يتدرب التلاميذ على التركيز المستمر فى العمل الجماعى.
- أن يتدرب التلاميذ على التكيف والتعاون لإنجاح الأنشطة.
- أن يتدرب التلاميذ على تنمية ثقتهم بنفسهم فى المواقف المختلفة.

والجدول التالى يوضح ملخص لجلسات البرنامج وموضوعها وأهدافها والأنشطة المستخدمة فيها وكذلك الزمن المحدد لها:

جدول(٣) ملخص لجلسات البرنامج وموضوعها وأهدافها والأنشطة المستخدمة فيها

رقم الجلسة	موضوع الجلسة	أهداف الجلسة	المادة العلمية المرجعية	تدريب/ متابعة/ تغذية راجعة	زمن الجلسة
الأولى	– تمهيدية. – لماذا النموذج اليابانى بالتحديد؟ – نظرة عامة عن تطبيق "التوكاتسو" فى المدارس الإبتدائية باليابان.	• التعارف و إيجاد جو من الألفة. • تعريف التلاميذ بأسباب وجودهم فى هذا البرنامج. • تعريف التلاميذ أسباب اختيار النموذج اليابانى كنموذج تعليمى يُحتذى به. • عرض لمحتوى البرنامج وأماكن العمل والتوقيت الزمنى.	▪ عرض تقديمى	▪ تدريب	(٠٩) دقيقة

الثانية إلى السابعة	• مفهوم الأنشطة"التوكاتسو" . • أهداف الأنشطة"التوكاتسو" . • أسس وفلسفة أنشطة"التوكاتسو". • صعوبات التعلم فى الصف الرابع الإبتدائى. • الإختلاف بين نمط التعليم فى المدارس المصرية والمدارس اليابانية. • كيفية تحقيق مدارس التعلم الشاملة وأهدافها.	• يكون التلميذ انطباعاً جيداً تجاه النظام التعليمى فى المدارس الإبتدائية باليابان. • يتعرف على مفهوم أنشطة"التوكاتسو". • يحدد أهداف أنشطة التوكاتسو. • يحدد الاختلافات بين نمط التعليم فى المدارس المصرية والمدارس اليابانية.	▪ عرض تقديمى	• تدريب	(٠٦) دقيقة لكل جلسة
الثامنة إلى الحادية عشر	• تنمية بعض المهارات الحياتية. • استخدام الأنشطة فى المواد الدراسية الأساسية. • نشاط (مجلس الفصل). • عمل حصة محاكاة: جلسة تخيلية(محاكاة) لتنفيذ النشاط وتوجيه المجموعات .	• تعليم الوقت. • التعرف على الساعة والتعامل بها. • التعرف على أهمية الوقت. • الثقة بالنفس والإدارة وفق للمعايير الخمسة لإدارة الفصل. • طرح الأفكار لحل القضايا أو الموضوعات التى تخص التلاميذ داخل الفصل. • تطبيق القواعد العامة لمجلس الفصل. • يُحاكى تنفيذ نشاط مجلس الفصل بمشاركة زملائه.	• عرض تقديمى	• تدريب	(٥٤) دقيقة لكل جلسة.

الثانية عشر إلى الرابعة عشر	- تنمية بعض المهارات الحياتية. - نشاط (المناقشات التوجيهية). - نشاط الريادة اليومية ومراجعة المهام	• المساعدة فى تقديم حلول مناسبة للمشكلات المطروحة. • مساعدة التلميذ على تنفيذ ما قرره بحماس. • تشجيع التلاميذ بعضهم لبعض فى تنفيذ قراراتهم التى توصل إليه. • يحدد الاعتبارات الواجب اتباعها عند تنفيذ النشاط (قبل وأثناء وبعد) التنفيذ. • يُحاكى تنفيذ نشاط المناقشات التوجيهية بمشاركة زملائه.	عرض تقديمى	• تدريب وورش عمل	(٠٦) دقيقة لكل جلسة.
الخامسة عشر	-تنمية مهارات التواصل مع الآخرين - مراجعة المهام التى توكل إلى مسئولى الريادة بالفصل. - عمل حصة محاكاة:جلسة تخيلية(محاكاة) لتنفيذ النشاط وتوجيه المجموعات، وتغذية راجعة.	• التعامل مع الزملاء و التعاون و التواصل مع الآخرين . • يُحدد قائمة بالمهام التى سيقوم التلاميذ بتأديتها والتعرف على أدوار المعلم والمتعلم داخل الفصل. • يُساعد الرائد اليومى على كتابة تقريراً عن ما تم تعلمه. • يحاكى تنفيذ نشاط المناقشات التوجيهية بمشاركة زملائه.	عرض تقديمى	تغذية راجعة	(٠٦) دقيقة
السادسة عشر إلى الثامنة عشر	- نشاط اجتماع الصباح ونهاية اليوم. - نشاط المهام الاختيارية.	• تنمية الملاحظة لدى التلاميذ. • تنمية روح الإكتشاف. • تنمية المهارات الدقيقة لدى التلاميذ. • تنمية التآزر البصرى- حركى. • يشارك التلاميذ فى تحسين الحياة داخل الفصل. • يُساعد التلميذ على أن يؤدى المهام المطلوبة منه بكفاءة.	عرض تقديمى	• تدريب	(٠٦) دقيقة لكل جلسة.
التاسعة عشر إلى العشرين	• التعامل مع البيئة المحيطة. • نشاط التنظيف	• تنمية المهارات الإجتماعية فى المواقف الشائعة مع المحيطين. • تحديد الاستعدادات اللازمة للقيام بتوجيه التنظيف الشامل.	عرض تقديمى	• تدريب	(٥٤) دقيقة لكل

					جلسة.
الحادية والعشرون إلى الرابعة والعشرون	• نشاط الفعاليات المدرسية. • أسئلة وأجوبة للتأكد من فهم المشاركين.	• يساعد التلاميذ على تحديد أهداف واضحة يسعى لتحقيقها • تشجع التلميذ على التعاون مع زملاءه لتصنع حياة أفضل داخل الفصل. • التأكد من أنشطة"التوكاتسو"(المفهوم،الفلسفة،الأهداف، الأسس، كيفية التنفيذ، الاعتبارات الخاصة بالتنفيذ)، ودورها فى تحقيق النمو الشامل للتلميذ.	• عرض التقديمى	• تدريب	(٠٦) دقيقة لكل جلسة
الخامسة والعشرون	الجلسة الختامية	• تقديم الشكر لأعضاء المجموعة لتعاونهم خلال فترة تطبيق البرنامج. • تحديد موعد لإجراء القياس البعدى. • توزيع بعض الهدايا.		تغذية راجعة	(٠٦) دقيقة

صدق البرنامج:

تم عرض البرنامج فى صورته الأولية وأوراق العمل على مجموعة من المتخصصين من وزارة التربية والتعليم فى مجال المدارس المصرية اليابانية لإبداء الرأى فى محتوى البرنامج والأهداف والفنيات والأنشطة والوسائل المستخدمة، وتم تعديل البرنامج التدريبى فى ضوء آرائهم. كما تم عرضه على(٩) من السادة المحكمين المتخصصين فى علم النفس والصحة النفسية، بهدف التأكد من صلاحيته، وصدق بنائه، وقدرته على تحسين رفاهية التعلم وخفض الإجهاد المعرفى لدى تلاميذ الصف الرابع الإبتدائى، وإبداء ملاحظاتهم حول مدى:(وضوح أهداف البرنامج- التطبيق الصحيح لأنشطة" التوكاتسو"- الترابط والتكامل بين موضوعات البرنامج- ملائمة البرنامج لتلاميذ الصف الرابع الإبتدائى- الكفاية الزمنية للبرنامج، وبلغ متوسط نسبة اتفاقهم على البرنامج ككل ٩٠,٦٣٪ وهى نسبة اتفاق مرتفعة وتُشير إلى صدق البرنامج)، وتم تعديل جلسات البرنامج فى ضوء ملاحظات السادة المحكمين، وإخراج البرنامج فى صورته النهائية.

أساليب تقويم البرنامج:

تم تقويم البرنامج من خلال عدة **مراحل، الأولى:** تقويم أثناء تطبيق جلسات البرنامج بحيث لا ننتقل من جلسة تدريبية إلى أخرى إلا بعد التأكد من اكتساب التلاميذ المشاركين لأهداف الجلسة. **والمرحلة الثانية:** تقويم بعد الإنتهاء من تطبيق جلسات البرنامج مباشرةً من خلال تطبيق مقياسى رفاهية التعلم والإجهاد المعرفى. **والمرحلة الثالثة:** تقويم بعد الإنتهاء من

ممارسة التلاميذ لأنشطة" التوكاتسو" فى نهاية العام الدراسى من خلال تطبيق مقياسى رفاهية التعلم والإجهاد المعرفى، والمقارنات الإحصائية بين أدائهم على القياس القبلى والبعدى.

٢) **مقياس رفاهية التعلم** (إعداد الباحثة) ملحق(٤)

خطوات تصميم المقياس:

قامت **الباحثة الحالية** بالإطلاع على مجموعة من الدراسات السابقة والمقاييس العربية والأجنبية التى تناولت رفاهية التعلم- التى سبق عرضها فى متن الدراسة الحالية- كما اعتمدت الباحثة على مقياس **Ainsa & Olivarez,(2017)** لرفاهية التعلم، ومؤشرات الرفاهية التى قدمها **Ostroff,(2006)**، ومن ثم صياغة عبارات تعبر عن مدى شعور تلميذ الصف الرابع الإبتدائى بالرضا والسعادة والإحساس بالإنجاز وتعامله مع تحديات الدراسة اليومية.

وصف المقياس:

يتكون المقياس فى صورته الأولية من (٣٩عبارة) تعكس مستوى رفاهية التعلم وقدرته على مواجهة تحديات الدراسة اليومية، وتم التصحيح تبعاً لتدرج ليكرت الثلاثى (دائماً،احياناً، نادراً)، وتقدر الإجابة كالتالى(٣-٢-١) للعبارة الموجبة، (١-٢-٣) للعبارة السالبة.

جدول(٤)وصف مقياس رفاهية التعلم فى صورته الأولية

لأبعاد	أرقام العبارات	عدد العبارات
متعة التعلم	١-٣١	٣١
اجتماعيات التعلم	٤١-٧٢	٤١
إيجابية التعلم	٨٢-٩٣	٢١
إجمالى عدد العبارات		٩٣

الخصائص السيكومترية لمقياس رفاهية التعلم:

اولاً: صدق المقياس

أ- صدق المحكمين

تم عرض المقياس على (٩) من أساتذة علم النفس التربوى والصحة النفسية بالجامعات المصرية، وطلب من كل منهم إبداء الرأي من حيث:

- مدى وضوح العبارات للمهام التى تنتمي إليها.
- مدى مناسبة العبارات لطبيعة العينة والمستوى العمرى لهم.
- عبارات يرون تعديلها أو إضافتها أو حذفها.

وجاءت نسبة اتفاق السادة المحكمين على عبارات المقياس تراوحت ما بين (٨٨,٨٩٪ ١٠٠٪) وهى نسبة عالية ومقبولة، مما يدعوا إلي الثقة في النتائج التى يمكن التوصل إليها من خلال تطبيق المقياس على أفراد العينة، وتضمنت ملاحظات السادة المحكمين:

حذف (٢) عبارة

ب- صدق التحليل العاملى:

نظراً لحداثة مفهوم رفاهية التعلم وقلة المقاييس التى أُستخدمت فى قياسه، ومحاولة من الباحثة فى الكشف عن البنية العاملية لرفاهية التعلم، قامت الباحثة بحساب صدق التحليل العاملى، وذلك باستخدام طريقة التحليل العاملى الإستكشافى (طريقة المكونات الأساسية) وذلك على عينة الدراسة الإستطلاعية التى بلغ عددها (١٠٠) تلميذ وتلميذة، ثم أُديرت العوامل تدويراً متعامداً بطريقة Varimax وقد أُستخدم محك الجذر الكامن واحد صحيح، والجدول التالى(٥) يوضح مصفوفة العوامل الناتجة من التحليل العاملى بعد التدوير المتعامد لمقياس رفاهية التعلم.

جدول(٥) العوامل الناتجة من التحليل العاملى بعد التدوير المتعامد لمقياس رفاهية التعلم.

المفردات	العوامل			نسب التشبعات	المفردات	العوامل			نسب التشبعات
	ل الأول	ى الثانى	ث الثالث			ل الأول	ى الثانى	ث الثالث	
١	٠.٨٠٢			٠.٥٨٧	٢٠	٠.٨٥٦			٠.٦٠٢
٢			٠.٢١١	٠.١٢٣	٢١		٠.٤٥٨		٠.٢٤٣
٣	٠.٥٣٤			٠.٣٠٠	٢٢	٠.٢٠٠			٠.١٠١
٤	٠.٤١٣			٠.٢٢٢	٢٣		٠.٧٣٣		٠.٣٩٠
٥			٠.٧٧٣	٠.٣٥٦	٢٤		٠.١٥٩		٠.٠١٠
٦			٠.٦٦١	٠.٣٣٢	٢٥		٠.٧١٢		٠.٣٠٨
٧			٠.٥٥٥	٠.٢٧٨	٢٦		٠.٤٣٣		٠.٢٢١
٨			٠.١٧٩	٠.٠٦٠	٢٧		٠.٥١٥		٠.٢٢٠
٩	٠.٥٠٦			٠.٢٠٢	٢٨			٠.٦١١	٠.٢٤٦
١٠	٠.٤٤٨			٠.٢٨٩	٢٩		٠.١٧٧		٠.٠٣٠
١١			٠.٧٨٥	٠.٣٩٨	٣٠	٠.٧٢١			٠.٣٢٤
١٢		٠.٤٦٦		٠.٢٧٠	٣١		٠.٥٦٦		٠.٢٤٣
١٣		٠.٥٠٣		٠.٢٩٩	٣٢			٠.٦٦٦	٠.٢٣٣
١٤			٠.٤٩٤	٠.٢٢٢	٣٣	٠.٨٨٩			٠.٦٣٤
١٥			٠.٧١٤	٠.٣٣٣	٣٤		٠.٤٠٠		٠.٢٤٠
١٦	٠.٥٥٥			٠.٢٩٧	٣٥	٠.٤٠٩			٠.٢٥٤
١٧	٠.٦٠٤			٠.٣٢١	٣٦			٠.٤٤٨	٠.٢٣٢
١٨		٠.٦٢٩		٠.٣٠٧	٣٧	٠.٥٢٠			٠.٣١٥
١٩		٠.٦٤٢		٠.٢١٢					
الجذور الكامنة						٧.٦٦١	٥.٨٤١	٣.٦٨٥	
نسبة التباين الكلى						٢٠.٧٠٥	١٥.٧٨٦	٩.٨٨٦	
نسبة التباين المجمع						٤٦.٣٧٧٪			

وأسفر التحليل العاملى عن ثلاثة عوامل وطبقاً للمحكات التالية:

- "الأبقاء على العوامل التى جذرها الكامن ≤ ١ .
- حذف العبارات التى لم تتشبع بأى عامل تشبعاً يصل إلى المستوى المقبول≤ + ٠.٤.
- حذف العبارات التى تشبعت بأكثر من عامل تشبعاً مقبولاً≤ + ٠.٤.
- حذف العوامل التى تشبعت بها عبارة واحدة أو عبارتان فقط تشبعاً مقبولاً. وتم الإبقاء على العوامل التى تشبعت بها ثلاث عبارات فأكثر، وهذا يضمن نقاءً عاملياً للعوامل التى تم الحصول عليها" (**أبو حطب، وصادق،٢٠١٠: ٢٠**). فى ضوء المحكات السابقة أصبح عدد العوامل ثلاث عوامل حيث تم حذف العامل الرابع الذى كان جذره الكامن ٢.٣٩٥ ونسبة تباينه٦.٤٧٣%من التباين الكلى للمصفوفة، وذلك لتشبعه بعبارتين فقط تشبعاً مقبولاً، وبلغ عدد العبارات المستخلصة (٣٢) عبارة موزعة على العوامل الثلاثة.

ويتضح من جدول(٥) السابق أن عدد العبارات المستخلصة (٣٢) عبارة موزعة على ثلاث أبعاد حيث تم استبعاد (٥) عبارات وذلك لصغر تشبعاتها مقارنة بمحك Guilford، وأن الأبعاد الثلاثة المستخلصة من التحليل العاملى استوعبت تباين بمقدار(٤٦.٣٧٧٪) من التباين الكلى لمتغيرات المصفوفة، فالجذر الكامن للبعد الأول أعلى من الواحد الصحيح حيث بلغ (٧.٦٦١) ويسهم بنسبة (٢٠.٧٠٥٪) من التباين الكلى للمقياس، كما يبلغ عدد العبارات المتشبعة جوهرياً عليه "١٢" عبارات، وتراوحت تشبعاتها فيما بين(٠.٨٨٩- ٠.٤٠٩)، ويلاحظ على محتوى العبارات المتشبعة على هذا البعد أنها تتركز حول" شعور تلميذ الصف الرابع الإبتدائى بالرضا، والسعادة فى الصف الدراسى، والدافعية للتعلم، والإلتزام بالحضور الدائم إلى المدرسة "، ومن ثم يمكن تسمية هذا البعد بـ **متعة التعلم** ، أما الجذر الكامن للبعد الثانى أعلى من الواحد الصحيح حيث بلغ (٥.٨٤١) ويسهم بنسبة (١٥.٧٨٦٪) من التباين الكلى للمقياس، كما يبلغ عدد العبارات المتشبعة جوهرياً عليه " ١١ " عباة، وتراوحت تشبعاتها فيما بين(٠.٧٣٣ –٠.٤٠٠)، ويلاحظ على محتوى العبارات المتشبعة على هذا البعد أنها تتركز حول" شعور تلميذ الصف الرابع الإبتدائى بالدعم والتقدير المتبادل مع المعلم والزملاء فى الصف، وتكوين جماعات تعليمية متفاهمة ومتناسبة، والتمتع بعلاقات اجتماعية قوية مع جماعة التعلم."، ومن ثم يمكن تسمية هذا البعد بـ **اجتماعيات التعلم**، كما أن الجذر الكامن للبعد الثالث أعلى من الواحد الصحيح حيث بلغ (٣.٦٨٥) ويسهم بنسبة (٤.٨٨٦٪) من

التباين الكلى للمقياس، كما يبلغ عدد العبارات المتشبعة جوهرياً عليه"٩ "عبارات، وتراوحت تشبعاتها فيما بين(٠.٧٨٥- ٠.٤٤٨) ويلاحظ على محتوى العبارات المتشبعة على هذا البعد أنها تتركز حول"اندماج تلميذ الصف الرابع الإبتدائى فى المهام التدريسية، والسعى لفهم المقررات الدراسية الجديدة والمهام الشخصية والمهارات والأنشطة التعليمية، والتحمس للإشتراك فى المناقشات الصفية والمسابقات التعليمية، والتمتع داخل الفصل بالمقررات التعليمية الجديدة"، ومن ثم يمكن تسمية هذا البعد بـ **ايجابيات التعلم**.

ج- صدق تمييز مفردات المقياس (النسبة الحرجة)

"ويشير معامل تمييز المفردات Item discrimination index إلى قدرة المفردة على التمييز بين المجموعات المتباينة، أى بين المجموعات العليا والدنيا، أو بين المتفوقين الذين أتقنوا تعلم الموضوع ولديهم الكثير من المعرفة عنه والمتأخرين الذين فشلوا فى تعلمه ولا يعرفون إلا القليل من المعرفة عنه، كما أنه كلما كانت قيمة معامل التمييز مرتفعة كان ذلك أفضل لأن ذلك يؤدى لزيادة قدرة المفردة على التمييز"(**علام، ٢٠١٠: ٣١٢**).

"تم حساب صدق تمييز مفردات مقياس رفاهية التعلم من خلال أخذ الدرجة الكلية لمقياس رفاهية التعلم محكاً للحكم على صدق مفرداته عن طريق ترتيب الدرجة الكلية ترتيباً تنازلياً، وتم أخذ أعلى ٢٧٪ وأدنى ٢٧٪ من الدرجات لتُمثل مجموعة أعلى ٢٧٪ من درجات التلاميذ ذوى المستوى الأعلى، وبلغ عددها ٢٧ تلميذ ، وتُمثل مجموعة أدنى ٢٧٪ من درجات التلاميذ ذوى المستوى الأدنى، وبلغ عددها ٢٧ تلميذ وتم حساب متوسطات درجات مجموعتى التلاميذ فى كل مفردة من مفردات المقياس، وتم استخدام النسبة الحرجة Critical Ratio فى المقارنة بين متوسطات درجات مجموعتى التلاميذ لمعرفة معاملات تمييز المفردات، فإذا كانت قيمة النسبة الحرجة≤١,٩٦ فإن ذلك يُحدد لنا مستوى ثقة ٠,٩٥ وشك مقداره ٠,٠٥ فى ضوء المساحات المعيارية، أما إذا كانت قيمة النسبة الحرجة≤ ٢,٥٨ فذلك يُحدد لنا مستوى ثقة مقداره ٠,٩٩ وشك مقداره ٠,٠١ فى ضوء المساحات المعيارية، ويؤكد ذلك أن الفرق القائم بين المتوسطين له دلالة إحصائية أكيدة ولا يرجع إلى الصدفة، أى أن هذه النسبة تميز تمييزاً واضحاً بين المستويين الأعلى والأدنى"(**أبو حطب، وصادق، ٢٠١٠ :٢١٤**).

جدول (٦) معاملات تمييز مفردات مقياس رفاهية التعلم

م	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	٨	٩	١٠
التمييز	٧١,*٣	١٠,٢**	٠٠,**٢	٤٣,٣*	٩١,*٣	٤,٠١*	٣,٠٩*	٣,٦٥*	٤,١١*	٣,٢١*
م	١١	١٢	١٣	١٤	١٥	١٦	١٧	١٨	١٩	٢٠
التمييز	٣,٨٩*	٢,٩٨*	٣,٦١*	٣,٥٦*	٢,٢٥**	٣,٠٣*	٣,٠٠*	٣,٧٨*	٢,٩٨*	٣,٠٤*
م	٢١	٢٢	٢٣	٢٤	٢٥	٢٦	٢٧	٢٨	٢٩	٣٠
التميز	٢,٢٤**	٢,٢٢**	٢,٠٨**	٣,٣٣*	٤,٤٢*	٤,٠٨*	٢,٢٧**	٤,١٨*	٣,٣٦*	٢,٩٩*

* دال عند مستوى ٠,١٠ ** دال عند مستوى ٠,٥٠

ويتضح من الجدول (٦) السابق أنه توجد فروق دالة عند مستويي ٠,٠١ – ٠,٠٥ بين متوسطات درجات مجموعتى التلاميذ مرتفعى ومنخفضى رفاهية التعلم، فى المقياس لصالح التلاميذ مرتفعى رفاهية التعلم، أى أن المقياس يميز تميزاً واضحاً ودالاً بين التلاميذ مرتفعى ومنخفضى رفاهية التعلم، وهذا يدل على صدق المقياس فى قياس ما وضع لقياسه(رفاهية التعلم).

ثانياً: ثبات المقياس

- طريقة إعادة تطبيق المقياس

قامت **الباحثة الحالية** بحساب ثبات مقياس رفاهية التعلم عن طريق إعادة التطبيق على العينة الإستطلاعية (ن= ١٠٠) تلميذ وتلميذة، بفاصل زمنى قدره (١٧) يوم من إجراء التطبيق الأول وتراوحت معاملات الثبات ما بين(٠.٥١- ٠.٧٧). كما هى موضحة فى جدول(٧).

جدول (٧) معاملات الثبات لمقياس رفاهية التعلم بطريقة إعادة التطبيق (ن = ١٠٠)

الأبعاد	معاملات الثبات	الدلالة
متعة التعلم	٥١.٠	٠١.٠
اجتماعيات التعلم	٧٧.٠	٠١.٠
ايجابيات التعلم	٦٣.٠	٠١.٠
المقياس ككل	٦٨.٠	٠١.٠

- الثبات باستخدام معامل الفا- كرونباخ

قامت **الباحثة الحالية** بحساب ثبات مقياس رفاهية التعلم بإستخدام معامل الفا-كرونباخ على عينة(ن= ١٠٠) تلميذ وتلميذة، ويوضح معاملات ثبات الأبعاد الفرعية لمقياس رفاهية التعلم بإستخدام معامل ألفا- كرونباك.

جدول(٨)معاملات ثبات الأبعاد الفرعية لمقياس رفاهية التعلم باستخدام معاملα(ن = ١٠٠)

الأبعاد	معاملات الثبات	الدلالة
متعة التعلم	٥٢.٠	٠١.٠
اجتماعيات التعلم	٥٦.٠	٠١.٠
ايجابيات التعلم	٦٥.٠	٠١.٠

مما سبق يلاحظ أن مقياس رفاهية التعلم المستخدم فى الدراسة الحالية يتمتع بدرجة عالية من الثبات والصدق مما يجعله مناسباً للإستخدام فى هذه الدراسة.

الصورة النهائية لمقياس رفاهية التعلم

يتكون مقياس رفاهية التعلم فى صورته النهائية من (٣٢) عبارة، بواقع (١٢ عبارة فى بعد متعة التعلم)، (١١ عبارة فى بعد اجتماعيات التعلم)،(٩ عبارات فى بعد ايجابيات التعلم)، وتبلغ النهاية العظمى للدرجات على المقياس(٩٦) درجة، والنهاية الصغرى (٣٢) درجة.

ثالثاً: مقياس الإجهاد الأكاديمى (إعداد الباحثة)

ملحق(٥)

خطوات تصميم المقياس:

قامت **الباحثة الحالية** بالإطلاع على مجموعة من الدراسات السابقة والمقاييس العربية والأجنبية مثل:(**Schiff &Leip,2019**)، ومقياس (**Paretsky,(2014**؛ ومقياس(**Deng et al.,2019**)، ومن ثم صياغة عبارات فى ضوء الإطلاع على الأطر النظرية فى العديد من الدرسات الأجنبية والعربية التى تناولت موضوع الإجهاد المعرفى والإستفادة منها فى بناء هذا المقياس.

وصف المقياس:

يتكون المقياس فى صورته الأولية من (٢٧عبارة) تعكس مستوى الإجهاد المعرفى وقدرته على مواجهة تحديات الدراسة اليومية، وتم التصحيح تبعاً لتدرج ليكرت الثلاثى (دائماً،احياناً، نادراً)، وتقدر الإجابة كالتالى(٣-٢-١) للعبارة الموجبة، (١-٢-٣) للعبارة السالبة.

جدول(٩) وصف مقياس الإجهاد المعرفى فى صورته الأولية

لأبعاد	أرقام العبارات	عدد العبارات
الافتقاد إلى التركيز	١ – ٩	٩
بطء المعالجة العقلية للمعلومات	١٠ – ١٨	٩
انخفاض الدافعية	١٩ – ٢٧	٩
إجمالى عدد العبارات		٧٢

الخصائص السيكومترية لمقياس الإجهاد المعرفى:

اولاً: صدق المقياس

أ- صدق المحكمين

تم عرض المقياس على (٩) من أساتذة علم النفس التربوى والصحة النفسية بالجامعات المصرية، وطلب من كل منهم إبداء الرأي من حيث:

- مدى وضوح العبارات للمهام التى تنتمي إلي
- مدى مناسبة العبارات لطبيعة العينة والمستوى العمرى لهم.
- عبارات يرون تعديلها أو إضافتها أو حذفها.

وجاءت نسبة اتفاق السادة المحكمين على عبارات المقياس تراوحت ما بين (٨٧,٥٦٪ ١٠٠٪) وهى نسبة عالية ومقبولة، مما يدعوا إلي الثقة في النتائج التى يمكن التوصل إليها من خلال تطبيق المقياس على أفراد العينة، وتضمنت ملاحظات السادة المحكمين:

- حذف (٣) عبارة - تعديل (٣) عبارات

وجدول (١٠) يوضح العبارات التى تم تعديلها من قبل السادة المحكمين.

جدول(١٠) العبارات التى تم تعديلها فى مقياس الإجهاد المعرفى من قبل السادة المحكمين.

العبارات قبل التعديل	العبارات بعد التعديل
أحاول صياغة أسئلة لكل فقرة من مقرراتى الدراسية.	أصيغ أسئلة لكل فقرة من مقرراتى الدراسية.
ترهقنى المواد الدراسية التى تحتاج إلى تفكير.	أشعر بالإرهاق من المواد الدراسية التى تحتاج إلى تفكير.
أتأخر فى استذكار دروسى.	لا أميل إلى استذكار دروسى أولا بأول .

وأخذت **الباحثة الحالية** بالمقترحات التى قدمها السادة المحكمين وعدلت المقياس بناءاً على ذلك.

ب- صدق التحليل العاملى:

حاولت **الباحثة الحالية** الكشف عن البنية العاملية للإجهاد المعرفى، فقامت الباحثة بحساب صدق التحليل العاملى، وذلك باستخدام طريقة التحليل العاملى الإستكشافى (طريقة المكونات الأساسية) وذلك على عينة الدراسة الإستطلاعية التى بلغ عددها (١٠٠) تلميذ وتلميذة، ثم أُديرت العوامل تدويراً متعامداً بطريقة Varimax وقد أُستخدم محك الجذر الكامن واحد صحيح، والجدول التالى(١١) يوضح مصفوفة العوامل الناتجة من التحليل العاملى بعد التدوير المتعامد لمقياس الإجهاد المعرفى.

جدول(١١) العوامل الناتجة من التحليل العاملى بعد التدوير المتعامد لمقياس الإجهاد المعرفى.

المفردات	العوامـــل			نسب التشبعات	المفردات	العوامـــل			نسب التشبعات
	الأول	الثانى	الثالث			الأول	الثانى	الثالث	
١			٠.٧٩٨	٠.٣٤١	١٣			٠.٥٩٠	٠.٢٤٨
٢			٠.٧٧٣	٠.٣٠١	١٤		٠.٥٧٠		٠.٢٦٤
٣		٠.٦٩٣		٠.٢٧٨	١٥			٠.٢٠٢	٠.١٠٩
٤			٠.٢٠٠	٠.١٢٣	١٦	٠.٥٦٥			٠.٢٧١
٥	٠.٨٠٩			٠.٣٥٢	١٧			٠.٥٦٥	٠.٢٥١
٦		٠.٦٦٤		٠.٢٩٨	١٨		٠.٦٨٣		٠.٣٣٨
٧	٠,٦٥٦			٠.٢٥٥	١٩	٠.٦٠٦			٠.٢٦٨
٨		٠.٥٠٩		٠.٢٤٤	٢٠			٠.٦٦٠	٠.٣٠٠
٩			٠.٦٥٧	٠.٣٣١	٢١			٠.٤٤٢	٠.٢٢٣
١٠	٠.٦٢٦			٠.٣١١	٢٢		٠.٢٠١		٠.١٦٤
١١	٠.٥٣٤			٠.٢٩٢	٢٣	٠.٤٨٧			٠.٢٨٤
١٢	٠.٢٠٠			٠.١٠١	٢٤		٠.٤٠٢		٠.٢٣٢
الجذور الكامنة						٧.٧٤٢	٥.٢٣١	٣.٠٩٨	
نسبة التباين الكلى						٣٢.٢٦	٢١.٧٩	١٢.٩١	
نسبة التباين المجمع						٪٦٦.٩٦			

وأسفر التحليل العاملى عن ثلاثة عوامل وطبقاً للمحكات التالية:

- "الأبقاء على العوامل التى جذرها الكامن ≤ ١ .
- حذف العبارات التى لم تتشبع بأى عامل تشبعاً يصل إلى المستوى المقبول≤ + ٠.٠٤.
- حذف العبارات التى تتشبع بأكثر من عامل تشبعاً مقبولاً≤ + ٠.٠٤.
- حذف العوامل التى تشبعت بها عبارة واحدة أو عبارتان فقط تشبعاً مقبولاً. وتم الإبقاء على العوامل التى تشبعت بها ثلاث عبارات فأكثر، وهذا يضمن نقاءً عاملياً للعوامل التى تم الحصول عليها" (**أبو حطب، وصادق،٢٠١٠: ٢٠**).

ويتضح من جدول(١١) السابق أن عدد العبارات المستخلصة (٢٠) عبارة موزعة على ثلاث أبعاد حيث تم استبعاد (٤) عبارات وذلك لصغر تشبعاتها مقارنة بمحك

Guilford، وأن الأبعاد الثلاثة المستخلصة من التحليل العاملى استوعبت تباين بمقدار (٦٦.٩٦٪) من التباين الكلى لمتغيرات المصفوفة، فالجذر الكامن للبعد الأول أعلى من الواحد الصحيح حيث بلغ (٧.٧٤٢) ويسهم بنسبة (٣٢.٢٦ %) من التباين الكلى للمقياس، كما يبلغ عدد العبارات المتشبعة جوهرياً عليه "٧" عبارات، وتراوحت تشبعاتها فيما بين(٠.٨٠٩ – ٠.٤٨٧)، ويلاحظ على محتوى العبارات المتشبعة على هذا البعد أنها تتركز حول" ضعف الإهتمام، والشغف للدراسة، وتندنى فضوله، والإفتقاد للجهد العقلى اللازم للتعلم، وكذلك عزوفه عن المشاركة فى المناقشات الصفية، والمعاناة من نقص الطاقة العقلية، والإنسحاب المستمر من مهام التعلم الصفية"، ومن ثم يمكن تسمية هذا البعد بـ **انخفاض الدافعية** ، أما الجذر الكامن للبعد الثانى أعلى من الواحد الصحيح حيث بلغ (٥.٢٣١) ويسهم بنسبة (٢١.٧٩ %) من التباين الكلى للمقياس، كما يبلغ عدد العبارات المتشبعة جوهرياً عليه " ٦ " عبارات، وتراوحت تشبعاتها فيما بين(٠.٦٩٣ – ٠.٤٠٢)، ويلاحظ على محتوى العبارات المتشبعة على هذا البعد أنها تتركز حول" تشتت انتباه التلميذ للمعلومات واختلافها، وكذلك عدم القدرة على تميز المعلومات ومدى صحتها؛ مما يؤدى إلى تداخل ولخبطه فى استيعابها، كذلك الحاجة لوقت أطول لأداء المهام وذلك نتيجة تأثير عامل الوقت الذى يمر بخطى متسارعة وما يفرضه إنجاز الأعمال فيه من سرعة تتناسب مع سرعته فى ظل الكم الهائل من المعلومات السمعية والبصرية عبر التقدم العلمى""، ومن ثم يمكن تسمية هذا البعد بـ **بطء المعالجة العقلية للمعلومات**، كما أن الجذر الكامن للبعد الثالث أعلى من الواحد الصحيح حيث بلغ (٣.٠٩٨) ويسهم بنسبة (١٢.٩١٪) من التباين الكلى للمقياس، كما يبلغ عدد العبارات المتشبعة جوهرياً عليه " ٧ "عبارات،وتراوحت تشبعاتها فيما بين(٠.٧٩٨ – ٠.٤٤٢) ويلاحظ على محتوى العبارات المتشبعة على هذا البعد أنها تتركز حول" معاناة التلاميذ من عدم وجود المثيرات التى تجذب انتباه التلاميذ داخل الفصل، وكذلك تكدس المقررات الدراسية والمعلومات عند التلميذ وتداخل المعلومات والمفاهيم لديهم."، ومن ثم يمكن تسمية هذا البعد بـ **الافتقاد إلى التركيز**.

– صدق تمييز مفردات المقياس (النسبة الحرجة)

"ويشير معامل تمييز المفردات Item discrimination index إلى قدرة المفردة على التمييز بين المجموعات المتباينة، أى بين المجموعات العليا والدنيا، أو بين المتفوقين الذين أتقنوا تعلم الموضوع ولديهم الكثير من المعرفة عنه والمتأخرين الذين فشلوا فى تعلمه ولا يعرفون إلا القليل من المعرفة عنه، كما أنه كلما كانت قيمة معامل التمييز مرتفعة كان ذلك أفضل لأن ذلك يؤدى لزيادة قدرة المفردة على التمييز "(**علام، ٢٠١٠: ٣١٢**).

"تم حساب صدق تمييز مفردات مقياس الإجهاد المعرفى من خلال أخذ الدرجة الكلية لمقياس الإجهاد المعرفى محكاً للحكم على صدق مفرداته عن طريق ترتيب الدرجة

الكلية ترتيباً تنازلياً، وتم أخذ أعلى ٢٧٪ وأدنى ٢٧٪ من الدرجات لتُمثل مجموعة أعلى ٢٧٪ من درجات التلاميذ ذوى المستوى الأعلى، وبلغ عددها (٢٧) تلميذ، وتُمثل مجموعة أدنى ٢٧٪ من درجات التلاميذ ذوى المستوى الأدنى، وبلغ عددها(٢٧) تلميذ وتم حساب متوسطات درجات مجموعتى التلاميذ فى كل مفردة من مفردات المقياس، وتم استخدام النسبة الحرجة Critical Ratio فى المقارنة بين متوسطات درجات مجموعتى التلاميذ لمعرفة معاملات تمييز المفردات، فإذا كانت قيمة النسبة الحرجة≥١,٩٦ فإن ذلك يُحدد لنا مستوى ثقة ٠,٩٥ وشك مقداره ٠,٠٥ فى ضوء المساحات المعيارية، أما إذا كانت قيمة النسبة الحرجة≥ ٢,٥٨ فذلك يُحدد لنا مستوى ثقة مقداره ٠,٩٩ وشك مقداره ٠,٠١ فى ضوء المساحات المعيارية، ويؤكد ذلك أن الفرق القائم بين المتوسطين له دلالة إحصائية أكيدة ولا يرجع إلى الصدفة، أى أن هذه النسبة تميز تمييزاً واضحاً بين المستويين الأعلى والأدنى".**(أبو حطب، وصادق، ٢٠١٠ :٢١٤)**

ويوضح جدول (١٢) معاملات تمييز مفردات مقياس الإجهاد المعرفى.

جدول (١٢) معاملات تمييز مفردات مقياس الإجهاد المعرفى

م	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	٨	٩	١٠
التمييز	٢.٠٨**	٣.٥٤*	٣.١٣*	٢.١١**	٤.٠٤*	٣.٢٤*	٣.٤١*	١.٩٧**	٣.٢٢*	٤.٠٠*
م	١١	١٢	١٣	١٤	١٥	١٦	١٧	١٨	١٩	٢٠
التمييز	٢.٤٤**	٢.٥٤**	٣.١٩*	٣.٧٢*	٢.٩٩*	٣.٥٣*	١.٩٩**	٣.٢٤*	٤.٠٠*	٣.٨٦*

* دال عند مستوى ٠,٠١ ** دال عند مستوى ٠,٠٥

يتضح من الجدول السابق أنه توجد فروق دالة عند مستويي ٠,٠١ – ٠,٠٥ بين متوسطات درجات مجموعتى الطلاب مرتفعى ومنخفضى الإجهاد المعرفى، فى عوامل المقياس لصالح الطلاب منخفضى الإجهاد المعرفى، أى أن عوامل المقياس تميز تميزاً واضحاً ودالاً بين الطلاب مرتفعى ومنخفضى الإجهاد المعرفى، وهذا يدل على صدق عوامل المقياس فى قياس ما وضعت لقياسه(الإجهاد المعرفى).

ثانياً: ثبات مقياس الإجهاد المعرفى

أ- طريقة إعادة تطبيق المقياس

قامت **الباحثة الحالية** بحساب ثبات مقياس الإجهاد المعرفى عن طريق إعادة التطبيق على العينة الإستطلاعية (ن= ١٠٠) تلميذ وتلميذة، بفاصل زمنى قدره (١٧) يوم من إجراء التطبيق الأول وتراوحت معاملات الثبات ما بين (٠.٥٨ -٠.٧٣). كما هى موضحة فى جدول(١٣).

جدول (١٣) معاملات الثبات لمقياس الإجهاد العقلى بطريقة إعادة التطبيق(ن = ١٠٠)

الأبعاد	معاملات الثبات	الدلالة
الافتقاد إلى التركيز	٠.٥٨	٠١.٠
بطء المعالجة العقلية للمعلومات	٠.٧٣	٠١.٠
انخفاض الدافعية	٠.٥٢	٠١.٠
المقياس ككل	٠.٦١	٠١.٠

ب-الثبات بإستخدام معامل الفا- كرونباخ

قامت **الباحثة الحالية** بحساب ثبات مقياس الإجهاد المعرفى بإستخدام معامل الفا- كرونباخ على عينة(ن= ١٠٠) تلميذ وتلميذة، ويوضح معاملات ثبات الأبعاد الفرعية لمقياس الإجهاد المعرفى بإستخدام معامل ألفا- كرونباك.

جدول (١٤) معاملات ثبات الأبعاد الفرعية لمقياس الإجهاد المعرفى بإستخدام معامل α (ن = ١٠٠)

الأبعاد	معاملات الثبات	الدلالة
الافتقاد إلى التركيز	٠.٥١	٠١.٠
بطء المعالجة العقلية للمعلومات	٠.٦٩	٠١.٠
انخفاض الدافعية	٠.٥٤	٠١.٠

مما سبق يلاحظ أن مقياس الإجهاد المعرفى المستخدم فى الدراسة الحالية يتمتع بدرجة عالية من الثبات والصدق مما يجعله مناسباً للإستخدام فى هذه الدراسة.

الصورة النهائية لمقياس الإجهاد المعرفى

يتكون مقياس الإجهاد المعرفى فى صورته النهائية من (٢٠) عبارة، بواقع (٧ عبارات فى بعد انخفاض الدافعية)، (٦ عبارات فى بعد بطء المعالجة العقلية للمعلومات)،(٧ عبارات فى بعد الافتقاد إلى الدافعية)، وتبلغ النهاية العظمى للدرجات على المقياس(٦٠) درجة، والنهاية الصغرى (٢٠) درجة.

المعالجات الإحصائية:

قامت **الباحثة الحالية** بتحليل البيانات بحساب المتوسطات، والإنحرافات المعيارية، والتباين، ومعاملات الإرتباط، واختبار "ت" للفروق بين مجموعتين مترابطتين، واختبار"ت" للفروق بين مجموعتين مستقلتين.

نتائج الفروض وتفسيرها:

- **نتيجة الفرض الرئيسى الأول وتفسيرها:**

ينص الفرض الرئيسى الأول على" يتصف البرنامج القائم على أنشطة "التوكاتسو" بالفاعلية الخارجية والفاعلية الداخلية والأثر الممتد فى تحسين رفاهية التعلم لدى عينة من تلاميذ المرحلة الإبتدائية"، وللتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة بالتحقق من الفروض الفرعية التالية:

الفرض الفرعى الأول "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والضابطة فى مقياس رفاهية التعلم فى التطبيق البعدى"، يتعلق هذا الفرض بالفاعلية الخارجية للبرنامج، وللتحقق من هذا الفرض قامت الباحثة بإختبار الدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على مقياس رفاهية التعلم فى التطبيق البعدى، وذلك بإستخدام اختبار"ت"، ويوضح جدول(١٥) النتائج.

جدول(١٥) نتائج اختبار"ت" وقيم حجم التأثير لدلالة الفروق بين متوسطى درجات التلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة فى التطبيق البعدى لأبعاد رفاهية التعلم ومجموعها الكلى(ن=٦٠).

أبعاد رفاهية التعلم	التجريبية(٣٠)		الضابطة(٣٠)		قيمة (ت)	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية	حجم التأثير(٦٢)	
	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى				القيمة	الدلالة
متعة التعلم	١٩.٢٩	٤.٣٢	١٠.١١	٣.٧٧	٤.٥٩	٠.٠٥	دالة	٠.٤١٤	متوسط
ايجابيات التعلم	١٥.٨٩	٣.٥٨	٩.٨١	٢.٠٦	٢.٨٣	٠.٠٥	دالة	٠.٣٨٠	متوسط
اجتماعيات التعلم	١٤.١٩	٢.٧٨	٨.٩٥	١.٩٤	٢.٤٤	٠.٠٥	دالة	٠.٣٢٧	متوسط
المجموع الكلى	٥٧.١٧	١١.٥٨	٣٧.٠٤	١٠.٨٣	٦.٣٩	٠.٠٥	دالة	٠.٥١٩	مرتفع

يتضح من جدول(١٥) أنه توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة(٠.٠٥) بين متوسطى درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى التطبيق البعدى لأبعاد رفاهية التعلم(متعة التعلم، وايجابيات التعلم، اجتماعيات التعلم، والمجموع الكلى) لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية، كما أن حجم تأثير البرنامج القائم على أنشطة "التوكاتسو" فى تحسين أبعاد(متعة التعلم، وايجابيات التعلم، اجتماعيات التعلم) لدى تلاميذ المجموعة التجريبية بالمقارنة بتلاميذ المجموعة الضابطة متوسط، أما بالنسبة للمجموع الكلى فهى مرتفعة؛ مما يعنى التحقق من الفاعلية الخارجية للبرنامج فى تحسين رفاهية التعلم.

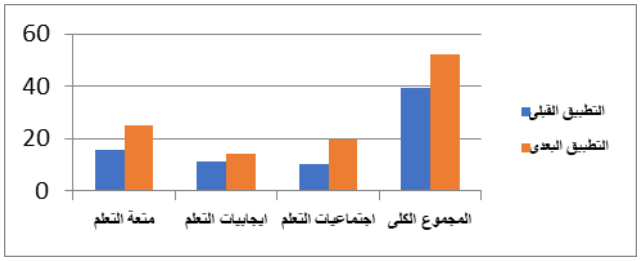
الفرض الفرعى الثانى" توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية فى مقياس رفاهية التعلم فى التطبيق القبلى والبعدى"، يتعلق هذا الفرض

بالفاعلية الداخلية للبرنامج، وللتحقق من هذا الفرض قامت الباحثة بإجراء اختبار"ت" للفروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية على مقياس رفاهية التعلم فى التطبيق القبلى والبعدى، ويوضح جدول(١٦) النتائج.

جدول(١٦) نتائج اختبار"ت" وقيم حجم التأثير لدلالة الفروق بين متوسطى درجات تلاميذ المجموعة التجريبية فى التطبيق القبلى والبعدى لأبعاد رفاهية التعلم ومجموعها الكلى(ن=٣٠).

أبعاد رفاهية التعلم	التطبيق القبلى		التطبيق البعدى		قيمة (ت)	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية	حجم التأثير(٦٢)	
	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى				القيمة	الدلالة
متعة التعلم	١٥.٧٤	٤.١٨	٢٤.٧٥	٢.٩٦	٢٠.٧٦	٠.٠١	دالة	٠.٨٨١	مرتفع
ايجابيات التعلم	١١.٢١	٣.١١	١٤.٣١	٢.٧٤	١٨.٩٤	٠.٠١	دالة	٠.٨٠٣	مرتفع
اجتماعيات التعلم	١٠.٠٣	٢.٥٧	١٩.٥٥	٢.٢٥	١٥.١٧	٠.٠١	دالة	٠.٧٢٢	مرتفع
المجموع الكلى	٣٩.٠٩	٧.٤٩	٥٢.٢٢	١٢.٠٨	٣٨.٨١	٠.٠١	دالة	٠.٩٦٥	مرتفع

يتضح من جدول(١٦) إنه توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة(0.01) بين متوسطى درجات تلاميذ المجموعة التجريبية فى التطبيقين القبلى والبعدى لأبعاد رفاهية التعلم(متعة التعلم، ايجابيات التعلم، اجتماعيات التعلم، والمجموع الكلى) لصالح التطبيق البعدى، كما أن حجم تأثير البرنامج القائم على أنشطة "التوكاتسو" فى تحسين أبعاد (متعة التعلم، ايجابيات التعلم، اجتماعيات التعلم، والمجموع الكلى) لدى تلاميذ المجموعة التجريبية مرتفع، وشكل(١) يوضح الفروق بين التطبيقين على أبعاد رفاهية التعلم والمجموع الكلى.



شكل (١) الفروق بين التطبيقين القبلى والبعدى على أبعاد رفاهية التعلم والمجموع الكلى

وكذلك يوضح الجدول الآتى قيم نسبة الكسب المعدل لبلاك(BMGR) ودلالتها لأبعاد رفاهية التعلم والمجموع الكلى لدى تلاميذ المجموعة التجريبية.

جدول(١٧) قيم نسبة الكسب المعدل لبلاك (BMGR) ودلالتها لأبعاد رفاهية التعلم والمجموع الكلى لدى تلاميذ المجموعة التجريبية(ن=٣٠).

أبعاد الطفو الأكاديمى	متوسط التطبيق القبلى	متوسط التطبيق البعدى	الدرجة النهائية	نسبة الكسب المعدل لبلاك (BMGR)	
				القيمة	الدلالة
متعة التعلم	١٥.٧٤	٢٤.٧٥	٣٦	١.٦٥	مقبولة
ايجابيات التعلم	١١.٢١	١٤.٣١	٢٧	٠.٣٦	غير مقبولة
اجتماعيات التعلم	١٠.٠٣	١٩.٥٥	٢٧	١.٤٥	مقبولة
المجموع الكلى	٣٩.٠٩	٥٢.٢٢	٩٠	١.٩٨	مقبولة

يتضح من جدول(١٧) أن قيم نسبة الكسب المعدل لبلاك(BMGR) لبعدى(متعة التعلم، اجتماعيات التعلم) و المجموع الكلى لأبعاد رفاهية التعلم لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية مقبولة فى حين أن قيمة نسبة الكسب المعدل لبلاك(BMGR) لبعد ايجابيات التعلم غير مقبولة؛ حيث يرى كل من **Union &Mc Aleese(1978)** أن قيمة نسبة الكسب المعدل يجب ألا تقل عن الواحد الصحيح حيث أن هذا هو الحد الذى لا يرقى إلى الشك فى الحكم على الفاعلية، مما يعنى التحقق من فاعلية البرنامج الداخلية فى تحسين رفاهية التعلم.

الفرض الفرعى الثالث "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية فى مقياس رفاهية التعلم فى التطبيق البعدى والتتبعى"، يتعلق هذا الفرض بإمتداد أثر البرنامج، وللتحقق من هذا الفرض قامت الباحثة بإجراء اختبار"ت" للفروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية فى رفاهية التعلم فى التطبيق البعدى والتتبعى، ويوضح جدول(١٨) النتائج.

جدول(١٨) نتائج اختبار"ت" لدلالة الفروق بين متوسطى درجات تلاميذ المجموعة التجريبية فى التطبيق البعدى والتتبعى لأبعاد رفاهية التعلم ومجموعها الكلى(ن=٣٠)

الأبعاد رفاهية التعلم	التطبيق البعدى		التطبيق التتبعى		قيمة (ت)	الدلالة الإحصائية
	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى		
متعة التعلم	٢٤.٧٥	٢.٩٦	٢٥.٢٩	٣.٥٩	١.٠٧٤	غير دالة
ايجابيات التعلم	١٤.٣١	٢.٧٤	١٤.٠٨	٢.٣٠	٠.٩٤٣	غير دالة
اجتماعيات التعلم	١٩.٥٥	٢.٢٥	١٩.٨٤	٣.١٤	١.٠٤٤	غير دالة
المجموع الكلى	٥٢.٢٢	١٢.٠٨	٤٩.٦٩	٩.٤٢	٠.٧٥٩	غير دالة

يتضح من جدول(١٨) إنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية فى التطبيقين البعدى والتتبعى لأبعاد رفاهية التعلم ومجموعها الكلى، مما يعنى امتداد أثر فاعلية البرنامج فى تحسين رفاهية التعلم، حيث لم تجد الباحثة دراسة سابقة هدفت إلى الكشف عن استمرارية تأثير أنشطة "التوكاتسو" لتحسين أبعاد رفاهية التعلم وهذه النتيجة تنفرد بها الدراسة الحالية.

الفرض الفرعى الرابع" توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية فى التطبيقات الثلاثة(قبلى/ بعدى/ تتبعى) لأبعاد رفاهية التعلم ومجموعها الكلى، لصالح التطبيق التتبعى".، وللتحقق من هذا الفرض **قامت الباحثة باستخدام أسلوب تحليل التباين ذو القياسات المتكررة(حسن،٢٠١١، ٣٦٠-٣٦٧)**، وجاءت النتائج كما يوضحها جدول(١٩).

جدول(١٩) نتائج تحليل التباين لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية فى التطبيقات الثلاثة(قبلى/ بعدى/ تتبعى) لأبعاد رفاهية التعلم ومجموعها الكلى.

الأبعاد رفاهية التعلم	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	الدلالة الإحصائية	مربع ايتا الجزئي
متعة التعلم	القياس	٥٣٢.٠٦٢	٢	٢٦٥.٠٠	١٤.٨٨	٠.٠١	٠.٣٧
	الخطأ	٩٦٦.٨١٢	٥٨	١٩.٧٧٣			
ايجابيات التعلم	القياس	٢٦٥.٠٩٩	٢	١٤١.٠٤٨	٥.٩٨	٠.٠٥	٠.١٩
	الخطأ	٣٥٨.٦٤٢	٥٨	٢٩.٦٨٤			
اجتماعيات التعلم	القياس	٥٤٣.٠١٢	٢	١٩٤.١٦٤	١٣.٩٢	٠.٠١	٠.٢٩
	الخطأ	١٤٦.٥١٩	٥٨	١١.٦٧٧			
المجموع الكلى	القياس	٦١٧٨.٥٦٣	٢	٤٠٨٧.٢٧٤	١٨.٦٤	٠.٠١	٠.٤٤
	الخطأ	٩٣٦٧.٥٣٤	٥٨	١٨٦.٤٤٢			

يتضح من جدول(١٩) ما يأتى: وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية فى التطبيقات الثلاثة(قبلى/ بعدى/ تتبعى) لأبعاد رفاهية التعلم ومجموعها الكلى، وجاءت قيم حجم التأثير (مربع إيتا الجزئي) على الترتيب(٠.٣٧)، (٠.١٩)، (٠.٢٩)، (٠.٤٤)، وهى تدل على أن(٣٧٪)، (١٩٪)، (٢٩٪)، (٤٤٪) من التباين فى درجات تلاميذ المجموعة التجريبية يمكن تفسيره بواسطة البرنامج التدريبى لأنشطة"التوكاتسو" (التدريب على الأنشطة وممارستها).

ولتحديد اتجاه الفروق الدالة إحصائياً بين التطبيقات الثلاثة، قامت الباحثة باستخدام اختبار"بونفرونى" Bonferroni للمقارنات المتعددة للمتوسطات، وجاءت النتائج كما يوضحها جدول(٢٠).

جدول(٢٠) اتجاه الفروق فى التطبيقات الثلاثة لأبعاد رفاهية التعلم ومجموعها الكلى

الأبعاد رفاهية التعلم	التطبيقات	المتوسط	التطبيق القبلى	التطبيق البعدى
متعة التعلم	قبلى	١٥.٧٤	----	
	بعدى	٢٤.٧٥	- ٩.٠١ *	-----
	تتبعى	٢٥.٢٩	- ٩.٥٥ *	- ٠.٥٤
ايجابيات التعلم	قبلى	١١.٢١	-----	
	بعدى	١٤.٣١	- ٣.١ *	-----
	تتبعى	١٤.٠٨	- ٢.٨٧ *	٠.٢٣
اجتماعيات التعلم	قبلى	١٠.٠٣	------	
	بعدى	١٩.٥٥	- ٩.٥٢ *	------
	تتبعى	١٩.٨٤	- ٩.٨١ *	- ٠.٢٩
المجموع الكلى	قبلى	٣٩.٠٩	-----	
	بعدى	٥٢.٢٢	- ١٣.١٣ *	------
	تتبعى	٤٩.٦٩	- ١٠.٦ *	* ٢.٥٣

* دال عند مستوى ٠,٠١ ** دال عند مستوى ٠,٠٥

يتضح من جدول(٢٠) ما يأتى:

٥- تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية فى التطبيق البعدى على التطبيق القبلى فى أبعاد رفاهية التعلم(متعة التعلم، ايجابيات التعلم، اجتماعيات التعلم، المجموع الكلى).

٦- تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية فى التطبيق التتبعى على التطبيق القبلى فى أبعاد رفاهية التعلم(متعة التعلم، ايجابيات التعلم، اجتماعيات التعلم، المجموع الكلى).

٧- لا توجد فروق دالة بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية فى التطبيق التتبعى والتطبيق البعدى فى أبعاد رفاهية التعلم(متعة التعلم، ايجابيات التعلم، اجتماعيات التعلم، المجموع الكلى).

- **نتيجة الفرض الرئيسى الثانى وتفسيرها:**

ينص الفرض الرئيسى الثانى على" يتصف البرنامج القائم على أنشطة "التوكاتسو" بالفاعلية الخارجية والفاعلية الداخلية والأثر الممتد فى خفض الإجهاد العقلى لدى عينة من

تلاميذ المرحلة الإبتدائية"، وللتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة بالتحقق من الفروض الفرعية التالية:

الفرض الفرعى الخامس " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والضابطة فى مقياس الإجهاد العقلى فى التطبيق البعدى"، يتعلق هذا الفرض بالفاعلية الخارجية للبرنامج، وللتحقق من هذا الفرض قامت الباحثة بإختبار الدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على مقياس الإجهاد العقلى فى التطبيق البعدى، وذلك بإستخدام اختبار"ت"، ويوضح جدول(٢١) النتائج.

جدول(٢١) نتائج اختبار"ت" وقيم حجم التأثير لدلالة الفروق بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة فى التطبيق البعدى لأبعاد الإجهاد المعرفى ومجموعها الكلى (ن=٦٠).

أبعاد الإجهاد المعرفى	التجريبية(٣٠)		الضابطة(٣٠)		قيمة (ت)	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية	حجم التأثير(ξ٢)	
	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى				القيمة	الدلالة
الافتقاد إلى التركيز	١١.٨٢	٣.٠٨	١٠.٠٥	٢.٧٨	٤.٠٨	٠.٠٥	دالة	٠.٤٢٧	متوسطة
بطء المعالجة العقلية للمعلومات	٩.٠٩	٢.٩٨	٨.٤٥	٢.٠٢	٢.٧٨	٠.٠٥	دالة	٠.٣٩٣	متوسطة
انخفاض الدافعية	١٠.٣٢	٣.١٧	٨.٦٦	١.٣٤	٣.٠٧	٠.٠٥	دالة	٠.٣٦٦	متوسطة
المجموع الكلى	٢٤.٥٦	١٠.٩٨	٢٢.٤١	٩.١١	٧.٧٣	٠.٠٥	دالة	٠.٥١٨	مرتفع

يتضح من جدول(٢١) أنه توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة(0.01) بين متوسطى درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى التطبيق البعدى لأبعاد الإجهاد المعرفى(الإفتقاد إلى التركيز، بطء المعالجة العقلية للمعلومات، انخفاض الدافعية، والمجموع الكلى) لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية، كما أن حجم تأثير البرنامج القائم على أنشطة "التوكاتسو" فى خفض أبعاد(الإفتقاد إلى التركيز، بطء المعالجة العقلية للمعلومات، انخفاض الدافعية) لدى تلاميذ المجموعة التجريبية بالمقارنة بتلاميذ المجموعة الضابطة مرتفع، مما يعنى التحقق من الفاعلية الخارجية للبرنامج فى خفض الإجهاد المعرفى.

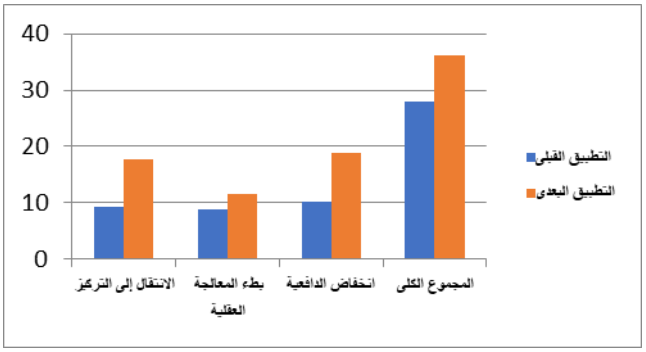
الفرض الفرعى السادس" توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية فى مقياس الإجهاد المعرفى فى التطبيق القبلى والبعدى"، يتعلق هذا الفرض بالفاعلية الداخلية للبرنامج، وللتحقق من هذا الفرض قامت الباحثة بإجراء اختبار"ت"

للفروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية على مقياس الإجهاد المعرفى فى التطبيق القبلى والبعدى، ويوضح جدول(٢٢) النتائج.

جدول(٢٢) نتائج اختبار"ت" وقيم حجم التأثير لدلالة الفروق بين متوسطى درجات تلاميذ المجموعة التجريبية فى التطبيق القبلى والبعدى لأبعاد الإجهاد المعرفى ومجموعها الكلى(ن=٣٠) .

أبعاد الإجهاد المعرفى	التطبيق القبلى		التطبيق البعدى		قيمة (ت)	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية	حجم التأثير(ح٢)	
	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى				القيمة	الدلالة
الافتقاد إلى التركيز	٩.٢٢	٣.٠١	١٧.٦٦	٢.٩٩	١٦.٧٦	٠.٠١	دالة	٠.٨٨٢	مرتفع
بطء المعالجة العقلية للمعلومات	٨.٨٥	١.٧٥	١١.٥٥	٢.٨٧	١٠.٠٥	٠.٠١	دالة	٠.٧١٦	مرتفع
انخفاض الدافعية	١٠.١٢	٢.٣٣	١٨.٧٦	٢.١٣	١٤.٢٢	٠.٠١	دالة	٠.٧٢٩	مرتفع
المجموع الكلى	٢٨.٠٥	٧.٩٦	٣٦.١٨	١١.٠٩	٣٠.٨٢	٠.٠١	دالة	٠.٩٥٠	مرتفع

يتضح من جدول(٢٢) إنه توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة(0.01) بين متوسطى درجات تلاميذ المجموعة التجريبية فى التطبيقين القبلى والبعدى لأبعاد الإجهاد المعرفى(الإفتقاد إلى التركيز، بطء المعالجة العقلية للمعلومات، انخفاض الدافعية، والمجموع الكلى) لصالح التطبيق البعدى، كما أن حجم تأثير البرنامج القائم على أنشطة "التوكاتسو" فى خفض أبعاد(الإفتقاد إلى التركيز، بطء المعالجة العقلية للمعلومات، انخفاض الدافعية) لدى تلاميذ المجموعة التجريبية مرتفع، وشكل(٢) يوضح الفروق بين التطبيقين على أبعاد الإجهاد المعرفى والمجموع الكلى.



شكل (٢) الفروق بين التطبيقين القبلى والبعدى على أبعاد الإجهاد المعرفى والمجموع الكلى

وكذلك يوضح الجدول الآتى قيم نسبة الكسب المعدل لبلاك(BMGR) ودلالتها لأبعاد الإجهاد المعرفى لدى تلاميذ المجموعة التجريبية.

جدول(٢٣) قيم نسبة الكسب المعدل لبلاك (BMGR) ودلالتها لأبعاد الإجهاد المعرفى لدى تلاميذ المجموعة التجريبية (ن=٣٠).

أبعاد الإجهاد المعرفى	متوسط التطبيق القبلى	متوسط التطبيق البعدى	الدرجة النهائية	نسبة الكسب المعدل لبلاك (BMGR)	
				القيمة	الدلالة
الافتقاد إلى التركيز	٩.٢٢	١٧.٦٦	٢١	١.٠٧	مقبولة
بطء المعالجة العقلية للمعلومات	٨.٨٥	١١.٥٥	١٨	٠.٤٧	غير مقبولة
انخفاض الدافعية	١٠.١٢	١٨.٧٦	٢١	١.٢١	مقبولة
المجموع الكلى	٢٨.٠٥	٣٦.١٨	٦٠	١.٣٢	مقبولة

يتضح من جدول(٢٣) أن قيم نسبة الكسب المعدل لبلاك(BMGR) لأبعاد (الإفتقاد إلى التركيز، انخفاض الدافعية) والمجموع الكلى لأبعاد الإجهاد المعرفى لدى عينة من تلاميذ المرحلة الإبتدائية مقبولة فى حين أن قيمة نسبة الكسب المعدل لبلاك(BMGR) لبعد بطء المعالجة العقلية للمعلومات غير مقبولة ؛ حيث يرى كل من **Union &Mc Aleese(1978)** أن قيمة نسبة الكسب المعدل يجب ألا تقل عن الواحد الصحيح حيث أن هذا هو الحد الذى لا يرقى إلى الشك فى الحكم على الفاعلية، مما يعنى التحقق من فاعلية البرنامج الداخلية فى خفض الإجهاد العقلى.

الفرض الفرعى السابع" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية فى مقياس الإجهاد المعرفى فى التطبيق البعدى والتتبعى"، يتعلق هذا الفرض بإمتداد أثر البرنامج، وللتحقق من هذا الفرض قامت الباحثة بإجراء اختبار"ت" للفروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية فى الإجهاد المعرفى فى التطبيق البعدى والتتبعى، ويوضح جدول(٢٤) النتائج.

جدول(٢٤) نتائج اختبار"ت" لدلالة الفروق بين متوسطى درجات تلاميذ المجموعة التجريبية فى التطبيق البعدى والتتبعى لأبعاد الإجهاد المعرفى ومجموعها الكلى(ن=٣٠)

أبعاد الإجهاد المعرفى	التطبيق البعدى		التطبيق التتبعى		قيمة (ت)	الدلالة الإحصائية
	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى		
الافتقاد إلى التركيز	١٧.٦٦	٢.٩٩	١٧.٩١	٣.٤٣	١.٠٢٣	غير دالة
بطء المعالجة العقلية للمعلومات	١١.٥٥	٢.٨٧	١١.٠٧	٢.٦٩	١.١٠٦	غير دالة

انخفاض الدافعية	١٨.٧٦	٢.١٣	١٨.٩٦	٢.٩٢	٠.٥٥٤	غير دالة
المجموع الكلى	٣٦.١٨	١١.٠٩	٣٥.٧٥	٨.١٢	٠.٦٠٩	غير دالة

يتضح من جدول(٢٤) إنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطى درجات تلاميذ المجموعة التجريبية فى التطبيقين البعدى والتتبعى لأبعاد الإجهاد المعرفى ومجموعها الكلى، مما يعنى امتداد أثر فاعلية البرنامج فى خفض الإجهاد العقلى، حيث لم تجد **الباحثة الحالية** دراسة سابقة هدفت إلى الكشف عن استمرارية تأثير أنشطة "التوكاتسو" لخفض أبعاد الإجهاد العقلى وهذه النتيجة تنفرد بها الدراسة الحالية.

الفرض الفرعى الثامن" توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية فى التطبيقات الثلاثة(قبلى/ بعدى/ تتبعى) لأبعاد الإجهاد المعرفى ومجموعها الكلى، لصالح التطبيق التتبعى".، **وللتحقق من هذا الفرض قامت الباحثة "باستخدام أسلوب تحليل التباين ذو القياسات المتكررة"(حسن،٢٠١١، ٣٦٠-٣٦٧)**، وجاءت النتائج كما يوضحها جدول(٢٥).

جدول(٢٥) نتائج تحليل التباين لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية فى التطبيقات الثلاثة(قبلى/ بعدى/ تتبعى) لأبعاد الإجهاد المعرفى ومجموعها الكلى.

الأبعاد الإجهاد المعرفى	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	الدلالة الإحصائية	مربع ايتا الجزئي
الافتقاد إلى التركيز	القياس	١٩٧.٤٣٢	٢	٩٨.٦٤٢	٩.٦٥	٠.٠١	٠.٢٦
	الخطأ	٦٤٣.٥٣١	٥٨	١٢.٢٧٦			
بطء المعالجة العقلية للمعلومات	القياس	١٨٨.٩٠٦	٢	٩٧.٨٠٠	٩.٩٣	٠.٠١	٠.٢٨
	الخطأ	٥٨٧.٧٥٤	٥٨	١١.٤٣٤			
انخفاض للدافعية	القياس	٥٧٤.١٥١	٢	٢٧٧.٧٧٣	٢٧.٧١	٠.٠١	٠.٥٥
	الخطأ	٤٩٥.٤١٠	٥٨	٩.٦١١			
المجموع الكلى	القياس	٢٦٤٧.٦٦٨	٢	١٣١٦.٦٥٤	١٩.٨٩	٠.٠١	٠.٤٩
	الخطأ	٣٦٢٩.٥٤٩	٥٨	٦٧.٩٨٢			

يتضح من جدول(٢٥) ما يأتى: وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية فى التطبيقات الثلاثة(قبلى/ بعدى/ تتبعى) لأبعاد الإجهاد المعرفى ومجموعها الكلى، وجاءت قيم حجم التأثير (مربع إيتا الجزئي) على الترتيب(٠.٢٦)، (٠.٢٨)، (٠.٥٥)، (٠.٤٩)، وهى تدل على أن(٢٦٪)، (٢٨٪)، (٥٥٪)، (٤٩٪) من التباين فى درجات تلاميذ المجموعة التجريبية يمكن تفسيره بواسطة البرنامج التدريبى لأنشطة"التوكاتسو" (التدريب على الأنشطة وممارستها).

ولتحديد اتجاه الفروق الدالة إحصائياً بين التطبيقات الثلاثة، قامت الباحثة باستخدام اختبار"بونفرونى" Bonferroni للمقارنات المتعددة للمتوسطات، وجاءت النتائج كما يوضحها جدول(٢٦).

جدول(٢٦) اتجاه الفروق فى التطبيقات الثلاثة لأبعاد رفاهية التعلم ومجموعها الكلى

الأبعاد الإجهاد المعرفى	التطبيقات	المتوسط	التطبيق القبلى	التطبيق البعدى
الافتقاد إلى التركيز	قبلى	٩.٢٢	------	
	بعدى	١٧.٦٦	- ٨.٤٤ *	------
	تتبعى	١٧.٩١	- ٨.٦٩ *	٠.٢٥ -
بطء المعالجة العقلية للمعلومات	قبلى	٨.٨٥	-----	
	بعدى	١١.٥٥	- ٢.٧ *	-----
	تتبعى	١١.٠٧	- ٢.٢٢ *	٠.٤٨
انخفاض الدافعية	قبلى	١٠.١٢	----	
	بعدى	١٨.٧٦	- ٨.٦٤ *	-----
	تتبعى	١٨.٩٦	- ٨.٨٤ *	٠.٢ -
المجموع الكلى	قبلى	٢٨.٠٥	-----	
	بعدى	٣٦.١٨	- ٨.١٣ *	-----
	تتبعى	٣٥.٧٥	- ٧.٧ *	٠.٤٣

* دال عند مستوى ٠,٠١ ** دال عند مستوى ٠,٠٥

يتضح من جدول(٢٦) ما يأتى:

٨- تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية فى التطبيق البعدى على التطبيق القبلى فى أبعاد الإجهاد المعرفى(الإفتقاد إلى التركيز، بطء المعالجة العقلية للمعلومات، انخفاض الدافعية، المجموع الكلى).

٩- تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية فى التطبيق التتبعى على التطبيق القبلى فى أبعاد الإجهاد المعرفى(الإفتقاد إلى التركيز، بطء المعالجة العقلية للمعلومات، انخفاض الدافعية، المجموع الكلى).

١٠-لا توجد فروق دالة بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية فى التطبيق التتبعى والتطبيق البعدى فى أبعاد الإجهاد المعرفى(الإفتقاد إلى التركيز،بطء المعالجة العقلية للمعلومات، انخفاض الدافعية، المجموع الكلى).

تفسير النتائج:

توصلت نتائج الدراسة إلى صحة جميع فروض الدراسة، حيث وجدت فروض دالة إحصائياً فى رفاهية التعلم والإجهاد المعرفى بين تلاميذ المجموعة التجريبية وتلاميذ المجموعة الضابطة فى التطبيق البعدى، وبين التطبيق القبلى والتطبيق البعدى لتلاميذ المجموعة التجريبية، مما يعنى التأكد من الفعالية الخارجية والداخلية لبرنامج الدراسة، كما لا توجد فروق بين التطبيق البعدى والتطبيق التتبعى لطلاب المجموعة التجريبية، مما يعنى امتداد أثر برنامج الدراسة بعد انتهاء التدريب، وهذا يتفق مع نتائج دراسة **(Kusanagi,.2019)** والتى أكدت على فاعلية أنشطة "التوكاتسو" فى تنمية المهارات الحياتية للتلاميذ المرحلة الإبتدائية، ودراسة **إسماعيل والحسينى(٢٠٢١)** والتى أكدت على فاعلية البرنامج القائم على أنشطة: التوكاتسو" فى تحسين التفكير البنائى والصلابة النفسية لدى معلمات التعليم الإبتدائى، وترجع **الباحثة الحالية** ذلك إلى توظيف وتفعيل أنشطة" التوكاتسو" والتى من أهم أهدافها تحقيق النمو الشامل للتلميذ، ومساعدته فى بناء علاقات انسانية جيدة، وتنمية الشعور بالجماعة وتحمل المسئولية، وتحقق ذلك من خلال الأنشطة المتنوعة والتى تتسم بأشكالها وأنماطها المتنوعة، فهى تمنح التلميذ القدرة على النمو الإجتماعى وبناء الشخصية، وقد راعت الباحثة أثناء تنفيذ البرنامج الربط بين تحقيق أهداف أنشطة"التوكاتسو" واستمتاع التلاميذ بالتدريبات، حيث اعتمدت الباحثة فى بادئ الأمر على شرح التدريب شرحاً جيداً مستخدمة أسلوب المناقشة والحوار وتبادل الآراء والخبرات بين التلاميذ ومنحهم الفرصة للتعبير عن آرائهم والتركيز بطرق مختلفة وغير مباشرة على أهم المهارات التى يجب أن يكتسبها التلاميذ من التدريب، ثم الإنتقال بعد ذلك إلى الممارسة الفعلية والسماح للتلاميذ باختيار الأدوار وتبادلها واتخاذ القرارات.

كما تُعزى **الباحثة الحالية** فاعلية البرنامج القائم على أنشطة"التوكاتسو" فى تحسين رفاهية التعلم وخفض الإجهاد المعرفى لدى عينة من تلاميذ المرحلة الإبتدائية إلى الهدف الرئيسى من تلك الأنشطة وهو جعل المدرسة الإبتدائية مكاناً ممتعاً يُمكن للتلاميذ الشعور بالراحة فيه والمساعدة على التفاعل مع البيئة والمجتمع؛ مما يؤدى إلى رفاهية التعلم وحب المدرسة والإستمتاع بالدراسة وخاصة تلاميذ الصف الرابع الإبتدائى، والذين يدرسون مقررات كثيرة ومتنوعة من خلال اكتساب المهارات الحياتية والقيم الأخلاقية، وهذا يتفق مع **دراسة إبراهيم وآخرون(٢٠٢٣)** والتى أشارت إلى أهمية أنشطة" التوكاتسو" فى المرحلة الإبتدائية وذلك لإنها تجعل حياة الصف والمدرسة ممتعة من خلال تمكين التلاميذ من دعم بعضهم لبعضم مما يخفف الإجهاد المعرفى لديهم، ففى أنشطة النقاش تقوم الباحثة فى البداية بأخذ زمام الأمور ثم يقوم شيئاً فشيئاً بتحويل المسئولية للتلاميذ، حتى يصبح تلميذ الصف الرابع الإبتدائى قادر على صنع القرارات من خلال الإستمتاع إلى أفكار الآخرين والتعبير عن أفكارهم الشخصية، وفى أنشطة مسئوليات الصف نبدأ بتبادل الأدوار لأداء الواجبات الموكلة وخاصة الواجبات المنزلية، فتقوم **الباحثة الحالية** بتشجيعهم تدريجياً على ايجاد طرق وأساليب مفيدة لتسهيل المهمة وكذلك كيفية مساعدة بعضهم لبعض مما يجعلهم فى رفاهية وحب للتعلم، وهذا

يتفق نتائج دراسة **عسكر(٢٠٢٢)** والتى أكدت على أهمية أنشطة" التوكاتسو" فى زيادة احساس التلاميذ بالمسئولية تجاه مجتمعهم، والتشجيع على التفكير المستقل.

أما دراسة **محمد(٢٠١٧، ٢١-٢٢)** أتفقت مع **الدراسة الحالية** على أهمية أنشطة" التوكاتسو" وخاصة لتلاميذ المرحلة الإبتدائى،"فهى تُنظم نشاطات تُحسن من حياة الصف والمدرسة وتتطرق للمشاكل المختلفة التى يواجهها التلاميذ مما يخفف الملل الأكاديمى لديهم، وتنظيم مجموعات الصف ومشاركة المسئوليات، وتشجيع التفاهم والتعاون بين التلاميذ وبناء علاقات إنسانية إيجابية، وتشجيع السلوك والعادات الصحية السليمة من الناحيتين الجسدية والعاطفية، وتمكين التلاميذ من عيش حياة مدرسية مليئة بالأمل والمعنى، وتوفير فرص للتلاميذ ليحللوا ما جربوه ويعبروا عن أفكارهم بالكلمات ويعرضوا النتائج على بعضهم البعض".

مناقشة النتائج الخاصة بفاعلية البرنامج فى تحسين رفاهية التعلم:

ومما سبق ترى **الباحثة الحالية** أن ما تفعله أنشطة" التوكاتسو" من تحسين لجودة الحياة المدرسية، وكذلك دافعية للتعلم ونواتج التعلم، والتحصيل الدراسى، والكفاءة الذاتية، والثقة بالنفسن والإهتمام بعملية التعلم، والشعور بالإنتماء للمدرسة والزملاء، وعلاوة على ذلك تحسين الشعور بالألفة، والإستمتاع، والسعادة فى بيئة التعلم لدى التلاميذ ما هى إلا مؤشرات سلوكية لا يُمكن عزلها عن شعورهم بالرفاهية التعلم؛ والدليل على ذلك ما أكدته نتائج الدراسات السابقة بأن رفاهية التعلم ترتبط إيجابياً بالعديد من المتغيرات مثل دافعية التعلم، وجودة نواتج التعلم **Baumann et al.,(2014)**، والرضا عن التعلم **Cooper – Thomas et al., (2014)**، والسعادة والمشاركة فى أنشطة التعلم، والإنتماء**(2018) ,.Prati et al**، والرضا عن بيئة التعلم**(2019),.Zandvliet et al**، والإتجاه نحو التعلم**(2020),Lo & LIN**، والتحصيل الدراسى**(2020),.Kleinkorres et al.**

كذلك تُفسر **الباحثة الحالية** بأن أنشطة" التوكاتسو" تُساعد المدرسة الإبتدائية على بناء علاقات شخصية مرغوبة، حيث يُساهم كل عضو فى المجموعة فى تحسين الحياة المدرسية، وتنمى هذه الأنشطة أسلوباً حياتياً صحياً وسلوكياً إيجابياً وفعالاً لحل المشكلات، فأنشطة الصف تُساهم فى حل مشاكل الصف أو المدرسة، وتشكيل أعمال الصف، تبادل الأدوار، تطوير جميع أنواع النشاطات الجماعية الصفية، كذلك زرع مواقف تجاه الحياة بطموحات كبيرة وأهداف محددة، وعادات يومية أساسية جيدة، وبناء علاقات شخصية مرغوبة، وكذلك فهم معنى تبادل الأدوار فيما يخص التنظيف وواجبات الصف الأخرى، واستخدام المكتبة المدرسية، وزرع عادات صحية وسليمة من الناحيتين العقلية والجسدية؛ وعليه ترى الباحثة أن هذه الأنشطة أسهمت فى شعورهم بالرضا، والسعادة فى بيئة التعلم، وحسن من مقدار مشاركتهم، وتفاعلهم، واندماجهم فيها، وانتمائهم لها، ويتفق فى ذلك ما أشار إليه كلاً من **King et al.,(2005)**، **Hammond, (2004)**، بأن بيئات التعلم التى تتضمن الإندماج والإنتماء فيها تُعد بمثابة

بيئات داعمة ومعززة لرفاهية التعلم لدى التلاميذ؛ ولهذا كله تُرجع الباحثة الحالية فاعلية البرنامج فى تحسين رفاهية التعلم.

كما تُرجع **الباحثة الحالية** فاعلية البرنامج القائم على أنشطة"التوكاتسو" إلى ما لاحظته أثناء تطبيق الدراسة على طلاب الصف الرابع الإبتدائى من سلوكيات بناءة مثل: تيقظهم لكل ما يحدث فى بيئة التعلم، والإلتزام بالحضور الدائم فى الجلسات، كذلك التحمس فى الإشتراك فى الأنشطة المختلفة، والإشتراك فى المناقشات، والمبادرة بطرح الأسئلة، والتمتع بالفضول العلمى، والسعى لتطوير معارفهم ومهاراتهم داخل بيئة التعلم؛ علاوة على شعور تلاميذ الصف الرابع الإيتدائى بالتقدير والإمتنان جراء أن هذا البرنامج أُعد خصيصاً لهم؛ مما أدى إلى شعورهم بالسعادة، والإستمتاع، والرضا فى بيئة التعلم؛ وذلك ظهر من تعليقاتهم فى نهايات الجلسات مثل(أنا مبسوط الآن فهمت – بجد حبيت مشاركتى لزملائى – حبيت مدرستى والأنشطة الجماعية – استمتعت بالدراسة بنسبة ٧٥٪)؛ ومن ثَم ترى الباحثة أن كل هذا يدل على رفاهية التعلم لديهم.

وأخيراً وفيما يختص بقابلية رفاهية التعلم للتحسين تتفق نتيجة الدراسة مع نتيجة دراسة كلاً من **Ainsa&Olivarez,(2017)**، **Tien et al.,(2018)**، **Singh & Bandyopadhyay,(2021)**، حيث نجحت هذه الدراسات فى تحسين رفاهية التعلم.

مناقشة النتائج الخاصة بفاعلية البرنامج فى خفض الإجهاد المعرفى:

يُمكن تفسير هذه النتيجة بالرجوع إلى طبيعة الإجهاد المعرفى، وآثاره، ومخاطرة التربوية غير المرغوبة حيث يتسبب فى انخفاض مستويات الإنتباه المستدام، وانخفاض مستويات الطاقة، وانخفاض الدافعية، والإفتقاد للرغبة فى التعلم**(Kumar, 2017)**؛ (**Herlambang et al.,2019)**، لذا ترجع **الباحثة الحالية** نجاح البرنامج القائم على أنشطة"التوكاتسو" فى خفض الإجهاد المعرفى لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية إلى طبيعة ما تُساهم به الأنشطة فى تحسين بعض مقومات الشخصية الإيجابية التى تُمكنهم من حل مشكلات الحياة اليومية بأقل قدر من الشعور بالضغط والإجهاد، واكتساب الأفكار المعرفية والمشاعر الوجدانية التى توجه السلوكيات عند مواجهة الظروف الضاغطة، وتحسين القدرة على إدارة الإنفعالات والتكيف الفعال مع المواقف المختلفة، من خلال استخدام أساليب التفكير المختلفة واستراتيجيات التوافق السلوكى والوجدانى.

وأشارت نتيجة دراسة **منقريوس(٢٠١٨)** إلى أن التدريب على أنشطة"التوكاتسو" تُساعد التلاميذ على استخدام المصادر النفسية والبيئية المتاحة بفاعلية، من أجل مواجهة الضغوط فى كل جوانب الحياة، والسيطرة عليها من خلال الإصرار والتحدى ومواصلة الكفاح والمثابرة، والإيمان بالإمكانات والقدرة على التحكم فى المواقف والعقبات، والقدرة على اختيار الإستراتيجيات التى تُساعد فى تحدى الصعوبات والتغيرات ومواجهتها بنجاح وفاعلية؛ مما يؤدى ذلك إلى خفض الإجهاد المعرفى لدى التلاميذ.

وبفحص العديد من نتائج الدراسات التى تناولت الإجهاد المعرفى، فقد أفادت دراسة**Herlambang et al.,(2019)**؛**Jensen et al.,(2013)**، بوجود علاقة عكسية بين الإجهاد المعرفى وكل من الإهتمام، والتحفيز، والدافعية، كما أنه لاتوجد علاقة بين طول المهمة، والإجهاد المعرفى؛ وعليه ترى الباحثة الحالية أن التحفيز، والدافعية، والإهتمام الذى أظهره تلاميذ الصف الرابع الإبتدائى أثناء تطبيق جلسات البرنامج القائم على أنشطة" التوكاتسو" أسهم فى خفض الإجهاد المعرفى لديهم، علاوة على استخدام الأنشطة الصفية والمهارية تتلائم مع طبيعة تلاميذ الصف الرابع الإبتدائى مكنهم من تقبل العملية التعليمية، وزاد رضاهم عنها، والإنجذاب لها، والإندماج فى بيئة التعلم، والمشاركة فى الأنشطة المختلفة، كما خفض من مقدار توترهم، وكل هذه ممكنات لن تتوافر للتلاميذ إذا ما عانوا من الإجهاد المعرفى؛ لكل ما سبق ترجع الباحثة الحالية فاعلية البرنامج القائم على أنشطة"التوكاتسو" فى خفض الإجهاد المعرفى لدى عينة من تلاميذ المرحلة الإبتدائية.

كما تتفق نتائج الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة**Smith, (2018)**، والتى أكدت على وجود علاقة عكسية بين الإجهاد المعرفى والرفاهية؛ ومن ثَم ترجع الباحثة الحالية نجاح البرنامج فى خفض الإجهاد المعرفى لدى عينة الدراسة جزئياً على نجاحه فى تحسين رفاهية التعلم لديهم؛ نظراً للعلاقات السلبية بينهما، كما أشارت نتائج دراسة **Coimbra et al.,(2021)**، إلى وجود تأثير دال إحصائياً للتدريب على اليقظة العقلية فى خفض الإجهاد المعرفى.

توصيات الدراسة:

فى ضوء ما توصلت إليه نتائج **الدراسة الحالية**، والتى أظهرت وجود فاعلية للبرنامج القائم على أنشطة" التوكاتسو" فى تحسين رفاهية التعلم وخفض الإجهاد المعرفى لدى عينة من تلاميذ المرحلة الإبتدائية، توصى **الباحثة الحالية** بوجوبية:

١١-وضع برامج تدريبية لتحسين رفاهية التعلم لدى التلاميذ؛ لأن ذلك يُساعدهم على التعامل مع مشكلات الحياة اليومية، وحلها بأقل قدر من الشعور بالتوتر والضغط.

١٢- تدريب الطلاب المعلمين أثناء دراستهم بالكلية على أنشطة"التوكاتسو" وكيفية التخطيط لها وتنفيذها وتقويمها.

١٣-العمل على نشر وتطبيق أنشطة" التوكاتسو" بجميع المدارس الحكومية والخاصة.

١٤-تنظيم دورات تدريب للمعلمين على أنشطة" التوكاتسو" وكيفية تنفيذها وتقييمها.

١٥-توعية ممارسى التعلم العام بخطورة تعرض التلاميذ للإجهاد المعرفى على أدائهم، ودافعيتهم، وانتباهم المستدام فى بيئة التعلم.

١٦-تقصى طبيعة وأسباب الإجهاد المعرفى لدى فئات مختلفة من التلاميذ؛ لتعزيز وتجويد نتائج تعلمهم وتحسين رفاهية التعلم لديهم.

البحوث المقترحة:

ونظراً لأن المتغيرات التى تناولتها **الدراسة الحالية** مازالت فى طور التأصيل والتوطين فى البيئة العربية؛ لذا فنتائج **الدراسة الحالية** تُثير دراسات كثيرة؛ وعليه تقترح **الباحثة الحالية** إجراء تناول الأفكار البحثية التالية:

١٧-بناء بطارية لقياس رفاهية التعلم للطلاب فى المراحل التعليمية المختلفة، والتأكد من خصائصها السيكومترية.

١٨-بناء بطارية لقياس الإجهاد المعرفى للطلاب فى المراحل التعليمية المختلفة، والتأكد من خصائصها السيكومترية.

١٩-بحث الفروق فى رفاهية التعلم والإجهاد المعرفى لدى الطلاب ذوى الاحتياجات الخاصة وغيرهم العاديين.

٢٠-دراسة الإسهام النسبى لبيئتى المدرسة، والأسرة فى رفاهية التعلم، والإجهاد المعرفى لدى الطلاب بمراحل تعليمية مختلفة.

٢١-إعادة إجراء الدراسة الحالية على فئات وعينات مختلفة فى بيئات متنوعة؛ للوقوف على إمكانية تعميم النتائج.

٢٢-استخدام مقاييس قائمة على المواقف لقياس رفاهية التعلم، والإجهاد المعرفى قد يؤدى إلى نتائج بحثية مختلفة.

٢٣-فاعلية برنامج قائم على أنشطة" التوكاتسو" لتحسين الطفوالأكاديمى وخفض التجول العقلى لدى عينات مختلفة من التلاميذ.

مراجع الدراسة:

إبراهيم، أحمد سيد؛ علام، صابر عثمان؛ عبد الناصر، دعاء أحمد على(٣٢٠٢). برنامج قائم على أنشطة" التوكاتسو" لتنمية مهارات الفهم الاستماعى الإبداعى لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية، *مجلة كلية التربية*، جامعة أسيوط، ٩٣(٤)، ٩٠٢-٢٦١.

أبو حديد، فاطمة عبد السلام(٠٢٠٢). وحدة مقترحة فى القياس ائمة على أنشطة" التوكاتسو" اليابانية لتنمية بعض المهارات الحياتية الرياضية لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية، *مجلة تربويات الرياضيات*، الجمعية المصرية لتربويات الرياضيات، كلية التربية،جامعة بورسعيد،٣٢(١)، الجزء الأول، ٩٦١- ٢١٢.

أبو حطب، فؤاد؛ وصادق،آمال(٠١٠٢). *مناهج البحث وطرق التحليل الإحصائي فى العلوم النفسية والتربوية والإجتماعية* ،(ط٥)، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.

أسماعيل، إبراهيم السيد إبراهيم؛ الحسينى، أحمد توفيق محمد(١٢٠٢). فاعلية برنامج تدريبى قائم على أنشطة" التوكاتسو" اليابانية وممارستها فى تحسين التفكير البنائى والصلابة النفسية لدى معلمات التعليم الأساسى، *مجلة كلية التربية*، جامعة بور سعيد، ٣٣، ٩٢٤- ١٧٣.

بخيت، شيماء بخيت(٩١٠٢). بعض أنشطة المدارس المصرية اليابانية ودورها فى تنمية شخصية الطفل المصرى وفق رؤية التعليم ٠٣٠٢. *المؤتمر الدولى الثانى لكلية رياض الأطفال جامعة أسيوط بعنوان" بناء طفل الجيل الرابع فى ضوء رؤية التعليم ٠٣٠٢" يوليو*، ٤١٤-٦٢٤.

البهنساوي، فاطمة محمد(٨١٠٢). الإستفادة من نموذج بناء الشخصية المتكاملة" التوكاتسو" فى التعليم الياباني وتطبيقاته فى أنشطة التربية الموسيقية. *مجلة أمسيا*، تصدرها جمعية أمسيا مصر (التربية عن طريق الفن)، ٣١(٤١)، أبريل ٣٥١- ٢٦١.

الحبيب، أبرار إبراهيم؛ والسيد، فاطمة خليفة(١٢٠٢). الإجهاد الأكاديمى والكمالية العصابية وعلاقتهما بالميل للانتحار لدى عينة من طالبات الدراسات العليا بجامعة الملك عبد العزيز بجدة. *مجلة البحوث التربوية والنوعية*، (٥)، ١-٠٤.

حسن، عزت عبد الحميد(١١٠٢). *الإحصاء النفسى والتربوى*: تطبيقات باستخدام برنامج SPSS 18. .القاهرة: دار الفكر العربى.

حسين، محمود طه(٢٠١٩). *أهمية أنشطة التوكاتسو لتلاميذ المدارس اليابانية*، متاح على https://www.youm7.com/story/2019/9/ 30.

الحولة، عبد الحميد فتحى؛ وعبد المجيد، سامح جمعة(٢٠١٥). أثر استراتيجيتين للتعلم النشط فى تنمية مهارات التعبير الشفوى والرفاهية التعليمية الأكاديمية لدى عينة من الأطفال المتفوقين ذوى صعوبات التعلم. *مجلة دراسات عربية فى التربية وعلم النفس*،(٢٦)، ٩٩١- ٦٤٢.

خليفة، سهام محمد(٢٠١٢). الرفاهية الأكاديمية وعلاقتها بسمة ماوراء المزاج لدى طالبات الجامعة. *مجلة البحث العلمى فى التربية، جامعة عين شمس*، ٦(٢٢)،١٦١- ٣٩١.

دليل الأنشطة الخاصة التوكاتسو(٢٠١٨). *رؤية مصر ٢٠٣٠، التجربة اليابانية ودورها فى تغيير المجتمع المصرى*.

سليمان، محمود على موسى(٢٠١٩). نمذجة المعادلة البنائية للعلاقات بين التنافر الوجدانى والإجهاد المعرفى والرضا الوظيفى لأعضاء هيئة التدريس بجامعة قناة السويس فى ضوء آليات التصحيح الإلكترونى. *مجلة كلية التربية*، جامعة بنها، ٣٠(١١٨)، ٤٦٤-٢٣٤.

شعلان، السيد محمد؛ وناجى، فاطمة سامى(٢٠١٨). الاحتياجات التدريبية لمعلمى المدارس المصرية اليابانية فى أنشطة"التوكاتسو" من وجهة نظرهم. *مجلة كلية التربية*، جامعة طنطا،٢٧(٤)، ٩١١-٧٧١.

عبد الحسين، بشرى؛ والصالحى، عادل عبد الرحمن؛ومحمد، هبه مؤيد(٢٠١٢). ادراك المحيط وعلاقته بالاجهاد الذهنى، *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، الجمعية العراقية للعلوم التربوية والنفسية، ٣١٤،٣٩-٣٠٣.

العدينى، ماجد مرشد(٢٠١٨). الصلابة النفسية والرفاهية لدى طلاب جامعة القصيم فى ضوء بعض المتغيرات الديمغرافية. *مجلة العلوم التربوية*، جامعة القاهرة، ٦٢(٣)، ٤٥٢-٩٩٢.

عسكر، رندة فاروق السيد(٢٢٠٢). تأثير استخدام أنشطة "التوكاتسو" من خلال الألعاب الشعبية على تنمية بعض المهارات الحياتية لتلاميذ الصف الرابع الابتدائى، *مجلة أسيوط لعلوم وفنون التربية الرياضية*، ٠٦(٢)، ١٦٧-٧٣٧.

علام، صلاح الدين محمود (٢٠١٠). *تحليل بيانات البحوث النفسية والتربوية والاجتماعية*،(ط ٥)، القاهرة، دار الفكر العربي

غزالة، آيات فوزى؛ السيد، نبيل عبد الهادى(٢٠١٩). واقع إتجاه طلاب جامعة الجوف بالمملكة العربية السعودية نحو استخدام البلاك بورد فى التعلم الإلكترونى وعلاقته بالرفاهية الذاتية الأكاديمية. *مجلة كلية التربية*، جامعة كفر الشيخ، ٩١(٤)، ٨٦١- ٥٧.

الفيل، حلمى محمد (٢٠٢٢). فعالية برنامج قائم على مبادئ نظرية التصميم الوجدانى للتعليم فى تحسين رفاهية التعلم وخفض الإجهاد المعرفى لدى الطلاب الصم وضعاف السمع بالجامعة. *مجلة كلية التربية*، جامعة سوهاج، ٢٠١(١)، ٨٥- ٨٣١.

القرشى، سلطانة حسين؛ وكريم، منى خالد(٢٠١٩). دور القيادة المدرسية فى تعزيز القيم من خلال التجربة اليابانية" التوكاتسو" على طالبات المرحلة الثانوية. *مجلة البحث العلمى فى التربية*، جامعة عين شمس،٠٢(١١)، ٤٢١- ٦٤١.

محمد، هبه هاشم(٢٠١٧). تصور مقترح لمنهج الدراسات الاجتماعية لتلاميذ الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الإبتدائية قائم على أنشطة "التوكاتسو" اليابانية وتأثيره على تنمية القيم الأخلاقية لديهم. *مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية*،أغسطس(٢٩)،١- ٧٤.

محمود، سارة محمد(٢٠١٩).أنشطة"التوكاتسو" كلمة السر لنجاح التعليم المصرى، ٠١ سبتمبر متاح على : ، وتم الاطلاع عليه بتاريخ ٤١/٥/ ٢٠٢٣م.edd644752
https: //www.baladnaelyoum.com/news/5d77a6a6a243216

منقريوس، فريال بشرى(٢٠١٨). *أنشطة التوكاتسو فى المدارس المصرية اليابانية. المؤتمر الدولى الأول لكلية رياض الأطفال جامعة أسيوط بعنوان" بناء طفل لمجتمع أفضل فى ظل المتغيرات المعاصرة*"، فبراير، ٣٤٣-٣٥٣.

نصار، سامى محمود(٢٠١٣). *التعليم الخاص وبنية النظام التعليمى فى مصر، تحرير نادين مراد سيكا، هل للتعليم جدوى؟ دراسة مسحية لعوائد التعليم العام والخاص فى مصر*، القاهرة، دار الكتب.

واعر، نجوى أحمد عبد الله(٢٠١٩). الشفقة بالذات والعبء المعرفى كمنبئات بالإجهاد التعليمى لدى طالبات كلية التربية بالوادى الجديد. *مجلة كلية التربية*، جامعة سوهاج،(٢٦)، ٦٥١ – ٩٨١.

وزارة التربية والتعليم، والتعليم الفنى (٢٠١٩). *دليل المعلم للأنشطة الخاصة المطبقة بالمنهج الجديد ٢٠٢٠" أساسيات التوكاتسو".*

Ackerman, P., Kanfer, R., Shapiro, S., Newton, S., & Beier, M. (2010). Cognitive Fatigue during Testing: An Examination of Trait, Time-on-Task, and Strategy Influences. *Human Performance*, 23(5), 381 - 402.

Ainsa, P., & Olivarez, A. (2017). Promoting emotional well-being while learning through online mentoring in a Hispanic female pre-service teacher population. *Education*, 137(3), 297-305.

Arslan, G., & Renshaw, T. L. (2018). Student Subjective Wellbeing as a Predictor of Adolescent Problem Behaviors: A Comparison of First-Order and Second-Order Factor Effects. *Child Indicators Research*, 11(2), 507–521. https://doi.org/10.1007/s12187-017- 9444-0.

Baca, E. (2021). Managing Students Attention and Dealing with Cognitive Fatigue during Online Business Communication Courses. Ovidius University Annals. *Economic Sciences Series*, XXI(1), 188-192.

Backman, Y. (2015). Circles of Happiness: Students' perceptions of bidirectional crossovers of subjective well-being. *Journal of Happiness Studies*. First online: 09 July 2015. DOI: 10.1007/s10902-015-9658-0.

Bahrami, A., Moradi, J., & Etaati, Z. (2020). The Effect of Mental Fatigue on Three-Point Shot Performance in Skilled Basketball Players. *IJMCL*, 2(4), 3-9.

Baumann, M., Amara, M. E., Karavdic, S., & Limbach-Reich, A. (2014). First-year at university: the effect of academic employability skills and physical quality of life on students' well-being. *Work*, 49(3), 505–515.

Boncquet, M., Soenens, B., Verschueren, K., Lavrijsen, J., Flamant, N., & Vansteenkiste, M. (2020). Killing two birds with one stone: The role of motivational resources in predicting changes in achievement and school well-being beyond intelligence. *Contemporary Educational Psychology*, 63, 101905. https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101905.

Camarata, S., Werfel, K., Davis, T., Hornsby, B. W. Y., & Bess, F. H. (2018). Language Abilities, Phonological Awareness, Reading Skills, and Subjective Fatigue in School-Age Children with Mild to Moderate Hearing Loss. *Exceptional Children*, 84(4), 420–436.

Coimbra, D. R., Bevilacqua, G. G., Pereira, F. S., & Andrade, A. (2021). Effect of Mindfulness Training on Fatigue and Recovery in Elite Volleyball Athletes: A Randomized Controlled Follow-Up Study. *Journal of Sports Science & Medicine*, 20(1), 1–8.

Cooper-Thomas, H. D., Paterson, N. L., Stadler, M. J., & Saks, A. M. (2014). The Relative Importance of Proactive Behaviors and Outcomes for Predicting Newcomer Learning, Well-Being, and Work Engagement. *Journal of Vocational Behavior*, 84(3), 318–331.

Cummings, M. L., Gao, F., & Thornburg, K. M. (2015). Boredom in the Workplace: a new look at an old problem. *Human Factors and Ergonomics Society*, 58(2), 279–300.

Deng, J., Guo, Y., Ma, T., Yang, T., & Tian, X. (2019). How Job Stress Influences Job Performance Among Chinese Healthcare Workers: a Cross-Sectional Study. Environmental Health and Preventive. *Medicine*, 24(1), 2.

Education Scotland (2009). *Curriculum for Excellence: Health and Wellbeing across Learning: Responsibilities of All. Retrieved from*: https://education.gov.scot/education-scotland/scottish-education-system/policy-for-scottish-education/policy-drivers/cfe-building-from-the-statement-appendix-incl-btc1-5/what-is-curriculum-for-excellence

Gouda, E., Kassab, S. E., Abed, R. A. R., & Hosney, S. (2020). Assessing Students' Well-being in Primary Health Care Setting as a Clinical Learning Environment. *Asian Journal of Education and Social Studies*,10(3), 14-27.

Hammond, C. (2004). Impacts of Lifelong Learning upon Emotional Resilience, Psychological and Mental Health: Fieldwork Evidence. *Oxford Review of Education*, 30(4), 551-568.

Hasnain,N.,Wazid,S.,&Hasan, Z.,(2014).Optimism, Hope, and Happiness As correlates of psychological well-being among Yonug Adult Assamese Males and females, *Journal of Humanities and Social Science*,19(2), 44-51.

Helton, W. S., & Russell, P. N. (2015). Rest Is Best: The Role of Rest and Task Interruptions on Vigilance. *Human Factors*, 59(1), 91–100.

Herlambang, M, B., Taatgen, N, A., & Cnossen, F. (2019). The Role of Motivation as a Factor in Mental Fatigue. *Journal of Human Factors and Ergonomics Society*, 61(7), 1171-1185.

Jensen J, L., Berry, D, A., & Kummer, T, A. (2013). Investigating the Effects of Exam Length on Performance and Cognitive Fatigue. *PLoS ONE*, 8(8), e70270.

Johan ,K.,&Pirjo,A.(2014).Learning difficulties, academic well-being and educational dropout: A Person centered approach .*Learning and Individual Differences*,31,1-10.

Kanako, K. (2019). Education for Sustainable Development and the Implementation of ―Tokkatsu in Indonesia. Advances in Social Science, Education and Humanities Research, Center for Advanced School Education and Evidence-based Research (CASEER) *Graduate School of Education*, University of Tokyo, Vol, 404,770-750.

King, K., Vidourek, R., Davis, B., & McClellan, W. (2005). Increasing Self-Esteem and School Connectedness Through Multidimensional Mentoring Programs. *Journal of School Health*, 72(7), 294-299.

King,R.B.,(2017).Afixed Mindset leads to Negative Affect: The Relations Between Implicit Theories of Intelligence and Subjective Well- Being, *Zertschrift fur psychologle*, 225(2),137-145. https:// dol.org/ 10.1027/ 1016-9040.9.2.107.

Kleinkorres, R., Stang, J., & McElvany, N. (2020). A longitudinal Analysis of Reciprocal Relations Between Students' Well-Being and Academic Achievement. *Journal for Educational Research Online*, 12(2), 114-165.

Komoto, A.(2015). *Collaborative Efforts to Build Interpersonal Skills and Emotional Maturity Across School Levels Through Tokkatsu: The Case of Kuwabara Junior High School and Elementary School, Center for Excellence in School Education, Graduate School of Education*, The University of Tokyo, Working Paper Series in the 21st Century International Educational Models Project, No. 5. October,(2015).

Kumar, J.A., Muniandy, B., & Yahaya, W, A, (2016). Emotional Design in Multimedia Learning: How Emotional Intelligence Moderates Learning Outcomes. *International Journal of Modern Education and Computer Science*, 8(5), 54-63.

Kusanagi, K,(2019). *Character Education in Indonesia and Growing Interest in Tokkatsu (Doctoral dissertation*, The University of Tokyo). (2019).

Lin, S., & Huang, Y., (2014). Life Stress and Academic Burnout. *Life Stress and Academic Burnout*,15,77-90.

Lo, C.F., & Lin, C.H. (2020). The Impact of English Learning Motivation and Attitude on Well-Being: Cram School Students in Taiwan. *Future Internet*. 12(8), 2-15.

Maslach, C., & Leiter, M., (2016). Understanding the burnout experience: Recent research and its implications for psychiatry. *World Psychiatry*. 15(2). 2-9.

Nurlaela, S.,(2013).The Importance of Teaching Moral Values to the Students. *Journal of English and Education*, 1(1),154-162.

Ostroff, S. (2006). *Voice of Children Initiative, Reflections on Well-Being*. Universal Education Foundation internal working document.

Paretsky, M, J, S. (2014). *Development of the State Trait Inventory of Cognitive Fatigue (STI-CF)* [PhD Dissertation],Yeshiva University.

Perez,J.,(2012). Gender Difference in Psychological Well-being among Filipino college student samples, *International Journal Of Humanities and Social Science*,2(13),84-93.

Prati, G., Cicognani, E., & Albanesi, C. (2018). The Influence of School Sense of Community on Students' Well-Being: A Multilevel Analysis. *Journal of Community Psychology*, 46(7), 917-924.

Ren, P. (2018). Cognitive Fatigue in Repetitive Learning Task. *Techniques in Neurosurgery & Neurology*, 2(1),1-2.

Schiff, M., & Leip, L. (2019). The Impact of Job Expectations, Workload, and Autonomy on Work-Related Stress Among Prison Wardens in the United States. *Criminal Justice and Behavior*, 46(1), 136-153.

Sermathangam, S., & Deepa, H. (2020). Cognitive Fatigue of Adolescent School Students. *Wesleyan Journal of Research*, 13(52), 73-79.

Simon Fraser University. (2019). *Rationale for Well-being in Learning Environments*. Retrieved from https://www.sfu.ca/content/dam/sfu/ healthy campus community/wle2/Rationale%20Web%20.

Singh, K., & Bandyopadhyay, S. (2021). Enhancing College Students Well-Being: the Psycho-Spiritual Well-Being Intervention. *Journal of Human Behavior in the Social Environment*, 31(7),1-22.

Smith, A, P. (2018). Cognitive Fatigue and the Well-Being and Academic Attainment of University Students. Journal of Education, *Society and Behavioral Science*, 24(2), 1-12.

Stanton, A., Zandvliet, D., Dhaliwal, R., & Black, T. (2016). Understanding Students' Experiences of Well-Being in Learning Environments. *Higher Education Studies*, 3(6), 90-99.

Steinmayr, R., Heyder, A., Naumburg, C., Michels, J., & Wirthwein, L. (2018). *School-Related and Individual Predictors of Subjective Well-Being and Academic Achievement*. Frontiers in Psychology, 9.

Responsibilities of All. Retrieved from: https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.02631

Tien, L., Chiou, C., & Lee, Y. (2018). Emotional Design in Multimedia Learning: Effects of Multidimensional Concept Maps and Animation on Affect and Learning. *Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 14(12), 1-18.

Timmons, S., & Byrne, R. M. (2019). Moral fatigue: The Effects of Cognitive Fatigue on Moral Reasoning. *Quarterly Journal of Eperimental Psychology*, 72(4), 943–954.

Tobia, V., Greco, A., Steca, P., & Marzocchi, G. M. (2019). Children's Well-Being at School: A multi-Dimensional and Multi-Informant Approach. *Journal of Happiness Studies*, 20(3), 841–861. https://doi.org/10.1007/s10902-018-9974-2.

Tuominen,H., Niemivirta, M ,Lonka,K.,& Salmela-Aro, K.(2020).Motivation across a transition: Changes in achievement goal orientations and academic well-being from elementary to secondary school. *Learning and Individual Differences*,79,1-15.

Union,D., & Mcaleese, R.,(1978). *Encyclopedia of Educational Media. Communication and Technology***,** London: The Macmillan Press Ltd.

Walker, L. A. S., Berard, J. A., Berrigan, L. I., Rees, L. M., & Freedman, M. S. (2012). Detecting Cognitive Fatigue in Multiple Sclerosis: Method Matters. *Journal of the Neurological Sciences*, 316(1-2), 86-92.

Waxman, H. C., Rivera, H. H., Linn, B., Padron, Y., Rollins, K., Boriack, A., &Alford, B. (2016). Development of an Observation Instrument to Measure Flourishing Learning Environments. *Journal of Chinese Studies*, 1, 3–10.

Widlund,A.,Tuominen,H.,&Kohonen,J.(2018). Academic Well-Being, Mathematics Performance, and Educational Aspirations in Lower Secondary Education: Changes Within a School Year .*Frontier in Psychology*,19,1-20.

World Health Organization. (2019). *Healthy Settings*. Retrieved from https://www.who.int/healthy_settings/en/.

Wylie, G, R., Yao, B., Genova, H, M., Chen, M, H., & DeLuca, J. (2020). Using Functional Connectivity Changes Associated with Cognitive Fatigue to Delineate A Fatigue Network. *Scientific Reports*, 10(1),1-13.

Zandvliet, D, B., Stanton, A., & Dhaliwal, R. (2019). Design and Validation of a Tool to Measure Associations between the Learning Environment and Student Well-Being: The Healthy Environments and Learning Practices Survey (HELPS). *Innovative Higher Education*, 4(44), 283–297.