وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة ميسان / كلية التربية الاساسية
قسم معلم الصفوف الاولى
الدراسات العليا / ماجستير

الإجهاد العقلي لدى أساتذة الجامعة في ظل التعليم المدمج وعلاقته بحل المشكلات التعليمية

رسالة مقدمة إلى
مجلس كلية التربية الأساسية / جامعة ميسان
وهي جزء من متطلبات نيل شهادة الماجستير في التربية
(المناهج وطرائق التدريس العامة)

من الطالبة

ايمان سليم نعيم

إشراف

أ.م.د محمد مهدي صخي الغراوي

١٤٤٤ هـ ٢٠٢٣ م

بِسْمِ اللهِ الرَّحمنِ الرَّحيمِ

﴿ وَلَوْ أَنَّمَا فِي الْأَرْضِ مِنْ شَجَرَةٍ أَقْلَامٌ وَالْبَحْرُ يَمُدُّهُ مِنْ بَعْدِهِ سَبْعَةُ أَبْحُرٍ مَا نَفِدَتْ كَلِمَاتُ اللهِ إِنَّ اللهَ عَزِيزٌ حَكِيمٌ ﴾

(سورة لقمان / الآية: ٢٧)

اقرار المشرف

بسم الله الرحمن الرحيم

اشهد ان اعداد هذه الرسالة الموسومة **(الاجهاد العقلي لدى اساتذة الجامعة في ظل التعليم المدمج وعلاقته بحل المشكلات التعليمية)** التي قدمتها الطالبة **(ايمان سليم نعيم الشويلي)** جرت بأشرافي في كلية التربية / جامعة ميسان، وهي جزء من متطلبات نيل شهادة الماجستير في التربية **(المناهج وطرائق التدريس العامة)**.

أ.م.د محمد مهدي صخي الغراوي

بناء على التوصيات المتوافرة ارشح هذه الرسالة للمناقشة

أ.م.د غـســان كـاظـم جبـر

رئيـس قسـم معلـم الصفـوف الاولى

/ / ٢٠٢٣

اقرار المقوم اللغوي

بسم الله الرحمن الرحيم

اشهد اني اطلعت على الرسالة الموسومة بـــ **(الاجهاد العقلي لدى اساتذة الجامعة في ظل التعليم المدمج وعلاقته بحل المشكلات التعليمية)** المقدمة من الطالبة **(ايمـــان سلـيم نـعـــيم)** الى كلية التربية الاساسية في جامعة ميسان / قسم معلم الصفوف الاولى / الدراسات العليا، وهي جزء من متطلبات نيل شهادة الماجستير في التربية **(المناهج وطرائق التدريس العامة)** وقد قومتها من الناحية اللغوية والاسلوبية وبذلك تكون صالحة للمناقشة .

الاســـــــم واللقب: م.د حسـن منصـور محمد

مكان العمل: جامعة ميسان/ كلية التربية الاساسية

التـــاريـــخ: ٢٣ / ٢ / ٢٠٢٣

اقرار المقوم العلمي الاول

بسم الله الرحمن الرحيم

اشهد اني اطلعت على الرسالة الموسومة بـــ **(الاجهاد العقلي لدى اساتذة الجامعة في ظل التعليم المدمج وعلاقته بحل المشكلات التعليمية)** المقدمة من الطالبة **(ايمـــان سلـيم نـعـــيم)** الى كلية التربية الاساسية في جامعة ميسان / قسم معلم الصفوف الاولى / الدراسات العليا، وهي جزء من متطلبات نيل شهادة الماجستير في التربية **(المناهج وطرائق التدريس العامة)**، قد جرى تقويمها علمياً، وقد وجدتها صالحة من الناحية العلمية، وبذلك اصبحت الرسالة مؤهلة للمناقشة .

مكان العمل: جامعة ذي قار/ كلية التربية للعلوم الصرفة

التـــاريـــخ: ٢٢ / ٢ / ٢٠٢٣

اقرار المقوم العلمي الثاني

بسم الله الرحمن الرحيم

اشهد اني اطلعت على الرسالة الموسومة بـــ **(الاجهاد العقلي لدى اساتذة الجامعة في ظل التعليم المدمج وعلاقته بحل المشكلات التعليمية)** المقدمة من الطالبة **(ايمـان سلـيم نـعـيـم)** الى كلية التربية الاساسية في جامعة ميسان / قسم معلم الصفوف الاولى / الدراسات العليا، وهي جزء من متطلبات نيل شهادة الماجستير في التربية **(المناهج وطرائق التدريس العامة)**، قد جرى تقويمها علمياً، وقد وجدتها صالحة من الناحية العلمية، وبذلك اصبحت الرسالة مؤهلة للمناقشة.

التوقيع

الاســـــــم واللقب: أ.م.د بـهـــاء شبـــرم غضـيـب

مكان العمل: الكلية التربوية المفتوحة/ ميسان/ تربية ميسان

التـــاريـــخ : ٢٠ / ٢ / ٢٠٢٣

اقرار المقوم الاحصائي

بسم الله الرحمن الرحيم

اشهد اني اطلعت على الرسالة الموسومة بـــ **(الاجهاد العقلي لدى اساتذة الجامعة في ظل التعليم المدمج وعلاقته بحل المشكلات التعليمية)** المقدمة من الطالبة **(ايمـــان سلـيم نـعـــيم)** الى كلية التربية الاساسية في جامعة ميسان / قسم معلم الصفوف الاولى / الدراسات العليا، وهي جزء من متطلبات نيل شهادة الماجستير في التربية **(المناهج وطرائق التدريس العامة)**، قد جرى تقويمها احصائياً، وبذلك اصبحت الرسالة مؤهلة للمناقشة.

التوقيع

الاســـــــم واللقب: أ.م صـبـــاح حســن جاسم

مكان العمل: جامعة ميسان/ كلية التربية الاساسية

التـــاريـــخ: ١٩ / ٢ / ٢٠٢٣

اقرار لجنة المناقشة

نحن اعضاء لجنة المناقشة الموقعين في أدناه :

نشهد أننا قد اطلعنا على الرسالة الموسومة بـــ **(الاجهاد العقلي لدى اساتذة الجامعة في ظل التعليم المدمج وعلاقته بحل المشكلات التعليمية)** التي قدمتها الطالبة **(ايمان سليم نعيم)**، وهي جزء من متطلبات نيل درجة الماجستير في التربية **(المناهج وطرائق التدريس العامة)**، وبعد اجراء المناقشة العلمية وجدنا أنها مستوفية لمتطلبات نيل درجة الماجستير وعليه نوصي بقبول الرسالة بتقدير (امتـيـــاز).

التوقيـع:

الاســـم: أ.د عـارف حاتـم هـادي

التاريـخ: / / ٢٠٢٣

رئـيـســـــــــــاً

التوقيـع:

الاســـم: أ.م.د رشا عبد الحسين صاحب

التاريـخ: / / ٢٠٢٣

عـضـــــــــواً

التوقيـع:

الاســـم: أ.م حنـان كـاظـم عبد

التاريـخ: / / ٢٠٢٣

عـضـــــــــواً

التوقيـع:

الاســـم: أ.م.د محـمـد مهدي صخـي

التاريـخ: / / ٢٠٢٣

عـضـــــواً ومشـرفـــاً

صادق مجلس كلية التربية الاساسية / جامعة ميسان على اقرار لجنة المناقشة

التوقيـع:

العميـد: أ.م.د عصام نجم عبد الشاوي

التاريـخ: / / ٢٠٢٣

الاهـــــداء

الى من له عاشقون ومنتظرون ... ونبكي عندما نسمع ان آيات الظهور قد بانت، وانقشعت عنها الحجب ... إلى صاحب الطلعة الرشيدة والغرة الحميدة ... والنور الموعود .. والمنتظر المحمود ... الى من ضاقت صدورنا ومزق الصبر اثوابه في انتظاره ... فيشتاق اليه قلبي كأشتياق الاعمى الى البصر ، وكأشتياق الظلمة الى النور ... الى محقق حلم الانبياء والاوصياء ، والسبب المتصل بين الارض والسماء ...

اهدي هذا الجهد القليل اليك يا سيدي صاحب الزمان ، فتقبل مني هذه البضاعة المزجاة فأني اعرفك من المحسنين والمتقبلين والمتفضلين ....

إيـــــــمـــان

شكر وامتنان

الحمد لله رب العالمين الذي هدانا لهذا وما كنا لنهتدي لو لا ان هدانا الله، والصلاة والسلام على اشرف الانبياء والمرسلين محمد واله الطيبين الطاهرين، اللهم اجعلنا بالعلم عاملين، وبالطاعة قائمين، اللهم بارك لي فيما انعمت به علي ، الحمد لله شكراً وحمداً على اتمام هذه الرسالة. وبعد ...

انطلاقاً من قوله تعالى : ﴿ ومن شَكَرَ فإنما يشكر لنفسه ﴾ (سورة النمل/ الآية : ٤٠)

فإنني اقدم اسمى آيات الشكر والعرفان الجميل للأستاذ المساعد الدكتور محمد مهدي صخي الغراوي حفظه الله وأمد في عمره فقد كان لإشرافه ومنحه الكثير من الوقت لي اليد الاولى في خروج هذه الرسالة العلمية بالشكل الذي ظهرت عليه، فكان لتوجيهاته ونصائحه دوراً اساسياً في اتمام هذه الرسالة.

فضلاً عن شكري الكبير الى الخبراء والمحكمين ولجميع افراد عينة الدراسة اساتذة (جامعة ميسان وجامعة سومر وجامعة ذي قار وجامعة واسط) ومن بينهم (الاستاذ الدكتور سلام ناجي في قسم معلم الصفوف الاولى / كلية التربية الاساسية/ جامعة ميسان، والاستاذ المساعد محمد ميثم رئيس قسم العلوم النفسية والتربوية/ كلية التربية للعلوم الانسانية/ جامعة ذي قار، والاستاذ الدكتور محمد موسى عطا في كلية الطب / جامعة سومر، والاستاذ الدكتور عقيل جاسم نور رئيس قسم الرياضيات /كلية التربية للعلوم الصرفة/جامعة واسط) الذين منحوني الكثير من وقتهم، وبذلوا الكثير من الجهود في سبيل خروج هذه الرسالة بأدق النتائج واكثرها فعالية.

هؤلاء من ذكرتهم من اصحاب الفضل، اما من غفلتهم من غير قصد فلهم كل الشكر والامتنان.

الباحثـــة

ملخص البحث

يهدف البحث الحالي الى الكشف عن مستوى الاجهاد العقلي لدى اساتذة الجامعة، والتعرف على المشكلات التعليمية في ظل التعليم المدمج، وايجاد العلاقة بين الاجهاد العقلي وحل المشكلات التعليمية، ولتحقيق اهداف البحث اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي، وقد تحدد مجتمع البحث الحالي بأساتذة جامعات (ميسان، ذي قار، سومر، واسط) في العراق للعام الدراسي ٢٠٢١ – ٢٠٢٢ والبالغ عدده (٣١٥١) عضو هيأة تدريس من التخصصات العلمية والانسانية ومن الذكور والاناث.

ولتحقيق اهداف البحث الحالي صيغت ثلاث فرضيات صفرية اساسية الاولى تتعلق بقياس مستوى الاجهاد لدى افراد العينة تبعاً (للجنس، والتخصص، واللقب العلمي، وسنوات الخبرة) والثانية تتعلق بقياس قدرة افراد عينة البحث على حل المشكلات تبعاً (للجنس ، والتخصص، واللقب العلمي، وسنوات الخبرة، والشهادة)، والثالثة تتعلق بالكشف عن نوع العلاقة الارتباطية بين الاجهاد العقلي وحل المشكلات التعليمية.

واستكمالا لإجراءات البحث اختارت الباحثة وبالطريقة الطبقية ذات التوزيع المتناسب عينة لبحثها بلغ عددها (٤١٣) تدريسياً وتدريسيةً من مجتمع البحث المذكور انفاً واعدت الباحثة مقياساً للإجهاد العقلي بلغ عدد فقراته (٣٢) فقرة تم التحقق من صدقه بعرضه على مجموعة من الخبراء في مجال علم النفس والقياس والتقويم وطرائق التدريس واعتمدت قيمة مربع كاي لحسن المطابقة لقبول فقراته تبين ان جميع فقراته مقبولة من حيث الصدق الظاهري وكذلك تم التأكد من ثباته بالاعتماد على معامل الفاكرونباخ وطريقة التجزئة النصفية، ولقياس حل المشكلات التعليمية اعدت الباحثة اختباراً مكوناً من (٢٠) فقرة كل فقرة تمثل موقفاً مشكل يتطلب حل، توزعت بين أربعة محاور: الاول مشكلات تتعلق بالنظام التعليمي المعتمد والذي يقوم على الدمج بين التعليم التقليدي والالكتروني، والثاني يتضمن مشكلات لها علاقة بالأستاذ نفسه، والثالث يتضمن مشكلات تعليمية تتعلق بالطلبة، والرابع يسلط الضوء على أغلب المشكلات التعليمية المتعلقة بالمنصات الالكترونية التعليمية، وتم التحقق من صدقه الظاهري بعرضه على مجموعة من الخبراء والمحكمين، وصدق البناء له والثبات بعد تطبيقه على عينة استطلاعية بلغ عددها (١٠٠) تدريسي وتدريسية من غير عينة البحث الاساسية.

طبقت اداتا البحث على عينة البحث المكونة من (٤١٣) عضو هيأة تدريس من الذكور والاناث ومن التخصصات العلمية والانسانية، وحللت النتائج احصائياً بإستخدام برنامج الحقيبة الاحصائية للعلوم الاجتماعية (spss) واستخدمت الوسائل الاحصائية الملائمة لطبيعة واهداف البحث. وخلصت نتائج البحث الحالي الى ان اساتذة الجامعة لديهم مستوى اجهاد عقلي ادنى من المستوى الفرضي ولديهم القدرة على حل المشكلات التعليمية وتعزو الباحثة ذلك الى ان الاساتذة تعرضوا الى ضغط مهني كبير متمثل بالمواقف التعليمية التي لم يألفوها سابقاً في الصفوف الالكترونية الا انهم استطاعوا التعامل معها بدرجة عالية من الدقة والنظام، وان قدرتهم على حلهم للمشكلات التعليمية تعزوه الباحثة الى ما اكتسبه الاساتذة من خبرات في اثناء الخدمة واشتراكهم بالندوات والمؤتمرات، كما تبين من النتائج أن هناك علاقة ارتباطية عكسية ضعيفة دالة احصائياً بين مستوى الاجهاد العقلي وحل المشكلات التعليمية، وفي ضوء تلك النتائج اوصت الباحثة بالاتي:

- مساعدة اساتذة الجامعة على ممارسة ادوارهم التعليمية بشكل فعال من خلال تهيئة الظروف الملائمة والبنى التحتية المناسبة.
- الحرص على اقامة دورات تربوية فعالة تسهم في رفع مستوى القدرة على حل المشكلات التعليمية وتدريبهم على كيفية ترجمتها الى ممارسات تعليمية فعالة.
- اعتماد القدرة على حل المشكلات ومنها التعليمية كمعيار لتحديد مستوى الكفاءة لدى اساتذة الجامعة وتصنيفهم لغرض اشراكهم بالدورات التطويرية.

ثبت المحتويات

ت	الموضوع	الصفحة
١	الآية القرآنية	ب
٢	اقرار المشرف	ت
٣	اقرار المقوم اللغوي	ث
٤	اقرار المقوم العلمي الاول	ج
٥	اقرار المقوم العلمي الثاني	ح
٦	اقرار المقوم الاحصائي	خ
٧	اقرار لجنة المناقشة	د
٨	الاهداء	ذ
٩	الشكر والامتنان	ر
١٠	الملخص	ز
١١	ثبت المحتويات	ش
١٢	ثبت الجداول	ط
١٣	ثبت المخططات	ع
١٤	ثبت الملاحق	غ
ت	الفصل الاول : (التعريف بالبحث)	١
١	مشكلة البحث	٢
٢	اهمية البحث	٤
٣	اهداف البحث	١٠
٤	فرضيات البحث	١٠
٥	حدود البحث	١١
٦	مصطلحات البحث	١٢
ت	الفصل الثاني : الاطار النظري والدراسات السابقة	١٦
١	المبحث الاول : الاطار النظري	١٧

٢	مفهوم الاجهاد العقلي	١٧
٣	النظريات التي تناولت الاجهاد العقلي	٢٢
٤	اسباب الاجهاد ودواعيه	٣١
٥	مظاهر الاجهاد العقلي	٣٢
٦	مراحل الاجهاد العقلي	٣٢
٧	علاج الاجهاد	٣٣
٨	قياس الاجهاد العقلي	٣٤
٩	مفهوم التعليم المدمج	٣٤
١٠	انواع التعليم المدمج	٣٧
١١	خصائص التعليم المدمج	٣٨
١٢	اهمية التعليم المدمج	٣٩
١٣	مبررات تبني التعليم المدمج	٣٩
١٤	مميزات التعليم المدمج	٤٠
١٥	سلبيات التعليم المدمج	٤٢
١٦	تحديات امام تطبيق التعليم المدمج	٤٢
١٧	متطلبات بيئة التعليم المدمج	٤٣
١٨	عوامل نجاح التعليم المدمج	٤٣
١٩	نماذج التعليم المدمج	٤٥
٢٠	مفهوم حل المشكلات التعليمية	٤٨
٢١	الاتجاهات التي فسرت حل المشكلات	٥٠
٢٢	خطوات حل المشكلات	٥٧
٢٣	العوامل المؤثرة في حل المشكلات	٥٩
٢٤	خصائص الخبرة في حل المشكلات	٦٠
٢٥	بعض نماذج حل المشكلات	٦٠
٢٦	المبحث الثاني : الدراسات السابقة	٦٧
٢٧	دراسات سابقة تناولت الاجهاد العقلي	٦٧
٢٨	دراسات سابقة تناولت حل المشكلات	٦٩

٢٩	مؤشرات ودلالات في الدراسات المتعلقة بالإجهاد العقلي	٧١
ت	الفصل الثالث : منهج البحث واجراءاته	٧٤
١	منهج البحث	٧٥
٢	مجتمع البحث	٧٥
٣	عينة البحث	٧٦
٥	ادوات البحث	٧٧
٦	مقياس الاجهاد العقلي	٧٨
٧	صدق الاداة	٧٩
٨	الصدق الظاهري لفقرات مقياس الاجهاد العقلي	٨٠
٩	التطبيق الاستطلاعي لمقياس الاجهاد العقلي	٨١
١٠	صدق البناء لفقرات مقياس الاجهاد العقلي	٨٢
١١	القوة التميزية لفقرات الاجهاد العقلي	٨٥
١٢	ثبات مقياس الاجهاد العقلي	٨٨
١٣	اختبار حل المشكلات التعليمية	٩٠
١٤	اعداد تعليمات الاجابة عن الاختبار	٩٢
١٥	الصدق الظاهري لفقرات اختبار حل المشكلات	٩٢
١٦	التطبيق الاستطلاعي لفقرت اختبار حل المشكلات	٩٢
١٧	صدق البناء لفقرات اختبار حل المشكلات التعليمية	٩٣
١٨	معامل تمييز فقرات اختبار حل المشكلات التعليمية	٩٦
١٩	ثبات اختبار حل المشكلات	٩٨
٢٠	تطبيق اداتي البحث	٩٩
٢١	الوسائل الاحصائية	٩٩
ت	الفصل الرابع : عرض النتائج وتفسيرها	١٠١
١	عرض النتائج وتفسيرها	١٠٢
٢	الاستنتاجات	١٢٦
٣	التوصيات	١٢٦
٤	المقترحات	١٢٧

٥	المصادر والمراجع	١٢٨
٦	الملاحق	١٤٢
٧	الملخص باللغة الانكليزية	B

ثبت الجداول

ت	العنوان	ت
١	مجتمع البحث موزع حسب الجامعة والجنس	٧٦
٢	عينة البحث موزعة حسب الجامعة والجنس والتخصص	٧٧
٣	توزيع فقرات مقياس الاجهاد العقلي	٧٩
٤	قيم مربع كاي لآراء المحكمين في صلاحية فقرات مقياس الاجهاد العقلي	٨١
٥	عينة البناء موزعة حسب الجامعة والتخصص والجنس لفقرات مقياس الاجهاد العقلي.	٨٢
٦	قيم معامل ارتباط بيرسون بين درجة الفقرة والدرجة الكلية ودرجة كل محور لفقرات مقياس الاجهاد العقلي	٨٣
٧	قيم معامل ارتباط بيرسون بين درجة المحور والدرجة الكلية لفقرات مقياس الاجهاد العقلي .	٨٥
٨	معامل القوة التمييزية لفقرات مقياس الاجهاد العقلي	٨٦
٩	فقرات اختبار حل المشكلات التعليمية موزعة حسب المجال الذي تنتمي له	٩١
١٠	الاهمية النسبية لكل مجال في اختبار حل المشكلات	٩٢
١١	عينة البناء موزعة حسب الجامعة والتخصص والجنس لاختبار حل المشكلات التعليمية.	٩٣
١٢	قيم معامل ارتباط بيرسون بين درجة الفقرة والدرجة الكلية ودرجة كل	٩٤

	محور لفقرات اختبار المشكلات التعليمية .	
١٣	قيم معامل ارتباط بيرسون بين درجة المحور والدرجة الكلية لفقرات اختبار حل المشكلات التعليمية .	٩٦
١٤	معامل تمييز لفقرات اختبار حل المشكلات التعليمية	٩٧
١٥	الوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لإجابات افراد عينة البحث عن مقياس الاجهاد العقلي	١٠٣
١٦	الوسط المرجح والوزن المئوي لمجالات مقياس الاجهاد العقلي	١٠٤
١٧	الوسط المرجح والوزن المئوي لإجابات افراد عينة البحث عن فقرات مقياس الاجهاد العقلي	١٠٥
١٨	الوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لإجابات عينة البحث على مقياس الاجهاد العقلي تبعاً لمتغير الجنس	١٠٩
١٩	الوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لإجابات عينة البحث على مقياس الاجهاد العقلي تبعاً لمتغير الاختصاص (العلمي ، الانساني)	١١٠
٢٠	قيمة تحليل التباين لإجابات افراد عينة البحث على مقياس الاجهاد العقلي تبعاً لمتغير الخبرة	١١١
٢١	قيمة تحليل التباين لإجابات افراد عينة البحث على مقياس الاجهاد العقلي تبعاً لمتغير اللقب العلمي	١١٢
٢٢	الوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لإجابات افراد عينة البحث عن اختبار حل المشكلات التعليمية	١١٤
٢٣	الوسط المرجح والوزن المئوي لمجالات اختبار حل المشكلات التعليمية	١١٥
٢٤	الوسط المرجح والوزن المئوي لإجابات افراد عينة البحث عن فقرات اختبار حل المشكلات التعليمية	١١٧
٢٥	قيمة تحليل التباين لإجابات افراد عينة البحث على اختبار حل المشكلات التعليمية تبعاً لمتغير اللقب العلمي	١٢٠
٢٦	الوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لإجابات افراد عينة البحث عن اختبار حل المشكلات التعليمية تبعاً لمتغير الجنس	١٢١

٢٧	الوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لإجابات افراد عينة البحث عن اختبار حل المشكلات التعليمية تبعاً لمتغير الشهادة	١٢٢
٢٨	تحليل التباين الاحادي للمجموعات الثلاث وفقاً لمتغير سنوات الخبرة في اختبار حل المشكلات التعليمية لأفراد عينة البحث .	١٢٣
٢٩	الوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لإجاباتك افراد عينة البحث عن اختبار حل المشكلات التعليمية تبعاً للشهادة	١٢٤
٣٠	قيمة معامل الارتباط بين درجات افراد عينة البحث على مقياس الاجهاد العقلي واختبار حل المشكلات التعليمية	١٢٥

ثبت المخططات

ت	العنوان	الصفحة
١	مفهوم التعليم المدمج	٣٧
٢	نماذج التعليم الالكتروني	٤٧
٣	نموذج الخطوات الست لحل المشكلات	٦٣
٤	نموذج (Mann) لحل المشكلات	٦٥
٥	نموذج (Rantanen) لحل المشكلات	٦٦

ثبت الملاحق

ت	عنوان الملحق	الصفحة
١	التسهيلات الادارية	١٤٣
٢	اسماء الاساتذة المحكمين لاستبانة الاجهاد العقلي واستبانة المشكلات التعليمية واختبار حل المشكلات التعليمية.	١٥٤
٣	استبانة الاجهاد العقلي بصورتها الاولية	١٦٠
٤	استبانة الاجهاد العقلي بصورتها النهائية .	١٦٤
٥	الاستبانة المغلقة المفتوحة(المشكلات التعليمية في ظل التعليم المدمج) .	١٦٨
٦	استبانة المحكمين (المشكلات التعليمية في ظل التعليم المدمج)	١٧٣
٧	استبانة آراء الاساتذة المحكمين (حل المشكلات التعليمية).	١٧٨
٨	اختبار حل المشكلات التعليمية بصورته النهائية	١٨٧
٩	مفتاح تصحيح اختبار حل المشكلات التعليمية .	١٩٤

الفصل الأول

التعريف بالبحث

أولاً: مشكلة البحث

ثانياً: أهمية البحث

ثالثاً: أهداف البحث وفرضياته

رابعاً: حدود البحث

خامساً: مصطلحات البحث

الفصل الأول

الـتـعـريـف بالـبـحـث

أولاً: مشكلة البحث:

يتعرض أغلب العاملين في أي حقل من حقول الوظائف والمهن إلى الكثير من المشكلات والضغوط وما يلازمها من الإحساس بالضيق واليأس. ويعدّ الإجهاد العقلي واحداً من هذه المشكلات والضغوط وأبرزها خاصة في المهن والوظائف التي تتطلب جهداً معرفياً متواصلاً، فالإجهاد العقلي هو أحد الأنواع الثلاثة للتعب (النفسي، والجسمي، والذهني)

(العبيدي، ٢٠٠١: ٥٦).

إنّ أساتذة الجامعة هم شريحة عاملة معظم نشاطها معرفي، يجهدون في أعمالهم التي تتطلب مستوى عالياً من الدقة والإلمام بالمعلومات وتحديثها، فضلاً عن الضغوط التي يتعرضون لها وضرورة إنجاز الأعمال المكلفين بها والأداء اليومي، كل هذا يؤدي إلى ضعف الأداء أو تدهوره، فضلاً عن الشعور بالضيق والقلق نتيجة عدم انجاز الواجبات بالوقت المحدد وبالصورة التي يرغبون بها.

فالإجهاد العقلي ظاهرة في يوميات اساتذة الجامعات، ناتجة عن نوع الانشطة التي يؤدونها والمسؤوليات المكلفين بها، فهم يتحملون الكثير من الاعباء التي تظهر في جوانب عديدة هي التدريس في قاعات الجامعة، والمطالعة العلمية، والبحث العلمي، والمشاركة في المؤتمرات داخل الجامعة وخارجها، والمشاركة في اللجان العلمية، فضلاً عن تلك الادوار والمسؤوليات فالدور الاهم المناط بهم هو ربط الجامعة بالمجتمع، وفضلاً عن المسؤولية الملقاة على عاتقهم بمد جسور التواصل مع المجتمع وادامة الصلة بما يخدمه من حلول تذلل عقبات الحياة وهذا ما اكدته دراسة كل من (عبد الحسن ، ٢٠٠٦) ودراسة (الذهبي،٢٠١٦)، وبذلك فان اداء مهام دقيقة وعديدة ولساعات طويلة تحت ظروف ضاغطة يؤدي الى تعرض الاساتذة الى الاجهاد العقلي.

ومع ظهور جائحة كورونا وتحول النظام التعليمي الى التعليم المدمج زاد من عامل الضغط النفسي والذهني على التدريسين ، فبالإضافة الى التدريس في قاعات الجامعة في الدوام

الحضوري ظهر التعليم الالكتروني في الصفوف الافتراضية بعد الانتهاء من التدريس الاعتيادي، مما زاد من الجهد المبذول في التدريس نتيجة لزيادة عدد ساعات التدريس التي تتجاوز في معظم الاحوال ساعات النهار الى ساعات الليل المتأخرة للتدريس في الصفوف الافتراضية ،اي زيادة ضعفي النصاب المحدد للتدريس لكل استاذ وهذا يؤدي الى قلة عدد ساعات الراحة وبالتالي لا يترك فرصة للأستاذ الجامعي للقيام بالمهام والادوار والمسؤوليات المكلف بها بالصورة المثلى.

وقد ظهرت مشكلات تعليمية عديدة واجهت الاستاذ الجامعي في اثناء التعليم المدمج منها دخول وخروج الطلبة من الصفوف الافتراضية بصورة يصعب عليه الحد منها لضبط الصف الدراسي، ومشكلات في التغذية الراجعة وتقويم الطلبة ونظام التصحيح، وعدم ملائمة المحتوى التعليمي مع نظام التعليم الحالي، واختيار الوسائل التعليمية الذي يشكل تحدياً اساسياً في التصميم التعليمي التقليدي والالكتروني، والمشكلة الاهم وهو الانقطاع المستمر لشبكة الانترنيت في اثناء التدريس الالكتروني، كل هذه مشكلات تعليمية تواجه الاستاذ الجامعي في ظل التعليم المدمج.

وفي ضوء ما سبق ذكره ارتأت الباحثة القيام بمحاولة ارتباطية للكشف عن مستوى الاجهاد العقلي لدى أساتذة الجامعة وبيان اهم المشكلات التعليمية التي تواجههم في ظل التعليم المدمج وطرق حلها من خلال الاجابة عن الأسئلة الآتية:-

١- ما مستوى الإجهاد العقلي لدى أساتذة الجامعة في ظل التعليم المدمج ؟
٢- ما المشكلات التعليمية التي يواجهها أساتذة الجامعة في ظل التعليم المدمج ؟
٣- مدى قدرة أساتذة الجامعة على حل المشكلات التعليمية ؟
٤- ما طبيعة العلاقة بين الإجهاد العقلي وحل المشكلات التعليمية لدى أساتذة الجامعة ؟

ثانياً: أهمية البحث:

يعدّ الالتحاق بركب الاحداث فضيلة، الا انه عند تطبيق التقنيات المتقدمة في مجال معين كالتعليم يعد امراً مفترضاً للمصلحة الاجتماعية والاقتصادية، وبهذا يكون هو القوة الدافعة نحو المستقبل الزاهر، اذ اصبح من شأنه رفع القدرة على اعداد وتأهيل الكوادر البشرية في كافة التخصصات التي يحتاجها المجتمع، وعند تطبيقه بطرائق التدريس التقليدية فإنه يتطلب طاقة استيعابية عالية في المؤسسات التعليمية، ويمكن توافر الكوادر التعليمية بتكلفة اقل بكثير عن طريق التقنيات الحديثة، ففي العقد الماضي انفجرت ثورة واسعة في مجال تطبيقات الحاسوب التعليمي، وما تزال استخدامات ذلك الحاسوب في بداياته التي تكبر يوماً بعد يوم في مجالي التربية والتعليم، بل ظهرت اشكال متعددة فمن استخدام الحاسوب في المجال التعليمي الى استعمال الانترنت في ذلك المجال، ونتيجة لهذا التطور في التقنيات التعليمية نلاحظ ان مكونات نظام التدريس (الطالب، الاستاذ، طرائق التدريس، المنهج،... الخ) قد تغيرت أيضاً

(عبد النعيم، ٢٠١٦: ٢١ – ٢٢).

فلم تستمر عمليتي التعليم والتعلم قائمتين على عنصري المنظومة التقليدية (الطالب والاستاذ الجامعي)، ولم تعد المعرفة قاصرة على عملية نقل المعلومات من بطون الكتب الى عقل الطالب بوساطة التدريسي، بل اهتمت التقنية المتقدمة بكيفية اكتساب الطالب لهذه المعارف والمعلومات، ولأن الموقف التعليمي هو عملية تفاعلية متصلة بين كل عناصر الاتصال من مرسل، ومستقبل، ووسيلة، ورسالة، فإن هذا النظام التعليمي متطور بإستمرار نتيجة لتطور تلك الوسائل الرابطة بين طرفي الموقف التعليمي (الطالب والاستاذ الجامعي) (عامر،٢٠٢٢: ١٢).

ونتيجة لتطور المعلومات والتقنيات الاتصالية ظهرت لعملية الاتصال بين التدريسي والطالب ابعاداً أخرى، سواء اذا كان التواصل غير متزامن او متزامن من دون تحديد الزمان والمكان، وبوسائل عديدة مثل الصور الثابتة والمتحركة والاصوات والنصوص، وبفضل انتشار النظم التعليمية الالكترونية وتزايد استخدامها في العملية التعليمية وتوظيفها، كشفت البحوث العلمية والتجارب العملية نتائج ايجابية شجعت القائمين بوزارة التعليم على تطبيق التعليم الالكتروني في التعليم (ابو الريش، ٢٠١٣: ١٢).

وقد قدم هذا النوع من التعليم اشكالاً عديدة ساعدت على تقديم التعليم للطالب وعالج العيوب المتعددة في بيئة التعلم التقليدي والمتمثلة باشتراط توافر عاملي المكان والزمان، الا ان التعليم الالكتروني لم يستطع تحقيق مميزات التعليم التقليدي التي منها عملية التفاعل الاجتماعي، واضعاف جاذبية التعليم بالطريقة التقليدية وضعف الدافعية الناتجة من الاتصال والتناقض مع الاقران، فضلاً عن الاهتمام بالجانب المعرفي من قبل التعليم الالكتروني اكثر من اهتمامه بالجانب المهاري فقد شكلت البيئة الالكترونية بعض الاضرار المؤدية الى تقييد عملية الاتصال، وشكلت البيئة التقليدية باشتراط توفر عاملي الزمان والمكان، ادى هذان النوعان من التعليم بأضرارهما الى البحث عن نوع جديد تمتزج فيه ايجابيات التعليم التقليدي والتعليم الالكتروني وجاءت نتائج البحث الى ظهور مفهوم التعليم المدمج (الصباغ، ٢٠١٤: ٢١).

وتحذر الباحثة (ماري بيير) في كتابها (ان يكون الواحد منّا ملجأ للآخر) من خطورة المخترعات الحديثة على الاجيال الجديدة، وترى أنها نجحت في ايقاظ مخاوفنا تلك وانها تستعد لإعادتنا الى شريعة الغاب فالآلات هي التي تربي اولادنا لا نحن، وبعد جدل طويل، تخللته تكهّنات وسيناريوهات عديدة جاء (التعليم المدمج) ليتم حسمه بعد اغلاق المدارس والجامعات ابوابها، وفي ظل هذا النظام انقسم تدريس المواد الدراسية الى نصفين فبعض المواد تدرس حضورياً في المدارس والجامعات، وبعضها الآخر يدرس الكترونياً، وبهذا اصبحت كل الاماكن صالحة لتلقي العلم، واصبحت نتائج التعليم تصب في خدمة المجتمع والعملية التعليمية برمتها (الربيعي،٢٠٢٢: ١٧٤ – ١٧٧).

وعليه تسعى المؤسسات والمنظمات لتحقيق اهدافها من خلال الجهود البشرية، حيث يمثل الانسان اهم عنصر من عناصر الانتاج في هذه المؤسسات وغلاها، فإذا تعرض الفرد للعديد من الضغوط فإن هذا يؤثر بشكل مباشر او غير مباشر على تكييفه مع الظروف المتغيرة للبيئة وضمان بقاء تلك الظروف واستمرارها وتؤثر كذلك على أدائه الوظيفي، وتؤدي مهنة التدريس في تنمية المجتمع ادواراً اساسيةً، لأهمية دور التدريسي في هذه المهنة الذي ادى الى زيادة الاهتمام بالأستاذ الجامعي وازدياد الاهتمام بالعوامل المؤثرة بفاعليته إمّا زيادة وإمّا نقصاً وتزايد الاهتمام في دراسة وضعه، فالركن الرئيس في العملية التعليمية هو الاستاذ، وفشل او نجاح تلك العملية يقوم عليه بشكل رئيس وأساس (النوايسة،٢٠١١: ٣٥).

إنّ من أكثر المهن ثقلاً بضغوطات العمل هي مهنة التدريس لما تحتويها من مسؤوليات ومتطلبات واعباء بصورة مستمرة، وهذا يستلزم مستويات عليا من المهارات الشخصية والفنية

والكفاءات من جانب الاستاذ الجامعي، فالأستاذ كغيره يتأثر بما يحدث حوله من تغيرات او تحولات وتواجه مشكلات وضغوطات متنوعة ومختلفة تؤدي الى اعاقة دوره المتوقع والمنشود (خير الدين، ٢٠١١: ٩).

ونتيجة لذلك فإن العمل بالتعليم المدمج داخل العملية التعليمية يجعل دور التدريسي اكثر صعوبة واكثر اهمية لدور الاستاذ الجامعي، فالأستاذ هو شخص مبدع ذو كفاءات عالية يعمل باقتدار داخل العملية التعليمية ويحقق مستلزمات التقنية والتقدم، إذن هو المحفز على إنشاء المعرفة والابداع فيحث طلبته على استعمال التقنيات وابتكار ما يحتاجونه من الوسائل التعليمية، ويترك لهم الحرية بالتحكم في المادة التعليمية من خلال طرح وجهة نظرهم وابداء آرائهم، فهو الميسر للعملية، والمسهل للمحتوى التعليمي والتكنولوجي والمصمم والمبتكر والباحث للخبرات التعليمية، والقائد للعملية التعليمية والراشد للمتعلمين والمستشار لهم، وبذلك ازداد دوره اكثر من النظام التعليمي السابق(التقليدي)

(قنديل، ٢٠٠٦: ١٧٤)،(الغامدي، ٢٠٠٧: ٢٢).

إنّ المسؤوليات والمهام المتعددة الواقعة على جانب الاستاذ الجامعي ينتج عنها الشعور والاحساس بالإجهاد العقلي الذي يعدّ من اكثر المشكلات وابرزها التي يعاني اغلب الاساتذة منها نتيجة لتعرضهم للضغوطات وما يتبعها من آثار سلبية تعيق اداء الفرد

.(Edward,et.al,2006:107)

فعندما تحول نظام التعليم من التقليدي الى المدمج ازداد زخم العمل وظهرت اعراض الاجهاد العقلي عند اساتذة الجامعة وقد حدث عندهم عن طريق المنبهات المختلفة المتداخلة والمتعددة، التي عملت على اعاقة وعرقلة الاداء من خلال كثرة الاخطاء وتعطيل العمل، وهناك ظاهرة تعرقل استمرار النشاط العقلي تسمى ظاهرة السدود الدالة على حدوث الاجهاد العقلي وتحدث نتيجة زيادة العمل وتستمر اعراض هذه الظاهرة لمدة ثوان، وقد تحصل عند اداء النشاط العقلي فتقف في مجرى النشاط العقلي عند نقطة معينة مع استمرار تكرر النقطة عدة مرات قبل ان تتمكن من الانتقال من والى النقطة التي تليها بمجرى النشاط العقلي، اي تجعل الفرد يستعد ويسيطر ويتمكن من متابعة سلسلة النشاط العقلي بسرعة ملائمة دون حصول وقفات (مايز، ١٩٩٦: ٤ – ٦).

وبفعل العوامل الداخلية والخارجية ينشأ الاجهاد العقلي فيظهر كإزدياد النقص في الاداء وشعور الفرد بالألم والضيق، فضلاً عن تغيرات فسيولوجية كارتفاع او انخفاض السكر في الدم

وتراكم السموم مثل ثاني اوكسيد الكربون وحامض اللبنيك في العضلات، وما ينتج عن ذلك من ضعف في الاعصاب فيزيد من مقاومتها للتيار العصبي ويحصل سداً للمسالك العصبية، فضلاً عن اضطرابات في اجهزة التنفس واجهزة الدوران كحالات فقدان الاتزان الحركي وزيادة في سرعة نبضات القلب وارتفاع ضغط الدم (راجح، ١٩٦٥: ٣٦).

ولغرض تحديد ماهية الاجهاد العقلي وآثاره والعوامل البيئية المؤثرة فيه كالعوامل الفيزيقية والعلاقات الاجتماعية التي تسود مجال العمل، تظافرت جهود العلماء المحدثين المتخصصين بعلم الاحياء والفيزياء والفسلجة وعلم النفس ليتوصلوا الى تحديد الاجهاد العقلي كحالة تغيير فسيولوجي تعتري الفرد في اثناء العمل، وان شدة الاجهاد العقلي تختلف باختلاف الانشطة العقلية الممارسة، فقد وجد ان المواضيع الاكثر تجريداً كالرياضيات تعد اكثر جلباً للإجهاد العقلي مقارنة مع موضوعي اللغات والرسم على الرغم التفاوت ما بين الاثنين من حيث ان تعلم اللغات يثير جهداً عقلياً اكثر من تعلم الرسم (فالون، ١٩٨٠: ٤٢).

ان الاجهاد العقلي يلعب دوراً مهماً وذلك عن طريق آثاره السلبية في عمليات الادراك الحسي بفعل التعب الذي يصيب الحواس وما يلحقه من آثار سلبية تنسحب على العمليات العقلية للإدراك الحسي مثل الانتباه والتذكر، اذ ينتج عن ذلك عرقلة وتلكؤ او تعطل كلي في آليات السيطرة والتحكم (محمود، ٢٠٠١: ٣١٨).

ان النظرة السيكولوجية الى الاجهاد ترى ان الانسان وحدة جسمية نفسية اجتماعية متكاملة متضامنة لا انفصام بين جوانبها المختلفة وكل مفردة تؤثر على غيرها أي بمعنى ان العلاقة تبادلية بينها، حيث ان العمل العقلي قد يكون مصحوباً بقلق وتوتر نفسي عضلي ملحوظ كما هي الحالة عند الاجابة على امتحان صعب، ومن ناحية اخرى فالإسراف في النشاط الجسمي من شأنه خفض الكفاية العقلية، فالسير ٢٠ كم ليس تمهيداً مناسباً لعمل عقلي شاق، هذا الى ما يسببه الاجهاد الجسمي من اهتياج ونرفزة وعجز عن ضبط النفس ويعود ذلك لأسباب تشريحية، حيث ندفع الدم الى العضلات فتقل حصة الدماغ منه وهي التي يحتاجها للقيام بالعمليات العقلية الذهنية، إذ فسر السيكولوجيون القدماء تفسيرات كيمائية لا فسيولوجية فهم يرون ان الاجهاد العقلي يعود لتراكم الفضلات والسموم من التقاء الاعصاب الذي يزداد بمقاومته للتيار العصبي ويعمل على سد المسالك العصبية في طريقه، وتلخص النظريتين الكيميائية والسيكولوجية الاجهاد العقلي بانه ظاهرة معقدة تتداخل فيها جميع شخصية الفرد

(موسى،٢٠١٠: ١٠٩-١١٠).

وترى الباحثة ان سبب حدوث الاجهاد لدى العاملين في مجال التعليم وترى ان ممارسة التفكير المكثف لساعات عدة او الانخراط في العمل العقلي لفترة طويلة وبمهمات وادوار متعددة تتعلق بممارسات تنطوي على الانتباه والمتابعة ومراقبة الطلبة وتساؤلاتهم والاجابة عنها على اكثر من قناة تواصل فضلا عن الاعداد للاختبارات التي تلائم كل من شقي التعليم المدمج (التقليدي والالكتروني) يتطلب جهدا كبير في الاعداد والتصحيح خصوصا في التعليم الالكتروني الذي يتطلب من التدريسي ان يصحح اسئلة الكتاب المفتوح لكل طالب على حدةٍ وبطريقة التصحيح اليدوي ضمن المنصة التعليمية التي تأخذ من التدريسي وقتاً طويل وجهداً كبير في القراءة وتحديد الاجابة ومدى صحتها وهل هي تتبع للطالب نفسه ام منقولة من غيره بوسائل النقل الالكتروني التي تثير الحنق والتوتر ولفترة طويلة لديه مما يؤثر ذلك لدى المصحح على النشاط العصبي فيحدث الاجهاد العقلي.

ان العوامل المصاحبة للعملية التعليمية تعد موضع ضغط للأستاذ الجامعي في المؤسسات التعليمية ومن ابرزها العوامل الفيزيقية (كالضوضاء والاضاءة السيئة والتلوث الكيماوي، وطول فترات العمل، ودرجات الحرارة المنخفضة او المرتفعة) فلقد اثرت هذه العوامل تأثراً بالغ السوء في حدوث الاجهاد العقلي، وايضاً من العوامل الاخرى عامل العلاقات الاجتماعية المرتبط بجماعة العمل، وهناك عوامل اخرى مثل الاجور الشهرية او اليومية ومتطلبات الترقية، نمط الاشراف، وايضا العامل الهام هو طريقة التدريس المتبعة
(خير الدين، ٢٠١١: ١٣).

وعلى الرغم من ان التعليم هو اساس تقدم الشعوب والامم الا انه يعتمد في الكثير من مراحله على التعليم التقليدي الذي يقع العبء الاكبر منه على المدرس ودور الطالب السلبي الى حد كبير لذلك تسعى المؤسسات العلمية والتربوية الى ايجاد طرق جيدة للتدريس من اجل تحقيق مخرجات التعليم ويتم من خلال دمج التعليم التقليدي بالتعليم الالكتروني بأنماطه المتعددة ومستحدثاته التكنولوجية والالكترونية داخل قاعات الدراسة وخارجها لذلك فهو يتركز على نوعين من التعليم هما التقليدي والالكتروني في آن واحد (اصلان، ٢٠١٥: ١٠).

الا ان تطبيق التعليم المدمج واستخدامه في المؤسسات التعليمية كشف عن مشكلات تعليمية التي من شأنها تقليل جودة عملية التعليم وتمثلت تلك المشكلات في صعوبة توزيع

الادوار والمسؤوليات، وتحقيق التوقعات المرجوة منه، وكيفية ادارة النظام التربوي، وتصميم بيئة التعليم المدمج، ومحدودية الوقت لتطبيقه، وبطء اتصالات الانترنت، مما يعطل سير العملية التعليمية، وعدم قدرة الاستاذ الجامعي على متابعة الطلبة اثناء تنفيذ انشطة التعليم المدمج (اسماعيل، ٢٠٠٩: ٩٨).

وترى الباحثة ان اي عمل لا يخلو من العقبات التي تحول دون اكمال هذا العمل ويتطلب من القائم به ان يجد حلول وبدائل لتلافي النقص الحاصل في مسار التعلم او الحد من المشكلة وحلها او ايجاد البديل الناجح لها وهذا الامر يعتمد بالدرجة الاساس على ما متوفر من امكانات متاحة او ما يمتلكه المعلم من مهارات تجعله قادر على تغيير مسارات التعلم بطريقة تضمن له اتمام المهمة التعليمية وتحقيق الاهداف ولعل اهم المشكلات التعليمية في التعليم المدمج تعلقت بالإمكانات المتاحة والاحداث المرافقة لتجربة التعليم المدمج وتجلت في النقص الحاصل في خدمة الانترنت التي لا تزال غير فعالة في بعض المناطق الريفية او النائية، اضافة الى اعتماد هذا النوع من التعليم على الاجهزة الحديثة التي يفتقر اليها اغلب الطلبة، وتركيزه على الجوانب المعرفية والمهارية لدى الاساتذة والطلبة على حد سواء اكثر من الجوانب الوجدانية، وغياب التغذية الراجعة الآنية والتعزيز وضعف نظام المراقبة والتقويم للطلبة في التعليم الالكتروني.

ان هذه المشكلات التعليمية تتطلب من التدريسي ايجاد حل لها في ظل هذا النظام التعليمي المدمج مع استمرار ضغوط العمل بشكل متزايد الامر الذي يؤدي الى شعور الاستاذ بالإجهاد العقلي وبالتالي عدم القدرة على متابعة عمله (محمد، ٢٠١٥: ٣٦١).

وفي ضوء ما سبق تتجلى اهمية البحث الحالي من خلال بالجوانب الاتية:-

١- تبرز اهمية البحث الحالي من اهمية فئة المربين (الاساتذة الجامعيين) وعليه فأن اي تجاهل لواقعهم وامكانياتهم وقدراتهم وحاجاتهم وانشغالاتهم لا يعود الا بالخسائر في مختلف الاصعدة ، وبمزيد من التشنجات في المؤسسات التي يعملون بها على اقل تقدير.

٢- تفيد مراكز التدريب والتطوير والتعليم المستمر في الجامعات ان يستفيدوا من نتائج هذه الدراسة لوضع مناهج خاصة بالتعليم المدمج بما يتناسب وطبيعة العصر وما يشهده من تطور تقني ، وتحديد درجة استخدام التعليم الالكتروني في التدريس ودعم وتشجيع على استخدام التعليم المدمج في التدريس.

٣- توجيه انظار وزارة التعليم والبحث العلمي والجامعات ومجالس الكليات الى المشكلات التعليمية التي يعاني منها الاساتذة الجامعيين لتضمينها في خططهم المستقبلية للعمل على حلها.
٤- يرفد المكتبة التربوية بخبرات تطبيقية حول طبيعة مهنة التدريس في الوسط الجامعي وما يتعلق بها من اجراءات تتطلب بيئة تعلم تفاعلية تختلف عن بيئات التعلم الاخرى.
٥- يفتح افاقاً جديدة امام الباحثين للقيام ببحوث تدرس الظروف المحيطة بعملية التعلم في الوسط الجامعي والمهارات الواجب توافرها في العاملين فيه.

ثالثاً: اهداف البحث:

يهدف البحث الحالي الى:-

١- الكشف عن مستوى الاجهاد العقلي لدى اساتذة الجامعة.
٢- التعرف على المشكلات التعليمية في ظل التعليم المدمج.
٣- ايجاد العلاقة بين الاجهاد العقلي وحل المشكلات التعليمية.

- فرضيات البحث:

لتحقيق اهداف البحث صيغت الفرضيات الصفرية الآتية:-

١- لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات افراد العينة على مقياس الاجهاد العقلي والمتوسط الفرضي، ولغرض التحقق من ذلك صيغت الفرضيات الفرعية الاتية:-

- لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات افراد العينة على مقياس الاجهاد العقلي تبعاً لمتغير الجنس (ذكور، اناث).
- لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات افراد العينة على مقياس الاجهاد العقلي تبعاً لمتغير التخصص (علمي، انساني).

- لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات افراد العينة على مقياس الاجهاد العقلي تبعاً لمتغير اللقب العلمي (استاذ، استاذ مساعد، مدرس، مدرس مساعد).
- لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات افراد العينة على مقياس الاجهاد العقلي تبعاً لمتغير سنوات الخدمة (١-٥ سنوات، ٦-١٠ سنوات، ١١-١٥ سنة، ١٦فأكثر).

٢- لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات افراد العينة على اختبار حل المشكلات التعليمية والمتوسط الفرضي:-

- لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات افراد العينة على اختبار حل المشكلات التعليمية تبعاً لمتغير الجنس (ذكور، اناث).
- لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات افراد العينة على اختبار حل المشكلات التعليمية تبعاً لمتغير التخصص.
- لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات افراد العينة على اختبار حل المشكلات التعليمية تبعاً لمتغير اللقب العلمي.
- لا يوجد فرق ذ دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات افراد العينة على اختبار حل المشكلات التعليمية تبعاً لمتغير سنوات الخبرة.
- لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات افراد العينة على اختبار حل المشكلات التعليمية تبعاً لمتغير الشهادة.

٣- لا توجد علاقة ارتباطية دالة احصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين الاجهاد العقلي وحل المشكلات التعليمية لدى اساتذة الجامعة.

رابعاً: حدود البحث:

١- الحدود البشرية:- التدريسين العاملين في الجامعات العراقية الحكومية.
٢- الحدود المكانية:- جامعة ميسان، وجامعة ذي قار، وجامعة سومر، وجامعة واسط.
٣- الحدود الزمانية:- العام الدراسي (٢٠٢١ – ٢٠٢٢).
٤- الحدود المعرفية:- الاجهاد العقلي وعلاقته بحل المشكلات التعليمية.

خامساً: مصطلحات البحث:

١- الاجهاد العقلي لغةً واصطلاحاً:-

- **الاجهاد لغة:-** الاجهاد: الجَهْدُ: ما جُهَد الانسانَ من مرضٍ، أو أمرٍ شاقٍ فهو مَجهودٌ، والجَهْدُ: بلوغُكَ غايةَ الامِر الذي [لا] تألو عن الجهد فيه. نقول: جهَدْتُ جَهْدي، وَجَهَدْتُ فلاناً: بلغتُ مشقته (الفراهيدي، ١٧٥ هـ: ٣٨٦).
- جَهِدَ: (جَهَداً) صعب واشتدَّ عيشُه هَزُلَ جسمُه (احمد واخرون، ٢٠٠٨: ١٦١).
- العقل: عقل: العين والقاف واللام اصلٌ واحد منقاس مطرد، بدلُّ عُظْمُه على حُبْسة في الشيء أو ما يقارب الحُبسة. من ذلك العَقْل، وهو الحابس عن ذميم القولِ والفعل. قال الخليل: العَقل: نقيض الجهل، يقال عَقِلَ يعقِل عقْلاً، اذا عرفَ ما كان يجهله قبل او اتزجَر عمّا كان يفعله، وجمع عُقول (بن زكريا، ٢٠٠٨: ٦٤٧).
- **الاجهاد العقلي عرفه كل من:-**
- (Neuwirth & Eberhardt ,2003): "المستوى المتدني للنشاط العقلي الذي يعاني منه الفرد والناجم عن انخفاض في النشاط العصبي المركزي"

.(Neuwirth & Eberhardt , 2003 :3)

- (عبد الحسن،٢٠٠٦): "هو نقص تدريجي في الطاقة، والذي ينشأ من القيام بأعمال يتوقف أداؤها في المقام الاول على النشاط العقلي وتظهر آثاره في الادراك الحسي والانتباه والتذكر والاداء" (عبد الحسن، ٢٠٠٦: ١٩).
- (غانم،٢٠٠٩): "هو الشعور بالضعف النفسي العام والارهاق والتعب والاعياء التام العقلي والبدني، مما يجعل الفرد في حالة من الخمول والشعور بالإجهاد المستمر لأقل مجهود يقوم به الفرد" (غانم، ٢٠٠٩: ٤٢٣).
- (Connon,2016): "هو تلك الحالة المتسببة بالشعور بالتعب العقلي المستمر عند اداء واحدة من عدد من المهام، مما يؤدي الى النفور من العمل"

.(Connon,2016:7)

- **التعريف النظري للإجهاد العقلي:-** هو الشعور بالتعب والقلق نتيجة مزاولة الاعمال اليومية التي تعتمد على النشاط العقلي، وتظهر اثاره في الادراك الحسي والانتباه او التركيز والتذكر والاداء الكلي.

- **التعريف الاجرائي للإجهاد العقلي:-** هو الاجهاد العقلي الذي يتعرض له اساتذة الجامعة نتيجة لمزاولة اعمالهم اليومية المكلفين بها ويقاس بالدرجة التي يحصلون عليها جراء اجابتهم عن فقرات المقياس المعد لهذا الغرض.

٢- **اساتذة الجامعة:-** "هم اولئك الافراد الذين يشتركون مع طلبتهم في تحقيق النمو الذاتي الذي يصل الى اعماق الشخصية ويمتد الى اسلوب الحياة. ويشترط فيهم (اساتذة الجامعة)الذين يشغلون هذا المنصب في الجامعة ان تكون لديهم مؤهلات تربوية وعلمية من بنيها شهادات الدراسات العليا الدكتوراه والماجستير، والتي تخوله القيام بمهام التدريس والاشراف والتدريس والبحث العلمي" (غربي وسليمة، ٢٠١٢: ١٠).

- **وتعرف الباحثة اساتذة الجامعة بأنهم:-** كل موظف حاصل على شهادة (الماجستير او الدكتوراه) ويحمل لقب علمي (مدرس مساعد، مدرس، استاذ مساعد، استاذ) ويمارس التدريس في الوسط الجامعي وتنطبق عليه شروط عضو الهيئة التدريسية المنصوص عليها بقانون التعليم العالي رقم ٤٠ لسنة ١٩٨٨.

٣- **التعليم المدمج لغةً واصطلاحاً:-**

- **التعليم لغة:** هو تلقين المعرفة بأية وسيلة. (ابو عفيفة، ٢٠١٣: ٣٣١)
- **المدمج لغةً:** دمج: الامرُ يَدمُجُ دُمُوجاً: استقام، وأدمَجَ الحبلَ: اجادَ فتله، ورجل مُدْمَجٌ وَمُنْدَمِجٌ: مَداخَل كالحَبلِ المحكم الفتلِ. ودُمَّجٌ: كالحبل المُدْمَجِ؛ وهو من قولك أَدْمَجَ الحبلَ اذا احكم فتله اي يظهرنَ وصلاً محكم الظاهر، وكذلك الاعضاء مُدمجَة كأنها أدمجَتْ ومُلِسَتْ كما تُدمِجُ الماشطُ مشطةَ المرأة اذا ضفرت ذوائبها، وكلَّ ضفيرة منها على حبالها تسمى دَمجاً واحداً (ابن منظور، ١٩٧١: ٦٧-٦٨).
- **التعليم المدمج اصطلاحاً:** غرفه كل من:
- (الغامدي،٢٠٠٧): "هو مزج او خلط ادوار المعلم التقليدية في الفصول الدراسية التقليدية مع الفصول الافتراضية في التعلم الالكتروني، اي انه تعليم يجمع بين التعليم التقليدي والتعليم الالكتروني" (الغامدي، ٢٠٠٧: ٦٣).
- (ابو الريش،٢٠١٣): "طريقة تعليمية تعتمد في تقديم المحتوى التعليمي على افضل مزايا التعليم الالكتروني ومزايا التعليم الصفي الاعتيادي داخل حجرة الصف وخارجها، وذلك بالجمع بين اكثر من اسلوب واداة للتعلم، سواء كانت الكترونية ام تقليدية"

(ابو الريش، ٢٠١٣: ١٠).

- (غوادرة،٢٠١٧): "بانه برنامج يعتمد على تدريس مساقات دراسية باستخدام وسائل تجمع بين التقنيات الالكترونية واسلوب المحاضرات التقليدية، بهدف توفير بيئة"

(غوادرة، ٢٠١٧: ٨٣).

- **التعريف النظري للتعليم المدمج:-** هو نظام تعليمي متكامل امتزج فيه استخدام اساليب التعليم الاعتيادية لتدريس بعض المواد العلمية الاساسية واساليب التعليم الالكتروني للبعض الآخر بالاعتماد على المنصات التعليمية الالكترونية.

٤- حل المشكلات التعليمية عرفه كل من:-

- (احمد،١٩٨٥): "بأنه العمليات التي يقوم بها الشخص مستخدماً من خلالها المعلومات التي سبق له تعلمها، والمهارات التي سبق ان اكتسبها للتغلب على موقف مشكل غير مألوف من قبل بحيث يختار من بين ما سبق له تعلمه من حقائق وما اكتسبه من مهارات في موقف ما ليطبقه في موقف آخر" (احمد، ١٩٨٥: ٦٠).
- (الصافي،٢٠١٢): "بأنه الحالة التي نكافح ونسعى من خلالها الوصول الى هدف لا نمتلكه، والتي بموجبها يتم تجزئة الهدف العام الى مجموعة من الاهداف الثانوية، ومن ثم تجزئة الاهداف الثانوية الى مجموعة اصغر من الاهداف الفرعية التي تمكننا من الوصول الى المستوى الذي نحتاجه والهادف الى حل المشكلة"

(الصافي، ٢٠١٢: ١٩٦٨ – ١٩٦٩).

- (غانم،٢٠١٦): "يعني الاستراتيجيات الفكرية كافة التي يستخدمها الفرد اذا ما واجه مشكلة تعيق اشباع حاجاته او متطلباته المعرفية، وقد تكون هذه (العوائق) مادية او تعليمية او لها علاقة بمجال (العمل) او الاصدقاء او في مجال العلاقات الاسرية او في اجراء بحث علمي...الخ. او هو عملية ذهنية يستخدم الفرد فيها كل ما لديه من معارف وخبرات ومهارات كاستجابات لمتطلبات موقفية ليست مألوفة بالنسبة له بهدف الوصول الى حالة الاتزان المفقودة الان (في وجود مشكلة) او ازالة الغموض من الموقف المشكلة او الخطر الذي يحيط به الان" (غانم، ٢٠١٦: ١٧٩).
- **تعرف الباحثة حل المشكلات التعليمية اجرائياً:-** بأنه قدرة التدريسي على معالجة مشكلة تعليمية تصادفه في اثناء العمل المكلف به للحفاظ على النظام وتوجيه جهود

الطلبة نحو تحقيق الاهداف المرجوة، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها التدريسي جراء اجابته عن فقرات الاختبار المعد لهذا الغرض.

الفصل الثاني

اطار نظري ودراسات سابقة

المحور الاول: اطار نظري

اولاً: الاجهاد العقلي

ثانياً: التعليم المدمج

ثالثاً: حل المشكلات التعليمية

المحور الثاني: دراسات سابقة

اولاً: دراسات سابقة تناولت الاجهاد العقلي

ثانياً: دراسات سابقة تناولت حل المشكلات

- **مؤشرات ودلالات في الدراسات السابقة**

المحور الأول

الاطـــار النـظـري

اولاً : الاجهاد العقلي:

١-١ مفهوم الاجهاد العقلي:

إنّ تعدد المثيرات البيئية سواء كانت المادية منها ام السيكولوجية، جعلت انسان العصر يتأثر بهذه المثيرات ولا يقف هذا التأثير في المنزل او في الحياة العامة بل ينتقل الى بيئة العمل ويتمثل هذا التأثير في حدوث الضغوط الانسانية التي تجعل الانسان قلقاً وسهل الاثارة والانفعال، الامر الذي ينعكس على أدائه الوظيفي وعلاقاته مع زملائه ورؤسائه وربما صحته النفسية والجسدية (البدراني، ٢٠١٩: ٢٧٣).

التعب هو عرض او مرض شائع، اذ يعاني ثلث البالغين في المملكة المتحدة تقريباً، وتقريباً نصفهم في الولايات المتحدة الامريكية من النعاس المزمن، من الواضح ان هذا الرقم يتضمن الاشخاص الذين يعانون من مرض فعلي مثل متلازمة التعب الفيروسي لكنها تعد بالنسبة الى معظمنا مشكلة مستمرة عندما نكون بصحة جيدة نسبياً، فيؤثر الشعور المستمر بالتعب في كل ما نفعله ويمكن ان يجعل حياتك بائسة، انها مشكلة شائعة جداً لكن ليس من السهل دائماً ان تعدد تماماً مسبباته؛ لان هناك عدد كبير من العوامل المساهمة المحتملة

(همفريز، ٢٠٠٧ :٧-٩).

ان للتعب أنواعاً ... بعضها من اكبر المصاعب التي تواجه الانسان في طريقه الى السعادة ، فابرز انواع التعب هما التعب الجسمي والتعب العقلي، فالعمل الجسمي اذا زاد عن حد معين يعد عذاباً مهيناً لكن يمكن التغلب على التعب الجسمي عند تحسين الظروف الصناعية، غير ان التعب الذي يعانيه الناس في المجتمعات المتحضرة تعب من نوع خطير هو (الاجهاد العقلي) وهذا النوع من التعب يكثر انتشاره بين الطبقة الميسورة ورجال الاعمال وبين اولئك الذين يتطلب عملهم شيئاً من الجهد العقلي (راسل، ٢٠٢١: ٦٤ – ٦٥).

يعدّ الاجهاد الدرجة الثالثة من درجات التعب، حيث قسم فولكون ١٩٧٣ التعب الى عدة درجات تختلف في صعوبتها بدءاً من التعب البسيط ثم التعب الحاد ثم الاجهاد وصولاً الى مرحلة التدريب الزائد ومرحلة الإعياء (كماش، ٢٠١٠: ٢٢٤).

الاجهاد هو حالة تعب او ارهاق تحدث كرد فعل لمتاعب حقيقية او متوقعة في الحياة، وكثيراً ما يعاني الناس الاجهاد نتيجة لإحداث كبرى في حياتهم، كموت احد الوالدين او احد الاخوان او احد الاولاد او عزيز حميم، او الطلاق او فقد وظيفة او فقد فرصة تتعلق بمستقبله كان يبني عليها اشياء كثيرة او ظلم وقع عليه من احد الاقارب او الزملاء وخلاف ذلك، وقد يحدث الاجهاد ايضاً رد فعل لمشاكل يومية مثل قيادة السيارة وسط زحام شديد او انجاز عمل شاق او التعرض لإزعاج من شخص ما او نتيجة لتصرف رجل مرور تنقصه الخبرة او المحاباة في اتخاذ قرار معين ، وهكذا. فضلاً عن ذلك فقد يعاني بعض الناس من الاجهاد عندما يواجهون تهديداً لحياتهم مثلاً، وقد يصاب بالإجهاد أي انسان يشعر بأنه لا يستطيع الخروج من مأزق (يونس،٢٠١٣: ٢٦٧).

وقد يعاني الجميع تقريباً من الاجهاد العقلي في وقت ما، فلقد ابرزت دراسة حديثة في الجامعة الوطنية في سنغافورة ان انخفاض النشاط في القشرة الحزامية الامامية (Acc) تسبب الاجهاد العقلي واستعمل الباحثون لإثبات ذلك التصوير الوظيفي بالرنين المغناطيسي (FMRI) للبحث في ادمغة الرجال والنساء الذين تتراوح اعمارهم بين (١٩ – ٢٠) عاماً، حيث حرم هؤلاء الافراد من النوم لمدة (٢٥) ساعة، وطلب منهم أداء مهمة بسيطة بشكل متكرر طوال تلك الفترة الزمنية، وقد تبين ان هذه الزيادة التدريجية في الاجهاد العقلي ارتبطت مع انخفاض النشاط في القشرة الحزامية الامامية (Acc)، ونحن نعرف ان هذه المنطقة هامة كحلقة وصل بين الدافع والادراك والعمل ، كما يرتبط ايضاً بالاستفادة من المعلومات الداعمة للسيطرة على السلوك، لذلك عندما يحدث الاجهاد العقلي (الذهني) نشعر بسبات عميق وافكارنا تتباطإ وذلك لان القشرة الحزامية الامامية (Acc) تعاني من انخفاض النشاط (بران، ٢٠١٨: ٦٨).

فهناك علاقة عكسية بين الاجهاد والانتاجية فكلما زادت ساعات العمل زاد على اثر ذلك الاجهاد (الجسماني، العقلي، النفسي) كلما قلت الانتاجية وزادت الاخطاء

(توفيق، ٢٠٠٢: ٢٥٥).

وقد تنخفض الكفاية الانتاجية لدى الفرد من دون جهد سابق موصول يكفي لإحداث حالة الاجهاد او قد يشعر الفرد بالإجهاد عند الاستيقاظ من النوم ويبدو التعب واضحاً في خفض قدرته العقلية على العمل، ويتحتم علينا ألا نغفل أثر العوامل النفسية في خفض القدرة على العمل، والحقيقية ان أي عمل مهما بدا بسيطاً خالياً من التعقيد كرفع ثقل او كسر حجر لابد ان يتضمن عنصراً نفسياً، ومما يدل على اثر العوامل النفسية في احداث التعب ان الاعمال المملة اكثر اتعاباً من الاعمال الشاقة، وان الاعمال الرتيبة اتعب من الاعمال المنوعة، وان الاعمال المفروضة اكثر اجهاداً من الاعمال الحرة، وهذه الانهيارات العصبية التي تصيب بعض الطلبة قبيل الامتحان لا ترجع الى الاسراف في المذاكرة بقدر ما ترجع الى الاسراف في القلق والتوتر النفسي (موسى، ٢٠١٠: ١٠٧).

يحدث الاجهاد العقلي لعدة اسباب من اولها ان العامل يتعرض للضوضاء خلال ساعات عمله حتى اذا كان العامل قد تعلم ألا يلتفت الى هذه الضوضاء فأن المجهود الذي يبذله في تجاهلها يصيبه بعض الاجهاد، كما ان الضوضاء تشغل الشخص قبل نومه في توقع حدوثها وازعاجه عند حدوثها مما يسبب له نوماً يفتقر العمق وغير كافٍ لراحة الجسم، وهناك نسبة من الناس تؤدي تأثيرات الضوضاء عليهم في اثناء النوم الى عدم الاتزان العقلي وفي هذه الحالة تكون خطراً كبيراً عليهم (راسل، ٢٠٢١: ٦٥ – ٦٦).

وثم سبب آخر غير مباشر يؤدي الى الاحساس بالإجهاد العقلي وهو وجود الغرباء فمن طبيعة الانسان ان يدرس كل فرد من جنسه لم يألفه من قبل بهدف تحديد سلوكه تجاهه سواء أكان السلوك عدائياً أم ودياً، واولئك الذين تضطرهم الظروف الى التسكع في ساعات الخروج بين الجموع، عليهم ان يكتبوا هذا الاتجاه الطبيعي للإنسان في نفوسهم، وينتج عن ذلك الكبت تنمية الشعور بالغضب والثورة ضد كل هذه الجموع القريبة عنهم والتي يضطرون الى الاتصال بها على غير إرادتهم ويتبع ذلك الاسراع في اللحاق بقطار الصباح وما يصحب ذلك عادة من توتر، وحين يصل العامل الى محله تكون اعصابه قد انهارت قليلاً ويحس كأن الحياة كلها عبء عليه كذلك يضطر الموظف في ظل ظروف المجتمع الى السلوك المؤدب نحو رئيسه وان هذا السلوك المفتعل يزيد من توتر اعصابه، وبهذا فانه يمر بسنوات من الكفاح الدائب ليصل الى تحقيق النجاح وعند وصوله تصبح اعصابه حطاماً ويكون قد تعود القلق بصورة لا يستطيع معها التخلص منه بأي حال من الاحوال (السامرائي، ٢٠٠٨ : ١٤٩).

ربما يصاحب الاجهاد العقلي اتخاذ قرارات خاطئة او هفوات الذاكرة، ولكن المشكلة عموماً هي فقدان التركيز، من الناحية العاطفية يبدو ان الاجهاد يعود بنا الى مرحلة الطفولة فنصبح عرضة لنوبات الغضب والكرب والنزق، أي كلما ازداد الاجهاد تراجع تحكمنا في مشاعرنا السلبية (شوبرا، ٢٠١٨: ١٣٤ – ١٣٥).

وقد يحدث الاجهاد عند مدمني الانترنيت نتيجة اصابتهم (بمتلازمة الحاسوب) وهي نوبات تعود بالإجهاد الشديد والتوتر النفسي الناتج عن متابعة النقاط والمنبعثة على الشاشة الامر الذي يترتب عليه زيادة في هرمونات التوتر بجسم الانسان الناتج عن آلام الصداع وآلام المعدة الذي ينتج عنه قلق مرضي يترتب عليه ضغط وشد نفسي وعقلي (الاجهاد العقلي)

(زهاريادس،٢٠٢٢ :٢٢-٢٣).

كذلك تعدّ المنبهات احد مسببات الاجهاد العقلي حيث ان كثرة شرب المنبهات مثل القهوة والشاي (كذلك تناول الشكولاتة) تسبب هذه المنبهات الارق، والارق مقلق بحد ذاته اذ يشعر الانسان بالإجهاد الذهني والجسدي ايضاً، ويتسم الارق بالعجز في النوم وبقاء الدماغ مشغولاً في قضية ما، وكما تعدّ شاشات اجهزة الكمبيوتر احد اسباب الاجهاد لدى مستخدمي الكمبيوتر حيث تقول د.نادية رضوان (الاستاذة بقسم الطب البيئي بالمركز القومي للبحوث بجمهورية مصر العربية) انه تم اختبار (٧٤) شخصاً من مستخدمي اجهزة الكمبيوتر وتمت مقارنتهم بـ (٦٠) شخصاً كمجموعة ضابطة يقومون بأعمال مكتبية بعيدة عن شاشات الكمبيوتر، اظهرت الدراسة ارتفاع نسبة الشكوى من الاجهاد لمجموعة مستخدمي شاشات الكمبيوتر بالمقارنة بالمجموعة الضابطة (الالفي، ٢٠٠٧: ٨٤ – ٨٦).

ويعدّ التفكير احد الاسباب التي تسبب الاجهاد العقلي، حيث ان معظم الرجال والنساء تعوزهم السيطرة على افكارهم، واقصد من هذا انهم لا يستطيعون منع انفسهم من التفكير في المشاكل الشديدة في الوقت الذي لا يستطيعون لها حلاً؛ لانهم يفكرون بطريقة تشبه هلوسة الاحلام حتى يعلق بأذهان هؤلاء شيء من الهلوسة وتؤثر في احكامهم وتعقد الامور امامهم، وقد يعود سبب الاجهاد هو اضطراب في الناحية العاطفية للفرد فكلما زاد الاضطراب العاطفي عند الفرد كلما زادت عمليات التفكير وقلة فرص الراحة كلما اصبح من المستحيل عليه ايقاف الاجهاد العقلي عند حد، ثمة سبب آخر من اسباب الاجهاد وهو الشعور بالخوف فكل انواع

الخوف تؤدي الى الاجهاد، حيث ان الاحساس بالخوف يؤدي الى الاحساس بالقلق ومن ثم الاحساس بالإجهاد، والفرد الذي يستطيع التغلب على شعور الخوف يقل احساسه بالإجهاد في حياته اليومية، وينشأ الخوف في اشد صوره حين نحس ان ثمة خطراً محدقاً علينا ان نواجهه

(راسل، ٢٠٢١: ٦٧ – ٧٤).

مما سبق نجد ان مفهوم الاجهاد ما يزال غامضاً غير محدد بل موضع خلاف بين الباحثين حتى اليوم بالرغم من انه كان مدار بحوث تجريبية منذ حوالي قرنين من الزمان، فكثير من نتائج هذه البحوث لا يتفق مع خبراتنا الدارجة اليومية، وكثير من البحوث المعملية لا تطبق نتائجها على المواقف الصناعية، بل ليس هناك موضوع خرج منه الباحثون بنتائج متناقضة يضرب بعضها بعضاً كموضوع الاجهاد وتعريفه (طه، ٢٠٠٩: ٦٦٥).

فهو اصطلاح مبهم يحمل اكثر من معنى او يمكن ان يطلق على أي مفهوم، وهذا الابهام يجعله عديم القيمة من الناحية العلمية. لذلك اقترح بعض الكتاب ترك هذا الاصطلاح وحذفه من الكتب العلمية؛ غير ان التطبيقات العملية في ميادين الصناعة والطب وغيرهما لا تستطيع ان تنتظر حتى يسوي الخلاف بين العلماء على الامور النظرية. فالجراح لا يستطيع ان يقف مكتوف اليدين امام المرضى؛ لان العلماء لم يهتدوا بعد الى طبيعة السرطان .. والاجهاد في ميدان الصناعة واقعة حاصلة تبدو في نقص قدرة العامل على العمل، لذا يعرف الاجهاد بأنه نقص في القدرة على العمل الذهني نتيجة عمل سابق حديث (موسى، ٢٠١٠: ١٠٤ – ١٠٧).

بينما يعرف الدلفي الاجهاد العقلي بأنه تشتت الذهن والشعور بالوهم الفكري وعدم القدرة على متابعة العمل وبذلك فالمجهد يشعر بعدم القدرة على حصر الانتباه في موضوع معين بسبب عوامل جسمية او نفسية. (الدلفي، ب.ت : ٢٦٤)

فالإجهاد العقلي هو ناتج من كثرة التفكير او القيام بأعمال حسابية مثال على ذلك الاجهاد الذي يشعر به العاملون في الاعمال الذهنية او الفكرية وفي المجال الرياضي لاعب الشطرنج، وهنا يكون الاجهاد اساساً في الجهاز العصبي المركزي او المخ بصفة اساسية

(صلاح،٢٠٢٠: ٧٤).

ويرى (الروابدة،٢٠١١) نقلاً عن (اوزولين) ان القدرة على مقاومة الاجهاد يتحكم فيها الجهاز العصبي المركزي الذي يقوم بتحديد وضبط القدرة او الكفاية على العمل لجميع اجهزة واعضاء جسم الانسان، ولذا فان اقصى كفاءة الجهاز العصبي المركزي تعدّ العامل الهام في سلسلة العمليات التي ينتج عنها زيادة درجة الاجهاد وبالتالي ضعف القدرة على التحمل

(الروابدة،٢٠١١: ٨٧- ٨٨).

١-٢ النظريات التي تناولت الاجهاد العقلي:-

١- النظرية السلوكية:

اهتمت النظرية السلوكية بدراسة السلوك الظاهر عن طريق اخضاع الاستجابات (Responses) والمقصود بها ردود افعال الفرد عند التعرض لمثير او مثيرات (Stimulus) محددة للملاحظة، حيث تحدث من دون تفكير سابق لها وبناءً على ذلك فأن العمليات العقلية وما تتعرض له من الاجهاد العقلي لا يمكن عدها سلوكاً او استجابات يمكن فحصها لأننا لا نستطيع ملاحظتها بصورة مباشرة (الزيات، ٢٠٠٤ : ٨٧).

يعدّ الاجهاد العقلي من وجهة النظرية السلوكية تكوينات فرضية، وكما فسرت مظاهر السلوك المعقد بعدم قابليته للفحص والملاحظة المباشرة، والقوانين ذاتها فسرت الاجهاد العقلي كذلك وعدته استجابات خاطئة او فشل اداء (لازورس، ١٩٨٠: ٤٠– ٤١).

وفسر السلوكين الاجهاد العقلي من خلال قوانين عدة منها قانون الاستعداد والتهيؤ، فعندما تكون وحدة التوصيل العصبي مهيأة او على استعداد للعمل يشعر الفرد بالرضا والارتياح، وعندما لا تكون مستعدة يشعر الفرد بالضيق، ويحدث الاجهاد العقلي بسبب عدم تهيؤ الوحدة العصبية للفرد في استقبال المثيرات المحيطة (الزغلول،٢٠١٠: ٧٩).

وقانون الاستعمال وعدم الاستعمال هو القانون الاخر الذي فسر السلوكين به الاجهاد العقلي، حيث ان تكرار المثيرات يؤدي الى تكرار الاستجابة واذا لم تتكرر المثيرات لا تتكرر الاستجابات؛ لان تعرض الفرد الى عدة مثيرات جديدة مختلفة يترتب عليه ضعف الرابطة العصبية بين كل مثير واستجابة وبالتالي حدوث الاجهاد العقلي، أي ان الاجهاد في نظر

السلوكين عادات متعلمة بفعل الاشتراطات والتعزيزات والتعميمات والذي هو اصدار الاستجابة ذاتها وان اختلف الموقف (الفلفلي،٢٠١٣: ٩١).

ومن اشهر المواد التي تناولها السلوكين في ابحاثهم، هي مادة الكافايين الموجودة في الشاي والقهوة ومشروبات الكولا، ويستخدمها الافراد لتحفيز النشاط حيث دلت ابحاثهم على انها تزيد سرعة ودقة الفرد في الكتابة على الالة الطابعة واجراء العمليات الحسابية، لكنها تؤدي الى حدوث ارتعاش في اليد في اثناء اداء الانشطة الحركية وخاصة اذا تناولها الفرد في معدة خاوية وتكون شديدة الاثر على الافراد ذوي الوزن الخفيف (راجح، ١٩٦٥: ٣٤٢).

وتعد كذلك مادة الامفيتامين (Amphetamines) من العقاقير المنشطة التي تستخدم في علاج اضطراب الشهية وعلاج الاكتئاب وابرز انواعها (الكوكائين) الذي يستخدم في التخدير الموضعي.

وتوجد مادة شبيهة من حيث الاثار بمادة الكافايين هي مادة (البنزدرين) حيث قارن (سمث، وهل، وثورنديك) آثار هذه المادة مع الكافايين في تسع عمليات حركية وعقلية وفي اختبارات الشدة والنقر والقبض باليد (عبد القوى،٢٠١٨: ١٣٧).

ومن العقاقير المنشطة الاخرى هي مادة التمباك الذي يتناوله الافراد عن طريق التدخين حيث يحتوي التمباك على مواد سامة ابرزها (البريديت) التي تؤدي الى زيادة سرعة دقات القلب وارتفاع ضغط الدم وزيادة في نشاط وإفرازات العصارات الهاضمة، وتؤثر العقاقير المنشطة في الجهاز العصبي السمبثاوي حيث يؤدي تناول الجرعات الكبيرة الى الشعور بالأرق والصداع والعصبية والريبة والشك والعدوان تجاه النفس والاخرين، ومن آثارها على النشاط العقلي دلت الابحاث ان متعاطيها يشعرون بقصور الانتباه وفقدان الذاكرة وبطئ الوقت لديهم ويرون الاماكن اوسع مما هي عليه كما يشعرون بسيادة الافكار الخاطئة والجرعات الكبيرة منها تؤدي الى الالم والهلع والهلوسة والفزع (كلفورد،١٩٨٣: ٧٣٧).

كشفت الابحاث ان هذه العقاقير المنشطة تسبب عجز يصيب الذاكرة القصيرة المدى ووجود اعاقات عقلية لدى متعاطي هذه المواد بينت الابحاث ذلك من خلال تطبيق اختبارات تقيس القدرات العقلية كالقدرة على القراءة والفهم واستبدال الرموز بأرقام واجراء العمليات الحسابية.

وهناك نوع آخر من التدخين هو (الماريجوانا) حيث يؤدي تعاطيه الى التسمم الذي يصاحبه شدة الخيال والتخيل والاحساس ببطئ مرور الوقت ويشعر المتعاطون بهلوسة بصرية مع توقعهم ان ما يشاهدونه غير حقيقي، كما يشعرون بإخفاق التركيز على نقطة معينة واهتزاز التفكير لديهم والاحساس بالشك (دافيدوف، ١٩٨٨: ٢٢٣).

مما سبق يشير الى ان الاجهاد العقلي من وجهة نظر السلوكين يحدث نتيجة تعرض الفرد الى مثيرات مع وجود حواجز تمنع وصول الاستجابات المطلوبة يترتب عليه عجز تشكيل الروابط العصبية وبالتالي حدوث الاجهاد العقلي.

٢- النظرية المجالية:

يعدّ المجال الخارجي (البيئة) والمجال الداخلي (الفرد) هما العنصرين الذين اعتمدت عليهم نظرية المجال، وان التبادلات والتفاعلات التي تؤثر ما بين المجالين هو السلوك على وفق مبادئ حددتها النظرية، تضمن آثار التوتر والدافعية ومفهوم الطاقة وتوزيعها في احداث هذه التفاعلات.

ان ابرز علماء النظرية المجالية هو (ليفين) ويعد اول من قدم افكاره في الدافعية وآثارها في الاداء وانجاز الاعمال من حيث الارتباط والتأثير والتأثر بالأعمال المبتورة وهي احد اسباب الاجهاد العقلي، فلقد قدم (ليفين) نظريته في التوتر وعلاقته بمختلف الاعمال، وركز في نظريته على مفهوم الطاقة والذي أشار فيه الى ان لكل فرد نظام معقد من الطاقة يطلق عليه الطاقة النفسية، التي تباشر عندما يسعى الجهاز النفسي ارجاع التوازن بعد ان يصبح الفرد في حالة عدم توازن نتيجة لتعرضه لمنبه داخلي او خارجي وزيادة التوتر (قطامي،٢٠١٢: ١٢٣).

ولقد اجريت تجربة للكشف عن آثار التوتر الناتج عن مزاولة النشاط العقلي في الجانب الفسيولوجي واستعمل في التجربة جهاز يقيس ما يحدث في عمل القلب في اثناء مزاولة النشاط العقلي، وطلب من الافراد الاستلقاء على الأرائك عند حل المسائل الحسابية الصعبة لمدة (٢٧) دقيقة تتخللها استراحة لمدة (٣) دقائق، ولوحظ ازدياد سرعة دقات القلب عند جميع المشاركين في اثناء حل المسائل الحسابية عما هو عليه في مدة الراحة، وذلك نتيجة للتوتر الذي يحدث في اثناء حل المسائل الحسابية وانتشار هذا التوتر (مايز، ١٩٩٦: ٦٠٤ – ٦٠٥).

واستنتج من التجارب ان للتوتر جانبين ايجابي وسلبي حيث ان الجانب الايجابي كما يصفه (الملا) نقلاً عن (بركس وداوسون) في ضرورة توفر قدراً معيناً من التوتر لأداء الاعمال، وتبعاً لاختلاف الاعمال واختلاف الافراد يختلف مقدار التوتر اللازم لإنجاز الاعمال والذي يطلق عليه (الحد الامثل للتوتر).اما الجانب السلبي المنتشر في جميع العمليات النفسية وما ينشأ عنه من اضطراب والذي يشكل (الحد الاعلى للتوتر) حيث يدفع الى مظاهر عدة منها الاجهاد العقلي كما هو الحال في التأثير على اداء الذاكرة عند ممارسة الاعمال المبتورة، اذ ظهرت ابحاث (ليفين) ان هناك صلة بين التوتر والعمليات العقلية كالذاكرة والاعمال البديلة وتذكر واسترجاع الاعمال الناقصة والادراك والتشبع ومستوى الطموح والاعمال المبتورة، كما كشفت الابحاث ان للتوتر العالي آثاراً سلبية في العمليات المتقدمة يظهر بصورة اجهاد عقلي ونفسي (الملأ، ١٩٨٢: ٥- ١٦).

وبينت الابحاث ان الاعمال المبتورة تترك آثاراً في الذاكرة بسبب التوتر الذي يحدث عن عدم اتمام تلك الاعمال، وقام (راجح،١٩٦٥) نقلاً (تزيجارنك) بإجراء تجربة قسمت فيها عينة البحث الى فريقين، طلبت منهم انجاز عشرون عملاً بسيطاً كحل عمليات ضرب بسيطة وعمل تمثال من الصلصال وكتابة قصيدة معروفة لدى الفرد وحل لغز ورسم اناء زهور ... الخ، تركت الفريق الاول اتمام اعمالهم من دون مقاطعة وكفت الفريق الآخر عن اتمام كل عمل يباشرون فيه فكانت تطلب منهم في كل مرة ترك العمل الحالي والانتقال الى العمل الاخر، واظهرت النتائج ان الفريق الثاني كانوا اكثر تذكراً للأعمال التي لم يتموا انجازها، بسبب التوتر القائم لإنجاز هذه الاعمال لم ينتهي بعد، وهذا يشير الى حدوث الاجهاد العقلي بسبب الاعمال المبتورة (راجح، ١٩٦٥: ١٥١).

واوضحت (عبد الحسن) نقلاً عن (تزيجارنك) ان اصطلاح المكتمل واصطلاح المبتور، لا يشيران الى الموضوعية في اتمامه او عدم اتمامه، انما يشيران الى وجهة نظر الشخص الذي تجرى عليه التجربة من حيث كون العمل المطلوب انجازه يمثل هدفاً للفرد، وان عدم اتمامه يؤدي التوتر الذي يتضح بمظاهر الاجهاد العقلي (عبد الحسن، ٢٠٠٦: ٤٤).

واجري اختبار لمعرفة اثر الاعمال المبتورة في احداث التوتر ومن ثم الاجهاد العقلي وكيف يحصل هذا التأثير، فأجريت التجربة على مجموعتين تشكلت المجموعة الاولى من (٤٧) فرداً من الراشدين، وتكونت المجموعة الثانية (٤٥) فردا من متوسطي عمر (١٤) سنةً، وقدمت

لهم (١٨) واجباً، وكان نظام التجربة ان يبدأ العمل بوقت محدد للكل وينتهي بوقت محدد، واظهرت النتائج ان نسبة التذكر زادت عن (٩٠%) لصالح الاعمال المبتورة ولكلا العينتين، وفسرت الباحثة ان سبب تذكر تلك الاعمال يعود الى حدوث صدمة لدى الفرد نتيجة لبتر الانجاز، فعندما يكون الفرد في اندماج كلي في عمله وكان على وشك الوصول الى الحل وفجاءةً حدث قطع في انجازه، تحدث صدمة للفرد يجعله اكثر يقظة واسترجاع للأعمال المبتورة، وتزداد فرصة الاحتفاظ بهذه الاعمال في الذاكرة (الملا،١٩٩٨ :٢٥).

وقام (ليفين) بالبحث عن علاقة التوتر بالتشبع العقلي ويعني المراحل التي يسير وفقها الفرد في اثناء اداء نشاط عقلي، فأجرى تجربة في احدى الجامعات الالمانية على طلبة الكلية، طلب منهم رسم خطوط رأسية على الورق ثم يقوموا بجمع هذه الخطوط في مجاميع، وكان (ليفين) كلما انهى احد الطلبة ورقته اعطاه ورقة اخرى ليقوم برسم الخطوط نفسها، وكشفت النتائج ان الرسوم اخذت خطوطاً مثل خطوط ثقيلة وخفيفة وخطوط كبيرة وصغيرة وعلامات مائلة ومنحنية حتى تغيرت طريقة رسم الخطوط واخذت عند بعضهم شكل اسم الطالب وهبط العمل واصبح من الصعب بيانه، وعجز المختبرون بعد مرور اربع ساعات من استمرار العمل، وكانت هذه المرحلة هي مرحلة التشبع الكامل، وكشفت التجربة عن اربع مراحل يمر بها التشبع هي:-

١- التنوع ويعني اعطاء عدة تفسيرات للشيء.
٢- انكشاف اخطاء في العمل.
٣- العجز التام عن الاستمرار في العمل (مايز، ١٩٩٦: ٤١ – ٦٥).

ان طول مدة النشاط العقلي وتكراره كما اشارت اليه التجربة يؤدي الى التوتر ثم الى مظاهر الاجهاد العقلي الذي يصيب الاشخاص بدرجات متفاوتة ترتبط بأعمارهم وجنسهم وكذلك قدراتهم (كمال، ١٩٨٣: ٧٣).

ومما سبق ترى النظرية المجالية أنَّ التوتر الحادث بسبب المنبهات الخارجية والداخلية يقف خلف مظاهر الاجهاد العقلي التي تخرج كأخطاء في الاداء.

٣- نظرية مسار معالجة المعلومات:

اهتمت العقود الاربعة من القرن العشرين بعلم النفس المعرفي حيث ان البنية المعرفية والعمليات العقلية تمثل فيه القاسم المشترك في كل نظرياته ابتداء من نظرية الجشطلت وانتهاء بنظرية مسار معالجة المعلومات التي يقصد بها الطريقة المميزة للفرد ومستوى استقباله ومعالجته وتمييزه وتحويله وتخزينه للمنبهات، وكيفية وكمية الترابطات التي يستخدمها او يستحدثها او يشتقها او ينتجها الفرد بين المعلومات الجديدة والمعلومات القائمة على البناء المعرفي له. وتضمنت النماذج التي قدمها كل من واتكنسون وشيفرن وباور وهيلجارد واندرسون في مسار معالجة المعلومات ومكوناته تضمنت المثيرات البيئية ووقائع المثير ومستقبلات المثير المتمثلة بالحواس وعمليات الخزن والاسترجاع في الذاكرة والاستجابات اللفظية او الحركية للبيئة (الزيات، ٢٠٠٤: ٣٩٣).

ومعالجة المعلومات هي العمليات التي تحصل بالدماغ وهو النشاط الذي يستلم المعلومات من المحيط الخارجي عن طريق الحواس وخزنها واسترجاعها عند الحاجة. ويشمل مسار معالجة المعلومات عمليات الادراك الحسي والانتباه الفعال والتمثيل الدقيق لصنع عمليات الترميز والخزن والاسترجاع وكل عملية منها تمتاز بخصائص تفرقها عن العمليات الاخرى، وتتشابه هذه العمليات وتتداخل فيما بينها لانتاج الاستجابات اللازمة

.(American Psychiatric Association,1994:97)

وتظهر آثار هذا التداخل في الوظائف المعرفية التي تُعَرَّفُ على أنَّها مجموعة العمليات العقلية الهادفة الى التعرف على خصائص الاشياء المؤدية الى خلل واعاقة جميع الفعاليات العقلية ان اضطرب احد اجزائها، وابرز مظاهر اضطرابات العمليات العقلية هو الاجهاد العقلي الذي يرتبط بالعمليات العقلية السابقة، فاذا تعرض أحد تلك العمليات كـ (الادراك الحسي، الانتباه والتركيز، التذكر) لآثار الاجهاد العقلي فأن هذه الاثار تتراجع عن مسار العملية العقلية كلها بصورة استجابات خاطئة متمثلة بـ (الادراك الكلي) او ايقاف في المعالجات كالتأخر في حل المشكلات ومن هذه المحصلة يتضح مدى الترابط بين الاجهاد العقلي والعمليات العقلية (ياسر، ١٩٩٦: ٤)، وقد تبنت الباحثة نظرية مسار معالجة المعلومات بالاعتماد على عملياتها

الاربعة: (الادراك الحسي، الانتباه والتركيز، التذكر، الادراك الكلي) في اعداد مقياس الاجهاد العقلي لدى اساتذة الجامعة.

وبذلك فإن اول خطوة لمسار العمليات العقلية هو الاحساس الذي يعدّ الخطوة الاساسية للإدراك السليم، وان اي ضعف او اصابة في اعضاء الحس يعد احد مسببات الاجهاد العقلي، وفاعلية الحس في معالجة المعلومات تظهر عندما يكون الفرد مستعداً لاستلام منبه من المنبهات فان الاحساس يكون في حالة من شأنها تجعل استلام المنبهات في حالة ملائمة، فبؤبؤ العين يضيق عندما يكون الضوء قوياً ويتسع عندما يكون ضعيفاً، وعندما يتحسس الفرد منبهاً سمعياً يدور رأسه مباشرة، وتتأثر التكيفات العضلية بحالات الانتباه عندما تعود الى الفاعلية العصبية العضلية ويصاحب الانتباه الشديد حالة من التوتر العصبي (العبيدي،٢٠١٤: ١٦٧).

ويمثل الانتباه نقطة ما بعد الاحساس كما انه نقطة الوصل ما بين الاحساس والتذكر والادراك الكلي، ويقصد به التركيز الادراكي المؤدي الى الوعي العالي من المثيرات ذات المدى المحدود وله سلوك باطن وسلوك ظاهر واهميته تكمن في كونه نقطة اتصال المعرفة بالواقع، واتصال الانسان بالبيئة المحيطة التي يتعرض فيها الى مثيرات كثيرة تتطلب التوجيه الارادي للانتباه، ويحاول الفرد الانتباه لردع حدوث التداخل بين المثيرات المتعددة عن طريق التركيز على المهام العقلية، وان لم تتم معالجة التداخل بين المثيرات فأن هذا يؤدي الى مظاهر الاجهاد العقلي التي تتضح بضعف التركيز وما ينبني عليه من مشكلات تهدد صحة وسلامة الفرد (النوايسة، ٢٠١٥: ١٦٨).

ويلي عملية الانتباه التذكر حيث تلعب عملية تذكر المثيرات بعد خزنها في الذاكرة دوراً على المستوى الشعوري واللاشعوري، ومسار معالجة المعلومات يفسر التذكر في ضوء الجوانب الرئيسية الثلاثة (الترميز، التخزين، الاسترجاع)، وعندما يحدث اخفاق في واحد او كل هذه الجوانب الثلاثة يؤدي الى حدوث اخفاق في عملية التذكر ويدخل عامل التركيز دوراً في ذلك، وان سوء التركيز في تثبيت المعلومات في الذاكرة يجعلها عرضة للنسيان الذي يعد احد مظاهر الاجهاد العقلي (الازيرجاوي، ١٩٩٠: ٢١١).

تؤثر في عملية خزن المعلومات كثرة المسؤوليات وازدحام المعلومات وتداخلها في الذهن ، وقام (الخولي) نقلاً عن (اندرسون وليبر) بإجراء دراسة للكشف عن تأثير الاجهاد

العقلي في التذكر، عرض في تجربته على المختبرين ثلاثة اشكال على شاشة الكمبيوتر لمدة من الزمن ليتمكن المختبرين من حفظ الاشكال في ذاكرتهم ثم عرض عليهم اربعة اشكال اخرى ثم طلب منهم تحديد فيما اذا كانت الاشكال الثانية جزء من الاشكال الاولى، وكرر الباحثان عرض اشكال متعددة ليحدد قدرة المشاركين على الفحص والاسترجاع، وكذلك الفحص الدقيق عند تكرار عرض الاشكال وما يترتب عليه من اجهاد عقلي، واوضحت نتائج الدراسة ان فشل الفحص والاسترجاع المحدد عند المختبرين يعود الى الاجهاد العقلي، حيث ان الاجهاد العقلي يعمل على اطالة مدة الاسترجاع وضعف الانتباه والتركيز الذي يترتب عليه زيادة الاخطاء

(الخولي، ١٩٧٦: ١٩٣).

عند مزاولة انشطة عقلية متتالية يحدث تداخل في المعلومات بين ما هو مطلوب وما هو معطل عند مواجهة موقف ما، يترتب عليه اعاقة في عملية التذكر التي تعد عارضاً من عوارض الاجهاد العقلي. وكشفت الابحاث انه اذا قام الفرد بحفظ قصيدة شعر ثم حفظ مادة اخرى مباشرة من دون اخذ فترة راحة فأن نسبة نسيان الشعر اكثر لو اخذ الفرد قسطاً من الراحة بين حفظ المادتين ويسمى هذا بالتعطيل الرجعي، واظهرت ابحاث اخرى ان حفظ درس في اللغة الاسبانية يؤدي الى خلل في حفظ درس في اللغة الايطالية نتيجة التداخل الذي يحدث عن استرجاع المعلومات اللازمة لحل المشكلات او اتخاذ القرارات وهذا ما يسمى بالتعطيل البعدي (راجح ،١٩٩٩: ١٥١).

نستنتج مما سبق ان الاجهاد العقلي يحدث عندما يكون هناك خلل في جزء من اجزاء مسار معالجة المعلومات (ادراك، انتباه، تذكر) كأن يحدث خلل في الادراك الحسي المرتبط بضعف الاعصاب او الحواس او يحدث خلل في عملية الانتباه لضعف التركيز او التشويش بسبب تراكم وتداخل المعلومات مع بعضها البعض، او يحدث سوء في عملية التذكر بسبب صعوبة استرجاع المعلومات.

وخضع الاجهاد العقلي للبحث باستخدام الحاسوب فوضع له نموذجين مُثل النموذج الاول بكون الاجهاد العقلي فبه صعوبات في الانتباه والتركيز والتذكر عند القيام بالأنشطة العقلية (نموذج الجهد التعويضي لهوكي او نموذج السيطرة التعويضية لهوكي) وتمثل النموذج الثاني في كونه الاجهاد العقلي نتيجة عجز في تنظيم العمليات المعرفية (نموذج تفسير قواعد الانتاج

المسمى نموذج (Act))، واظهرت النتائج ان المصابين بالإجهاد العقلي يمكنهم المحافظة على مستوى الاداء الجيد بفضل تركيز الجهود بالهدف، كما اظهرت النتائج عند استمرار الافراد بالعمل لمدة ثمان ساعات متتالية من دون اخذ فترات راحة فأنهم يفقدون المحافظة على استمرار الاداء لعدم قدرتهم على بذل جهد اضافي، وفي حالة تعرض الفرد للإجهاد العقلي باستخدام عملية التنشيط المعرفي والسيطرة التعويضية وتغيير قواعد الاداء فأنه بإمكانه مواصلة الاداء الجيد من خلال تكرار وتجدد المعلومات في آن واحد واستعمال قواعد معرفية تحتاج جهداً عقلياً اقل (Anderson,1994 :122).

فعندما ينتقل اداء الفرد من المستوى الاعتيادي الى المستوى الاعلى فإن متطلبات الأداء تتغير وتقل عند حدوث الاجهاد العقلي مع متطلبات المستوى الاعلى فيفشل الادراك الكلي أو الأداء الذهني ويظهر بصورة تقليص الانتباه اللازم واستخدام اقل للذاكرة، والتعبير عن مشاعر الضيق والتعب، وبذلك فسرت النظرية المعرفية بما فيها نظرية مسار معالجة المعلومات السلوك على انه عملية تكييف مع الحياة والحفاظ على التوازن ما بين الفرد والتغييرات التي تحصل في البيئة المحيطة به، وعند حدوث ضعف او تشويش في اداء العمليات العقلية يختل التوازن الذي يمثل احد مظاهر الاجهاد العقلي عندئذ لا يسعى الفرد لاستعادة توازنه من خلال اجراء تغييرات تلائم ضغوط الاختلال الحاصل او من خلال معالجة ظروف البيئة المحيطة

(لازورس، ١٩٨٠: ٨٧- ٩٠).

٤- نظرية في السلوك الانساني (نظرية التعب والراحة):

ومؤسس هذه النظرية (السيد محمد الصدر) وهي من النظريات ذات العامل الواحد التي تفسر السلوك الانساني ويمكن ان تتعداه الى الحيوان في بعض انواع سلوكه، وهي ايضاً يمكن اخضاعها لتفسير جميع صغريات السلوك المختلفة التي تصدر عن الانسان وعن بعض الحيوان، وهي بعد كل هذا؛ تعزو السلوك الى عامل مختلف عن العوامل التي عزت تلك النظريات السلوك الانساني اليها.

ومحتوى هذه النظرية: ان هناك قطبين يتركز في احداهما ما نسميه بالتعب او الاجهاد ويتركز في الثاني ما نسميه بالراحة، وبين هذين القطبين حالات كثيرة متعددة جداً، يسمى القسم الذي يحتوي على نسبة اكبر من التعب بـ (التعب النسبي)، ويسمى القسم الذي يحتوي على نسبة

اكبر من الراحة بـ (الراحة النسبية)، اي ان التعب والراحة المطلقتين غير موجودتين على سطح الارض، فليس هناك عملٌ متعب او مريح ١٠٠% كما انه ليس هناك شخص متعب او مرتاح ١٠٠%، بل السلوك الانساني وشعور النفس بهذا السلوك يختلف فيما بين هذين القطبين، ولا يمكن ان يصل اليهما، وهذا هو معنى كونهما نموذجين مثالين

(الصدر،٢٠١٤: ١١٧ – ١٢٣).

نستنتج مما سبق ان الاجهاد يحدث عند محاولة الفرد الوصول الى الراحة المطلقة نتيجة شعوره بمزعجات لا تطمئن اليها النفس، فيحاول الانسان بطبعه الهروب من التعب النسبي الى الراحة المطلقة ولكن هذا التمني يصدم بالأمر الواقع عندما يثبت بالوجدان عدم تحقق الراحة المطلقة.

١-٣ اسباب الاجهاد ودواعيه:

ينشأ الاجهاد من ضغوط خارجية تلقى على جسم الانسان اموراً ليست في حدود قدرته، وهناك خمسة انواع من دواعي الاجهاد الرئيسية هي:

١- المتغيرات الحيوية (البايولوجية).
٢- الظروف البيئية.
٣- الاوضاع المعيشية.
٤- التصرفات.
٥- النشاطات الحسية.

تؤثر المتغيرات الحيوية على حالة الانسان البدنية، وتشمل المرض والارهاق، والظروف البيئية هي ضغوط تأتي من محيط الانسان مثل الازعاج وشدة الزحام والفقر والكوارث الطبيعية، وتشمل الاوضاع المعيشية الاحداث المرهقة، كوفاة صديق حميم او العيش بين الغرباء، ومن التصرفات التي قد تؤدي الى الاجهاد عادة التدخين، وسوء التغذية، وتشمل النشاطات الحسية والفكرية التي قد تحدث الاجهاد الخضوع لاختبار او التركيز على احراز سبق كبير في لعبة منافسة (يونس، ٢٠١٣: ٢٦٨).

١-٤ مظاهر الاجهاد العقلي:-

يمكن الحكم على وصول الفرد الى مرحلة الاجهاد من بعض المظاهر الخارجية التي تبدو عليه ، ومن اهم تلك المظاهر هي:-

١- تغير شكل الاداء الحركي من حيث الانسياب والتوافق.
٢- انخفاض القدرة على الاستمرار في الاداء.
٣- تغير لون الوجه والملامح.
٤- زيادة سرعة وعمق التنفس .
٥- ظهور ة وزيادة معدل افرازه .
٦- عدم القدرة على التركيز والانتباه .
٧- انخفاض مستوى الدافعية من الناحية النفسية (كماش،٢٠١٧: ١١٦).

١-٥ مراحل الاجهاد العقلي:-

يميز خبراء الاجهاد بين ثلاث مراحل للإجهاد تحدث واحدة تلو الاخرى، تكشف المرحلة الاولى تأثيرات نفسية، اما المرحلة التالية فتكشف تأثيرات سلوكية، فيما تكشف الثالثة تأثيرات جسدية (شوبرا،٢٠١٨: ١٣٤).

اما (stell) فقد حدد في دراسته للإجهاد ثلاث مراحل متميزة هي:-

١- مرحلة الانذار:

تبدأ في هذه المرحلة ردود فعل على شكل انذارات او منبات تكون بمثابة اشارة كي يستعد الجسم فيها لمواجهة التهديد، وتأخذ زيادة في ضربات القلب او افراز هرمونات، وصعوبة في التنفس او تشنج في العضلات.

٢- مرحلة المقاومة:

وهنا وبعد حصول الصدمة الاولى، يحاول الجسم باستخدام وسائله الدافعية مراجعة الموقف، واصلاح الاضرار حيث يكون الشعور والاحساس على شكل تعب او قلق او توتر حيث يعيش الفرد حالة صراع في محاولاته للسيطرة والتغلب على هذه الاعراض.

٣- مرحلة الانهاك:

تظهر هذه المرحلة في حالة فشل الفرد في السيطرة على اسباب التوتر، وتستمر المعاناة فيها بفترة طويلة، تتأثر قدرة الجسم على التكيف وتصبح طاقته منهكة ومجهدة، وبالنتيجة تضعف وسائل الدفاع ويتعرض الفرد لأعراض وامراض على شكل الصداع والازمات القلبية وبعض الامراض الجلدية، وتعدّ هذه المرحلة من اخطر المراحل واصعبها، وتشكل تهديداً للفرد وللمنظمة (البدراني، ٢٠١٩: ٢٨١).

١-٦ علاج الاجهاد:-

ليس هناك وصفة محددة لعلاج الاجهاد، لان لكل انسان ولكل جماعة ظروفها ومشكلاتها الخاصة الا اننا يمكننا ان نؤكد على العوامل العامة التي لها انعكاسات على عامة الناس وهي:

١- التهوية الجيدة: ففي مجال التعليم يمكننا ان نؤكد على التهوية الجيدة داخل قاعة المحاضرة وان تفتح الشبابيك خلال المحاضرة.
٢- التغذية: ان ننصح جميع الافراد بتناول وجبة الافطار قبل القدوم الى المدرسة او الجامعة وينطبق هذا على العاملين في مؤسسات العمل المختلفة.
٣- اتباع الوضعيات الجسمية الجيدة خلال ممارسة العمل: ان يتعلم جميع الافراد العاملين كيفية الجلوس والقراءة والكتابة خلال ممارسة العمل.
٤- مناسبة النشاط: ان يحاول الاشراك في الحوار لتجديد الانتباه وازالة الشعور بالتعب.
٥- الرياضة: ان يخصص بعض الوقت لممارسة الانشطة الرياضية.
٦- العلاقات الودية: ان يعمل الفرد على بناء علاقات ودية وتعاونية مع الجميع وفي مختلف الانشطة واللقاءات والممارسات.
٧- تحاشي اساليب الخوف والتهديد في التعليم: تحاشي اساليب التهديد والخوف او اثارة الانفعالات، والعمل على توفير الاجواء الهادئة القائمة على التعاون والمحبة والاحترام.
٨- الابتعاد عن اساليب الاستهزاء والسخرية وتشجيع الناس على المشاركة في الانشطة وعلى ابداء الآراء والمقترحات في معالجة الامور والمواضيع

(الدلفي، ب.ت: ٢٦٥ - ٢٦٦).

قياس الاجهاد العقلي:

يؤدي العمل الجسمي او العقلي الموصول غالباً الى شعور الفرد بالتعب والاجهاد، وهذا شعور لا يمكن قياسه، لأنه خبرة ذاتية لا يمكن ان يعانيها او يلاحظها الا صاحبها وحده، ومع هذا يستطيع الفرد تقدير شدة هذا الشعور عن طريق "ميزان التقدير" مقسم الى اقسام عدة، من ١ الى ٥ مثلاً، حيث يشير الرقم(١) الى عدم وجود الشعور، والرقم (٥) الى نهايته العظمى، وقد دلت التجارب على انه ليست هناك علاقة بين درجة الشعور بالإجهاد ومستوى الانتاج الفعلي في اغلب الاحيان، فقد يظل الانتاج في مستوى عالٍ، على حين يقرر الفرد ان شعوره بالإجهاد يزداد، وتشير الدراسات المعملية بوجه عام الى ان الشعور بالإجهاد يسبق تناقص الانتاج ويكون سيره اسرع من تناقص الانتاج، غير ان الافراد الذين تجري عليهم التجارب في المعمل يستمر انتاجهم عالياً بالرغم من شعورهم بالإجهاد وذلك بدرجة اكبر من العمال في المصنع، وهذا يرجه الى قوة الدافع لدى الاولين؛ لانهم يشعرون انهم يجتازون امتحاناً

(موسى، ٢٠١٠: ١١٣).

ثانياً: التعليم المدمج:

٢-١ مفهوم التعليم المدمج:

ان التعليم المتمازج ليس مفهوماً جديداً بل هو جديد قديم؛ اذ له جذور قديمة تشير في معظمها الى مزج طرق التعلم واستراتيجياته مع الوسائل المتنوعة، وتستخدم له مصطلحات من مثل: التعلم المزيج او المتمازج، والتعلم الهجين، والتعلم المختلط، والتعلم التكاملي، والتعلم الثنائي، ويرجع سبب تعدد مسمياته الى اختلاف وجهات النظر حول طبيعة التعليم المدمج ونوعه، الا انها تتفق على ان التعليم المدمج مزج وخلط بين التعليم الالكتروني والتعليم التقليدي، كما ان هذا الدمج يكون من خلال توظيف ادوات التعليم التقليدي وطرقه مع ادوات التعليم الالكتروني وطرقه توظيفاً صحيحاً وفقاً لمتطلبات الموقف التعليمي، وعليه فهو يتنوع بشكل كبير جداً؛ لان حدوث التعلم من خلاله يعتمد على عناصر متعددة منها على سبيل المثال: الخبرة، والسياق، والطلبة، واهداف التعلم، والمصادر، وهذا يعني انه ليس هناك استراتيجية واحدة للمزج (عبد العاطي والمخيني، ٢٠١٠: ٢).

ان التعليم المدمج يمزج بين التعلم المتزامن وغير المتزامن ويشمل مجموعة من الوسائط والبرامج التي يتم تصميمها لتكمل بعضها البعض مثل برمجيات التعلم التعاوني الافتراضي الفوري، الدروس على الانترنت، مقررات التعلم الذاتي، ادارة نظم التعلم. والتعليم المدمج يمزج بين الوسائل المعتمدة على النشاط في الفصول التقليدية التي يلتقي فيها المعلم مع الطلاب وجهاً لوجه، والوسائل والبرامج المستعملة عن بعد

(الاتربي،٢٠١٥: ١٢٤)،(عبد النعيم،٢٠١٦: ١٨).

ويعرفه (المعايطة،٢٠٠٥) نقلاً عن (ألكسندر،٢٠٠٤) على انه اسلوب في التعلم يعتمد على مزج الاساليب الاعتيادية للمعلم مع التعلم الالكتروني، ووسائل الايضاح السمعية والبصرية، والتعلم عن طريق الشبكة بهدف تحسين وتجويد عملية التعلم والتعليم

(المعايطة، ٢٠٠٥: ٢١).

اما اسماعيل (٢٠٠٩) فيعرفه بأنه توظيف المستحدثات التكنولوجية في الدمج بين كل من اسلوبي التعليم وجهاً لوجه والتعليم عن بعد لإحداث التفاعل بين عضو هيئة التدريس بكونه معلماً او مرشداً مع المتعلمين وجهاً لوجه من خلال المستحدثات والتي لا يشترط ان تكون ادوات الكترونية محددة او ذات جودة محددة وذلك مع توافر مصادر التعلم المرتبطة بالمحتوى وانشطة التعلم (اسماعيل، ٢٠٠٩: ٣٩).

ويشير خضراوي (٢٠١٩) الى ان التعليم المدمج هو احد انواع التعليم الالكتروني الذي يتطلب تقسيم المادة العلمية الى قسمين، قسم يعطى وجهاً لوجه داخل الغرف الصفية العادية بوجود المعلم، حيث تقدم المادة التعليمية بشكل تفاعلي وبحثي وتجريبي، يقوم على العصف الذهني والتفكير المنطقي والتفكير الناقد والابتكار والابداع، وحل المشكلات بطريقة علمية، وما الى ذلك من طرق متطورة تساعد الطالب على التعلم الذاتي، وقسم اخر يعطى عن طريق الانترنت بحث يمكن للطالب الدخول على الصف الافتراضي بالوقت الذي يريد وبالمكان الذي يريد من دون ان يكون هناك اي عائق يمنعه من الدخول (خضراوي، ٢٠١٩: ٤٨).

وهناك عدد من الدراسات التي تناولت تعريف التعليم المتمازج منها دراسة دريسكول (Driscoll, 2002) حيث اشارت الى ان هناك اربعة معانٍ مختلفة لمعنى التعليم المتمازج وهي:

- المزج بين انماط مختلفة من التكنولوجيا المعتمدة على الانترنت لإنجاز هدف تربوي مثل (الصفوف الافتراضية المباشرة والتدريس المعتمد على السرعة الذاتية والتعليم التعاوني، والفديو، والصوت، والنصوص)، وقد ايد ساين (Singh, 2003) هذا التعريف.
- مزج طرق التدريس المختلفة والمبنية على نظريات متعددة مثل (البنائية، والسلوكية، والمعرفة) لانتاج تعلم مثالي مع او من دون استخدام التقنية.
- مزج اي شكل من اشكال التقنية، مثال على ذلك:(شريط الفيديو، CD، التدريب المعتمد على الويب، افلام) مع التدريس من قبل المدرس وجهاً لوجه.
- مزج التقنية في التدريس مع مهمات عمل حقيقية لعمل ابداعات فعلية تؤثر على الانسجام بين التعلم والعمل، وقد اشار(ابو موسى والصوص) نقلاً عن بيرسن (Bersin , 2004) كذلك الى ان هذا هو تعريف التعلم المتمازج

(ابو موسى والصوص، ٢٠١٤: ٥-٦).

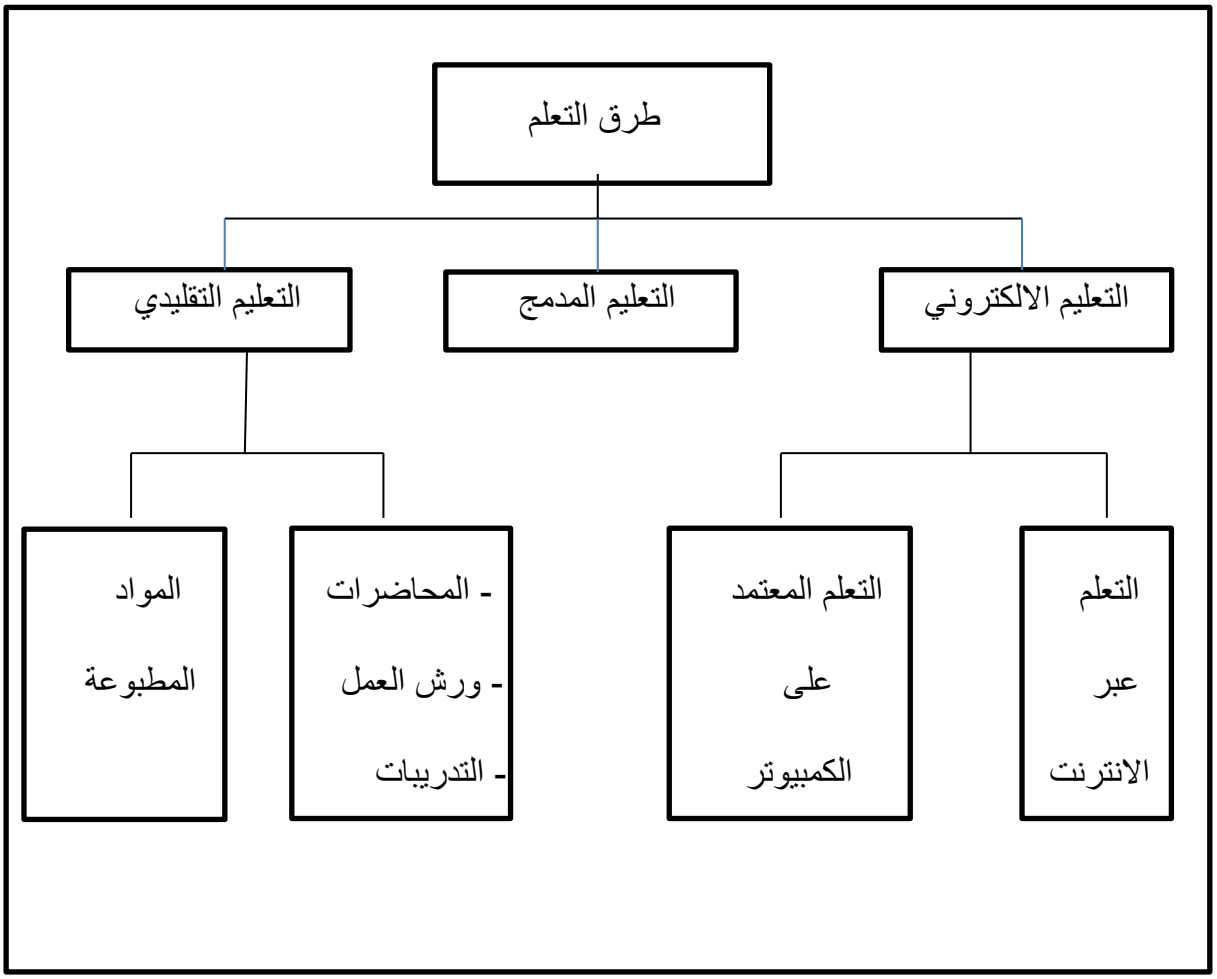
ويبدو أن التعريفات ما زالت عامة وغامضة بعض الشيء مما يتيح المجال لسوء الفهم الا ان البعض ذهب الى محاولات التحديد اكثر لعملية المزج ونسبتها. فقد اشار اتحاد (سلون) الى ان التعلم المدمج هو الذي يمزج التدريس المباشر(وجهاً لوجه) مع التعلم عن طريق الانترنت على ان لا تقل نسبة نقل المحتوى التعليمي عن طريق الانترنت عن ٣٠-٧٠ بالمئة. كما ان (بلايك ورفاقه) (Bliuc et al , 2007: 234) عرفوا التعليم المدمج على انه النشاطات التعليمية التي تشتمل على الدمج الممنهج للتفاعل المباشر (التقليدي) مع التفاعل بمساعدة التكنولوجيا بين الطلبة والمعلمين والمصادر التعليمية (الشرمان، ٢٠١٥: ٣٠).

من خلال ما مر من معانٍ سابقة يمكن استنتاج ان التعليم المتمازج هو الذي يمزج ما بين كل من:

١- التعلم الالكتروني والتعلم التقليدي.
٢- التعلم المبني على الاتصال بشبكة الانترنت والتعلم وجهاً لوجه.
٣- التعلم القائم على الاتصال المتزامن والتعلم القائم على الاتصال اللامتزامن

(ابو موسى والصوص، ٢٠١٤: ٩-١٠).

ويمكن توضيح مفهوم التعليم المدمج من خلال المخطط الآتي والذي وضعه كل من Bramovisi & Stekolchic :



مخطط (١) يوضح مفهوم التعليم المدمج (برهوم، ٢٠١٣ :٤٣)

٢-٢ انواع التعليم المدمج:

تتعدد انواع التعليم المدمج، حيث يحددها كل من (الفار ،٢٠٠٠ :١٩) و(الخان ،٢٠٠٥: ٣٤٠ – ٣٤٢) و(الفقي، ٢٠١١: ٢٩ – ٣٠) فيما يلي:

١- دمج التعليم المباشر على الانترنت (Online) والتعليم الغير مباشر (Offline)، الذي يحدث في اطار الصفوف التقليدية مثل البرامج التعليمية التي توفر مواد دراسية ومصادر بحثية مباشرة على الانترنت، في حين يوفر توجيه المعلم وجلسات التدريب

الصفية وسيطاً اساسياً للتعليم، وقد اتخذت وزارة التعليم العالي والبحث العلمي في العراق هذا النوع من التعليم في ظل جائحة كورونا والذي يتناوله البحث الحالي.

٢- دمج التعليم ذاتي السرعة الذي يتحكم به المتعلم، والتعليم التعاوني المباشر الذي يدل على الاتصال الديناميكي بين العديد من المتعلمين، ويقربهم من تشاطر المعرفة بينهم مثل مؤتمرات الفديو المباشر، حيث يتم تبادل الآراء والنقاش حولها بحضور وسيط مناقشة بين مجموعات الطلاب والاقران.

٣- دمج التعليم المخطط وغير المخطط، حيث يسعى تصميم برنامج التعليم المدمج من احاديث ووثائق التعليم غير المخطط لتخويلها الى معرفة يتم استدعاؤها وتوفيرها بحسب الطلب لتدعم اداء العاملين في المجالات المعرفية وتعاونهم مثل الاجتماعات، والاحاديث الجانبية في الممرات، واستخدام البريد الالكتروني.

٤- الدمج بين المحتوى الجاهز ذاتي التحكم والمحتوى المخصص، او الخبرات المباشرة الحية (الصفية او الالكترونية)، وذلك لتحسين خبرة المستخدم وتقليل الكلفة في الوقت نفسه مثل: النموذج المرجعي لمواد المحتوى القابلة للمشاركة.

٥- دمج التعليم المنظم سلفاً (قبل استهلال مهام وظيفية جديدة)، والممارسة (باستخدام نماذج محاكاة المهام او العمليات الوظيفية)، وادوات الدعم الفوري للأداء التي تيسر التنفيذ المناسب لتلك المهام، وتوفر بيئات جديدة لفضاءات العمل تجمع بين الاعمال القائمة على الحاسوب، ومهارات التعاون، وادوات الدعم للأداء.

٢-٣ خصائص التعليم المدمج:

يشير (الرنتيسي) الى خصائص التعليم المدمج ومنها:-

١- التحول من اسلوب المحاضرة في التعليم الى التعليم الذي يرتكز على الطالب.

٢- زيادة التفاعل بين الطلاب والمعلمين، والمعلمين، والطلاب والمحتوى، والطلاب والمصادر الخارجية.

٣- زيادة امكانيات الوصول للمعلومات.

٤- التكوين المتكامل وجمع آليات التقييم للطلاب والمعلم.

٥- تحقيق الافضل من حيث كلفة التطوير والوقت اللازم (الرنتيسي،٢٠١١: ١٦٢).

٢-٤ اهمية التعليم المدمج:

ترجع اهمية التعليم المدمج في انه لا يمكننا الاستغناء عن النظام التعليمي الاعتيادي او تجاهله، ولا يمكننا ايضا الاستغناء عن هذه التكنولوجيا الالكترونية او تجاهلها، حيث يجمع بين مزايا الوسائل الالكترونية سواء اكانت حية عبر الانترنت أم مسجلة على اقراص مدمجة، وبين مزايا التعليم والتفاعل الاعتيادي المباشر، حيث تقوم هذه الوسائل بعرض المحتوى العلمي بينما يقوم المعلم في قاعة الدرس بعمليات اعداد الطلاب وتوجيههم وارشادهم ومتابعتهم عند القيام بالأنشطة الفردية والجماعية، والاجابة عن اسئلتهم وتقديم التغذية الراجعة المناسبة لهم من خلال التفاعل الحي معهم. (خميس، ٢٠٠٣ : ٣٦٧)

كما ان التعليم المدمج يحسن من فاعلية التعليم من خلال توفير تناغم وانسجام اكثر ما بين متطلبات المتعلم والبرنامج التعليمي المقدم (الخان، ٢٠٠٥: ٣٤٣).

وتذكر (مرسي) انه يساعد في التركيز على مخرجات التعليم، واتاحة الوصول الى المعلومات بيسر وسهولة في اي وقت، وفي تسهيل عملية التواصل بين اطراف العملية التعليمية

(مرسي،٢٠٠٨: ٩٩).

ويشير (عماشة) الى انه يشعر المعلم بدوره المهم في العملية التعليمية، ويركز على الجوانب المعرفية والمهارية والوجدانية من دون تأثير واحدة على الاخرى، ويحافظ على الروابط بين الطالب والمعلم (عماشة، ٢٠٠٨: ١٢-١٤).

٢-٥ مبررات تبني التعليم المدمج:-

يشير (الشرمان) نقلاً عن (Bersin , 2004) الى انه من الممكن ان يكون التعلم المدمج من ابرز التطورات التي تميز القرن الحادي والعشرين لما له من مقدرة على توفير التعليم للجميع بغض النظر عن ظروفهم والتغلب على حواجز كثيراً ما حدت من طموح العديد في التعلم مثل حواجز الزمن والمكان. ويندرج ذلك على توفير التعليم في مكان العمل والمدرسة والجامعة والبيت، وتكمن قوة نمط التعلم المدمج في امكانية مزج انماط تعلم مختلفة بما يتناسب مع ظرف المتعلم، كما ان هذا المزج يتيح الفرصة للتغلب على سلبيات ومعيقات كل نمط من انماط التعليم عندما يؤخذ كل على حدة مثل محددات التعلم التقليدي ومحددات التعلم الالكتروني.

فضلاً عن ذلك ان الازمات الاقتصادية المتلاحقة التي تلقي بظلالها على العملية التعليمية من خلال تقليص ميزانيات المدارس مع تزايد اعداد الطلبة والضغط على المؤسسات التعليمية للقيام بالمزيد فيما يتعلق بتحسين مخرجاتها. فالتعلم المدمج هو نمط من انماط التعلم التي قد تساعد في ايجاد حلول للعديد من القضايا والمسائل التي تواجه كلا من التعلم التقليدي والتعلم الالكتروني

(الشرمان،٢٠١٥: ٣٨ – ٤٨).

ومن الممكن الاشارة الى عدد من المبررات لتبني التعليم المدمج ومنها:-

١- ربط التعلم داخل الغرفة الصفية وخارجها ومتابعته.
٢- زيادة اعداد الطلبة في الغرفة الصفية.
٣- الخروج بالعملية التعليمية من النمطية والملل.
٤- خفض نفقات التعليم.
٥- التعامل مع المتغيرات والكوارث الانسانية.
٦- تصميم تعلم فردي يناسب كل طالب.
٧- تخفيف جميع العوامل التي من الممكن ان تؤثر في تحقيقها.
٨- اثراء العملية التعليمية / التعلمية (ابو موسى والصوص،٢٠١٤ :١٥-١٦).

٢-٦ مميزات التعليم المدمج:-

١- يشعر المدرس ان له دور في العملية التعليمية وان دوره لم يسلب.

٢- يقوم بتوفير الوقت لكل من المعلم والطالب.

٣- يوفر طريقتين للتعلم يمكن الاختيار بينهما بالاعتماد على طريقة واحدة.

٤- يعالج مشاكل عدم توفر الامكانيات لدى بعض الطلاب.

٥- يتناسب مع المجتمعات في الدول النامية التي لم تتوفر لديها بيئة الكترونية كاملة.

٦- وقت التعلم محدد بالزمان والمكان وهذا ما يفضله الطلاب حتى الان.

٧- يركز على الجوانب المعرفية والمهارية والوجدانية من دون تأثير واحدة على الاخرى.

٨- يحافظ على الربط الاصلي بين الطالب والمعلم وهو الاساس الذي تقوم عليه العملية التعليمية (جمال، ٢٠٢١: ١٧٩).

واشار(مصطفى،٢٠٠٨) و (اطميزي،٢٠١٦) الى المميزات الآتية:-

١- خفض نفقات التعليم بشكل هائل بالمقارنة بالتعليم الالكتروني وحده.
٢- تمكين المتعلمين من الحصول على متعة التعامل مع معلميهم وزملائهم وجهاً لوجه، ومن ثم تعزيز الجوانب الانسانية والعلاقات الاجتماعية بين المتعلمين فيما بينهم ، وبين المتعلمين والمعلم.
٣- تلبية الاحتياجات الفردية وانماط التعلم لدى المتعلمين باختلاف مستوياتهم، واعمارهم، واوقاتهم.
٤- الاستفادة من التقدم التقني في التصميم والتنفيذ والاستخدام.
٥- اثراء المعرفة الانسانية، ورفع جودة العملية التعليمية وجودة المنتج التعليمي وكفاءة المعلمين.
٦- التواصل الحضاري بين مختلف الثقافات للاستفادة والافادة من كل ما هو جديد في العلوم المختلفة.
٧- صعوبة تدريس كثير من الموضوعات العلمية الكترونياً فقط، واستخدام التعليم المدمج يمثل احد الحلول المقترحة لحل مثل تلك المشكلات.
٨- توفير التدريب في بيئة العمل او الدراسة.
٩- يستخدم التعليم المدمج حداً ادنى من الجهد والموارد لكسب اكبر قدر من النتائج.

١٠- بمقدور المتعلم في حال عدم تمكنه من حضور الدرس ان يتعلم ما تعلمه زملاءه دون ان يتأخر عنهم، وهو مفيد للمتعلمين الذين يعانون من امراض مزمنة، وهو مفيد لسريعي التعلم في الحصول على عدد اكبر من المعلومات.

١١- من المزايا الواضحة لهذا النوع من التعلم هو انه يوفر التدريب في بيئة العمل او الدراسة، ويشمل التعزيز ويستخدم حداً ادنى من الجهد والموارد لكسب اكبر قدر من النتائج، فهو يمكن الناس من تطبيق المهارات باستمرار لتصبح مع الممارسة عادة.

١٢- كثير من الموضوعات العلمية يصعب للغاية تدريسيها الكترونياً بالكامل وبصفة خاصة مثل المهارات العالية (رسم الخراط والخط العربي وقواعد التجويد) واستخدام التعلم المؤلف يمثل احد الحلول المقترحة لحل مثل تلك المشكلات

(مصطفى، ٢٠٠٨ :١١- ١٢)،(اطميزي، ٢٠١٦: ٢٦٢).

٢-٧ سلبيات التعليم المدمج:

ان من اهم ما يأخذ على هذا النوع من التعليم هو ما يلي:-

١- عدم توازن كمية المادة المعطاة عن طريق (الاون لاين)، والكمية المعطاة وجهاً لوجه.
٢- بعدم توفر لاب توب لكل متعلم.
٣- بطء في الانترنت، او حتى انقطاع الانترنت بشكل كلي.

ان هذه السلبيات لا تؤخذ على المعلم فهو عبارة عن مسهل او منظم او مدير او قائد للعملية التعليمية، ومن دون الحاجة الى ان يكون الاساس في نقل وايصال المعلومة للمتعلم

(خضراوي، ٢٠١٩: ٤٩).

٢-٨ تحديات امام تطبيق التعليم المدمج:

لقد اشار (أبو موسى والصوص،٢٠١٤) نقلاً عن دراسة (Bank & Graham, 2004) الى ان هناك ست صعوبات تواجه التعليم المدمج وهي:

١- اهمية التفاعل الحي.
٢- اهمية اختيارات المتعلم/ الضبط الذاتي: من حيث هل سيقوم الطلبة باختيار انواع المزج المختلفة.
٣- نماذج للدعم والتدريب: هناك عدة قضايا تتعلق بالدعم والتدريب في بيئات التعلم منها زيادة الطلب على وقت المدرس، ووجوب تزويد المتعلمين بالمهارات التقنية اللازمة للنجاح في كل من التعلم التقليدي والتعلم عبر الانترنت، وتغير الثقافة التنظيمية لقبول وجهات نظر التعليم المدمج، والتطوير المحترف للمدرسين.

٤- الفجوة الرقمية في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات بين سكان العالم، فالتعليم المدمج يجب ان يوزع على مستوى العالم والفجوة الرقمية تمنع ذلك.
٥- التكيف الثقافي: حيث ان التعليم المدمج في الغالب يوضع كي يراعي حاجات الطلبة في المجتمع المحلي وليس العالمي.
٦- التوازن بين الابداع والانتاج (ابو موسى والصوص، ٢٠١٤: ٢٤).

٢-٩ متطلبات بيئة التعليم المدمج:

لكي يكون هناك تعليم مدمج لا بد من توافر مجموعة من المتطلبات من اجل تطبيق هذا النوع من التعليم وهي كالآتي:-

١- توفير مختبرات الحاسبات الالية، ووضع شبكات المعلومات المحلية والعالمية في متناول المتعلمين.
٢- تزويد المعلم والمتعلم بالمهارات الضرورية لاستخدام الوسائط المتعددة، وذلك من خلال توفير الدورات التدريبية اللازمة.
٣- توفير المناهج التعليمية المناسبة لهذا الشكل من التعليم.
٤- ان يصبح المعلمون قادة ومرشدين لتعليم طلابهم من خلال استخدامهم للحاسبات الالية وتطبيقاتها وشبكات المعلومات المحلية والعالمية، وانتاج المواد التعليمية المناسبة والمتنوعة للتدريس (شوملي، ٢٠٠٧: ٦)، (ابو موسى، ٢٠٠٨: ١٠٧).

٢-١٠ عوامل نجاح التعليم المدمج:

هناك عوامل عدة تؤدي الى نجاح التعليم المدمج وهي كالآتي:-

١- التواصل والارشاد:

من اهم عوامل نجاح التعليم المدمج التواصل بين المتعلم والمعلم، وذلك بأن يقوم المعلم بإرشاد الطالب متى يكون وقت التعلم ويرسم له الخطوات التي يجب عليه ان يتبعها من اجل التعلم، والبرامج التي يلزم ان يستخدمها من اجل التحصيل. لذا فان التعليم المدمج الجيد لابد ان يتضمن ارشادات وتعليمات كافية لعينات من السلوك والاعمال والتوقعات، وكذلك طرق

التشخيص، وبعض المهام التي يوصي بها للمتعلم وادوار كل منهم بطريقة واضحة ومحددة ومكتوبة.

٢- العمل التعاوني على شكل فريق:

في التعليم المدمج لابد ان يقتنع كل فرد (طالب، معلم) بأن العمل في هذا النوع من التعلم يحتاج الى تفاعل كافة المشاركين، ولابد من العمل كفريق واحد، وتحديد الادوار التي يقوم بها كل فرد (الريماوي،٢٠١٧: ٥٥).

٣- تشجيع العمل المبهر الخلاق:

الحرص على تشجيع الطلاب على التعلم الذاتي والتعلم وسط المجموعات؛ لان الوسائط التكنولوجية المتاحة في التعلم المدمج تسمح بذلك، (فالفرد يمكن ان يدرس بنفسه من خلال قراءة مطبوعة، بينما في الوقت نفسه يشارك مع زملائه في بلد آخر من خلال الشبكة او من خلال مؤتمرات الفديو في مشاهدة فديو عن معلومة معينة)، وعليه فان تعدد الوسائط والتفاعلات الصفية تشجع الابداع وتجود العمل.

٤- الاختيارات المرنة:

التعلم المدمج يمكن الطلاب من الحصول على المعلومات والاجابة عن التساؤلات بغض النظر عن المكان والزمان او التعلم السابق لدى المتعلم، وعلى ذلك لابد من ان يتضمن التعليم المدمج اختيارات كثيرة ومرنة في ذات الوقت تمكن كافة المستفيدين من ان يجدوا ضالتهم (القصراوي، ٢٠١٤ :١٨٩-١٩٠).

٥- اشراك الطلاب في اختيار الدمج المناسب:

يجب ان يساعد المعلم طلابه في اختيار الدمج المناسب (التعلم عن الخط، العمل الفردي، الاستماع لمعلم تقليدي، القراءة المطبوعة، البريد الالكتروني)، كما يقوم المتعلم بدور المحفز للمتعلمين حيث يساعد في توظيف اختيارات الطلاب بحيث يتأكد من ان الطالب المناسب اختار الوسيط المناسب له للوصول الى اقصى كفاءة.

٦- اتصل ثم اتصل ثم اتصل:

لابد ان يكون هناك وضوح بين الاختيارات المتاحة عبر الخط للموضوع الواحد، وان يكون هناك طريقة اتصال سريعة ومتاحة طول الوقت بين المتعلمين والمعلمين للإرشاد والتوجيه في كل الظروف، ولابد من ان يشجع الاتصال الشبكي بين الطلاب بعضهم البعض لتبادل الخبرات وحل المشكلات والمشاركة في البرمجيات (جمال، ٢٠٢١ : ١٧٧- ١٧٨).

٧- اعشق التكرار:

التكرار من اهم صفات التعلم المدمج واحد اهم عوامل نجاحه، لأنه يسمح للمشاركين بتلقي الرسالة الواحدة من مصادر مختلفة في صور متعددة على مدى زمني بعيد، فمثلاً يمكن ان يقدم درس تقليدي، ويمكن تقديم نفس المادة العلمية بطريقة اخرى على الشبكة، ويمكن تقديم نموذج تطبيقي لنفس المعلومة مع قاعدة بيانات كاملة، ومن الممكن ان يقدم المشرفون على البرنامج ندوة بالفديو كونفرس (Video Conference) تتناول الجديد في هذا الموضوع، او يتم تقديم نقاش على الشبكة (Chat) في الموضوع نفسه، فضلاً عن ارسال رسائل بالبريد الالكتروني لكل الدارسين حول تفاصيل الموضوع كما يمكن ان يقدم اختباراً ذاتياً لنفس الموضوع، وكل تلك التكرارات تثري الموضوع وتعمق الفكر وتقابل كافة الاحتياجات والاستعدادات لدى المتعلمين، والمهم ان كل التكرارات تكون بتقنية علمية عالية المستوى

(لبد،٢٠١٣: ٣٣).

٢-١١ نماذج التعليم المدمج:

يتضمن التعليم المدمج عدة نماذج ويحدد (العسكري، ٢٠٢١) ثلاث نماذج اساسية على النحو الاتي:-

١- يقوم النموذج الاول على دمج التدريس التقليدي مع مصادر التعلم عبر الانترنت، وفيه يكون نشاط الطلبة في الفصل الدراسي هو المكون الاساس، ويُدعم هذا المكون بتدريبات ونشاطات خارج الفصل عبر الانترنت.
٢- النموذج الثاني هو نموذج الكتل المدمجة Blended Block Model(ويسمى احياناً نموذج تدفق البرنامج Program Flow Model)، إذ يتم تنظيم سلسلة من الانشطة

لدمج كل من التعلم وجهاً لوجه والدراسة عبر الانترنت، مع مراعاة الاهداف التربوية والقيود العملية.

٣- النموذج الثالث هو التعلم عبر الانترنت بشكل كامل، ولكن لا يزال من الممكن احتسابه تعليماً مدمجاً اذا كان يشتمل على كل من التعلم المتزامن (من مثل الدروس التي تقدم عبر الانترنت) والانشطة غير المتزامنة (من مثل منتديات المناقشة)

(العسكري، ٢٠٢١ : ١١- ١٢).

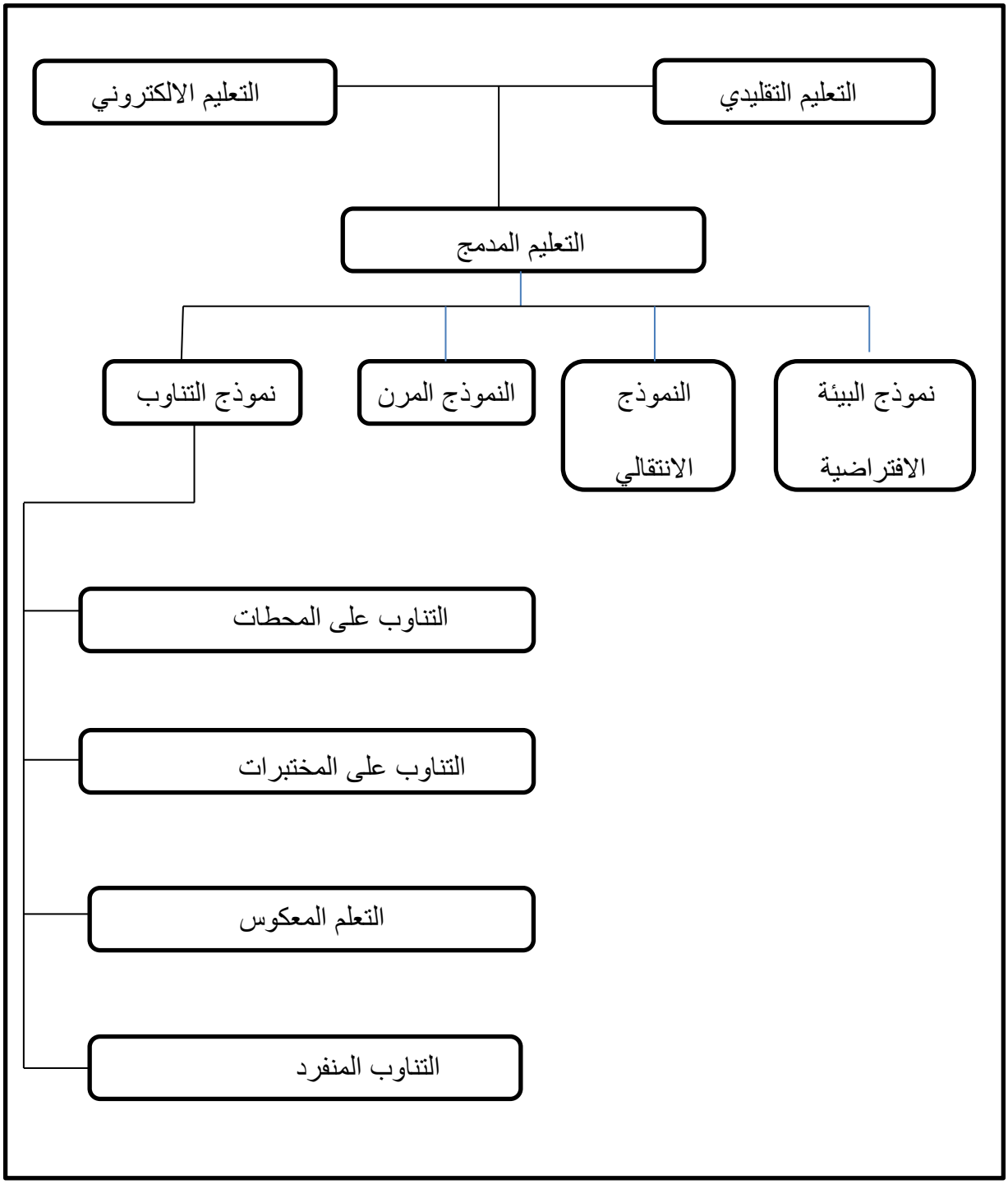
اما (الشرمان،٢٠١٥) فقد ذكر اربعة نماذج من التعلم المدمج في السنوات القليلة الماضية وهي:-

١- نموذج التناوب (Rotation Model): يعدّ هذا النموذج اكثر نماذج التعلم المدمج شيوعاً، ويعتمد هذا النموذج على توزيع التعلم على محطات يتنقل بينها الطالب ليطور معرفته ومهاراته حول موضوع الدرس.

٢- النموذج المرن(Flex Model): يعد التعلم من خلال الانترنت هو العمود الفقري لتعلم الطلبة، غير ان ذلك يكون داخل الغرف الصفية. ولا يخضع الطلبة جميعهم لجدول دراسي واحد وانما يتم وضع جداول بناء على حاجات كل طالب.

٣- النموذج الانتقائي (ALa Carte Model): ويعطي للطالب الحرية في تسجيل مادة (مساق) او اكثر من المواد التي يدرسها لدراستها عن طريق الانترنت (Online) بينما يدرس المواد الاخرى بالطريقة التقليدية.

٤- النموذج الافتراضي المحسن(Enriched Virtual Modl): قامت العديد من المؤسسات التعليمية التي كانت توفر دراسة مساقات او تخصصات الكترونياً بشكل كامل فيما بعد بتطوير برامجها ليكون فيها جزء يتم تقديمه من خلال الالتحاق فعلياً بمكان الدراسة. ولذلك يلجأ في هذا النموذج الى رفد التعلم الالكتروني بخبرات واقعية يعود لها الطالب للاستزادة والتعمق والتطبيق عندما يحضر الى المؤسسة التعليمية، فهذا النموذج جاء لتحسين التعلم الالكتروني الافتراضي (Virtual) من خلال اعطاء الطلبة فرصة للقاءات التقليدية التي يفتقر اليها التعلم الالكتروني عن بعد. وهذا الجانب هو في كثير من الاحيان مطلب كثير من الطلبة واولياء الامور بأن يلتقي الطالب مع المعلم وجهاً لوجه، والمخطط(٢) يوضح النماذج الاربعة (الشرمان،٢٠١٥: ٦٩- ٨٠):-



مخطط (٢) نماذج التعليم المدمج (الشرمان،٢٠١٥: ٨٠)

وقام (السيد وابراهيم) نقلاً عن (جامع واخرون، ٢٠١٣) بوضع نموذج للتعليم المدمج قائم على حل المشكلة ويسير وفق الخطوات الاتية:

- التقويم والمراجعة.

- التحديد: وفيها تحديد المادة المراد تصميمها.
- التخطيط: جمع البيانات والمعلومات.
- التصميم: ويتم فيها تصميم المادة التعليمية.
- التطوير يتم انتاج المواد التعليمية والمصادر وتصميم المصادر الالكترونية.
- التجريب: يتم تجريب المادة الدراسية التي تم تصميمها (السيد وابراهيم، ٢٠١٨: ٩).

وهكذا، فان التعليم المدمج يغطي واحداً او اكثر من المواقف الثلاثة الاتية:

- الجمع بين وسائط التعليم.
- الجمع بين طرائق التدريس.
- الجمع بين التعليم عبر الانترنت والتعليم وجهاً لوجه.

ثالثاً: حل المشكلات التعليمية:-

٣-١ مفهوم حل المشكلات التعليمية:

ان مهنة التدريس مهنة من نوع خاص تتطلب مراناً وتمرساً، ومقدرة على التحمل والاستمرار؛ لان ظروف عمل المعلم تجعله يتعامل مع كائنات بشرية متغيرة ومتباينة ومتطورة ونامية، وليس مع آلات ثابتة صماء، فكلما اعتقد المعلم انه اكتسب كفاءة عالية في عمله ظهرت له فئات اخرى من الطلاب ذوي احتياجات جديدة هكذا تستمر مراحل تعلم المعلم، كلما استمر في مجال التربية والتعليم. وقد حددت بعض المشكلات التي تواجه المعلم في علاقته مع الطالب، وعلاقته مع المنهج الدراسي، والمبنى المدرسي، وتجهيزاته، والادارة، والزملاء، واولياء الامور، والتي تنعكس بدورها على دافعيته نحو عمله (جراح، ٢٠١٨: ٢٩).

ان المشكلة هي عبارة عن سؤال او موقف يؤدي الى الحيرة والارباك يستلزم الحل، وتترتب خطوات حل المشكلة تبعاً للقدرات العقلية الموجودة عند الفرد كالقدرة على التفكير السريع وتصنيف الافكار او الاشياء وايجاد العلاقات المشتركة بين خصائص الموقف او المشكلة، ووضع الفروض واستنباط متطلبات المشكلة ليصل الفرد الى ادراك شامل ثم حل المشكلة (قطامي، ٢٠٠١: ٢٧).

فالمشكلة بشكل عام تعني حالة من الشك أو الحيرة أو التردد، تتطلب القيام بعمل يرمي الى التخلص من هذه الحالة، وقد يكون العمل: إجراء بحث أو قراءة في كتاب معين، او في دورية محددة، أو مقابلة اشخاص معنيين بالموضوع لاستكشاف الحقائق التي تساعد في الوصول الى الحل، مما يؤدي بالنتيجة الى التخلص من حالة الشك أو التردد والشعور بالاطمئنان والارتياح لبلوغ هذه النتيجة.

فحل المشكلات عبارة عن موقف تتم فيه عملية التعلم والتدريب عن طريق إثارة مشكلة تدفع الفرد الى التفكير والتأمل والدراسة والبحث للتوصل الى حل أو بعض الحلول لها

(زاير وآخرون، ٢٠١٤: ١٠٦).

صاحب هذه الطريقة (حل المشكلات) هو (جون ديوي) عالم التربية الامريكي الشهير، والذي يرى ان الفرد يمثل نظاماً مفتوحاً يتفاعل مع البيئة المحيطة به ويواجه حالات ومواقف صعبة ومحيرة تدفعه الى الاستفسار والتفكير من اجل الوصول الى الحلول المقنعة، وان طريقة حل المشكلات تقوم على اثارة مشكلة تثير اهتمام الفرد وتستهوي انتباهه وتتصل بحاجاته وتدفعه الى التفكير والدراسة والبحث عن حل علمي لهذه المشكلة، كما يعرف حل المشكلات على انه سلوك ينظم المفاهيم والقواعد التي سبق تعلمها بطريقة تساعد على تطبيقها في الموقف المشكل الذي يواجه الفرد، وبذلك يكون الفرد قد تعلم شيئاً جديداً هو سلوك حل المشكلة، وهو مستوى اعلى من مستوى تعلم المبادئ والقواعد والحقائق. أو هو نشاط وإجراءات يقوم بها الفرد عند مواجهته لموقف مشكل للتغلب على صعوبات تحول من دون توصله الى الحل

(سيد والجمل، ٢٠١٢: ١٣١ – ١٣٤).

فحل المشكلات هو الانجاز الحقيقي للذكاء وان اكثر الانشطة اتصالاً بالإنسان هي نشاطه من اجل حل المشكلات، ولذلك فإن فهم هذا النشاط يعتبر من اهداف التعليم اذ ما يزود الفرد بالطرق المختلفة التي تدعم حل المشكلات على اوسع نطاق.

وقد عرف حل المشكلة أيضاً بأنه سلوك يقوم من خلاله الفرد بربط خبراته السابقة التي تعلمها في مواقف عديدة متنوعة سابقة بما هو معروض عليه الآن في المشكلة، وعلى ذلك فإذا كان الحل معروفاً لدى الفرد من قبل أو لديه موقف آخر شبيه جداً فسوف لا تكون هناك مشكلة أمام الفرد، ومن ثم فإن حل المشكلة سلوك يقع بين الادراك التام لمعلومات سابقة وعدم الادراك

التام للموقف المعروض عليه حيث يمكنه استخدام المعلومات السابقة – التي يدركها تماماً – في الموقف عليه والذي لم يدركه من قبل (شحاتة، ٢٠٠٨: ١٢٩- ١٣١).

ويعرفه (جليمران، ١٩٩٥) بأنه العملية الواعية التي تجعل الموقف الحالي قريباً من الموقف المرغوب فيه (جليمران، ١٩٩٥: ٤٨).

كما يعرفه (عسكر: ٢٠٠٣) بأنه اجراءات منظمة يتمكن الفرد من خلالها حل المشكلة التي تواجهه، بدءاً وانتهاءاً باختيار البديل الافضل لحلها (عسكر، ٢٠٠٣: ١٧٠).

٣-٢ الاتجاهات التي فسرت حل المشكلات:

١- حل المشكلات على وفق الاتجاه السلوكي:

يسمى بإتجاه الارتباط بين المثير والاستجابة، وأن التعلم يمثل ميلاً لدى الكائن الحي للاستجابة بطريقة معينة عندما يواجه بمثير معين في موقف ما، ويقوم هذا الاتجاه في تناوله لحل المشكلات على عدد من الفروض وهي:-

- موقف يمكن ان يخضع للتعلم.
- تقسيم أجزائه وعناصره الى خطوات.
- يسير فيها المتعلم خطوة خطوة ويحدد لكل خطوة معياراً للنجاح.
- تصميم نموذج دليل لتعليم استراتيجية حل المشكلات، تتحدد فيه خطوات السير المتنامية، بحيث تفضي كل خطوة الى التي تليها (سعادة، ٢٠٠٦: ٤٧٢ – ٤٧٣).

فسرت النظرية السلوكية القديمة حل المشكلات على انها عملية تعلم تحدث بالمحاولة والخطأ اي ان الفرد يقوم بمحاولات عشوائية لحل المشكلة التي تواجهه، ويكرر تلك المحاولات حتى يبقي المحاولات الناجحة ويحذف المحاولات الخاطئة، حيث تتدرج المحاولات الاولى العشوائية عن طريق الربط والاختيار وصولاً الى محاولات قصدية

(الزيات،٢٠٠٤: ١٨٨- ١٩٨).

وبذلك ترى السلوكية ان حل المشكلات لا تتوسطها عمليات عقلية، وتؤكد ان حل المشكلات لدى البشر هي مماثلة لحل المشكلات لدى الحيوانات، حيث انها تتأثر بالتعزيز الموجب او التعزيز السالب (الشناوي، ١٩٩٦: ٤٤٢).

جاءت بعدها النظرية السلوكية الاجرائية القديمة حيث فسر سكنر ان حل المشكلات هي مبادرات يقوم بها الفرد للتوصل الى استجابات صحيحة، وعندما يلاقي الفرد مكافآت ذاتية او خارجية يعزز تكرار تلك المبادرات (قطامي، ٢٠٠١: ٢٥).

مما سبق ترى السلوكية ان فشل حل المشكلات يعود الى سوء ارتباطات او تكون ارتباطات خاطئة يظهر كعجز في الوصول الى الاستجابة الصحيحة، ولكون النظرية السلوكية تنكر العمليات العقلية فهي لا تشير بشكل صريح الى الاجهاد العقلي.

٢- حل المشكلات وفق الاتجاه الجشطالتي:

يرى علماء الجشطالت ان التفكير نوع من التنظيم الادراكي للعالم الخارجي، ويمكن فهمه من خلال معرفة الاسلوب الذي يتبعه الطالب في ادراك المثيرات التي يتضمنها مجاله الادراكي، لذا يعدّ التفكير وحل المشكلات عمليات معرفية داخلية، وهي العمليات التي يعني بها اصحاب هذا الاتجاه على نحو أولي لتفسير عمليات حل المشكلات، حيث يعتقد أصحاب هذا الاتجاه ان الافراد القادرين على حل المشكلة هم أولئك الذين لديهم قدرة على إدراك المظاهر الرئيسية للمهمة التي تتطلب نوعاً من الحل الاستبصاري، وان ظهور الحل على نحو سريع ومفاجئ يوحي بسلوك الفرد وقيامه بإعادة إدراك المثيرات في الوضع القائم على المشكلة

(عبد السلام، ٢٠٢١: ١٨٦).

٣- حل المشكلات على وفق الاتجاه المجالي:

ترى النظرية المجالية ان مفهوم الاتساق المعرفي او مفهوم التوازن هو دالة ارتباط وفهم وانسجام بين الخبرات السابقة والخبرات الجديدة لدى الفرد فضلاً عن استيعاب وادراك الموقف المشكل للوصول الى الحل، وان اهمية الاتساق المعرفي والتوازن تبرز في كونه دافعاً

داخلياً اصيلاً يدفع الفرد الى اعادة التنظيم الادراكي، اي اعادة تنظيم المثيرات البيئية والحسية او محددات المشكلة بطريقة تكسبه مفهوم وروابط جديدة للوصول الى الحل

(الربيعي واخرون، ٢٠١٣ :٢٢).

من ابرز فرضيات النظرية المجالية هو التوازن المعرفي حيث ظهر ان الفرد عندما تواجهه مشكلة ما يكون في حالة عدم التوازن المعرفي فيعمل بكل ما وسعه على حلها لاستعادة توازنه المعرفي، ويعتمد حل المشكلات على كيفية ادراك خصائص او محددات المشكلة وعند مواجهة المشكلات يفقد الفرد التوازن المعرفي؛ لان الفرض الذي يفرضه الفرد لا يتناسب مع الواقع، وعندما يتسق الفرض مع الواقع يحدث التوازن المعرفي الذي يوفر للفرد قدراً من الاشباع ويبقي اثر التعزيز كلما واجهت الفرد مشكلات اخرى لاستمرار حالة التوازن، فكما يكون الطعام مشبعاً للكائن الحي الجائع (استعادة التوازن البايولوجي) كذلك فان حل المشكلات يكون مرضياً مشبعاً للفرد القائم بحلها (استعادة للتوازن المعرفي) وبذلك فان استعادة التوازن المعرفي تمثل مكافآت داخلية لدى الفرد (علي وحموك، ٢٠١٤: ٨٦- ٨٧).

ترى النظرية المجالية ان استعادة التوازن المعرفي هو الهدف النهائي لجميع العمليات النفسية، وعند مواجهة المشكلات يضطرب التوازن المعرفي فيدفع الفرد الى حل المشكلات بشتى الطرق، لاستعادة التوازن المعرفي، وان عدم التوازن هو حالة عدم تساوي التوتر داخل النظم الشخصية المختلفة، وعند ارتفاع حالة التوتر في واحدة من هذه النظم من دون اخرى يحدث انعدام التوازن المعرفي، ومن احدى طرق الوصول للتوازن هو انتشار في كل النظم النفسية للفرد؛ لان انتشار التوتر يؤدي الى حدوث تعادل بين جميع هذه النظم وبالتالي استنفار النظام الحركي والنفسي والمعرفي للفرد ليتمكن من السيطرة والاستيعاب للمثيرات التي دفعت للتوتر حتى يصل الفرد للإدراك الكلي للموقف المشكل ثم استعادة التوازن المعرفي

(هول ولندزي، ١٩٧١: ٣٠٨).

اكدت النظرية المجالية على ان السلوك يتحدد بالمجال النفسي المدرك في لحظة ما يوجد فيه الفرد، اي حدوث تعامل مع الموقف ككل حيث يسعى الفرد الى ايجاد حل للمشكلة التي تواجهه مركزاً على الاحداث والوقائع المدركة في المشكلة المتمثلة بالمجال الحيوي، حيث يتعامل كل جزء مع الاجراء الاخرى في المجال الحيوي في تزامن مشترك، اي يرتبط تغير

السلوك بتغيير الحيز الحيوي الذي يشمل البيئة المعرفية للفرد بما فيها من دوافع وميول وخبرات ومعلومات واتجاهات، اذ يشير مفهوم البيئة المعرفية الى المحتوى الكلي للحصيلة المعرفية وخواصها التنظيمية عند الفرد، فيحدث ادراك المواقف بوساطة التمييز للمناطق الغامضة في الحيز الحيوي للفرد لتكون اكثر وضوحاً وتحديداً، فعندما تكون المعلومات مرتبطة مع بعضها البعض وظيفياً داخل البيئة المعرفية ومتمايزة بدقة ووضوح، فان هذا التضامن يؤدي الى تحقيق النجاح من خلال التغلب على تحديات المشكلة وتعقيداتها

(الزيات،٢٠٠٤: ٢٧٠ – ٢٧٨).

٤- حل المشكلات على وفق الاتجاه المعرفي:

يسمى بإتجاه الارتباط بين المثيرات، فالتعلم يمثل ميلاً مكتسبة لدى الكائن الحي لتوقع أحداث متتالية عندما يظهر مثير معين في موقف معين، ان هذا النظام هو على وفق استراتيجية الاستبصار التي تتم فيها محاولة صياغة مبدأ أو صور أو رموز ويتضمن ايضاً صياغة فرضيات مجردة من معالجة أشياء ظاهرة، ويتناول هذا الاتجاه استراتيجية حل المشكلات على الشكل الآتي:-

- موقف يواجه الفرد ويتفاعل معه ويستحضر ما لديه من خبرات جديدة.
- الاتقاء في معالجته الذهنية للموقف المشكل حتى يتمكن من الوصول الى خبرة جديدة والذي يمثل بدوره حلاً (جابر، ١٩٩٩: ١٩٤).

٥- حل المشكلات على وفق اتجاه معالجة المعلومات:

ان الاتجاهين السلوكي والمعرفي لحل المشكلات قد أديا الى بحوث مهمة فبعض تنبؤاتهما أكدتها البحوث، والبعض الاخر لم يتم تدعيمه بعد، غير ان اي من الاتجاهين ليس الادلة التجريبية الكافية لفهم نشاط حل المشكلات من خلال الخصائص المختلفة لكل نظرية منهما، وقد أدى هذا الاندماج فروضهما ليكونا معاً النموذج العام لتجهيز ومعالجة المعلومات كطريقة لحل المشكلات، وفيه يعد الفرد أداة ذاتية النشاط لتجهيز ومعالجة المعلومات مستخدماً المسارات العامة والفرعية في عملية التجهيز والاعداد (الزيات،٢٠٠٦: ٣٨٥).

ان اتجاه معالجة المعلومات هو احد الاتجاهات المعرفية الحديثة في مجال دراسة الذاكرة وعمليات التعلم الانساني، فهو لم يكتفِ بوصف العمليات المعرفية التي تحدث داخل الانسان

وحسب، وانما حاول توضيح وتفسير آلية حدوث هذه العمليات ودورها في معالجة المعلومات وإنتاج السلوك، كما وان تجهيز ومعالجة المعلومات يعتبر نموذجة حسنة للربط بين المعطيات والاهداف (مدخلات، مخرجات) ويهتم بالإسلوب المتبع لحل المشكلات مؤكد أهمية العمليات الفكرية التي يقوم بها الطالب مع عدم إغفال أهمية الخبرات الاجتماعية الإدراكية المتعلقة بحل المشكلات. كما يرى مسار معالجة المعلومات ان مواجهة المشكلات اليومية والمتكررة في الحياة الاعتيادية او في العمل تفرض مشكلات بسيطة تحل بدقائق ومشكلات معقدة تتطلب عمليات عقلية وفترات ومنية اطول (Henry & Hunt, 1993: 287).

وينتمي متغير البحث الحالي (حل المشكلات التعليمية) الى اتجاه معالجة المعلومات، فعند تعرض الفرد لمشكلة ما يقوم بتمثيلها عقلياً عبر تمثيل المعلومات المحيطة بالمشكلة تبعاً لنظام شديد الترتيب، ويعد التمثيل جيداً اذا كان يستند على كل المعلومات المتصلة بالمشكلة والخبرات المخزنة في الذاكرة التي تحتوي على الرموز والافتراضات والمخططات التي تحفز الفرد لوضع بدائل حل المشكلة واستخلاص الافضل من بينها (غانم،٢٠٠١: ٢٠٨).

ترى نظرية مسار معالجة المعلومات ان الفرد الذي يريد حل مشكلة ما فانه يقوم بتصنيف المعلومات الى معلومات مخزونة في الذاكرة ومعلومات موجودة في البيئة المحيطة ومؤثرة فيه، لذا ترى هذه النظرية ان الانسان نظام معقد متطور لمعالجة المعلومات. وقد يفشل الفرد في الوصول الى الحل لانسب بسبب وجود عوامل معرقلة منها الافتراضات الكامنة والتهيؤ الذهني المتمثل بالتوقعات الموجودة في ذهنه التي تؤدي الى استجابات غير ملائمة وبالتالي الفشل في حل المشكلة (صليبا، ١٩٨٤: ١٦٧).

واوضحت التجارب ان حل المشكلات الجديدة لدى الفرد بذات الخبرات المستخدمة في حل المشكلات التي تعرض لها سابقاً ودون اجراء التعديل عليها تكون حلول غير اقتصادية في استهلاك الوقت والطاقة العقلية والجسمية، لذا يعد التهيؤ الذهني عامل معرقل في حل المشكلات. وقد يحل الفرد مشكلاته بطرق حل المشكلات السابقة على اعتبار ان الاشياء ثابتة لا تتغير ولا يدرك استعمالات جديدة مرنة ويسمى هذا العامل بالتثبيت الوظيفي الذي يعد هو الاخر عامل معطل في حل المشكلات (دافيدوف، ١٩٨٨: ٤٠٣).

يتركز حل المشكلات على استراتيجيات معرفية ويقصد بها انماط التفكير واساليب الفرد القصدية التي يستخدمها وتؤثر في اختياره ومعالجته للمشكلة وتفاعل الفرد مع البيئة. ومن اهم الاستراتيجيات المعرفية هي ستراتيجية المطابقة التي ترى ان المعرفة في حقل ما يمكن استخدامها في حقل اخر، حيث تساعد الفرد على ربط ما يعرفه مع المعلومات الجديدة

(قطامي وآخرون، ٢٠٠٠: ٣٥٠ – ٣٥٢).

ومن الاستراتيجيات المعرفية الاخرى استراتيجية خطوة خطوة التي تعرف انها تحليل المشكلة الى اجزائها لفهم بناءها التنظيمي ومساعدة الفرد على وضع الفرضيات واستنباط الاستنتاجات (غانم،٢٠٠١: ٣٣٩).

وتعد استراتيجيات التصور الذهني عملية تشكل رموز عقلية في كل عنصر من عناصر المشكلة وتسهل عملية التفكير في نفس اللحظة اي انها عملية تقود الى بناء الموقف الحالي.

يظهر مما سبق ان الفرد يعتمد في حل مشكلاته واستراتيجياته على قدراته العقلية، فهو يستخدم كل طاقاته العقلية بتعدد مظاهرها للوصول الى الحل الصحيح، فالقدرة العقلية هي مقدار طاقة الفرد التي تساعده في الوصول الى الحلول المناسبة لمشكلاته، ومن القدرات العقلية المستخدمة في حل المشكلات هي (السرعة، والدقة) (خير الله، ١٩٧٤: ٢٧٨).

وللذاكرة دور في حل المشكلات حيث يعتمد الفرد على المعلومات المخزنة لديه وكيفية التعامل معها للوصول الى الحل الامثل، وتظهر آثار عملية التذكر في نوعية معالجة الفرد للمعلومات والوقت المستخدم في عملية الاسترجاع (جوردن وآخرون، ١٩٩٣: ٢٤٦).

وتتم معالجة المعلومات من خلال عمليتي التشفير والترميز وترتبط هاتان العمليتان بنوع الحواس المستقبلة للمعلومات الذي يرتبط بنوع التمثيل سواء كان بصرياً او صوتياً

(ابو جادوا، ٢٠٠٠: ٢٣٩).

وتوجد بعض الافتراضات الاساسية التي يقوم عليها اتجاه معالجة المعلومات في تفسيره لحل المشكلات وهي الانتباه للمثيرات البيئية والقدرة على الاختيار الانتقائي ومستوى الاداء عند حل اي مشكلة وهو ناتج لعدد من العوامل اهمها البيانات المتاحة، وتنوع مصادر تجهيز أو

اعداد المعلومات وكلاً من المعلومات البينية الفورية المتاحة والمحتوى الكامن في الذاكرة قصيرة المدى التي تشكل جزءاً من هذه المعلومات (عبد السلام، ٢٠٢١: ١٨٦).

وتقوم الفكرة الاساسية لهذا الاتجاه على افتراض وجود تشابه بين العمليات المعرفية التي يمارسها الفرد في اثناء حل المشكلات والعمليات التي يقوم بها الحاسب الالي في معالجة المعلومات، فكلاهما – الانسان والحاسب الآلي – يستقبل المعلومات او المثيرات الخارجية ويعالجها باستراتيجيات معرفية محددة وينتج استجابات نهائية؛ ولكن على الرغم من المعرفة التي يمكن ان توفرها نماذج معالجة المعلومات والتي تساهم في زيادة معرفتنا وفهمنا للسلوك البشري، فإنها لا تبرر صدق الافتراض الاساسي الذي تقوم عليه، وهو التشابه بين عمل الحاسب الآلي والنشاط السيكولوجي للإنسان، ان هذا الافتراض لا يمكن قبوله على نحو مطلق لوجود العديد من المتغيرات الاخرى كالدافعية والخبرات والتي تساهم بدرجات متفاوتة في النشاط التفكيري البشري، وان الحاسب الآلي غير قادر على التكيف مع المشكلة التي تواجهه كما هو الحال بالنسبة للإنسان وإنما يمارس العمليات التي يفرض عليه المبرمج القيام بها

(اسعد، ٢٠١٧: ١٤٠ – ١٤٢).

٦- حل المشكلات من وجهة نظر جانييه:

يرى جانييه (١٩٩٤) أن اكتساب مهارات عقلية كإستراتيجية حل المشكلات، تتطلب تعلم مسبقاً المركبات أكثر سهولة وتعلم مهارة عقلية تتطلب تمكناً مسبقاً لمفاهيم وحقائق ومعلومات على شكل معرفة منظمة، وان اصالة التفكير ترتبط بمقدار المعارف المنظمة، واستراتيجية حل المشكلات من وجهة نظره هي:-

- ينفرد جانييه بوضع حل المشكلات في قمة هرم التعلم.
- سلوك موجه نحو الهدف.
- جمع ألوان السلوك المتصل بحل المشكلات هي ألوان يمكن تعليمها وتعلمها.
- الفرد يسعى الى حل مشكلة ما يضع في ذهنه صورة للمشكلة والاطار المناسب الذي يعنيه لتوجيه العمليات الفكرية المنتمية.
- تعزى الفروق الفردية في القدرة على حل المشكلات الى الفروق بين الافراد في مقدراتهم الفكرية المتنوعة (عبد السلام، ٢٠٢١: ١٨٧).

٣-٣ خطوات حل المشكلات:

ويمتاز حل المشكلات بخطوات علمية ومنطقية في مراحلها وخطواتها، إلا انه لا توجد خطوات متفق عليها لحل المشكلة، لكن توجد خطوات عدة يتضمنها أي نشاط لحل المشكلة ومن بينها ما يأتي:-

١- الشعور بوجود المشكلة:

ان الشعور بالمشكلة من مستلزمات التفكير العلمي، وهو امر ضروري في إثارة انتباه الفرد وتفكيره في ايجاد الحل لها، وقد يكون هذا الشعور نتيجة لملاحظة عابرة او نتيجة غير متوقعة لتجربتها وليس من الضروري ان تكون المشكلة خطيرة، فقد تكون مجرد حيرة في امر من الامور او سؤال يخطر على البال، وما لم يتوافر هذا الشعور بالمشكلة وأدراك الفرد لها كموقف يثير في ذهنه التفكير ويدفعه الى البحث والعمل لا يمكن ان نقول ان الفرد يواجه مشكلة حقيقية، وبهذا فأن الشعور بالمشكلة يمثل أولى خطوات حل المشكلات (دعمس،٢٠٠٨: ١٠١).

٢- تحديد المشكلة:

يعد الاحساس بالمشكلة شعوراً نفسياً عند الشخص نتيجة شعوره بوجود شيء ما بحاجة للدراسة والبحث وهذا يتطلب تحديد طبيعة المشكلة، ويقصد بذلك تحديد موضوع المشكلة ومعرفة ابعادها وخصائصها ومعرفة الحقائق والمعلومات المتعلقة بها، ويمكن تقديم المشكلة هنا على هيئة سؤال أو عدة اسئلة (السامرائي، ٢٠١٣: ١١٤).

٣- جمع المعلومات حول المشكلة:

تأتي هذه الخطوة بعد الشعور بالمشكلة وتحديدها حيث يتم جمع المعلومات المتوافرة حول المشكلة وفي ضوء المعلومات يتم وضع فرضيات مناسبة للحل وهناك مصادر مختلفة لجمع المعلومات وعلى النحو الآتي:-

- استخدام مصادر مختلفة متاحة لجمع معلومات حول المشكلة وتبويبها ومن ثم تصنيفها.
- الاستعانة بالمكتبة لمعرفة كيفية الحصول على المعلومات اللازمة.
- تلخيص بعض الموضوعات التي يقرأها الفرد واستخراج ما هو مفيد في صورة افكار رئيسية.

- قراءة الجداول وعمل الرسوم البيانية وطريقة استخدامها (اسعد، ٢٠١٧: ١٤٥).

٤- وضع الفروض المناسبة:

وهي التصورات التي يضعها الفرد لحل المشكلة وهي الخطوة الفاعلة في التفكير وخطة الدراسة، وتتم نتيجة الملاحظة والتجريب والاطلاع على المراجع والمناقشة والاسئلة وغيرها، وتعد هذه الخطوة هي حلول مؤقتة للمشكلة وتتصف الفروض الجيدة بالآتي:-

- مصاغة صياغة لغوية واضحة يسهل فهمها.
- ذات علاقة مباشرة بعناصر المشكلة ولا تتعارض مع الحقائق العلمية.
- تكون قابلة للاختبار سواء بالتجريب أو الملاحظة.
- تكون قليلة العدد حتى لا يحدث التشتت وعدم التركيز (زاير وآخرون، ٢٠١٤: ١٠٨).

٥- اختبار صحة الفروض بالملاحظة او التجريب:

وللملاحظة شروط اهمها ينبغي ان تكون دقيقة، وتتم تحت مختلف الظروف، ويجب التفريق بين الملاحظ والحكم، ويمكن اختبار صحة الفروض بواسطة تصميم التجارب ومن هذه التجارب (التجارب الضابطة) وفيها يتم تثبيت جميع العوامل التي تؤثر في الظاهرة ما عدا العامل المراد دراسته، وفي ضوء اختبار صحة الفروض يستبعد الفرض غير الصحيح، ويبقى الفرض ذو الصلة بحل المشكلة، وتجدر الاشارة هنا الى انه في حالة عدم التوصل الى حل المشكلة فإنه يكون من الضروري وضع فروض جديدة وإعادة اختبارها.

٦- التوصل الى النتائج والتعميم:

ومن المعلوم انه لا يمكن تعميم النتائج الا بعد ثبوتها عدة مرات والتأكد من مطابقتها لجميع الحالات التي تشبه وتماثل الظاهرة او المشكلة (سيد وجمل، ٢٠١٢: ١٣٧ – ١٣٨).

وقد أوجز (ابو شريخ، ٢٠٠٨) خطوات حل المشكلات كالاتي:-

١- الشعور بالمشكلة وتحديدها.
٢- تحليل المشكلة.
٣- وضع البدائل المناسبة لحل المشكلة.
٤- تقويم البدائل المتاحة.

٥- اختيار افضل البدائل المتاحة لحل المشكلة.
٦- متابعة تنفيذ البديل لحل المشكلة (أبو شريخ، ٢٠٠٨: ١٦٩ – ١٧١).

بينما يرى (طالب والعان ، ٢٠٠٤) ان حل المشكلات هو نشاط ذهني معرفي يسير في خطوات معرفية ذهنية مرتبة ومنظمة في ذهن الفرد والتي يمكن تحديد عناصرها وخطواتها بما يلي:-

١- الشعور بالمشكلة.
٢- تحديد المشكلة.
٣- تحليل المشكلة.
٤- جمع البيانات المرتبطة بالمشكلة.
٥- اقتراح الحلول.
٦- دراسة الحلول المقترحة دراسة نافذة.
٧- الحلول الابداعية (طالب والعان، ٢٠٠٤ : ٧ – ٨).

٣-٤ العوامل المؤثرة في حل المشكلات:

١- الاستعداد او الوضع العقلي: ويقصد بالوضع العقلي بأنه حالة من الاستعداد أو التهيؤ التي تجعل الفرد يستجيب بطريقة معينة فكرياً أو ظاهرياً.
٢- الدافعية: للدافعية أثر كبير في حل المشكلات، فهي تحدد نوع التفكير المناسب للحل.
٣- الخبرة السابقة: ان مجموعة الخبرات التعليمية السابقة والقيم والاتجاهات تعطي الفرد قدرة عالية على حل المشكلات فمن خلال مجموعة الخبرات السابقة التي يمتلكها يكتشف العوامل الداخلية المؤثرة في المشكلة، وعندما يواجه مشكلة معينة يأخذ بالتنقيب والبحث من خبراته السابقة المتراكمة لديه، ويتعلم كيف يواجهها
(عبد الهادي، ٢٠٠٤: ١٥١).

ويرى (عرفة ، ٢٠١٣) ان هناك مجموعة من العوامل التي تؤثر في حل المشكلة من اهمها:-

١- الفهم السليم لطبيعة المشكلة، والذي بدونه يصعب حل المشكلة.

٢- ضعف حصيلة الفرد من الاستراتيجيات الملائمة لحل المشكلات.
٣- عدم امتلاك الفرد للمهارات والمعارف الاساسية التي تساعده في حل المشكلة.
٤- الفروق الفردية بين الافراد التي يجب الانتباه لها عند حل المشكلة.
٥- عامل (العمر، والثقافة المجتمعية، والجنس، والتكرار) تلك العوامل التي تؤثر في حدوث المشكلة وحلها (عرفة، ٢٠١٣: ٣٩).

٣-٥ خصائص الخبرة في حل المشكلات:

يرى الباحثون في مجال التفكير ان حل المشكلات ليس الا عملية يمكن تعلمها، واجادتها بالمراس والتدريب، وقد ذكروا عدداً من الخصائص العامة للشخص المتميز في حل المشكلات اهمها:-

١- الاتجاهات الايجابية نحو المواقف الصعبة او المشكلات، والثقة الكبيرة بإمكانية التغلب عليها.
٢- الحرص على الدقة والعمل على فهم الحقائق والعلاقات التي تنطوي عليها المشكلة.
٣- تجزئة المشكلة والعمل على تحليل المشكلات والافكار المعقدة الى مكونات اكثر بساطة.
٤- التأمل في حل المشكلة وتجنب التخمين والتسرع في اعطاء الاستنتاجات قبل استكمال الخطوات اللازمة للوصول الى اجابات دقيقة.
٥- يظهر الاشخاص المتميزون في حل المشكلات نشاطاً وفاعلية بأشكال متعددة

(طالب والعان ، ٢٠٠٤: ١٠ – ١١).

٣-٦ بعض نماذج حل المشكلات:

حاول الكثير من التربويين وعلماء النفس المعنيين، وضع نماذج تصف عملية حل المشكلة، ومنهم ديوي Dewy، وروسمان Rosman، وهايز Hayes، وعلماء النفس الترابطيين امثال سكنر Skinner، وثورندايك Thorndik، وعلماء الغشطالت وعلى رأسهم كوهلر Kohler، فضلاً عن ما قدمه جورج بوليا George Polya من اقتراحات لوصف تلك

العملية، حيث قاموا بوضع عدد من الخطوات الموجهة التي يمكن الاسترشاد بها عند حل المشكلة وفيما يأتي بعض النماذج (الصافي، ٢٠١٢ :١٩٧٠):-

١- نموذج كلينغر Klingner:

يرى (كلينغنر) ان استراتيجية حل المشكلات تعد من المهارات فوق المعرفية التي تتضمن عدد من المهارات العليا والتي تقوم بإدارة نشاطات التفكير وتوجيهها عندما ينشغل الفرد في موقف حل المشكلة، او اتخاذ القرار وهذا يعني ان يعمل الطالب بالعمليات الادراكية فوق المعرفية التي تساعد على الضبط والتحكم بمعلوماته وتنظيمها بصورة مستمرة للوصول الى القرار، وهذا يعني ان يعمل الطالب بالعمليات الإدراكية فوق المعرفية التي تساعد على الضبط والتحكم بمعلوماته وتنظيمها بصورة مستمرة للوصول الى القرار الذي يعدّهُ حلاً للمشكلة وتطوير استراتيجية منظمة لحل المشكلة وقد حددها بخمس خطوات هي:-

- مهارات تحديد المشكلة.
- صياغة الفروض.
- اختبار صحة الفروض.
- التفسير.
- التعميم (زيتون، ٢٠٠٥: ٢٨٤).

٢- نموذج هايز (Hayes):

اقترح (هايز) نمطاً تسلسلية في حل المشكلات، وعرف هذا النموذج باسمه ويتضمن اساسية ينبغي اتباعها عند تعلم استراتيجية حل المشكلات وهي:-

- تحديد المشكلة.
- تمثيل المشكلة وايضاحها.
- اختيار خطة للحل.
- ايضاح خطة للحل.
- الاستنتاج.
- التحقق والتقويم (عبد السلام، ٢٠٢١: ١٩٨ – ١٩٩).

٣- نموذج ديوي Dewey:

ويشمل الاحساس بالمشكلة، وفهم المشكلة وذلك عن طريق ملاحظة وتعرف على الشروط والعوامل المحيطة بالمشكلة، وتكوين فرضيات للحلول الممكنة، وجمع المعلومات ودراسة هذه الفرضيات لاستنتاج القيمة المحتملة لكل منها، واختبار صحة الفرضيات واختيار الفرضية التي تنتج الحل الامثل (خاطر وسبيتان،٢٠١٠ :١٩٦).

٤- نموذج جونسون Johnson:

ويشمل تحليل المشكلة والتعرف على العلاقات التي تحتويها، واستخراج المعلومات المتصلة بالمشكلة والتوسع في تناول الوظيفية نفسها منها في حل المشكلة، واستخلاص المعلومات الاكثر وظيفية في حل المشكلة (شحاتة، ٢٠٠٨: ١٣٦ – ١٣٧).

٥- نموذج جيلفورد لحل المشكلات:

يوصي جيلفورد باتباع العديد من الخطوات للتعامل مع المشكلة وهي:-

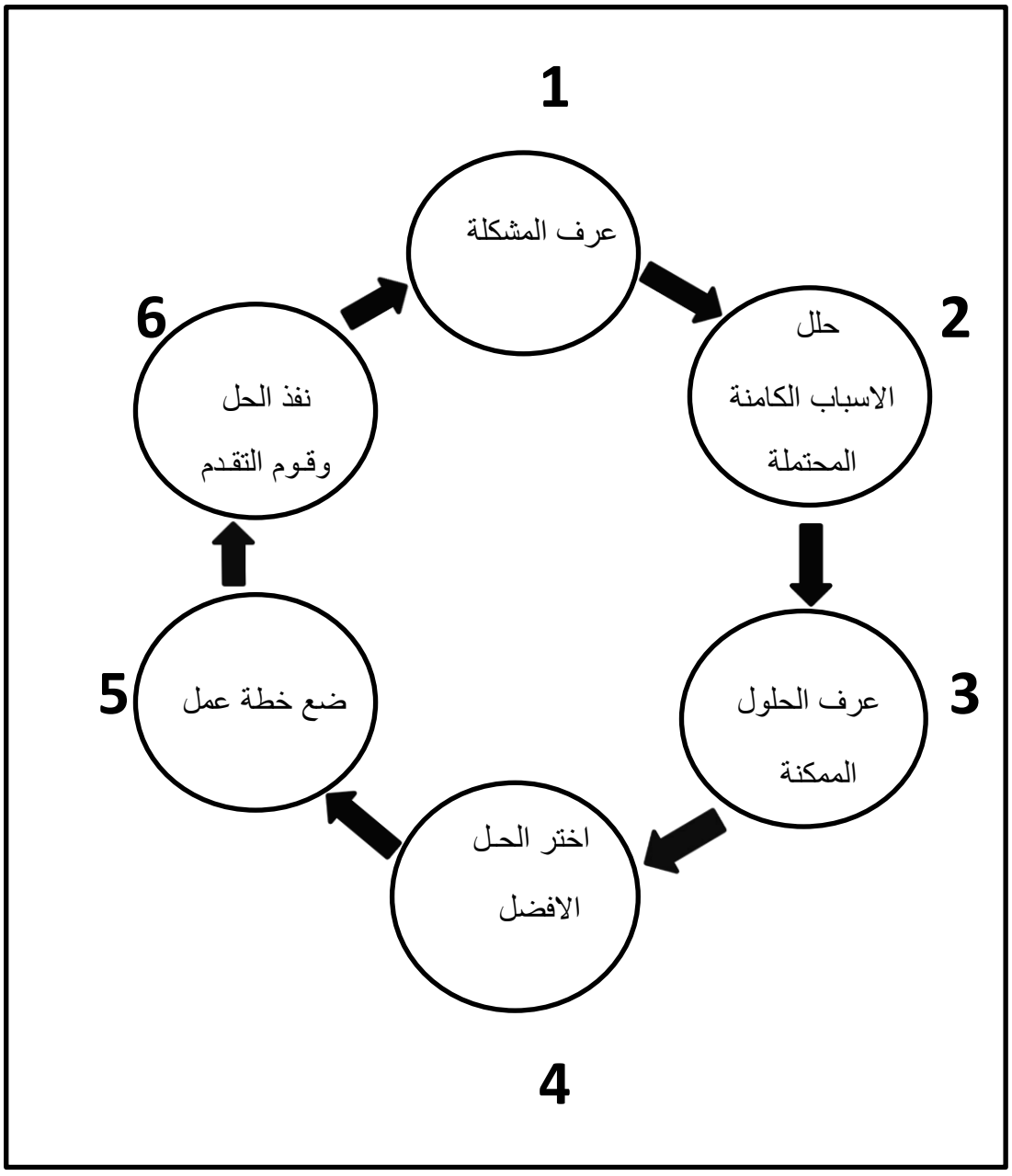
- الادراك الجيد للمشكلة (فإذا فشل).
- اعادة النظر في المشكلة وفحصها.
- البحث عن المعلومات والحقائق المرتبطة بها.
- اعادة بناء المشكلة.
- استخدام التفكير التشعيبي الذي يستخدم خلال عملية حل المشكلة في كل مرحلة مرتبطة بالذاكرة.
- على الفرد ان ينتبه الى امكانية وقوعه في بعض الاخطاء (وخاصة ذاكرته الانتقائية حيث يدرك الفرد ما يريد ان يدركه ويتحاشى ما يريد ان يتحاشاه)

(غانم، ٢٠١٦: ١٤٤).

٦- نموذج الخطوات الست لحل المشكلات:

وضع كل من (شانغ وكليلي، ٢٠٠١) نموذجاً عملياً لحل المشكلات ليتم اتباعه كخطوة واحدة في وقت واحد، وقد لا تحتاج اتباع كل خطوة الى منتهاها كلما أراد الفرد ان يحل مشكلة، فاذا كانت المشكلة معرَّفة بوضوح (الخطوة الاولى)، فيمكن للفرد الانتقال الى الخطوة الثانية،

وربما تكون الاسباب الاساسية للمشكلة حَليّة (الخطوة الثانية)، عندها يتمكن من الانطلاق بسرعة الى خطوة تحليل الاسباب وعندما يطبق النموذج قد يصل الى خطوة، ويجد ان عليه ان يراجع خطواته ويبدأ ثانية، قد يبدأ بتحليل الاسباب، ويلاحظ ان عليه ان يعود ويتعرف على المشكلة الحقيقية مرة اخرى، والمخطط (٣) يوضح ذلك (شانغ وكيللي، ٢٠٠١: ٧ - ٨):-



مخطط (٣) نموذج الخطوات الست لحل المشكلات (شانغ وكيللي، ٢٠٠١: ٨)

٧- نموذج بوليا Polya:

يعد نموذج (جورج بوليا)، عالم الرياضيات المشهور واحداً من نماذج حل المشكلات الاكثر شهرة، ويشتمل هذا النموذج على اربع مراحل هي: الفهم، والتخطيط، والتطبيق، والتأمل والمراجعة، ونظراً لوجود عدة مآخذ على هذا النموذج فقد اجرى (لستر) تعديلاً عليه ليشتمل على مكونات المعرفة وما وراء المعرفة، ففي مكون المعرفة، اعادة تسمية المراحل الاربع: الفهم، والتخطيط، والتطبيق، والمراجعة، على النحو الآتي: التوجه، والتنظيم، والتنفيذ، والتحقق، وتألف مكون ما وراء المعرفة من ثلاثة انواع من المتغيرات هي: متغيرات الشخص، ومتغيرات المهمة، ومتغيرات الاستراتيجية (سرسرامان، ٢٠١٤: ٥٦).

٨- نموذج روسمان Rosman:

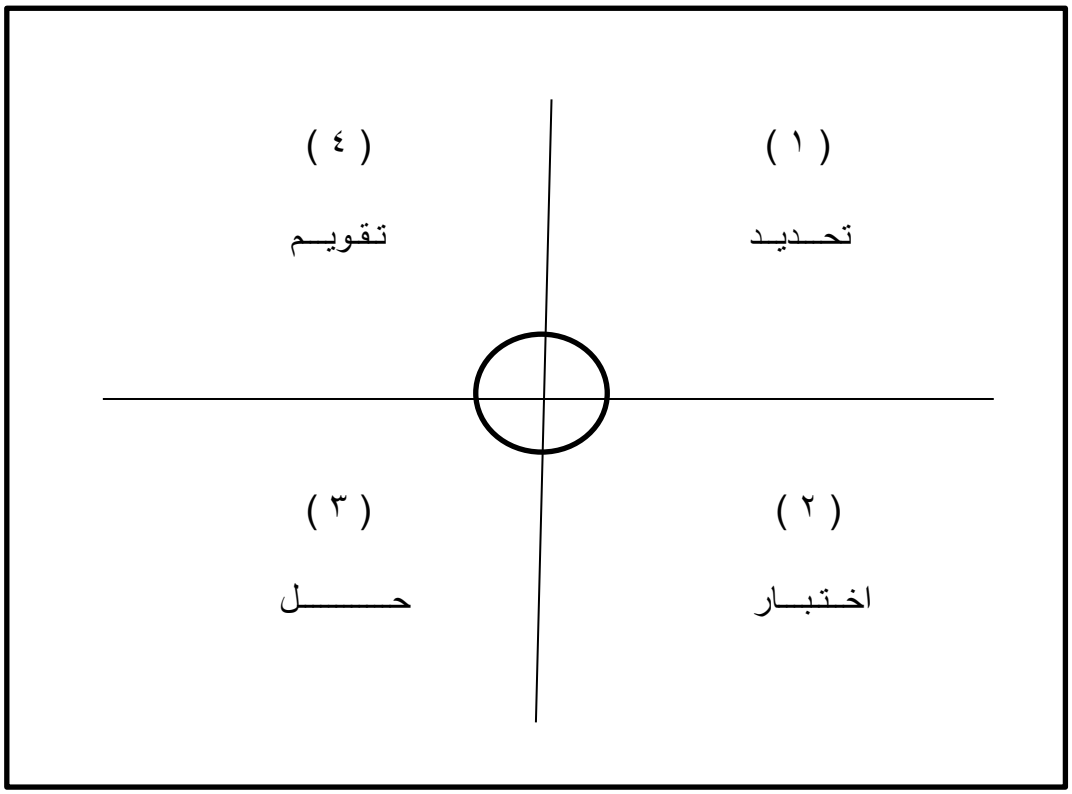
افترض (روسمان) ان استراتيجية حل المشكلة بوصفها عملية فإنها تضم ست خطوات:-

- الاحساس بوجود وصعوبة المشكلة.
- تكوين المشكلة.
- فحص المعلومات وكيفية استخدامها.
- جملة الحلول المطروحة.
- فحص الحلول نقدياً.
- صياغة الفكرة الجديدة (النشار والهاشمي، ٢٠١٧ : ١٦٤).

٩- نماذج حل المشكلات وفق نظرية تريز TRIZ:-

- **نموذج (Mann , 2001):**

يوضح هذا النموذج ان عملية حل المشكلات بطريقة ابداعية على وفق منهجية نظرية (تريز) تبدأ بتحديد المشكلة، ومن ثم اختيار افضل الطرق المؤدية الى الحل، ثم توليد الحلول واخيراً تقويم هذه الحلول، والمخطط الآتي يوضح هذا النموذج(احمد وعز الدين،٢٠١١: ١٧):-

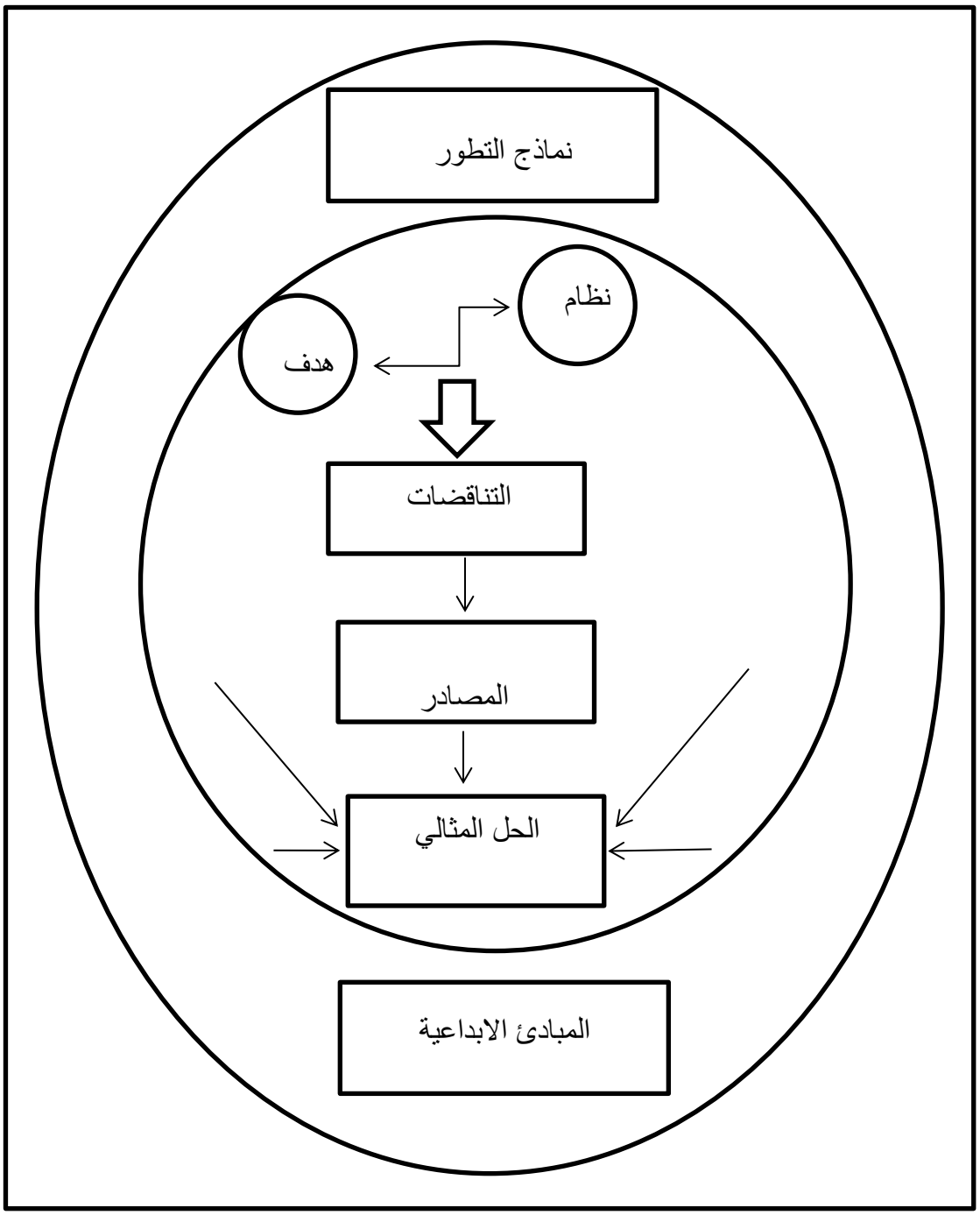


مخطط (٤) نموذج (Mann) لحل المشكلات (احمد وعز الدين،٢٠١١: ١٧)

- **نموذج (Rantanen 2002) لحل المشكلات:**

يوظف هذا النموذج نماذج التطور والمبادئ الابداعية التي تمثل حلولاً عامة للمشكلات في مختلف المجالات، كما يلاحظ أيضاً الاعتماد على مفهوم التناقض جنباً الى جنب مع مفهوم الحل المثالي الذي يحدد الرؤية المستقبلية لما يمكن ان يكون عليه الوضع النهائي بعد الانتهاء من عملية الحل والتطوير مع ضرورة الافادة من المصادر الاساسية والثانوية كافة التي يمكن استغلالها في حل المشكلة، والشكل الآتي يوضح هذا النموذج:-

(عبد العزيز ومرسي،٢٠١٧: ١١٣- ١١٤)



مخطط (٥) نموذج (Rantanen) لحل المشكلات (عبد العزيز ومرسي،٢٠١٧: ١١٤)

المحور الثاني

الدراسات السابقة

تعرض الباحثة في هذا المحور الدراسات السابقة ذات الصلة بالإجهاد العقلي وحل المشكلات، وتمكنت الباحثة من الاطلاع على عدد من الدراسات ذات الصلة ببعض جوانب الدراسة الحالية وتمت الاستفادة منها اذ اتاحت للباحثة في اختيار مواضيع الجوانب النظرية وبناء واختيار ادوات البحث بصورة رصينة وتوضيح مجالات الاهتمام في الدراسات السابقة، وعرضها مرتبة زمنياً بحسب تسلسل اجرائها وهي:-

اولاً : دراسات سابقة تناولت الاجهاد العقلي :

- **دراسات محلية:**

١- دراسة (محمد، ٢٠١٣)(الاجهاد الذهني وعلاقته بالذاكرة قصيرة المدى لدى طلبة الجامعة):

اجريت الدراسة في العراق- بغداد، وهدفت الى قياس مستوى الاجهاد الذهني (وفقاً لاختبار اندماج الومضات) لدى طلبة الجامعة (مجمع الجادرية)، واشتملت عينة البحث على طلبة جامعة بغداد حيث بلغ عددها (١٠٢)، ولتحقيق ذلك استخدمت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي، واداة البحث (الاختبار)، وحللت النتائج بإستخدام معامل ارتباط بيرسون، والاختبار التائي لعينة واحدة، والاختبار التائي لعينتين مستقلتين، واوضحت النتائج بعدم وجود اية فروق دالة معنوياً بين الذكور والاناث في مستوى الاجهاد الذهني على وفق متغير تردد الاندماج، اي ان الذكور والاناث يتسمون بالإجهاد الذهني نفسه، وهناك علاقة طردية دالة احصائياً بين الاجهاد الذهني والذاكرة قصيرة المدى (محمد،٢٠١٣ :٣٦٥- ٣٨٤).

٢- دراسة (الذهبي ،٢٠١٦)(التعب الذهني والتوتر النفسي لدى تدريسي جامعة بغداد):

اجريت الدراسة في العراق – بغداد، وهدفت الى التعرف على التعب الذهني لدى تدريسي جامعة بغداد وفق متغير (الجنس، والتخصص، واللقب العلمي) ومعرفة التفاعل بينهما، وبلغت عينة البحث (٣٠٠) تدريسي وتدريسية تم اختيارهم بالطريقة العشوائية ذات التوزيع المتساوي بين الكليات العلمية والكليات الانسانية في جامعة بغداد، ولتحقيق ذلك استخدمت

الباحثة المنهج التجريبي، واداة البحث (الاستبانة)، وحللت النتائج بإستخدام الاختبار التائي لعينة واحدة والاختبار التائي لعينتين مستقلتين ومعامل ارتباط بيرسون ومعامل الفاكرونباخ لقياس التعب الذهني لدى التدريسي، واوضحت النتائج ان تدريسي الجامعة ليس لديهم تعب ذهني، ولا توجد فروق ذات دلالة احصائية من حيث متغير الجنس (ذكور، اناث) ومتغير التخصص (علمي، انساني) اما بالنسبة لمتغير اللقب العلمي فقد اظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة احصائية لصالح لقب الاستاذ فضلاً عن ذلك ان لقب الاستاذ اكثر تعباً ذهنياً من لقب استاذ مساعد ولقب مدرس، وان لقب استاذ مساعد اكثر تعباً ذهنياً من لقب المدرس

(الذهبي،٢٠١٦ :١٠-١٢).

٣- دراسة (وداعة،٢٠١٩)(الرضا الوظيفي وعلاقته بالتعب العقلي لدى معلمي المرحلة الابتدائية في محافظة الديوانية):

اجريت الدراسة في العراق- الديوانية، وهدفت الدراسة الى التعرف على الرضا الوظيفي وعلاقته بالتعب العقلي لدى معلمي المرحلة الابتدائية على وفق متغير الجنس، واشتملت عينة البحث على معلمي ومعلمات مدارس المرحلة الابتدائية التابعة للمديرية العامة لتربية القادسية، حيث بلغت (٢٠٠) معلم ومعلمة من (٢٠) مدرسة ابتدائية بواقع (١٠٠) معلم و (١٠٠) معلمة، ولتحقيق ذلك استخدمت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي، واداة البحث (الاستبانة)، وحللت النتائج احصائياً بإستخدام اسلوب المجموعتين الطرفيتين لقياس التعب العقلي لدى المعلمين، واوضحت النتائج الى ان المعلمين يشعرون بالتعب العقلي ، ووجود فروق ذات دلالة احصائية وفق متغير (الجنس) على مقياس التعب العقلي ولصالح الاناث (وداعة،٢٠١٩: ٨-٢٥).

- دراسات عربية:

١- دراسة (الربيع،٢٠١٨)(القدرة التنبؤية لمركز الضبط بالتعب العقلي لدى المعلمين في لواء الرمثا):

اجريت الدراسة في الاردن- الرمثا، وهدفت الى التعرف الى القدرة التنبؤية لمركز الضبط وبعض المتغيرات (الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة، والتخصص) في الاجهاد العقلي، واشتملت عينة البحث على معلمي ومعلمات لواء الرمثا، وطبق المقياس على عينة البحث المكونة من (٢٣٤) معلماً ومعلمة، منهم (١٣٤) معلماً، و(١٠٠)معلمة، ولتحقيق ذلك استخدم

الباحث المنهج الوصفي الارتباطي، واداة البحث (الاستبانة)، وحللت النتائج احصائياً بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمعرفة مستوى الاجهاد العقلي لدى المعلمين في لواء رمثا، واوضحت النتائج الى ان مستوى الاجهاد العقلي بشكل عام كان متوسطاً لدى افراد عينة الدراسة، كما تبين ان الذكور اكثر تعباً من الاناث، وان اصحاب المؤهلات العلمية (ماجستير فأكثر) واصحاب الخبرات الطويلة ومدرسي المواد العلمية اكثر تعباً من غيرهم

(الربيع، ٢٠١٨ :٣٧٩-٣٨٧).

ثانياً: دراسات سابقة تناولت حل المشكلات:-

بعد اطلاع الباحثة على العديد من الدراسات السابقة التي تتعلق بمتغير حل المشكلات التعليمية لم تجد الباحثة دراسة مشابهة من حيث الاسم (حل المشكلات التعليمية) والمنهجية المتبعة في بحثها سوى دراسات تناولت (حل المشكلات) بصورة عامة، (على حد علم الباحثة) ومنها:-

- **دراسات محلية:**

١- دراسة(عبد الحسن،٢٠٠٦)(تأثير التعب الذهني وخفضه في حل المشكلات لدى تدريسي الجامعة):

اجريت الدراسة في العراق – بغداد، وهدفت الى الكشف عن الفروق في حل المشكلات بحسب متغير الجنس والعمر والتخصص لدى تدريسي الجامعة المستنصرية، حيث بلغت عينة البحث (٢٠٠) عضو هيئة تدريس، ولتحقيق ذلك استخدمت الباحثة المنهج التجريبي، واداة البحث (الاختبار)، وحللت النتائج احصائياً باستخدام (معامل تمييز الفقرات ومعامل الصعوبة – السهولة، وفاعلية البدائل الخاطئة)، واوضحت النتائج الى وجود فرق دال احصائياً في حل المشكلات بحسب متغير التخصص(علمي– انساني)، حيث كشفت ان ذوي التخصص العلمي الاعلى مستوى في حل المشكلات من التخصص الانساني، في حين لم تظهر النتائج فروق في حل المشكلات حسب متغير الجنس والعمر، اما بالنسبة للعمر فقد اشارت الباحثة الى انه لا علاقة للعمر بحل المشكلات. (عبد الحسن ، ٢٠٠٦ :١٨-٩٧)

٢- دراسة (سلومي،٢٠١٢)(التفكير المزدوج وعلاقته بحل المشكلات لدى طلبة الجامعة):

اجريت الدراسة في العراق – بغداد، وهدفت الى قياس التفكير المزدوج وعلاقته بحل المشكلات لدى طلبة الجامعة، بلغت العينة (٦٤٠) طالباً وطالبة جامعية تم اختيارهم بالطريقة الطبقية العشوائية ذات الاختبار المتساوي، ومن اربع كليات في جامعة بغداد هي (الهندسة، والتربية ابن الهيثم، واللغات، والادارة والاقتصاد)، موزعين بالتساوي وفق متغير الجنس والتخصص، ولتحقيق ذلك استخدم الباحث المنهج الوصفي الارتباطي واداتي البحث (الاستبانة، الاختبار)،وحللت النتائج احصائيا باستخدام (الاختبار التائي لعينة واحدة ولعينتين مستقلتين، ومعامل ارتباط بيرسون) واظهرت النتائج ان طلبة الجامعة يتصفون بالتفكير المزدوج وفي القدرة على حل المشكلات كذلك، يتفوق طلبة الاقسام العلمية على طلبة الاقسام الانسانية بالتفكير المزدوج، وتبين ان هناك علاقة موجبة بين التفكير المزدوج وحل المشكلات لدى طلبة الجامعة (سلومي، ٢٠١٢ : ك- ٢١٩)

- **دراسات عربية:**

١- دراسة (عرفة،٢٠١٣)(قوة الأنا وعلاقتها بالقدرة على حل المشكلات لدى طلبة المرحلة الاساسية العليا في محافظة غزة في ضوء بعض المتغيرات):

اجريت الدراسة في فلسطين- غزة، وهدفت الى التعرف على طبيعة العلاقة القائمة بين قوة الأنا والقدرة على حل المشكلات لدى طلبة المرحلة الاساسية العليا في محافظة غزة، والتعرف عما اذا كان هناك فروق في مستوى قوة الأنا تعزى الى بعض المتغيرات التالية:(الجنس، مستوى التحصيل الدراسي، المستوى التعليمي للوالدين)، وتكونت عينة الدراسة من (٤٧٠) طالب وطالبة في محافظة غزة، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، واعدت الباحثة استبانة قوة الانا واستبانة القدرة على حل المشكلات، وحللت النتائج باستخدام الوسائل الاحصائية (تحليل التباين الاحادي، ومعامل ارتباط بيرسون، ومعامل جتمان)، وتوصلت النتائج الى وجود علاقة طردية دالة احصائياً بين مستوى قوة الأنا ومستوى القدرة على حل المشكلات لدى طلبة المرحلة الاساسية العليا في محافظة غزة (عرفة، ٢٠١٣: ٥-١١٧).

مؤشرات ودلالات في الدراسات السابقة المتعلقة بالاجتهاد العقلي:

ان الهدف الرئيسي من استعراض الدراسات السابقة عن متغيري البحث هو اعطاء الباحث رؤية واضحة ودقيقة للمنهجية المتبعة، ومقارنة هذه الدراسات من حيث الاهداف، واختيار العينة، والادوات المستعملة فيها، والوسائل الاحصائية التي اتبعت في تحليل البيانات، والنتائج التي تم التوصل اليها، ومن خلال تحليل تلك الدراسات فإن هناك اهم المؤشرات لتوضيح الجوانب الرئيسية التي يمكن استخلاصها من هذه الدراسات هي:-

١- المتغير قيد الدراسة:

لوحظ ان الدراسات التي تناولت الاجهاد العقلي قد اختلفت في مسمياته، فمنها ما اسماه بالإجهاد الذهني كدراسة (محمد،٢٠١٣) ومنها ما اسماه بالتعب الذهني كدراسة (الذهبي، ٢٠١٦)، ومنه ما اسماه بالتعب العقلي كدراسة (وداعة،٢٠١٩)، بينما اتفقت دراسة (الربيع،٢٠١٨) مع الدراسة الحالية في مسمى الاجهاد العقلي.

٢- الهدف:

تباينت الدراسات السابقة في الاهداف ومنها دراسة (محمد،٢٠١٣) التي هدفت الى قياس مستوى الاجهاد الذهني (وفقاً لاختبار اندماج الومضات) لدى طلبة الجامعة (مجمع الجادرية) وفق متغير (الجنس، التخصص)، ودراسة (الذهبي،٢٠١٦) التي هدفت الى التعرف على التعب الذهني لدى تدريسي جامعة بغداد وفق متغير(الجنس، والتخصص، واللقب العلمي) ومعرفة التفاعل بينهما، ودراسة (الربيع ، ٢٠١٨) التي هدفت الى التعرف الى القدرة التنبؤية لمركز الضبط وبعض المتغيرات (الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة، والتخصص) في الاجهاد العقلي، ودراسة (وداعة، ٢٠١٩) التي هدفت الى التعرف على الرضا الوظيفي وعلاقته بالتعب العقلي لدى معلمي المرحلة الابتدائية وفق متغير الجنس، اما الدراسة الحالية فقد هدفت الى التعرف على مستوى الاجهاد العقلي لدى اساتذة الجامعة وفق متغير (الجنس، واللقب العلمي، وسنوات الخدمة، والتخصص) والتعرف على المشكلات التعليمية في ظل التعليم المدمج، وايجاد العلاقة بين الاجهاد العقلي وحل المشكلات التعليمية، وهي بهذا تتفق مع الدراسات السابقة في هدفها وفق متغير (الجنس، التخصص).

٣- منهج الدراسة:

لقد استعملت الدراسات السابقة الخاصة بمتغير الاجهاد العقلي اساليب متباينة لتحقيق الدراسة ففي دراسة (الذهبي،٢٠١٦) تم توظيف المنهج شبه التجريبي، واتفقت الدراسات، دراسة (محمد ،٢٠١٣)، ودراسة (الربيع ،٢٠١٨)، ودراسة (وداعة، ٢٠١٩) مع الدراسة الحالية في توظيف المنهج الوصفي الارتباطي.

٤- حجم العينة:

يتضح من الدراسات السابقة، ان حجم العينة تراوح ما بين (٢٠٠ – ٣٠٠)، وان حجم العينة تحكمه طبيعة الدراسة وهدفها، فالبحوث المسحية تحتاج الى عينات كبيرة والبحوث التجريبية والارتباطية تحتاج الى عينات اصغر، وعليه اختلف عدد افراد العينات في الدراسات السابقة اختلافاً واضحاً، اما الدراسة الحالية فسوف يتحدد حجم عينتها بـ (٤١٣).

٥- نوع العينة:

لقد اختلفت الدراسات السابقة في اختيارها لعينة الدراسة من حيث كونها طلاب او معلمين او اساتذة جامعة، فمن الدراسات كانت عينتها طلبة فقط مثل دراسة (محمد،٢٠١٣)، ومن الدراسات كانت عينتها معلمي ومعلمات مثل دراسة (الربيع،٢٠١٨) ودراسة (وداعة،٢٠١٩)، واتفقت الدراسة الحالية مع دراسة (الذهبي،٢٠١٦) في نوع العينة (اساتذة الجامعة).

٦- البيئة الجغرافية لعينة الدراسة:

لقد تنوعت البيئات الجغرافية لعينات الدراسة فهناك دراسة واحدة بيئتها الجغرافية الاردن- الرمثا مثل دراسة (الربيع ،٢٠١٨)، ومنها بيئتها الجغرافية العراق- القادسية مثل دراسة (وداعة،٢٠١٩) ومن الدراسات بيئتها الجغرافية العراق- بغداد مثل دراسة (محمد، ٢٠١٣)، ودراسة (الذهبي،٢٠١٦)، اما الدراسة الحالية فقد تحددت بيئتها الجغرافية في المحافظات (ميسان، ذي قار، واسط).

٧- ادوات الدراسة:

لقد اتفقت الدراسات السابقة، دراسة (محمد، ٢٠١٣)، ودراسة (الذهبي،٢٠١٦)، ودراسة (الربيع، ٢٠١٨)، ودراسة (وداعة، ٢٠١٩) مع الدراسة الحالية في استخدمها للاستبانة كأداة لتحقيق اهداف البحث.

٨- الاساليب الاحصائية:

لقد اشتركت هذه الدراسة من حيث الاساليب الاحصائية المستخدمة مع دراسة (محمد،٢٠١٣)، ودراسة (الذهبي، ٢٠١٦)، ودراسة (وداعة،٢٠١٩)،من حيث استخدام الاختبار التائي لعينة واحدة والاختبار التائي لعينتين ومعامل ارتباط بيرسون.

الفصـل الثـالـث

مـنـهـج البحـث وإجــراءاتـه

اولاً : منـهج البحث

ثانياً : مجتمع البحث

ثالثاً : عينـة البحث

ثالثاً : اداتي البحث

رابعاً : صدق الاداة

خامساً : ثبات الاداة

سادساً : تطبيق الاداة

سابعاً : الوسائل الاحصائية

الفصل الثالث

منهج البحث واجراءاته

يتضمن هذا الفصل عرضاً تفصيلياً للخطوات والاجراءات الخاصة بتحقيق اهداف البحث، ويشمل تحديد منهج البحث ومجتمع البحث وعينته، ومن ثم استعمال الوسائل الاحصائية المناسبة لتحليل البيانات ومعالجتها للتوصل الى النتائج النهائية وكما يأتي:

اولاً: منهج البحث:

اعتمدت الباحثة منهج البحث الوصفي الارتباطي لتحقيق اهداف بحثها، اذ ان هذا المنهج هو نوع من اساليب منهج البحث العلمي الذي يهتم بدراسة العلاقات بين الظاهرة والظواهر الاخرى، والعلاقات بين الظاهرة نفسها، فهو لا يهتم بالوصف والتفسير كما هو الحال في الدراسات المسحية، وانما تحليل الظواهر والتعمق بالتحليل لمعرفة الارتباطات الخارجية بين الظاهرة والظواهر الاخرى.

فالارتباط يعني الى حدٍ معين اتفاق المتغيرات في احد العوامل مع المتغيرات في عامل آخر، فالارتباط يتوقف الى حدٍ ما على الدرجة التي تصاحب فيها الزيادة والنقصان في احد المتغيرين، زيادةً او نقصاناً في المتغير الآخر سواء في الاتجاه الموجب المرتفع ام السالب المرتفع، ويستفيد التربويون منه في التنبؤ بالمستقبل، وغالباً ما تستعمل الطرائق الاحصائية في دراسة العلاقات، فالدراسات الارتباطية تُعنى بدراسة الواقع الفعلي من دون تدخل او تغير كما هو الحال في الدراسات التجريبية (الجابري وصبري، ٢٠١٥: ٧٢–٧٣).

ثانياً: مجتمع البحث:

ويقصد به جميع الافراد او الاشياء او الاشخاص الذين يشكلون موضوع مشكلة البحث وهو جميع العناصر ذات العلاقة بمشكلة الدراسة التي يسعى الباحث الى ان يعمم عليها نتائج الدراسة (عباس وآخرون، ٢٠٠٦: ٢١٧).

وقد اختارت الباحثة قصدياً اساتذة الجامعات (ميسان، ذي قار، سومر، واسط) كمجتمع لبحثها الحالي لقرب تلك الجامعات من محل سكنها، وقد بلغ عددهم (٣١٥١) عضو هيئة تدريس من التخصصات العلمية والانسانية ومن الذكور والاناث، والجدول (١) يوضح ذلك:

جدول (١)

مجتمع البحث موزع حسب الجامعة والجنس

ت	اسم الجامعة	الذكور	الاناث	المجموع
١	جامعة واسط	٧٠١	٢٩٥	٩٩٦
٢	جامعة ذي قار	٨٥٦	٤٠٥	١٢٦١
٣	جامعة سومر	١٧٨	٣٦	٢١٤
٤	جامعة ميسان	٤٧٥	٢٠٥	٦٨٠
المجموع		٢٢١٠	٩٤١	٣١٥١

ثالثاً : عينة البحث :

ويقصد بها اعداد مناسبة من مجتمع البحث الاصلي يختارهم الباحث بطريقة معينة (عمر،٢٠٠٩: ١١٢)،اي انها مجموعة جزئية من مجتمع البحث، وممثلة لعناصر المجتمع افضل تمثيل، بحيث يمكن تعميم نتائج تلك العينة على المجتمع بأكمله وعمل استدلالات حول معالم المجتمع (عباس واخرون، ٢٠٠٦: ٣١٨). وقد اختارت الباحثة وبالطريقة الطبقية ذات التوزيع المتناسب عينة لبحثها من المجتمع بلغ عددها (٤١٣) تدريسي وتدريسية من اساتذة الجامعات (واسط، ميسان، ذي قار، وسومر) من الاقسام العلمية والانسانية ومن الذكور والاناث ،كما موضح في (الجدول٢)، من خلال تطبيق القانون ادناه:-

نسبة الذكور في الجامعة = عدد الذكور / العدد الكلي للجامعة

جدول (٢)

عينة البحث موزعة حسب الجامعة والجنس والتخصص

ت	اسم الجامعة	التخصص		الجنس		المجموع
		علمي	انساني	الذكور	الاناث	
١	جامعة واسط	٥٦	٤٤	٧٠	٣٠	١٠٠
٢	جامعة ذي قار	٩٢	٥٧	١٠١	٤٨	١٤٩
٣	جامعة سومر	٤٢	٣٠	٦٠	١٢	٧٢
٤	جامعة ميسان	٥٤	٣٨	٦٤	٢٨	٩٢
المجموع		٢٤٤	١٦٩	٢٩٥	١١٨	٤١٣

ثالثاً: ادوات البحث:

وهي مجموعة الوسائل والطرق والاساليب المختلفة التي يعتمد عليها الباحث في الحصول على المعلومات والبيانات اللازمة لإنجاز البحث، وان تحديد الاداة المناسبة يتم في ضوء اهداف البحث ونوعية فروضه، وقد يحتاج الباحث الى استخدام وسيلة او اداة واحدة فقط او يحتاج الى استخدام اكثر من اداة حتى يتمكن من الاجابة عن جميع الاسئلة التي تطرحها دراسته بدقة (عبيد،٢٠٢٢ :١٠١). وتتوقف دقة معلومات البحث وصلاحياته وامكانية اعتماد نتائجه على الاداة المستعملة في جمع المعلومات، ولما كان البحث الحالي يتطلب معلومات واسعة استخدمت الباحثة (الاستبانة المغلقة) لقياس الاجهاد العقلي، و(الاختبار) لحل المشكلات التعليمية، كون هذه الادوات تتناسب مع غرض البحث الحالي، وقد تطلب بناء اداتي البحث الخطوات الاتية:

١- مقياس الاجهاد العقلي:

١-١ الهدف من الاداة:

يعد تحديد هدف الاداة الخطوة الاساسية في بنائها وقد تحدد هدف الاداة بالتعرف على الاجهاد العقلي لدى اساتذة الجامعة في ظل التعليم المدمج.

١-٢ تحديد محتوى الاداة :

يقصد بمحتوى الاداة الوحدات البنائية المكونة للأداة (الظاهر،٢٠٠٢: ٦٢)، واعتمدت الباحثة في بناء اداة البحث الحالي بناءً على نظرية مسار معالجة المعلومات والتي تفترض ان الاجهاد العقلي له مكونات اربع هي (الادراك الحسي، الانتباه او التركيز، التذكر، الادراك الكلي او الاداء الذهني) للحصول على عدد من فقرات الاجهاد العقلي.

١-٣ صياغة فقرات الاداة :

عملت الباحثة على صياغة فقرات الاداة وفق الاجراءات الاتية:-

١- الاطلاع على الادبيات التربوية والنفسية المتعلقة بموضوع الاجهاد العقلي والنظريات التي فسرت الاجهاد ومنها نظرية مسار معالجة المعلومات.
٢- الاطلاع على البحوث والدراسات السابقة المحلية والمواقع الالكترونية حول موضوع الاجهاد العقلي، ومنها دراسة (عبد الحسن، ٢٠٠٦) ودراسة (محمد، ٢٠١٥)، وقد استفادت الباحثة من الدراسات السابقة آنفة الذكر في تحديد مكونات الاجهاد العقلي الاربعة (الادراك الحسي، الانتباه والتركيز، التذكر، والادراك الكلي او الاداء الذهني) وكذلك في اعدادها لفقرات الاداة بصيغتها الاولية، ملحق (٣).
٣- كتابة فقرات الاستبانة: اعتمدت الباحثة على مجموعة من القواعد منها ان تكتب الفقرات بلغة واضحة وملائمة لثقافة المفحوصين، وان تكون الفقرة قصيرة ومحددة، وتغطي مجالات الاجهاد العقلي الاربعة (الادراك الحسي، الانتباه والتركيز، التذكر، والادراك الكلي او الاداء الذهني)، وقد تم صياغة (٣٢) فقرة شملت المكونات الاربعة للإجهاد العقلي على النحو الآتي:-
   - الادراك الحسي وتمثله الفقرات: (٣-١٧- ١٨- ٢٠- ٢١).

- الانتباه والتركيز وتمثله الفقرات: (٢ – ٤ – ٧- ١٠- ١٢-١٦-٢٦- ٢٧).
- التذكر وتمثله الفقرات: (٥-٢٢- ٢٣- ٣٠).
- الادراك الكلي او الاداء الذهني وتمثله الفقرات: (١- ٦- ٨- ٩- ١١- ١٣- ١٤- ١٥- ١٩- ٢٤- ٢٥- ٢٨- ٢٩- ٣١- ٣٢).

جدول رقم (٣)

توزيع فقرات مقياس الاجهاد العقلي

ت	المجال	الاهمية النسبية	عدد الفقرات
١	الادراك الحسي	%١٥,٦	٥
٢	الانتباه والتركيز	%٢٥	٨
٣	التذكر	%١٢,٥	٤
٤	الادراك الكلي	%٤٦,٩	١٥
المجموع		%١٠٠	٣١

٤- صياغة تعليمات تصحيح الاداة: صححت الاستبانة في ضوء البدائل الخمسة بحسب مقياس ليكرت وهي: (اشعر بدرجة كبيرة جداً، اشعر بدرجة كبيرة، اشعر بدرجة متوسطة، اشعر بدرجة قليلة، لا ابداً)، واعطيت لها الاوزان من (٥ – ١).

٥- تجربة وضوح تعليمات وفقرات الاداة: بعد ان وضعت تعليمات الاداة كان من الضروري التحقق من مدى فهم العينة لتعليماتها ومدى وضوح فقراتها لديهم.

١-٤ صدق الاداة:

يعد الصدق من الامور التي يجب ان يتأكد مصمم المقياس عندما يريد بناء مقياسه، فلا بد من ان تكون لديه ظاهرة سلوكية محددة لقياسها، كأن يقيس القيم الاجتماعية او سمات الشخصية او الميول المهنية او التحصيل الدراسي في مادة معينة ...الخ، فيقوم الباحث بترجمة هذه الظاهرة السلوكية الى عبارات او مواقف يعتمد كفقرات للمقياس، وبعد التأكد من ان

المقياس يقيس الظاهرة التي يراد دراستها فأنه يعد مقياساً صادقاً، ويعني صدق الاداة مقدرته على قياس ما وضع من اجله او السمة المراد قياسها. فالمقياس الصادق اذن هو ذلك المقياس القادر على قياس السمة التي وضع من اجلها (الامام وآخرون، ٢٠١٦: ١١٩)، واعتمدت الباحثة للتحقق من صدق اداة بحثها على نوعين من الصدق هما:

١-٤-١ الصدق الظاهري لفقرات مقياس الاجهاد العقلي:

ويعرف الصدق الظاهري بأنه المظهر العام للأداة او الصورة الخارجية لها من حيث نوع الفقرات وكيفية صياغتها ومدى وضوحها، اي لا يشير صدق الاداة الظاهري الى ما تقيسه الاداة بالفعل، ولكنه يشير الى ما يبدو ظاهرياً انه يقاس، ويتم التوصل اليه من خلال احكام المختص على درجة قياس الاداة للسمة المقاسة، وبما ان هذا الحكم يتصف بدرجة من الذاتية، لذلك تعطى الاداة للأكثر من محكم ويمكن الحكم على درجة الصدق الظاهري للأداة من خلال التوافق بين تقديرات المحكمين (الزهيري، ٢٠٠٦: ٢٢٦).

عرضت الباحثة الاستبانة بصيغتها الاولية على مجموعة من المحكمين والبالغ عددهم (٢٣) محكماً، (ملحق:٢) لإبداء آرائهم في مدى صلاحية فقرات الاستبانة، التي بموجبها عدلت بعض الفقرات المتكررة والمتشابهة وباستخدام قيمة (مربع كاي) لمعرفة دلالة الفروق بين آراء المحكمين من حيث صلاحية الفقرة او رفضها، وقد اعتمدت الباحثة نسبة اتفاق ٨٠% كمعيار لقبول الصدق الظاهري لفقرات المقياس، اذ كانت قيم مربع كاي (كا٢) المحسوبة اكبر من القيمة (كا٢) الجدولية والبالغة (٣,٨٤) ومستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (١) لقد تم الابقاء على الفقرات التي كانت قيمتها المحسوبة اكبر من الجدولية عند مستوى (٠,٠٥) وتم تعديل الفقرات (٣، ١٢، ١٦) في ضوء اراء المحكمين، وجدول (٤) يبين قيم مربع (كا٢) لآراء المحكمين.

جدول (٤)

قيم مربع كاي لآراء المحكمين في صلاحية فقرات مقياس الاجهاد العقلي

رقم الفقرات	عدد المحكمين			قيمة مربع كاي		مستوى الدلالة (٠,٠٥)
	الكلي	الموافقون	غير الموافقون	المحسوبة	الجدولية	
١-١٤	٢٣	٢٣	٠	٢٨	٣,٨٤	دالة احصائياً
٢-٣-٧-٨-٢٧	٢٣	٢٢	١	١٩,١٧٤		دالة احصائيا
٦-٩-١٠-١١-١٣-١٦-٢٠-٢٢-٢٣-٢٥-٢٨-٢٩	٢٣	٢١	٢	١٥,٦٩٦		دالة احصائياً
٥-١٢-١٧-١٨-٢١-٣١	٢٣	٢٠	٣	١٢,٥٦٥		دالة احصائياً
٤-١٥-١٩-٣٠	٢٣	١٩	٤	٩,٧٨٣		دالة احصائياً
٢٤-٢٦-٣٢	٢٣	١٨	٥	٧,٣٤٨		دالة احصائياً

١-٤-٢ التطبيق الاستطلاعي لمقياس الاجهاد العقلي:

لغرض الوقوف على درجة وضوح فقرات المقياس والتعليمات وكيفية الاجابة عنه، ومعرفة متوسط زمن الاجابة عليه، طبق المقياس على (٣٠) عضو هيئة تدريس في جامعة ميسان ذكوراً وإناثاً ومن التخصصات العلمية والانسانية، واتضح من التطبيق الاستطلاعي والذي تم بصورة فردية وبحضور الباحثة ان فقرات المقياس واضحة وكذلك كيفية الاجابة عنها.

١-٤-٣ صدق البناء لفقرات مقياس الاجهاد العقلي:

لتحديد صلاحية كل فقرة من فقرات مقياس الاجهاد العقلي، طبق المقياس على عينة مكونة من (١٠٠) عضو هيئة تدريس، وخضعت (١٠٠) ورقة اجابة للتحليل الاحصائي، وكما موضح في جدول(٥).

جدول (٥)

عينة البناء موزعة حسب الجامعة والتخصص والجنس لفقرات مقياس الاجهاد العقلي

ت	اسم الجامعة	التخصص		الذكور	الاناث	المجموع
		العلمي	الانساني			
١	جامعة واسط	٧	١٦	١٤	٩	٢٣
٢	جامعة ذي قار	٢٢	١٨	٢٥	١٥	٤٠
٣	جامعة سومر	٧	٨	١١	٤	١٥
٤	جامعة ميسان	٩	١٣	١٢	١٠	٢٢
المجموع		٤٥	٥٥	٦٢	٣٨	١٠٠

- صدق الاتساق الداخلي:

يعد صدق الاتساق الداخلي أحد مؤشرات صدق البناء، ويشير إلى الدرجة التي يقيس فيها المقياس بناءً نظرياً او سمة معينة، او قدرة ذلك المقياس على التحقق من صحة فرضية ما (مراد، ٢٠٠٥: ٢٦٧)، لذا تم حساب المؤشرات الآتية:

أ. **علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للأداة:** قامت الباحثة بحساب معامل الارتباط بين درجات الافراد على كل فقرة من فقرات المقياس، ودرجاتهم الكلية، وقد أتضح ان جميع معاملات الارتباط دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) ودرجة حرية (٩٨).

ب. **علاقة درجة الفقرة بدرجة المجال:** لإيجاد العلاقة الارتباطية بين درجة الفقرة ودرجة المجال الذي تنتمي اليه، استعملت الباحثة معامل ارتباط بيرسون واتضحت ان جميع معاملات الارتباط بين درجة الفقرة ودرجة المحور دالة احصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٩٨) وكما موضح في جدول (٦):

جدول (٦)

قيم معامل ارتباط بيرسون بين درجة الفقرة والدرجة الكلية ودرجة كل مجال لفقرات مقياس الاجهاد العقلي

الفقرة	درجة المجال	الدرجة الكلية	مستوى الدلالة
١	0.608	0.542	دالة احصائياً
٢	0.642	0.517	دالة احصائياً
٣	0.597	0.445	دالة احصائياً
٤	0.526	0.404	دالة احصائياً
٥	0.575	0.503	دالة احصائياً
٦	0.483	0.474	دالة احصائياً
٧	0.590	0.406	دالة احصائياً
٨	0.689	0.589	دالة احصائياً
٩	0.683	0.628	دالة احصائياً
١٠	0.685	0.570	دالة احصائياً
١١	0.646	0.598	دالة احصائياً
١٢	0.673	0.650	دالة احصائياً
١٣	0.564	0.541	دالة احصائياً
١٤	0.529	0.536	دالة احصائياً

١٥	0.403	0.386	دالة احصائياً
١٦	0.480	0.378	دالة احصائياً
١٧	0.593	0.629	دالة احصائياً
١٨	0.339	0.329	دالة احصائياً
١٩	0.294	0.384	دالة احصائياً
٢٠	0.141	0.457	دالة احصائياً
٢١	0.608	0.598	دالة احصائياً
٢٢	0.751	0.600	دالة احصائياً
٢٣	0.788	0.677	دالة احصائياً
٢٤	0.595	0.574	دالة احصائياً
٢٥	0.581	0.573	دالة احصائياً
٢٦	0.594	0.565	دالة احصائياً
٢٧	0.600	0.578	دالة احصائياً
٢٨	0.566	0.484	دالة احصائياً
٢٩	0.392	0.288	دالة احصائياً
٣٠	0.629	0.362	دالة احصائياً
٣١	0.621	0.556	دالة احصائياً
٣٢	0.635	0.602	دالة احصائياً

معامل الارتباط دال احصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٩٨)

ت. علاقة درجة المجال بالدرجة الكلية**:** لإيجاد العلاقة الارتباطية بين درجة المجال والدرجة الكلية للمقياس، استعملت الباحثة معامل ارتباط بيرسون واتضحت ان جميع معاملات الارتباط بين درجة المجال والدرجة الكلية دالة احصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٩٨) اذ تراوحت قيمة معامل ارتباط بيرسون بين (-0.954 0.557) كما موضح في جدول (٧):

جدول (٧)

قيم معامل ارتباط بيرسون بين درجة المجال والدرجة الكلية لفقرات مقياس الاجهاد العقلي

ت	اسم المجال	الدرجة الكلية	مستوى الدلالة (0.05)
١	الادراك الحسي	0.557	دالة احصائياً
٢	الانتباه والتركيز	0.908	دالة احصائياً
٣	التذكر	0.819	دالة احصائيا
٤	الادراك الكلي	0.954	دال احصائياً

١-٥ القوة التميزية لفقرات الاجهاد العقلي:

يعد تمييز الفقرات في المقاييس النفسية دالة دقة وصلاحية الفقرة في قياس ما اعدت له. ويقصد بقوة تمييز الفقرة مدى قدرة الفقرة على التمييز بين المجموعة العليا والمجموعة الدنيا من الافراد بالنسبة للسمة التي تقيسها الفقرة (مجيد، ٢٠١٣: ٣٦٣)، ولغرض حساب القوة التمييزية للفقرات وباستخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، رتبت الدرجات الكلية من الاعلى الى الادنى، واختيرت ٢٧ % من المجموعة العليا و٢٧ % من المجموعة الدنيا، وقد بلغت (٢٧) تدريسياً في كل مجموعة، واتضح من نتائج التحليل الاحصائي ان جميع الفقرات وهي (٣٢) فقرة ذات تمييز عال عند مقارنتها بالدرجة الجدولية، وجدول (٨) يوضح ذلك.

جدول (٨)

معامل القوة التمييزية لفقرات مقياس الاجهاد العقلي

رقم الفقرة	المجموعة العليا ٢٧		المجموعة الدنيا ٢٧		درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الاحصائية
	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري		المحسوبة	الجدولية	
1	3.6296	.79169	2.0741	.91676	52	6.673	2.000	دالة احصائياً
2	2.3704	1.00568	1.3704	.49210	52	4.641	2.000	دالة احصائياً
3	3.2222	1.01274	1.8148	1.00142	52	5.135	2.000	دالة احصائياً
4	2.4444	.80064	1.2963	.54171	52	6.172	2.000	دالة احصائياً
5	2.6296	.88353	1.2593	.44658	52	7.193	2.000	دالة احصائياً
6	2.7037	1.35348	1.1481	.45605	52	5.659	2.000	دالة احصائياً
7	2.9259	1.03500	1.6667	.67937	52	5.285	2.000	دالة احصائياً
8	3.9259	.82862	1.9630	.93978	52	8.141	2.000	دالة احصائياً
9	3.5556	1.12090	1.9630	.89792	52	5.762	2.000	دالة احصائياً
10	3.1481	1.16697	1.5185	.80242	52	5.979	2.000	دالة احصائياً
11	3.2593	.94432	1.4444	.64051	52	8.264	2.000	دالة

احصائياً								
دالة احصائياً	2.000	9.494	52	.57735	1.2222	1.04731	3.4074	12
دالة احصائياً	2.000	9.028	52	.36201	1.1481	.97985	2.9630	13
دالة احصائياً	2.000	7.229	52	.86397	1.8519	.75107	3.4444	14
دالة احصائياً	2.000	4.192	52	.26688	1.0741	.97402	1.8889	15
دالة احصائياً	2.000	4.252	52	.26688	1.0741	1.33119	2.1852	16
دالة احصائياً	2.000	9.88	52	.63605	1.4074	.93370	3.5556	17
دالة احصائياً	2.000	3.155-	52	.89156	3.5556	.91987	4.3333	18
دالة احصائياً	2.000	4.734-	52	1.10940	3.6667	.50637	4.7778	19
دالة احصائياً	2.000	3.944-	52	.96077	2.6667	1.23113	3.8519	20
دالة احصائياً	2.000	3.854	52	1.25519	2.0370	1.42325	3.4444	21
دالة احصائياً	2.000	6.657	52	.78446	1.6667	1.03775	3.3333	22
دالة احصائياً	2.000	6.378	52	.97402	1.5556	1.03086	3.2963	23
دالة احصائياً	2.000	5.85	52	.26688	1.0741	1.18754	2.4444	24

25	2.4444	1.15470	1.3333	.78446	52	4.136	2.000	دالة احصائياً
26	2.6667	1.30089	1.5926	1.08342	52	3.297	2.000	دالة احصائياً
27	3.0000	1.33012	1.7037	.91209	52	4.176	2.000	دالة احصائياً
28	3.4074	1.08342	2.2593	1.37540	52	3.407	2.000	دالة احصائياً
29	2.5185	1.25178	1.9630	1.28547	52	1.609	2.000	دالة احصائياً
30	3.2593	1.12976	2.5185	1.45100	52	2.093	2.000	دالة احصائياً
31	3.7407	1.02254	2.1111	1.21950	52	5.321	2.000	دالة احصائياً
32	2.7778	1.31071	1.3704	.88353	52	4.627	2.000	دالة احصائياً

١-٦ ثبات مقياس الاجهاد العقلي:

يعد الثبات من الخصائص السايكومترية المهمة لتحديد صلاحية المقياس، ويعني الثبات الشيء الموثوق به، ويشير الى الاستقرار بمعنى ان الافراد اذا اختبروا بمقياس معين فان درجاتهم ستكون نفسها اذا اعيد تطبيق المقياس نفسه على المجموعة نفسها، تحت الظروف نفسها، ويعبر عن الثبات رقمياً، وهو يعني الموضوعية بمعنى ان المفحوص يحصل على الدرجة نفسها وعلى المقياس نفسه، وان تغير الفاحص، فالثبات هو مدى الاتساق بين البيانات التي تجمع عن طريق اعادة تطبيق المقياس نفسه على الافراد انفسهم او الظواهر، وتحت الظروف نفسها او تحت ظروف متشابهة الى اكبر قدر ممكن(الجابري وصبري، ٢٠١٥: ٢١٥)، ولصعوبة استخدام طريقة اعادة الاختبار لاستخراج معامل الثبات، لذلك طبق المقياس

مرة واحدة، واستخرج الثبات بطريقتي معامل الفاكرونباخ وبالتجزئة النصفية وعلى النحو الاتي:-

١ – ٦ – ١ معامل ألفا كرونباخ:-

ان معامل الفاكرونباخ يزود الباحث بتقدير جيد لثبات المقياس، اذ يعد المعادلة الاساسية في استعمال الثبات القائم على الاتساق الداخلي او التجانس بين فقرات الاداة

.(Nunnall,1972:126)

اعتمدت الباحثة على طريقة معامل الفا كرونباخ في التحقق من ثبات اداة البحث، فقد تم قياس الثبات بمفهوم الاتساق الداخلي الذي يعني الثبات الداخلي لفقرات الاداة، ويستخدم لهذا الغرض معادلة الفا كرونباخ لأنها من الطرائق التي اعتمدها الباحثون في هذا المجال.

وتم استخراج الثبات بطريقة ألفا كرونباخ من خلال تطبيق المقياس على عينة الثبات البالغ عددها (١٠٠) استاذ واستاذة من غير عينة البحث الاساسية وباستعمال معادلة الفاكرونباخ بلغ معامل الثبات (٠,٨٨) وهو معامل ثبات عالي جدا إذ تشير بعض الأدبيات إلى أن الثبات الذي نسبته أكثر من (٧٠%) يعد جيد (صلاح الدين، ٢٠٠٠: ١٦٦).

. ١-٦-٢ طريقة التجزئة النصفية:

هذه الطريقة من اكثر طرق تعيين معامل الثبات شيوعاً، حيث يطبق الباحث الاستبانة او الاختبار مرة واحدة، اي يعطي الفرد درجة واحدة عن جميع الاسئلة، ثم يحسب معامل الارتباط بين مجموع الدرجات الفردية ومجموع الدرجات الزوجية للأسئلة او العبارات.

بلغت العلاقة الارتباطية بين النصفين (٠,٦٣) وقد خضع معامل الارتباط للتصحيح بمعادلة سبيرمان – براون فبلغ معامل الثبات (٠,٧٧) وهو معامل ثبات جيد ومتفق مع معامل الثبات المستخرج بطريقة معامل الفاكرونباخ (باهي وآخرون، ٢٠١٨: ٢٢٩).

٢- اختبار حل المشكلات التعليمية:

٢-١ تحديد الهدف من الاداة (الاختبار):

يعد تحديد هدف الاداة الخطوة الاساسية في بنائه وقد تحدد هدف الاختبار بحل المشكلات التعليمية التي تواجه الاساتذة في ظل التعليم المدمج.

٢-٢ الاختبار بصورته الاولية:

تم بناء اداة البحث (الاختبار) بناءً على الدراسة الاستطلاعية للحصول على عدد من المشكلات التعليمية.

- **الدراسة الاستطلاعية (تحديد مجالات الاختبار):-**

ان الهدف الرئيس من الدراسة الاستطلاعية هو الحصول على المشكلات التي تواجه الاساتذة في ظل التعليم المدمج، وقد قامت الباحثة بالاتي:-

١- اطلاع الباحثة على بعض الدراسات والبحوث المحلية والعالمية والمواقع الالكترونية في موضوع حل المشكلات، ومنها نظرية مسار معالجة المعلومات، واختبار (الكبيسي، ١٩٨٩) الذي تضمن فقرات تقيس قدرة الفرد على حل المشكلات، واختبار (عبد الحسن، ٢٠٠٦) الذي تضمن قدرة الاستاذ الجامعي على الدقة والسرعة في الاجابة، وقد استفادت الباحثة من الدراسات المذكورة في اعدادها لفقرات الاختبار بصيغته الاولية.

٢- وجهت الباحثة في هذه الدراسة الاستطلاعية سؤالاً مفتوحاً الى عينة استطلاعية لمجموعة من التدريسيين في الجامعات العراقية (ميسان، ذي قار، سومر، واسط) ملحق (٥)، وكان نص السؤال المفتوح على النحو التالي:-

- كونك استاذاً جامعياً ... ما اكثر المشكلات التعليمية التي تواجهك في اثناء مزاولة عملك في التدريس في ظل التعليم المدمج على وفق المحاور الآتية ؟

٢-٣ صياغة فقرات الاختبار:

١- بعد ان فرغت الاستبانة حسب تكراراتها من (١٠٠) استبانة حصلت عليها الباحثة من استرجاع الاستبانات، فقد ذكر اعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات المذكورة (٧٢)

مشكلة تعليمية، وقامت الباحثة بجمع الاجابات وتلخيص المشكلات المتشابهة وترتيبها ووضعها في (٤٢) فقرة بوّبت الى مشكلات رئيسة ومشكلات فرعية ثانوية.

٢- عرضت المشكلات التعليمية بصيغتها الاولية على الخبراء والمتخصصين في المناهج وطرائق التدريس ملحق (٦)، ومن خلال التحكيم تبين صلاحية (٢٠) مشكلة تعليمية رئيسية واستبعاد (٢٢) فقرة لتكررها مع فقرات اخرى.

٣- تم التوصل الى بناء (٢٠) فقرة تغطي اربعة مجالات (مشكلات النظام التعليمي، مشكلات تتعلق بالأستاذ، مشكلات تتعلق بالطلبة، مشكلات تتعلق بالمنصات التعليمية واساليب التقويم)، وتمثل كل فقرة مشكلة تعليمية رئيسية تواجه الاساتذة في ظل التعليم المدمج، ووضع لكل فقرة ثلاث بدائل احداهم هو الحل الامثل او الصحيح بدرجة كبيرة، واعطيت للبدائل الاوزان من (٣- ١) حيث يتوصل الى الحل (بالتعرف على الحل الامثل من بين الحلول المعروضة امامه والذي مارسه فعلا في اثناء اداء مهامه الموكلة اليه) بالاستدلال كأحد اساليب حل المشكلات، ومن نوع الاجابات الصحيحة تتكون الدرجة التي تمثل جانب الدقة والتي تمثل الحل الصحيح للفقرات، وجانب السرعة التي تمثل الوقت المستغرق في حل الفقرات وكما موضح بالجدول في ادناه.

جدول (٩)

فقرات اختبار حل المشكلات التعليمية موزعة حسب المجال الذي تنتمي له

ت	المجال	الفقرات
١	المشكلات المتعلقة بالنظام التعليمي	١-٨
٢	المشكلات الخاصة بالأستاذ	٩-١٠
٣	المشكلات التي تتعلق بالطلبة	١١-١٥
٤	المشكلات التي تتعلق بالمنصات التعليمية	١٦-٢٠
	المجموع	٢٠

جدول (١٠)

الاهمية النسبية لكل مجال في اختبار حل المشكلات

ت	المجال	الاهمية النسبية	الفقرات
١	المشكلات المتعلقة بالنظام التعليمي	%٤٠	٨
٢	المشكلات الخاصة بالأستاذ	%١٠	٢
٣	المشكلات التي تتعلق بالطلبة	%٢٥	٥
٤	المشكلات التي تتعلق بالمنصات التعليمية والاختبارات	%٢٥	٥
	المجموع	%١٠٠	٢٠

٢-٤ اعداد تعليمات الاجابة عن الاختبار:

تركت الحرية للمجيب في تحديد الزمان والمكان الملائم للإجابة، وبما ان هذا الاختبار يتكون من بعدين هما الدقة والمتمثل بالإجابة الصحيحة، وبعد السرعة المتمثل بالزمن المستغرق للإجابة، تطلب ذلك ان توضع تعليمات محددة تفرض على المجيب الالتزام بالإجابة دون مساعدات او مداخلات، فضلاً عن تحديد زمن بدء الاجابة عن الاختبار وزمن الانتهاء منها، وملحق (٨) يوضح ذلك.

٢-٥ الصدق الظاهري لفقرات اختبار حل المشكلات:

عرض الاختبار بصيغته الاولية والمكون من (٢٠) فقرة على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في طرائق التدريس الملحق (٧) لغرض تحديد صلاحية الفقرات وبدائلها في قياس بعدي الدقة والسرعة، فضلاً عن مدى ملائمة الفقرات لعينة تدريسي الجامعة، وقد اعتمدت الباحثة نسبة اتفاق ٨٠% كمعيار لقبول الصدق الظاهري لفقرات الاختبار، وعلى ضوء آراء وتوجيهات الاساتذة المحكمين قبلت جميع الفقرات مع التعديل لبعض البدائل.

٢-٦ التطبيق الاستطلاعي لفقرات اختبار حل المشكلات:

لغرض كشف جوانب الغموض في فقرات الاختبار وبدائله، وتحديد ما قد يعيق الاجابة، طبق الاختبار على عينة مكونة من (٣٠) عضواً لهيئة تدريس من الذكور والاناث وللأقسام

العلمية والانسانية، من غير اعضاء عينة البحث، وتم التطبيق بحضور الباحثة، وكشف التطبيق عن ان تعليمات الاختبار واضحة وكذلك فقراته وبدائلها، وحظيت الفقرات بالقبول.

٢-٧ صدق البناء لفقرات اختبار حل المشكلات التعليمية:

ان الاجابة عن الفقرات الاختبار تكون باختيار الاجابة المناسبة من بين البدائل التي يتدرج بها مقدار الصح في التعامل مع المشكلات التعليمية، فان الاختبار يعامل معاملة المقياس، وبذلك فأن خصائصه السايكومترية هي (الصدق الظاهري وصدق البناء والقوة التمييزية والثبات)، لذا اجري تطبيق الاختبار على عينة مكونة من (١٠٠) عضو هيئة تدريس من الجامعات (واسط، ميسان، سومر، ذي قار) ومن الاقسام العلمية والانسانية ومن الذكور والاناث، وكما موضح في جدول (١١)

جدول (١١)

عينة البناء موزعة حسب الجامعة والتخصص والجنس لاختبار حل المشكلات التعليمية

ت	اسم الجامعة	التخصص		الذكور	الاناث	المجموع
		العلمي	الانساني			
١	جامعة واسط	٧	١٦	١٤	٩	٢٣
٢	جامعة ذي قار	٢٢	١٨	٢٥	١٥	٤٠
٣	جامعة سومر	٧	٨	١١	٤	١٥
٤	جامعة ميسان	٩	١٣	١٢	١٠	٢٢
المجموع		٤٥	٥٥	٦٢	٣٨	١٠٠

- **صدق الاتساق الداخلي :**

يعد صدق الاتساق الداخلي أحد مؤشرات صدق البناء، ويشير إلى الدرجة التي يقيس فيها المقياس بناء نظرياً او سمة معينة، او قدرة ذلك المقياس على التحقق من صحة فرضية ما، لذا تم حساب المؤشرات الآتية: (مراد، ٢٠٠٥: ٢٦٧)

أ. علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للأداة: قامت الباحثة بحساب معامل الارتباط بين درجات الافراد على كل فقرة من فقرات المقياس، ودرجاتهم الكلية، وقد أتضح ان جميع معاملات الارتباط دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) ودرجة حرية (٩٨)، اذ تراوحت قيم معاملات الارتباط بين (0.212-0.528).

ب. علاقة درجة الفقرة بدرجة المجال: لإيجاد العلاقة الارتباطية بين درجة الفقرة ودرجة المجال الذي تنتمي اليه، استعملت الباحثة معامل ارتباط بيرسون واتضحت ان جميع معاملات الارتباط بين درجة الفقرة ودرجة المحور دالة احصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٩٨) كما موضح في جدول (١٢):

جدول (١٢)

قيم معامل ارتباط بيرسون بين درجة الفقرة والدرجة الكلية ودرجة كل مجال لفقرات اختبار المشكلات التعليمية

الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة المجال	الدرجة الكلية	مستوى الدلالة
١.	2.3100	.81271	.596**	.518**	دالة احصائياً
٢.	2.0500	.89188	.369**	.347**	دالة احصائياً
٣.	2.5200	.65874	.477**	.426**	دالة احصائياً
٤.	2.0100	.79766	.216*	.349**	دالة احصائياً
٥.	2.0200	.68135	.372**	.528**	دالة احصائياً
٦.	1.9500	.84537	.493**	.243*	دالة احصائياً
٧.	2.1300	.83672	.503**	.406**	دالة احصائياً

.٨	2.2200	.74644	.706**	.367**	دالة احصائياً
.٩	2.1000	.77198	.782**	.435**	دالة احصائياً
.١٠	1.7600	.87755	.403**	.282**	دالة احصائياً
.١١	1.9500	.72995	.511**	.382**	دالة احصائياً
.١٢	2.0200	.87594	.589**	.381**	دالة احصائياً
.١٣	2.2500	.75712	.470**	.476**	دالة احصائياً
.١٤	2.1900	.80019	.526**	.317**	دالة احصائياً
.١٥	2.3000	.78496	403**	.252*	دالة احصائياً
.١٦	2.1600	.81303	.428**	.436**	دالة احصائياً
.١٧	2.3000	.81029	.410**	.229*	دالة احصائياً
.١٨	2.2300	.87450	.680**	.296**	دالة احصائياً
.١٩	1.6000	.75210	.257**	.212*	دالة احصائياً
.٢٠	1.9900	.84680	.442**	.216*	دالة احصائياً

(*)(**) تعني معامل الارتباط دال احصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠١) و(٠,٠٥) ودرجة حرية (٩٨)

ت. علاقة درجة المجال بالدرجة الكلية: لإيجاد العلاقة الارتباطية بين درجة المجال والدرجة الكلية للاختبار، استعملت الباحثة معامل ارتباط بيرسون واتضحت ان جميع معاملات الارتباط بين درجة المجال والدرجة الكلية دالة احصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٩٨) اذ تراوحت قيمة معامل ارتباط بيرسون بين(0.243-0.427) كما موضح في جدول (١٣):

جدول (١٣)

قيم معامل ارتباط بيرسون بين درجة المحور والدرجة الكلية لفقرات اختيار حل المشكلات التعليمية

ت	درجة المجال	الدرجة الكلية	مستوى الدلالة (0.05)
١	المشكلات المتعلقة بالنظام التعليمي	0.427**	دالة احصائياً
٢	المشكلات الخاصة بالأستاذ	0.243*	دالة احصائياً
٣	المشكلات التي تتعلق بالطلبة	0.312**	دالة احصائيا
٤	المشكلات التي تتعلق بالمنصات التعليمية	0.281**	دالة احصائيا

٢-٨ معامل تمييز فقرات اختبار حل المشكلات التعليمية:

يعني معامل تمييز الفقرة مدى قدرتها على التمييز بين المجموعتين العليا والدنيا بالنسبة الى الصفة التي يقيسها الاختبار. (الباوي والشمري، ٢٠٢٠ : ١١١)

يعد تمييز الفقرات في المقاييس النفسية دالة دقة وصلاحية الفقرة في قياس ما اعدت له. ويؤكد ويقصد بقوة تمييز الفقرة مدى قدرة الفقرة على التمييز بين المجموعة العليا والمجموعة الدنيا من الافراد بالنسبة للسمة التي تقيسها الفقرة (مجيد، ٢٠١٣: ٣٦٣) ولغرض حساب القوة التمييزية للفقرات وباستخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، رتبت الدرجات الكلية من الاعلى الى الادنى، واختيرت ٢٧% من المجموعة العليا و٢٧ % من المجموعة الدنيا، وقد بلغت (٢٧) تدريسياً في كل مجموعة، واتضح من نتائج التحليل الاحصائي ان جميع الفقرات وهي (٣٢) فقرة ذات تمييز عال عند مقارنتها بالقيمة الجدولية، وجدول (١٤) يوضح ذلك.

جدول (١٤)

معامل تمييز لفقرات اختبار حل المشكلات التعليمية

رقم الفقرة	المجموعة العليا ٢٧		المجموعة الدنيا ٢٧		درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الاحصائية
	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري		المحسوبة	الجدولية	
1	2.3333	.78446	1.8519	.86397	52	2.144	2.000	دالة احصائياً
2	2.5926	.57239	1.8148	.68146	52	4.541	2.000	دالة احصائياً
3	2.2222	.84732	1.6667	.83205	52	2.431	2.000	دالة احصائياً
4	2.3333	.73380	1.6667	.87706	52	3.029	2.000	دالة احصائياً
5	2.3704	.83887	1.8148	.62247	52	2.764	2.000	دالة احصائياً
6	2.4444	.64051	1.7037	.72403	52	3.982	2.000	دالة احصائياً
7	2.2222	.93370	1.4815	.70002	52	3.298	2.000	دالة احصائياً
8	2.845	0.72991	1.446	.66238	52	2.4594	2.000	دالة احصائياً
9	2.4815	.75296	1.4815	.64273	52	5.249	2.000	دالة احصائياً
10	2.5926	.57239	1.8148	.68146	52	4.541	2.000	دالة احصائياً
11	2.3704	.79169	1.333	.85402	52	2.014	2.000	دالة

							9	احصائياً
12	2.5185	.75296	2.000	.69798	52	2.001	2.000	دالة احصائياً
13	2.5333	.83205	2.1111	.75107	52	2.030	2.000	دالة احصائياً
14	2.6667	.55470	2.1481	.81824	52	2.726	2.000	دالة احصائياً
15	2.4815	.849	1.555	.84732	52	2.125	2.000	دالة احصائياً
16	2.8519	.81824	1.4815	.75296	52	2.499	2.000	دالة احصائياً
17	2.324	.91987	1.481	.67937	52	2.009	2.000	دالة احصائياً
18	2.3333	.78446	1.8519	.86397	52	2.144	2.000	دالة احصائياً
19	2.667	.96225	1.555	.89792	52	2.352	2.000	دالة احصائياً
20	2.6296	.56488	2.1481	.76980	52	2.62	2.000	دالة احصائياً

القيمة الجدولية (٢,٠٠٠)عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية =٥٢

٢-٩ ثبات اختبار حل المشكلات:

٢-٩-١ طريقة معامل ثبات ألفاكرونباخ:

تم التحقق من ثبات اختبار حل المشكلات التعليمية من خلال استخراج الثبات بطريقة ألفا كرونباخ عبر تطبيق المقياس على عينة الثبات البالغ عددها (١٠٠) تدريسي من غير عينة

البحث الاساسية وباستعمال معادلة الفاكرونباخ بلغ معامل الثبات (٠,٧٩) وهو معامل ثبات جيد إذ تشير بعض الأدبيات إلى أن الثبات الذي نسبته أكثر من (٧٠%) يعد جيد

(الإمام وآخرون، ١٩٩٠:١٦٧).

٢-٩-٢ طريقة التجزئة النصفية:

هذه الطريقة من اكثر طرق تعيين معامل الثبات شيوعاً، حيث يطبق الباحث الاستبانة او الاختبار مرة واحدة، اي يعطي الفرد درجة واحدة عن جميع الاسئلة، ثم يحسب معامل الارتباط بين مجموع الدرجات الفردية ومجموع الدرجات الزوجية للأسئلة او العبارات.

بلغت العلاقة الارتباطية بين النصفين (٠,٦٢٤) وقد خضع معامل الارتباط للتصحيح بمعادلة سبيرمان – براون فبلغ معامل الثبات (٠,٧٦٩) وهو معامل ثبات جيد ومتفق مع معامل الثبات المستخرج بطريقة التجزئة النصفية(باهي وآخرون، ٢٠١٨: ٢٢٩).

تطبيق اداتي البحث:

بعد التحقق من الخصائص السايكومترية لأدوات البحث (مقياس الاجهاد العقلي واختبار حل المشكلات التعليمية) وصلاحيتهما، طبق مقياس الاجهاد العقلي(ملحق:٤) واختبار حل المشكلات التعليمية (ملحق:٨) معاً على عينة مكونة من (٤١٣) تدريسياً في الجامعات (واسط، ذي قار، سومر، ميسان) وللأقسام العلمية والانسانية ذكوراً واناثاً، وبعد الانتهاء من عملية التطبيق، اخضعت (٤١٣) استمارة اجابة تضم مقياس الاجهاد العقلي واختبار حل المشكلات للتحليل الاحصائي، واستخدمت الحقيبة الاحصائية للعلوم النفسية (SPSS) في معالجة نتائج البحث المتعلقة بأهدافه.

خامساً: الوسائل الاحصائية:

تمت معالجة بيانات البحث باستخدام برنامج (spss2020) الحقيبة الاحصائية للعلوم الاجتماعية، وبرنامج محرر البيانات Microsoft office Excel واستخدمت الوسائل الاحصائية المناسبة وعلى النحو الاتي:-

١. اختبار مربع كاي لحسن المطابقة لتحديد نسبة اتفاق الخبراء والمحكمين.

٢. الاختبار التائي لعينة واحدة لتحديد معنوية مستوى الاجهاد العقلي وحل المشكلات التعليمية لدى افراد عينة البحث.
٣. الاختبار التائي لعينتين مستقلتين متساويتين بالعدد لتحديد القوة التميزية لفقرات مقياس الاجهاد العقلي واختبار حل المشكلات التعليمية.
٤. الاختبار التائي لعينتين مستقلتين مختلفتين بالعدد لاختبار معنوية الفروق الاحصائية حسب متغير الجنس والتخصص.
٥. معامل ارتباط بيرسون لتحديد قوة الاتساق الداخلي لفقرات مقياس الاجهاد العقلي، ولاستخراج معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية لمقياس الاجهاد العقلي واختبار حل المشكلات التعليمية والتحقق من نوع وقوة العلاقة بين الاجهاد العقلي وحل المشكلات التعليمية.
٦. تحليل التباين الاحادي في استخراج نتائج البحث حسب متغير الخبرة واللقب العلمي .
٧. معادلة الفاكرونباخ لتحديد قيمة معامل الثبات لمقياس الاجهاد العقلي واختبار حل المشكلات التعليمية.

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها

أولاً : عرض النتائج

ثانياً : تفسير النتائج

ثالثاً : الاستنتاجات

رابعاً : التوصيات

خامساً : المقترحات

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها

يتضمن هذا الفصل عرض النتائج التي توصل اليها البحث وفق اهدافه وتفسيرها، عن طريق التعرف على مستوى الاجهاد العقلي لدى اساتذة الجامعة في ظل التعليم المدمج وعلاقته بحل المشكلات التعليمية.

عرض النتائج وتفسيرها:

اولاً: النتائج المتعلقة بالهدف الاول:

للتأكد من مدى تحقق الهدف الاول للبحث الذي ينص على الكشف عن مستوى الاجهاد العقلي لدى أساتذة الجامعة وضعت الباحثة عدة فرضيات احصائية أخضعتها للاختبار وكالاتي:

١- للتحقق من صحة الفرضية الأولى التي تنص على أنه لا يوجد فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات عينة البحث على مقياس الاجهاد العقلي والمتوسط الفرضي.

وبهدف التعرف على مستوى الاجهاد العقلي لعينة البحث عمدت الباحثة الى حساب المتوسط الحسابي لإجابات افراد عينة البحث على مقياس الاجهاد العقلي إذ بلغ (٧٢,٨٠٨)، وبإنحراف معياري بلغ (١٦,٦٢٩)، وعند مقارنته بالمتوسط الفرضي باستخدام الاختبار التائي لعينة واحدة حيث بلغت القيمة التائية المحسوبة (٢٨,٣٤٢) وعند مقارنتها بالقيمة الجدولية البالغة (1.98) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (٤١٢) تبين ان القيمة المحسوبة اكبر من القيمة الجدولية، مما يشير الى وجود فرق معنوي دال احصائياً وعليه نرفض الفرضية الصفرية ونقبل البديلة أي أن عينة البحث تمتلك مستوى اقل من المتوسط الفرضي لمقياس الاجهاد العقلي وكما موضح بالجدول (١٥).

جدول (١٥)

الوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لإجابات أفراد عينة البحث عن مقياس الإجهاد العقلي

العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة (0,05)
					المحسوبة	الجدولية	
413	72.808	16.629	96	412	28.342	1.98	دالة احصائياً

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن اساتذة الجامعة تعرضوا اثناء ممارستهم لمهامهم في ظل التعليم المدمج الى ضغط مهني كبير متمثل بكثرة الواجبات والمتابعة المستمرة للصفوف الالكترونية على المنصات التعليمية ووسائل التواصل الاخرى خارج اوقات الدوام الرسمي وعلى الرغم من ان هذه المواقف لم يألفونها سابقاً الا انهم تعاملوا معها بمستوى عالي من الدقة والتنظيم الذي عكس قدرتهم على التكيف مع الظروف الطارئة التي مرت بها الجامعات وتتفق هذه النتيجة مع دراسة كل من (الذهبي، ٢٠١٦) ودراسة (الربيع،٢٠١٨).

جدول (١٦)

الوسط المرجح والوزن المئوي لمجالات مقياس الاجهاد العقلي

درجة الحدة	رقم المجال	المجال	مجموع التكرارات	الوسط المرجح	الوزن المئوي
1	1	الادراك الحسي	462	2.33	%46.70
2	3	التذكر	448	2.25	%45.03
3	4	الاداء الكلي	419	2.11	%42.22
4	2	الانتباه والتركيز	380	1.91	%38.29
		الكلي	13441	2.11	42.29

أ- **أحتل المجال الاول (الادراك الحسي) المرتبة الأولى بوسط مرجح (2.33) ووزن مئوي (46.70)**، وتعزو الباحثة السبب إلى أن العمليات العقلية المتعلقة بالإدراك الحسي غالباً ما ترتبط بطبيعة المهنة ومستوى الذكاء الذي يمتلكه الفرد وان افراد العينة بطبيعة الاعمال التي يؤدونها تعتمد الى حد كبير على النشاط العقلي إذ نجد ان المهمات التعليمية تنطوي على الكثير من النشاط العقلي الذي يشكل الادراك الحسي نسبة كبيرة منه.

ب- **أحتل المجال الثالث (التذكر) المرتبة الثانية بوسط مرجح (2.25) ووزن مئوي (45.03)**، وتعزو الباحثة السبب الى أن الانخراط بالعمل لساعات طويلة يؤثر بدرجة كبيرة على مستوى التذكر لدى افراد العينة الامر الذي يدفعهم لاستخدام اساليب تعينهم على التذكر منها المذكرات الشخصية والجداول الزمنية او استخدام الهواتف الذكية بكتابة المذكرات الالكترونية او برامج التذكير المرتبطة بأوقات يحددها الاستاذ كموعد مهم لإجراء امتحان او إلقاء محاضرة.

ت- أحتل المجال الرابع (الادراك الكلي او الاداء الذهني) المرتبة الثالثة بوسط مرجح (2.11) ووزن مئوي (42.22)، وترى الباحثة أن أفراد عينة البحث يعتبرون هذا المحور من أهم مهام التدريسي الأساسية التي تتجسد فيه شخصية استاذ الجامعة والتي تتطلب منه الاهتمام المتزايد بأداء عمله بدقة عالية وتنظيم جيد، الامر الذي لا يتم بالشكل المخطط له لكثرة الواجبات المناطة به والالتزام المطلوب منه على الصعيد العلمي والشخصي والذي ينعكس بشكل مباشر على مستوى ادائهم.

ث- أحتل المجال الثاني (الانتباه والتركيز) المرتبة الرابعة بوسط مرجح (1.91) ووزن مئوي (38.29)، وترى الباحثة أن بعض اساتذة الجامعات ليس لديهم القدرة على الاحتفاظ بمستوى ثابت من الانتباه والتركيز بسبب عوامل عدة منها تتعلق بالفرد نفسه واخرى تتعلق بالبيئة التي من حوله، ويلعب عامل الفروق الفردية دوراً بارزاً في هذا الموضوع فضلاً عن طبيعة المهمات التي يقوم بها الأساتذة انفسهم وخصوصاً تلك التي تتعلق بالتعليم المدمج الذي تتطلب مستوى معين من الثقافة والمهارات التكنولوجية التي تجعله قادراً على إتمام مهامه بشكل سهل وتحقيق مستوى مقبول من الاداء.

جدول (١٧)

الوسط المرجح والوزن المئوي لإجابات أفراد عينة البحث عن فقرات مقياس الاجهاد العقلي

الرتبة	رقم الفقرة بالمقياس	الفقرة	مجموع التكرارات	الوسط المرجح	الوزن المئوي
الفقرات العليا					
١	31	اشعر بآلام في مفاصلي بعد الانتهاء من العمل .	564.00	2.89	57.85
2	28	افضل البقاء في البيت لقضاء وقت فراغي .	562.00	2.81	56.20

3	30	اعمل قائمة بالمواد التي ارغب بشرائها .	557.00	2.79	55.70
4	20	لا اجد وقتاً للتواصل مع الناس .	542.00	2.71	54.20
5	21	ينتابني الارق في اول الليل .	528.00	2.64	52.80
6	8	يرهقني تصحيح الدفاتر الامتحانية	514.00	2.62	52.45
7	1	اشعر بالملل أو الضجر بسبب روتين عملي .	497.00	2.50	49.95
8	9	يتعبني جدول المحاضرات الحضورية والالكترونية .	478.00	2.41	48.28
9	14	اواجه صعوبة عند تكليفي بمواد من غير تخصصي .	476.00	2.39	47.84
10	22	افضل الواجبات التي لا تتطلب كثيراً من الانتباه .	447.00	2.27	45.38
11	3	يشوش بصري اثناء عملي	428.00	2.22	44.35
12	23	اجد صعوبة في تنظيم وقتي .	441.00	2.22	44.32
13	27	اعاني من الدوار او الصداع خلال الدوام .	437.00	2.22	44.37
14	17	اخطط لإنجاز بحوث دون تنفيذها .	440.00	2.21	44.22
15	29	اعتمد على اولادي او احد افرد اسرتي لتلبية احتياجات البيت	431.00	2.16	43.10

16	11	ترهقني كثرة المواد التي ادرسها .	425.00	2.14	42.71
17	12	اجد صعوبة بمتابعة الطلبة الذين اشرف على بحوث تخرجهم .	417.00	2.09	41.70
18	7	عملي اقل اتقاناً في الساعات الاخيرة من الدوام	414.00	2.07	41.40
19	10	اجد صعوبة في بناء الاختبارات الالكترونية .	408.00	2.05	41.01
20	32	انام اكثر من اللازم هروباً من المشاكل التي تواجهني .	387.00	1.95	39.09
21	18	لا اتواصل جيداً مع اقراني اثناء اجتماعات العمل .	374.00	1.89	37.78
22	13	يرهقني الاجابة عن استفسارات الطلبة .	365.00	1.83	36.50
23	26	اعاني من كوابيس ليلية مزعجة .	361.00	1.81	36.28
24	2	ارتكب اخطاء في عملي	359.00	1.80	35.90
الفقرات الدنيا					
25	4	اتلكأ في وضع خطة للإنجاز موضوع جديد	341.00	1.74	34.80
26	5	اجد صعوبة في استرجاع المعلومات ذات الصلة بعملي	347.00	1.74	34.70

27	25	اشعر بعدم القدرة على حل مشكلاتي الخاصة .	341.00	1.72	34.44
28	6	اود لو اغير مهنتي الى اخرى لا تتطلب هذا الكم من الجهد العقلي	340.00	1.70	34.00
29	19	لا اهتم كثيراً للقرارات التي تصدر من رئاسة القسم .	314.00	1.58	31.56
30	24	اميل الى المشاجرات الكلامية .	313.00	1.57	31.30
31	16	لا انجز ما يطلب مني بشكل دقيق .	309.00	1.55	30.90
32	15	اخفق في المهام التي كلفت بها من قبل ادارة القسم .	284.00	1.43	28.54

٢- للتحقق من صحة الفرضية الثانية التي تنص أنه لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات عينة البحث على مقياس الاجهاد العقلي تبعاً لمتغير الجنس (ذكور، اناث).

تم حساب الوسط الحسابي لدرجات أفراد عينة البحث من الذكور حيث بلغ (**72.22**) وبانحراف معياري قدره (**16.026**) وبلغ المتوسط الحسابي للإناث (**73.91**) وبانحراف معياري قدره (**17.93**)، وباستخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين غير متساويتين بالعدد تبين أن القيمة التائية المحسوبة (0.962) وهي أصغر من القيمة الجدولية البالغة (1.98) وهذا يؤدي بنا الى قبول الفرضية الصفرية، أي أنه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات عينة البحث على مقياس الاجهاد العقلي تعزى لمتغير الجنس، كما موضح بالجدول (١٨).

جدول (١٨)

الوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لإجابات عينة البحث على مقياس الاجهاد العقلي تبعاً لمتغير الجنس

العينة	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		مستوى الدلالة الاحصائية (٠,٠٥)
				المحسوبة	الجدولية	
ذكر	295	72.22	16.026	0.962	1.98	غير دال احصائياً
انثى	118	73.91	17.93			

وتعزو الباحثة السبب أن كلا الجنسين لديهم مستوى اهتمام واحد بضرورة اتمام المهام التعليمية الموكلة لهم وان الظروف التي تعرضوا لها في التعليم المدمج هي نفسها لدى الجنسين من الاساتذة وان الالتزامات التي تقع على عاتقهم اتجاه الطلبة من حيث المتابعة والتقييمات فضلا عن الالتزامات الشخصية والمهام الاجتماعية ومنها الأُسرية تكاد تكون مشتركة من حيث الاداء والايفاء بها سيما وان مدة المكوث في المنزل استجابة للحالة الطارئة التي فرضتها جائحة كورونا منحتهم وقتاً اضافياً وقلصت المهام المناطة بهم للقيام بالأعمال اليومية.

٣- للتحقق من صحة الفرضية الثالثة التي تنص أنه لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات عينة البحث على مقياس الاجهاد العقلي تبعاً لمتغير الاختصاص (علمي، انساني).

قامت الباحثة بحساب الوسط الحسابي لإجابات أفراد عينة البحث من التخصص العلمي حيث بلغ (**73.91**) وبانحراف معياري قدره (**15.89**) وبلغ المتوسط الحسابي للتخصص الانساني (**71.43**)، وبانحراف معياري قدره (**17.58**)، وباستخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين غير متساويتين بالعدد تبين أن القيمة التائية المحسوبة (1.508) وهي أصغر من القيمة الجدولية البالغة (1.98) وهذا يؤدي بنا قبول الفرضية الصفرية، أي أنه لا يوجد فرق

ذي دلالة إحصائية بين متوسط درجات عينة البحث على مقياس الاجهاد العقلي تعزى لمتغير التخصص كما موضح بالجدول (١٩).

جدول (١٩)

الوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لإجابات عينة البحث على مقياس الاجهاد العقلي تبعا لمتغير الاختصاص (العلمي ، الانساني)

العينة	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		مستوى الدلالة الاحصائية (٠,٠٥)
				المحسوبة	الجدولية	
علمي	244	73.91	15.89	1.508	1.98	غير دال احصائياً
انساني	169	71.43	17.58			

وترى الباحثة بالرغم من اختلاف طبيعة الاختصاص العلمي عن الانساني ومصادر إعداد الأساتذة في كلا التخصصيين إلا ان تلك المصادر متشابهة من حيث عمليات الإعداد والتأهيل فجميعها تهتم بالجانب المعرفي والمهاري وكذلك الكل يخضع الى دورات تدريبية من قبل المشرفين، وكثرة مصادر المعرفة وتنوعها وسهولة الحصول عليها الامر الذي اكسبهم قدرة عالية على التعاطي مع ضغوط التدريس ومتطلباته فضلاً عن ما يمتلكون من قدرات تمكنهم من القيام بواجباتهم تحت الضغوط ولهذا جاءت إجابات افراد العينة متشابهة حول فقرات مقياس الاجهاد العقلي تبعاً لمتغير التخصص.

٤- للتحقق من صحة الفرضية الرابعة التي تنص أنهُ لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات عينة البحث على مقياس الإجهاد العقلي تبعاً لمتغير الخبرة.

قامت الباحثة بحساب قيمة تحليل التباين الأحادي لمقياس الاجهاد العقلي بين المجموعات وفقاً لمتغير سنوات الخبرة ويتبين من الجدول (٢٠) بانهُ لا توجد فروق معنوية بين المجاميع

الثلاثة الاجهاد العقلي تبعاً لمستويات متغير الخبرة (١- ٥ سنوات، ومن ٦-١٠ سنوات، ومن ١١-١٥سنة، ومن ١٦فأكثر) كما موضح في جدول (٢٠).

جدول (٢٠)

قيمة تحليل التباين لإجابات أفراد عينة البحث على مقياس الاجهاد العقلي تبعاً لمتغير الخبرة (١- ٥ سنوات ومن ٦-١٠ سنوات ومن ١١-١٥سنة ومن ١٦فأكثر)

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمةF		مستوى الدلالة
				المحسوبة	الجدولية	
بين المجموعات	147.727	3	49.242	.176	2.604	غير دالة إحصائياً
داخل المجموعات	114527.420	409	280.018			
المجموع الكلي	114675.148	412				

وتعزو الباحثة السبب في ذلك إلى وجود دورات تدريبية خضع لها كل الأساتذة في إثناء تطبيق نظام التعليم المدمج على حد سواء وكذلك كثرة الحصول على المعلومات والشروح القيمة من الانترنت مما تساعد في رفع المستوى العلمي لديهم وكذلك تقارب ببيئة العمل في اثناء ممارسة التدريس، وانتقال الخبرة وتبادل الافكار والحلول ومناقشة الواقع التعليمي بينهم والاجراءات المتبعة قلل ذلك من الفارق بينهم، وكذلك أن التدريسيين الأقل خبرة أكثر التزاماً بالتعليمات وأحرص على تطبيقها، وبالتالي لا يمكن أن يكون هناك تباين في وجهات نظرهم حول فقرات مقياس الاجهاد العقلي.

٥- للتحقق من صحة الفرضية الخامسة التي تنص أنه لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات عينة البحث على مقياس الإجهاد العقلي تبعاً لمتغير اللقب العلمي.

عمدت الباحثة الى حساب قيمة تحليل التباين الأحادي لمقياس الاجهاد العقلي بين المجموعات وفقاً لمتغير اللقب العلمي ويتبين من الجدول (٢١) بانه لا توجد فروق معنوية بين المجاميع الثلاثة الاجهاد العقلي تبعاً لمستويات متغير اللقب العلمي (مدرس مساعد، مدرس، استاذ مساعد، استاذ)، إذ بلغت قيمة F المحسوبة (١,٠١٦) وهي اقل من القيمة الجدولية البالغة (٢,٦٠٩).

جدول (٢١)

قيمة تحليل التباين لإجابات أفراد عينة البحث على مقياس الاجهاد العقلي تبعاً لمتغير اللقب العلمي (مدرس مساعد ، مدرس ، استاذ مساعد ، استاذ)

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمةF		مستوى الدلالة
				المحسوبة	الجدولية	
بين المجموعات	874.268	3	291.423	1.061	2.604	غير دالة إحصائياً
داخل المجموعات	112305.664	409	274.586			
المجموع الكلي	113179.932	412				

وتعزو الباحثة السبب في ذلك إلى وجود دورات تدريبية خضع لها كل الأساتذة في إثناء التطبيق، وتعرضهم لنفس الخطوات المحيطة بالتعليم المدمج فضلاً عن تبادل الخبرات المتعلقة

بالتعليم الالكتروني الذي مَثَّلَ تحدي لهم في بداية تطبيقه الا ان المؤسسة التعليمية استطاعت التفاعل معه كحاجة ماسة لمجابهة الظرف الخاص وقتها عن طريق تكثيف البرنامج التدريسي حول آليات تطبيق التعليم المدمج.

ثانياً: النتائج المتعلقة بالهدف الثاني:

للتأكد من مدى تحقق الهدف الثاني للبحث الذي ينص على الكشف عن المشكلات التعليمية وحلها لدى أساتذة الجامعة اختبرت الباحثة الفرضيات الاحصائية المتعلقة بهذا المتغير وعلى النحو الاتي:

١- للتحقق من صحة الفرضية الصفرية التي تنص على أنهُ لا يوجد فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات عينة البحث على اختبار حل المشكلات التعليمية والمتوسط الفرضي.

للتعرف على مستوى حل المشكلات لدى أساتذة الجامعة، قامت الباحثة بحساب المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد عينة البحث على اختبار حل المشكلات التعليمية حيث بلغ (42.435) وبانحراف معياري قدره (4.516)، وبعد استخدام الاختبار التائي (t- test) لعينة واحدة بلغت القيمة التائية المحسوبة (10.949) وعند مقارنتها بالقيمة الجدولية البالغة (1.98) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (412) تبين أن القيمة المحسوبة أكبر منها مما يشير إلى وجود فرق دال معنوياً وعليه نرفض الفرضية الصفرية ونقبل البديلة، أي أن عينة البحث تمتلك مستوى اعلى من المتوسط الفرضي في حل المشكلات التعليمية في ظل التعليم المدمج وكما موضح بالجدول (٢٢)

جدول (٢٢)

الوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لإجابات أفراد عينة البحث عن اختبار المشكلات التعليمية

المتغير	العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الفرضي	درجة الحرية	القيم التائية		مستوى الدلالة
						المحسوبة	الجدولية	
حل المشكلات التعليمية	413	42.435	4.516	40	412	10.949	1.98	دالة احصائياً

وتعزو الباحثة السبب أن لديهم القدرة التي تؤهلهم لممارسة ادوارهم بمستوى عالي من المهارات المعرفية والادائية واساليب الادارة الفعالة القائمة على الضبط المباشر والمتابعة المستمرة وحل المشكلات التعليمية بشكل آني دون تأجيل او اغفال وتقديم معزز ايجابي للسلوك المرغوب والتحفيز واثارة الدافعية لدى الطلبة المستمر وذلك يؤشر على انعكاس التأهيل المهني الجيد لهم في اثناء دراستهم الأكاديمية بجانب ما يتم اكتسابه من خبرات في اثناء الخدمة وما يتم اكتسابه من خلال الاشتراك بالمؤتمرات والندوات وورش العمل ذات العلاقة وبعض الزيارات المكلفين بها او اللجان ذات الطابع الإشرافي.

جدول (٢٣)

الوسط المرجح والوزن المئوي لمجالات اختبار حل المشكلات التعليمية

درجة الحدة	رقم المجال	المجال	مجموع التكرارات	الوسط المرجح	الوزن المئوي
١	٤	المشكلات المتعلقة المنصات بالتعليمية	2134	2.21	73.56
٢	٣	المشكلات المتعلقة بالطلبة	2059	2.11	70.39
٣	٢	المشكلات المتعلقة بالأستاذ	721	1.87	62.26
٤	١	المشكلات المتعلقة بنظام التعليم	2847	1.80	59.95
		الكلي	8240	2.11	70.23

احتل المجال الرابع(المشكلات المتعلقة بالمنصات التعليمية) المرتبة الاولى بوسط مرجح (٢,٢١) ووزن مئوي(٧٣,٥٦)، وتعزو الباحثة السبب الى عدم وجود رؤية واستراتيجية واضحة لدى وزارة التعليم في تطبيق المنصات التعليمية، يعود السبب الى الحالة الطارئة التي مر بها البلد اثناء جائحة كورونا فعلى الرغم من توجه الوزارة الى تبني حوكمة التعليم واستخدام التقانة الحديثة في التدريس الا ان هناك نقص واضح في تجهيز الجامعات بهذه التقانة فالمنصات التعليمية التي اعتمدها في نظام التعليم المدمج من المنصات التعليمية المجانية والتي تفتقر لمواصفات الرقابة وتقنين الاستخدام عكس ما متوفر بالمنصات ذات الاشتراك التي تعطي للأستاذ حزمة واسعة من الخيارات التي تجعل منه المتحكم بإدارة العملية التعليمية وضبط الصفوف بالشكل الذي يقلل من مشكلات التعليم خصوصا المتعلقة بالاختبارات فضلا عن عددها المحدود واعداد الطلبة الكبيرة، الامر الذي يؤدي الى ضعف المنصة التعليمية في اثناء التدريس الالكتروني.

احتل المجال الثالث (المشكلات المتعلقة بالطلبة) المرتبة الثانية بوسط مرجح (٢,١١) ووزن مئوي (٧٠,٣٩)، وتعزو الباحثة السبب الى عدم معرفة الطلبة بإستعمال المنصات التعليمية، وعدم وجود دورات تدريبية خضع لها الطلبة، كما ان اوقات المحاضرات الالكترونية منتظمة الوقت ولا تناسب جميع ظروف الطلبة سيما مع غياب نظام مراقبة بديل وضوابط تلزم الطلبة بالحضور الامر الذي ادى تغيب الطلبة عن الحضور في المحاضرات الالكترونية عدم اهتمامهم بهذه التقنية وعدم الجدية في التعامل معها.

احتل المجال الثاني (المشكلات المتعلقة بالأستاذ) المرتبة الثالثة بوسط مرجح(١,٨٧) ووزن مئوي (٦٢,٢٦)، وتعزو الباحثة السبب الى تعدد مهام اساتذة الجامعة الادارية والعلمية والمهام المستجدة تلبية لمتطلبات العمل والمستمرة الملقاة على عاتقهم، الامر الذي لم يؤثر في قدرتهم على حل المشكلات التعليمية ويعود السبب الى تراكم الخبرة وشيوع الاسلوب الصحيح بالتعامل مع مشكلات الطلبة.

احتل المجال الاول (المشكلات المتعلقة بالنظام التعليمي) المرتبة الرابعة بوسط مرجح(١,٨٠) ووزن مئوي (٥٩,٩٥)، وتعزو الباحثة السبب الى حداثة هذا النظام من التعليم في العراق ، وانه لا يزال في مرحلة التجريب والتطوير، حيث ان النظام التعليمي المدمج في العراق طبق حاله حال الكثير من الانظمة التعليمية في العالم العربي والتي قامت بتطبيق هذا النوع من التعليم على وفق ضرورة ملحة وكستراتيجية للتعامل مع الكوارث البيئية دون النظر الى تحديد متطلباته، خاصة في مجال البنية التحتية للبيئة التعليمية والمناهج الدراسية والموارد البشرية اللازمة لنجاح تطبيقه.

جدول (٢٤)

الوسط المرجح والوزن المئوي لإجابات أفراد عينة البحث عن فقرات اختبار حل المشكلات التعليمية

درجة الحدة	رقم الفقرة بالمقياس	الفقرة	مجموع التكرارات	الوسط المرجح	الوزن المئوي
1	19	يشكل على اغلب الاختبارات الالكترونية المستخدمة انها تقيس مستوى التذكر ، لزيادة فاعليتها وجعلها تقيس المستويات كافة اعمد الى .	466	2.40	80.07
2	3	طرائق التدريس التي تضمن استمرارية فاعلية الطلبة وعدم تشتتهم اثناء الدروس هي .	447	2.29	76.41
3	15	لضمان وجود الطالب نفسه داخل المحاضرة الالكترونية اعمد الى .	437	2.25	75.09
4	13	للحد من ظاهرة دخول وخروج الطلبة المتكرر للمنصة التعليمية اقوم بـ .	439	2.24	74.66
5	18	للحصول على نتائج دقيقة عند تقويم الطلبة اعتمد على .	434	2.24	74.57
6	1	لتلافي الانقطاع المستمر في التيار الكهربائي الذي يسبب انقطاعاً لخدمة الانترنت اعمد الى .	479	2.23	74.26

7	14	لزيادة دافعية الطلبة في التعليم الالكتروني اقوم بـ .	430	2.22	73.88
8	4	التعليم الالكتروني عليه مآخذ يمكن تقليها من خلال .	423	2.16	71.94
9	20	للحد من مشكلة غياب نظام المراقبات في الاختبارات الالكترونية اقوم بـ .	419	2.16	71.99
10	2	للإيفاء بالجانب العلمي بصورة اكثر نفعاً اقوم بـ .	415	2.15	71.68
11	8	للحد من ضعف القيم التربوية عند الطلبة في التعليم الالكتروني اقوم بـ .	421	2.14	71.24
12	5	لزيادة الضبط في التعليم المدمج .	414	2.12	70.77
13	9	عند مواجهتي لمشكلة في استخدام المنصة التعليمية يتبادر الى ذهني .	411	2.12	70.62
14	16	للحد من صعوبة استخدام بعض منصات التعليم اقوم بـ .	413	2.12	70.60
15	17	للحد من ظاهرة الغش الالكتروني بين الطلبة اقوم بـ .	402	2.12	70.53
16	7	للحد من مشكلة سلوك الاتكال على الغير لدى الطلبة في اداء الواجبات التعليمية في التعليم الالكتروني اقوم بـ .	390	1.95	65.00
17	11	قبل البدء بإلقاء المحاضرة ولضمان	379	1.94	64.79

		انسيابيتها احرص على .			
18	12	للحد من ظاهرة الغياب في المحاضرات الالكترونية اعمد الى .	374	1.91	63.61
19	6	لتشكيل اتجاه ايجابي نحو التعليم المدمج يجب على المؤسسة ان تقوم بـ .	337	1.76	58.51
20	10	لزيادة قناعة اساتذة الجامعة بالتعليم الالكتروني يتوجب .	310	1.61	53.82

٢- للتحقق من صحة الفرضية الصفرية التي تنص أنه لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات عينة البحث على اختبار حل المشكلات التعليمية تبعاً لمتغير اللقب العلمي.

قامت الباحثة بحساب قيمة تحليل التباين الأحادي لاختبار حل المشكلات التعليمية بين المجموعات وفقاً لمتغير اللقب العلمي (مدرس مساعد، مدرس، استاذ مساعد، استاذ)، ويتبين من جدول (٢٥) بانه لا توجد فروق معنوية بين المجاميع الثلاثة في حل المشكلات التعليمية تبعاً لمستويات متغير اللقب العلمي (مدرس مساعد، مدرس، استاذ مساعد، استاذ)، وتفسر الباحثة تلك النتيجة الى ان اغلب الاساتذة لديهم معلومات عن طبيعة النظام التعليمي المدمج واطلاع على هذا المفهوم بغض النظر عن ألقابهم العلمية.

جدول (٢٥)

قيمة تحليل التباين لإجابات أفراد عينة البحث على اختبار حل المشكلات التعليمية تبعاً لمتغير اللقب العلمي (مدرس مساعد ، مدرس ، استاذ مساعد ، استاذ)

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة F		مستوى الدلالة
				المحسوبة	الجدولية	
بين المجموعات	146.892	3	48.964	2.293	2.604	غير دالة إحصائياً
داخل المجموعات	8691.463	407	21.355			
المجموع الكلي	8838.355	410				

٣- للتحقق من صحة الفرضية الصفرية التي تنص على أنهُ لا يوجد فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات عينة البحث على اختبار حل المشكلات التعليمية تبعاً لمتغير الجنس.

قامت الباحثة بحساب المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد عينة البحث للذكور على اختبار حل المشكلات التعليمية حيث بلغ (42.231) وبانحراف معياري قدره (4.764)، وبلغ المتوسط الحسابي للإناث (42.925) وبانحراف معياري قدره (3.822) وبعد استخدام الاختبار التائي (t- test) لعينتين مستقلتين غير متساويتين بالعدد بلغت القيمة التائية المحسوبة (1.423) وعند مقارنتها بالقيمة الجدولية البالغة (1.98) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (411) تبين أن القيمة المحسوبة أصغر منها مما يشير عدم وجود فرق دال معنوياً وعليه نقبل الفرضية الصفرية ونرفض البديلة، أي أنه لا يوجد فرق بين استجابات عينة البحث على اختبار حل المشكلات التعليمية تبعاً لمتغير الجنس كما موضح بالجدول (٢٦).

جدول (٢٦)

الوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لإجابات افراد عينة البحث عن اختبار حل المشكلات التعليمية تبعاً للجنس (ذكور ، أناث)

العينة	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيم التائية		مستوى الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	
اناث	118	42.925	3.8322	411	1.423	1.98	غير دالة احصائياً
ذكور	295	42.231	4.7648				

وتفسر الباحثة تلك النتيجة أن مستوى الإعداد الأكاديمي لكلا الجنسين واحد في عموم المؤسسات الاكاديمية كذلك ما يتم تنظيمه لهم من دورات في اثناء الخدمة لرفع مستوى كفاءتهم، وهذا يؤدي الى توافق بينهم في مستوى حل المشكلات والذي ينعكس بدوره على ممارساتهم التعليمية بشكل فاعل.

٤- للتحقق من صحة الفرضية السابعة التي تنص على أنه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات عينة البحث على اختبار حل المشكلات التعليمية تبعاً لمتغير الشهادة.

تم ايجاد المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد عينة البحث من الحاصلين على شهادة الماجستير على اختبار حل المشكلات التعليمية حيث بلغ (42.0781) وبانحراف معياري قدره (4.75462)،وبلغ المتوسط الحسابي لأفراد عينة البحث الحاملين لشهادة الدكتوراه (43.9269) وبانحراف معياري قدره (4.37404) وبعد استخدام الاختبار التائي (t- test) لعينتين مستقلتين غير متساويتين بالعدد بلغت القيمة التائية المحسوبة (4.105) وعند مقارنتها بالقيمة الجدولية البالغة (1.98) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (411) تبين أن القيمة المحسوبة أكبر منها مما يشير إلى وجود فرق دال معنوياً وعليه نرفض الفرضية الصفرية ونقبل البديلة، أي أنه

يوجد فرق دال احصائياً بين افراد عينة البحث تبعا لمتغير الشهادة ولصالح حاملين شهادة الدكتوراه) وكما موضح بالجدول (٢٧).

جدول (٢٧)

الوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لإجابات افراد عينة البحث عن اختبار حل المشكلات التعليمية تبعاً للشهادة (الماجستير، والدكتوراه)

العينة	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيم التائية		مستوى الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	
ماجستير	194	42.0781	4.75462	411	4.105	1.98	دالة احصائياً
دكتوراه	219	43.9269	4.37404				

تعزو الباحثة ذلك الى ان المؤسسات الأكاديمية الجامعية المعنية بإعداد الاساتذة الجامعيين تقدم برامج دراسات عليا للماجستير والدكتوراه على حدا سواء الا ان برامج الدكتوراه غالباً ما تتصف بكونها برامج اعداد اكاديمية متطورة تأخذ بالحسبان كل المتغيرات التي تطرأ على العملية التعليمية بصورة نظرية بمستوى عالٍ يؤهل المشتركين فيها للقيام بالمهمات التعليمية على اتم وجه فضلاً عن تقديم خبرات تجريبية مواكبة للتغيرات التي تطرأ على المناهج وهذا ينعكس على ممارساتهم التدريسية وبالتالي ينتقل اثر ذلك الى الطلبة، اما في برامج الماجستير فتكون الخبرات المقدمة اقل مما هي عليه في برامج الدكتوراه.

٥- للتحقق من صحة الفرضية الصفرية التي تنص أنه لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات عينة البحث على اختبار حل المشكلات التعليمية تبعاً لمتغير الخبرة.

عمدت الباحثة الى حساب قيمة تحليل التباين الأحادي لاختبار حل المشكلات التعليمية بين المجموعات وفقاً لمتغير سنوات الخبرة ويتبين من الجدول (٢٧) بانه توجد فروق معنوية

بين المجاميع الثلاثة لاختبار حل المشكلات التعليمية تبعاً لمستويات متغير الخبرة (١- ٥ سنوات ومن ٦-١٠ سنوات ومن ١١-١٥سنة، ومن ١٦سنة فأكثر) كما موضح بالجدول (٢٨) .

جدول (٢٨)

تحليل التباين الأحادي للمجموعات الاربع وفقاً لسنوات الخبرة (١- ٥ سنوات ، ٦-١٠ سنوات ، ١١- ١٥سنة ،١٦ سنة فأكثر) في اختبار حل المشكلات التعليمية لأفراد عينة البحث

مصدر التباين	درجة الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة f		الدلالة الإحصائية
				المحسوبة	الجدولية	
بين المجموعات	3	230.166	76.722	3.839	2.604	توجد فروق معنوية بين المجاميع
داخل المجموعات	407	8134.875	19.987			
المجموع الكلي	410	8365.041				

يتبين من جدول (٢٨) ان هناك فروقاً معنوية بين المجاميع الثلاثة في حل المشكلات التعليمية وفقاً لسنوات الخبرة (١-٥ سنوات، ٦- ١٠ سنوات، ١١- ١٥ سنوات، ١٦ سنة فأكثر) لدى افراد عينة البحث، وللتأكد من اتجاه الفروق لصالح اي من المجاميع الثلاث وفقاً للدلالة الاحصائية تم استخدام طريقة اقل فرق معنوي (L.S.D) تبين ان الفروق المعنوية لصالح المجموعة الرابعة التي تمثل سنوات الخبرة التي تزيد عن (١٦) سنة وتليها المجموعة الثالثة التي تقدر خبرتهم بخمسة عشر سنة.

وترى الباحثة السبب أن الخبرة في التعليم لها دور كبير في زيادة القدرة على التعامل مع الطلبة واختيار الاسلوب الامثل والطريقة الانجح بحل المشكلات التعليمية التي تتعلق بالمادة

الدراسية والنظام وما يرتبط به من ضوابط وتعليمات او تلك التي ترتبط بالطلبة انفسهم وذلك يرجع الى طبيعة الوسط الجامعي بكونه وسط مليء بالتجارب وتبادل الآراء بين افراده.

٦- للتحقق من صحة الفرضية التاسعة التي تنص على أنهُ لا يوجد فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات عينة البحث على اختبار حل المشكلات التعليمية تبعاً لمتغير التخصص الاكاديمي (علمي، وانساني).

تم ايجاد المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد عينة البحث من التخصص العلمي على اختبار حل المشكلات التعليمية حيث بلغ (42.0510) وبانحراف معياري قدره (4.45173)، وبلغ المتوسط الحسابي لأفراد عينة البحث من التخصص الانساني (42.6732) وبانحراف معياري قدره (4.54919) وبعد استخدام الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين غير متساويتين بالعدد بلغت القيمة التائية المحسوبة (1.358) وعند مقارنتها بالقيمة الجدولية البالغة (1.98) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (400) تبين أن القيمة المحسوبة اصغر منها مما يشير إلى عدم وجود فرق دال معنوياً وعليه نقبل الفرضية الصفرية ، أي أنه لا يوجد فرق دال احصائياً بين افراد عينة البحث تبعا لمتغير التخصص الاكاديمي، وكما موضح بالجدول (٢٩).

جدول (٢٩)

الوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لإجابات افراد عينة البحث عن اختبار حل المشكلات التعليمية تبعاً للتخصص (العلمي، والانساني)

العينة	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيم التائية		مستوى الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	
العلمي	244	42.0510	4.45173	411	1.358	1.98	غير دالة احصائياً
الانساني	169	42.6732	4.54919				

وترى الباحثة ان السبب يعود الى ان طبيعة الممارسات التعليمية تكاد تكون واحدة في كلا الاختصاصين على حد سواء فضلا عن المهمات التعليمية والمعوقات التعليمية تكاد تكون متشابهة في ظل التعليم المدمج وان المشكلات التعليمية التي ظهرت خلال تطبيق نمط التعليم المدمج هي نفسها لدى الطلبة لذلك فأن الحلول المستخدمة كانت متشابهة بسبب تبادل الآراء والخبرات بين الاساتذة نفسهم خصوصاً الخبرات المطروحة في سلسلة الدورات التدريبية التي رافقت تطبيق التعليم المدمج.

ثالثا: النتائج المتعلقة بالهدف الثالث:

- **للتحقق من صحة الفرضية الصفرية التي تنص على أنهُ لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05) بين الاجهاد العقلي والقدرة على حل المشكلات التعليمية.**

جدول (٣٠)

قيمة معامل الارتباط بين درجات افراد عينة البحث على مقياس الاجهاد العقلي واختبار حل المشكلات التعليمية

المتغيرات	العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة معامل ارتباط بيرسون		الدلالة الاحصائية
					المحسوبة	الجدولية	
الاجهاد العقلي	100	73.8800	13.0308	98	-0.253*	0.165	دالة احصائياً
حل المشكلات التعليمية	100	42.7500	4.61744				

يتبين من الجدول (٣٠) أن هناك علاقة ارتباطية عكسية ضعيفة دالة احصائياً بين مستوى الاجهاد العقلي وحل المشكلات التعليمية، وترى الباحثة ان حل المشكلات التعليمية قدرة يمتلكها افراد عينة البحث تتأثر بالإجهاد العقلي الذي يؤثر غالباً بالممارسات التعليمية، اما عن سبب كونها ضعيفة فترى الباحثة في ذلك الى ان ليس كل من يتعرض للإجهاد العقلي يكون غير قادر على مزاولة مهامه التعليمية بالمستوى المطلوب وحل المشكلات التي تعتريه اثناء العمل او التفاعل مع الطلبة من اجل ضبط سلوكهم وتوجيهم نحو تحقيق الاهداف المرجوة.

الاستنتاجات:

١- ان اساتذة الجامعة (عينة البحث) لديهم مستوى اجهاد عقلي ادنى من المتوسط الفرضي.
٢- ان اساتذة الجامعة لديهم قدرة على حل المشكلات التعليمية أعلى من المتوسط الفرضي.

٣- لا يؤثر كل من متغير الجنس وسنوات الخبرة واللقب العلمي والتخصص الاكاديمي على مستوى الاجهاد العقلي لدى افراد عينة البحث.

٤- لا يؤثر متغير الجنس بالنسبة لأعضاء الهيئة التدريسية على حل المشكلات التعليمية.

٥- اساتذة الجامعة من افراد عينة البحث من حملة شهادة الدكتوراه أكثر قدرة على حل المشكلات التعليمية من غيرهم من حملة شهادة الماجستير.

٦- سنوات الخبرة تلعب دور مهم في مستوى حل المشكلات التعليمية وخصوصاً التي تزيد عن (١٦) سنة .

٧- توجد علاقة ارتباطية عكسية ضعيفة بين مستوى الاجهاد العقلي وحل المشكلات التعليمية لدى افراد عينة البحث .

التوصيات:

١- اعتماد مقياس الاجهاد العقلي الذي اعدته الباحثة في تحديد مستوى الاجهاد لدى اساتذة الجامعة كمؤشر للفاعلية الذاتية وكمعيار لتحديد جودة الوسط الجامعي.
٢- زيادة مستوى التأهيل الأكاديمي للأستاذ الجامعي لرفع مستوى حل المشكلات التعليمية.

٣- الحرص على اقامة دورات تربوية فعالة تسهم في رفع مستوى القدرة على حل المشكلات التعليمية وتدريبهم على كيفية ترجمتها الى ممارسات تعليمية فعالة.

٤- على المؤسسات الجامعية تهيئة الظروف المناسبة والبنى التحتية التي تساعد اساتذة الجامعة على ممارسة ادوارهم التعليمية بشكل فعال.

٥- اعتماد القدرة على حل المشكلات ومنها التعليمية كمعيار لتحديد مستوى الكفاءة لدى اساتذة الجامعة وتصنيفهم لغرض اشراكهم بالدورات التطويرية.

المقترحات:

١- اجراء دراسة بعنوان مستوى الاجهاد العقلي لدى طلبة الجامعة وعلاقته بتحصيل الطلبة.

٢- اجراء دراسة تهدف الى الكشف عن مستوى ممارسة حل المشكلات في مواد ومراحل دراسية أخرى.

٣- اجراء دراسة لتحديد مستوى الاجهاد النفسي لدى رؤساء الاقسام في كليات الجامعة وأثره على حل المشكلات التعليمية لدى الطلبة.

المصادر
والمراجع

اولاً: المصادر العربية:

القرآن الكريم

١- ابن منظور، جمال الدين ابي الفضل محمد بن مكرم. (١٩٧١). لسان العرب .ط٣. دار الكتب العلمية. بيروت.

٢- أبو الريش، إلهام حرب.(٢٠١٣)."فاعلية برنامج قائم على التعليم المدمج في تحصيل طالبات الصف العاشر في النحو والاتجاه نحوه في غزة". رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية، الجامعة الاسلامية، غزة.

٣- أبو جادو، صالح محمد علي.(٢٠٠٠). علم النفس التربوي. ط٢.دار المسيرة للنشر والتوزيع. عمان.

٤- أبو شريخ، شاهر ذيب.(٢٠٠٨) .استراتيجيات التدريس .ط١.دار المعتز للنشر والتوزيع. الاردن.

٥- أبو عفيفة، طلال.(٢٠١٣). أصول علمي الاجرام والعقاب وأخر الجهود الدولية والعربية لمكافحة الجريمة المنظمة عبر الحدود الوطنية .دار الجندي للنشر والتوزيع. القدس.

٦- أبو موسى، مفيد احمد، وسمير عبد السلام الصوص.(٢٠١٤) .التعليم المدمج (المتمازج) بين التعليم التقليدي والتعليم الالكتروني .ط١.دار الاكاديميون للنشر والتوزيع. الاردن.

٧- أبو موسى، مفيد. (٢٠٠٨)."أثر استخدام استراتيجية التعلم المزيج على تحصيل طلبة التربية في الجامعة العربية المفتوحة في مقرر التدريس بمساعدة الحاسوب واتجاهاتهم نحوها". رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية. الجامعة العربية المفتوحة. عمان. الاردن.

٨- الاتربي، شريف. (٢٠١٥).التعليم الالكتروني والخدمات المعلوماتية.ط١.العربي للنشر والتوزيع. مصر.

٩- احمد، أبو السعود محمد وعز الدين، سحر محمد يوسف.(٢٠١١). تفكير القبعات الست في العلوم. ط١. دار ديبونو للنشر والتوزيع. عمان. الاردن.

١٠-احمد، نصار سيد، ومحمد مصطفى ودرويش، وايمن محمد وعبد الله. (٢٠٠٨). المعجم الوسيط .ط١. دار احياء التراث العربي للطباعة والنشر والتوزيع. بيروت.

١١- الازيرجاوي، فاضل محسن.(١٩٩٠). اسس علم النفس التربوي.ط١. دار الكتب للنشر. الموصل. العراق.

١٢- اسعد، فرح ايمن. (٢٠١٧).استراتيجيات التعلم النشط .ط١. دار ابن النفيس للنشر والتوزيع. عمان.

١٣- اسماعيل، الغريب.(٢٠٠٩).التعليم الالكتروني من التطبيق الى الاحتراف والجودة. ط١. عالم الكتب للنشر. القاهرة. مصر.

١٤- اصلان، محمد رياض مصطفى. (٢٠١٥)."فاعلية استخدام التعليم المدمج لتنمية مفاهيم الوراثة ومهارات التفكير التأملي في العلوم الحياتية لدى طالب الصف العاشر الاساسي" .رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية، الجامعة الاسلامية. غزة.

١٥- اطميزي، جميل.(٢٠١٦).المؤتمر الدولي الثالث لتقنيات المعلومات والاتصالات في التعليم والتدريب. مؤسسة فيليس للنشر. الخرطوم. السودان.

١٦- الالفي، محمد صالح.(٢٠٠٧). إدمان الانترنت.ط١. المكتب المصري الحديث للنشر .القاهرة. مصر.

١٧- الامام، مصطفى محمود وعبد الرحمن، انور حسين والحجيلي، صباح حسين.(٢٠١٦). التقويم والقياس.ط١. دار الايام للنشر والتوزيع. عمان. الاردن.

١٨- باهي، مصطفى حسين وسالم، احمد عبد الفتاح ومحمد، محمد سعيد. (٢٠١٨). المرجع في الاحصاء التطبيقي.ط١. مكتبة الانجلو المصرية. القاهرة. مصر.

١٩- الباوي، ماجدة والشمري، ثاني.(٢٠٢٠). توظيف ستراتيجيات التعلم النشط في اكتساب عمليات العلم. دار الكتب العلمية. مصر.

٢٠- البدراني، فاطمة محمد صالح.(٢٠١٩).الابستمولوجيا نظريات في تنمية الفهم والمعتقدات المعرفية.ط١. دار غيداء للنشر والتوزيع. الاردن.

٢١- بران، آمي. (٢٠١٨). علم الاعصاب للمدربين.ط١. مكتبة الشقري للنشر وتقنية المعلومات. الرياض .

٢٢- بن زكريا ، أبي الحسين احمد بن فارس. (٢٠٠٨). معجم مقاييس اللغة. ط١. دار احياء التراث العربي للنشر. بيروت.

٢٣- توفيق، عبد الرحمن. (٢٠٠٢). افكار لكسر الاطار حتى لا يبقى الحال كما هو عليه مركز الخبرات المهنية للإدارة . ط٢.مكتبة العبيكان للطباعة والنشر. غزة. فلسطين.

٢٤- جابر، عبد الحميد جابر. (١٩٩٩).استراتيجيات التدريس والتعلم. ط١. دار الفكر العربي للطباعة والنشر والتوزيع. مصر.

٢٥- الجابري، كاظم كريم وصبري، داود عبد السلام. (٢٠١٥). مناهج البحث العلمي. ط١ .منشورات معالم الفكر للطباعة والتوزيع. بغداد.

٢٦- جراح ، بدر احمد. (٢٠١٨). استراتيجيات مبتكرة لحل المشاكل المدرسية . ط١. دار المعتز للنشر للنشر والتوزيع. عمان .

٢٧- جليمران، عمار.(١٩٩٥). التفكير الابداعي لحل المشكلات. المجلة العربية للتعليم التقني. بغداد. العراق.

٢٨- جمال، محمد (٢٠٢١). آفاق الدراسات المستقبلية.. ملامح مدرسة المستقبل. وكالة الصحافة العربية للنشر. مصر.

٢٩- جوردون، إمسلي وجون، مدكوف وجون، روث.(١٩٩٣).اتجاهات علم النفس المعاصر ، ترجمة عبد الله احمد عريف. ط١.منشورات جامعة قاريونس. بنغازي. ليبيا.

٣٠-خاصر، نصري ذياب وسبيتان، فتحي ذياب.(٢٠١٠).اساليب وطرق تدريس الاجتماعيات. ط١. دار الجنادرية للنشر والتوزيع. عمان.

٣١- الخان، بدر الهدى.(٢٠٠٥). استراتيجيات التعلم الالكتروني. ترجمة علي الموسوي. ط١. دار شعاع للنشر والعلوم. سوريا .

٣٢- خضراوي، ايناس. (٢٠١٩). الانثروبولوجيا والتعليم . ط١. الآن ناشرون وموزعون. عمان. الاردن.

٣٣- خميس، محمد عطية.(٢٠٠٣). عمليات تكنولوجيا التعليم. دار الكلمة للنشر والتوزيع. القاهرة. مصر.

٣٤- الخولي، وليم. (١٩٧٦). قاموس التربية . ط٢. دار القلم للنشر والتوزيع. بيروت.

٣٥- خير الدين، ابن خرور .(٢٠١١). "علاقة ضغوط العمل بالرضا الوظيفي للمدرسين في المؤسسة التربوية الجزائرية". رسالة ماجستير غير منشورة. كلية العلوم الاجتماعية والانسانية، جامعة محمد خيضر. بسكرة. الجزائر.

٣٦- خير الله، سيد. (١٩٧٤). المدخل الى العلوم السلوكية . دار الكتب للطباعة والنشر والتوزيع. القاهرة. مصر.

٣٧- دافيدوف، ليندا. (١٩٨٨). مدخل علم النفس .ترجمة: محمود عمر، سيد الطواب، نجيب خزام. الدار الدولية للنشر والتوزيع. القاهرة. مصر.

٣٨-دعمس، مصطفى نمر.(٢٠٠٨). منهجية البحث العلمي في التربية والعلوم الاجتماعية . دار غيداء للنشر والتوزيع. عمان.

٣٩- الدلفي، محسن علي. (ب.ت). علم النفس العام. دار الكتب العلمية للطباعة والنشر والتوزيع. بغداد. العراق.

٤٠- الذهبي، منال اسعد جبار.(٢٠١٦). "التعب الذهني والتوتر النفسي لدى تدريسي جامعة بغداد". رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية للبنات. جامعة بغداد. بغداد. العراق.

٤١- راجح، احمد عزت.(١٩٦٥). علم النفس الصناعي. ط٢. الدار القومية للطباعة والنشر. الاسكندرية. مصر.

٤٢- راجح، احمد عزت.(١٩٩٩). اصول علم النفس. ط١١. دار المعارف. القاهرة. مصر.

٤٣- راسل، برتراند (٢٠٢١). السعادة في عالم مضطرب .ط١. وكالة الصحافة العربية. مصر.

٤٤- الربيع، فيصل. (٢٠١٨). "القدرة التنبؤية لمركز الضبط بالتعب العقلي لدى المعلمين في لواء الرمثا" .جامعة اليرموك عمادة البحث العلمي والدراسات العليا: ١٤(٤):٣٧٩-٣٩٠.

٤٥- الربيعي، عبد الرزاق.(٢٠٢٢). ارواح ثكلى في كوكب مريض .ط١. الآن ناشرون وموزعون. دمشق .

٤٦-الربيعي، محمود والشمري، مازن وكزار، مازن.(٢٠١٣). نظريات التعلم والعمليات العقلية. ط١. دار الكتب العلمية . بيروت. لبنان.

٤٧- الرنتيسي. محمود محمد وعقل، مجدي سعيد. (٢٠١١). تكنولوجيا التعليم (النظرية والتطبيق العملي) . ط١.مكتبة الافاق للنشر والتوزيع. فلسطين.

٤٨- الروابدة، عبد الرؤوف قاسم محمد.(٢٠١١). مفهوم التدريب الرياضي. دار الكتب الثقافي. الاردن.

٤٩-الريماوي، فراس ثروت. (٢٠١٧). التعليم المدمج في تدريس اللغة الانجليزية .ط١. دار امجد للنشر والتوزيع. عمان.

٥٠- زاير، سعد علي وصبري، داود عبد السلام وحسن، محمد هادي. (٢٠١٤). طرائق التدريس العامة . ط١. دار صفاء للنشر والتوزيع. عمان.
٥١- الزغلول، عماد. (٢٠١٠). نظريات التعلم. ط١. دار الشروق للنشر والتوزيع. عمان.
٥٢- زهاريادس، ديمون. (٢٠٢٢). استرد حياتك من الانترنت . ترجمة محمد الصفتي . دار دون للنشر والتوزيع. القاهرة.
٥٣- الزهيري، حيدر عبد الكريم محسن.(٢٠١٧).مناهج البحث التربوي .ط١. مركز ديبونو لتعليم التفكير. الاردن.
٥٤- الزيات، فتحي مصطفى .(٢٠٠٦). الاسس المعرفية للتكوين العقلي وتجهيز المعلومات .ط٢.دار النشر للجامعات. القاهرة. مصر.
٥٥- الزيات، فتحي مصطفى. (٢٠٠٤).سيكولوجية التعلم بين المنظور الارتباطي والمنظور المعرفي. ط٢. دار النشر للجامعات. القاهرة. مصر.
٥٦- زيتون، حسن حسين. (٢٠٠٥). رؤية جديدة في التعلم – التعلم الالكتروني – (المفهوم ، القضايا ، التطبيق ، التقويم) .ط١. الدار الصولتية للتربية. الرياض.
٥٧- السامرائي، نبيهة صالح. (٢٠١٣). الاستراتيجيات الحديثة في طرق تدريس العلوم (المفاهيم ، المبادئ ، التطبيقات) .ط١. دار المناهج للنشر والتوزيع. الاردن.
٥٨- السامرائي، نبيهة صالح.(٢٠٠٨). علم النفس البيئي: مفاهيم وحقائق ونظريات وتطبيقات . دار زهران للنشر والتوزيع. عمان. الاردن.
٥٩- سريرامان، بهارات. (٢٠١٤). تطور الابداع والموهبة والنبوغ في الرياضيات . ترجمة: صالح علي أبو جادو. ط١. العكيبان للنشر. الرياض. السعودية.
٦٠- سعادة، جودت. (٢٠٠٦). التعلم النشط بين النظرية والتطبيق.ط١.دار الشروق. عمان.
٦١- سلامة، عادل ابو العز والخريسان، سمير عبد سالم وصوافطة، وليد عبد الكريم وقطيط، غسان يوسف.(٢٠٠٩). طرائق التدريس العامة (معالجة تطبيقية معاصرة) .ط١.دار الثقافة للنشر والتوزيع. الاردن.
٦٢- سلومي، صلاح عدنان ناصر.(٢٠١٢). "التفكير المزدوج وعلاقته بحل المشكلات لدى طلبة الجامعة)". رسالة ماجستير غير منشورة. كلية الآداب، جامعة بغداد. بغداد. العراق.
٦٣- سيد، اسامة محمد والجمل، عباس حلمي.(٢٠١٢). اساليب التعليم والتعلم النشط .ط١. دار العلم والايمان للنشر والتوزيع. مصر.

٦٤- السيد، هبه محمد. وابراهيم، غادة شحاتة. (٢٠١٨). "فاعلية استخدام التعليم المدمج الالكتروني واستراتيجيات التدريس المتمركز حول المتعلم وفق نموذج فارك على مخرجات التعلم والدافعية" .مجلة كلية التربية/جامعة كفر قاسم.١١(٩١): ٢١-٨٢.

٦٥- شانغ، ريتشارد وكيللي، بي.كيث.كيللي. (٢٠٠١). حل المشكلات خطوة خطوة. ط١. دار العكبيان للنشر والتوزيع والترجمة. الرياض .

٦٦- شحاتة، حسن.(٢٠٠٨). استراتيجيات التعليم والتعلم الحديثة وصناعة العقل العربي. ط١. الدار المصرية اللبنانية. مصر.

٦٧- الشرمان، عاطف أبو حميد .(٢٠١٥). التعليم المدمج والتعليم المعكوس . ط١. دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة. عمان.

٦٨- الشناوي، محمد محروس. (١٩٩٦). العملية الارشادية والعلاجية. ط١. دار الغريب للطباعة والنشر والتوزيع. القاهرة، مصر.

٦٩- الشوملي، قسطندي.(٢٠٠٧). "الانماط الحديثة في التعليم العالي (التعليم الالكتروني المتعدد الوسائط او التعليم المتمازج)". المؤتمر السادس لعمداء كليات الآداب في الجامعات العربية، ندوة ضمان جودة التعليم والاعتماد الاكاديمي،٤(١١): ١٧-١٤. جامعة الجنان. طرابلس، لبنان.

٧٠- الصافي، عبد الحكيم محمود. (٢٠١٢). حل المشكلات.ط١.حقوق النشر الالكتروني محفوظة لدى انترنا شيونال هوم أف أيديز انكوربورينذ، شيكاغو - امريكا.

٧١- الصباغ، امجد احمد مصطفى. (٢٠١٤). "اثر توظيف استراتيجية التعليم المدمج في تنمية مهارات تصميم الخوارزميات لدى طالبات كلية التربية بالجامعة الاسلامية بغزة". رسالة ماجستير غير منشورة . كلية التربية. الجامعة الاسلامية. غزة.

٧٢- الصدر، محمد.(٢٠١٤). رسائل ومقالات – اشراقات فكرية ،ط١.مؤسسة مدين للطباعة والنشر. النجف الاشرف. العراق.

٧٣- صلاح الدين، محمود.(٢٠٠٠).القياس والتقويم التربوي والنفسي اساسياته وتطبيقاته المعاصرة. ط١.دار الفكر العربي. القاهرة. مصر.

٧٤- صلاح، ياسر طه. (٢٠٢٠). الاتجاهات المعاصرة في التدريب الرياضي .ط١ ، دار ماستر للنشر والتوزيع. مصر.

٧٥- صليبا، جميل. (١٩٨٤). علم النفس. دار الكتب اللبناني. بيروت، لبنان.

٧٦- طالب، هشام والعان، احمد بن عبد المحسن. (٢٠٠٤). دليل التدريب القيادي.ط١.الدار العربية للعلوم ناشرون. الرياض .

٧٧- طه، فرج عبد القادر.(٢٠٠٩). قراءات في علم النفس الصناعي والاداري في الوطن العربي .ط١. مكتبة الانجلو المصرية. القاهرة، مصر.

٧٨- الظاهر، زكريا محمد.(٢٠٠٢).مبادئ القياس والتقويم في التربية .ط١. دار العلم والثقافة للنشر والتوزيع. عمان، الاردن.

٧٩- عامر، طارق عبد الرؤوف محمد.(٢٠٢٢).التعليم والتعليم الالكتروني. ط١. دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع. عمان، الاردن.

٨٠- عباس، محمد خليل ومحمد بكر نوفل، ومحمد مصطفى العيسي، وفريال محمد أبو عواد. (٢٠٠٦). مدخل الى مناهج البحث في التربية وعلم النفس. دار المسيرة للنشر والتوزيع. الاردن.

٨١- عبد الحسن، غادة ثاني.(٢٠٠٦)." تأثير التعب الذهني وخفضه في حل المشكلات لدى تدريسي الجامعة". اطروحة دكتوراه غير منشورة. كلية الآداب، جامعة المستنصرية. بغداد. العراق.

٨٢- عبد السلام، محمد (٢٠٢١). استراتيجيات التعلم النشط.ط١. مكتبة النور.

٨٣- عبد العزيز، عمرو سيد صالح ومرسي، نفين قدري.(٢٠١٧). استراتيجية البنتاجرام ونظرية تريز لحل المشكلات بطرق ابداعية. ط١. مكتبة الانجلو المصرية. مصر.

٨٤- عبد القوى، سامي(٢٠١٨).علم الادوية النفسية الاكلينيكي. ط٢.مكتبة الانجلو المصرية. مصر.

٨٥- عبد المعاطي، حسن الباتع والمخيني، محمد راشد.(٢٠١٠)."أثر اختلاف نمطي التدريب (المدمج – التقليدي) في تنمية بعض مهارات استخدام الحاسوب لدى معلمي مدارس التعليم الاساسي بسلطنة عمان". المؤتمر الاول لتقنيات التعليم العالي. مسقط. سلطنة عمان.

٨٦- عبد النعيم، رضوان.(٢٠١٦). المنصات التعليمية :المقررات التعليمية المتاحة عبر الانترنت .ط١.دار العلوم للنشر والتوزيع. مصر.

٨٧- عبد الهادي ، نبيل احمد.(٢٠٠٤). نماذج تربوية تعليمية معاصرة . ط٣. دار وائل للنشر والتوزيع. عمان، الاردن.

٨٨- عبيد، مصطفى فؤاد.(٢٠٢٢). مهارات البحث العلمي. ط٢. مركز البحوث والدراسات متعدد التخصصات للنشر. اسطنبول، تركيا.

٨٩- العبيدي، باسم عباس.(٢٠١٤). العلامات التجارية: دلالاتها الوظيفية والتعبيرية. ط١. دار امواج للطباعة والنشر والتوزيع. عمان، الاردن.

٩٠- العبيدي، حازم بدري.(٢٠٠١)."أثر برنامج تدريبي لخفض التعب النفسي لدى العاملين في المؤسسات الانتاجية". رسالة ماجستير غير منشورة. كلية الآداب، جامعة بغداد. بغداد، العراق.

٩١- عرفة، صفاء سمعان محمد.(٢٠١٣)."قوة الانا وعلاقتها بالقدرة على حل المشكلات لدى طلبة المرحلة الاساسية العليا في محافظة غزة في ضوء بعض المتغيرات". رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية. الجامعة الاسلامية. فلسطين.

٩٢- عسكر، علي.(٢٠٠٣). ضغوط الحياة واساليب مواجهتها ، الصحة النفسية والبدنية في عصر التوتر والقلق.ط٣ . دار الكتاب الحديث. القاهرة.

٩٣- العسكري، سليمان ابراهيم.(٢٠٢١) ."مستقبليات تربوية". المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج. ٥(٣): ١١-١٢.

٩٤- علي، قيس محمد وحموك، وليد سالم. (٢٠١٤). الدافعية العقلية رؤية جديدة.ط١. مركز ديبونو لتعليم التفكير للنشر. عمان، الاردن.

٩٥- عماشة، محمد عبده راغب.(٢٠٠٨)."التعليم الالكتروني المدمج وضرورة التخلص من الطرق التقليدية المتبعة وايجاد طرق اكثر سهولة وادق للأشراف والتقويم التربوي تقوم على اسس الكترونية". بحث منشور بمجلة معلوماتية. (١٢): ١٢-١٤.

٩٦- عمر، سيف الاسلام سعد.(٢٠٠٩). الموجز في منهج البحث العلمي في التربية والعلوم الانسانية .ط١. دار الفكر. دمشق.

٩٧- عمر،سيف الاسلام سعد. (٢٠٠٩). الموجز في منهج البحث العلمي في التربية والعلوم الانسانية .ط١. دار الفكر. دمشق.

٩٨- الغامدي، خديجة علي.(٢٠٠٧)."التعلم المؤلف". مجلة العلوم الانسانية.٥(٣٥):٥.

٩٩- غانم، حسن دياب علي.(٢٠٠٩)."فاعلية التعليم الالكتروني المختلط في اكساب مهارات تطوير برامج الوسائط المتعددة لطلاب تكنولوجيا التعليم بكلية التربية النوعية". اطروحة دكتوراه غير منشورة. كلية التربية التوعية، جامعة الاسكندرية. القاهرة، مصر.

١٠٠- غانم، محمد حسن.(٢٠١٦). التفكير علم وتعلم وحل المشكلات .ط٢. مكتبة الانجلو المصرية. مصر.

١٠١- غانم، محمود محمد.(٢٠٠١). التفكير عند الطفل ، تطوره وطرق تعليمه .ط٢. دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع. عمان، الاردن.

١٠٢- غربي، علي وحفيظي، سليمة.(٢٠١٢)."الممارسات الاكاديمية للاستاذ الجامعي". بحث منشور في مجلة علوم الانسان والمجتمع.(٢):١٥- ٣٤.

١٠٣- غوادرة، نضال.(٢٠١٧)."أثر توظيف التعليم المتمازج على تحصيل طلبة مناهج البحث العلمي في كلية التربية في جامعة الخليل". مجلة جامعة فلسطين للابحاث. ١(٥):٨١- ٩١.

١٠٤- الفار، ابراهيم عبد الوكيل.(٢٠٠٠).تربويات الحاسوب وتحديات مطلع القرن الحادي والعشرين.ط١.دار الفكر العربي. بيروت .

١٠٥- فالون، هنري.(١٩٨٠).علم النفس التطبيقي . ترجمة احمد عزت راجح وامين مرسي قنديل. مكتبة مصر. القاهرة .

١٠٦- الفراهيدي، أبي عبد الرحمن الخليل بن احمد.(١٧٥ هـ). العين. ج٣.دار ومكتبة الهلال. بيروت، لبنان.

١٠٧- الفقي، عبد الله ابراهيم.(٢٠١١).التعليم المدمج (التصميم التعليمي – الوسائط المتعددة – التفكير الابتكاري). ط١. دار الثقافة للنشر والتوزيع. عمان، الاردن.

١٠٨- الفلفلي، هناء حسين.(٢٠١٣).علم النفس التربوي .ط١.دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع. عمان، الاردن.

١٠٩- القصراوي، عماد شوقي ملقي سيفين.(٢٠١٤).التدريس في عصر الكوكبية(بحوث معاصرة في تعليم الرياضيات). ط١.عالم الكتب للنشر والتوزيع. مصر.

١١٠- قطامي، نايفة.(٢٠٠١).تعليم التفكير للمرحلة الاساسية .ط١.دار الفكر للطباعة. الاردن، عمان .

١١١- قطامي، يوسف وأبو جابر، ماجد وقطامي، نايفة.(٢٠٠٠).ط١.تصميم التدريس . دار الفكر. عمان .

١١٢- قطامي، يوسف.(٢٠١٢). النظرية المعرفية في التعليم .ط١.دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة. عمان، الاردن.

١١٣- قنديل، احمد ابراهيم.(٢٠٠٦).التدريس بالتكنولوجيا الحديثة. ط١.عالم الكتب. القاهرة.
١١٤-الكبيسي، وهيب مجيد.(١٩٨٩)."الاسلوب المعرفي (التصلب – المرونة) وعلاقته بحل المشكلات". اطروحة دكتوراه غير منشورة. كلية التربية ابن رشد، جامعة بغداد. بغداد، العراق.
١١٥-كلفورد، ج.ب .(١٩٨٣).ميادين علم النفس الصناعي والتنظيمي الحديث . مطبعة جامعة قار يونس. ليبيا.
١١٦-كماش، يوسف لازم.(٢٠١٠). التغذية والنشاط الرياضي . دار دجلة للنشر والتوزيع. بغداد، العراق.
١١٧-كماش، يوسف لازم.(٢٠١٧). الصحة والتربية الصحية – الصحة المدرسية والرياضية.ط٢. دار الخليج للنشر والتوزيع. عمان، الاردن.
١١٨- كمال، علي(١٩٨٣). النفس ، انفعالاتها، امراضها، علاجها. الدار العربية. بغداد، العراق.
١١٩-لازورس، تشاردوس.(١٩٨٠).الشخصية. ترجمة سيد غنيم نجاتي. دار الشرق. القاهرة.
١٢٠-لبد، احمد أكرم محمد.(٢٠١٣)."أثر التعليم المدمج على تنمية مهارات إنتاج البرمجيات التعليمية لدى طلبة كلية التربية بجامعة الاقصى بغزة". رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية، جامعة الازهر. غزة. فلسطين.
١٢١-ماير، نورمان.(١٩٩٦). علم النفس في الصناعة . ترجمة محمد عماد الدين واخرون. مؤسسة فرانكلين للنشر. القاهرة، مصر.
١٢٢- مجيد، سوسن شاكر.(٢٠١٣). اسس بناء الاختبارات والمقاييس النفسية والتربوية. ط١. مركز ديبونو لتعليم التفكير.
١٢٣-محمد، قوارح و زكري، نرجس.(٢٠١٣)."مستويات ضغوط العمل وسبل مواجهتها في المؤسسات الاقتصادية". مجلة الباحث في العلوم الانسانية والاجتماعية. ٢٠١١(٣):٢٦٩- ٢٨٣.
١٢٤-محمد، هبة مؤيد.(٢٠١٥)."الاجهاد الذهني وعلاقته بالذاكرة قصيرة المدى لدى طلبة الجامعة". مجلة البحوث التربوية والنفسية. (٤٦): ٤٣٠- ٤٦٤.
١٢٥-محمود، عصام نجيب.(٢٠٠١). التغذية والحركة ، جامعة بغداد. العراق.

١٢٦- مراد، صلاح احمد.(٢٠١١).الاساليب الاحصائية في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية. ط٢.مكتبة الانجلو المصرية. القاهرة، مصر.

١٢٧-مراد، صلاح احمد، وامين علي سليمان. (٢٠٠٥). الاختبارات والمقاييس في العلوم النفسية والتربوية خطوات اعدادها وخصائصها . دار الكتاب الحديث. القاهرة، مصر.

١٢٨- مرسي، وفاء حسن.(٢٠٠٨)."التعليم المدمج كصيغة تعليمية لتطوير التعليم الجامعي المصري : فلسفته ومتطلبات تطبيقه في ضوء خبرات بعض الدول". مجلة رابطة التربية الحديثة. (٢):١٦٠ – ٥٩٦ .

١٢٩- مصطفى، جمال مصطفى محمد.(٢٠٠٨)."من صيغ التعلم الحديثة في التعليم الجامعي". بحث مقدم الة المؤتمر العلمي الثاني لكلية التربية. جامعة الازهر، مصر.

١٣٠-المعايطة، حمد عبدو. (٢٠٠٥). أثر استخدام التعليم والتعليم المتمازج القائم على برنامج كورت لهندسة التفكير في تنمية مهارات الاتصال اللغوي لدى طلبة الجامعات الاردنية . مطابع الدستور، عمان.

١٣١-معلوف، لوئيس.(١٤٢٩هـ). المنجد في اللغة . ط٤. مطبعة كلبرك . بيروت.

١٣٢-ملا، سلوى سامي(١٩٩٨). الابداع والتوتر النفسي. ط١.دار المعارف. القاهرة، مصر.

١٣٣-الملا، سلوى.(١٩٨٢). التوتر النفسي كمقياس للدافعية .ط١. دار القلم. الكويت.

١٣٤- موسى، فتحي محمد.(٢٠١٠). التكيف في المؤسسات الصناعية.ط١. دار زهران للنشر والتوزيع. عمان، الاردن.

١٣٥- النشار، مصطفى والهاشمي، حسن هاشم محمد.(٢٠١٧). التفكير العلمي وتنمية البشر. ط١. دار الكتب والوثائق القومية. القاهرة، مصر.

١٣٦- النوايسة، فاطمة عبد الرحيم.(٢٠١١).الضغوط والازمات النفسية واساليب المساندة . ط١. دار المناهج للنشر والتوزيع. عمان.

١٣٧- النوايسة، فاطمة عبد الرحيم.(٢٠١٥). اساسيات علم النفس .ط١. دار المناهج للنشر. عمان.

١٣٨-همفريز، كارولين.(٢٠٠٧). التغلب على التعب (خطة لحمية ٧ ايام) . ط١. ترجمة هبة الله رياض الغلايني. دار العبيكان للنشر. المملكة العربية السعودية.

١٣٩- هول، كالفن ولندزي، جاردنر (١٩٧١). نظريات الشخصية. ترجمة: احمد فرج، وقدري محمود حفني، ولطفي محمد فطيم. الهيئة المصرية العامة للتأليف والنشر. القاهرة، مصر.

١٤٠- وداعة، زينة نزار.(٢٠١٩). "الرضا الوظيفي وعلاقته بالتعب العقلي لدى المعلمين". مجلة القادسية للعلوم الانسانية.٢٣(٣):٣٨٤- ٤١٥. القادسية، العراق.

١٤١- ياسر، عامر حسين وكاظم، علي مهدي.(١٩٩٦)."المعالجة المعلوماتية لدى طلبة جامعة قار يونس". المؤتمر الوطني للتعليم في الجمهورية الليبية.(١).طرابلس. ليبيا.

١٤٢-يونس، اياد عبد القادر.(٢٠١٣). موسوعة الطب البديل. ط١. مطبعة الديار. بغداد. العراق.

ثانياً: المصادر الاجنبية:

1- American psychiattric association.(1994).Diagnostic and statistical manual of mental disorders . 4th Ed . American Psychiatric Publishing, Inc. Washington DC

2- Anderson, J.R.(1993). Rules of the mind. Hillsdale. NJ, Erlboum (by not) .

3- Anderson,J.R & Lebiere, C.(1997).The atomic components of thought. Hillsdale .NJ, Erlboum (by net) .

4- Atkinson ,R .& Others .(1998).Introduction to psychology , Harcourt – Brace , New York .

5- Connon, Hannal.(2016). "The effect of mental fatigue on the psychobiological response to a10km cycling time trial a neuroergonomic approach" , A Dissertation Submitted in Partial Fulfillment of the Requirementsfor the Degree of Doctor of Philosophy. the University of New Brunswick .

6- Edwards , D. , Burnard , P. , Hannigan , B. , Cooper , L. , Adams , J. , Juggessur , T. ,et al.(2006)."Clinical

supervision and burnout :the influence of clinical supervision for community mental health nurses". Journal of Clinical Nursing. 15 (8) : 1007-15 .

7- Henry & Hunt,R.(1993).Fundamentals of cognitive psychology , New York.

8- Neuwirth, Wolfgang & Eberhardt, Gunter.(2003). Flicker-Fusion Frequency Manual-Release 21.00 Modling. Austria. November 2003 .Dr .G.Schuhfried Gmbh .

9- Nunnall, Jum G(1972): Educational Measurement and Evaluation-2nd edition New York, Mcgraw Hill.

الملاحق

ملحق (١)

التسهيلات الادارية

بسمه تعالى

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة ميسان
كلية التربية الأساسية
الدراسات العليا

Higher Education And Scientific Research
Misan University
The Basic Education College
Graduate Studies

العدد : ٤٦٦٦
التاريخ : ٩ / ١٠ / ٢٠٢٢

No :
Date :

﴿ يَرْفَعِ اللَّهُ الَّذِينَ آمَنُوا مِنكُمْ وَالَّذِينَ أُوتُوا الْعِلْمَ دَرَجَاتٍ ﴾

إلى / الجامعات العراقية (ميسان / واسط/ سومر/ ذي قار)
قسم الشؤون العلمية
م / تسهيل مهمة

الدراسات العليا

نهديكم أطيب التحيات ...

يرجى تسهيل مهمة طالبة الدراسات العليا / الماجستير (ايمان سليم نعيم) احدى طلبة كليتنا في السنة الثانية (البحثية) للعام الدراسي (٢٠٢١/٢٠٢٢) لغرض إكمال اجراءات بحثها عن رسالتها الموسومة ((الاجهاد العقلي لدى اساتذة الجامعة في ظل التعليم المدمج وعلاقته بحل المشكلات التعليمية)) ... مع فائق الشكر والتقدير ...

أ.د أحمد عبد الحسن كاظم
معاون العميد للشؤون العلمية والدراسات العليا
٩ / ١٠ / ٢٠٢٢

نسخه منه الى//
- ملفة الطالب
- الصادرة

Iraq – Misan – Al Kahla Road
E-mail : drasat.uimi.bee@gmail.com

العراق – ميسان – طريق الكحلاء

بسم الله الرحمن الرحيم

جمهورية العراق

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
جامعة ذي قار
قسم الدراسات والتخطيط

Ministry of Higher Education & Scientific Research
University of Thi-Qar
Department of studies & planning

العدد: ١٠٢٢٨/١
التاريخ: ١٥/١٠/2022 م

الى/ جامعة ميسان -كلية التربية الأساسية -السيد العميد المحترم
م/ بيانات

تهديكم اطيب تحياتنا..

إشارة الى كتابكم المرقم 266 في 2022/10/9، نرفق لكم جدولاً يتضمن إحصائية تفصيلية بأعداد تدريسيي جامعتنا والبالغ عددهم (1261) وقد بلغ عدد الذكور (856) والأناث (405) مصنفين حسب اللقب العلمي والشهادة.

مع التقدير.

المرفقات
جدول

أ. د. كمال حامد ياشر
مساعد رئيس الجامعة للشؤون العلمية
2022/10/١٥

نسخة منه الى/
- مكتب السيد رئيس الجامعة المحترم للفضل بالاطلاع .. مع التقدير
- مكتب السيد مساعد رئيس الجامعة للشؤون العلمية المحترم للفضل بالاطلاع .. مع التقدير
- قسم الدراسات والتخطيط .. للمتابعة مع الاولويات
- الصادرة
دارة 2022/10/16

Email - pin.dept@utq.edu.iq

الملاحق

قسم الدراسات والتقنية - احصائيات الدريسين حسب الكليات والرتب العلمي والشهادة والجنس

الكليات	حسب الرتبة العلمي																					حسب الشهادة						المجموع العام
	أستاذ			أستاذ مساعد			مدرس			مدرس مساعد			المجموع الكلي للأساتذة الدائمة									دكتوراه			ماجستير			
	ذكور	إناث	مجموع	ذكور	إناث	مجموع	ذكور	إناث	مجموع	ذكور	إناث	مجموع	ذكور	إناث	مجموع	ذكور	إناث	مجموع	ذكور	إناث	مجموع	ذكور	إناث	مجموع	ذكور	إناث	مجموع	
رئاسة الجامعة	2		2	3		3	14		14	40	15	55	59	15	74							12		12	47	15	62	74
الأقسام التحضيرية				0		0	0		0	0		0	0	0	0													0
مركز البحث الآثار			0	0		0	3	2	5	2		2	5	2	7							3		3	2	2	4	7
مركز اللغة العربية الافتراضية			0	0		0	2		2	3	1	4	5	1	6							0		0	4	1	5	5
مركز التطوير والتعليم المستمر			0	1		1	0		0	0		1	1	0	1							0		0	1		1	1
مركز ذي قار للدراسات التاريخية والآثارية			0	0		0	1		1	1	1	1	2	1	1							1		1	1	1	2	2
الآداب	38	2	38	23	11	34	13	13	26	13	12	25	85	38	123							95	22	73	12	16	28	123
الإدارة والاقتصاد	3		3	3		3	17	1	18	9	3	12	32	4	36							13	1	12	20	3	23	36
التربية البدنية وعلوم الرياضة	11	1	12	9	1	10	11	2	13	8	2	10	39	6	45							28	3	25	14	3	17	45
التربية لعلوم الانسانية	34	6	40	36	11	47	13	19	32	6	5	11	87	43	130							88	18	70	17	25	42	130
التربية لعلوم الصرفة	12	3	15	28	12	38	19	18	37	0	17	17	67	50	107							58	17	41	16	33	49	107
التمريض	3		3	3	1	4	7	6	13	2	6	8	15	13	28							10	2	8	7	11	18	28
الزراعة والأهوار	6	1	7	14		14	11	2	13	4	6	10	36	9	44							26	1	25	10	8	18	44
الصيدلة			0	7	3	4	6	2	14	2	11	13	12	22	34							13	5	8	4	17	21	34
الطب	19	6	25	46	11	35	6	16	32	2	6	8	71	40	111							89	27	62	9	13	22	111
طب الاسنان			0	2	1	1	3	5	8	6	2	7	9	8	17							5	2	3	6	6	12	17
العلوم	24	8	32	41	20	21	15	25	40	3	14	17	63	67	130							88	39	49	14	28	42	130
القانون	10		10	9	2	7	12	10	22	3	1	4	32	13	45							37	7	30	7	6	13	45
الهندسة	10	1	11	30	1	29	34	3	37	3	14	17	97	14	111							59	4	55	42	10	52	111
علوم الحاسوب والرياضيات	7		7	15	3	12	16	7	23	6	12	18	61	22	83							28	4	24	17	18	35	83
الاعلام	3		3	8		8	6	1	6	3	4	7	18	5	24							15	1	14	5	4	9	24
الطب البيطري	1	1	2	5	2	3	11	5	16	5		5	20	8	28							13	5	8	12	3	15	28
الآثار			0	6		6	5	1	6	3		3	14	1	15							9	1	8	5		5	15
العلوم الإسلامية	3		3	11		11	8	1	9	3	2	5	25	3	28							17	7	10	7	3	10	28
التربية للبنات	2	1	3	10	6	4	8	5	13	6	6	12	20	18	38							13	6	7	12	7	19	38
التربية الاساسية	1		1	5		5	6		6	2	2	4	13	2	15							9	3	6	6	3	9	15
المجموع	187	30	217	262	87	349	254	151	405	153	137	290	856	405	1261							666	169	497	230	239	469	1261

جمهورية العراق
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
رئاسة جامعة سومر
قسم الدراســـات والتخطيـط

Republic of Iraq
Ministry of Higher Education & Scientific Research
Sumer of University
Department of Studies &planning

استثمار الطاقة النظيفة طريقنا نحو التنمية المستدامة

العدد : ث م/٤٤٩٥/١٢/٨
التاريخ : ٢٠٢٢/١٠/١٢

Ref :
Date :

الى / جامعة ميسان/كلية التربية الأساسية /السيد العميد المحترم

م/ بيانات

تحية طيبة ...

إشارة الى كتابكم المرقم (٢٦٦ فـــي ٢٠٢٢/١٠/٩) نرفق لكم جدولا يتضمن إحصائية تفصيلية بأعداد تدريسي جامعتنا والبالغ عددهم (٢١٤) وقد بلغ عدد الذكور(١٧٨) وعدد الاناث(٣٦) مصنفين حسب اللقب العلمي.

...مع التقدير.

المرفقات//
جدول

أ.د. علي مانع حسين
مساعد رئيس الجامعة للشؤون العلمية/ وكالة
٢٠٢٢ / ١٠ / ١٢

نسخة منه الى //
- مكتب السيد رئيس الجامعة ... للتفضل بالاطلاع ...مع التقدير .
- مكتب السيد مساعد رئيس الجامعة للشؤون العلمية ... للتفضل بالاطلاع ... مع التقدير .
- قسم الدراسات والتخطيط ... مع الأوليات ... مع التقدير .
- الصادر .

العراق – ذي قار – الرفاعي
ص.ب : ٢٢
www.uos.edu.iq
E.Mail : s.p@uos.edu.iq
Iraq – Thi-Qar – Al Rifaee
P.O.Box : 22

أعداد التدريسيين حسب الدرجة العلمية 2021/2022

الكلية	أستاذ			أستاذ مساعد			مدرس			مدرس مساعد		
	ذكور	اناث	مجموع	ذكور	اناث	مجموع	ذكور	اناث	مجموع	ذكور	اناث	مجموع
رئاسة الجامعة	2	0	2	2	0	2	9	0	9	14	4	18	31
الإدارة و الاقتصاد	0	0	0	8	0	8	13	2	15	7	3	10	33
التربية الأساسية	4	0	4	12	3	15	28	2	30	12	4	16	65
الزراعة	2	0	2	1	0	1	15	2	17	2	1	3	23
الحاسوب وتكنولوجيا المعلومات	1	0	1	4	1	5	9	2	11	1	2	3	20
القانون	0	0	0	3	0	3	5	1	6	0	2	2	11
العلوم	2	0	2	4	0	4	3	2	5	6	2	8	19
الطب	3	0	3	3	1	4	3	2	5	0	0	0	12
المجموع	14	0	15	37	5	42	85	13	98	42	18	60	214

اسم عبيل نعيم مظلوم
مدير قسم الدراسات والتخطيط

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة ميسان
قسم الدراسات والتخطيط

Ministry of Higher Education
& Scientific Research
University of Misan
Studies & Planning

العدد ت ع/ ٢٦٢٣
التاريخ: ٧/ ١٢/ ٢٠٢٢

الى/جامعة ميسان/كلية التربية الأساسية/السيد معاون العميد المحترم

م/ بياناته

تحية طيبة ...

اشارة الى كتابكم ذي العدد (٢٦٦) في ٢٠٢٢/١٠/٩، نرفق لكم جدولا يتضمن احصائية تفصيلية بأعداد تدريسي جامعتنا والبالغ عددهم (٦٨٠) وقد بلغ عدد الذكور (٤٧٥) وعدد الاناث(٢٠٥) والمصنفين حسب اللقب العلمي والشهادة .

... مع التقدير.

المرفقات:
- جدول عدد/١

أ.د. عادل مانع داخل
مساعد رئيس الجامعة للشؤون العلمية والدراسات العليا
٢٠٢٢/١٢/٧

نسخة منه/
- مكتب رئيس الجامعة للتفضل بالاطلاع ...مع التقدير.
- مكتب السيد مساعد رئيس الجامعة للشؤون العلمية والدراسات العليا / للغرض اعلاه ... مع التقدير.
- قسم الدراسات والتخطيط / شعبة التخطيط مع الاوليات.
- الصادرة / الارشفة.

ت	الكليات/المعهد/رئاسة الجامعة/المراكز	التدريسيون			التدريسيون						التدريسيون						الملاك التدريسي الموجود 2021/2022
					اللقب العلمي						الشهادة						
		ذكور	اناث	مجموع	استاذ	استاذ مساعد	مدرس	مدرس مساعد	مجموع		دكتوراه	ماجستير	دبلوم عالي	بكلوريوس	مجموع		
1	طب الاسنان	5	7	12	1	3	3	5	12		6	6	-	-	12		
2	كلية التمريض	16	3	19	2	10	3	4	19		6	12	1	0	19		
3	كلية الزراعة	27	8	35	2	13	8	12	35		12	23			35		
4	التربية الاساسية	80	43	123	13	27	43	40	123		51	72			123		
5	كلية العلوم	44	23	67	7	23	24	13	67		40	27	0	0	67		
6	التربية	50	64	114	19	38	29	28	114		54	60			114		
7	كلية الادارة والاقتصاد	34	4	38	0	11	14	13	38		16	22	0	0	38		
8	التربية البدنية وعلوم الرياضة	59	13	72	9	26	17	20	72		44	28			72		
9	كلية الطب	31	11	42	5	17	16	4	42		30	12			42		
10	القانون	35	6	41	6	13	9	14	41		15	25	1		41		
11	الهندسة	77	11	88	6	9	27	46	88		38	50			88		
12	العميدة	6	9	15	1	2	5	7	15		7	8			15		
	العلوم السياسية	11	3	14	1	3	6	5	14		7	7			14		
المجموع		475	205	680	71	183	215	211	680		315	352	1	1	680		

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
رئاسة جامعة واسط
قسم الدراسات والتخطيط

جمهورية العراق
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
(الاسم على ... غير السطر)

Ministry of Higher Education
and Scientific Research
Wasit University

العدد : ٩٦٧٦
التاريخ : ١١/١٠/٢٠٢٢

الى / جامعة ميسان/ كلية التربية الاساسية/ الدراسات العليا

م/ تسهيل مهمة

تحية طيبة ....

اشارة الى كتابكم ذي العدد ٢٦٦ في ٢٠٢٢/١٠/٩، تم تزويد طالبة الماجستير (ايمان سليم نعيم) في قسم المعلم الصقوف الاولى بالبيانات المطلوبة (عدد التدريسيين في الجامعة) لإكمال بحثها الموسوم (**الاجهاد العقلي لدى اساتذة الجامعة في ظل التعليم المدمج وعلاقته بحل المشكلات التعليمية**).

مـــع التقديـــــــــــر...

عدد الماجستير	عدد الدكتوراه	المجموع الكلي
٦٧٥	٣١٣	٩٨٨

أ.م.د. علي مهدي مطلك
مساعد رئيس الجامعة للشؤون الادارية
٢٠٢٢/١٠/ ١١

رئاسة جامعة واسط
قسم الدراسات والتخطيط

نسخة منه إلى:-
- مكتب السيد رئيس الجامعة/ للتفضل بالاطلاع لطفاً... مع التقدير.
- مكتب السيد مساعد رئيس الجامعة لشؤون الخدمة / للتفضل بالاطلاع ... مع التقدير.
- قسم الدراسات والتخطيط /مع الاوليات.
- الصادرة.

العنوان : العراق / واسط / الكوت / حي الربيع
الجوال : ٠٧٨٠١٦٥١١٧١
E-mail: pe@uowasit.edu.iq
Website: Www.uowasit.edu.iq

الملاك التدريسي للموجود ٢٠٢١-٢٠٢٢

ت	الكلية/المعهد/مركز/الوحدة	التدريسيون		اللقب العلمي					الشهادة				
		ذكور	اناث	مجموع	استاذ	استاذ مساعد	مدرس	مدرس مساعد	دكتوراه	ماجستير	دبلوم عالي	بكالوريوس	مجموع
١		٥	١٢	١٨	٢	٥	٩	١٠	١٨	١٣	٢	٢٠	١٨
٢		٢٤	١٢	٣٦	٦	١١	١٥	٤	٢٦	١٠	٢	٢٣	٦١
٣		٢٤	١٤	٣٨	٦	١١	١٩	١	٢٣	١٥	٢	٢٣	٦٣
٤		٣٠	١٦	٤٦	٦	١١	١٩	١٠	٢٣	١٥	٢	٢٣	٦٣
٥		٦٠	٣٢	٩٢	١٢	٢١	٣٤	٢١	٥١	٣٠	٢	٤٣	١٢٦
٦		٤٠	٢١	٦١	١٠	١١	٢٠	٢٠	٤٠	٢٠	٢	٢٣	٨٥
٧		٢٣	٢٣	٤٦	٦	١١	١٩	١٠	٢٣	١٥	٢	٢٣	٦٣
٨		٢٣	٢٣	٤٦	٦	١١	١٩	١٠	٢٣	١٥	٢	٢٣	٦٣
٩		٦٠	٣٢	٩٢	١٢	٢١	٣٤	٢١	٥١	٣٠	٢	٤٣	١٢٦
١٠		٤٠	٢١	٦١	١٠	١١	٢٠	٢٠	٤٠	٢٠	٢	٢٣	٨٥
١١		٢٣	٢٣	٤٦	٦	١١	١٩	١٠	٢٣	١٥	٢	٢٣	٦٣
١٢		٢٣	٢٣	٤٦	٦	١١	١٩	١٠	٢٣	١٥	٢	٢٣	٦٣
١٣		٦٠	٣٢	٩٢	١٢	٢١	٣٤	٢١	٥١	٣٠	٢	٤٣	١٢٦
١٤		٤٠	٢١	٦١	١٠	١١	٢٠	٢٠	٤٠	٢٠	٢	٢٣	٨٥
١٥		٢٣	٢٣	٤٦	٦	١١	١٩	١٠	٢٣	١٥	٢	٢٣	٦٣
١٦		٢٣	٢٣	٤٦	٦	١١	١٩	١٠	٢٣	١٥	٢	٢٣	٦٣
١٧		٦٠	٣٢	٩٢	١٢	٢١	٣٤	٢١	٥١	٣٠	٢	٤٣	١٢٦
١٨		٤٠	٢١	٦١	١٠	١١	٢٠	٢٠	٤٠	٢٠	٢	٢٣	٨٥
١٩		٢٣	٢٣	٤٦	٦	١١	١٩	١٠	٢٣	١٥	٢	٢٣	٦٣
٢٠		٢٣	٢٣	٤٦	٦	١١	١٩	١٠	٢٣	١٥	٢	٢٣	٦٣
٢١		٦٠	٣٢	٩٢	١٢	٢١	٣٤	٢١	٥١	٣٠	٢	٤٣	١٢٦
٢٢		٤٠	٢١	٦١	١٠	١١	٢٠	٢٠	٤٠	٢٠	٢	٢٣	٨٥
٢٣		٢٣	٢٣	٤٦	٦	١١	١٩	١٠	٢٣	١٥	٢	٢٣	٦٣
٢٤		٢٣	٢٣	٤٦	٦	١١	١٩	١٠	٢٣	١٥	٢	٢٣	٦٣
٢٥		٦٠	٣٢	٩٢	١٢	٢١	٣٤	٢١	٥١	٣٠	٢	٤٣	١٢٦
٢٦		٤٠	٢١	٦١	١٠	١١	٢٠	٢٠	٤٠	٢٠	٢	٢٣	٨٥
٢٧		٢٣	٢٣	٤٦	٦	١١	١٩	١٠	٢٣	١٥	٢	٢٣	٦٣
٢٨		٢٣	٢٣	٤٦	٦	١١	١٩	١٠	٢٣	١٥	٢	٢٣	٦٣
٢٩		٦٠	٣٢	٩٢	١٢	٢١	٣٤	٢١	٥١	٣٠	٢	٤٣	١٢٦
٣٠		٤٠	٢١	٦١	١٠	١١	٢٠	٢٠	٤٠	٢٠	٢	٢٣	٨٥
٣١		٢٣	٢٣	٤٦	٦	١١	١٩	١٠	٢٣	١٥	٢	٢٣	٦٣
٣٢		٢٣	٢٣	٤٦	٦	١١	١٩	١٠	٢٣	١٥	٢	٢٣	٦٣
٣٣		٦٠	٣٢	٩٢	١٢	٢١	٣٤	٢١	٥١	٣٠	٢	٤٣	١٢٦
٣٤		٤٠	٢١	٦١	١٠	١١	٢٠	٢٠	٤٠	٢٠	٢	٢٣	٨٥
٣٥		٢٣	٢٣	٤٦	٦	١١	١٩	١٠	٢٣	١٥	٢	٢٣	٦٣
٣٦		٢٣	٢٣	٤٦	٦	١١	١٩	١٠	٢٣	١٥	٢	٢٣	٦٣
٣٧		٦٠	٣٢	٩٢	١٢	٢١	٣٤	٢١	٥١	٣٠	٢	٤٣	١٢٦
٣٨		٤٠	٢١	٦١	١٠	١١	٢٠	٢٠	٤٠	٢٠	٢	٢٣	٨٥
٣٩		٢٣	٢٣	٤٦	٦	١١	١٩	١٠	٢٣	١٥	٢	٢٣	٦٣
٤٠		٢٣	٢٣	٤٦	٦	١١	١٩	١٠	٢٣	١٥	٢	٢٣	٦٣
٤١		٦٠	٣٢	٩٢	١٢	٢١	٣٤	٢١	٥١	٣٠	٢	٤٣	١٢٦
٤٢		٤٠	٢١	٦١	١٠	١١	٢٠	٢٠	٤٠	٢٠	٢	٢٣	٨٥
٤٣		٢٣	٢٣	٤٦	٦	١١	١٩	١٠	٢٣	١٥	٢	٢٣	٦٣
٤٤		٢٣	٢٣	٤٦	٦	١١	١٩	١٠	٢٣	١٥	٢	٢٣	٦٣
٤٥		٦٠	٣٢	٩٢	١٢	٢١	٣٤	٢١	٥١	٣٠	٢	٤٣	١٢٦
٤٦		٤٠	٢١	٦١	١٠	١١	٢٠	٢٠	٤٠	٢٠	٢	٢٣	٨٥
٤٧		٢٣	٢٣	٤٦	٦	١١	١٩	١٠	٢٣	١٥	٢	٢٣	٦٣
٤٨		٢٣	٢٣	٤٦	٦	١١	١٩	١٠	٢٣	١٥	٢	٢٣	٦٣
٤٩		٦٠	٣٢	٩٢	١٢	٢١	٣٤	٢١	٥١	٣٠	٢	٤٣	١٢٦
٥٠		٤٠	٢١	٦١	١٠	١١	٢٠	٢٠	٤٠	٢٠	٢	٢٣	٨٥
٥١		٢٣	٢٣	٤٦	٦	١١	١٩	١٠	٢٣	١٥	٢	٢٣	٦٣
٥٢		٢٣	٢٣	٤٦	٦	١١	١٩	١٠	٢٣	١٥	٢	٢٣	٦٣
٥٣		٦٠	٣٢	٩٢	١٢	٢١	٣٤	٢١	٥١	٣٠	٢	٤٣	١٢٦
٥٤		٤٠	٢١	٦١	١٠	١١	٢٠	٢٠	٤٠	٢٠	٢	٢٣	٨٥
٥٥		٢٣	٢٣	٤٦	٦	١١	١٩	١٠	٢٣	١٥	٢	٢٣	٦٣
٥٦		٢٣	٢٣	٤٦	٦	١١	١٩	١٠	٢٣	١٥	٢	٢٣	٦٣
٥٧		٦٠	٣٢	٩٢	١٢	٢١	٣٤	٢١	٥١	٣٠	٢	٤٣	١٢٦
٥٨		٤٠	٢١	٦١	١٠	١١	٢٠	٢٠	٤٠	٢٠	٢	٢٣	٨٥
٥٩		٢٣	٢٣	٤٦	٦	١١	١٩	١٠	٢٣	١٥	٢	٢٣	٦٣
٦٠		٢٣	٢٣	٤٦	٦	١١	١٩	١٠	٢٣	١٥	٢	٢٣	٦٣
٦١		٦٠	٣٢	٩٢	١٢	٢١	٣٤	٢١	٥١	٣٠	٢	٤٣	١٢٦
٦٢		٤٠	٢١	٦١	١٠	١١	٢٠	٢٠	٤٠	٢٠	٢	٢٣	٨٥
٦٣		٢٣	٢٣	٤٦	٦	١١	١٩	١٠	٢٣	١٥	٢	٢٣	٦٣
٦٤		٢٣	٢٣	٤٦	٦	١١	١٩	١٠	٢٣	١٥	٢	٢٣	٦٣
٦٥		٦٠	٣٢	٩٢	١٢	٢١	٣٤	٢١	٥١	٣٠	٢	٤٣	١٢٦
٦٦		٤٠	٢١	٦١	١٠	١١	٢٠	٢٠	٤٠	٢٠	٢	٢٣	٨٥
٦٧		٢٣	٢٣	٤٦	٦	١١	١٩	١٠	٢٣	١٥	٢	٢٣	٦٣
٦٨		٢٣	٢٣	٤٦	٦	١١	١٩	١٠	٢٣	١٥	٢	٢٣	٦٣
٦٩		٦٠	٣٢	٩٢	١٢	٢١	٣٤	٢١	٥١	٣٠	٢	٤٣	١٢٦
٧٠		٤٠	٢١	٦١	١٠	١١	٢٠	٢٠	٤٠	٢٠	٢	٢٣	٨٥
٧١		٢٣	٢٣	٤٦	٦	١١	١٩	١٠	٢٣	١٥	٢	٢٣	٦٣
٧٢		٢٣	٢٣	٤٦	٦	١١	١٩	١٠	٢٣	١٥	٢	٢٣	٦٣
٧٣		٦٠	٣٢	٩٢	١٢	٢١	٣٤	٢١	٥١	٣٠	٢	٤٣	١٢٦
٧٤		٤٠	٢١	٦١	١٠	١١	٢٠	٢٠	٤٠	٢٠	٢	٢٣	٨٥
٧٥		٢٣	٢٣	٤٦	٦	١١	١٩	١٠	٢٣	١٥	٢	٢٣	٦٣
٧٦		٢٣	٢٣	٤٦	٦	١١	١٩	١٠	٢٣	١٥	٢	٢٣	٦٣
٧٧		٦٠	٣٢	٩٢	١٢	٢١	٣٤	٢١	٥١	٣٠	٢	٤٣	١٢٦
٧٨		٤٠	٢١	٦١	١٠	١١	٢٠	٢٠	٤٠	٢٠	٢	٢٣	٨٥
٧٩		٢٣	٢٣	٤٦	٦	١١	١٩	١٠	٢٣	١٥	٢	٢٣	٦٣
٨٠		٢٣	٢٣	٤٦	٦	١١	١٩	١٠	٢٣	١٥	٢	٢٣	٦٣
٨١		٦٠	٣٢	٩٢	١٢	٢١	٣٤	٢١	٥١	٣٠	٢	٤٣	١٢٦
٨٢		٤٠	٢١	٦١	١٠	١١	٢٠	٢٠	٤٠	٢٠	٢	٢٣	٨٥
٨٣		٢٣	٢٣	٤٦	٦	١١	١٩	١٠	٢٣	١٥	٢	٢٣	٦٣
٨٤		٢٣	٢٣	٤٦	٦	١١	١٩	١٠	٢٣	١٥	٢	٢٣	٦٣
٨٥		٦٠	٣٢	٩٢	١٢	٢١	٣٤	٢١	٥١	٣٠	٢	٤٣	١٢٦
٨٦		٤٠	٢١	٦١	١٠	١١	٢٠	٢٠	٤٠	٢٠	٢	٢٣	٨٥
٨٧		٢٣	٢٣	٤٦	٦	١١	١٩	١٠	٢٣	١٥	٢	٢٣	٦٣
٨٨		٢٣	٢٣	٤٦	٦	١١	١٩	١٠	٢٣	١٥	٢	٢٣	٦٣
٨٩		٦٠	٣٢	٩٢	١٢	٢١	٣٤	٢١	٥١	٣٠	٢	٤٣	١٢٦
٩٠		٤٠	٢١	٦١	١٠	١١	٢٠	٢٠	٤٠	٢٠	٢	٢٣	٨٥
٩١		٢٣	٢٣	٤٦	٦	١١	١٩	١٠	٢٣	١٥	٢	٢٣	٦٣
٩٢		٢٣	٢٣	٤٦	٦	١١	١٩	١٠	٢٣	١٥	٢	٢٣	٦٣
٩٣		٦٠	٣٢	٩٢	١٢	٢١	٣٤	٢١	٥١	٣٠	٢	٤٣	١٢٦
٩٤		٤٠	٢١	٦١	١٠	١١	٢٠	٢٠	٤٠	٢٠	٢	٢٣	٨٥
٩٥		٢٣	٢٣	٤٦	٦	١١	١٩	١٠	٢٣	١٥	٢	٢٣	٦٣
٩٦		٢٣	٢٣	٤٦	٦	١١	١٩	١٠	٢٣	١٥	٢	٢٣	٦٣
٩٧		٦٠	٣٢	٩٢	١٢	٢١	٣٤	٢١	٥١	٣٠	٢	٤٣	١٢٦
٩٨		٤٠	٢١	٦١	١٠	١١	٢٠	٢٠	٤٠	٢٠	٢	٢٣	٨٥
٩٩		٢٣	٢٣	٤٦	٦	١١	١٩	١٠	٢٣	١٥	٢	٢٣	٦٣
١٠٠		٢٣	٢٣	٤٦	٦	١١	١٩	١٠	٢٣	١٥	٢	٢٣	٦٣
١٠١		٦٠	٣٢	٩٢	١٢	٢١	٣٤	٢١	٥١	٣٠	٢	٤٣	١٢٦
١٠٢		٤٠	٢١	٦١	١٠	١١	٢٠	٢٠	٤٠	٢٠	٢	٢٣	٨٥
١٠٣		٢٣	٢٣	٤٦	٦	١١	١٩	١٠	٢٣	١٥	٢	٢٣	٦٣
١٠٤		٢٣	٢٣	٤٦	٦	١١	١٩	١٠	٢٣	١٥	٢	٢٣	٦٣
١٠٥		٦٠	٣٢	٩٢	١٢	٢١	٣٤	٢١	٥١	٣٠	٢	٤٣	١٢٦
١٠٦		٤٠	٢١	٦١	١٠	١١	٢٠	٢٠	٤٠	٢٠	٢	٢٣	٨٥
١٠٧		٢٣	٢٣	٤٦	٦	١١	١٩	١٠	٢٣	١٥	٢	٢٣	٦٣
١٠٨		٢٣	٢٣	٤٦	٦	١١	١٩	١٠	٢٣	١٥	٢	٢٣	٦٣
١٠٩		٦٠	٣٢	٩٢	١٢	٢١	٣٤	٢١	٥١	٣٠	٢	٤٣	١٢٦
١١٠		٤٠	٢١	٦١	١٠	١١	٢٠	٢٠	٤٠	٢٠	٢	٢٣	٨٥
١١١		٢٣	٢٣	٤٦	٦	١١	١٩	١٠	٢٣	١٥	٢	٢٣	٦٣
١١٢		٢٣	٢٣	٤٦	٦	١١	١٩	١٠	٢٣	١٥	٢	٢٣	٦٣
١١٣		٦٠	٣٢	٩٢	١٢	٢١	٣٤	٢١	٥١	٣٠	٢	٤٣	١٢٦
١١٤		٤٠	٢١	٦١	١٠	١١	٢٠	٢٠	٤٠	٢٠	٢	٢٣	٨٥
١١٥		٢٣	٢٣	٤٦	٦	١١	١٩	١٠	٢٣	١٥	٢	٢٣	٦٣
١١٦		٢٣	٢٣	٤٦	٦	١١	١٩	١٠	٢٣	١٥	٢	٢٣	٦٣
١١٧		٦٠	٣٢	٩٢	١٢	٢١	٣٤	٢١	٥١	٣٠	٢	٤٣	١٢٦
١١٨		٤٠	٢١	٦١	١٠	١١	٢٠	٢٠	٤٠	٢٠	٢	٢٣	٨٥
١١٩		٢٣	٢٣	٤٦	٦	١١	١٩	١٠	٢٣	١٥	٢	٢٣	٦٣
١٢٠		٢٣	٢٣	٤٦	٦	١١	١٩	١٠	٢٣	١٥	٢	٢٣	٦٣
١٢١		٦٠	٣٢	٩٢	١٢	٢١	٣٤	٢١	٥١	٣٠	٢	٤٣	١٢٦
١٢٢		٤٠	٢١	٦١	١٠	١١	٢٠	٢٠	٤٠	٢٠	٢	٢٣	٨٥
١٢٣		٢٣	٢٣	٤٦	٦	١١	١٩	١٠	٢٣	١٥	٢	٢٣	٦٣
١٢٤		٢٣	٢٣	٤٦	٦	١١	١٩	١٠	٢٣	١٥	٢	٢٣	٦٣
١٢٥		٦٠	٣٢	٩٢	١٢	٢١	٣٤	٢١	٥١	٣٠	٢	٤٣	١٢٦
١٢٦		٤٠	٢١	٦١	١٠	١١	٢٠	٢٠	٤٠	٢٠	٢	٢٣	٨٥
١٢٧		٢٣	٢٣	٤٦	٦	١١	١٩	١٠	٢٣	١٥	٢	٢٣	٦٣
١٢٨		٢٣	٢٣	٤٦	٦	١١	١٩	١٠	٢٣	١٥	٢	٢٣	٦٣
١٢٩		٦٠	٣٢	٩٢	١٢	٢١	٣٤	٢١	٥١	٣٠	٢	٤٣	١٢٦
١٣٠		٤٠	٢١	٦١	١٠	١١	٢٠	٢٠	٤٠	٢٠	٢	٢٣	٨٥
١٣١		٢٣	٢٣	٤٦	٦	١١	١٩	١٠	٢٣	١٥	٢	٢٣	٦٣
١٣٢		٢٣	٢٣	٤٦	٦	١١	١٩	١٠	٢٣	١٥	٢	٢٣	٦٣
١٣٣		٦٠	٣٢	٩٢	١٢	٢١	٣٤	٢١	٥١	٣٠	٢	٤٣	١٢٦
١٣٤		٤٠	٢١	٦١	١٠	١١	٢٠	٢٠	٤٠	٢٠	٢	٢٣	٨٥
١٣٥		٢٣	٢٣	٤٦	٦	١١	١٩	١٠	٢٣	١٥	٢	٢٣	٦٣
١٣٦		٢٣	٢٣	٤٦	٦	١١	١٩	١٠	٢٣	١٥	٢	٢٣	٦٣
١٣٧		٦٠	٣٢	٩٢	١٢	٢١	٣٤	٢١	٥١	٣٠	٢	٤٣	١٢٦
١٣٨		٤٠	٢١	٦١	١٠	١١	٢٠	٢٠	٤٠	٢٠	٢	٢٣	٨٥
١٣٩		٢٣	٢٣	٤٦	٦	١١	١٩	١٠	٢٣	١٥	٢	٢٣	٦٣
١٤٠		٢٣	٢٣	٤٦	٦	١١	١٩	١٠	٢٣	١٥	٢	٢٣	٦٣
١٤١		٦٠	٣٢	٩٢	١٢	٢١	٣٤	٢١	٥١	٣٠	٢	٤٣	١٢٦
١٤٢		٤٠	٢١	٦١	١٠	١١	٢٠	٢٠	٤٠	٢٠	٢	٢٣	٨٥
١٤٣		٢٣	٢٣	٤٦	٦	١١	١٩	١٠	٢٣	١٥	٢	٢٣	٦٣
١٤٤		٢٣	٢٣	٤٦	٦	١١	١٩	١٠	٢٣	١٥	٢	٢٣	٦٣
١٤٥		٦٠	٣٢	٩٢	١٢	٢١	٣٤	٢١	٥١	٣٠	٢	٤٣	١٢٦
١٤٦		٤٠	٢١	٦١	١٠	١١	٢٠	٢٠	٤٠	٢٠	٢	٢٣	٨٥
١٤٧		٢٣	٢٣	٤٦	٦	١١	١٩	١٠	٢٣	١٥	٢	٢٣	٦٣
١٤٨		٢٣	٢٣	٤٦	٦	١١	١٩	١٠	٢٣	١٥	٢	٢٣	٦٣
١٤٩		٦٠	٣٢	٩٢	١٢	٢١	٣٤	٢١	٥١	٣٠	٢	٤٣	١٢٦
١٥٠		٤٠	٢١	٦١	١٠	١١	٢٠	٢٠	٤٠	٢٠	٢	٢٣	٨٥
١٥١		٢٣	٢٣	٤٦	٦	١١	١٩	١٠	٢٣	١٥	٢	٢٣	٦٣
١٥٢		٢٣	٢٣	٤٦	٦	١١	١٩	١٠	٢٣	١٥	٢	٢٣	٦٣
١٥٣		٦٠	٣٢	٩٢	١٢	٢١	٣٤	٢١	٥١	٣٠	٢	٤٣	١٢٦
١٥٤		٤٠	٢١	٦١	١٠	١١	٢٠	٢٠	٤٠	٢٠	٢	٢٣	٨٥
١٥٥		٢٣	٢٣	٤٦	٦	١١	١٩	١٠	٢٣	١٥	٢	٢٣	٦٣
١٥٦		٢٣	٢٣	٤٦	٦	١١	١٩	١٠	٢٣	١٥	٢	٢٣	٦٣
١٥٧		٦٠	٣٢	٩٢	١٢	٢١	٣٤	٢١	٥١	٣٠	٢	٤٣	١٢٦
١٥٨		٤٠	٢١	٦١	١٠	١١	٢٠	٢٠	٤٠	٢٠	٢	٢٣	٨٥
١٥٩		٢٣	٢٣	٤٦	٦	١١	١٩	١٠	٢٣	١٥	٢	٢٣	٦٣
١٦٠		٢٣	٢٣	٤٦	٦	١١	١٩	١٠	٢٣	١٥	٢	٢٣	٦٣
١٦١		٦٠	٣٢	٩٢	١٢	٢١	٣٤	٢١	٥١	٣٠	٢	٤٣	١٢٦
١٦٢		٤٠	٢١	٦١	١٠	١١	٢٠	٢٠	٤٠	٢٠	٢	٢٣	٨٥
١٦٣		٢٣	٢٣	٤٦	٦	١١	١٩	١٠	٢٣	١٥	٢	٢٣	٦٣
١٦٤		٢٣	٢٣	٤٦	٦	١١	١٩	١٠	٢٣	١٥	٢	٢٣	٦٣
١٦٥		٦٠	٣٢	٩٢	١٢	٢١	٣٤	٢١	٥١	٣٠	٢	٤٣	١٢٦
١٦٦		٤٠	٢١	٦١	١٠	١١	٢٠	٢٠	٤٠	٢٠	٢	٢٣	٨٥
١٦٧		٢٣	٢٣	٤٦	٦	١١	١٩	١٠	٢٣	١٥	٢	٢٣	٦٣
١٦٨		٢٣	٢٣	٤٦	٦	١١	١٩	١٠	٢٣	١٥	٢	٢٣	٦٣
١٦٩		٦٠	٣٢	٩٢	١٢	٢١	٣٤	٢١	٥١	٣٠	٢	٤٣	١٢٦
١٧٠		٤٠	٢١	٦١	١٠	١١	٢٠	٢٠	٤٠	٢٠	٢	٢٣	٨٥
١٧١		٢٣	٢٣	٤٦	٦	١١	١٩	١٠	٢٣	١٥	٢	٢٣	٦٣
١٧٢		٢٣	٢٣	٤٦	٦	١١	١٩	١٠	٢٣	١٥	٢	٢٣	٦٣
١٧٣		٦٠	٣٢	٩٢	١٢	٢١	٣٤	٢١	٥١	٣٠	٢	٤٣	١٢٦
١٧٤		٤٠	٢١	٦١	١٠	١١	٢٠	٢٠	٤٠	٢٠	٢	٢٣	٨٥
١٧٥		٢٣	٢٣	٤٦	٦	١١	١٩	١٠	٢٣	١٥	٢	٢٣	٦٣
١٧٦		٢٣	٢٣	٤٦	٦	١١	١٩	١٠	٢٣	١٥	٢	٢٣	٦٣
١٧٧		٦٠	٣٢	٩٢	١٢	٢١	٣٤	٢١	٥١	٣٠	٢	٤٣	١٢٦
١٧٨		٤٠	٢١	٦١	١٠	١١	٢٠	٢٠	٤٠	٢٠	٢	٢٣	٨٥
١٧٩		٢٣	٢٣	٤٦	٦	١١	١٩	١٠	٢٣	١٥	٢	٢٣	٦٣
١٨٠		٢٣	٢٣	٤٦	٦	١١	١٩	١٠	٢٣	١٥	٢	٢٣	٦٣
١٨١		٦٠	٣٢	٩٢	١٢	٢١	٣٤	٢١	٥١	٣٠	٢	٤٣	١٢٦
١٨٢		٤٠	٢١	٦١	١٠	١١	٢٠	٢٠	٤٠	٢٠	٢	٢٣	٨٥
١٨٣	

ملحق (٢)

اسماء الاساتذة الخبراء والمحكمين لاستبانة الاجهاد العقلي واستبانة المشكلات التعليمية واختبار حل المشكلات التعليمية

ت	الاسم الثلاثي	الاختصاص	مكان العمل	نوع الاستشارة
١	أ.د احمد عبد المحسن كاظم	طرائق تدريس عامة	جامعة ميسان / كلية التربية الاساسية	استبانة المشكلات التعليمية ، واختبار حل المشكلات التعليمية
٢	أ.د احمد عبد الائمة كاظم	طرائق تدريس الرياضة	جامعة ميسان / كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة	استبانة المشكلات التعليمية ، واختبار حل المشكلات التعليمية
٣	أ.د بلاسم كحيط حسن	طرائق تدريس الجغرافية	جامعة سومر / كلية التربية الاساسية	استبانة المشكلات التعليمية ، واختبار حل المشكلات التعليمية
٤	أ.د ثمير ابراهيم حميد	علم النفس التربوي	جامعة تكريت / كلية التربية للعلوم الانسانية	استبانة الاجهاد العقلي
٥	أ.د جلال شنته جبر	طرائق تدريس الفيزياء	جامعة ذي قار / كلية التربية للعلوم الصرفة	استبانة المشكلات التعليمية
٦	أ.د خالد جمال حمدي	مناهج وطرائق تدريس التاريخ	جامعة ديالى / كلية التربية للعلوم	استبانة المشكلات التعليمية ، واختبار

			الانسانية	حل المشكلات التعليمية
٧	أ.د داود عبد السلام صبري	طرائق تدريس عامة	جامعة بغداد / كلية ابن رشد	استبانة المشكلات التعليمية ، واختبار حل المشكلات التعليمية
٨	أ.د رائد بايش كطران	طرائق تدريس علوم الحياة	جامعة سومر / كلية التربية الاساسية	استبانة المشكلات التعليمية
٩	أ.د رائد ادريس محمود	طرائق تدريس عامة	جامعة تكريت / كلية التربية	استبانة المشكلات التعليمية
١٠	أ.د سلام ناجي باقر	طرائق تدريس عامة	جامعة ميسان / كلية التربية الاساسية	استبانة المشكلات التعليمية ، واختبار حل المشكلات التعليمية
١١	أ.د شذى مثنى	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة ديالى / كلية التربية للعلوم الانسانية	اختبار حل المشكلات التعليمية
١٢	أ.د طارق هاشم خميس	مناهج وطرائق تدريس عامة	جامعة تكريت / كلية التربية للعلوم الانسانية	استبانة المشكلات التعليمية
١٣	أ.د عبد الباري الحمداني	علم النفس	جامعة الانبار/ كلية التربية للعلوم الانسانية	استبانة الاجهاد العقلي
١٤	أ.د عبد الكريم عطا قاسم	علم النفس النمو	جامعة ذي قار / كلية التربية للعلوم الانسانية	استبانة الاجهاد العقلي

١٥	أ.د عبود جواد راضي	علم النفس التربوي	جامعة واسط / كلية التربية للعلوم الانسانية	استبانة الاجهاد العقلي
١٦	أ.د علي عبد الائمة كاظم	طرائق تدريس التربية الرياضية	جامعة ميسان / كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة	اختبار حل المشكلات التعليمية
١٧	أ.د علي كمال علي	طرائق تدريس التاريخ	مصر/ جامعة اسيوط / كلية التربية	اختبار حل المشكلات التعليمية
١٨	أ.د فاطمة رحيم	طرائق تدريس اللغة الانكليزية	جامعة ميسان / كلية التربية الاساسية	استبانة المشكلات التعليمية ، واختبار حل المشكلات التعليمية
١٩	أ.د فلاح صالح حسنين	مناهج وطرائق تدريس اللغة العربية	جامعة تكريت / كلية التربية للعلوم الانسانية	استبانة المشكلات التعليمية
٢٠	أ.د فيصل عبد منشد	طرائق تدريس عامة	جامعة البصرة / كلية التربية للبنات	اختبار حل المشكلات التعليمية
٢١	أ.د ليث محمد عياش	علم النفس	جامعة بغداد / كلية التربية ابن الهيثم	استبانة الاجهاد العقلي
٢٢	أ.د مظهر عبد الكريم سليم	علم النفس التربوي	جامعة ديالى / كلية التربية للعلوم الانسانية	استبانة الاجهاد العقلي
٢٣	أ.د نجم عبد الله غالي	طرائق تدريس عامة	جامعة ميسان / كلية التربية	استبانة المشكلات التعليمية ، واختبار حل المشكلات

				التعليمية
٢٤	أ.م.د آلاء علي حسين	طرائق تدريس عامة	جامعة ميسان / كلية التربية الاساسية	استبانة المشكلات التعليمية ، واختبار حل المشكلات التعليمية
٢٥	أ.م.د اسمهان عنبر لازم	طرائق تدريس التاريخ	جامعة ميسان / كلية التربية الاساسية	اختبار حل المشكلات التعليمية
٢٦	أ.م.د ثائر محمد علي	ادارة تربوية	جامعة واسط / كلية التربية للعلوم الانسانية	استبانة الاجهاد العقلي
٢٧	أ.م.د حردان احمد حردان	طرائق تدريس الفيزياء	جامعة سومر / رئاسة الجامعة	استبانة المشكلات التعليمية
٢٨	أ.م.د حسام يوسف صالح	طرائق تدريس علوم الحياة	جامعة ديالى / كلية التربية للعلوم الانسانية	استبانة المشكلات التعليمية ، واختبار حل المشكلات التعليمية
٢٩	أ.م.د حيدر مجيد شويع	طرائق تدريس الرياضة	جامعة ميسان / كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة	استبانة المشكلات التعليمية ، واختبار حل المشكلات التعليمية
٣٠	أ.م.د خالد نجم محمود	فلسفة التربية	جامعة ديالى / كلية التربية للعلوم الانسانية	استبانة الاجهاد العقلي
٣١	أ.م.د رجاء سعدون زبون	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة ميسان / كلية التربية الاساسية	استبانة المشكلات التعليمية ،واختبار حل المشكلات

				التعليمية
٣٢	أ.م.د سعد نعيم رضوي	علم النفس التربوي	جامعة تكريت/ كلية التربية للعلوم الانسانية	استبانة الاجهاد العقلي
٣٣	أ.م.د سنابل تعبان سلمان	طرائق تدريس عامة	جامعة ذي قار / كلية التربية للعلوم الانسانية	اختبار حل المشكلات التعليمية
٣٤	أ.م.د عبد العباس غضيب شاطي	صحة نفسية	جامعة ذي قار / كلية التربية للعلوم الانسانية	استبانة الاجهاد العقلي
٣٥	أ.م.د عبد كاطع سموم	ادارة تربوية	جامعة واسط / كلية التربية للعلوم الانسانية	استبانة الاجهاد العقلي
٣٦	أ.م.د عبد الله خلف الزبيدي	مناهج وطرائق تدريس عامة	جامعة تكريت / كلية التربية للعلوم الانسانية	استبانة المشكلات التعليمية
٣٧	أ.م.د غسان كاظم جبر	طرائق تدريس عامة	جامعة ميسان / كلية التربية الاساسية	استبانة المشكلات التعليمية ، واختبار حل المشكلات التعليمية
٣٨	أ.م.د قصي حميد	علم النفس التربوي	جامعة تكريت / كلية التربية للعلوم الانسانية	استبانة الاجهاد العقلي
٣٩	أ.م.د محمد ابراهيم حسين	علم النفس التربوي	جامعة ديالى / كلية التربية للعلوم الانسانية	استبانة الاجهاد العقلي

٤٠	أ.م.د نبيل كاظم نهير	طرائق تدريس عامة	جامعة بابل / كلية التربية الاساسية	استبانة المشكلات التعليمية ، واختبار حل المشكلات التعليمية
٤١	أ.م انعام قاسم الصريفي	علم النفس التربوي	جامعة ذي قار / كلية التربية للعلوم الانسانية	استبانة الاجهاد العقلي
٤٢	أ.م أشرف صالح جاسم	الارشاد النفسي والتوجيه التربوي	جامعة ميسان/ كلية التربية للعلوم الانسانية	استبانة الاجهاد العقلي
٤٣	أ.م أوان كاظم عزيز	علم النفس التربوي	جامعة تكريت / كلية التربية للعلوم الانسانية	استبانة الاجهاد العقلي
٤٤	أ.م أنوار صباح	طرائق تدريس الرياضيات	جامعة ميسان / كلية التربية الاساسية	استبانة المشكلات التعليمية
٤٥	أ.م حسام محمود صبار	علم النفس التربوي	جامعة تكريت / كلية التربية للعلوم الانسانية	استبانة الاجهاد العقلي
٤٦	أ.م حيدر عبد الزهرة علوان	طرائق تدريس الرياضيات	جامعة ميسان / مركز التعليم المستمر	استبانة المشكلات التعليمية ، واختبار حل المشكلات التعليمية
٤٧	أ.م رملة جبار الساعدي	طرائق تدريس عامة	جامعة ميسان / كلية التربية الاساسية	استبانة المشكلات التعليمية ، واختبار حل المشكلات التعليمية

٤٨	أ.م سرى اسعد جميل	علم النفس التربوي	جامعة تكريت / كلية التربية للعلوم الانسانية	استبانة الاجهاد العقلي
٤٩	أ.م سعدون صالح مطر	طرائق تدريس اللغة الانكليزية	جامعة ميسان / كلية التربية الاساسية	استبانة المشكلات التعليمية ، واختبار حل المشكلات التعليمية
٥٠	أ.م طارق علي حاذور	علم النفس التربوي	جامعة تكريت / كلية التربية للعلوم الانسانية	استبانة الاجهاد العقلي
٥١	أ.م علا رافع حميد	علم النفس التربوي	جامعة تكريت / كلية التربية للعلوم الانسانية	استبانة الاجهاد العقلي
٥٢	أ.م عدي هاشم علوان	طرائق تدريس الرياضيات	جامعة ميسان / كلية التربية الاساسية	استبانة المشكلات التعليمية ، واختبار حل المشكلات التعليمية
٥٣	أ.م غسان شمن جبوري	علم النفس التربوي	جامعة تكريت/ كلية التربية للعلوم الانسانية	استبانة الاجهاد العقلي
٥٤	أ.م قائد محمود عبد	طرائق تدريس عامة	جامعة تكريت / كلية التربية للعلوم الانسانية	استبانة المشكلات التعليمية
٥٥	أ.م ميثم محمد فيصل	ادارة تربوية	جامعة ذي قار/ كلية التربية للعلوم الانسانية	استبانة الاجهاد العقلي

٥٦	أ.م نزار كاظم عباس	طرائق تدريس الرياضيات	جامعة ميسان / كلية التربية الاساسية	استبانة المشكلات التعليمية ، واختبار حل المشكلات التعليمية
٥٧	أ.م هبة رامي اسماعيل	علم النفس التربوي	جامعة تكريت / كلية التربية للعلوم الانسانية	استبانة الاجهاد العقلي
٥٨	أ.م هيفاء كاظم محمد	طرائق تدريس اللغة الانكليزية	جامعة ميسان / كلية التربية الاساسية	استبانة المشكلات التعليمية

ملحق (٣)

استبانة الاجهاد العقلي بصورتها الاولية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة ميسان / كلية التربية الاساسية

قسم مناهج تربوية وطرائق تدريس عامة

للدراسات العليا / ماجستير

استبانة آراء المحكمين حول مدى صلاحية فقرات الاستبانة

تحيـــة طيبـــة :

تروم الباحثة اجراء بحثها الموسوم (الاجهاد العقلي لدى اساتذة الجامعة في ظل التعليم المدمج وعلاقته بحل المشكلات التعليمية)، ومن متطلبات استكمال اجراءات البحث اعداد اداة لقياس الاجهاد العقلي لدى عينة البحث، ويعرف (عبد الحليم، ٢٠٠٧) (الاجهاد العقلي بأنه: شعور عام بالتعب العقلي الشديد الذي ينتاب الفرد نتيجة لأعباء العمل). حيث صاغت الباحثة (٣٢) فقرة تمثل مواقف يتعرض لها اساتذة الجامعة اثناء مزاولة اعمالهم اليومية، ونظراً لما تتمتعون به من خبرة ودراية فأننا نرجو ابداء آرائكم فيما اذا كانت الفقرات المذكورة صالحة او غير صالحة، كما نرجو ابداء مقترحاتكم بالزيادة او الحذف او الدمج للفقرات ببعضها كما ترون ... ولكم جزيل الشكر والامتنان.

الاستـــاذ/ ة :-

اللقب العلمي :-

التخصص :-

مكان العمل :-

المشرف **الباحثـــة**

أ.م. د محمد مهدي صخي الغراوي **ايمـــان سليـــم نعيـــم**

مكونات الاجهاد	ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	الملاحظات
الادراك الحسي	١	اخطط لإنجاز بحوث دون تنفيذها.			
	٢	لا اتواصل جيداً مع اقراني اثناء اجتماعات العمل.			
	٣	لا اجد وقتاً للتواصل مع الناس.			
	٤	ينتابني الارق في اول الليل.			
	٥	يشوش بصري اثناء عملي.			
الانتباه والتركيز	١	ارتكب اخطاء في عملي.			
	٢	اتلكأ في وضع خطة لإنجاز موضوع جديد.			
	٣	عملي اقل اتقاناً في الساعات الاخيرة من الدوام.			
	٤	اجد صعوبة في بناء الاختبارات الالكترونية.			
	٥	اجد صعوبة بمتابعة الطلبة الذين اشرف على بحوث تخرجهم.			
	٦	لا انجز ما يطلب مني بشكل دقيق.			
	٧	اعاني من كوابيس ليلية مزعجة.			
	٨	اعاني من الدوار او الصداع خلال الدوام.			
التذكر	١	اشعر بالملل او الضجر بسبب روتين عملي.			
	٢	افضل الواجبات التي لا تتطلب كثيراً من الانتباه.			

	٣	اجد صعوبة في تنظيم وقتي.			
	٤	اعمل قائمة بالمواد التي ارغب بشرائها.			
الادراك الكلي او الاداء الذهني	١	اشعر بالملل او الضجر بسبب روتين عملي.			
	٢	أود لو اغير مهنتي الى اخرى لا تتطلب هذا الكم من الجهد العقلي.			
	٣	يرهقني تصحيح الدفاتر الامتحانية.			
	٤	يتعبني جدول المحاضرات الحضورية والالكترونية.			
	٥	ترهقني كثرة المواد التي ادرسها.			
	٦	يرهقني الاجابة عن استفسارات الطلبة.			
	٧	اواجه صعوبة عند تكليفي بمواد من غير تخصصي.			
	٨	اخفق في المهام التي كلفت بها من قبل ادارة القسم.			
	٩	لا اهتم كثيراً للقرارات التي تصدر من رئاسة القسم.			
	١٠	اميل الى المشاجرات الكلامية .			
	١١	اشعر بعدم القدرة على حل مشكلاتي الخاصة.			
	١٢	افضل البقاء في البيت لقضاء وقت فراغي .			
	١٣	اعتمد على اولادي او احد افراد اسرتي لتلبية احتياجات البيت.			
	١٤	اشعر بآلام في مفاصلي بعد الانتهاء			

		من العمل.			
	١٥	انام اكثر من اللازم هروباً من المشاكل التي تواجهني.			

ملحق (٤)

استبانة الاجهاد العقلي بصورتها النهائية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة ميسان / كلية التربية الاساسية

قسم معلم الصفوف الاولى

للدراسات العليا / ماجستير

الاساتذة الافاضل ..

تحيـــــة طيبـــــة :

امام انظاركم مقياس مكون من (٣٢) فقرة يقيس الاجهاد العقلي جراء مزاولة الاعمال اليومية من تنفيذ المهام التدريسية المناطة بأساتذة الجامعة والمتمثلة بـ (التدريس والاشراف واجراء الامتحانات)، يرجى من حضراتكم قراءة الفقرات بدقة وتمعن واختيار البديل المناسب والذي يمثل تطابق مع ما تشعر به من المواقف المعروضة امامكم ، شاكرين تعاونكم معنا.

معلومات عامة :

١- الجنـــــس : ☐ ذكر ☐ انثى

٢- سنوات الخدمة : ☐ ١ – ٥ ☐ ٦– ١٠ ☐ ١١– ١٥ ☐ ١٦فأكثر

٣- التخصـــص : ☐ علمي ☐ انساني

٤- اللقب العلمي : ☐ استاذ ☐ استاذ مساعد ☐ مدرس ☐ مدرس مساعد

٥- الجامعة / الكلية : .....

المشرف	الباحثة
أ.م.د محمد مهدي صخي الغراوي	ايمان سليم نعيم

ت	الفقرات	بدرجة كبيرة جداً	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	لا ابداً
١	اشعر بالملل او الضجر بسبب روتين عملي .					
٢	ارتكب اخطاء في عملي .					
٣	يتشوش بصري اثناء عملي .					
٤	اتلكأ في وضع خطة لإنجاز موضوع جديد .					
٥	اجد صعوبة في استرجاع المعلومات ذات الصلة بعملي .					
٦	أود لو اغير مهنتي الى اخرى لا تتطلب هذا الكم من الجهد العقلي .					
٧	عملي اقل اتقاناً في الساعات الاخيرة من الدوام .					
٨	يرهقني تصحيح الدفاتر الامتحانية .					
٩	يتعبني جدول المحاضرات الحضورية والالكترونية .					
١٠	اجد صعوبة في بناء الاختبارات الالكترونية .					
١١	ترهقني كثرة المواد التي ادرسها .					
١٢	اجد صعوبة بمتابعة الطلبة الذين اشرف على بحوث تخرجهم .					
١٣	ترهقني الاجابة عن استفسارات وتساؤلات الطلبة .					

١٤	اواجه صعوبة عند تكليفي بمواد لا تقع ضمن تخصصي الدقيق.					
١٥	اخفق في المهام التي كلفت بها من قبل ادارة القسم .					
١٦	اجد صعوبة في انجاز ما يطلب مني بشكل دقيق .					
١٧	اخطط لإنجاز بحوث دون تنفيذها .					
١٨	لا اتواصل جيداً مع اقراني اثناء اجتماعات العمل .					
١٩	لا اهتم كثيراً للقرارات التي تصدر من رئاسة القسم .					
٢٠	لا اجد وقتاً للتواصل مع الناس .					
٢١	ينتابني الارق في اول الليل .					
٢٢	افضل الواجبات التي لا تتطلب كثيراً من الانتباه .					
٢٣	اجد صعوبة في تنظيم وقتي .					
٢٤	اميل الى المشاجرات الكلامية .					
٢٥	اشعر بضعف القدرة على حل مشكلاتي الخاصة .					
٢٦	اعاني من كوابيس ليلية مزعجة .					
٢٧	اعاني من الدوار او الصداع خلال الدوام .					
٢٨	افضل البقاء في البيت لقضاء وقت فراغي .					

٢٩	اعتمد على اولادي او احد افراد اسرتي لتلبية احتياجات البيت .					
٣٠	اعمل قائمة بالمواد التي ارغب بشرائها .					
٣١	اشعر بآلام في مفاصلي بعد الانتهاء من العمل .					
٣٢	انام اكثر من اللازم هروباً من المشاكل التي تواجهني .					

ملحق (٥)

الاستبانة المغلقة المفتوحة (المشكلات التعليمية التي تواجه الاساتذة في ظل التعليم المدمج)

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة ميسان / كلية التربية الاساسية

قسم مناهج تربوية وطرائق تدريس عامة

للدراسات العليا / ماجستير

الاساتذة الافاضل

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

تروم الباحثة اجراء دراستها الموسومة بـ (الاجهاد العقلي لدى اساتذة الجامعة في ظل التعليم المتمازج وعلاقته بحل المشكلات التعليمية)، ولكونكم الفئة المستهدفة من اجراء الدراسة تضع الباحثة بين ايديكم هذه الاستبانة راجية الاجابة عنها اسئلتها بدقة .... ولكم جزيل الشكر وعظيم الامتنان ووافر الود والتقدير.

معلومات عامة :

١- الجنس : ☐ ذكر ☐ اثنى

٢- سنوات الخدمة: ☐ ١-٥ ☐ ٥-١٠ ☐ ١٠- ١٥ ☐ ١٥- فاكثر

٣- التخصص : ☐ علمي ☐ انساني

٤- اللقب العلمي : ☐ استاذ ☐ استاذ مساعد ☐ مدرس ☐ مدرس مساعد

المشرف	الباحثة
أ.م.د محمد مهدي صخي الغراوي	ايمان سليم نعيم

س / كونك استاذاً جامعياً ... ماهي اكثر المشكلات التعليمية التي تواجهك في اثناء مزاولة عملك في التدريس في ظل التعليم الالكتروني والتعليم التقليدي وفق المحاور التالية ؟

اولاً : المشكلات التي تتعلق بالأستاذ :-

١- العدد الكبير للمواد الدراسية المكلف بتدريسها .
٢- عدم توفر مستلزمات التدريس الالكتروني في الجامعة .
٣- التكليف بتطبيق اساليب حديثة في ظل قلة الامكانات المتاحة التي لا تتناسب مع التواجد في المنزل اثناء موعد المحاضرات الالكترونية .

س / هل هناك مشكلات اخرى تتعلق بالأستاذ في اثناء التدريس الالكتروني ترتئي ذكرها ؟

١-

٢-

٣-

٤-

٥-

ثانياً : المشكلات التي تتعلق بالطلبة :-

١- اغلب الطلبة لا يجيدون استخدام المنصات التعليمية .
٢- عدم التزام الطلبة بالحضور في الصفوف الالكترونية .
٣- دخول وخروج الطلبة من الصفوف الافتراضية بصورة يصعب على الاستاذ الحد منها لضبط الصف الدراسي .
٤- قلة احترام بعض الطلبة للصف الالكتروني والاستاذ .
٥- استخدام الطلبة للمصطلحات الدارجة (العامية) اثناء الاجابة على اسئلة الاستاذ .

س / هل هناك مشكلات اخرى تتعلق بالطلبة في اثناء التدريس الالكتروني ؟ ترتئي ذكرها :-

١-

٢-

٣-

٤-

٥-

ثالثاً : مشكلات تتعلق بالجامعة :-

١- عدم توفر مستلزمات التعليم الالكتروني في الجامعة .
٢- غياب الاساليب الانضباطية في التعليم الالكتروني .
٣- الانقطاع المستمر لشبكة الانترنيت اثناء التدريس الالكتروني .

س / هل هناك مشكلات اخرى تتعلق بالجامعة في اثناء التعليم الالكتروني ؟ ترتئي ذكرها :-

١-

٢-

٣-

٤-

٥-

رابعاً : مشكلات تتعلق بالاختبارات :-

١- زيادة نسبة الغش بين الطلبة اثناء الاختبارات .
٢- عدم الحصول على نتائج دقيقة عند تقويم الطلبة .
٣- غياب نظام المراقبة في الاختبارات .
٤- صعوبة اعداد الاختبارات الالكترونية
٥- محدودية نمط الاسئلة التي تعتمد على التذكر في الاختبارات الالكترونية

س / هل هناك مشكلات اخرى تتعلق بالاختبارات ؟ ترتئي ذكرها :-

١-

٢-

٣-

٤-

٥-

خامساً : مشكلات تتعلق بالمنصات التعليمية :-

١- صعوبة استخدام بعض منصات التعليم .
٢- قلة الخبرة في استخدام المنصات التعليمية
٣- المنصات التعليمية تحتاج لتدريب مستمر على كيفية الاستخدام
٤- محدودية الوقت في الاختبارات .
٥- ضعف القدرة على التجديد والتطوير باستخدام المنصات التعليمية .

س / هل هناك مشكلات اخرى تتعلق بالمنصات التعليمية ؟ ترتئي ذكرها :-

١-

٢-

٣-

٤-

٥-

سادساً : مشكلات تتعلق بالاتجاه نحو التعليم المتمازج وموقف الاساتذة والطلبة منه :-

١- لا توجد قناعة لدى الاساتذة بمخرجات التعليم الالكتروني .
٢- التعليم الالكتروني يسلب الاستاذ مكانته الاجتماعية .
٣- يضعف التعليم الالكتروني من القيم التربوية عند الطلبة التي تعمل الجامعة على اكسابهم لها .
٤- التعليم الالكتروني يساعد على تنمية سلوك الاتكال على الغير لدى الطلبة في اداء الواجبات التعليمية .
٥- يرى الاساتذة بأن التعليم الالكتروني اقل فائدة من التعليم المباشر .
٦- صعوبة التوفيق بين التعليم الالكتروني والتعليم المباشر لتدريس مادة واحدة .

س / هل هناك مشكلات اخرى تتعلق بالاتجاه نحو التعليم المتمازج وموقف الاساتذة والطلبة منه ؟ ترتئي ذكرها :-

١-

٢-

٣-

٤-

٥-

ملحق (٦)

استبانة الاساتذة المحكمين (المشكلات التعليمية التي تواجه الاساتذة في ظل التعليم المدمج)

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة ميسان / كلية التربية الاساسية

قسم مناهج تربوية وطرائق تدريس عامة

للدراسات العليا / ماجستير

م/ استبانة آراء الاساتذة الخبراء والمحكمين حول صلاحية فقرات الاستبانة

الاساتذة الافاضل

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

تروم الباحثة إجراء دراستها الموسومة بـ (الاجهاد العقلي لدى اساتذة الجامعة في ظل التعليم المدمج وعلاقته بحل المشكلات التعليمية)، ومن متطلبات استكمال اجراءات البحث إعداد اداة لتحديد المشكلات التعليمية التي تواجه الأساتذة في ظل التعليم المدمج ، ويعرف السليمان (٢٠١٢)(المشكلات التعليمية بأنها: الصعوبات والعوائق التي تواجه الافراد الجامعين "الاساتذة والطلبة"، وتتعلق بالتعليم الجامعي وطرق ومناهج التدريس ولا تراعي متطلبات وخصائص الطلبة). ونظراً لما تتمتعون به من خبرة علمية ومكانة متميزة فأننا نرجو ابداء آرائكم في فيما اذا كانت الفقرات صالحة او غير صالحة ، كما نرجو ابداء مقترحاتكم بالزيادة او الحذف او الدمج للفقرات ببعضها كما ترون ... ولكم الشكر والامتنان الجزيلين.

الاستاذ/ة :- .....

اللقب العلمي :- .....

التخصص :- .....

مكان العمل :- .....

المشرف البـاحـثـة

أ.م.د محمد مهدي صخي الغراوي ايـمـان سـلـيم نـعـيـم

المشكلات التعليمية التي تواجه الاساتذة في ظل نظام التعليم المدمج

اولاً : مشكلات تتعلق بالنظام التعليمي :-

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	الملاحظات
١	انقطاع التيار الكهربائي وخاصة اوقات المحاضرات .			
٢	عدم توفير اجهزة الحاسوب او الموبايل للطلبة من قبل وزارة التعليم .			
٣	عدم توفير اختبارات علمية تحدد نسبة صدق الاجابات .			
٤	قلة توفر مستلزمات التعليم الالكتروني في الجامعة .			
٥	غياب الاساليب الانضباطية في التعليم الالكتروني .			
٦	الانقطاع المستمر لشبكة الانترنيت اثناء التدريس الالكتروني .			
٧	عدم وجود منصة خاصة للجامعة ومرتبطة بموقعها لإعطاء المحاضرات .			
٨	صعوبة ايصال الجانب العلمي بشكل صحيح الكترونياً .			
٩	تشتت كل من الطالب والاستاذ بسبب التغير في طرائق التدريس .			

ثانياً : مشكلات تتعلق بالاتجاه نحو التعليم المدمج وموقف الاساتذة والطلبة منه:-

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	الملاحظات
١	قلة قناعة التدريسين بمخرجات التعليم الالكتروني .			
٢	التعليم الالكتروني يسلب الاستاذ مكانته الاجتماعية .			
٣	يضعف التعليم الالكتروني من القيم التربوية عند الطلبة			

	التي تعمل الجامعة على اكسابهم لها .			
٤	التعليم الالكتروني يساعد على تنمية سلوك الاتكال على الغير لدى الطلبة في اداء الواجبات التعليمية .			
٥	في بعض الاحيان يرى الاساتذة بأن التعليم الالكتروني اقل فائدة من التعليم المباشر .			

ثالثاً : مشكلات تتعلق بالأستاذ :-

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	الملاحظات
١	العدد الكبير للمواد الدراسية المكلف بتدريسها .			
٢	التكليف بتطبيق اساليب حديثة في ظل الامكانيات المتاحة التي لا تتناسب مع التواجد في المنزل اثناء موعد المحاضرات الالكترونية .			
٣	افتقار الاساتذة للتدريب على استخدام المنصات التعليمية بشكل مستمر .			
٤	في بعض الاحيان لا ينهي الاساتذة المحاضرة الالكترونية بالموعد المحدد لها بالانتهاء كما هو في التعليم الحضوري .			
٥	ضعف معرفة اغلب الاساتذة باستخدام الحاسوب وبالأخص كبار العمر .			

رابعاً : مشكلات تتعلق بالطلبة :-

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	الملاحظات
١	اغلب الطلبة لا يجيدون استخدام المنصات التعليمية .			
٢	نادراً ما يلتزم الطلبة بالحضور في الصفوف الالكترونية .			
٣	دخول وخروج الطلبة من الصفوف الافتراضية بصورة يصعب على الاستاذ الحد منها لضبط الصف الدراسي .			
٤	قلة احترام بعض الطلبة للصف الالكتروني .			
٥	ضعف ثقافة الطلبة بهذا النوع من التعليم وعدم تعودهم عليه .			
٦	محاولة بعض الطلبة فتح المنصة التعليمية وتركها مفتوحة لإبهام الاستاذ بوجوده .			
٧	ضعف رغبة الطلبة بالدراسة الالكترونية والمواد العلمية المطروحة.			
٨	قلة انتباههم للمحاضرة وغياب المحاسبة.			
٩	لا توجد مشاركات فعالة وواضحة من الطلبة مع الاستاذ اثناء المحاضرة .			
١٠	عدم فتح الكاميرة للتأكد من وجود الطالب في المحاضرة او الامتحان مما ينتج في اغلب الاحيان الى دخول اشخاص غرباء للصف الالكتروني بدل الطالب باستخدام حسابه .			

خامساً : مشكلات تتعلق بالمنصات التعليمية والاختبارات :-

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	الملاحظات
١	صعوبة استخدام بعض منصات التعليم .			
٢	المنصات التعليمية تحتاج لتدريب مستمر على كيفية الاستخدام .			
٣	محدودية الوقت في الاختبارات .			
٤	ضعف القدرة على التجديد والتطوير باستخدام المنصات التعليمية .			
٥	ضعف المنصات وازدحامها في بعض الاحيان .			
٦	زيادة نسبة الغش بين الطلبة اثناء الاختبارات .			
٧	عدم الحصول على نتائج دقيقة عند تقويم الطلبة .			
٨	غياب نظام المراقبة في الاختبارات .			
٩	صعوبة اعداد الاختبارات الالكترونية .			
١٠	محدودية نمط الاسئلة التي تعتمد على التذكر في الاختبارات الالكترونية			

ملحق (٧)

استبانة آراء الاساتذة المحكمين (حل المشكلات التعليمية)

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة ميسان / كلية التربية الاساسية

قسم معلـــــم الصـفـــوف الاولـى

للـدراســـات العـليـا / مـاجسـتيـر

الاساتذة الافاضل :

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

تروم الباحثة اجراء دراستها الموسومة بـ (الاجهاد العقلي لدى اساتذة الجامعة في ظل التعليم المدمج وعلاقته بحل المشكلات التعليمية)، ومن متطلبات استكمال اجراءات البحث اعداد اداة لحل المشكلات التعليمية التي تواجه الاساتذة في ظل التعليم المدمج، ويعرف (عبد الحسن: ٢٠٠٦) (حل المشكلات بأنه: عملية اكتشاف البديل المؤدي الى الحل او الهدف في زمن معين)، ولكونكم الفئة المستهدفة في الدراسة وغايتها تضع الباحثة بين ايديكم هذه الاستبانة راجية بيان رأيكم السديد في صلاحية الفقرات كأداة لحل المشكلات التعليمية، وتعديل او اضافة او حذف الفقرات الغير ملائمة في الاداة ... ولكم الشكر والامتنان الجزيلين.

الاستـــاذ/ ة :-

اللقب العلمي :-

التـخـصـص :-

مكـان العمـل :-

المشرف **الباحثـــة**

أ.م.د محمد مهدي صخي الغراوي **ايـمـــــان سليـــــم نـعيـــم**

حل المشكلات التعليمية التي تواجه الاساتذة في ظل التعليم المدمج

اولاً : حل المشكلات التي تتعلق بالنظام التعليمي :

١	لتلافي الانقطاع المستمر في التيار الكهربائي الذي يسبب انقطاعاً لخدمة الانترنيت اعمد الى :-	صالحة	غير صالحة	الملاحظات
أ-	اختيار وقت المحاضرة متزامناً مع استمرار التيار الكهربائي .			
ب-	اوفر مصدر كهربائي مستمر بديل .			
ج-	اتعامل مع الامر كواقع حال.			

٢	للإيفاء بالجانب العلمي بصورة اكثر نفعاً اقوم :-	صالحة	غير صالحة	الملاحظات
أ-	احرص على تسجيل المحاضرة كمحاكاة للتدريس الحضوري .			
ب-	اعرض مخططات واضحة للإجراءات الحسابية المعقدة .			
ج-	الاكتفاء بالشرح اثناء المحاضرة ،تعزيزه بمحتوى ينشر على المنصة .			

٣	طريقة التدريس التي تضمن استمرارية فاعلية الطلبة وعدم تشتتهم اثناء الدروس هي :-	صالحة	غير صالحة	الملاحظات
أ-	الطريقة التي تعتمد على الالقاء المستمر من قبل الاستاذ .			
ب-	الطريقة التي تعتمد على الالقاء المستمر من قبل			

	الاستاذ مع توجيه بعض الاسئلة .			
ج-	الطريقة القائمة على المناقشة بين الاستاذ والطلبة حول كل فقرة او مفهوم يطرح اثناء التدريس .			

٤	التعليم الالكتروني عليه مآخذ يمكن تقليلها من خلال :-	صالحة	غير صالحة	الملاحظات
أ-	تكون الدراسة فيه الكترونية والاختبارات حضورياً .			
ب-	تهيئة قاعات الكترونية متخصصة في الجامعة .			
ج-	اعداد كوادر فنية مساعدة لإنجاح العملية التعليمية .			

٥	لزيادة الضبط في التعليم المدمج :-	صالحة	غير صالحة	الملاحظات
أ-	المحاسبة الفورية عن الاخطاء المرتكبة من قبل الطلبة وفق قانون انضباط الطلبة ساري المفعول .			
ب-	الالتزام بمواعيد المحاضرات وعدم التهاون مع المتغيبين وتخصيص جزء من الدرجة فقط كتحفيز للحضور .			
ج-	فتح الكامرا بشكل متبادل والالتزام بارتداء الزي الرسمي والحضور طيلة فترة المحاضرة امام الكامرا.			

٦	لتشكيل اتجاه ايجابي نحو التعليم المدمج يجب على المؤسسة ان تقوم بـــ :-	صالحة	غير صالحة	الملاحظات
أ-	دعم الاستاذ بمستلزمات التعليم الالكتروني لحل المشكلة .			
ب-	تطوير قدراته المعلوماتية والاجرائية بشكل مستمر .			
ج-	وضع قوانين صارمة لضبط سلوكيات الطلبة اتجاه الاساتذة .			

٧	للحد من مشكلة سلوك الاتكال على الغير لدى الطلبة في اداء الواجبات التعليمية في التعليم الالكتروني اقوم بـــ:-	صالحة	غير صالحة	الملاحظات
أ-	اعتماد اختبارات شفوية مباشرة .			
ب-	اعتماد اسئلة سابرة اثناء التدريس وتبني ستراتيجية العصف الذهني .			
ج-	توجيه اسئلة تتطلب الاجابة عنها بالصياغة باللغة الخاصة للطلبة (ناقش ، برهن ، اعطي ادلة) .			

٨	للحد من ضعف القيم التربوية عند الطلبة في التعليم الالكتروني اقوم بـ :-	صالحة	غير صالحة	الملاحظات
أ-	تعزيز الثقافة التكنولوجية لدى الطلبة وتوجيههم بما يحقق غرس القيم التربوية في نفوسهم .			
ب-	طرح قضايا معاصرة للنقاش وبيان الموقف الصحيح منها من قبل الاستاذ .			

ج-	تخصيص الجزء الاخير من وقت المحاضرة لتوجيه النصائح والارشاد بما يتعلق بحياة الطلبة وتوجيههم بالاتجاه الصحيح .			

ثانياً : حل المشكلات الخاصة بالأستاذ :

١	عند مواجهتي لمشكلة في استخدام المنصة التعليمية يتبادر الى ذهني :-	صالحة	غير صالحة	الملاحظات
أ-	البحث عن تفاصيل الاجراءات في المواقع الالكترونية .			
ب-	اتصل بأحد الزملاء لحل المشكلة .			
ج-	احرص على الانخراط بدورات التدريب بهذا الشأن .			

٢	لزيادة قناعة اساتذة الجامعة بالتعليم الالكتروني يتوجب :-	صالحة	غير صالحة	الملاحظات
أ-	اعتماد التعليم الالكتروني بوصفه نمطاً تعليمياً مساعداً وليس بديلاً عن التعليم الحضوري .			
ب-	التعامل مع التعليم الالكتروني بوصفه جزءاً اساسياً في التعليم الحضوري في الاوقات الاعتيادية .			
ج-	تفعيل التعليم الالكتروني في حل الواجب البيتي بالتزامن مع التعليم الحضوري .			

ثالثاً : حل المشكلات التي تتعلق بالطلبة :-

١	قبل البدء بإلقاء المحاضرة ولضمان انسيابيتها احرص على :-	صالحة	غير صالحة	الملاحظات
أ-	التأكد من ان جميع الطلبة موجودون في المنصة .			
ب-	تدريب الطلبة على كيفية استخدام المنصة التعليمية .			
ج-	اتعامل مع الامر كواقع حال مشابه للتعليم الحضوري .			

٢	للحد من ظاهرة الغياب في المحاضرات الالكترونية اعمد الى :-	صالحة	غير صالحة	الملاحظات
أ-	خصم درجة لكل غياب عن المحاضرة .			
ب-	احرص على تثبيت الغياب في سجل المتابعة اثناء المحاضرة .			
ج-	اعلم القسم بغياب الطلبة .			

٣	للحد من ظاهرة دخول وخروج الطلبة المتكرر للمنصة التعليمية اقوم بـ :-	صالحة	غير صالحة	الملاحظات
أ-	الاتفاق مع الطلبة على قواعد اساسية للمحاضرة .			
ب-	التركيز على المناقشات اثناء المحاضرة .			
ج-	توجيه اسئلة بصورة عشوائية للطلبة .			

٤	لزيادة دافعية الطلبة في التعليم الالكتروني اقوم بـــ:-	صالحة	غير صالحة	الملاحظات
أ-	تكليف الطلبة بإلقاء ملخص عن ما تم عرضه في المحاضرة .			
ب-	زيادة الامثلة التي لها علاقة بموضوع الدرس.			
ج-	عرض المحاضرة بأساليب مشوقة مثل الباوربوينت او الفلاش والافلام التعليمية القصيرة .			

٥	لضمان وجود الطالب نفسه داخل المحاضرة الالكترونية اعمد الى :-	صالحة	غير صالحة	الملاحظات
أ-	اطلب من الطلبة بفتح الكاميرا للتأكد.			
ب-	تخصيص بريد الكتروني لكل طالب.			
ج-	التأكد بشكل عشوائي من كل طالب متواجد في المنصة.			

رابعاً : مشكلات تتعلق بالمنصات التعليمية والاختبارات :

١	للحد من صعوبة استخدام بعض منصات التعليم :-	صالحة	غير صالحة	الملاحظات
أ-	اشتراك الطلبة في ورش وندوات اختيار منصة التعليم المناسبة .			
ب-	اختيار منصة تعليم واقعية وسهلة الاستخدام .			
ج-	الاشتراك بمنصة تعليمية عالمية توفر خدمات مناسبة وتلائم صيغة النظام التعليمي وبالإمكان التعديل عليها .			

٢	للحد من ظاهرة الغش الالكتروني بين الطلبة اقوم بـ :-	صالحة	غير صالحة	الملاحظات
أ-	اعتمد على اسئلة الكتاب المفتوح في الاختبارات .			
ب-	اعتمد على اسئلة الكتاب المفتوح مع الاختبارات الموضوعية .			
ج-	اصمم اختبار لكل طالب .			

٣	للحصول على نتائج دقيقة عند تقويم الطلبة اعتمد على :-	صالحة	غير صالحة	الملاحظات
أ-	الاختبارات الالكترونية .			
ب-	الاختبارات الالكترونية مع سجل الملاحظة .			
ج-	الانشطة التعليمية المنجزة من قبل الطلبة .			

٤	يشكل على اغلب الاختبارات الالكترونية المستخدمة انها تقيس مستوى التذكر ، لزيادة فاعليتها وجعلها تقيس المستويات كافة اعمد الى :-	صالحة	غير صالحة	الملاحظات
أ-	تنويع الاسئلة بين الموضوعية والمقالية .			
ب-	الاكثار من الاسئلة المقالية التي تتطلب اعادة صياغة الاجوبة باللغة الخاصة .			
ج-	تنويع اجوبة الاسئلة المقالية المكتوبة او المسجلة فديوياً .			

٥	للحد من مشكلة غياب نظام المراقبات في الاختبارات الالكترونية اقوم بـ :-	صالحة	غير صالحة	الملاحظات
أ-	تصميم اكثر من انموذج اختبار ويوزع عشوائيا على الطلبة .			
ب-	استخدام منصة تعليمية متضمنة آلية لمراقبة الطلبة اثناء الاختبار بشكل مباشر .			
ج-	تهيئة قاعات متخصصة داخل الكلية لإجراء الاختبارات الالكترونية .			

ملحق (٨)

اختبار حل المشكلات التعليمية بصورتها النهائية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة ميسان / كلية التربية الاساسية

قسم معلـــــم الصـفـــوف الاولـى

للـدراســـات العـليـا / مـاجسـتيـــر

الاساتذة الافاضل ..

امامكم اختبار مكون من (٢٠) فقرة كل فقرة تُعبر عن مشكلة تعليمية تعكس واقع التعليم المدمج ، يرجى قراءة الفقرات بتأني ووضع علامة (√) امام البديل الذي تعتقد بأنه الحل الامثل للمشكلة المطروحة .... شاكـرين تعاونكـم معنـا.

معلومات عامة :

١-الاسم : .....

٢- الجنـــس : ☐ ذكر ☐ انثى

٣- الشـهـادة : ☐ دكتوراه ☐ ماجستير

٤- اللقب العلمي : ☐ استاذ ☐ استاذ مساعد ☐ مدرس ☐ مدرس مساعد

٥-الخـبـــرة : ☐ ١-٥ سنوات ☐ ٦-١٠ سنوات ☐ ١١-١٥ سنة ☐ ١٦ سنة فأكثر

٦- الاختصـاص : ☐ علمي ☐ انساني

٧- الجامعة / الكلية : .....

المشرف **الباحثـة**

أ.م.د محمد مهدي صخي الغراوي **ايمـــان سليـــم نـعيـــم**

- بدأتُ الاجابة في الساعة ..... والدقيقة ..... وانتهيت من الاجابة الساعة ..... والدقيقة ..... أي استغرق الحل ..... دقيقة .

١- لتلافي الانقطاع المستمر في التيار الكهربائي الذي يسبب انقطاعاً لخدمة الانترنيت اعمد الى :-

☐ أ- اختيار وقت المحاضرة متزامناً مع استمرار التيار الكهربائي .

☐ ب- اوفر مصدر كهربائي مستمر بديل .

☐ ج- اتعامل مع الامر كواقع حال .

٢- للإيفاء بالجانب العلمي بصورة اكثر نفعاً اقوم :-

☐ أ- احرص على تسجيل المحاضرة كمحاكاة للتدريس الحضوري .

☐ ب- اعرض مخططات واضحة للإجراءات الحسابية المعقدة .

☐ ج- الاكتفاء بالشرح اثناء المحاضرة وتعزيزه بمحتوى ينشر على المنصة .

٣- طريقة التدريس التي تضمن استمرارية فاعلية الطلبة وعدم تشتتهم اثناء الدروس هي :-

☐ أ- الطريقة التي تعتمد على الالقاء المستمر من قبل الاستاذ .

☐ ب- الطريقة التي تعتمد على الالقاء المستمر من قبل الاستاذ مع توجيه بعض الاسئلة .

☐ ج- الطريقة القائمة على المناقشة بين الاستاذ والطلبة حول كل فقرة او مفهوم يطرح اثناء التدريس .

٤- التعليم الالكتروني عليه مآخذ يمكن تقليلها من خلال :-

☐ أ- تكون الدراسة فيه الكترونية والاختبارات حضورياً .

☐ ب- تهيئة قاعات الكترونية متخصصة في الجامعة .

☐ ج- اعداد كوادر فنية مساعدة لإنجاح العملية التعليمية .

٥- لزيادة الضبط في التعليم المدمج :-

☐ أ- المحاسبة الفورية عن الاخطاء المرتكبة من قبل الطلبة وفق قانون انضباط الطلبة ساري المفعول .

☐ ب- الالتزام بمواعيد المحاضرات وعدم التهاون مع المتغيبين وتخصيص جزء من الدرجة فقط كتحفيز للحضور

☐ ج- فتح الكامرا بشكل متبادل والالتزام بارتداء الزي الرسمي والحضور طيلة فترة المحاضرة امام الكامرا.

٦- لتشكيل اتجاه ايجابي نحو التعليم المدمج يجب على المؤسسة ان تقوم بـــ :-

☐ أ- دعم الاستاذ بمستلزمات التعليم الالكتروني لحل المشكلة .

☐ ب- تطوير قدراته المعلوماتية والاجرائية بشكل مستمر .

☐ ج- وضع قوانين صارمة لضبط سلوكيات الطلبة اتجاه الاساتذة .

٧- للحد من مشكلة سلوك الاتكال على الغير لدى الطلبة في اداء الواجبات التعليمية في التعليم الالكتروني اقوم بـــ:-

☐ أ- اعتماد اختبارات شفوية مباشرة .

☐ ب- اعتماد اسئلة سابرة اثناء التدريس وتبني ستراتيجية العصف الذهني .

☐ ج- توجيه اسئلة تتطلب الاجابة عنها بالصياغة باللغة الخاصة للطلبة (ناقش ، برهن ، اعطي ادلة) .

٨- للحد من ضعف القيم التربوية عند الطلبة في التعليم الالكتروني اقوم بـ :-

☐ أ- تعزيز الثقافة التكنولوجية لدى الطلبة وتوجيههم بما يحقق غرس القيم التربوية في نفوسهم .

☐ ب- طرح قضايا معاصرة للنقاش وبيان الموقف الصحيح منها من قبل الاستاذ .

☐ ج- تخصيص الجزء الاخير من وقت المحاضرة لتوجيه النصائح والارشاد بما يتعلق بحياة الطلبة وتوجيههم بالاتجاه الصحيح .

٩- عند مواجهتي لمشكلة في استخدام المنصة التعليمية يتبادر الى ذهني :-

☐ أ- البحث عن تفاصيل الاجراءات في المواقع الالكترونية .

☐ ب- اتصل بأحد الزملاء لحل المشكلة .

☐ ج- احرص على الانخراط بدورات التدريب بهذا الشأن .

١٠- لزيادة قناعة اساتذة الجامعة بالتعليم الالكتروني يتوجب :-

☐ أ- اعتماد التعليم الالكتروني بوصفه نمطاً تعليمياً مساعداً وليس بديلاً عن التعليم الحضوري

☐ ب- التعامل مع التعليم الالكتروني بوصفه جزءاً اساسياً في التعليم الحضوري في الاوقات الاعتيادية .

☐ ج- تفعيل التعليم الالكتروني في حل الواجب البيتي بالتزامن مع التعليم الحضوري .

١١- قبل البدء بإلقاء المحاضرة ولضمان انسيابيتها احرص على :-

☐ أ- التأكد من ان جميع الطلبة موجودون في المنصة .

☐ ب- تدريب الطلبة على كيفية استخدام المنصة التعليمية .

☐ ج- اتعامل مع الامر كواقع حال مشابه للتعليم الحضوري .

١٢- للحد من ظاهرة الغياب في المحاضرات الالكترونية اعمد الى :-

☐ أ- خصم درجة لكل غياب عن المحاضرة .

☐ ب- احرص على تثبيت الغياب في سجل المتابعة اثناء المحاضرة .

☐ ج- اعلم القسم بغياب الطلبة .

١٣- للحد من ظاهرة دخول وخروج الطلبة المتكرر للمنصة التعليمية اقوم بـ :-

☐ أ- الاتفاق مع الطلبة على قواعد اساسية للمحاضرة .

☐ ب- التركيز على المناقشات اثناء المحاضرة .

☐ ج- توجيه اسئلة بصورة عشوائية للطلبة .

١٤- لزيادة دافعية الطلبة في التعليم الالكتروني اقوم بـ:-

☐ أ- تكليف الطلبة بإلقاء ملخص عن ما تم عرضه في المحاضرة

☐ ب- زيادة الامثلة التي لها علاقة بموضوع الدرس .

☐ ج- عرض المحاضرة بأساليب مشوقة مثل الباوربوينت او الفلاش والافلام التعليمية القصيرة .

١٥- لضمان وجود الطالب نفسه داخل المحاضرة الالكترونية اعمد الى :-

☐ أ- اطلب من الطلبة بفتح الكاميرا للتأكد

☐ ب- تخصيص بريد الكتروني لكل طالب .

☐ ج- التأكد بشكل عشوائي من كل طالب متواجد في المنصة .

١٦- للحد من صعوبة استخدام بعض منصات التعليم :-

☐ أ- اشتراك الطلبة في ورش وندوات اختيار منصة التعليم المناسبة .

☐ ب- اختيار منصة تعليم واقعية وسهلة الاستخدام .

☐ ج- الاشتراك بمنصة تعليمية عالمية توفر خدمات مناسبة وتلائم صيغة النظام التعليمي وبالإمكان التعديل عليها .

١٧- للحد من ظاهرة الغش الالكتروني بين الطلبة اقوم بـ :-

☐ أ- اعتمد على اسئلة الكتاب المفتوح في الاختبارات .

☐ ب- اعتمد على اسئلة الكتاب المفتوح مع الاختبارات الموضوعية .

☐ ج- اصمم اختبار لكل طالب .

١٨- للحصول على نتائج دقيقة عند تقويم الطلبة اعتمد على :-

☐ أ- الاختبارات الالكترونية .

☐ ب- الاختبارات الالكترونية مع سجل الملاحظة .

☐ ج- الانشطة التعليمية المنجزة من قبل الطلبة .

١٩- يشكل على اغلب الاختبارات الالكترونية المستخدمة انها تقيس مستوى التذكر ، لزيادة فاعليتها وجعلها تقيس المستويات كافة اعمد الى :-

☐ أ- تنويع الاسئلة بين الموضوعية والمقالية .

☐ ب- الاكثار من الاسئلة المقالية التي تتطلب اعادة صياغة الاجوبة باللغة الخاصة .

☐ ج- تنويع اجوبة الاسئلة المقالية المكتوبة او المسجلة فديوياً .

٢٠- للحد من مشكلة غياب نظام المراقبات في الاختبارات الالكترونية اقوم بـ :-

☐ أ- تصميم اكثر من انموذج اختبار ويوزع عشوائياً على الطلبة .

☐ ب- استخدام منصة تعليمية متضمنة آلية لمراقبة الطلبة اثناء الاختبار بشكل مباشر .

☐ ج- تهيئة قاعات متخصصة داخل الكلية لإجراء الاختبارات الالكترونية .

ملحق (٩)

مفتاح تصحيح اختبار حل المشكلات التعليمية

رقم المشكلة	المشكلات	وزن الاجابة الصحيحة		
		أ	ب	ج
١	لتلافي الانقطاع المستمر في التيار الكهربائي الذي يسبب انقطاعاً لخدمة الانترنت اعمد الى .	١	٣	٢
٢	للايفاء بالجانب العلمي بصورة اكثر نفعاً اقوم بـ .	٣	٢	١
٣	طريقة التدريس التي تضمن استمرارية فاعلية الطلبة وعدم تشتتهم اثناء الدروس هي .	١	٢	٣
٤	التعليم الالكتروني عليه مآخذ يمكن تقليلها من خلال .	٣	٢	١
٥	لزيادة الضبط في التعليم المدمج .	٣	٢	١
٦	لتشكيل اتجاه ايجابي نحو التعليم المدمج يجب على المؤسسة ان تقوم بـ .	١	٢	٣
٧	للحد من مشكلة سلوك الاتكال على الغير لدى الطلبة في اداء الواجبات التعليمية في التعليم الالكتروني اقوم بـ .	١	٢	٣
٨	للحد من ضعف القيم التربوية عند الطلبة في التعليم الالكتروني اقوم بـ .	٢	١	٣
٩	عند مواجهتي لمشكلة في استخدام المنصة التعليمية يتبادر الى ذهني .	٢	١	٣
١٠	لزيادة قناعة اساتذة الجامعة بالتعليم الالكتروني يتوجب .	١	٢	٣

١١	قبل البدء بإلقاء المحاضرة ولضمان انسيابيتها احرص على .	٢	٣	١
١٢	للحد من ظاهرة الغياب في المحاضرات الالكترونية اعمد الى .	١	٣	٢
١٣	للحد من ظاهرة دخول وخروج الطلبة المتكرر للمنصة التعليمية اقوم بـ .	٢	١	٣
١٤	لزيادة دافعية الطلبة في التعليم الالكتروني اقوم بـ .	٢	١	٣
١٥	لضمان وجود الطالب نفسه داخل المحاضرة الالكترونية اعمد الى .	٢	١	٣
١٦	للحد من صعوبة استخدام بعض منصات التعليم .	٢	٣	١
١٧	للحد من ظاهرة الغش الالكتروني بين الطلبة اقوم بـ .	٢	٣	١
١٨	للحصول على نتائج دقيقة عند تقويم الطلبة اعتمد على .	٢	٣	١
١٩	يشكل على اغلب الاختبارات الالكترونية المستخدمة انها تقيس مستوى التذكر ، لزيادة فاعليتها وجعلها تقيس المستويات كافة اعمد الى .	١	٢	٣
٢٠	للحد من مشكلة غياب نظام المراقبات في الاختبارات الالكترونية اقوم بـ .	٣	١	٢

Ministry of Higher Education and Scientific Research

University of Misan / College of Basic Education

First grade teacher section

Postgraduate Studies/Master

Mental stress among university professors under blended education and its relationship to solving educational problems

A letter submitted to

the Council of the College of Basic Education / Maysan University

It is part of the requirements for obtaining a master's degree in education (general curricula and teaching methods)

from the coed

Iman Salim Naim

Supervisor

Asst . Prof.Dr.Muhammad Mahdi Sakhi

1444 AH 2023 AD

Mulakas albahth

The current research aims to reveal the level of mental stress among university professors, and to identify educational problems in light of blended education, and to find the relationship between mental stress and solving educational problems. Dhi Qar, Sumer, Wasit) in Iraq for the academic year 2021-20022 for scientific and human specializations, males and females.

In order to achieve the objectives of the current research, three basic zero hypotheses were formulated, the first related to measuring the level of stress among the sample members according to (gender, specialization, scientific title, and years of experience) and the second related to measuring the ability of the research sample to solve problems according to (gender, specialization, scientific title, and years of experience , and testimony), and the third is related to revealing the type of correlation between mental stress and solving educational problems.

To complete the research procedures, the researcher chose, in a stratified manner with a proportional distribution, a sample for her research, which numbered (413) male and female teachers from the aforementioned research community. evaluation and teaching methods, and the value of chi-square was adopted for good conformity to accept its paragraphs. A problem that requires a solution distributed among four axes. The first is problems related to the approved educational system, which is based on a merger between traditional and

electronic education. The second includes problems related to the teacher himself. The third includes educational problems related to students. The fourth highlights most of the educational problems related to educational electronic platforms, and its virtual validity has been verified. By presenting it to a group of experts and arbitrators, and the validity of its construction and stability after applying it to an exploratory sample of (100) male and female teachers other than the basic research sample.

The research tools were applied to the research sample consisting of (413) male and female faculty members from scientific and humanities disciplines, and the results were analyzed statistically using the statistical package program for social sciences (spss) and statistical methods appropriate to the nature and objectives of the research were used.

The results of the current research concluded that the university professors have a level of mental stress lower than the hypothetical level and they have the ability to solve educational problems. Of accuracy and order, and their ability to solve educational problems, the researcher attributes it to the good professional qualification of the teachers, in addition to the experiences they gained during the service and their participation in seminars and conferences. In the light of these results, the researcher recommended the following :

- Helping university professors to exercise their educational roles effectively by creating appropriate conditions and appropriate infrastructure.

- Ensuring the establishment of effective educational courses that contribute to raising the level of ability to solve educational problems and training them on how to translate them into effective educational practices.
- Adopting the ability to solve problems, including educational ones, as a criterion for determining the level of competence of university professors and classifying them for the purpose of involving them in development courses.