مستخلص البحث

يهدف البحث الحالي إلى :-

معرفة أثر برنامج مستند الى مهارات التفكير التصميمي والتركيز التنظيمي في خفض التعب العصبي لدى طلبة المرحلة الإعدادية . ولتحقيق هدف البحث الحالي صاغت الباحثة الفرضيات الصفرية الآتية :

١- **لا يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين رتب درجات الاختبارين القبلي والبعدي في التعب العصبي للمجموعة التجريبية الاولى ، التي طُبِّق عليها مهارات التفكير التصميمي في خفض التعب العصبي لدى طالبات الإعدادية .**

٢- **لا يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين رتب درجات الاختبارين القبلي والبعدي في التعب العصبي للمجموعة الضابطة في خفض التعب العصبي لدى طالبات الإعدادية .**

٣- **لا يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين رتب درجات الاختبارين القبلي والبعدي في التعب العصبي للمجموعة التجريبية الثانية ،التي طُبِّق عليها التركيز التنظيمي في خفض التعب العصبي لدى طالبات الإعدادية.**

٤- **لا يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين رتب درجات المجموعات الثلاث، المجموعتان التجريبيتان الاولى و الثانية والمجموعة الضابطة في الاختبار البعدي للتعب العصبي لدى طلبة المرحلة الإعدادية .**

وقد اعتمدتُ المنهج التجريبي في بناء البرنامج ولتحقيق هدف البحث ، معرفة أثر برنامج مستند الى مهارات التفكير التصميمي والتركيز التنظيمي في خفض التعب العصبي لدى طلبة المرحلة الإعدادية.

واقتصر البحث الحالي على طالبات المرحلة الإعدادية (الصف الخامس الاحيائي) ضمن مدارس مديريات تربية محافظة واسط / مركز الكوت وللدراسة الصباحية وللعام الدراسي ٢٠٢٢-٢٠٢٣، وقد اعتمدت الباحثة التصميم ذا مجموعتين تجريبيتين ومجموعة ضابطة واحدة ذات الاختبار القبلي والبعدي .

تألفت عينة البحث الأساسية من (٦٠) طالبة من طالبات الصف الخامس الاحيائي تم تصنيفهن في ثلاث مجاميع :-مجموعة تجريبية أولى (البرنامج الأول مهارات التفكير التصميمي) ومجموعة تجريبية ثانية (البرنامج الثاني التركيز التنظيمي) ومجموعة ضابطة ، و بواقع (٢٠) طالبة في كل مجموعة .

اعتمدت الباحثة على اداة لقياس التعب العصبي، لذا فقد تبنت الباحثة مقياس (يعقوب ، ٢٠١١)، وقد تم التأكد من صدقه وثباته وحسبت خصائصه السيكومترية ،وأصبح بصيغته النهائية يتكون من(٤٦) فقرة ثلاثية التصحيح (تنطبق عليه دائما ،تنطبق عليه احيانا ،لاتنطبق عليه أبدا) ودرجات التصحيح (١,٢,٣) .

استمرت التجربة مدة (٨) أسابيع ، بواقع جلستين أسبوعياً ، وبذلك تكوَّن كلٌ من البرنامجين الأول والثاني من(١٦) جلسة ، وقد قامت الباحثة بتطبيق البرنامج بنفسها على المجموعتين المختارتين ضمن البرنامجين (الأول – الثاني)، وقد تم تطبيق اختبار قبلي في التعب العصبي على المجاميع الثلاث، وبعد نهاية التجربة تم تطبيق الاختبار البعدي على المجاميع الثلاث ، وتم اخضاع الدرجات للمعالجة الاحصائية باستعمال اختبار ولكوكسن اللابارامتري ،لتحديد دلالة الفروق بين المجموعات، وقد اظهر البحث مجموعة من النتائج بحسب فرضياته منها:

– وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين رتب درجات الاختبارين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية الاولى ولصالح الاختبار القبلي ، وهذا يدل على أن درجاتهم في الاختبار القبلي أعلى من الاختبار البعدي ومن ثم يعني أن البرنامج الأول(مهارات التفكير التصميمي) خفض من التعب العصبي لدى طالبات المرحلة الإعدادية .

– لا وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين رتب درجات الاختبارين القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة ، ويعني عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين رتب درجات الاختبارين القبلي والبعدي في التعب العصبي .

– وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين رتب درجات الاختبارين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية الثانية ولصالح الاختبار القبلي ، وهذا يدل ان درجاتهم في الاختبار القبلي اعلى من الاختبار البعدي ومن ثم يعني ان البرنامج الثاني (التركيز التنظيمي) خفض من التعب العصبي لدى طالبات المرحلة الإعدادية .

– وجود فرق دال بين المجموعات الثلاث في الاختبار البعدي للتعب العصبي بعد استبعاد أثر الاختبار القبلي ، وهذا يعني ان هناك اثراً واضحاً للمجموعة التجريبية الأولى ذات البرنامج الأول(برنامج مهارات التفكير التصميمي) في خفض التعب العصبي لدى طالبات المرحلة الإعدادية مقارنةً مع المجموعة الضابطة التي لم يطبق عليها أي برنامج ، وكذلك الحال مع المجموعة التجريبية الثانية ذات برنامج (التركيز التنظيمي) أيضا لها تأثير واضح في خفض التعب العصبي مقارنةً مع المجموعة الضابطة . وبهذا فأن نتائج هذا الفرض كانت المجموعة التجريبه الأولى هي الأكثر تاثيرا في خفض التعب العصبي تليها المجموعة التجريبية الثانية .

وفي ضوء النتائج التي توصل اليها البحث خرجت الباحثة بعدد من الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات .

ثبت المحتويات

الموضوع	الصفحة
الآية القرآنية	أ
إقرار المشرف	ب
إقرار المقوِّم اللغوي	ت
إقرار المقوِّم العلمي	ث
إقرار المقوِّم العلمي	ج
إقرار لجنة المناقشة	ح
الإهداء.	خ
شكر وامتنان	د
مستخلص البحث	ذ-ز
ثبت المحتويات	س-ض
ثبت المخططات	ض
ثبت الأشكال	ض
ثبت الجداول	ض-ط
ثبت الملاحق	ط
الفصل الأول **التعريف بالبحث**	١-١٥
مشكلة البحث	٢-٤
أهمية البحث .	٥-١١
هدف البحث .	١١
حدود البحث .	١٢
تحديد المصطلحات .	١٢-١٥
الفصل الثاني **إطار نظري ودراسات سابقة**	١٦-٧٢
المحور الأول–الإطار النظري	١٧
أولا: التفكير التصميمي – مفهوم التفكير التصميمي ونشأته	١٧-١٩
أهمية التفكير التصميمي	١٩--٢٠
مهارات مراحل التفكير التصميمي	٢٠-٢٢
آلية التفكير التصميمي	٢٣
التفكير التصميمي بوصفه عملية لحلِّ المشكلات	٢٤

التفكير التصميمي والمنهج المدرسي	٢٤-٢٥
الأسس النظرية للتفكير التصميمي	٢٥-٢٩
ثانيا: التركيز التنظيمي – مفهوم التركيز التنظيمي ونشأته	٣٠- ٣٣
أسباب ضعف التركيز التنظيمي	٣٣- ٣٤
الأبعاد المعرفية للتركيز التنظيمي	٣٤-٣٩
بعدا التركيز التنظيمي	٣٩-٤٠
قياس التركيز التنظيمي	٤٠- ٤١
نظريات التركيز التنظيمي	٤١- ٤٤
ثالثا : التعب العصبي – مفهوم التعب العصبي	٤٤- ٤٦
أنواع التعب العصبي	٤٦- ٤٨
العلامات العامة للتعب العصبي	٤٨- ٥٣
أسباب التعب العصبي	٥٣-٦٠
التفسير العصبي الفسيولوجي للتعب العصبي	٦٠-٦١
نظريات التعب العصبي	٦١-٦٥
كيفية استنفاد الطاقة العصبية	٦٣
قياس هبوط الطاقة العصبية	٦٣- ٦٥
المحور الثاني / دراسات سابقة	٦٦
أولا:- دراسات متعلقة بالتفكير التصميمي	٦٦- ٦٧
ثانيا : دراسات متعلقة بالتركيز التنظيمي	٦٧-٦٨
ثالثا : دراسات متعلقة بالتعب العصبي	٦٨-٧١
موازنة الدراسات السابقة	٧١-٧٢
جوانب الإفادة من الدراسات السابقة	٧٢
الفصل الثالث **منهج البحث وإجراءاته**	٧٣-٩٦
منهج البحث	٧٤
أولَا: - منهج الدراسة	٧٤
ثانياً : إجراءات البحث	٧٤
١-التصميم التجريبي	٧٤-٧٥
٢- مجتمع البحث	٧٥-٧٦
عينة البحث	٧٦
ثالثا: أداة ابحث	٧٧
مقياس التعب العصبي	٧٧

الصدق المنطقي للفقرات	٧٧
trvhjتجربة وضوح التعليمات وال	٧٨-٧٩
الإجراءات الإحصائية لتحليل فقرات مقياس التعب العصبي	٧٩
ا- تمييز الفقرات	٨٠
٢- تجانس الفقرات (علاقة الفقرة بالدرجة الكلية)	٨١
الخصائص السيكومترية لمقياس التعب العصبي	٨٣
أولا: الصدق	٨٣
الصدق الظاهري	٨٣
صدق البناء	٨٣
ثانياً: الثبات	٨٤
الصيغة النهائية لمقياس التعب العصبي ولمؤشرات الاحصائية والوصفية للمقياس	٨٤- ٨٥
رابعاً : البرنامج	٨٥
عينة البحث	٨٥
إجراءات التكافؤ لعينة البحث	٨٦- ٨٨
خطوات إعداد البرنامج التدريبي	٨٨- ٨٩
تحديد أهداف البرنامج	٩٠
الأهداف العامة للبرنامجين الأول و الثاني	٩٠
الأهداف الإجرائية للبرنامج الأول	٩٠
تحديد عناوين جلسات البرنامج الأول	٩١
تحديد النشاطات التدريبية	٩١
محتوى البرنامج الأول	٩٢
الأهداف الإجرائية للبرنامج الثاني	٩٢
تحديد عناوين جلسات البرنامج الثاني	٩٢
تحديد النشاطات التدريبية	٩٣
محتوى البرنامج الثاني	٩٤
عرض البرنامج على المحكّمين (الصدق الظاهري)	٩٤
خطوات تنفيذ البرنامجين الأول والثاني	٩٤-٩٥
مراحل تنفيذ البرنامج	٩٥
الوسائل الإحصائية	٩٦
الفصل الرابع	٩٨-١٠٦
عرض النتائج وتفسيرها ومناقشتها	٩٩-١٠٤

الاستنتاجات	١٠٥
التوصيات	١٠٥-١٠٦
المقترحات	١٠٦
المصادر والمراجع العربية والاجنبية	١٠٧-١٢٤
الملاحق	١٢٥
مستخلص الرسالة باللغة الانكليزية	A-E

ثبت المخططات

الرقم	عنوان المخطط	الصفحة
١	التصميم التجريبي للبحث الحالي (إعداد الباحثة)	٧٥
٢	خطوات تنفيذ البرنامج (إعداد الباحثة)	٩٤

ثبت الأشكال

الرقم	عنوان الشكل	الصفحة
١	مراحل التفكير التصميمي	٢٢
٢	مهارات التفكير التصميمي	٢٨
٣	الفرق بين الذين يفضلون التعزيز وبين الذين يفضلون الوقاية	٤٠

ثبت الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
١	المقارنة بين حلول التفكير التصميمي والتفكير التقليدي	٢٥
٢	مجتمع البحث موزّع بحسب المدارس والموقع الجغرافي	٧٦
٣	صلاحية فقرات مقياس التعب العصبي	٧٨
٤	عينة التحليل الاحصائي موزعة بحسب المدارس	٧٩
٥	القوة التميزية لفقرات مقياس التعب العصبي بأستعمال المجموعتين الطرفيتين	٨٠
٦	معاملات الارتباط بأستعمال علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية لمقياس التعب العصبي	٨٢
٧	الخصائص الوصفية لمقياس التعب العصبي	٨٥
٨	عينة البحث موزعة بحسب مجموعات البحث	٨٦
٩	المتوسط الحسابي والإنحراف المعياري للمجاميع الثلاث في القياس القبلي لمقياس التعب العصبي	٨٧
١٠	تحليل التباين للمجاميع	٨٨
١١	اختبار ولكوكسن للتعرف على دلالة الفروق بين متوسطات درجات	٩٩

	الاختبارين القبلي والبعدي (الفرضية الاولى)	
١٢	اختبار ولكوكسن للتعرف على دلالة الفروق بين متوسطات درجات الاختبارين القبلي والبعدي (الفرضية الثانية)	١٠٠
١٣	اختبار ولكوكسن للتعرف على دلالة الفروق بين متوسطات درجات الاختبارين القبلي والبعدي (الفرضية الثالثة)	١٠١
١٤	تحليل التغاير لايجاد الفرق بين المجموعات الثلاثة في الاختبار البعدي للتعب العصبي	١٠٣
١٥	قيمة شيفية للاختبارات البعدية المتعددة لمتابعة دلالة الفروق في تحليل التغاير	١٠٤

ثبت الملاحق

رقم الملحق	الموضوع	الصفحة
١-ا	كتاب تسهيل مهمة.	١٢٦
١- ب	كتاب تسهيل مهمة لإدارات المدارس في مركز الكوت.	١٢٧
٢	أسماء السادة المحكمين الذين استعانت بهم الباحثة لإبداء أرائهم ومقترحاتهم مرتبة حسب الترتيب الهجائي واللقب العلمي	١٢٨
٣	بيانات مجتمع البحث	١٢٩
٤	مقياس التعب العصبي بصورته الاولية	١٣١
٥	مقياس التعب العصبي بصورته النهائية	١٣٣
٦	البرنامج الأول(أنشطة التفكير التصميمي)	١٣٥
٧	البرنامج الثاني (أنشطة التركيز التنظيمي)	١٤٣

الفـــصـــل الأول

التعريف بالبحث

مشكلة البحث

أهمية البحث

هدف البحث

حدود البحث

تحديد المصطلحات

مشكلة البحث

تُعدُّ مرحلة الإعدادية من المراحل المهمة في حياة الفرد إذ غالبا ما يواجه طلبة الإعدادية في هذه المرحلة العديد من الصعوبات والتناقضات في اثناء المتطلبات العلمية والحياتية لذا يسعى الطالب دائما ليطوِّر نفسه ويطوِّر طرائق تفكيره، فطالب الإعدادية يكون معرض لكثير من الضغوطات الأسرية والمدرسية والمادية وغيرها من الضغوط التي قد تولّد لديه أزمة معينة تكون سببا في إعاقة تقدمه ، وبما أنه ينتج عن التفكير سلوك الفرد الظاهر لذا يجب الاهتمام بطريقه التفكير لديه. وهناك عوامل ومبررات عدّة أدت الى الاحساس بمشكلة البحث الحالي ، من اهمها :-

١- الدراسة الاستطلاعية :

إذ قامت الباحثة باجراء دراسة استطلاعية ، بهدف التعرف على مدى وجود التعب العصبي لدى الطالبات ، وذلك من خلال الملاحظة المباشرة : إذ إنَّ من خلال إشراف الباحثة وعملها المباشر مع الطالبات لاحظت ان معظم الطالبات يشعرن بارهاق من الدوام ، فضلا عن شعورهن بالقلق والشرود الذهني، ولاحظت الباحثة من خلال خبرتها الميدانية بوصفها مرشدة تربوية في المدارس الثانوية أن كثيرا من الطلبة معرضون لعوامل التعب العصبي نظرا لما يمارسونه من عادات خاطئة في حياتهم اليومية.

٢- الاطلاع على نتائج الأبحاث ودراسات سابقة :

قامت الباحثة بالاطلاع على الأبحاث ودراسات سابقة اهتمت بموضوع التعب العصبي ،إذ أشارت النتائج الى وجود قصور في المواضيع التي تحأول خفض التعب العصبي ،ومن الضروري هنا الاهتمام وإيجاد السبل المتنوعة ، من أجل خفض التعب العصبي .وعليه ترى الباحثة ان ثمة خطورة في هذه الضغوط التي تواجه الطلبة ، وإن من السهل أن تؤثر في صحتهم النفسية والجسمية ، وتزداد الخطورة عندما يلاحظ أن موضوع التعب العصبي لم يحظ بالاهتمام الكافي ،ومن خلال الاطلاع على الدراسات السابقة المتعلقة بالموضوع وجد ان هناك محدودية في الدراسات في البيئة العربية وندرة في البيئة المحلية .

"يعيش الإنسان اليوم في عالم متغيِّر إذ اصبحت التكنلوجيا والتحديث والتطور جزءا من حياته اليومية " (خليفة وجابر ،٢٠٠٩ : د)

تُعدّ عدم قدرة الطالب على التغيّر أو التكيّف والقلق من علامات التعب العصبي فهي ايضا من معوّقات التفكير التصميمي والتركيز التنظيمي ، بحيث يخشى من عمل، أو قول شيء جديد أو مختلف، وتؤدي هذه النزعة الى عدم قدرة الطالب على تحقيق النجاح، وتقضي على قدراته في الإبداع والتقدم، ثم يبدأ بتبرير فشله وعدم قدرته على التغيير والخوف من استكشاف طرائق

جديدة وتبنّي عقلية منفتحة تتقبل الفشل ، فإنه غالباً لن يبتكر مشاريع جديدة، وآليات جديدة لتحقيقها، ويُعد إيمانه بذاته من أكبر العوامل التي تنمّي التفكير التصميمي والتركيزالتنظيمي لديه، وفي المقابل يؤدي انعدام إيمانه بذاته الى عدم قدرته على تحقيق الأهداف المرغوب فيها، وتؤدي سيطرة إخفاقات الماضي الى شعوره بالإحباط، لذلك يجب عليه النظر الى هذه الأخطاء الماضية كأنها دروس قيّمة يكتسب الخبرة منها.

" يعيش الإنسان حاليا في عالم سمته التغيير السريع إذ يواجه متغيِّرات ومواقف لاحصر لها وفي مختلف مجالات الحياة مما يولِّد الصراع لديه ويؤثر في حياته النفسية والفكرية واسلوب حياته " (حمودي ،٢٠١٥: ٣٥٩)

ومن ضمن الدراسات نجد الدراسات النفسية ، التي أصبحت ضرورة ملحة، نظرا لتغيير نمط حياة الأفراد والمجتمعات ،وهو ما ادى بالإنسان الى العيش تحت ضغط مستمر ،مما جعل له في كثير من الحالات الفشل في تحقيق التوافق النفسي الذي يعد شرطا اساسيا للصحة النفسية ،وعلى هذا الاساس يمكن عدّ الامراض النفسية والسلوكية والعصبية من اخطر المشكلات التي يواجهها الإنسان في الوقت الحاضر إذ أصبحت حياته متسمة بالارهاق والعمل فوق ما يطيق لذلك يرجع بعض الباحثين هذه الامراض التي يعاني منها الملايين من الناس الى التعب العصبي أو ما يمكن عدّه هبوطا في القوة العصبية. (بريغ ،٢٠٠٦ :٢٧)

والتعب العصبي لم يقتصر على فئة معينة بل فئات مختلفة من المجتمع تبعا لتظافر عدة عوامل بيئية ، اجتماعية ،مادية ،مهنية، وراثية ،وصحية وفي هذا الصدد اكدت دراسة (ميتشيوكوشي، 2004) التي اجريت على (٤٠٠٠) شخص منتشرين في معظم انحاء العالم وإن اكثر من٤٠% من هذه العينة يعانون من التعب العصبي(ميتشيوكوشي واخرون، 2004 :10).

هذا ولم يتوقف ظهور التعب العصبي عند تلك الفئات فقط بل تعداهم الى فئة من أهم فئات المجتمع وهم الطلبة ،وفي هذا يصرح لوريول (Loriol, M,1998) أن التعب العصبي لدى الشباب (الطالب الثانوي والجامعي) موضوع جدير بالاهتمام ويمكن عدَّه أحد الانشغالات الكبرى لاسيما بأواخر هذا القرن. (يعقوب ،٢٠١١ : ٤)

وقد برز في الأونة الأخيرة اتجاه جديد في التطوير وحل المشكلات واتخإذ القرارات لتخفيف الضغط يعتمد على التفكير بالمشاركة مع الآخرين وهو من مهارات التفكير التصميمي، الذي يعني باختصار الانغماس في حياة الشخص ودراسة ما يفكر به وما يحتاج له وما يعاني منه، ووضع ذلك ضمن نظام ، وقد ظهر للتفكير التصميمي ممارسات متعددة في قطاعات مختلفة تعليمية واظهر اختلافا واضحا في الافكار وتصميم البرامج واقتراح الحلول لان المستفيدين من ذوي العلاقة أصبحوا جزءا اساسيا في عملية التفكير والتصميم.

(الناجي ،٢٠٢٠ :٨١)

ويُعد أول عائق من عوائق التفكير التصميمي هو انعدام التوجيه من الفرد نفسه، أو من غيره ،إذ يتمثل ذلك في عدم وجود أهداف واضحة ومحدَّدة لدى الفرد، لذلك فإنه يجب على الطالب أن يحدِّد هذه الأهداف، وأن يضع خطة مفصّلة لتحقيقها، مما يؤدي الى تدفّق الأفكار والحلول وانطلاقها، ومن ثم تحسين التفكير التصميمي لديه . (Evans,et.aii ,1990 :520)

إن كل طالب يحتاج الى تنمية قدراته على التفكير التصميمي ،لكي يستمر بعملية التعلم بفعالية وذكاء ويتقبل التغيِّرات الهادفة ، ويخضعها للنقد والبناء وحتى لاتكون حجرعثرة في طريق تقدمه وتطوره ، لذا يجب أن تركز العملية التعليمية والتربوية على ذلك في صميمها وأن تعرف أن للعقل قيمته وللعلم أثره وللثقافة والتربية ثمارها .

(Nagai&Noguchi,2003:430)

أشارت نتائج دراسة كلٍّ من(Freidman & Forster ,2001) الى وجود آثار متباينة للتركيز على التعزيز الذي هو أحد أبعاد التركيز التنظيمي، والتركيز على الوقاية وهو البعد الاخر للتركيز التنظيمي اعتمادا على جانب الفكرة التي يتم تقييمها ، فضلا عن ذلك فإن انخفاض التركيز التنظيمي ينعكس على شخصية الفرد ، ويؤدي الى انخفاض المستوى الابداعي والقدرة على تقييم الموقف واتخاذ القرار المناسب.

(Freidman & Forster ,2001 : 12)

عندما يفشل الطلبة في التركيز على التعزيز فإن ذلك يقلِّل من حماسهم الذي يُختبر على أنه حزن منخفض الشدة، في المقابل عندما يفشلون في التركيز على الوقاية، فإن ذلك يزيد من يقظتهم من ذوي الخبرة كعصبية شديدة الشدة، وتشير الأدلة الى أن هذا الاختلاف في التركيز التنظيمي في التأثير التحفيزي للنجاح والفشل يؤثر أيضًا في توقعات ما بعد الأداء . (Keller,et.all,2008: 886)

بينما اشارت دراسة (Chang ,2016) الى أن الضعف في التركيز التنظيمي يولّد ضعفا ملحوظا في قدرة الفرد في ممارسة القيادة التحويلية ، ومن ثم ضعف في إدارة الموقف في شكل فعال. (Chang ,2016 : 6)

لذا فان مشكلة الدراسة الحالية تتحدَّد بمعرفة ما أثر برنامج مستند الى مهارات التفكير التصميمي والتركيز التنظيمي في خفض التعب العصبي لدى طلبة المرحلة الإعدادية ؟

أهمية البحث :

التفكير من النعم العظيمة التي أنعم الله تعالى بها على الإنسان وبه تميَّز عن غيره من الكائنات الأخرى ،وقد دعا القرآن الكريم دعوة مباشرة وصريحة للتفكير والتأمل في الكون ، وقد اثنى الله سبحانه وتعالى على الذين يتفكرون في خلق السمأوات والارض ويتفكرون في انفسهم وفيما حولهم من آيات الله ،ومدحهم الله سبحانه وتعالى بأن سماهم أولي الألباب أي أصحاب العقول الذين يتفكرون في كل شيء وبطرائق شتى . (عمران ،٢٠٠٣ : ١٨)

" إن إنعدام التفكير يقترب من انعدام الوجود،فلابد أن ندرك أن التفكير هو أساس هذا الإنسان"
(راضي ،٢٠١٩ : ٥١١)

إن ممارسة مهارات التفكير تجعل الفرد يمتلك مجموعة من الخصائص والسمات ، التي تظهر في سلوكه لاحقا ،وتتمثل هذه الخصاص في التقليل من الاندفاع أو التهور والاستماع للآخرين مع فهمهم وتقمصهم العاطفة والإنفعال ومرونة في التفكير والتدقيق والضبط .
(الثقفي ،٢٠١٣ :٥٨)

وبما أن التفكير التصميمي يُعدُّ منهجية قابلة للتطبيق في كل المجالات غير التصميمية - الهندسية -وتحقيق نتائج مستقبلية محسنة. وذلك لقدرته على الشعور والابتكار والواقع لتلبية حاجات الشخص بتصميم هدف معين أو تحقيق نجاح . (محمود ،٢٠١٤ : ٣٢٣)

فالتفكير التصميمي له دور كبير في عالمنا المعاصر ، فله الفضل في كثير من الحلول الجديدة والنافعه للمشكلات ، التي يعاني منها الفرد والمجتمع ،فهو يعبِّر عن الطرائق والأساليب المختلفة التي يستعملها الطلبة في تعاملهم مع المقرّرات الدراسية ،ويتوقف عليها مستوى تحصيلهم الدراسي . (Nagai &Noguchi,2003:437)

فالتفكير التصميمي هو طريقة لحل المشكلات، فهو تقييم للابتكار الذي يركز عليه الفرد،وهو ممارسة فكرية مميَّزة وتفكيرعميق لعمليات الابتكار، وهو فهم أعمق للأحداث والمفاهيم ، كما نال التفكير التصميمي اهتماماً متزايداً في كثير من المجالات العملية ، وذلك لانه أصبح عنصرا رئيسا في القدرة على تصميم الأهداف وتحقيقها.

(Thienene ,et aill ,2017 :13)

ومن الاتجاهات الحديثة التي ظهرت هي تعليم مهارات التفكير التصميمي الذي يُعدُّ منهجية مفيدة لاستكشاف المشكلات المعقدة ،وتعميم الحلول وتحقيق التوازن النفسي بين ماهو مرغوب فيه ، وماهو ممكن تحقيقه ، وما هو ممكن تنفيذه وتطويره.

(Withell & Haigh ,2013:17)

ومهارات التفكير التصميمي هي تطوير المعرفة التي تشمل العناصر الصناعية (الصنع والاختراع) ، والعناصر التحليلية (الاستكشاف و الابداع) ، التي لها دور في تطوير مهارات التعلم العملية والنظرية ومن ثم ستطوِّر الوضع والواقع الحضاري والفني للمجتمع .

(Dunne & Martin ,2006 :512)

ومن أهداف مشروع نشر التعليم الرقمي في الدول العربية توزيع أجهزة حاسوب محمولة على طلاب المدارس في الدول العربيّة ، الأكثر احتياجاً لأدوات التطوير التقني الذي نعيش فيه ، توجَّب على المعلمين دعم المتعلمين في تطوير مهاراتهم وصقلها مثل(التفكير التصميمي والتفكير المنظومي ومهارات العمل الجماعي) التي تعزِّز قدرتهم على حلِّ المشكلات وإعدادهم إعدادا جيدا للعمل الوظيفي . (Shute & Torres ,2012 :93)

ولمهارات التفكير التصميمي أهمية كبيرة ذكرها (Mootee,2011)إذ عدَّها وسيلة لتعزيز أسلوب التعلم بالممارسة ، وتُعدُّ تحديا ذاتيا للافتراضات القائمة ، مما يجعلها مثالية للتعامل الغامض والمشكلات المعقدة ، وتساعد في توليد معرفة جديدة مفيدة بطريقة إيجابية ، وتركِّز بشكل كبير على احتياجات الطلبة ، وتساعدهم على الاستكشاف وتحقيق التبصر الواقعي، والخيال المسبق في عمليات التخطيط . (Mootee,2011: 51)

أما دراسة (كوبس ، ٢٠١٤) فوضحت أهمية مهارات التفكير التصميمي في النظام التعليمي ودرجة ممارسته، وما يمكن ان يضيفه للطلاب لاسيما في وقت مبكر من عملية التعليم لديهم ، وكشف عن أهم المعوقات المتعلقة بالمنهج وبالأمور التربوية ، التي تؤثر مباشرة في تدريس التفكير التصميمي ،فالطلبة ذوو التفكير التصميمي يستعملون مهارات التفكير التصميمي من خلال النقد والتكرار والممارسة وأساليب حلِّ المشكلات .

(Cupps ,2014 :42)

ومن هنا تبدو الحاجة الماسة الى تعليم الطلاب مهارات التفكير التصميمي ،إذ يوفر لهم ممارسة التفكير بشكل تطبيقي وعملي ، وتؤكد دراسة كارول وآخرون (Carroll et al 2010,) أن من أهم المهارات التي اكتسبها الطلاب عند ممارسة التفكير التصميمي ، إنها تنمي لديهم قابلية التخيل دون حدود أو قيود ويطور الثقة الإبداعية التي تُعدُّ هي الشقّ الأهم لدورها في جعل الطلاب قادة في المستقبل ، من خلال زرع الثقة لديهم أملاً في التغيير والتطوير، فضلا عن مهارة مواجهة التغيّرات والضغوطات والعمل على إيجاد الحلول المناسبة، ومهارة استغلال الفرص المتاحة ، وتوليد نماذج أولية وجمع ردود الأفعال ومن ثم إيجاد الحلِّ الأمثل . (همام ، ٢٠١٨ : ٤)

أما التركيز التنظيمي فيَعدَّ من أهم مفاهيم التعلم المعرفي الاجتماعي ، الذي يهدف الى ضبط العوامل الشخصية والسلوكية والبيئية وتنظيمها ،التي تؤثر في أداء الفرد في المواقف الحياتية عامة ومواقف التعلم خاصة. (Schunk,2001 :231)

فالتركيز التنظيمي هو عملية تمكّن الإنسان من تحديد أهدافه بشكل ذاتي ،ويتحكم بانجازاته وأفعاله ويقيِّم نجاحه في تحقيق تلك الأهداف ، ويكافئ نفسه لقاء ذلك .
(فريدمان وشستك ،٢٠١٣: ٣٨٤)

ويُعدُّ التركيز التنظيمي عاملا أساسيا ومهما في تعديل المهمات والقدرات وتطويرها وانجازها ، وإن تطور ردود الافعال لعملية تقييم الذات والانفصال عن نظام الذات لا تعد عمليات الية بل انها سلسلة من التفاعلات المتبادلة بين الفرد وبيئته. (قطامي ،٢٠٠٤ : ٩٤)

والتركيز التنظيمي هو استراتيجية في التأثير، وكيفية التعامل مع الآخرين ،ويتضمن وجود نمط من القرارات التي تساعد في تحقيق أهداف معيَّنة لضمان أشكال معيَّنة من النتائج.
(Wallace ,et al .2008 :14)

التركيز التنظيمي له أهمية في حياتنا ،إذ يساعدنا أن نكون منظَّمين ذاتيا في التعلم ،واتخاذ القرارات المناسبة ،والنشاط وتناول الطعام ،فضلا عن جوانب الحياة المهمة ،وبتحقيق التنظيم الذاتي تتحقق السعادة والنجاح والرضا والصحة الجسدية والنفسية ، وهو مانسعى له جميعا .
(فوهس وبوميستر ،٢٠١٦ :٨١)

وتبرز أهمية التركيز التنظيمي لما يتضمن من معانٍ مرتبطة بالحرص على تحقيق النجاح وهو أفضل نوع من معاني التقدم والانجاز ،لذلك يركز التعزيز التنظيمي (وهو أحد أبعاد التركيز التنظيمي) على استعمال الأفراد للمعاني المرتبطة بالحرص، أو العمل اتجاه تحقيق الأهداف ، والعمل على توجيه الدافعية ، وهؤلاء الأفراد هم الذين يستعملون المعاني المرتبطة باليقظة والانتباه ، التي تتعلق بالحماية والمسؤولية والامن ، لذا فإن الأفراد الذين ركزوا على استعمال المعاني المرتبطة بالعمل واليقظة باتجاه الهدف لديهم تجربة أفضل مقارنة بالأفراد الذين يستعملون المعاني المرتبطة بالحرص. (Higgins,et al ,1997 :41)

"فالأفراد الذين يولون أهمية لعملهم تكون مستويات أدائهم مرتفعة" (رضوي ،٢٠٢٢ :د)
إن التركيز التنظيمي له أهمية في التعلم ،وذلك من خلال تنشيط الإدراكات المعرفية والسلوكية والتاثيرات للحصول على الهدف بانتظام ،وتعمل على تعزيزها دائما ، فالفرد بشكل عام والطالب بشكل خاص يكتسب عمليات التركيز التنظيمي من خلال النظر إليه على أنه

هدف من الأهداف الاساسية لديه ، ومن ثم شرطا حيويا للاكتساب الناجح للمعرفة من خلال العمل . (Baumeister & Vohs,2004:499)

والتركيز التنظيمي ذو مساس بحياة الطلبة ، إذ من خلاله ينتقون الاستراتيجيات المناسبة لاكتساب التعلم ، ويراقبونها ويعدلونها ، بغية الوصول الى أهدافهم ،وإن سوء التركيز التنظيمي يؤدي الى الاخفاق والفشل ،على سبيل المثال : الطالب الذي يريد أن يكون جيدا في دراسته فانه يضع أهدافا عالية ، ويضغط على نفسه ، ويستغرق وقتا طويلا، وبسبب ذلك فأن جهوده لتحقيق النجاح تجعله يفشل بطريقة لن تحدث لو أنه حأول ان يركز على تنظيم ذاته . (Kenrick,1990:44)

فهنا تبرز أهمية التركيز التنظيمي كونه عملية معرفية يسعى الفرد من خلالها الى تحقيق الأهداف المخطط لها ، من خلال مجموعة من العمليات ، التي تساعده في الوصول إلى أهدافه وتخطي جميع الصعوبات التي تواجهه وتحيط به .

(Azevedo & Cromely, 2004: 91)

التعب العصبي ظاهرة إنسانية قديمة موجودة مع وجود الإنسان ذاته ، لقوله تعالى : " لقد خلقنا الإنسان في كبد " (سورة البلد ، أية ٤) الا أن الاهتمام به بوصفه مجالا للبحث يمكن أن يكون حديثا نسبيا ،إذ يشهد العالم اليوم العديد من التطورات العلمية والتكنولوجية التي أثَّرت في جوانب الحياة المختلفة ، مما جعل الكثير من الباحثين يصفون القرن الحالي بأنه عصر الضغوط النفسية والتعب العصبي ، لذا اصبحت من الظواهر التي تتطلب من الإنسان التعايش معها ، وتطوير كفاءة معينة للتعامل معها . (طشطوش ومزاهرة ،٢٠١٠ : ٢٠)

وعلى هذا الاساس يمكن عدّ التعب العصبي من أخطر المشكلات التي يواجهها الإنسان في الوقت الحاضر ، إذ أصبحت حياته متسمة بالارهاق والعمل فوق ما يطيق ، لذا يرجع بعض الباحثين أن أغلب الامراض النفسية والسلوكية والعصبية التي يعاني منها الملايين من الناس الى التعب العصبي ، أو ما يمكن عدّه هبوطا في القوة العصبية. (بريغ ،٢٠٠٦ :٢٧)

ويؤدي التعب العصبي الى القلق والتوتر وتنشيط الجهاز العصبي السمبثأوي أو الودي ، مما يحفِّز الجسم على إفراز هرمون الأدرينالين وهرمون النورأدرينالين ، الذي بدوره يدفع طاقة الجسم نحو التوتر والضغط ، بعيدا عن أداء الوظائف الحيوية الطبيعية ،مما يصعِّب التركيز المنظم ، واستعمال مهارات التفكيرالتصميمي بطريقة واضحة ، ومن ثم يظهر التعب العصبي بشكل واضح . (سلامة ، ٢٠٠٤: ١٢٩)

ويتمثل التعب العصبي بشيء من القلق أو الخمول أو الاكتئاب وفقدان الطاقة وسرعة الانفعال والعصبية والتوتر ، وأحيانا أيضا قد يكون الشخص كثير البكاء، مما يؤثر بشكل واضح في مناطق الادراك ، وقد يؤثر في التركيز ، ويسبِّب كثرة النسيان ، ومشاكل في الذاكرة ، وصعوبة في التخطيط والتنظيم ، ويؤدي التعب العصبي الى اضطراب في النوم ، وقد يعاني الشخص من الأرق أو يميل للخمول والكسل والنوم في اثناء النهار ، وصعوبة النهوض من السرير مما يسبِّب ارهاقا وتعبا عاما للجسد ، والتشنج للعضلات ، واضطرابات في الهضم مما يؤدي الى فقدان الوزن ،ومن ثم سوف يؤثر في الحياة اليومية ، وإن إزدياد الحالة قد يؤدي الى اضطرابات صحية، متمثلة بارتفاع ضغط الدم ، ونزلات البرد والتوتر والاكتئاب ، وبما أن العالم المعاصر يشهد انتشارا واستنفإدا للطاقة فاسلوب الحياة يتسم بالخمول وقلة النشاط البدني والعادات اللاصحية من طرائق النوم والغذاء والتفكير دليل على أن الظروف أصبحت مهيئة لانتشار التعب العصبي بين الأفراد بصفة عامة والطلاب بصفه خاصة (يعقوب ،٢٠١١: ٢).

والتعب العصبي له تأثيرات سلبية على أداء الطالب وسلوكه في تعامله مع زملائه داخل المدرسة وخارجها ، وأفراد أسرته في المنزل ،إذ حظي التعب العصبي باهتمام كبير في كم الأبحاث التي أجريت عنه ، وتمثل في تشعب دراساته ، وعقد المؤتمرات حوله في أثناء العقد الأخير من القرن العشرين في كل من الأبحاث الاكاديمية والممارسات التنظيمية .

. (Changeux.J. P.,1983:22)

"إذ لاحظ ضعف اهتمام أغلب أعضاء الهيئات التدريسية بالاستراتيجيات التدريسية الحديثة ، وهذا قد يؤدي الى انخفاض مستوى التحصيل الدراسي لهؤلاء الطلبة ، مما يولد الشعور باليأس والاحباط وانخفاض مستوى دافعيتهم نحو عملية التعلم "(الزاملي ،٢٠١٩ ،د).

إن الطالب يواجه ضغوطا نفسية مختلفة الشدة والديمومة خلال مراحل التعلم ، لاسيما في مرحلة الإعدادية ، وذلك لما يتطلب منه كفاءات وقدرات ومهارات وتوافق نفسي في المواقف المختلفة داخل البيئة المدرسية وخارجها، فضلا عن وجود أعباء ومطالب ومسؤوليات متعددة تلقى على عاتقه ، التي تؤثر في دافعيتهم وانجازهم العلمي ومن ثم تؤثر في علاقاتهم الاجتماعية داخل الصف وخارجه ، لذا فأن للتعب العصبي دورا مهما ، فالحدُّ منه يصبح الطالب أكثر استقرار وتوافقا نفسيا مع نفسه ومع الآخرين . (ديريابين، ٢٠٠١ : ١٧٤).

"وتُعدُّ المرحلة الإعدادية ذات أهمية كبيرة فهي تهدف الى تنمية شخصية الطالب في جميع جوانبها العقلية، والوجدانية ،والاجتماعية وتعمل على رعاية ميول الطلبة "

(عناد ،٢٠١٨ : ٣٤٨).

ويُعدُّ التعب العصبي ونتائجه على طلبة الإعدادية من الموضوعات المهمة ، وإن اللجوء إلى الاجراءات الوقائية خطوة بالغة الأهمية ، للتصدي للعديد من الاضطرابات النفسية

والسلوكية والبدنية ، وقد إنعكس ذلك في كثير من الحِكَم الشعبية التي أكدت ان الوقاية خير من العلاج ، ومجال مكافحة ظاهرة التعب العصبي وماينجم عنها من أعراض نفسية وسلوكية وبدنية من أشد المجالات احتياجا للأخذ بهذا التوجه ، فخير للمؤسسات المجتمعية اتخاذ إجراءات الوقاية ، بدلا من انتظار ظهور الامراض النفسية الحادة ، وحالات الانهيار العصبي، ثم البدء في البحث عن أساليب العلاج . (كاربر، ٢٠٠٥ : ٢٧٤)

ويمكن إجمال أهمية البحث بما يأتي:

أ- الأهمية النظرية

١- تظهر أهمية البحث في تنأولها طالب الإعدادية ، فهو في مرحلة اساسية بحاجة ماسة الى كثير من الأبحاث والدراسات ، التي تحدّ من ضغوط التعب العصبي الذي يتعرض له ، وهو أول بحث – حسب علم الباحثة - تنأول متغيِّرات البحث الحالي مع هذه الشريحة التعليمية ، وكذلك كونه تطرّق الى أثر برنامج مستند الى مهارات التفكير التصميمي والتركيز التنظيمي في خفض التعب العصبي لدى طلبة الإعدادية.
٢- إلقاء الضوء وتوفير قدر من المعلومات التي تمكن من خفض التعب العصبي لدى طالبات المرحلة الإعدادية ، من خلال توضيح مهارات التفكير التصميمي واستعمالها بافضل صورة ، وكذلك التركيز التنظيمي .
٣- يضيف البحث الحالي جهداً متواضعاً يُغني المكتبة التربوية ، إذ يسلط الضوء على أثرالبرنامج المُعد للدراسة الحاليّة .

ب- الأهمية التطبيقية

يستمد هذ البحث أهميته التطبيقية من كونه :-

١- لم يقف البحث عند مرحلة صياغة مقياس للتعب العصبي، لكنه فضلا عن ذلك قدَّم برنامجا محاولا خفض التعب العصبي يمكن تطبيقه مستقبلا على عينات أخرى ، أو إجراء أبحاث المقارنة حسب متغيِّرات الجنس والعمر ،أو استعماله في دراسات لاحقة .
٢- توفير قسط من البيانات والمعلومات حول بعض الأساليب والطرائق والاستراتيجيات التعليمية والتدريبية ، التي يمكن أن تُستعمل في خفض التعب العصبي لدى طالبات المرحلة الإعدادية.
٣- يفيد بناء برنامج في خفض التعب العصبي اعتماداً على مهارات التفكير التصميمي والتركيز التنظيمي المدرسين والآباء في دعم الجهود المبذولة للتخلص من التعب العصبي ، الذي يعاني منه الطلبة .

٤- يمكن للباحثين الاستفادة من مهارات التفكير التصميمي وربطها مع متغيِّرات أخرى وعلى عينات مختلفة .

٥- الاستفادة من أبعاد التركيز التنظيمي بإجراء أبحاث لمعرفة أثره بالتحصيل الدراسي لدى الطلبة.

هدف البحث

يهدف البحث الحالي الى :-

لمعرفة أثر برنامج مستند الى مهارات التفكير التصميمي والتركيز التنظيمي في خفض التعب العصبي لدى طلبة الإعدادية.

ولتحقيق هدف البحث الحالي صاغت الباحثة الفرضيات الصفرية الآتية :

١- لا يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين رتب درجات الاختبارين القبلي والبعدي في التعب العصبي للمجموعة التجريبية الأولى ، التي طُبِّق عليها مهارات التفكير التصميمي في خفض التعب العصبي لدى طالبات الإعدادية .

٢- لا يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين رتب درجات الاختبارين القبلي والبعدي في التعب العصبي للمجموعة الضابطة في خفض التعب العصبي لدى طالبات الإعدادية.

٣- لا يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين رتب درجات الاختبارين القبلي والبعدي في التعب العصبي للمجموعة التجريبية الثانية ،التي طُبِّق عليها التركيز التنظيمي في خفض التعب العصبي لدى طالبات الاعدادية .

٤- لا يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين رتب درجات المجموعات الثلاث ، المجموعتان التجريبيتان الأولى والثانية والمجموعة الضابطة في الاختبار البعدي للتعب العصبي لدى طلبة المرحلة الإعدادية .

حدود البحث

– يتحدد البحث الحالي بطالبات الصف الخامس العلمي الإحيائي (الاناث فقط) ، الدراسة الصباحية للعام الدراسي(٢٠٢٢ – ٢٠٢٣) وفي المدارس الحكوميه في مركز الكوت محافظة واسط .

تحديد المصطلحات

البرنامج (The program) :-

يعِّرفه بلوم (Bloom, M. 1987) :-

بأنه مجموعة من الأنشطة والإجراءات التي تستهدف تجنب أو تفادي المشكلات التى يمكن التنبؤ بحدوثها، ولاسيما للأفراد المعرَّضين للخطر أكثر من غيرهم .

(Bloom.M, 1987:303)

التعريف الاجرائي للبرنامج :-

هو المخطَّط المقترح الذي تم التوصل إليه في ضوء نتائج البحث ، ويضم مجموعة من الإجراءات والانشطة بهدف الوقاية من أعراض التعب العصبي ، والتخفيف من مسبباته الرئيسة لدى طلبة المرحلة الإعدادية.

التفكير التصميمي (Design thinking) :-

- عرَّفه أوين (Owen ,2007) :-

هو نهج ابتكار شامل موجَّه نحو المجتمع ، يهدف الى توليد أفكار عمل إبداعية ، أو نماذج أعمال كاملة وتطويرها. (Owen,2007:14)

- عرَّفه برأون(Brawn ,2008):-

هو نهج ابتداع بدائل خلّاقة ، تعرب عن اتباع تقنيات انثروبلوجية قائمة على سلوكيات واحتياجات وتفضيلات الإنسان . (Brawn ,2008 :10)

- عرَّفه بلانتر (Plattner ,et al ,2009) :-

عملية تحليلية وابداعية يشرك الفرد نفسه بالتجارب ، وإنشاء النمإذج وجمع الملاحظات وإعادة التصميم . (Plattner ,et al ,2009 : 30)

- عرَّفه كارلول واخرون (Carroll et al ,2010) :-

العملية المعرفية التي يتم استعمالها لبناء الأفكار في صورة كلية متكاملة ، ذات معنى وفائدة من الاجزاء البسيطة غير ذات المعنى ، وهذه العملية تمكِّن التلاميذ من تطوير حلول مبتكرة لمشاكل العالم الحقيقي ، وهذا النوع من التفكير يشمل خمس مهارات هي : التعاطف،والتحديد ، والتصور ، وبناء النموذج ، والاختبار .

(Carroll et al ,2010 :41)

- التفكير التصميمي يعرَّفه برنامج الأمم المتحدة الانمائي (٢٠١٧) :-

"منهجية تقوم على ايجاد الحلول والابتكار المركّز اساسا على الإنسان، وهي عملية تقوم على خمس خطوات : الملاحظة ، التصور ، النمذجة ، الاختبار ، التنفيذ. ويضع التفكير التصميمي الاشخاص الذين نصمم لهم في مركز العملية ويدعوهم الى ايجاد حلول ملموسة" .

(برنامج الأمم المتحدة الانمائي ،٢٠١٧ : ٥)

وتبنت الباحثة تعريف (بلانتر ٢٠٠٩) تعريفا نظريا لتفسير مفهوم التفكير التصميمي، وذلك لملائمته للبحث الحالي ولأنها اعتمدت أيضا نظرية بلانتر في توضيح مهارات التفكير التصميمي ، التي اعتمدتها في بناء البرنامج .

التركيز التنظيمي (Organizational Focus) :-

- عرَّفه كلٌّ من :-
- كارفر وشير(Carver & Scheier ,1990) : -

محأولة الفرد أن يقترب من الحالة الذاتية النهائية المرغوب فيها ، ويبتعد عن الحالة النهائية غير المرغوب عنها ، وهذه الحالة النهائية تعمل بوصفها قيمة ذاتية مرجعية لسلوك الفرد في تحقيق أهدافه والوصول الى غاياته المنشودة .

(Carver & Scheier ,1990:26)

- هيكنز(Higgins ,1997) :-

مبدأ تحفيزي يستند على بعدين هما التعزيز والوقاية ، اللذان يرتبطان بتنظيم الفرد لحاجاته المختلفة ،إذ يتضمن نظام التعزيز والاقدام نحو الغايات المرغوب فيها، في حين يتضمن نظام الوقاية تجنب الغايات غير المرغوب عنها (Higgins ,1997 : 13) .

- كروجلانسكي (Kruglanski ,2004) :-

الكيفية التي يتعامل بها الفرد مع المتعة مع كيفية تجنبه للألم ، إذ يؤكد التركيز التنظيمي للفرد الحالات النهائية المرغوب فيها ، وعلى محفز النهج المستعمل للانتقال من الحالة الحالية الى الحالة النهائية المطلوبة، معتمدا على مبدأ التشجيع المعروف باسم المكسب ، أو يعتمد على مبدأ الوقاية والمعروف أيضا باسم عدم الخسارة ، إذ يؤكد هذا المبدأ السلامة والأمن من خلال اتباع الإرشادات والقواعد . (Kruglanski ,2004: 140)

- والاس وآخرون(Wallace et al ,2008) :-

استراتيجية للميل أو الاهتمام في التأثير ، وكيفية التعامل مع الأشخاص ، والسعي لتحقيق النتائج المرغوب فيها ، وتشير هذه الاستراتيجية الى وجود نمط من القرارات التي تساعد في اكتساب المعلومات ، والإفادة منها في تحقيق الأهداف ، والتركيز التنظيمي هو التركيز على دفع السلوكيات نحو تحقيق النتائج المرغوب فيها ، بعيدا عن النتائج غير مرغوب عنها .
(Wallace et al ,2008 : 14)

وقد تبنت الباحثة تعريف (Higgins ,1997) ونظريته في تفسيرها لمفهوم التركيز التنظيمي لملاءمته لمتطلبات البحث الحالي .

التعب العصبي (Nervous Fatigue) :-

عرّفه كلٌّ من :-

- دمارتي(Domartet, T, J. 1974) :-

إحساس صعب التحمل ، وينجم عن مجهود بدني ، أو عقلي مطوّل ، ومكثَّف ، أو الإصابة بمرض حاد ، كما قد يُعرَّف على أساس أنه حالة تنتج عن التوظيف المفرط لعضو ما في الجسد . (Domartet, T, J. 1974 : 615)

- (كولز ،١٩٧٧) :-

استنفاد الطاقة العصبية وليس مجرد أن يشعر الفرد أن جسمه متعب ،وتظهر حالة التعب في الخلايا العصبية في صورة اضطرابات بدنية ونفسية معينة ، ومن ثم يؤثر في تفكيره وتركيزه. (كولز ،١٩٧٧: ٦٧) .

- (كابريو،١٩٨٤) :-

رد فعل عقلي وبدني في آن واحد ، وإن كان التعب حسب ذلك يُعدُّ شكلا من أشكال التسمم الكيمياوي الذي يؤثر في الجهاز العصبي كله ، ومن ثم يغير السلوك العقلي للإنسان .
(كابريو ، ف. س. ١٩٨٤ : ٩٣)

- (بريغ ،١٩٩٢) :-

هو استنزاف للطاقة العصبية ، التي يمكن الوقاية منها على أسس رياضية وغذائية ونفسية، وقد وضح العلاقة السببية التبادلية بين الأمراض الفسيولوجية والنفسية ومحدد الاليات النفسية الحركية ، التي لها الدور الفعال في الوقاية والعلاج لعدد كبير من الأمراض دون اللجوء الى العقاقير والأدوية الكيمياوية .
(بريغ ،١٩٩٢ : ٣٧) .

- (سعيد ،٢٠٠٣) :-

حالة من الانخفاض المؤقت للكفاءة البدنية والوظيفية للجسم. تنشأ بوصفها نتيجة لاداء مجهودات بدنية قوية ومتلاحقة تؤثر بشكل واضح في مستوى الفرد وقدرته على الاستمرار في الأداء. (سعيد ،٢٠٠٣ : ٤١).

- (جانيه ،٢٠٠٥) :-

تعني نقص في الطاقة النفسية المصحوب باضطرابات ذات الطبيعة القهرية والمتمثلة في المخأوف ،الوسأوس والأفعال القهرية .ويضيف " جانيه " أن هذا المفهوم جاء تاكيد الجانب النفسي للإعياء . (Janet, 2005 : 251).

وقد تبنت الباحثة تعريف بريغ (١٩٩٢) لكونه الأنسب لموضوعها ويتناسب مع متغيِّرات البحث الحالي ، كما أنه تعريف واضح ومحدَّد ، وكذلك تبنت نظريته في إطارها النظري.

التعريف الاجرائي :-

إجرائيا:

هو الدرجه الكلية التي يحصل عليها الطالب من خلال اجابته عن مقياس التعب العصبي .

طلبة المرحلة الإعدادية (Preparatory Stage Students):-

- تعريف (وزارة التربية ،١٩٧٧) :- هم طلبة المرحلة الدراسية ، التي تضم الصفوف (الرابع العام والخامس والسادس بفرعيها العلمي والأدبي) ومدة الدراسة فيها (٣سنوات)
(وزارة التربية ، ١٩٧٧ : ١٢).

الفصل الثاني

إطار نظري
ودراسات سابقة

الفصل الثاني
إطار نظري ودراسات سابقة

المحور الأول – ألإطار النظري

في هذا الفصل تناولت الباحثة مجموعة من الموضوعات التي تشكل في مجملها ألاطار النظرى للبحث فتبدأ أولا بمفهوم التفكير التصميمي ، ثم مفهوم التركيز التنظيمي ، و مفهوم التعب العصبي.

أولا : التفكير التصميمي

- **مفهوم التفكير التصميمي ونشأته**

يمثل التفكير أعقد أشكال السلوك الإنساني، لأنه عملية غير ملموسة وغير مرئية ، فالتفكير عملية أساسية من عمليات السلوك الذي يتسم بالذكاء ، وبه يتمكن الإنسان من تعديل سلوكه بما يتفق وظروف الحياة الاجتماعية التي يوجد بها، وأكثر ما يعيق تفكيرنا الحالي هو أننا استسلمنا لمبادئ وتقاليد قديمة،واستمرالسير عليها مما أفقدنا فرصة الإبداع والخروج عن المألوف،ويُعدُّ التفكير محورا لكل نشاط عقلي يقوم به الإنسان ، ويؤثر في طبيعة عمله وسلوكه، فهو مهارة يمكن أن تتطوَّر وتحتاج إلى جهود عقلية متأنية، وهو لا ينفصل عن طبيعة الشخصية الإنسانية فهو يتأثر بجملة التصوِّرات والمفاهيم والطرائق التي يحملها الإنسان.

(لانغريهر،٢٠٠٢: ٣١)

"والتفكير ضرورة من ضروريات ومتطلبات التعليم "(العزيز،٢٠١٣ :٣١-٣٢) نقلا عن(الشمري ،٢٠١٨ : ١٢٩)

ظهر مفهوم التفكير التصميمي منذ أكثر من (٧٠ عاما) وهو نتاج تراكم أبحاث أكاديمية وممارسات فعلية مع تطوير مستمر، فهو يعتمد على خليط من العلوم ، أهمها فن العمارة، الهندسة،العلوم الإنسانية، وإدارة ألاعمال، وتستند منهجية التفكير التصميمي على إيجاد الحلول للمشكلات من الواقع وتبادل الأفكار ، وغالبا ما يستعمل بهدف تحليل المشكلات الحقيقية التي يواجهها الفرد . (كاتب، ٢٠١٤: ١٧)

يُعزى مفهوم التصميم على أنه "طريقة تفكير" في العلوم إلى (Herbert A. Simon ، 1969) وفي هندسة التصميم إلى (Robert McKim , 1973)، وتمّ تكييف التفكير التصميمي لاغراض تجارية من (David Kelly) الذي أسس شركة التصميم العالمية (IDEO، 1991) ، وتعامل السابقون من ألاداريين مع فكرة التفكير على أساس التصميم، لكن

ليس كمصطلح منهج أنما كطريقة تفكير، لذلك نرى تأثر التفكيرالتصميمي بعدد من التخصصات المختلفة مثل: الهندسة المعمارية، والتصميم الصناعي، وألادارة،وتطوير البرمجيات، والهندسة (مثل نظرية النظام، ومنهجيات التصميم) ليدمج ما بين الفكر ألاداري وفكر التخصصات المختلفة. (عودة ،٢٠١٨: ٢٤)

ويُعدُّ تيم براون من المهتمين بهذ المجال ، إذ نجد غالبا اسمه مرتبط بالتفكير التصميمي ، وهو الرئيس التنفيذي لوكالة التصميم أيديو (IDEO) ، وهي من اشهر وكالات التصميم في العالم ،التي لايقتصر عملها على تصميم منتج معين ، بل يتعدى ذلك إلى الاستراتيجيات والاعمال، وما قام به بروان هو مشاركة الجميع لأسلوب التصميم المتبع في (IDEO)،وله كتاب وكثير من المقالات حول التفكير التصميمي ، بروان تدرج في الوكالة إذ أن التفكير التصميمي المتبع لم يكن من ابتداعه بل من مؤسس شركة (IDEO) البروفسور ألامريكي دايفيد م . كيلي ،وهو من المهتمين والباحثين بالتفكير التصميمي ،وله جهود في استحداث مدرسة دي سكول (d. School)في جامعة ستانفورد ألامريكية .

(الشريف ،٢٠٢٠ : ٤٢٩)

هناك من يرى أن المقصود بالتفكير التصميمي هو تصميم الخرائط ،أو تصميم الأبنية وأشكال الرسومات الهندسية ، ألا أن المقصود بالتفكير التصميمي هو تصميم الحلول للمشكلات ، التي تواجه الفرد ،من خلال مهارات التفكير الأبتكاري المتمركزة حول حياة الفرد في بيئته ،ويعمل على استغلال هذه المهارات لاشباع حاجاته وتحقيق أهدافه، وفهم لحاجات المجتمع وأسلوب هذه الحلول، فيعمل على تغيير ألانظمة وتطوير بنية فكرية للاستفادة من البيئة وتطويرها بما يتناسب مع حاجة الفرد.(Thienene, et all ,2017 : 13)

إن موضوع التفكير التصميمي ظهر في العديد من المقالات البحثية المنشورة المتعلقة بموضوعات التفكير،مثل دراسة(Cross &Cross, 1998) ،ودراسة (Do & Cross,2001) ودراسة (Owen, 2007) ،إذ أشارت هذه الدراسات إلى أن التفكير التصميمي يتيح للاختصاصات جميعها تطوير الفهم المتبادل ،والتركيز على التعلم القائم على المشاركة في حلِّ المشكلة ، وذكرت دراسة كل من (Ercsson &Simth ,1991) و (Ho, 2001) أن الأفراد الذين يمتلكون تفكيرا تصميميا عاليا يتفوقون بالأبتكار والإبداع في إنجاز أعمالهم على الأفراد المبتدئين في تفكيرهم التصميمي. (Ho,2001:29)

تجسَّد التفكير التصميمي بصورة واضحة على يد برناند روث المدير ألاكاديمي لمدرسة تعليم التفكير في جامعة ستانفورد ٢٠٠٥ ، ولاري ليفر مدير تصميم برنامج التفكير في جامعة ستانفورد ٢٠٠٧ ، إذ اعتمدا طريقة التنظير والتجريب التربوي لندوات جون ارنولد.

(Corazza ,2017 :63)

وطوَّر(هاوس بلانتر ، ٢٠١١) أول مؤسستين لتعليم مهارات التفكير التصميمي في العالم، هما مدرسة لتعليم التفكير التصميمي ، بدأت العمل في عام ٢٠٠٥في جامعة ستانفورد ،والثانية كلية أسست عام ٢٠٠٧ في معهد بلانتر في جامعة بوتسدام ، وقدَّم برنامجا بحثيا لفهم الطريقة التي يتطوَّر من خلالها التفكير التصميمي على أساس علمي. (Plattner,2011:7)

أما (دورنر، ١٩٩٩) فقد ميَّز عدة صورأو اشكال للتفكير التصميمي هي:

- الصورة الأولى :- تبدأ بكونها فكرة غامضة حول موضوع معين، مع الوقت تتبلور هذه الفكرة وتتحول إلى صورة واضحة وكاملة .

-الصورة الثانية :- وهي قيام الفرد بمخططات ورسومات ونماذج تكون في دماغه ، إذ تساعد على أخذ الفكرة الغامضة وتحويلها إلى شكل واضح يمكن للفرد تنفيذه في الواقع.

-الصورة الثالثة :- هو "دورة الكلمات المصورة" وهي تعني وضع الأفكار في كلُّمات، تساعد المتعلم في تفسير الأفكار وتوضيحها .

وهذا يعني أن طبيعة التفكير التصميمي لها علاقة بتوليد الأفكار وإيجاد الحلول ،ومن ثم يتم تقييمها ،وكلُّ هذا تمثل من خلال مهارات التفكير التصميمي .

(Dorner ,1999 : 407)

إن الطلاب بحاجة ماسة إلى تعلم مهارات وعمليات التفكير التصميمي. إذ يفكرون بشكل تطبيقي وعملي، ووضح جولد سميث ورودجرز(Goldschmidt & Rodgers,2013) أن أحد أهم المهارات التي من الضروري إكسابها للطلاب مهارات التفكير التصميمي، إذ إنه عزَّز لديهم قابلية التخيل ،وطوَّرالثقة الإبداعية التي تُعدُّ العنصر الاهم ، وذلك لدورها في جعل الطلاب قادة المستقبل ، من خلال زرع الثقة لديهم أملا في التغيير والتطوير .

(Goldschmidt & Rodgers ,2013 : 7)

أهمية التفكير التصميمي

يذكر (Mootee،2011) أن للتفكير التصميمي أهمية كبيرة يذكر منها:-

١- يُعدُّ وسيلة تعزيز التعلم بالممارسة .
٢- يُعدُّ تحديا ذاتيا للاضطرابات القائمة،ويجعلها مثالية للتعامل مع المشكلات المعقدة والقضايا الغامضة .
٣- يولّد معرفة جديدة ومفيدة بطريقة إيجابية .
٤- يركز على احتياجات المتعلمين النهائية ،ويحاول إيجاد الفرص من أجل تلبية الاحتياجات التي لم تتم تلبيتها بعد .
٥- يكون حافزا من أجل الحصول على رضا المتعلمين .
٦- يكون ذا طابع استكشافي يساهم في تحقيق التبصر الواقعي المسبق في عمليات التخطيط .

٧- يكون عملية تعلم مستمرة لدعم التعلم ، وبناء الاحكام من أجل حلِّ المشكلات المعقدة .
(Mootee,2011:5)

إن للتفكير التصميمي العديد من الفوائد في الجوانب العقلية والاجتماعية للمتعلم منها :-

١- يشجِّع كل فرد على فهم الامور والتواصل مع الآخرين بشكل أعمق .
٢- يساعد في توليد معرفة جديدة إيجابية ،ويركِّز على احتياجات المتعلمين ،وتحديد الفرص المناسبة للاحتياجات المطلوبة .
٣- يسمح بالتجربة ، وتوليد الأفكار ونقدها ،ويعزِّز مهارات حلِّ المشكلات ،ويخلق بيئة للإبداع والأبتكار .
٤- يشجِّع الطلاب على إظهار قدراتهم الإبداعية وتحسينها من خلال الخيال ،الذي هو تكوين صور ذهنية،إذ يتم توليد الأفكار وتنفيذها بالكتابة أو الرسم أو التمثيل ويتم تعزيز ذلك .
٥- هو عملية تعلم مستمرة لدعم تعلم الطلاب ومن أجل حلِّ المشكلات المعقدة لديهم.
(السيد وعبد الوهاب ،٢٠٢٢ :١٣٣)

ويمكن استعمال مهارات التفكير التصميمي كما ذكرت (شركة اديو، ٢٠١٩) في أربعة مجالات رئيسة للتحديات ، التي يبدو أن المعلمين والمدارس يواجهونها ، فهي تتمركز حول التصميم ، وتطوير خبرات التعلم (المنهج) ، وبيئات التعلم ، والبرامج المدرسية والخبرات ، واستراتيجيات النظام والأهداف . (IDEO,2019:12)

وهناك من يعتقد أن الغرض من مهارات التفكير التصميمي يكمن في تحسين نوعية الحياة من خلال الآتي: تنظيم التفكير في مشكلة معينة ، تحقيق الإبداع في الأفكار والحلول ، إيجاد أكبر قدر من الحلول للمشكلات ، تلبية احتياجات الطلبة ،التطوير والتقويم الدائم والمستمر .
(Brown,2017: 24)

مهارات مراحل التفكير التصميمي

يُعدُّ التفكير التصميمي من الاتجاهات الحديثة في تعليم التفكير بشكل منطقي ، فهو منهجية مفيدة لاستكشاف المشكلات ، وتعميم الحلول ، ومعرفة الطرائق والعمليات التي يستعملها الأفراد ، وفهم كيفية تعامل الأفراد مع المشكلات ، فالتفكير التصميمي هو عملية تجريبية تعاونية و تشاركية ، تقوم على مبدأ توقعات المتعلمين والحصول على تغذية راجعة ، والتفكير بشكلٌ متكامل لتقديم حلول مبتكرة. **(Blizzard et al ,2015 : 92)**

وقد حدَّدت العديد من الدراسات مهارات التفكير التصميمي ، منها دراسة (2008 , Brown ؛ Morris& Warman , 2015) ، وأشارت كذلك مؤسسة التصميم (دي سكول في جامعة ستانفورد ٢٠١٦) إلى أنها خمس مهارات **أولاً :التقمص - التعاطف Empathize** وفيها يضع الطالب نفسه مكان المعلم ويحاول تخيِّل أساليب تدريسه، وكلُّما زادت قدرته على

التخيل يصل لنتائج أفضل ، **ثانيا : التعريف Define** في هذه الخطوة يتم فلترة المعلومات التي جمعها الطالب في المرحلة الأولى ويصنفها في زوايا وأقسام حتى يستطيع تحديد نوعية المشكلات الموجودة ، ثم يقرِّر بعدها أي مشكلة سيتولى حلها ، **ثالثاً : توليد الأفكار Ideate** ويتم في هذه المرحلة القيام بالعصف الذهني في مجموعات لتطوير الأفكار للعمل على حلِّ المشكلة ، ولا يتم استبعاد أي فكرة ، مهما كانت بسيطة ،أوغير قابلة للتنفيذ ويجب ألا يتم الحكم على الأفكار ، بل تسجيلها كلها . فالهدف كمي وليس كيفيا أي الخروج بأكبر قدر من الأفكار ، ويمكن الأستعانة بالتمثيلات البصرية من رسومات أوصور أو ألغاز ، لتسهيل استيعاب الأفكار ، ثم يحاول ربط الأشياء بعضها مع بعض ، **رابعا :النموذج المبدئي Prototype** بعد التوصل إلى الحلِّ ، يدرس كيف سيتم استعماله وتنفيذه ،**خامسا :التجربة وألاختبار Test** فيها يختبر الطالب ما توصل إليه وذلك لتقييمه ، ومعرفة ما إذا كان النموذج سهلا أم يحتاج للتعديل (الفولي ، ٢٠٢٢ : ٦٨١).

وهناك أيضا للتفكير التصميمي مهارات عدة على النحو الآتي :-

١- الإلهام : يتعلَّم الفرد الحلول مباشرة من الناس ، الذين يتفاعل معهم ، وذلك من خلال الإنخراط في حياتهم ، والتوصل إلى فهم عميق لاحتياجاتهم، وتتضمن خطوات عدة هي :-

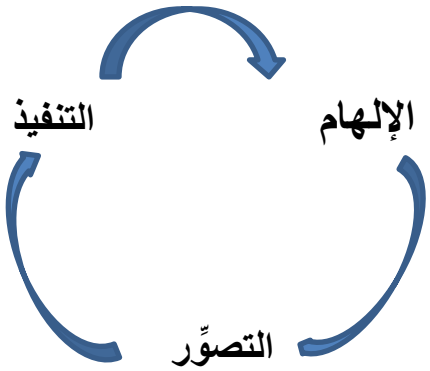
- تحديد التحدي : تبدأ كلُّ عملية بمشكلة محدَّدة أو مقصودة يتم التوجه إليها.
- التخطيط وجمع المعلومات : وهنا يتم جمع أكبر قدر ممكن من المعلومات من خلال أدوات عدة منها الملاحظة ، والمقابلة والتعايش .

٢- التصوِّر : بعد مرحلة الإلهام ، يقوم الفرد بتحديد الفرص المتاحة لحلِّ المشكلة،ويحدِّد النماذج الأولية للحلول الممكنة وتشمل :-

- توليد الأفكار ، وهو إيجاد التفسيرات والاستنتاجات والعمل على تحويلها إلى أفكار ملموسة.
- بناء النموذج الأولي ليتم تبادل الأفكار مع الآخرين والحصول على أفضل المعلومات الممكنة .
- اختبار النموذج وجمع الملاحظات ، وتُعدُّ التغذية الراجعة وردود الفعل مصدراً رئيساً لتطوير النموذج.
- دمج ماهو مناسب من التغذية الراجعة والملاحظات في النموذج ثم العمل على تجريبه وتحسينه باستمرار على وفق التغذية الراجعة من المتعلمين.
- التنفيذ وهي المرحلة الأخيرة إذ يتم تنفيذ هذه الأفكار والحلول على أرض الواقع ، وفي النهاية فأن المتعلم يركز على تقويم هذه الحلول وزيادة فعاليتها وذلك على وفق الخطوات الآتية :-
- ابتكار خطة العمل - إطلاق الأفكار - توسعة نطاق الحلول - التخطيط لقياس الأثر .

(هواري والمعمار ،٢٠١٩ : ٣١- ٤٥)

وحدَّد (براون ،٢٠٠٨) مراحل التفكير التصميمي بثلاث مراحل ، هي : الإلهام (الوصول لفكرة لامعة مهمة)، والتصوِّر (تقديم تصوِّر للفكرة) ، والتنفيذ (تطبيق الفكرة في الواقع)، كما يوضحها الشكل (١) . (Brown ,2008 :272)



الشكل (١) مراحل التفكير التصميمي

(Brown ,2008 :272)

أما (شركة اديو،٢٠١٩) فقد ذكرت خمس مراحل للتفكير التصميمي للتربويين ،ويتم في كل مرحلة من مراحل التفكير التصميمي (بما فيها المقابلات، الملاحظة، ولعب الادوار ، وسرد الحكايات) استعمال أساليب محدَّدة تقدِّم خطوات إرشادية قابلة للتنفيذ ، لاكتشاف المشكلات وإيجاد الحلول وهذه المراحل هي :-

- الاكتشاف:- ويشمل فهم المشكلة ، وإعداد الأبحاث وجمع الأفكار الملهمة .
- التفسير :- يشمل المناقشة ، والبحث عن المعنى ، وتأطير الفرص .
- التصوِّر:- وهي توليد الأفكار وتنقيحها .
- التجريب :- وهي صنع النماذج الأولية ، وتقبل ملاحظات الآخرين .
- التطوير :- وهي الاستفادة مما تعلمته والعمل على تطويره.

(IDEO,2019:15)

آلية التفكير التصميمي

هناك أربع آليات للتفكير التصميمي ، توجِّه سلوكيات الأفراد ، وتوفر القدرة على اعتماد التفكير المناسب ،وتشمل هذه الآليات ما يأتي:-

- **آلية التفكير المتمركز حول الإنسان**

يُعدُّ هذا النمط المتمثل بالتمركز حول الإنسان سمة أساسية من سمات تفكير الأفراد، فهذا النمط يلهم الأفراد بالأفكار الجديدة ، ويمدُّهم بالمعلومات حول أفضل الحلول ، لتلبية احتياجات الآخرين على الوجه الأمثل ، ويبدأ هذا النمط بألاصغاء التام للأفراد ومراقبتهم واكتساب الخبرات بصورة مباشرة ، من أجل تفهم رؤى الآخرين والتفاهم معهم .

وكان لـ (بوكانان ،٢٠٠١) رأي بالتصميم المتمركز حول الإنسان ، إذ يصفه بأنه المبدأ الأساسي للتفكير التصميمي، فهو يجعل الإنسان مفكراً ، ويرى أنه يجب أن يتمحور بالضرورة حول الإنسان بصورة فطرية.

- **آلية التفكير التعاوني**

يتضمن هذا التفكير تكوين فريق متعدِّد الآراء ، وإشراك الجهة المعنية (الطلبة) بالخصوص في عملية التصميم ، فهو نمط يساعد على تحسين الممارسات والحلول ،إذ يبدع هذا الفريق المتعدِّد الآراء وذلك لطرحه حلولا أكثر وأفضل ، مما لو كان شخصا واحدا يعمل منفردا.

- **آلية التفكير التفاؤلي**

هذا النمط يساعد المتعلمين على النظر إلى أنفسهم بوصفهم مصممين ، ويعزِّز ايمانهم بأنفسهم ويبثّ الأمل فيهم، وإن فشل الأفكار في الماضي لا يعني أن الحلول للمشكلات ،التي تبدو مستعصية غير موجودة، وتشير الأبحاث والدراسات (Beard,Hoy&Hoy ,2010) إلى أن من أهم السمات التي تؤثر في بيئة التعليم في المدارس هو التفاؤل الاكاديمي ، فهو يؤدي إلى تعليم وتعلم ناجح، ويخفض من معدلات إنهاك المعلمين .

- **آلية التفكير التجريبي**

ويقصد به الرغبة في التعلم عن طريق المحاولة والخطأ ، وذلك بتطبيق تجارب بسيطة وصغيرة في وقت مبكر ، بهدف التعلم من التغذية الراجعة ، فهو طريقة للتعلم وتطوير الأفكار،ويختلف التجريب عن الإرشاد إذ يُعدُّ خطة مفصلة بدقة لاختبار فكرة ناضجة بالفعل ، فالاختبار يشتمل على إيجاد العديد من النماذج الأولية التي يطلق عليها عادة تسمية النمذجة السريعة ، لأنها أسرع من الإرشاد ، وأكثر تكررا منه ، وإن الأفكار أو الممارسات المتصلة بها تتطوَّر مع كلُّ تكرار . (همام ،٢٠١٨ : ٤٣-٤٤)

التفكير التصميمي بوصفه عملية لحلِّ المشكلات

التفكير التصميمي هو عملية إبداعية تقوم على أساس بناء الأفكار، ولا يمكن الحكم على التفكير التصميمي في بدايته، فهو يقضي على الخوف من الاخفاق، ويشجّع على طرح عدد كبير من المُدخلات والمشاركات في مرحلتي التخيل ووضع النموذج المبدئي والتخيُّل ، وإنه غالبا ما يقود إلى حلول إبداعية، إذ يتضمّن أيَّ مثال عن عملية التفكير التصميمي سبعَ مراحل: التحديد، والبحث، والتصوِّر، ووضع نموذج مبدئي، والاختيار، والتنفيذ، والتعلُّم. ومن خلال هذه الخطوات ، يمكن تحديد المشكلات ، وطرح الاسئلة المناسبة، وابتداع أفكار أكثر، ويمكن اختيار ألاجابات الأمثل ،وهذه الخطوات ليست خطّيّة ، فيمكن أن تحدث معا في الوقت نفسه ، كما يمكن تكرارها، فهو منهج لحلِّ المشكلات، مبنيّ على الحلِّ الأمثل، وهو مفيد لاسيما عند معالجة المشكلات الغامضة ، وليس بمعنى في المشكلات الغامضة، تكون المشكلة والحلِّ كلاهما مجهولين عند البدء بحلِّ المشكلة. وهذا بعكس المشكلات المحدَّدة جيّدا، إذ تكون المشكلة واضحة، والحلِّ متاحا عن طريق بعض المعرفة التقنية ، أمّا في المشكلات الغامضة ، فقد يكون مضمون المشكلة العام واضحا ، لكن لا بدّ من وقت وجهد لتوضيح ما هو مطلوب، لذلك فالجزء ألاكبر من عملية حلِّ المشكلة، هو تحديد المشكلة وصياغتها.

(Herbert,1969 : 54)

التفكير التصميمي والمنهج المدرسي

يُعدُّ التفكير التصميمي جزءاً من المنهج الدراسي ، إذ بدأت المدارس بإدراك أهمية تدريس مهارات الأبتكار إلى جانب المهارات الأكاديمية الأخرى ، فهي ليست أنشطة لاصفية إضافية ، وهذا ما أشارت إليه مؤسسة دي سكول في جامعة ستانفورد ، فقد طوَّرت برنامج يستمر لفصل دراسي واحد ، ويخصّص للطلبة الجدد في الصفين السادس والتاسع، ويتعلم الطلبة على مدار عشرة أسابيع أساسيات منهج التفكير التصميمي ، وقد قام عدد من المدارس بدمج منهج التفكير التصميمي ضمن المناهج الدراسية، ومن أبرز هذه المدارس مدرسة نويفا في ولاية كاليفورنيا، ومدرسة ماونت فيرنون المشيخية في جورجيا، وأكاديمية بيركولاج في ولاية نيو أورليانز، ومدرسة ديزاين الأب في ولاية ديلاوير، ومدرسة ريفرسايد في مدينة أحمد أباد بولاية غوجارات الهندية ، ومدرسة الجالية الأمريكية في الأردن .

(Thienene,et all ,2017 : 13)

وهناك عوامل عدة يتميَّز بها التفكير التصميمي ، وتجعله أكثر مناسبة لابتكار حلول وتطوير مستوى التفكير وكما موضح ذلك في الجدول :-

الجدول (١) المقارنة بين حلول التفكير التصميمي والتفكير التقليدي

حلول التفكير التصميمي	حلول التفكير التقليدي
السؤال الصحيح ؟	الجواب الصحيح ؟
يصمم مع الناس	يصمم لأجل الناس
الكثير من الإصغاء	الكثير من الكلّام
عباره عن تجارب	عبارة عن فعاليات
يتحدث عن حقائق ومشاعر	يتحدث عن حقائق
ابتكاري	تطويري
يتم بالمشاركة والتعاون	يكون بشكل فردي

(هواري والمعمار ،٢٠١٩ :٢٤)

الأسس النظرية للتفكير التصميمي

يُعدُّ التفكير التصميمي أداة ناعمة لإحداث تغييرات عميقة ، فمدى النجاح في اتباع هذه الأداة يستند بشكل رئيس على مدى فهم المشكلات، وعملية اتخاذ القرارات بالعقلانية، وأن يتم التأثير في الآخرين بطريقة عقلانية تستند على مدى التعاطف والتواصل الإنساني الفعال مع الناس ، لفهم المشكلات ، وتحديد الاحتياجات بدقة ،وإن التفكير التصميمي يقوم على بناء المعرفة وتوليد الأفكار ، ويسلِّط الضوء على الجوانب والمعايير الاخلاقية للمعرفة والابتكار والتأمل الذاتي ، من أجل تطوير البيئه الإنسانية بشكل شامل عن طريق دمج وجهات النظر المختلفة ، وساهمت هذه الطريقه في تطوير شخصية المتعلم ونموها .

(Koh ,Chai,Wong,& Hong ,2015 :7)

ومن النظريات التي فسَّرت التفكير التصميمي في المجالات التعليمية هي : -

- **نظرية (ارنولد ،١٩٥٩)**

دمجت هذه النظرية بين أفكار المنظرين والباحثين في علم النفس في مجال الإبداع والابتكار أمثال ابرهام ماسلو ، وجوي جيلفورد ،وروبرت هاتمان ،والمهندس بكمنستر فولر الذين ساهموا في ندوة الهندسة الإبداعية بجامعة ستانفورد ، وكانت نظرية ارنولد تلخص أبحاث هؤلاء العلماء حول التفكير وآلية تنفيذه وتطبيقه على الواقع بتجريب مناهج التدريس المختلفة .

(Arnold ,1959 : 37)

وذكر ارنولد اعتقادا نظريا مركزيا يذكر الخطوات لتعلم التفكير التصميمي ، هي :-

- تحديد المشكلة وابتكار الحلول ، ويبدو أن أفكار ارنولد حول تحديد المشكلة تقوم على أنتاج رؤية متماسكة من المشكلات الفوضوية .

- تحديد المشكلة بطريقة تحفِّز الآخرين على التفكير، وقد بيَّن ارنولد أن التفكير التصميمي هو نتيجة للتفكير بمشكلة مثيرة للاهتمام تستثير النشاط العقلي .
- إن توليد الأفكار يزيد الطلاقة ، وهي من المهام الرئيسة التي تستثير عدد الأفكار التي ينتجها الفرد بمدة زمنية محدَّدة والفرد المبدع يكون أكثر طلاقة في التفكير.
- المرونة تشير إلى عدد الخيارات الوصفية ، التي يتاح للمتعلم أداء تجريبها لانتقاء الفكرة المناسبة.

(Meinel,et all,2010 :33)

وسلِّط ارنولد الضوء على ثلاثة متغيِّرات تكون محفِّزة للتفكير التصميمي ، هي: -

١- العقلية الإبداعية :- وتكون ذات سمات عاطفية وتحفيزية تساعد في التغلب على صعوبات الأبتكار، ويستلزم على وجه التحديد بعض المحفزات يسلِّط ارنولد الضوء عليها :-

- الجرأة لمواجهة المخاطر :- وجود سمات لدى الفرد ، كالاستعداد لمواجهة المخاطر، وتحدي الاوضاع ، التي لم يجربها سابقا ، كما هو الحال لدى الطلبة في استعدادهم لتعلم المواضيع الجديدة والصعبة ، وأن يكون جريئا ، ويتخلى عن الأفكار القديمة والمالوفة ، ويكون فردا مبدعا وقائدا .
- القيادة :- وهو أن يتمتع الفرد بالطاقة العاطفية والحماس ، لمتابعة توليد الأفكار وإيجاد الحلول لأي مشكلُّة وتحديدا عند مواجهة المصاعب ،وإن التحفيز والمبادرة تعطي أفكاراً جديدة وصورة أكثر اكتمالا ووضوحا ، فيكون الفرد هو الأكثر قدرة على حلِّ المشكلات .

٢ - الثقة الإبداعية :- ويكون لدى المتعلم معتقدات إيجابية ، التي يتنبأها عن نفسه، فالثقة التي يمتلكها المتعلم هي شرط أساسي للابتكار.

٣ - السعادة :- إذ تعتمد السعادة على الإنجازات الشخصية وإن الفرد يكون أكثر سعادة حين يساهم في بناء المجتمع ، وتحقيق الإمكانات الشخصية ، إذ يولد لدى الفرد شعور بالسعادة والرضا ، وهذا سينعكس في تنمية التفكير التصميمي .

(Thienene ,et all ,2017 :19-21)

- **النظرية (البنائية ،١٩٩١)**

تركز هذه النظرية على طريقة البناء المعرفي للطلبة ، فقد قدّم (بابيرت وهاريل ،١٩٩١) في السبعينات من القرن العشرين نظرية بنائية عبر برمجة لغة لوغو ، وهي إحدى لغات البرمجة التعليمية الخاصة بالاطفال،وقد صممت خصيصا من أجل الاطفال وتعليمهم منذ الصغر على التفاعل مع الحاسوب ، فكرتها عبارة عن سلحفاة صغيرة ممثلة بسهم أبيض تتحرك على الشاشة راسمة خطوط مستقيمة ويمكن التحكم بها بكلمات عدة بسيطة وهي لغة سلسة جدا ، وتُعدُّ هذه النظرية التصميم بوصفه نشاطاً تربوياً رئيساً ، وتسعى إلى دمج وتعميق

تعلم الطلبة من خلال تشجيعهم على بناء النماذج والادوات ، فقد أعاد بابيرت فكرته حول أسلوب التعليم البنائي ، وذلك بما لاحظه في فصل الفن ، إذ خصّص لنحت الصابون ، وكان الطلبة مندمجين بنشاط لأسابيع عدة يتحدثون ويغيِّرون تصاميم نحتهم للصابون ،ومن ثم ساعدت هذه النظرية في توليد المعرفة ، إذ إندمج الطلبة في عمليات التفكير التصميمي ، وجذبت جهودهم التعاونية في تطوير الأفكار . (Papert & Harel ,1991 : 73)

- **نظرية (بوبر للعوالم الثلاثة ،٢٠٠٩)**

قاد إصرار بوبر على الجانب الموضوعي للمعرفة في منتصف الستينات إلى وضع نظريّة جديدة حول العوالم الثلاثة، ومن خلال هذه النظريّة يمكن للعقل الإنساني رؤية الجسم المادّي بالمعنى الحرفي للرؤية، إذ تشارك العيون في هذه العمليّة، كما يمكنه أيضا رؤية أو فهم موضوع رياضي أو هندسي ، أي رقم أو شكل هندسي. ومن خلال هذه النظريّة، تمكن بوبر من التمييز بين ثلاثة عوالم ، وعموماً يمكن صياغة هذا التمييز على الشكلُ الآتي : أولا عالم الموضوعات الماديّة أو الحالات الماديّة ، وثانياً عالم حالات الوعي أو الحالات العقليّة ، أوعالم الاستعدادات السلوكيّة للفعل، وثالثاً عالم المحتوى الموضوعي للفكر؛ أي عالم الفكر العلمي والفكر الشعري والأعمال الفنيّة .

في هذه النظرية يدمج فيها الطلبة بشكلٌ عملي ، ويتم تطوير قدراتهم على استعراض هذه العوالم باستمرار ، لكي يواكبوا عصر المعرفة المتغيِّرة بسرعة ، ويفترض براون أن منهج التفكير التصميمي يتضمن العمليات الآتية : الفهم وألاستجابة والملاحظة والتصوِّر والتخيّل والاختبار، وإن اطلاع المتعلم على طبيعة المشكلة ، والقيام بعمل بحث وملاحظته تمثل أحداث العالم الأول ، وإن عمليتي الاستجابة المرتبطة بالخبرة الشخصية للمتعلم والتخيّل تمثل العالم الثاني ، وتدخل التصوِّر والاختبار ضمن العالم الثالث .

(Brown ,2009: 35)

- **نظرية (بلانتر ،٢٠٠٩)**

أشار بلانتر وآخرون إلى أن التفكير التصميمي هو تفكير يقصد به ترتيب معلوماتنا حول البيئة، وإيجاد الحلول الإبداعية ، التي ترتكز على حاجات المتعلم ورغباته ، وهذا النوع من التفكير يتم من خلال التعلم التعاوني ، أو تتم عملية التفكير بطريقة فردية ، يقوم فيها المتعلم فقط . ولتطبيق التفكير التصميمي لابد من اتباع المهارات الخمس ، التي تكون بمثابة مراحل للتفكير التصميمي بحسب مااقترحه معهد هاوس بلانتر في ستانفورد ، المعروف بمنهج مدرسة دي (de school) ، إذ قدَّم نموذجا لمهارات التفكير التصميمي، يُعدُّ إطارا لحلِّ المشكلات ويُعدُّ مثاليا لمعالجة المشكلات غير المحدَّدة أوغير المعروفة وبحسب بلانتر فإن التفكير التصميمي ينتج عنه الابتكار من خلال الجمع بين ثلاثة مكونات أساسية :- هي القدرة

الفنية والتقنية ، القدرة الاقتصادية والاستدامة ، والرغبة البشرية ، فهو يجمع بين ماهو مرغوب فيه من وجهة نظر الأفراد ، وبين ماهو ممكن من الناحية التقنية ، وبين ماهو قابل للتنفيذ ، ولتطبيق التفكير التصميمي لابد من تطبيق المهارات الخمس ، وهي : (التعاطف ، التحديد ، توليد الأفكار (التصوِّر) ، النموذج ، والأختبار) .

شكلُ (٢) مهارات التفكير التصميمي

(D. school ، 2016 : 129)

- **التعاطف وألاكتشاف :-** ويقصد به تطوير الفهم للموضوعات المطلوب حلها ،والتفكير بها بشكل واسع ، إذ يجب توضيح أفضل طريقة لصياغة السؤال ، وبلإجابة عنه يتم حلِّ المسألة، وإن تقمص الحاجات للحلول لها الدور الأكبر في تطوير التفكير التصميمي، أي القدرة على الشعور بحاجات الأفراد والإحساس بمشكلتهم ،ومعرفة اهتمامهم وأفكارهم ، من خلال أن يضع الفرد نفسه مكانهم كأنه واحد منهم ، والاندماج والتعايش معهم والاستماع إلى قصصهم ومواقفهم ، التي يمرّون بها ، من أجل الوصول إلى فهم عميق لاحتياجاتهم ، وإدراك مشكلتهم وتحديدها بشكلٌ دقيق ،أي يتم إجراء بحث تفصيلي ، وإجراء ملاحظات عن المشكلة المراد حلِّها والاجابة عنها ، وهنا يمكن استعمال العديد من الأساليب مثل الدراسات المسحية المكتوبة والمقابلات والملاحظات الموثَّقة بالصور ، أو حتى مقاطع الفيديو للوصول إلى فهم شامل لحاجة الفرد وسلوكه ، وإن عملية الأكتشاف تقوم على ملاحظة الموقف التعليمي وتحليله ، تمهيدا لتوليد أفكار جديدة ، وإن الإعداد الصحيح لهذه المرحلة ترسم بدقة معالم الطريق وتحديات المشكلة بصورة جيدة .

.(Plattner ,et all ,2009 :30)

- **تحديد المشكلة وتفسيرها:-** وتتم بعد الفهم الشامل ، واكتشاف المشكلات ،أو الاحتياجات يتم تحديدها للأفراد في البيئة المحيطة ، وهنا لابد من تكثيف المعلومات وتوحيدها في نموذج، يتم من خلاله صياغة سؤال وإجابات، وفي هذه المرحلة يتم الانتقال من مرحلة الملاحظة إلى مرحلة التصوِّرات الهادفة ، ويمكن للملاحظات والزيارات الميدانية أن تشكل مصدرا للإلهام ، ويشمل التفسير سرد الحكايات وتصفية الأفكار وتحليلها ، حتى يتم التوصل إلى تصوِّر أو توليد أفكار وحلول مقترحة للمشكلة .

. (Fricke ,1999 :421)

- **توليد الأفكار (البحث عن الأفكار واختيارها):-** وهي المهارة الي تتم فيها عملية العصف الذهني، ويتم بعدها تحليل الأفكار بطريقة موجَّهة ومنظَّمة ، من أجل تحديد نقاط القوة والضعف في كلُّ فكرة ، واتخاذ قرار لاختيار الفكرة المناسبة ، وأن تكون الحلول متدرجة من الحلول العادية ، حتى تصل إلى الحلول الإبداعية المبتكرة ، ويتم التصوِّر عبر عصف ذهني منظَّم يشجَّع على التفكير بشكلٌ مستفيض لاتحدّه قيود ، ويتكوَّن من الأفكار غير المألوفة ، ويمكن لجلسة عصف ذهني واحدة أن تنتج مئات الأفكار الجديدة وذلك من خلال التحضير الدقيق واتباع القواعد الواضحة .

- **النماذج الأولية :-** ويقصد به تصوِّر الفكرة ، التي تم اختيارها وتصميمها بشكل نموذج، وجعلها فكرة واقعية ، لتشكيل فكرة أو نموذج أولي للشيء المراد تكوينه ، وتحديد كلُّ سبل النجاح لإخراجه بالشكل المطلوب ، الذي يلائم البيئة المحيطية ،إذ يتم تطبيق الأفكار التي تم توليدها ، ومن خلال النماذج الأولية تصبح الأفكار ملموسة ، ويمكن مشاركتها مع الآخرين وحين تكون النماذج الأولية غير جاهزة ، يمكن للتغذية الراجعة المساعدة على تحسين الأفكار ويتطلب ذلك القدرة على اتخاذ القرار والعمل بسرعة .

- **الاختبار والتجريب :-** بعد تشكيل النموذج (الفكرة) ، يتم تطويرها من خلال إخضاعها لمزيد من التجارب والملاحظات ، بهدف تنميتها وتطويرها أكثر ، إذ تشمل هذه المرحلة التصميم والتنفيذ ، وتنطوي على تخطيط المراحل السابقة ، ويتم من خلالها إيصال الفكرة إلى الأشخاص الذين يمكن أن يساعدوا في تحقيقها ، وتواصل الأفكار وتطوِّرها مع مرور الزمن من خلال المزيد من التغذية الراجعة. (Lindberg et all ,2010 : 245)

وتتبنى الباحثة نظرية بلانتر لتفسيرالتفكير التصميمي إذ يُعدُّ الأكثر ملاءمة لخطوات إعداد البرنامج المراد إعداده ، واستفادت الباحثة من مهارات التفكير التصميمي آنفة الذكر، بتصميم برنامج يمكن أن يساعد في تحقيق أهداف البحث الحالي ، وعلاوة على ذلك فإن مهارات التفكير التصميمي لها أهمية في إضافة قيمة واضحة للتعليم ، ولتنمية أنواع التفكير المختلفة وكسر الروتين وحثّ الطلاب على الإبداع والابتكار والتصميم .

تناول هذا المبحث جوهر عملية التفكير التصميمي ومهاراته ،التي تُعدُّ عملية تكرارية ومرنة، وتركَّزعلى التعاون ما بين الأفراد، مع التركيز على تقديم الأفكار إلى الحياة على أساس كيف يمكن للفرد أن يفكر، ويشعر، ويتصرف، ليتضح أن مهمة مهارات التفكير التصميمي هي تحويل الملاحظات إلى أفكار، والأفكار إلى حلول تساهم في تحسين مستويات الأفراد.

وتأتي خلاصة هذا المبحث من خلال توضيح مفاهيم التفكير التصميمي والتطور التأريخي له، وأهميته، ومهاراته ثم يوضح فيما بعد علاقة التفكير التصميمي مع المنهج الدراسي وعرض لأهم نظريات التفكير التصميمي .

ثانيا : التركيز التنظيمي

- **مفهوم التركيز التنظيمي ونشأته**

التركيزهو الحالة العقلية للعملية ،التي يكون فيها الفرد الذي يؤدي نشاطاً معينا منغمساً تماما في الشعور بالانتباه، والمشاركة الكاملة ،وتمَّ إطلاق هذا المصطلح من قبل (ميهالي ، ١٩٧٥)، وبعدها انتشر هذا المفهوم على نطاق واسع في الكثير من المجالات (لاسيما العلاج المهني إذ تم الاعتراف به كلياً في هذا المجال)، على الرغم من أن هذا المفهوم كان موجوداً لآلاف السنوات . (Mihály ,1992: 38)

ويشير التركيز إلى قدرة الفرد على توجيه الجهد العقلي للمعلومات الأكثر صلة بالبيئة، إذ يُعدُّ التركيز الذهني مهم ، لأن قدرتنا على الاستمرار في التركيز على الإشارات ذات الصلة في بيئتنا في في اثناء المنافسة هي غالباً ما تكون العامل الحاسم للنجاح، ومن الأهمية أن يكون الفرد قادرًا على التركيز في في اثناء المواقف الصعبة مثل الحشود المعاكسة والظروف ، أوالأفكار السيئة ، أو غير ذات الصلة ، فهو مهارة لذلك يمكن تحسينه بالممارسة ، من خلال التدرب على ألاشارات ذات الصلة مع تجاهل الإشارات غير ذات الصلة ، وستتحسن قدرته على إعادة التركيز، ولتحسين التركيز الذهني نحتاج إلى تحديد ما إذا كان تشتت التركيز داخليا أم خارجيا، ثم القيام بالممارسة البدنية ، وتعلّم المهارات والتدرب على التحكم بالعين ، ونقل الانتباه إلى حيث يبحث الفرد ، والقيام بمحاكاة ظروف الموقف ، واستعمال الصور لمحاكاة ظروف الموقف والعقبات المحتملة . (Kruglanski , 2004 : 42)

ثم إنبثق هذا المفهوم من نظرية التعلم المعرفي الاجتماعي ، التي تؤكد وجود علاقة تبادلية بين الفرد والبيئة والسلوك ، فالفرد يحاول أن يضبط سلوكه من خلال ضبطه للمتغيِّرات البيئية ، التي كانت سببا لذلك السلوك وتؤدي عملية التنشئة الاجتماعية دورا في تطور عملية التركيز التنظيمي ، وهناك برامج لتطوير القدرة على التركيز التنظيمي ، وتهدف هذه البرامج

إلى زيادة دافعية الأفراد للعمل وتحسين الأداء وتحقيق الأهداف ، ويتطوَّر هذا المفهوم عند الأفراد مع التقدِّم في العمر ، وزيادة مستوى خبرات الفرد ، من خلال تفاعله مع البيئة المحيطة به، ويعتمد مستوى هذا التطوَّر على مدى نجاح الفرد في التخطيط لتحقيق أهدافه وتحديد الاستراتيجيات المناسبة لتحقيق تلك الأهداف ،وإن أول من قام بدراسة هذا المفهوم بشكلٌ صريح هو العالم ألامريكي (باندورا ،١٩٧٧) ،عندما قام بتطوير نظريته المعرفية الاجتماعية ، وافترض أن هناك ثلاثة محدِّدات رئيسة ، تمكِّن الفرد من أداء سلوكياته بنشاط وفعالية ،وهذه المحدِّدات التي يحتاج لها الفرد ، هي عبارة عن مجموعة من العوامل المتفاعلة (شخصية ،وسلوكية ،وبيئية) ،فالعوامل الشخصية تشمل معتقدات الفرد واتجاهاته ، أما العوامل السلوكية فهي استجابات الفرد في مواقف حياته، وتشمل العوامل البيئية طريقة تعامل الفرد مع الآخرين ، ومنهم الآباء والمعلمون والأقران. (Bandura ,1986 : 454)

وإن مفهوم التركيز التنظيمي نشأ ضمن التطبيقات العملية بوصفه أحد مفاهيم التنظيم الذاتي، وإن التطورات التي حدثت على النظرية المعرفية الاجتماعية ، التي قدمها عالم النفس الامريكي(البرت باندورا) أدت إلى بروز مفاهيم جديدة ، اهتمت بتنظيم الأفراد لسلوكهم وضبطه ، وهذا ما عرف بمفهوم التنظيم الذاتي.

(Schunk ,2001:57)

رأت كلٌ من كاردليت ونيفين (Cardelet & Nevin, 2003) أن متغيِّر التركيز التنظيمي للفرد يشتمل على اسس عدة أهمها :-

أولا : - الأفكار المسبقة ، التي تحتوي على الخطوات الأساسية للتخطيط ، كتحديد الأهداف اللازمة .

ثأنيا : - ضبط الأداء يحتوي على القدرة على الملاحظة والمتابعة الذاتية للأداء أو المهام، التي يقوم بها الفرد ، مما يساعد على توجيه تركيز الفرد إلى المهام والمسؤوليات الملقاة على عاتقه، مع الأخذ بعين الاعتبار طبيعة الظروف المحيطة بالأداء ، والنتائج المتوقعة منه .

ثالثا : - الحكم الذاتي ، أو تقييم الذات ، أي إصدار الفرد أحكام ذاتية ، على مستوى أدائه،سعيا للوصول إلى تحقيق الأهداف المحدده مسبقا .

رابعا :- أما الأساس الأخير فهو يتعلق بتعزيز الذات ، وذلك عند تحقيق النجاح في ظلِّ ظروف متغيِّرة، فمتغيِّر تعزيز الذات هو نوع من التغذية الراجعة للأداء المتقن من قبل الفرد .

(Cardelet & Nevin, 2003 : 48-50)

يُعدُّ التركيز التنظيمي عملية مكتسبة ، يقوم من خلالها الطالب بوضع أهداف تعليمية معينة وفحص بيئته التعليمية ، وتنظيم سلوكاته وإنفعالاته ، واختيار استراتيجيات ملائمة له ، والاستفادة من التغذية الراجعة التي يتلقاها بحيث تساعده على تقويم مخرجاته وتعديل خططه،

وذلك بهدف تحقيق الأهداف التي يسعى إليها ، ومواجهة الضغوطات ، التي من الممكن أن يتعرَّض لها ، وتكمن أهميته بأن الطلاب يكونون نشيطين عقليا في اثناء التعلم أكثر من مجرد كونهم مستقبلين سلبيين للمعلومات ، ويبذلون درجة عالية من التركيز لتحقيق أهدافهم ، وعلى ذلك يتطلب التركيز التنظيمي الفعَّال أن يكون لدى الطلبة أهدافٌ محدَّدة ، ودافعية لتحقيق هذه الأهداف ، فالتركيز التنظيمي هو اقصى درجات الانتباه ، وهو القدرة على تجاهل كلُّ ما يشتِّت الفكر ، ومتابعة الأمور المهمة فقط ، والتركيز التنظيمي عكس التشتِّت فهو عملية ليست سهلة ، نظرا لوجود مشتِّتات عديدة لدى الطلبة ، سواء من المحيطين بهم أو من المؤثرات البيئية ، فالحياة المعاصرة مليئة بالمشتِّتات ، وسرعة الأحداث وكثرتها وتنوعها زادت في حياتنا في الوقت الحاضر، وزيادة المعلومات وكثرتها وتنوع مصادرها ، كلُّ هذه الأمور تمثل مشكلة للطالب ، فهناك الكثير من المشتِّتات الكبيرة ، التي تحيط بنا ، وتعوق عملية التركيز لدينا كالأصوات العالية الصادرة من المذياع والتلفاز ،أو وسائل النقل في الشوارع والضوضاء في الأماكن المزدحمة بالناس ، كمكان العمل أو قاعات الدرس، إذ أن الفصل يكتظ بأعداد كبيرة من التلاميذ أو الطلاب ،أو أنشغال الطالب بأعمال عديدة في اليوم الواحد .

(Azevedo & Cromely, 2004: 87-91)

فالتركيز التنظيمي بني على الفرق بين تحقيق الغايات المرغوب فيها ،وتجنب الغايات غير المرغوب فيها ، وإن كلُّا من بعدي التركيز التنظيمي (التعزيز والوقاية) يشملان تحقيق الغايات المرغوب فيها وتجنب الغاية غير المرغوب فيها ، ويختلفان عند مستوى النظام من حيث ما إذا كانت الغايات المرغوب فيها تتضمن اختبارات الرعأية (الطموحات والإنجازات) مقابل اختبارات الأمان (المسؤولية والأمن) .

(Higgins ,1997:98)

اقترح هيكنز نظرية التركيز التنظيمي ، وذلك لوضع تفسير جيد لدوافع السلوك الإنساني ، إذ اهتمت النظرية بشكل خاص بطبيعة التجربة العاطفية وحجمها للأفراد ، وساعدت على توضيح مواقفهم وسلوكياتهم في العمل ، ووصفت قدرة الأفراد على توجيه أفعالهم نحو الأهداف والمُثل العليا ، ومساعدتهم على التوافق مع متطلبات المجتمع والبيئة ، وبهذا فإن التركيز التنظيمي هو العملية التي يسعى الأفراد من خلالها إلى مواءمة أنفسهم مع الأهداف المناسبة والمعايير.

(Martic ,2018 :34)

وتُعدُّ نظرية التركيز التنظيمي التي قدَّمها هيكنز بوصفها أحد النماذج التطبيقية للتنظيم الذاتي، إذ يقصد بالتركيز التنظيمي بحسب هذه النظرية جميع الاجراءات التي ينفذها الفرد من أجل تحقيق أهدافه ، من خلال سلسلة من الإجراءات التي تتضمن تحديد الأهداف واختيار

كيفية التعامل معها ، ومن ثم تحقيق هذه الأهداف ، ويحتاج الفرد إلى عملية تقييم وتقرير استعمال أفضل الوسائل المتاحة التي تؤدي للوصول إلى الهدف .

(Kruglanski, 2004 : 79)

- **أسباب ضعف التركيزالتنظيمي**

إن الإنسان يمتاز بامتلاكه ذاكرةً قادرةً على تخزين واسترجاع المعلومات في وقت الحاجة إليها، وفي ذاكرة الإنسان الموجودة في دماغه مراكز مصنّفة لأداء مهام معينة، إذ لها القدرة على التخزين الطويل للمعلومات بالتكرار والتدريب ، وتُصنّف الذاكرة إلى ذاكرة قصيرة ترتبط بالمعلومات السريعة المرور على الإنسان، وذاكرة طويلة يتمّ تخزين المعلومات فيها لمدة طويلة ، وعندما تُصاب ذاكرة الإنسان بمجموعةٍ من الاضطرابات ، فإن ذلك يؤثّر سلباً في حياته اليومية، ومن هذه الاضطرابات التي تلحق الضرر بذاكرة الإنسان فقدان الذاكرة، والنسيان، وضعف التركيز، وإن ضعف التركيز التنظيمي يُعرف بقصور الانتباه، وهو عبارة عن تشويش وشتات يُصيب انتباه الإنسان، ومن أعراض ضعف التركيز التنظيمي العصبيّة الزائدة نتيجة التشتّت تشتّت الذهن ، وعدم التركيز في التفاصيل، والملل المستمر من القيام بالأنشطة ،وعدم القدرة على استكمال النشاطات والمهام ،التعب والإرهاق ، والشعور بالصداع، وصعوبة تنفيذ الأوامر ، والتعليمات بالشكل المطلوب. (الحياري ،٢٠١٦، ٣)

إن سوء التغذية الذي يتمثّل باتباع الإنسان لنظامٍ غذائيّ سيئ، فضلا عن نقص الفيتامينات، ومن هذه الفيتامينات فيتامين B12 واختلال الهرمونات وتوازنها، وحدوث عدم توازن في إفرازات الغدد ، لاسيما الدرقية وفوق الكلوية، والتعرّض لسموم المعادن الثقيلة ،ومن بينها الزئبق وافتقار الجسم لحامض الفوليك ،وإنخفاض مستوى السكرفي الدم عن مستواه الطبيعي والإصابة بالأنيميا، وهي فقر الدم والحديد وإصابة الإنسان بضغوطاتٍ نفسية وتوتّرات اجتماعية وعاطفية، والإصابة بالأمراض النفسية، منها الوسواس القهري وألاكتئاب، وأحلام اليقظة والتعب والإرهاق الشديد والتواجد في مكان ذي حرارة مرتفعة ، تؤثر في تركيز الإنسان، وكذلك اضطراب النوم والأرق والضجيج والحساسية للأصوات العالية، وينصح المُصاب بضعف التركيز التنظيمي باتباع نظامٍ غذائيّ متوازن، ويتوجّب عليه ممارسة التمارين الرياضية والأنشطة البدنية ، كذلك يُنصح بأخذ قسطٍ من الراحة والاسترخاء ويجب أن يحرص المصاب على تنظيم ساعات النوم.

(Wallace & el at , 2008 :13)

وهناك عوامل تساعد على زيادة التركيز التنظيمي ، منها :- فعل شيئ واحد في الوقت المحدَّد والتفكير في شيء واحد وبشكل كامل وعدم السرعة في الأنتقال من نقطة إلى أخرى أو الأنتقال من إحساس إلى آخر ، واستبعاد العوامل التي تؤدي إلى التشويش ، فضلا عن نوعية المعلومات المطلوب معرفتها ، فكلما كانت معلومات المادة سهلة وجذابة ومنظَّمة ومفيدة زاد التركيز التنظيمي لدى الأفراد ، فضلا عن أنه كلما كان المرسل للمعلومات يتصف بصفات جديدة وإيجابية زاد التركيز التنظيمي لدى الأفراد ،وكلما كانت فترة الحصول على المعلومات ليست طويلة ، وكانت البيئة المادية طبيعية هادئة ومناسبة ودرجة الحرارة مناسبة والاضاءة مناسبة والمقاعد مريحة بالدرجة المعقولة ، وكانت هناك مشاركة وحوار في عملية الاتصال أي الاتصال القائم في اتجاهين ،وكانت هناك حوافز على الحفظ والتعلم والفهم والاهتمام وفترات للراحة وكان الموقف الإنفعالي أيجابيا أو سلبا مصاحب للأحداث والخبرات والمعلومات زاد ذلك من تحسين التركيز التنظيمي لدى الأفراد .

(كانفيلد وآخرون ،٢٠١١ :٣٢٠)

- **الأبعاد المعرفية للتركيز التنظيمي**

هنالك عدد من الأبعاد المعرفية للتركيز التنظيمي تتضح على النحو الآتي :-

- طريقة السعي نحو تحقيق الهدف :-

من أجل تحقيق الأهداف والغايات ، يجب على الأفراد أن يؤمنوا بهذه الأهداف التي تنجز من خلال الوسائل والخطط المستعملة ، فالتركيز التنظيمي يحدِّد الاستراتيجيات ، التي هي بمثابة الرابط بين الأهداف والسلوك ،وتعكس هذه الاستراتيجيات الخطط والوسائل العامة للسعي نحو تحقيق الهدف ، وفي مثل هذه المواقف تظهر أهميّة وضع الأهداف ، فهي الخطوة الأولى نحو التخطيط للمستقبل، وتؤدي دورًا أساسيا في تطوير المهارات الحياتية المختلفة ، بدءًا من الدراسة والعمل والوظيفة ، وتتمثّل أهمية وضع الأهداف في كونها عملية حيوية مهمّة، تُساعد على التركيز على ما هو مهمّ ، و تساعد على قياس التقدِّم الذي تم إحرازه ، فهي باختصار القوّة الدافعة التي توصل إلى تحقيق الغايات والمفتاح الأساس لتحقيق النجاح في جميع المجالات ، فوضع الأهداف بشكل مستمرّ يضمن تحقيق نجاحات صغيرة، ويؤدي دورًا مهمًّا للغاية في تحقيق النجاحات والإنجازات الأعظم، ويضمن التطوَّر المستمر ، وهذا بالضبط ما نحتاجه للشعور بالسعادة والرضا التامّ عن النفس .

(Cantor &Kihlstrom ,1987 :39)

إن الأفراد الذين يركِّزون على التعزيز والأفراد الذين يركِّزون على الوقاية نحو الغاية المرغوب فيها تكون لديهم استراتيجيات مفضّلة مختلفة لتحقيق الهدف ،على سبيل المثال

الصحة الجيدة ، فيفضِّل الفرد الذي يركِّز على التعزيز أن يغتنم كلّ الفرص الممكنة ،من أجل تقدّم حالته الصحية ، بينما يفضِّل الفرد الذي يركِّز على الوقاية أن يتجنب بحذر كلّ المخاطر المحتملة ،التي قد تضرَّ بصحته ، وبهذا يتم التمييز بين الفرد الذي يستعمل استراتيجية التعزيز، أو توخي الحذر والوقاية .

(Higgins ,1997:58)

إن الأفراد يتبنون أساليب معينة في مواقف محدَّدة من خلالها يتم تنفيذ التعزيز والوقاية، ويمكن للفرد أن يحمي نفسه باتباع استراتيجية توخي الحذر ، ويحافظ عليها بتصوِّر إمكانية الفشل ،أو من خلال النظر بعين الاعتبار إلى ما هو ضروري، ويمكن للفرد أن يعزِّز الحماس بتصوِّر النجاح ، أو من خلال تعزيز قيم الذات الإيجابية ، ويمكنه تبني الأساليب الداعمة المختلفة ، وذلك بسبب اختلاف الفرص أو المواقف المختلفة .

(Scholer et.all ,2008 :47)

وعندما يكون السياق سلبيا أو مهدّدا فإن ارتكاب الخطأ يقود إلى الحذر الاستراتيجي ، الذي يتحقَّق من خلال عمل أي شيء ضروري ، إن كان الفرد محفوفا بالمخاطر من أجل العودة إلى حالة الأمان ، وإنه يجب ملاحظة أن المستوى التكتيكي ليس المستوى الادنى للتركيز التنظيمي وليس مرادفا بالضرورة للسلوك ، ولهذا فإن السلوك المحفوف بالمخاطر قد يقترن بالمغامرة المطلوبة ، وهكذا على الرغم من أن المستوى التكتيكي يعكس السلوك الأكثر واقعية من المستوى ألاستراتيجي ، فأنه وبهذا المستوى التكتيكي يمكن أن ينعكس وبشكل واقعي في سلوكيات محدَّدة ومختلفة .

(Kahneman &Tversky ,1979 : 78)

- الديناميكيات الأفقية والعمودية داخل التركيز التنظيمي

إن التدرج الهرمي للتركيز التنظيمي يوضح الأنواع المختلفة من ديناميكيات التركيز التنظيمي ،التي يمكن أن تحدث سواء داخل مستويات التسلسل الهرمي أو بينهما ، فعلى سبيل المثال يمكن أن توجد صراعات داخل مستويات في التسلسل الهرمي للتركيز التنظيمي ، التي يمكن الإشارة إليها على أنها صراعات افقية ، وتوجد أيضا صراعات بين المستويات في التسلسل الهرمي ، التي يشار إليها على أنها صراعات عمودية فالصراع الافقي هو صراع يوجد داخل أحد المستويات في التسلسل الهرمي ،أو يكون بين الأهداف أو بين الاستراتيجيات، على سبيل المثال يكون الهدف الحصول على تقدير ممتاز مقابل تجنب تقدير راسب ،وعند مستوى الاستراتيجيات يمكن أن يحدث صراع افقي بسبب المفاضلات المرتبطة بالاستراتيجيات المختلفة ، وحلّ مثل هذه الصراعات يمكن أن يكون له تضمينات مهمة للسعي

نحو تحقيق الهدف والأداء ، وأن مركز الوقاية في ظل الظروف العادية يرتبط بالأداء الجيد في مجال الأمن ،ويرتبط مركز التعزيز بالأداء الجيد في مجال الانتاج.

(Higgins ,1997 :108)

أما الصراع العمودي فهو الصراع الذي يحدث بين مستويات التسلسل الهرمي للتركيز التنظيمي في الجمع بين الأهداف الاستراتيجية ، أو بين الاستراتيجيات ،ويحدث عندما يوجد عدم توافق أو عدم ملاءمة بين المستويات ، على سبيل المثال يحدث الصراع العمودي عندما يسعى الفرد نحو تحقيق هدف نظام التعزيز ، مع استراتيجية توخي حذر غير مناسبة ، فالأفراد الذين يركِّزون على التعزيز يفضِّلون الاستراتيجيات الحماسية ،والأفراد الذين يركِّزون على الوقاية يفضِّلون استراتيجيات توخي الحذر، وبهذا تكون الصراعات العمودية محتملة بسبب الاستقلال بين المستويات في التسلسل الهرمي ، ويتم حلُّ هذه الصراعات بنجاح، ويستعمل الأفراد الوسائل المناسبة لتوجهاتهم الدافعية الأساسية ، وهم يجربون الملاءمة التنظيمية التي تقوي أندماجهم في السعي نحو تحقيق الهدف ،وتجعلهم يشعرون بأنهم على صواب فيما يفعلونه وتؤثر الملاءمة التنظيمية في قيمة النشاط المرتبط بالسعي نحو تحقيق الهدف وتقييمات الهدف اللاحق وأداء المهمة. (Freitas &Higgins ,2002 :127)

- المبادءة والمحافظة على التغيير

إن بدء التغيير والمحافظة يُعدُّان من القضايا الأساسية في التركيز التنظيمي ، فالأفراد غالبا ما يكافحون لوقف السلوك غير الجيد (مثال ذلك التدخين) ،وبدء سلوك جديد (مثال ذلك ممارسة الرياضة) ،وأن الأساليب داخل التركيز التنظيمي تؤثر في عدد من قضأيا التغيير الأساسية منها الانفتاح على التغيير بصفة عامة، وفعالية استراتيجيات التغيير المختلفة وتأثير محاولات ألاقناع . **(** Rothman & Hert ,2000 :68**)**

- الانفتاح على الخبرة

إن التعزيز ينسجم بشكل طبيعي مع الانفتاح على التغيير أكثر من الوقاية فالأفراد الذي يركِّزون على التعزيز يهتمون بالتقدِّم وألانفتاح ،وهم أكثر احتمالا للإنغماس في التغييرات بحماس ، فالأفراد الذين يركِّزون على التعزيز أكثر أنفتاحا على النتائج الجديدة من الأفراد الذين يركِّزون على الوقاية ،وأكثر نجاحا في البدء بفقدان الوزن والإقلاع عن التدخين.

(Fuglestad ,et.all , 2008 :245)

وجد فوجن وآخرون (Vaughn ,et all,2000) أن الانفتاح على الخبرة مرتبط ايجابيا بالسعي نحو تحقيق الهدف ، والتعزيز والارتباط بالسعي نحو تحقيق أهداف الوقاية .

(Vaughn ,et all,2006 : 47)

أما فوجلستاد وزملاؤه (Fujlestad et.all, 2000) فقد وجدوا أن بعض الأفراد الذين يركِّزون على توجه الوقاية هم أكثر نجاحا من الأفراد الذين يركِّزون على التعزيز في المحافظة على التغيير ، مثال على ذلك (فقدان الوزن وألاقلاع عن التدخين)، وإن نظام الوقاية قد تم أيضا تضمينه في التنظيم الناجح للتغيير ، وإن الأفراد الذين يركِّزون على الوقاية يبدأون في السعي نحو تحقيق الهدف بسرعة أكبر مما يفعله الأفراد الذين يركِّزون على التعزيز .

(Fujlestad et.all, 2008 :243)

إن الطريقة التي يتم فيها التغيير(تغيير ضروري مقابل تغيير مثالي) وإدراك الحالة الراهنة للفرد (كسلبية أومحايدة أوإيجابية) تُعدُّ محدِّدات مهمة ، وهناك احتمال أكثر لتحفيز السلوك إذا كانت اهتمامات التعزيز مقابل الوقاية أكثر، فالأفراد من ذوي التركيزعلى الوقاية يجدون أنفسهم في حالة خسارة أو سلبية (أقل من الوضع الراهن) ، ويكونون على استعداد لعمل أي شيء ضروري ، من أجل العودة إلى الوضع الراهن ، وفي المقابل فالأفراد الذين يركِّزون على التعزيز سوف يكونون محفزين لإحراز تقدِّم بعيدا عن الوضع الراهن .

(Herzenstein ,et .al ,2007 : 26)

- استعمال الملاءمة التنظيمية للتغيير

إن الديناميكيات الأفقية بين التعزيز والوقاية ليست هي فقط التي تحدِّد ما إذ كان التغيير سيحدث ، فالملاءمة العمودية أوعدم الملاءمة بين المستويات هي تؤدي دورا مهما في التنظيم الفعال للتغيير ، فقد ذكر(فريتاس وهيكنز ،٢٠٠٢) أنهما وجدا عند استعمال الناس استراتيجيات تلائم توجههم ، فأنهم شعروا بمتعة أكبر في العمل المرتبط بالهدف ،وكانوا أكثر استعدادا للاستمرار بالعمل ، فالملاءمة التنظيمية هنا تزيد كلًّا من النجاح المدرك في السعي نحو تحقيق الهدف والنجاح الفعلي .

(Plessner ,et.al ,2009 : 43)

وإن الملاءمة التنظيمية تؤدي بشكل عام إلى المزيد من الجهد ، نظرا لشعور الفرد بأنه على صواب حول تقييمه للمهمة ،وكذلك فأن عدم الملاءمة التنظيمية تؤدي عموما إلى المزيد من الجهد ، نظرا لشعور الفرد بأنه على خطأ ، ومن ثم فإن الملاءمة التنظيمية يمكن أن تنتج جهدا أكبر أو أقل بناء على كيفية تفسير قواعد التوقف ، وعند النظر إلى الملاءمة التنظيمية على أنها تؤثر في التغيير ، فإن متطلبات المهمة يجب أن تؤخذ في الاعتبار .

(Maddox ,et.al ,2006 :93)

- الخيارات وعوامل اتخاذ القرار

بينَّ شاه وهيكنز (Higgins & Shah , 1997) أن التفاعل التقليدي بين القيمة والتوقع يختلف بوصفها دالة للتركيز التنظيمي ، إذ أن الأفراد الذين يركِّزون على التعزيز فهم

يركِّزون على تعظيم النتائج ، وهم محفَّزون بالتوقع المرتفع لتحقيق الهدف ،أما الأفراد الذين يركِّزون على الوقاية فأنهم ينظرون إلى أهدافهم على أنها ضروريات ،ولايهم إذا كانت الأهداف ذات توقع مرتفع أو منخفض ،وبذلك فهم يظهرون تاثير مضاعف سلبي للقيمة في التوقع على الالتزام بالهدف ، إذ أن تاثير التوقع المرتفع مقابل المنخفض على الالتزام يصبح أقل كلما زادت قيمة تحقيق الهدف . (Higgins , 1997 : 32)

ويختلف الأفراد الذين يركِّزون على التعزيز ،والذين يركِّزون على الوقاية في انواع المعلومات الذين يرغبون فيها عند اتخاذ القرار أو اختبار التغيير، وإن الأفراد الذين يركِّزون على الوقاية يجدون معلومات موضوعية أكثر اقناعا، أما الأفراد الذين يركِّزون على التعزيز فيكونون أكثر احتمالا أن يغيِّروا موقفهم بفعل استجابتهم العاطفية نحو الهدف ،فهم يفضِّلون الخيارات المدعمة التي تعطى احتمالية للخصائص القوية حقا ، أما الأفراد الذين يركِّزون على الوقاية فيفضِّلون الخيارات الفقيرة ، التي تكون معتدلة نسبيا ، وهذا يشير إلى أنه إذا ما كان الناس منفتحين على التغيير ، فأنه يُعدُّ أيضا دالة على كيفية تقديم المعلومات حول خيارات التغيير. (Zhang &Mittal ,2007 :154)

- مواجهات الإغراء

إن الأفراد الذين يركِّزون على التعزيز ، والذين يركِّزون على الوقاية ستكون لديهم استراتيجيات مفضَّلة ومختلفة عند مواجهة مشكلُّة بسيطة ، تتطلب قليلا من التركيز التنظيمي نسبيا (مثال ذلك يتم إغراؤك بالبيتزا في اثناء الحمية الغذائية) ، فالأفراد الذين يركِّزون على التعزيز من المحتمل أن يحبذوا الأساليب التي تعزز من هدف الحمية الغذائية ، بينما الأفراد الذين يركِّزون على الوقاية من المحتمل أكثر أن يتجنبوا الأساليب ، التي يمكن أن تعرقل الهدف، سواء كانت هذه الأساليب فعالة أو غير فعالة فذلك يرجع جزئيا إلى طبيعة الإغراء، وأن الأفراد الذين يركِّزون على الوقاية أكثر قدرة على مقاومة الإغراءات ، لأن تجنب العقبات التي تحول دون تحقيق الهدف يُعدُّ وسيلة مفضلة للتركيز التنظيمي للأفراد الذين يركِّزون على الوقاية ، وكذلك فهم يستمتعون بالمهمة التي تتطلب مقاومات التحولات المغرية أكثر من الأفراد الذين يركِّزون على التعزيز، بينما الأفراد الذين يركِّزون على التعزيز أكثر قدرة على الاندماج في الضبط الذاتي ، لأنهم يقرّون بوجود رغبة أكبر للشيء المغري إلا أن استعمالهم لاستراتيجيات الإقدام (طويلة المدى) كان أكثر فعالية من استراتيجيات الإحجام المرتبطة بالوقاية . (Dholakia ,et .al ,2006 : 234)

- طريقة التعامل مع الفشل

Yن الفشل في كلٍّ من التعزيز والوقاية له دلالات إنفعالية واضحة ، إذ أن الفشل في حالة التركيز على التعزيز يعكس عدم وجود ناتج أيجابي ،أي عدم المكسب ، ويؤدي إلى إنفعالات

مرتبطة بالاكتئاب مثل الحزن وخيبة الأمل ، أما الفشل في حالة التركيز على الوقاية فإنه يعكس وجود ناتج سلبي أي الخسارة ، ومن ثم يؤدي إلى إنفعالات مرتبطة بالارتباك مثل القلق والاضطراب . (Reznik ,2007 :72)

إن العملية الواضحة لا تسمح للفرد أن يعزو الفشل بسهولة لأسباب خارجية ،فهي تحدِّد بشكل خاص الأفراد الذين يركِّزون على الوقاية ، كما أظهر مولدن وهيكنز أن الأفراد الذين يركِّزون على الوقاية أكثر احتمالا للأندماج في الصفات الذاتية بعد الفشل ، ليس فقط لأن الفشل في حدِّ ذاته يُعدُّ مهدِّدا ، لكن أيضا لأن يقظتهم تقلِّل من عدد الأسباب المحتملة التي يفكر بها . (Molden & Higgins ,2008 :135)

إن فشل التعزيز يكون غير ملائم ، إذ يضعف الاندماج ، ويكون فشل الوقاية ملائما ،إذ يقوي الإندماج ، وبالفعل فقد وجد (اديسون وهيكنز،٢٠٠٦) أن الأفراد الذين يركِّزون على التعزيز أظهروا إنخفاضا في الأداء بعد التغذية الراجعة بالفشل ، فيما يخص التغذية الراجعة بالنجاح، وفي المقابل أظهر الأفراد الذين يركِّزون على الوقاية نمطا معاكسا ، إذ أظهروا أداءً أفضل بعد التغذية الراجعة للفشل فيما يخص التغذية الراجعة بالنجاح .

(Van-Dijk & Kluger ,2004 : 74)

بعدا التركيز التنظيمي

من وجهة نظر (هيكنز،1997) أن التركيز التنظيمي يضم بعدين تنظيمين يتعايشان معا،هما التعزيز والوقاية اللذان يشبعان بشكل أساسي الحاجات المهمة للبقاء ، ويختلف البعدان فيما بينهما ، فالأول يحفِّز بشكل أساسي (الحماس مقابل اليقظة) ، والثاني يفضِّل (الرعاية مقابل الأمان) .

البعد الأول : التعزيز :-

يشمل التعزيز حاجات الحماسة ويهتم بالنمو والتقدم والإنجاز، فالأفراد الذين يركِّزون على التعزيز يكافحون نحو المُثل العليا والطموحات ،ويتميزون بوجود أوعدم وجود النتائج الإيجابية (المكسب / وعدم المكسب) . (Higgins ,1997: 1283)

البعد الثاني : الوقاية :-

يشمل حاجات الأمان ،فالأفراد الذين يركِّزون على الوقاية يكافحون من أجل الأمن والمسؤولية وألاهتمام بالتزاماتهم وواجباتهم ومسؤولياتهم. ويتميزون بوجود أو عدم وجود النتائج السلبية (عدم الخسارة /الخسارة) . (Brendl &Higgins , 1996 : 98)

قد يكون هناك بعض الأفراد الذين يكونون ملمين بكلا النوعين من أبعاد التركيز التنظيمي، لكن سواء كان الأفراد يمتلكون نوعا واحدا أو كلا النوعين من التركيز التنظيمي ،فإن الغرض الأساسي هو أن يهتم الفرد بنوع ملائم للوضع النهائي المرغوب فيه ،الذي يحقق له المتعة

ويجنبه الألم، وإن التركيز التعزيزي يهتم بالإنجازات والأمنيات والرغبات ، وينظم الفرد وجود أوعدم وجود النتائج ألإيجابية. (Brendl & Higgins ,1996 : 123)

وفي ما يأتي الشكل (٣) يوضح الفرق بين الذين يفضِّلون التعزيز وبين الذين يفضِّلون الوقاية في سلوكهم .

ت	وجه المقارنة	الذين يفضِّلون التعزيز	الذين يفضِّلون الوقاية
١	الحساسية	توجد حساسية خاصة لوجود أو لعدم وجود نتائج إيجابية	توجد حساسية خاصة لوجود أو لعدم وجود نتائج سلبية
٢	تطبيق الوسائل	تطبيق وسائل استراتيجية الحماس (لضمأن تحقيق الهدف وتجنب الإهمال)	تطبيق وسائل استراتيجية اليقظة/ الحذر (لضمأن حالات الرفض الصحيح وتجنب الأخطاء)
٣	السعي	السعي الطموح للوصول لتحقيق الأهداف (الأهداف التي تميِّز بين منطقة إيجابية من النتائج عن منطقة محايدة)	توجه الفرد لتحقيق الحد ألأدنى من الأهداف (الأهداف التي تميِّز منطقة سلبية من النتائج عن منطقة محايدة)
٤	المشاعر	مشاعر البهجة / ألاكتئاب بوصفها استجابة للنتائج الإيجابية والسلبية	مشاعر الهدوء / ألإثارة بوصفها استجابة للنتائج ألإيجابية والسلبية

الشكلُ (٣)

الفرق بين الذين يفضِّلون التعزيز وبين الذين يفضِّلون الوقاية

(اللامي ،٢٠٢١ :٣١)

قياس التركيز التنظيمي

تم تطويرعدد من المقاييس لقياس الفروق في شخصية الفرد من حيث التركيز التنظيمي، وهناك مقياسان مستعملان عادة لقياس المظاهر المختلفة للميول المتصلة بالتركيز التنظيمي لدى الأفراد ،هما :-

- مقياس قوة التركيز التنظيمي لشاه وفريدمان (Shah &F 1997) :-

إن مقياس قوة التركيز التنظيمي يقيس الفروق في إمكانية الوصول إلى الأهداف والمثل العليا ،كما في نظام التعزيز، أو تحقيق الالتزامات ، كما هو في نظام الوقاية، وإن الدرجات على هذا المقياس توفِّر المعلومات حول إمكانية الوصول لهذه الأنظمة ، لكنها لا تكشف عن تأريخ الأفراد الخاص بالنجاح ،أو الفشل داخل النظام ،ويكون الفرد منخفضا في الأداء لكنه يظهر تفوقا ودرجة عالية على مقياس قوة التركيز التنظيمي ، ويكون هذا الفرد من النوع الذي يمكنه الوصول إلى مُثله العليا للتعزيز بشكلٌ متواصل ، لكنه لم يجرب النجاح الشخصي باستعمال وسائل حماسية مرتبطة بالتعزيز.

- استبانة التركيز التنظيمي لهيكنز وآخرون (Higgins ,et al,2001):-

إذ تقيس هذه الاستبانة الفروق في تأريخ نجاح الأفراد في نظام التعزيز مقابل نظام الوقاية ، وإن حصول الفرد على درجة عالية في مقياس التعزيز يعكس الاعتزاز بالترقية والتشجيع ، وإن التأريخ الشخصي للنجاح مع الحماس مرتبط بالتعزيز(العمل)، بينما الحصول

على درجة عالية في مقياس الوقاية يعكس الاعتزاز بالتجنب وعدم الخسارة، والتأريخ الشخصي لنجاحه مرتبط بالحيطة والحذر واليقظة المرتبطة بتجنب الوقوع في الفشل .
(Ouschan ,et al 2007 :46)

وهذه المقاييس تختلف فيما بينها في مقدار تأكيدها جوانب معينة من أنظمة التركيز التنظيمي ، وكما أشار كلٌّ من رسي وسميرفلل (R & Summerville ,2001) إلى أن بعض مقاييس التركيز التنظيمي ركَّزت بشكل كبير على المدى ، الذي يكون فيه الأفراد مدفوعين بالمُثل العليا ،أو يكونون حساسين لها مقابل الالتزامات ، وركزت مقاييس اخرى بشكل كبير على المدى الذي يكون فيه الأفراد حساسين للاختلاف في المكسب أو عدم المكسب مقابل عدم الخسارة أو الخسارة، وتستثار حالات التعزيز والوقاية عن طريق تهيئة المُثل والالتزامات أو من خلال إكمال المشاركين لمتاهة تركز على اعتبارات الرعاية مقابل الأمان ، ووجود أفراد يتذكرون الأحداث في الماضي، عندما نجحوا في نظام التعزيز أو نظام الوقاية باستعمال مفردات من استبانة التركيز التنظيمي ، وتستثار أيضا حالات التعزيز والوقاية بشكل مؤقت على التوالي . (Higgins ,st.si,2001 :46)

نظريات التركيز التنظيمي

لم تجد الباحثة نظريات للتركيز التنظيمي سوى نظرية (هيكنز، ١٩٩٧) التي تبنتها الباحثة لتفسير المفهوم ، وإتمام إجراءات البحث الحالي وفيما يأتي توضيح لهذه النظرية :-

نظرية التركيز التنظيمي (RFT) (هيكنز ، ١٩٩٧)

تم تطوير نموذج التركيز التنظيمي ردًا على الكثير من الأسئلة ،التي جاءت بعد قرون عدة ، وكان مبدأ المتعة القائل بأن الناس يتعاملون مع المتعة وتجنب الألم هو المبدأ التحفيزي السائد للعديد من التخصصات وفي جميع مجالات علم النفس، حتى عندما ناقش سيغموند فرويد الحاجة إلى تجاوز مبدأ اللذة ، لأن مبدأ الواقع يتحكم في الناس ببساطة ، ويعدل مبدأ اللذة ، بحيث أصبح تجنب الألم متساوياً تقريبًا في الأهمية للاقتراب من المتعة ، وبدأ نموذج التركيز التنظيمي في علم النفس بمنظور تطوري في التحفيز، في تحديد ما دوافع البقاء؟ أي للبقاء على قيد الحياة يحتاج الناس إلى كل من الرعاية والأمن، والدعم أو التغذية من البيئة التي غالباً ما يوفرها الآخرون، والحماية من الأخطار في البيئة أي الأخطار الاجتماعية وغير الاجتماعية، و يقترح نموذج التركيز التنظيمي أن هناك بعدين تنظيميين متميزين قد تم تطويرهما للتعامل مع كل من مخاوف البقاء المتميزة هذه ، فعندما ينجح الناس في إرضاء مخاوفهم، فإنهم يشعرون بالمتعة والسعادة، وعندما يفشلون فهم يشعرون بالألم .
(العكاشة ،٢٠٢١ : ٤)

فنظرية التركيز التنظيمي هدفها السعي وراء تحقيق الهدف، وقد قام بصياغتها أستاذ علم النفس في جامعة كولومبيا والباحث (إي توري هيكنز) حول تصوّرات الناس في عملية صنع القرار، وتركز هذه النظرية على العلاقة بين دوافع الشخص والطريقة التي يحقّق بها هدفه، وتفترض وجود اتجاهين منفصلين ومستقلين للتنظيم الذاتي ، هما الوقاية والتشجيع .

(Higgins ,1997:55)

تُطبّق هذه النظرية النفسية في مجال التواصل، ولاسيما في الحقول الفرعية للتواصل والإقناع غير اللفظي ، ويُقاس التركيز التنظيمي المتكرر باستعمال استبيان التركيز التنظيمي (هيكنز وزملاؤه ، ٢٠٠١) أو مقياس القوة التنظيمية ،وتشير هذه النظرية إلى الحالة التي يسعى فيها الفرد إلى هدفه ، بطريقة تحافظ على معتقداته الشخصية، وتعمل هذه النظرية على المبدأ الأساسي ، المتمثل في تشجيع الناس للمتعة، وتجنبهم للألم .

(Cesario , 1999 :12)

إذ تقترح نظرية التركيز التنظيمي أنه عندما يسعى الأفراد إلى تحقيق أهداف معينة، تختلف تفضيلاتهم الاستراتيجية في التعزيز مقابل التركيز على الوقاية، وتقترح النظرية أن الأفراد في التركيز التعزيزي يفضّلون استعمال استراتيجيات مثيرة لمتابعة الأهداف واستراتيجيات التقدم أي المكاسب، التي تنقل الفرد من الحياد أي الوضع الراهن إلى الحالة الإيجابية ، في المقابل يفضّل الأفراد في التركيز على الوقاية استعمال استراتيجيات اليقظة لمتابعة الأهداف مثل استراتيجيات الحذر ،التي تمنع الفرد من الانتقال من الحالة المحايدة إلى الحالة السلبية، وإن الأفراد في مجال التركيز التعزيزي يفضّلون استعمال استراتيجيات حريصة لمتابعة الأهداف، بينما يفضّل الأفراد في التركيز على الوقاية استعمال استراتيجيات يقظة ،هذا الاختلاف في التفضيلات الاستراتيجية عندما يكون أفراد التركيز التعزيزي في مقابل تركيز وقائي هو السبب في أن النجاح والفشل في التعزيز مقابل الوقاية لا يتشابهان في التحفيز أو العواطف، وعندما ينجح الأفراد في التركيز على التعزيز فأن ذلك يزيد من شغفهم ، في المقابل عندما ينجح الأفراد في التركيز على الوقاية فأن ذلك يقلّل من يقظتهم من ذوي الخبرة بهدوء منخفض الشدة ، وإن اختلافات التركيز التنظيمي في التفضيلات الاستراتيجية لها تأثيرات أخرى أيضاً، فغالباً ما يتم الكشف عن الاختلافات عندما يكون هناك تعارض بين الخيارات المختلفة أو الطرائق المختلفة للمضي قدماً في المهمة، ونزاع واحد بين المخاطرة أو المحافظة عند إصدار الحكم، وعندما يكون الأفراد غير متأكدين يمكنهم المخاطرة وقبول شيء ما على أنه حقيقي ، وبدلاً من ذلك أيضا يمكنهم توخي الحذر ورفض شيء ما على أنه حقيقي.

(Avnet ,2000 :525)

فالتركيز التنظيمي هو الطريقة التي يتعامل بها الفرد مع المتعة، مع تجنّبه للألم ، والوصول للحالات النهائية المرغوب فيها ، فهو مُحفّز للنهج المستعمل للأنتقال من الحالة الحالية إلى الحالة النهائية المطلوبة ، ويشجّع التركيز التنظيمي على الحصول على الآمال وتحقيق الإنجازات، والمعروفة أيضاً باسم المكاسب ، و يُعطي اهتماماً أكبر بمكاسب المستوى الأعلى مثل التقدم والإنجاز . (Higgins ,2002 :345)

عندما ينجح الأفراد في تجنب مخاوفهم، فإنهم يشعرون بالمتعة والسعادة، وعندما يفشلون يشعرون بالألم، ومن ثم المجموعتان تتضمن الاقتراب من المتعة وتجنب الألم، لكن هذا لا يعني أن المبادئ التحفيزية الكامنة وراء هذه الأنظمة هي نفسها، وترتبط هذه النظرية بدافع الرعاية بتطوير الاهتمأمات والتركيز على الإنجاز، مع تحقيق الآمال والتطلعات من خلال المُثل العليا، ويربط الدافع الأمني بتطوير اهتمامات تركيز الوقاية بالسلامة، مع الوفاء بالواجبات والالتزامات، وبهذا يمكن للأفراد أن ينجحوا أو يفشلوا في تلبية مخاوفهم المتعلقة بالتعزيز أو الوقاية، لكن العواقب العاطفية والتحفيزية للنجاح أو الفشل في نظامي التركيز التنظيمي هذين ليست هي نفسها . (Keller,2008: 360)

يمكن أن تكون القيمة الناتجة من تفاعل الفرد وتحقيق الهدف إيجابية أو سلبية للقرار، فتكون قيمة إيجابية عندما يحاول الأفراد تحقيق هدفهم بطريقة تناسب مع توجههم التنظيمي، وتكون قيمة سلبية عندما يحاول الأفراد تحقيق هدفهم بطريقة لا تتناسب مع توجههم التنظيمي، وبهذا فالملاءمة التنظيمية تسمح بخلق القيمة من خلال تكثيف الالتزام ، وبهذا يكون اتخاذ القرارات، وتحقيق الأهداف بمثابة أنشطة، ومع أي نشاط، يمكن أن يكون الأفراد أكثر أو أقل أنخراطاً ،وعندما يكون هذا الانخراط قوياً، فإنه يزيد من حدة المشاعر والقيم فيما يخص هذا النشاط ، ويحدِّد النهج المتبع في النشاط ما إذا كان الأفراد راضين أو غير راضين عن النتيجة وعن طريقة تحقيقها .

(Brendl & Higgins ,1996 :88)

للنظرية تداعيات ملحوظة في زيادة قيمة الحياة، على سبيل المثال، في حال وجود صراع بين الأفراد، إذا كان كلُّ شخص يعاني من فكرة «الملاءمة»، فسيكون كلُّ واحد منهم راضياً عن النتيجة ،وملتزماً بها بالمعنى الواسع، ولكي يقدّر الناس حياتهم الخاصة، يجب أن يكونوا راضين و«يشعرون بالصواب» تجاه ما يفعلونه، وتجاه الطريقة التي يعملون بها ،وإذا لم يكن ذلك مرضياً، يُعرَف بأنه «غير لائق»، وإن الشخص لم يصل إلى هدفه المنشود.

وأكدت النظريات التحفيزية في علم النفس في الغالب على احتياجات الناس ورغباتهم لنتائج معينة، من الاحتياجات الفسيولوجية إلى احتياجات الانتماء إلى احتياجات الإنجاز إلى

احتياجات الاستقلالية، بشكل عام ، فضلا عن التركيز على احتياجات المتعة من أجل المتعة وضد الألم. (Higgins ,2005 : 121)

وخلاصة القول بالرغم من أهمية التركيز التنظيمي إلّا أن مُعظمنا يقع ضحية التشتّت والإنجراف وراء مهام ومُشتّتات لا حصر لها ،ونتيجةً لكثرة الضغوطات ووجود أعباء والتزامات هائلة تدفعُنا نحو الجهد المُتواصل والكفاح في اتجاهات عدة في الوقت ذاته لنتمكّن من ملاحقة نمط الحياة المُتسارِع ومُتطلباتِها الكثيرة، والتركيزالتنظيمي ببساطة هو توجيه انتباهك الكامل نحو بناء فكرة، وإنجاز عمل أو هدف معيّن لمدة محددة من الزمن دون الالتفات للمشتّتات والأفكار الأخرى ، بناءً على قرارك ورغبتك الشخصية ،وبما أن التعلم عند الطلبة من أساسيات الحياة ، لذا فالتركيز التنظيمي له دور مهم في هذه العملية إذ يقوم بتركيز القدرات العقلية على هدف محدد للوصول للغاية المرغوب فيها ، وقد استفادت الباحثة من هذه النظرية في بناء برنامجها ، وذلك على ضوء أبعاد التركيز التنظيمي .

ثالثا : التعب العصبي

- مفهوم التعب العصبي

(باللاتينية: neurasthenia) هو الشعور الذاتي والضعف العام والإعياء المستمر بالإنهاك والتعب المصحوب بأعراض عضوية متنوعة ينتهي إلى حد الإنهيار، أنه بمثابة تعب مزمن يحدث اضطرابا في سلوك الفرد وعضويته ، وأول من استعمل هذا اللفظ هو العالم ألامريكي (بيرد ، ١٨٨٠) (Beard, 1880) ، وجعله يشمل عددا كبيرا من الاضطرابات العصابية والعضوية، ثم يطلق على معظم أعراض العصاب ، التي يظن أنها ناتجة عن ضعف نفسي، وقد وصفه (جانيه) بأنه يشبه القلق والوسواس المتسلِّط مضافا إليه التعب والضعف في الطاقة النفسية للفرد على حدِّ تعبيره ، وهو الشعور بالإرهاق والإنهاك الغالب الذي من الممكن أن يحدث في أي وقت من اليوم ، ويستمر لأي فترة وليس بالضرورة تكرار حدوثه لدى مريض آخر بالطريقة نفسها .

.(Comi G &el at ,2001 :174)

ويمكن وصف التعب العصبي على أنه شعور غالب بالضعف لا يرتبط بالمجهود البدني الزائد ، ويأخذ هذا الاضطراب اسمه من الأعرض التي تغلب عليه ، وهي الأعصاب المتعبة أو المنهكة ، أي الشعور بالوهن والتعب، وهذا الشعور يكاد يكون مستمرا وملحا دون وجود مبرِّر واقعي يكفي لوجوده عند المريض ، وأن التعب والإنهاك يحدث عند الإنسان السوي بعد بذل جهد وطاقة كبيرين يقوم بها، لكن هذا الشعور يظهر عند المريض وأن لم يبذل أي جهد أو طاقة ، والتعب يزول عند الإنسان السوي بعد أن يأخذ قسطا من الراحة، بينما في الوهن

العصبي لا يزول بل يستمر قويا مسيطرا، وكثيرا ما يبدأ منذ الصباح، ويميل للضعف والإنحدار عندما يقترب الشخص من موعد النوم .

(Mills RJ El at , 2010 : 21)

وأشار معظم الباحثين والمتخصصين إلى أن مفهوم التعب العصبي يتداخل مع مفاهيم أخرى لها المعنى نفسه ، منهم (إيوتيكو، ١٩٢٠) إذ مزج مابين التعب العصبي والضعف العصبي، إذ رأى أن التعب العصبي هو ما ينتج عن الاستهلاك غير العادي للطاقة ،وإن الضعف العصبي هو عدم الاستهلاك الجيد للطاقة .

(Ioteyko,J.1920 : 23)

أما (لونفو، ١٩٧٥) فوضَّح بأنه حالة دفاع للعضوية، لكنه يصبح مرضيا عندما يضطرب التوزان في الجهاز الذي يتحكم في النوم واليقظة، ومن ثم إرهاق المراكز العصبية ، الهيبوتلاموس والقشرة المخية . (Lenfant,J-m.1975: 8)

بينما ربط (دولاي وبيشو ، ١٩٩٠) التعب العصبي بالمجهود ، موضحا أن التعب يمكن أن يؤدي إلى المرض ،أن لم تكن هناك القدرة الكافية لتعويض الطاقة المستنفذة .

(Delay, J et Pichot, P.1990: 45)

أما (روبنشتان ، ١٩٩٢) فربط التعب العصبي بالجهدين العقلي والبدني ، وهو مصحوب بأعراض مختلفة ويرتبط حدوثه بمعدل استهلاك الأوكسجين ، وتأثيرات المواد الحمضية على المخ وعوامل أخرى .

(Rubinstein,H.1992: 238)

و اشار(أورت ، ١٩٩٣) إلى أن التعب العصبي هو الإرهاق ،الذي هو استجابة مزمنة للتعب، وهو نوع لا يزول بالراحة . (Orth,J.P.1993 : 43)

ودمج (فرانيسشي ، ١٩٩٣) مفهوم التعب العصبي بمفهوم الإنهاك أو الاحتراق النفسي، الذي هو حالة استنزاف الطاقة العاطفية أوالانفعالية ، نتيجة الحمل الزائد ،التى يصحبها مجموعة من الأعرض النفسية والجسمية .

(Franceschi, C. 1993 : 32)

وتم ربط التعب العصبي بمفهوم الإنهاك أو الوهن النفسي ، وإنه يعني إنهاك الطاقة النفسية المهيئة والمحركة لقوة العقل في ممارسة الحياة اليومية بشكلها السوي .

(أمارة، ٢٠٠٦ : ٥)

وإلى جانب المفاهيم التي ذكرت ،التي تتداخل مع مفهوم التعب العصبي ،نجد مفهوم التعب المزمن ، إذ إن مفهوم التعب العصبي لا يختلف عن التعب المزمن كثيرا ، فهو يحدث نتيجة مجهود مكرر يوميا ، وإن لهذا التعب صورة مرضية ،فالتعب المزمن حالة من التعب الجسمي

والعقلي ، مع الشعور بالضعف والإرهاق والإجهاد لأقل مجهود، ويؤثر سلبا في كلٍّ من التركيز والتذكر، ويصحبها أعراض محدَّدة من أهمها اضطراب النوم والمزاج، والآم في العضلات والمفاصل مع إنخفاض في الحيوية والنشاط .

(Sillamy,N.1983: 419)

وعلى ضوء ذلك نجد صعوبات تكتنف تفسير مفهوم التعب العصبي نظرا لوجود مرادفات عديدة لهذا المفهوم ، مثل التعب السيء، والإرهاق العصبي، والإعياء العصبي، والتعب المزمن، والإنهاك العصبي، والتمزق العصبي، والإفلاس العصبي، والإنحطاط أو التدهور العصبي، والإرهاق الذهني، والنفاد العصبي،والكساد العصبي، والوهن العصبي .

(بدر ، ي . ٢٠٠٢ : ٢٢)

- أنواع التعب

ولمزيد من التوضيح لمفهوم التعب العصبي تعرض الباحثة ما جاء به بعض الباحثين فيما يتعلق بأنواع التعب العصبي .

أشار (لوبيار، ١٩٦٠) إلى نوعين من التعب ، وهما التعب العصبي ، والتعب العضلي، وهو يعالج موضوعا صعبا جدا ،ألا وهو التعب مفرِّقا في الوقت ذاته بين التعب العضلي والتعب العصبي . (Loeper,M.1960: 334)

وإن التعب لدى الإنسان لا يكمن في ضعف النشاط العضلي فقط ، بل يشمل معظم مناطق الجهاز العصبي المركزي . (Bugard,P, et al. 1974: 92)

فالتعب الذي يزول بالراحة لا يُعدُّ مرضا ، لكن في حالة عدم إزالته أو تراجعه بعد الراحة يصبح مرضا . وقد حدَّد (لونفو ، ١٩٧٥) التعب العصبي في مستويين :

Fatigue Centrale المركزي Fatigue Medullaire والنخاعي

(Lenfant,J.M.1975: 6-7)

وأشار (كولز، ١٩٧٨) إلى أن التعب البدني أهون من التعب النفسي أوالعصبي .

(كولز،١٩٧٨: ٨٤)

إن التعب العصبي هو الأخطر شأناً وأصعب تناولا ، فما أيسر التعب الجسماني ، إذ إن قليلا من الراحة تكفي للتخلص منه، أما التعب العقلي أو العصبي فليس التخلص منه على هذا النحو من السهولة . (بوجومولتر، ١٩٨٢ : ١٢٢)

أن الأعمال التي تستلزم مجهودا عقليا أو تركيزا ذهنيا مستمرا ، قد يشعر الفرد خلالها بالتعب العصبي ، الذي لا تجدي معه فترات الراحة القصيرة، إذ يشعر بصداع مستمر وإجهاد للبصر ، وعدم القدرة على التركيز، وهذا يختلف عن التعب الذي يخلِّفه النشاط العضلي .

(Changeux, J. P. 1983 : 37)

وأشار(فارميل ، ١٩٨٤) إلى أن أنواع التعب ترجع إلى تعب واحد هو التعب العصبي،إذ ميزت العلوم البيولوجية بين التعب العضلي من جهة ، والأشكال الأخرى للتعب من جهة ثانية، العقلي ، والنفسي ، والعام ، كما أن لهذه الأنواع من التعب خاصية مشتركة وهي كونها تعبر من خلال الجهاز العصبي ، وترد كل هذه الأنواع من التعب إلى تعب واحد تحت مسمى التعب العصبي ،وليس دائما من السهل التمييز بين التعب العضلي والتعب العصبي ، فأننا في كل أعمالنا نشعر بتعب عضلاتنا ثم جهازنا العصبي . (Vermeil,G.1984: 73)

وأشار (ربنباخ ، ١٩٩٠) إلى وجود فرق بين التعب العضلي ، الذي يظهر على شكل نقصان في قابلية التهيج أو ما يسمى بتنبيه العضلات ، ويمكن لهذا النوع من التعب أن يدرس في المختبر ، و التعب الذي يعمل على استنفاد الطاقة على مستوى المراكز العصبية والدماغية وهو مايعرف بالتعب العصبي . (Rabinbach,A.1990: 402) .

بينما ميَّز (شورتر ، ١٩٩٢) بين التعب العضلي والتعب العصبي ، كالآتي :-

- **التعب العضلي :**

- يحدث من خلال المجهود العضلي المستمر .

- يشفى تماما بالراحة والنوم وقد لا يشفى في بعض الحالات المرضية المؤثرة في الجهاز العصبي والحركي للأنسان .

- تصاحبه تغيِّرات فسيولوجية وكيمياوية .

- يرتبط حدوثه بعمل العضلات والأعصاب واستنفاد الطاقة .

- يُعدُّ ظاهرة طبيعية في الإنسان الخالي من الأمراض .

- التعب العصبي : وهو ينشأ عند القيام بأي عمل يتطلب مجهوداً ذهنياً ، كما يرتبط حدوثه بالمشاعر السلبية مثل الملل والنفور من العمل . (Shorter,E.1992: 421)

أن التعب الجسمي أو العضلي ينشأ من أعمال يتوقف آداؤها في المقام الأول على نشاط الجهاز العضلي ، أما التعب العصبي فهو ما كانت أسبابه الجوهرية الغالبة صراعات نفسية ، وتأزم نفسي، وقلق وتوتر فضلا عن الانقباض العضلي الذي يشمل أغلب الجهاز الحركي، كما أن الإسراف في النشاط الجسمي من شأنه أن يخفض القوة العقلية.

(راجح،١٩٩٥: ٢٥٩)

وهناك حالتان للتعب ، منها التعب الجيِّد Bonne Fatigue ، وكذلك التعب السيِّء Mauvaise Fatigue ، فالتعب الجيِّد بتكراره مع عدم محاولة التجديد وتعويض الطاقة يتحول إلى تعب سيِّء أي التعب العصبي. (Elias,N.1985: 331)

أما (دولاي ، ١٩٩٠) فقد حدَّد أنواع التعب في ثلاثة مستويات هي : المستوى الخلوي ، والمستوى العضلي، والمستوى العصبي . (Delay,J.1990: 36)

وهناك نوعان يتطابقان بدرجة لا بأس بها ، أحدهما تتمثل سمته الأساسية في الشكوى من زيادة التعب بعد أي جهد عقلي ، أما النوع الثاني : فإن التركيز يكون فيه على الإحساس بالضعف الجسدي أو البدني بعد أقل مجهود . (عكاشة ، ٢٠٠٧ : ٢٥٤)

وفي ضوء ما سبق يمكن القول إنه على الرغم من الرؤى المختلفة للعلماء المتخصصين حول أنواع التعب وأشكاله المختلفة، إلا أن أنواعه يمكن حصرها في نوعين أساسيين رئيسين على وجه التحديد هما: التعب الجسدي، والتعب العصبي ،اللذان يهددان الصحة العامة للفرد .

- العلامات العامة للتعب العصبي

يكون في بداياته تعب شديد وشعور بالضعف الجسمي ويشعر المصاب أنه ضعيف وسريع التاثر ولاسيما خلال النهوض وخلال الفترة الصباحية ،وتتحسن هذه الحالة بعد الظهر وفي المساء ، كما يشعر بالارتياح بعد الثامنة مساءا،ومن جانب اخر يتغيَّر الشعور بالتعب العصبي كثيرا ومن لحظة إلى أخرى ، وهنا أيضا تكون ردود الفعل متناقضة ،وكل هذا يبدو غير مفهوم ويدهش من حوله ،وهناك علامات أخرى منها :-

أ- ألم في الرأس أو مقتصرة على الجبهة ، وتكون هذه الآلام غالبا عنيفة وعميقة ،وتظهر آلام الرأس على الأغلب عند الصباح أو خلال عملية الهضم .

ب-اضطراب حسي وألم في العمود الفقري ،وتتركَّز على الأغلب في الرقبة أو في الفقرات القطنية أو العجزية وتؤثر احيانا آلام الظهر في الورك .

ت- توشك على الظهور آلام عصبية ،وكذلك يكون الجلد حساساً إلى درجة التطرف في البرودة والحرارة .

ث-من العلامات الأخرى: طنين لا يطاق أحيانا يتزايد مع التعب و آرق و دوار واضطرابات معدية مهمة إمساك متكرر، مغص،ردود فعل عنيفة على الضوء والضوضاء يكون سوء تغذية أحيانا سريعا ، وكل هذه الدلالات هي ردود فعل فوضوية للجهاز العصبي ،واضطرابات حسية في الأحشاء وفي الجهازين التنفسي والهضمي ، وأيضا اضطرابات وظيفية قلبية ،التي تتعب المريض احيانا . (Orth, j.p .1993 : 18)

إن التعب العصبي موجود حقيقة، وإن كان لا يظهر منه ألا أعراضه، وقد أكدوا أن هذه الأعرض جمعيها نفسية وجسمية، وإن سببها يكمن في أن الجهاز العصبي لا يؤدي وظيفته المعتاده. (Ehrhardt,J.P.2007:48)

وسوف يتم عرض بعض الأعرض النفسية ثم الجسمية وأخيرا النفسية والجسمية معا .

١- الأعرض النفسية

إن ألاضطربات الوجدانية، بما فيها الاكتئاب وكل الأمراض العصابية مثل: القلق، الوسواس القهري، المخاوف، والهلاوس، والذهان، والسلوك العدواني، واضطراب الشخصية، والهوس، والصرع، ومرض الزهايمر، والإفراط الحركي، وضعف الانتباه والتركيز، واضطراب السلوك بوصفها أعراضا نفسية للتعب العصبي.

(أبو شعيشع، ٢٠٠٥ : ٥٢)

كذلك الأعرض الناجمة من فرط التنبيه العصبي ، كفقدان الجهاز العصبي لقدرته على تحقيق استجابات واضحة ،وشرود العقل،وتدهور في عمليات التفكير، واضطراب في مستويات الإدراك، وعدم القدرة على اتخاذ القرار، والإدمان على المخدرات والكحول واللجوء إلى العقاقير المهدئة، والتدخين، والشعور بالخمول، والوحدة والهروب من الأسرة والمسؤوليات المدنية، والقلق، والفصام هي أيضا أعراض نفسية للتعب العصبي .

(توفلر، ١٩٩٠ : ٣٦٢ -٣٦٣)

وإن الأشخاص المصابون بالتعب العصبي يعانون من عدم الاستقرار الحركي ، وسرعة الغضب، والأفكار القهرية، ومشاعر الحزن ،والملل، وعدم الكفاءة في العمل، واضطرابات في الذاكرة والإدراك والإرادة، فضلا عن العجز الذي يتطوَّر مع التعب .

(Janet,P , 2008 : 358)

إن تعب الجهاز العصبي لدى الأفراد ذوي العمل الفكري، يؤدي لصحة عقلية غير جيدة، وإنه عندما يتلقى الدماغ التعب العصبي فإن المجهود يصبح غير مفيد ، وتتوقف الذاكرة عن تسجيل المعلومات . (Rozenthal ,G. ,1957 : 87)

وأشار(أترون وآخرون، ٢٠٠٦) إلى أن الأعرض النفسية تنحصر في اضطرابات المزاج والقلق والذهانات . (Hatron,P.Y, et al . 2006 : 6)

وربط (جانيت ، ٢٠٠٥) الاضطرابات النفسية مثل ألاكتئاب، والهستيريا، والوسواس بمفهوم هبوط الطاقة السيكولوجية ، فهو يردها أيضا إلى تقلص العقل،وأكد ذلك بأن ما يجب أن يهتم به المختص النفسي أوالطبيب العقلي في مجال العصابات ،هو تلازم حدوث التقلص العقلي بالتعب ، ويضيف أن مما يزيد التعب العصبي حدَّة هو أنخفاض الطاقة العقلية ، ويؤكد مرة أخرى أن المخاوف فضلا عن الوسواس والهوس يمكن أن تُعدُّ نتيجة نهائية لهبوط المستوى العقلي والطاقة النفسية . (Janet,.2005: 43)

إن التعب العصبي دليل واضح على نقص في الطاقة العصبية وله علاقة بأنحلال الخلايا العصبية ، الذي يُعدُّ علميا السبب الوحيد للإصابة بالأمراض العقلية أو النفسية .

(بوجومولتز، ١٩٨٢ : ٨١)

إن التعرض للعوامل المسبِّبة للإجهاد والتعب في في اثناء فترة النمو المبكر وسن المراهقة يصحبه نشاط دماغي مفرط ومستمر، مما يؤدي إلى الإصابة بالاكتئاب .

(Heim, C, et al , 2000 : 592)

وذكر في (الموسوعة الطبية،١٩٨٧) أن حالات التعب العصبي وما ينجم عنها من ضعف عصبي، كثيرا ما تصحبها المخاوف المرضية، وكذلك حالات التوهم أو الوسواس المرضي .

(E. M. C. ,1987 : 413)

٢- الأعرض الجسمية

من خلال الفحوصات الطبية فأن معظم الأفراد أصحاء تماما من الناحية الجسدية، ومعظم الأعرض البدنية التي يحملونها ناتجة من التوتر والإجهاد العصبي، وهذا ما أكدته الدراسات ومنها :

أشارت دراسة (برات ،٢٠٠٢) إلى أن معظم المرضى، وبصفة خاصة النساء لاسيما ذوات الأعمار المبكرة ، اللواتي يأتين إلى المستوصف غير مصابات بأي مرض عضوي، ومع ذلك يبدين أعراضا مختلفة منها : الشلل بسبب التهاب المفاصل، وأعراض سرطان المعدة، وآلام في الظهر، وارتفاع ضغط الدم وأمراض القلب، وقرحة المعدة، والصداع .

(يعقوب، ٢٠١١ : ٧٣)

أما دراسة (كارنيغي، ٢٠٠٨) فأشارت إلى بعض أعراض هبوط الطاقة العصبية مثل:إنخفاض مقاومة الجسد للبرد، وإنخفاض المقاومة لمشاعر الخوف والقلق، وتعب العينين بوصف العينين تستهلكان ربع الطاقة العصبية التي يستهلكها الجسم .

(Carnegie ,D. ,2008 : 169)

إن التعب العصبي قد يسبب ارتفاعا في نبضات القلب وصداعا في الرأس، وبرودة في الرجلين وأحياناً الدوخة . (Ioteyko, J. ,1920 : 12)

أما فيما يخص الاضطرابات المتعلقة بالنوم فتتكرر لدى الأفراد ،الذين يعانون من التعب العصبي، وتؤثر هذه الاضطرابات في فعالية " الميلاتونين " ، مما يؤدي إلى اختلال الساعة البيولوجية، وهذا بدوره يضعف الجهاز المناعي . (Burgess,M. 2007: 76)

٣-الأعرض النفسية والجسمية معا .

إن الأعرض النفسية والجسمية وجهان لعملةٍ واحدةٍ ،هذا ما اتفق عليه معظم الباحثين، منهم (لونتيري ، ١٩٩٢) ،الذي صنف الأعرض على وفق مجموعتين، هما :

- الأعرض الجسمية وهي: الشعور بخفقان متزايد بالقلب، وزيادة سرعة التنفس، وتشنج العضلات، والرغبة المتزايدة في التبول ،والعرق المتزايد، وبرودة الجلد والأطراف، والإحساس بالغثيان، والإسهال، وضعف في الشهية، والتعرض المتكرِّر للرشح والبرد،

والتعرض للربو الشعبي، وآلام في الظهر، واضطرابات في الجهاز الهضمي، وآلام في الرأس، ومشكلات وأمراض جلدية، والشعور بالضغط والإجهاد المستمر .

- الأعرض السلوكية والإنفعالية وهي: القلق، وظهور بعض العادات مثل قضم ألاظافر أو اصطكاك الاسنان، والإحباط، الارتباك وفقدان الصبر، والتكلم بصوت عالٍ وبسرعةٍ كبيرةٍ ، والعدوانية والعصبية، والنسيان والشرود والزيادة في ارتكاب الأخطاء، وردة الفعل العنيفة وغير المتناسبة مع المثيرات، وصعوبة اتخاذ القرارات، وتغيير عادات العمل والتغيب، وإذا طالت مدة التعرض ولم تتخذ إجراءات معينة للتعامل مع التعب؛ فقد يقود ذلك إلى الإنهيارالعصبي. (Lantéri,L. G. , 1992 : 555)

كما تم التأكد أن الإجهاد المرتبط بالعمل المرهق يمكن أن يتسبَّب في المشكلات الصحية النفسية مثل القلق، والاكتئاب، والأرق والمشكلات الصحية الجسمية مثل الاضطرابات المعدية المعوية، وألاعتلالات القلبية الوعائية، والأمراض العضلية الهيكلية .

(منظمة الصحة العالمية . ٢٠٠٥ : ٤٨)

وهناك بعض الأعرض الشائعة للتعب العصبي ،هي: التعب الموهن، والتهاب الحلق المتكرر، وعقد لمفاوية مؤلمة بدون تورم أو إحمرار مفصلي، ونوم غير هادئ، وتوعك بعد بذل مجهود يدوم لأكثر من ٢٤ ساعة، ونسيان غير معتاد، وتشوش البصر، وخلل الاتزان، وإنقطاع النفس في في اثناء النوم، وفقدان الشهية العصبي (اضطراب الأكل) ، وصعوبة في معالجة المعلومات والعثور على الكلمات المناسبة والفصام، والاضطراب ثنائي القطب.

(Wallman, K. E, et al. 2005 : 236)

وعلى الرغم من كون الأسباب الدقيقة للتعب العصبي غيرمعروفة حتى الآن، إلا أنه يمكن تحديد أهمها في : إحساس بالتعب، وضعف الذاكرة والتركيز، واضطراب النوم ،وآلام في العضلات، وقد تؤثر هذه الأعرض في جهاز المناعة والأجسام المضادة .

(Vernon, S. D and Reeves, W. C. 2005 : 4)

أن التعب العصبي وما ينجم عنه من أعراض متمثلة في اضطرابات في القلب، وآلام بدنية منتشرة وصعوبات فكرية، مثل عدم تركيز الانتباه وفقدان الذاكرة، وأفكار هجاسية وتقلب المزاج، وسرعة الغضب، وعدوانية، ويأس، وقلق، وتردد، يؤدي إلى التعب العصبي الذي ينتهي إلى ظهور آفات وأمراض نفسية جسمية فيما بعد . (Sillamy,N. ,1983 : 3)

أن الأعرض المصاحبة لحالات الإرهاق التي قد يتعرَّض لها أغلب الطلبة تتمثل في: التوتر، والنرفزة والعصبية، والخوف، والأرق،والجوع المفرط، فضلا عن الأمراض السيكوسوماتية مثل: الربو، وأنواع معينة من الإسهال، وقرحة المعدة، وارتفاع ضغط الدم والحساسية . (ميلر، ٢٠٠٤ : ١١٣)

وإن التعب الدماغي يضم التعب الجسمي، وفيه يصبح الدماغ أقل مقاومة، وأكثر هشاشة، وهي الحالة التي يجد فيها الفرد نفسه عصابيا حقيقة، ويؤدي التعب الدماغي إلى ظهور العصابات والاضطرابات السيكوسوماتية . (Chauchard,P.1970: 70)

إن العمل والمحيط المهني والدراسي عموما في العصر الحديث، أصبح يتميَّز بالتنافس المستمر لتحقيق نتائج أحسن، وهذا يشكِّل ضغطا كبيرا ومستمرا على الطلبه عموما، مما يؤدي إلى ظهور أعراض التعب العصبي مثل: اضطرابات السلوك، ومتاعب النوم، والاضطرابات الهرمونية .

(Cohen, S, et al. 1991 : PP 606-607)

- أسباب التعب العصبي

لاحظنا أن أنواع التعب حسبما يرى مجموعة من الباحثين مردودة في عمومها إلى جانبين مهمين ،هما: التعب العضلي والتعب العصبي ، فالسؤال الذي يتبادر إلى الذهن هنا، هل يمكن معرفة التعب العصبي وحصر أسبابه ؟ ويتضح من العرض الآتي أن أسباب التعب العصبي متنوعة ومختلفة ، هي :

١- الأسباب النفسية :

إن التعب العصبي ، هو هبوط في السيالة العصبية ،التي تتمثل في الطاقة العصبية، وإن سبب هذا الهبوط إنما مرجعه هو القلق الشديد الذي يتعرض له الأفراد .

(Bastien, P.C et Psathas, M.S, 1980: 210)

إن سبب التعب العصبي، استنزاف في الطاقة الفكرية، من جراء الخجل، ويُعدُّ علماء النفس والاجتماع أن الخجل يسيطر على مشاعر الفرد وإحساساته منذ الطفولة ، فيؤدي بذلك إلى بعثرة طاقاته الفكرية . (225 : 1988, .E. M. C) ، ويُعدُّ التوتر بأنواعه المختلفة من المسببات الرئيسة للتعب العصبي . (Loriol,M.1995: 105)

وأثبتت دراسات علم النفس المرضي والصحة النفسية أن استمرار الصراع والتنازع داخل النفس الإنسانية، يؤدي إلى إنهاك قوة العقل ، وهو ما يسمى بالإنهاك العصبي ، وعدَّ الإسلام الأسباب النفسية للتعب العصبي، من ضمنها المشاعر السلبية التي تُعدُّ بمثابة آفات نفسية، ومنها داء الرياء، والغضب، والوسواس، واليأس، والقنوط، والطمع، والغرور، والعجب، والحقد، والحسد، والقلق . (أمارة،س. ٢٠٠٦ : ٥٢)

٢- الأسباب المتعلقة بالمشاعر السلبية :

أشار (بوجومولتز، ١٩٨٢) إلى أن مصاعب الحياة، وأعباءها المتزايدة تستحدث عوامل الإعياء العصبي، والإنهيار في نفوس الشباب ، بما تفرضه عليهم من التخاذل، والضيق، والسأم، والفشل وخيبة الآمال وفقدان ألايمان والرجاء . (بوجومولتز ، ١٩٨٢ : ٩٧)

إن مفهوم التعب الإنفعالي يدخل ضمن التعب العصبي ، بل أنه يُعدُّ المصدر الوحيد لهذا التعب ، فهو المشاعر السلبية المتمثلة في الأحزان والهموم .

(Vermeil ,G. 1984: 123)

وهناك بعض ألاطباء الذين وضَّحوا أن الأسباب الرئيسة للتعب العصبي، وظهور الأمراض تتمثل في: الشعور بالخوف، والحقد، والأثم ، والخشية ، والتردد، والشك، والكبت ، والغيرة، والضجر. (الموصلى، ٢٠٠٤ : ٧٥)

إن الأفكار والعواطف السلبية مثل العدوانية، وحب النفس، والأنانية، والحسد، والشك، وعدم التحلي بالصدق والصبر ، فضلا عن العصبية والتهيج ، كلها تحدث ضياعا كبيرا في الطاقة الداخلية للفرد . (كوبيتوف . ٢٠٠٦ : ٨)

إن تركيز الأفكار على الماضي والشعور الدائم بالكراهية تجاه النفس، والنقد الذاتي ، والشعور بالذنب ، كلها بمثابة أسباب للتعب العصبي ، كما أنها تضعف جهاز المناعة .

(خي، ٢٠٠٦ : ١٧٣)

" كما يفكر الإنسان ، كذلك يكون " هذا القول المأثور يبيِّن أن أفكار الإنسان المكوِّنة لحياته تؤثر في كل جسمه، بل في كل اعضاء هذا الجسم ،و نجد بعض الباحثين المعالجين أمثال (كاتسودزونيشي، ٢٠٠٧) يربطون الأمراض الجسمية والنفسية باستنزاف الطاقة من جراء الأفكار السلبية، فهم يوصون بتنظيف الدماغ من الأفكار السلبية ، والمعتقدات الضارة ، واستبدالها بالأفكار الإيجابية ، إذ أن الشخص الذي يتبع التفكير السلبي الهدام يسبِّب له توتراً

في جملته العصبية بشكل متزايد، وتخريب الأعصاب الدقيقة في الأعضاء مما يؤثر بشكل تخريبي في الأوعية الدموية والقلب . (كاتسودزونيشي ، ٢٠٠٧ : ٨٧- ٨٨)

٣- الأسباب الغذائية

ارتبط حدوث التعب العصبي بسوء التغذية، كما أن كلّ الأمراض الناتجة عن سوء التغذية يمكن أن تسبب التعب العصبي والإرهاق المزمن ، فطاقة الفرد التي يستهلكها في العمل تأتي من الطعام الذي يأكله ، فبدون الطعام أو وجود الطعام عديم القيمة الغذائية يفقد الفرد قدرته على مقاومة التعب العصبي والجسمي. (Tiffin,J. 1995: 415)

إن الإنهاك العصبي وما ينجم عنه من أمراض عقلية وجسمية مرتبط بالنظام الغذائي غير المتزن بالدرجة الأولى ، وإن أسهل الطرائق لصحة عقلية وجسمية هي الغذاء الصحي المناسب، بينما يؤدي الغذاء غير الصحي إلى الخمول ، والأفكار المشوشة والتعب .

(أوشاوا ، ٢٠٠٣ : ١٧٨)

إن أحد الأسباب الرئيسة في الإصابة بالإجهاد والتعب العصبي هي زيادة الحموضة في الدم ، الناتجة عن الإجهاد والإفراط في ألاكل لاسيما الإفراط في تناول ألاغذية المكوِّنة للأحماض ، مثل اللحوم والحبوب، والسكر، والارز الأبيض، والدقيق الأبيض، والكيماويات المضافة إلى الطعام والعقاقير الطبية . (أهيرا ، ٢٠٠٣ : ٩٧)

وزيادة استهلاك السكر والمشروبات الغازية والكيماويات والمضادات الحيوية والكحول والمخدرات تنهك الخلايا العصبية أو تحطمها ؛ مما يؤدي في نهاية الأمر إلى تدهور في الوظائف العقلية، كما ترتبط أعراض التعب العصبي، لاسيما ما يتعلق منها باضطرابات الذاكرة ، والتفكير والأمراض العقلية بنقص فيتامينات B في الغذاء.

(ميتشيوكوشي وآخرون. ٢٠٠٣ : ٣٩)

وهناك نوع من التسمم ، الذي يرهق الجهاز العصبي، يتمثل في تعبئة الأمعاء بالفضلات وتغذية الدم بالتوكسينات(مواد سامة تفرز بالدم)، من خلال تناول ألاطعمة غير الصحية والأدوية ، وأسباب إضعاف الدماغ واستنزاف الطاقة تبدأ باللجوء إلى التدخين وتناول المهدئات.

(سيميونوفا، ٢٠٠٤ : ٢٩)

فضلا عن أن التعب العصبي ينجم عن تظافر مجموعة من العوامل المرتبطة بالشوارد الحرة (وهي: عبارة عن جزيئات أوكسجين تفقد إلكترونا فتصبح نشطه متهيجة ، فتهاجم أجسامنا وتدمرها ، إذ تتكاثر بالملايين في جزء من الثانية)،يذكرون منها: العادات الغذائية السيئة ، التي تؤدي إلى تراكم الدهون على مستوى جدران p الأوعية الدموية ،وتعرقل السير الدموي. (Bensabat ,s ,2005 : 26)

فالعادات السيئة في تناول مواد غذائية غير طبيعية ، مثل المواد المحفوظة، والمعلبات، والإفراط في تناول السكروالملح واللحوم، لما لها من تأثير في الصحة النفسية والجسمية مثل التشيخ الخلوي (عبارة عن سلسلة من التغيِّرات تحدث على مستوى البنى الدماغية مثل ، التمدد البطينى، اتساع الشقوق المخية ، أنخفاض تدريجى في حجم المخ وثخانة العصبونات ليحل محلها مادة نشوية تدعى B أميلويد amyloide Peptide B وينتج عن هذه التغيِّرات اختلال في التمثيل الغذائي للجلوكوز والأوكسجين وهذا ما يؤدى إلى تباطؤ عام لكل الوظائف عند المسنين) ، والتعب العصبي المبكر، هو المسؤول عن ظهور الاضطرابات الجسمية والنفسية .

(Servan- Schreiber,D in Belpomme,D.2009: 288)

٤- الأسباب المهنية

إن الإعياء العصبي يرتبط بالعمل المفرط، ولهذا نجده يشجِّع الكسل، ففي كتاب (الحق في الكسل يؤكد أن هناك نوعا من الجنون يصاب به المهنيون، ويؤدي إلى المآسي الفردية والاجتماعية ،ويقصد بهذا الجنون إدمان الجدية في العمل ، الذي يقود إلى إنهيار القوى العقلية والجسمية (الحياتية) للفرد وعائلته . (Lafargue, 1972 : 8) وأشار (سيلامي، ١٩٨٣) إلى ربط التعب العصبي بالعمل الممل والمستمر. (Sillamy,N. 1983 : 410)

هناك ارتباطٌ وثيَقٌ بين الضغوط الخارجية بوصفها أهم المثيرات المسبِّبة للتعب العصبي من خلال تحفيز عمل الشوارد الحرة، وتهيئة المناخ العام البدني للتفاعل معها، ومن بين هذه الأسباب العمل في أماكن مرتفعة الحرارة، والعمل في المرتفعات إذ يكون الأوكسجين قليلا مما يؤثر بذلك في النشاط، وعدم الانتظام في مواقيت العمل الذي يؤثر بدوره في مواقيت النوم واضطراب الساعة البيولوجية، والعمل الليلي، و نقص في النوم .

(Scherrer,J. 1989 : 96)

إن أعراض التعب العصبي تظهر في اللحظة التي يبدأ فيها التفكير في النجاح المادي لدى الفرد، وتحقيق مكانة مرموقة في الحياة، و تنتشر كثيرا في أوساط النساء ، نظرا لتغيِّرألادوار ألاجتماعية لديهن . (Abbey,S-E et Garfinkel,P.1991 : 43)

٥- الأسباب البيئية

ربط (توفلر ، ١٩٩٠) بين مجموعة من العوامل البيئية ،التي تعمل على استنزاف الطاقة العصبية، وأسلوب الحياة المعاصرة وهي : تسارع التغيِّر البيئى، وزيادة المنبهات البيئية، وسيطرة التكنولوجيا، وأنفتاح المعرفة على ألانترنت ، الذي أصبح المنبِّه ألاكبر للأنسأن ، إذ أدى هذا الربط إلى ظهورالأمراض النفسية والسلوكية والجسمية،وصرح بأنه من غيرالممكن للفرد أن يكون بصحة جيدة وهو في محيط بيئة مريضة .

(توفلر، ١٩٩٠ : ٦٧)

وإن التعب العصبي قد ينتج من الضغوط البيئية التي ،تساهم في تغيِّر وتحول الاتزان العقلي والبدني . (سلامة ، ٢٠٠٤ : ١٩٧)

أن الإصابة بالأمراض النفسية والعصبية الناتجة عن التغييرات الكيمياوية في الجهاز العصبي، ترتبط بتلوث الماء والهواء والبيئة المحيطة بالإنسان ،والاطعمة التي يتناولها .

(الشربيني ، ٢٠٠٣ : ٢٠٣)

٦- العوامل المتظافرة

إن ثمة أسبابا أخرى تتمثل في: ضعف الروح الدينية، والانصراف عن الصوم، وانحلال روابط الأسر، وعلم التكنولوجيا (الأجهزة الالكترونية) والتلفاز ،والأنظمة السياسية والاقتصادية والاجتماعية، وإنعدام الأمن ألاقتصادي، والإجهاد فى العمل، وغياب التربية الاخلاقية، وكل أنواع الإفراط، وعواطف الحسد والكراهية، ومشكلات وسائل النقل والانتظار في الشوارع، والهواء الملوث، وإنعدام النشاط والكسل والخوف والإنفعال الدائم وإنعدام الأمن والهموم، والغذاء غير الصحي، والإفراط في الطعام ،والإغراق في ممارسة الألعاب الالكترونية، والضجيج والضوضاء ، كلها تُعدُّ من أسباب التعب العصبي .

(Carrel,A. 1997 : 26 -28)

ومن الأسباب التي تؤدي إلى التعب العصبي :الغضب من الأشياء التافهة، والحزن، والقلق، والبكاء على الماضي، والكراهية والحقد ، يقول (كارنييجى، ٢٠٠٨) :- "إن مشاعر الكراهية والحقد ترهقنا ،وتتعب أعصابنا وتشوِّه مظهرنا وتسبِّب لنا أمراض القلب ،وربما تقصر حياتنا"، وهناك أسبابٌ أخرى مثل الفراغ والسأم من الحياة، والعمل الممل، وعدم الانتظام في العمل، والعمل المتراكم والمكثف ، والطريقة التي نستعملها لإنجاز العمل الذهني، ولوم الآخرين على الأخطاء التي نرتكبها، والشكوى الدائمة، والاكتراث المفرط لأخطاء الآخرين، والفوضى، والمشكلات المالية، ونقص أو إنعدام الإيمان (الفراغ الروحي)، وسرعة الحياة المعاصرة التي قضت على ألاسترخاء والراحة . (Carnegie,D.2008: 166-167)

هناك من صنَّف أسباب التعب العصبي ، فضلا عن الأسباب السابقة إلى عوامل للتعب العصبي منها :-

– **طبيعة العمل :** فهناك نوع من الاعمال ،يتطلب مواجهة الناس ،والإصغاء لاحتياجاتهم الكثيرة والمستعصية في أغلب الأحيان، فيضطر المتعامل معها إلى بذل جهد نفسي ووجداني مع العلم أن نتائج ذلك لا تظهر في الحال، وقد تزداد صعوبة هذه الأعمال إذا أضيف إليها ضعف الإمكانات والأدوات الضرورية لأداء هذه الوظائف، وكذلك نقص المردودية من الناحية الاجتماعية والمالية .

– عوامل شخصية : خاصة بأفراد يعيشون مشكلات الهوية، و يعتمدون في إثبات ذواتهم على الإنجازات التي يحقِّقونها، فيقعون في تراكم الضغط النفسي ،الذي يؤدي بهم إلى الحزن والإحباط ،وفقدان التحكم في أولوياتهم، وضبط أهدافهم ،وعدم القدرة على توزيع أوقاتهم .

– **عوامل مهنية :** وهي مرتبطة بذوي الأعمال ، وتتمثل عادة في غياب الأهداف الواضحة للعمل، وحجم العمل غير الواقعي ،بالنظر إلى عدد المستفيدين منه، فضلا عن التوتر، والصراعات المهنية التي تدور حول احتلال الوظائف والمناصب في بعض الأحيان ،أو عدم وجود إمكانية الترقية المهنية في أحيان أخرى .

- **عوامل اجتماعية :** ويكون لها دور غير مباشر ، فالأوضاع الاقتصادية والاجتماعية والسياسية الصعبة التي تعيشها البلاد، تؤثر هي الأخرى في الاستقرار الاجتماعي والنفسي للأفراد .

إن هذه العوامل السابقة يتأثر فيها الجميع غير أنها تختلف من شخص لآخر بالتأثير فيه .

(Lebigot,F et Lafont,B.1985: 769)

"وتشير الدراسات في هذا الصدد إلى أن الفروق الفردية ذات أثر كبير في تحديد نمط التعامل مع الضغوط والتوترات النفسية "(Oppenheimeret.al. ,1988:63) ،نقلا عن(الشمري ،٢٠٠٧ : ٢٧٠)

وقد صُنِّفت عوامل التعب العصبي أيضا إلى نوعين من الإجهاد ، هما :

- الإجهاد الذهني : الذي يتمثل في العمل المتواصل المجهِد للعقل ، والقيام بواجبات ذهنية معقَّدة لا تتوفر لها الظروف أوالإمكانات، كل ذلك دون أخذ قضية الطاقة المهدَّرة بعين الاعتبار .

- الإجهاد العاطفي : ومنه القلق، والهمُّ، وعدم الشعور بالطمأنينة، والسخط، والغيظ، والكراهية، والغيرة، والحسد، واليأس، وألانحطاط، والحسرة، والتمرد النفسي، والتردد في أخذ القرار، والشك، والصدمات المفاجئة ، تعمل أساسا على بعثرة الطاقة العصبية وتبديدها .

(Cotta ,A.,1998 : 840)

إن الجسم يمتص كميات قليلة من المعادن الثقيلة بشكل يومي ،مثل الألمنيوم، الذي يعمل على إتلاف الجهاز العصبي المركزي، كذلك نجد الزئبق الذي يؤدي بخاره المرتشح والمتبخر تدريجيا إلى إنهاك الجهازين العصبي والمناعي وإضعافهما، مما يتسبَّب في الإصابة بالعديد من أعراض التعب العصبي، كذلك الوجبات السريعة، والمواد االكيمياوية المضافة في ألاطعمة، والدقيق الأبيض والعقاقير الطبية، والتعرض للصدمات، والاضطرابات العاطفية ، وكثرة الإجهاد في العمل، وعدم المحافظة على تناول الوجبات، كلها بمثابة العوامل المتسببة لإجهاد الغدة الكظرية لدى المصابين بالتعب العصبي . (هينتون ، ٢٠٠٥ : ٩٠ - ٩٨)

إن أكثر الناس عرضة للتعب العقلي أو العصبي، هم الذين كانوا في طفولتهم شديدي الحساسية، والذين حرموا القدر الكافي من حب الأبوين وعطفهما، كما أن العمل المرهق من شأنه أن يتسبَّب في التعب العصبي . (كابريو، ١٩٨٤ : ٣٢)

ومن الحقائق الجديرة بالذكر ازدياد الوضع سوءا في البلدان النامية فيما يخصُّ الصحة النفسية والبدنية، نظرا للتعرض المباشر للمواد الكيمياوية التي تلوث الغذاء والهواء ،وقد ذكرت المنظمة العالمية للصحة في تقرير لها عوامل الإجهاد ،المؤدية في النهاية إلى الإصابة بالأمراض النفسية، والسلوكية في العوامل البيولوجية، والعوامل البيئية، واضطراب البيئة الأسرية والإهمال، والعزلة، والتعرض للأدوية، فضلا عن العوامل الاجتماعية، مثل التوسع

الحضري، والفقر والتغيرات التكنولوجية. أي تتحدَّد الصحة النفسية والاعتلالات النفسية بعوامل عديدة ومتداخلة اجتماعيا وبيولوجيا ونفسيا . (OMS, 2005: 13 -14)

و من أسباب التعب العصبي أيضا الصدمات الوجدانية، وإجهاد عصبي طويل الأجل، وأمراض معديّة من شتى الأنواع، والإصابة بالحميات، وتسرع المريض في فترة النقاهة إلى استئناف أعماله قبل أن يشفى تماما، وتعسِّر حالات الحمل والولادة عند المرأة، وإنشغال الذهن بالهموم مدة طويلة، وخوار القوى عقب عملية جراحية ، وقلة النشاط البدني أو إنعدامه .

(كولز، ١٩٧٨ : ٥٨)

نستنتج ممّا سبق إلى أن أسباب التعب العصبي لا تنحصر في السبب والنتيجة . وإنما هناك عدد من الأسباب – وليس سببا وأحدا – يجب أن تتظافر سويا لينتج عنها تعب الجهاز العصبي ، وتختلف هذه الأسباب من غذائية إلى مهنية، أو بيئية، أو نفسية، فمصاعب الحياة، وأعباؤها المتزايدة تستحدث عوامل التعب العصبي، والإنهيار في نفوس الطلبة بما تفرضه عليهم من التخاذل، والضيق، والسأم،والفشل وخيبة الآمال وفقدان الإيمان والرجاء، فضلا عن المشاعر السلبية ،بمثابة آفات نفسية، ومن بين هذه الأسباب نجد داء الرياء، والغضب،والوسواس، واليأس، والقنوط، والطمع، والغرور، والعجب، والحقد، والحسد، والقلق.

- **التفسير العصبي الفسيولوجي للتعب**

إن المراكز الدماغية هي الأكثر تأثرا بالتعب ،ويصحب ذلك هبوط في الطاقة، وهو ما يعبَّر عنه بفعالية الخلايا العصبية ،ويكفي أن يكون التعب بسيطا ،لكي يضطرب الجهاز العصبي ،فيعمل على تخريب الخلايا والأعصاب وهدمهما، كما يؤثر في العلاقات التي تربط مجموع الخلايا العصبية ، ويوقفها عن عملها . (Chauchard, P. 1970: 83)

وأصبح المخ اليوم من أهم مجالات علماء النفس ، وذلك بفضل الإنجازات العلمية التي حدثت في اكتشاف الكثير من الوسائل التكنولوجية ،التي سمحت للمختصين بالفحص الدقيق للمخ ، ومن هذه التقنيات نجد تقنية (PET) ،وتقنية (MRI) ،التي يمكن أن تجرى على الفرد بينما يقوم في الوقت نفسه بالأداء على ألاختبارات النيورسيكولوجية، وبهذا تتوفر للباحث فكرة أكثر وضوحا عن عمل المخ،ومستوى الطاقة العصبية .

(أبو شعيشع ، ٢٠٠٥ : ٢٥)

أشارت دراسات كلٍّ من (بريغ، ٢٠٠٦) و(Ehrenberg ، 2008) إلى أنه بظهور التعب العصبي تحدث اضطرابات على مستوى التوازن العصبي الكيمياوي، مما يسبِّب

تغيِّرات فيزيولوجية، وبيوكيماوية، مما يؤدي إلى ظهور العديد من الاضطرابات العقلية والمناعية والسيكوسوماتية . (Ehrenberg , A. 2008 : 128)

أن خلايا الجسم مرتبطة ارتباطا مباشرا بالأعصاب، لذلك يقود التعب العصبي حتما إلى إضعاف الجسم، والاخلال بوظائفه ، وإن كلَّ تغيير في الجهاز العصبي المركزي يتأثر بالسلوك الذي يتبناه الفرد، مما يؤثر بعد ذلك في النشاط الوظيفي للأعضاء مثل الغدد الصماء والجهاز المناعي . (Fred , H . G . 2004 : 138)

إن المصابين بحالة التعب العصبي هم أكثر عرضة للإصابة بالحساسية ضد المواد الكيمياوية التي تدخل الجسم عبر الجلد والممرات الأنفية، والقناة الهضمية، وإن استمرار التعرض لهذه المواد الكيمياوية يسبِّب في إثقال الأعضاء المسؤولة عن عملية إزالة السموم، مسبِّبة قصورا في وظائف الكبد،وحدوث خلل في جهاز المناعة، ممّا يزيد بدوره في خطورة التعب العصبي . (هينتون، ٢٠٠٥ : ١٣٤)

إن كلَّ أنواع التعب يرتبط حدوثها بالتغيرات العصبية االكيمياوية المصاحبة بمعدل سريان الدم والأوكسجين بالمخ، التي بدورها تؤثر في الوظائف الفسيولوجية بما فيها التنفس، والدورة الدموية، والأيض . (Shorter, E. 1992: 481)

نظريات التعب العصبي

لم تجد الباحثة أي نظرية تناولت مفهوم التعب العصبي بشكل مباشر ،ولذا ارتأت الباحثة أن تتناول بعض الجوانب النظرية لبعض العلماء ممّن تكلَّم عن التعب العصبي ،وذلك من خلال الإجابة عن التساؤلات الآتية :-

متى يصاب الإنسان بالتعب العصبي ؟

- للإجابة عن هذا السؤال سوف تتمُّ الاشارة إلى مفهوم الطاقة العصبية.

وبحسب ماوضَّحه (كولز، ١٩٧٨) صاحب نظرية الطاقة العصبية ،الذي تحدث فيها عن التعب العصبي وكيف يحدث ،إذ ذكر كولز أن الطاقة في الخلايا العصبية هي الثروة التي يُعتمد عليها في توجيه دفة حياة الإنسان، ويُستمد منها الزاد لنظامه الهضمي، ودورته الدموية، وسائر نشاطاته العصبية، والنفسية، والجسمية وكافة ما يتطلبه حتى يعيش .

(كولز، ١٩٧٨ : ٧٨)

أما (بريغ ، ٢٠٠٤) صاحب كتاب القوة العصبية فقد أشار إلى أنه عندما يكون الإنسان مرهقا، ويقوم بتبديد طاقته العصبية وإنهاك قواه الحيوية، فأن هذا يضرُّ بأعضاء الإفراز، والجهاز الهضمي ، وفي حالة إعاقة الإخراج لمختلف السموم بصورة كاملة ،فإنها تتراكم

وتتركَّز في مختلف أنحاء الجسم، ويؤثر ذلك بدوره في الجهاز العصبي، مما يزيد من حدة التعب العصبي . (بريغ ، ٢٠٠٤ : ٣٣)

فقد حدَّد الطاقة العصبية في ثلاثة أشكال ،هي :

- طاقة الأعضاء العصبية الجسمانية ، وهي طاقة تتمثل في : قدرة الأعضاء على مقاومة الأمراض كافة .

- الطاقة العصبية العضلية : وهي تتمثل في الطاقة التي تصنع الحركات العضلية .

- الطاقة العصبية النفسية : ولها دورٌ كبيرٌ، إذ تخلق القوة العصبية النفسية المتينة بوصفها قوة الإدراك السريعة، والذاكرة الجيدة، وراحة نفسية كبيرة.

ويضيف أن الطاقة العصبية تخزن في الخلايا العصبية كافة، وإن الفرد ذاته هو المسؤول عن نقصانها أو زيادتها . (بريغ ، ٢٠٠٦ : ١٥)

فسَّر (هاوزر ، ١٩٧٩)في أبحاثه مفهوم الطاقة العصبية، وعدَّها ثروة فكرية، ومن أسباب تبديدها الغضب والثرثرة . (هاوزر، ١٩٧٩ : ٧٣)

وركَّز (بوجومولتز، ١٩٨٢) على مفهوم الطاقة العصبية مباشرة ، مبينا أنه توجد في الخلايا العصبية، وإن استهلاكها من شأنه أن يقضي على توازن الكائن الضروري بين العقل والجسم . (بوجو مولتز ، ١٩٨٢ : ١٥٤)

وأشار (فيلو ، ١٩٥١) إلى أنه يوجد لدى الكائن الحي قوى جسمية، وأخرى عصبية في الوقت نفسه مترابطة فيما بينها، أما الطاقة العصبية فتظهر من خلال نشاط المراكز العصبية والعمليات العقلية . (Filloux,J.C. 1951: 68)

إن هذه الطاقة لدى الفرد، مستمدة من مرونة أنسجته بصفة خاصة، ومن مدى تماسكها وقدرتها على النمو، و ترتبط بالسوائل الجسمية (الدم واللمف) ،والغدد الصماء وإفرازاتها الهرمونية ،ومختلف المواد الكيمياوية، لذا فإن أنخفاض الطاقة العصبية له علاقة وثيقة بالتغيِّر الذي يطرأ على المواد الكيمياوية التي يحملها الدم إلى الخلايا العصبية، أما التوازن العصبي فهو العلامة الدالة على قوة الإنسان أو طاقته.

(Carrel,A. 1997 : 156-157)

كيفية استنفاد الطاقة العصبية ؟

عند استنفاد الطاقة العصبية يؤدي ذلك إلى التعب العصبي، ويتمُّ الكشف عن عملية الاستنفاد هذه التي تعني معرفة ظاهرة التعب العصبي، التي يتضح من خلالها أن مجموعة هبوط الطاقة العصبية يتم بصورة بطيئة، مما يؤدي إلى استنفادها بعد مدة طويلة ، وتم استخلاص ذلك من خلال ما تطرق إليه بعض الباحثين، منهم (إيوتيكو، ١٩٢٠) الذي بيَّن أن تعب المراكز العصبية، لا ينتج ولا يظهر إلا بعد تكرار العديد من المجهودات .

(Ioteyko, J. 1920: 79)

إن التعب العصبي ماهو إلا مجموعة من الاضطرابات، التي تتطوَّر وتزداد بعد أمد طويل من جراء العمل المكثَّف والمتكرِّر . (Janet,P. 2007: 111)

ولايمكن حصر خصائص التعب العصبي إذ لا يظهر إلا بعد مدة من الإرهاق ،لا يزول بالراحة، ويتغيِّر من يوم لآخر . (Soulairac, A. 1978: 10)

إن عملية هبوط الطاقة العصبية لاتكون تدريجية ،وإنما تكون بطيئة أيضا ،وتستغرق سنوات عديدة إذ إن نصيب الخلايا من الغذاء (الطاقة والراحة) يأخذ في النقصان شيئا فشيئا، إلى أن تشتد قابليتها للتهيج ، فالتعب العصبي من شأنه أن يحدث تغيِّرا في الخلأيا العصبية، مما يؤثر بالتالي في وظائف ألاعضاء . (كولز، ١٩٧٨ : ٤٨)

- **قياس هبوط الطاقة العصبية :**

هناك طريقتان أساسيتان لقياس التعب العصبي ،هما :

- الطريقة المرضية :- وهي غير كافية، إذ أنها لا تظهر لنا الأعرض الأكثر خطوَّرة .
- الطريقة المباشرة أو السيكولوجية :- وهي الطريقة التي تدرس أنعكاس التعب العصبي على الجانب الفيزيولوجي وتقيسه، أي الأعرض الفيزيولوجية .

(Ioteyko,J. 1920 : 87)

أشار (بوجار، ١٩٦٠) إلى بأنه لا توجد إمكانية علمية لقياس التعب العقلي أو العصبي، إذ إنه لم يتم التعرف جيدا على هذا التعب، حتى وأن كان الكلُّ يثبت وجوده والإحساس بإنعكاسه السلبي . (Bugard, 1960: 120)

إن معرفة مختلف الأعرض وتسجيلها يمكِّننا من قياس التعب العصبي، وبذلك يؤكد إمكانية القياس الفيزيولوجي الوظيفي المقابل للطاقة العصبية المستهلكة .

(Vermeil, 1984 : 1 54)

وظلَّت مشكلة قياس هبوط الطاقة العصبية لمدة طويلة قائمة ،إلا أن الاختصاصين النفسيين والفيزيولوجيين أجمعوا على أن الأعراض هي السبيل الوحيد لقياس التعب العصبي أوهبوط الطاقة العصبية . (Bugard,P. 1989: 126)

وهناك عدد من الباحثين(Ioteyko,J. 1920) و(Delay,J et Pichot,P. 1990) من أشار إلى وجود ثلاثة معايير لتقدير التعب ، تتمثل في: مقاييس التقرير الذاتي، التي تعتمد على الخبرة الذاتية للفرد من خلال اعترافه للأعراض التي يعانى منها، ومقاييس فسيولوجية تقيس التغيرات الفسيولوجية المصاحبة للتعب ،وأخيرا مقاييس الأداء ،التي تعتمد على قياس أداء الفرد ومدى أنتاجه عن طريق منحنى العمل ، إن القياسات الفيزيولوجية للتعب العصبي ،التي تتضمن معدل خفقان القلب، والتنفس، وضغط الدم واستهلاك الأوكسجين ،وإن هذه القياسات الفيزيولوجية لا تشمل كل التغيِّرات الجسمية المصاحبة للتعب العصبي .

.(Shorter, E. 1992 : 48)

وذكر (بريغ ، ٢٠٠٤) مؤشرات خطرة لضعف الطاقة العصبية ،التي تؤدي للتعب العصبي ،هي :-

- عدم الاكتراث ، والخمول النفسي ، الرضوخ، الفقر والمستوى المعيشي المتدني دون القيام بأية محأوله للتغيير ، وإنعدام عزة النفس، وعدم الرغبة بالمبادرة ،والحماس ،وعدم مراقبة الذات.

- التردّد : يصبح الفرد هنا يعمل بأوامر الآخرين ،لأنهم استطاعوا امتلاك أفكاره .

- الشكُّ : يشكُّ الفرد في قدراته بينه وبين نفسه، ويشكُّ أيضا في مساعدة الآخرين له والتبرير الدائم لتغطية الفشل أو تفسيره .

- القلق وألانزعاج الملازمان له ،اللذان يسبِّبان له الشعور بالإنهاك ويؤديان إلى الهرم المبكر .

- الحذر الزائد : الذي يؤدي به إلى التباطىء في أفكاره ومخططاته عمليا في الحياة، ويمكن لهذا الانتظار أن يصبح عادة دائمة . (بريغ ، ٢٠٠٤ : ١٠ -١١) .

أما " بريغ " فهو صاحب كتاب القوة العصبيه ، الذي تناول فيه شرحا عن التعب العصبي واعراضه ،وكيفية حدوثه ،واعتمدت الباحثة على أبحاثه وتفسيراته للتعب العصبي ،إذ قدَّم شرح مفصلا ووافيا للتعب العصبي ، وبما يناسب اجراءات البحث الحالي .

وبعد أن تم استعراض الخلفية النظرية ،وما تمَّ جمعه من معلومات لاسيما بالتعب العصبي ، وجدت الباحثة أن التعب العصبي مصطلح شامل لأنواع مختلفة من التعب ، وإنه يرتبط بمظاهر جسمية وسيكولوجية متداخلة ، ونجد أنه من الصعوبة أن نميز الأنواع المتعدِّدة من التعب بعضها عن بعض ،وذلك لتداخل معانيها ،إلا أن العديد من الباحثين حاولوا أن يميِّزوا بين أنواع التعب ويصنِّفوها إلى التعب العضلي والتعب العصبي .

وقد استطاعت الباحثة لما سبق أن تحدِّد التعب العصبي بميزات معينة حسب خبرتها المتواضعة إذ يتميِّز بأنه :

- حالة من التغيرات الكمياوية في الخلايا العصبية .
- يرتبط بمقدار استنزاف الطاقة العصبية .
- له تأثير في وظائف الجسم والعقل معا .
- يكون مصاحبا بمجموعة من الأعرض المعرفية والنفسية والعصبية والسلوكية والجسمية.
- لا يمكن أن يزول بالنوم أو الراحة .
- يكون حدوثه بشكل تدريجي وبطيئ .
- تزداد قوته وحدته مع مرور الوقت ،أن لم يكن هناك تدخل علاجي مبكر .
- يكون عائقا للفرد في ممارسة حياته اليومية .
- يسبب ضعف في كفاءة الفرد العقلية والجسمية .
- يعده معظم الباحثين والعلماء مرضا مصنفا في الدوائر الطبية .
- يكون أكثر حدة لدى المصابين بالأمراض الجسدية .

وأخيرا يمكن القول إن التعب العصبي يرتبط حدوثه بمجموعة من العوامل المتداخلة ،من عوامل نفسية، وبيئية، وبيولوجية، ووراثية، واجتماعية، واقتصادية، ومهنية، وغذائية، التي تكون لها صلة بحياة الفرد بصفة عامة ، ويمكن قياس التعب العصبي من خلال معرفة الأعرض النفسية والجسمية المصاحبة للتغيرات البيوكيمياوية .

وبهذا تناولت الباحثة المتغيِّرات الثلاثة التفكير التصميمي والتركيز التنظيمي والتعب العصبي ،إذ حاولت قدر الإمكان إعطاء صورة وافية عنها ، لذا فقد ساعد هذا الباحثة في إعدادها لبرنامج البحث الحالي ،وذلك بالاستفاده من مهارات التفكير التصميمي والتركيز التنظيمي في إعداد برنامج خاص بكل متغيِّر على حده ،يساهم في خفض التعب العصبي .

المحور الثاني / دراسات سابقة

يتضمن هذا الجزء دراسات سابقة متعلقة بمتغيِّرات البحث الحالي وكما موضح في أدناه *:-

أولا:- دراسات متعلقة بالتفكير التصميمي

- **دراسات عربية**
- **دراسة (همام ،٢٠١٨)**

فاعلية وحدة مقترحة في ضوء مدخل (STEM) لتنمية التفكير التصميمي في مادة العلوم لدى تلاميذ المدارس الرسمية للغات

هدف الدراسة :- التعرف على فاعلية الوحدة المقترحة .

عينة الدراسة:- تلاميذ الصف السادس الأبتدائي وعددهم (٣٥) تلميذا وتلميذة .

أداة الدراسة :-استعمل البحث المنهج الوصفي التحليلي في إعداد الوحدة الدراسية المقترحة .

النتائج :- اسفرت عن وجود فرق دال احصائيا بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية ،في التطبيقين القبلي والبعدي ، لمقياس التفكير التصميمي لصالح التطبيق البعدي . مما يدلُّ على فاعلية تدريس الوحدة المقترحة ، في ضوء مدخل (STEM) لتنمية التفكير التصميمي في مادة العلوم ، لدى تلاميذ المدارس الرسمية للغات .

(همام ،٢٠١٨: ب)

- **دراسة (الزبيدي وبني خلف ،٢٠٢٠)**

أثر تدريس وحدة تعليمية في العلوم قائمة على التفكير التصميمي في اكتساب المفاهيم الفيزياوية لدى طالبات الصف الثامن الأساسي في ضوء التفكير التشكيلي لديهم .

هدف الدراسة :- تقصي أثر تدريس وحدة تعليمية في العلوم قائمة على التفكير التصميمي في اكتساب المفاهيم الفيزياوية لدى طالبات الصف الثامن الأساسي .

عينة الدراسة :- طالبات الصف الثامن الأساسي، وقد بلغ عدد أفراد الدراسة (٦٢) طالبة .

أداة الدراسة :- استعمل الباحثان المنهج شبه التجريبي، وتمَّ تطبيق أدوات الدراسة المتمثلة في اختبار اكتساب المفاهيم الفيزياوية، واختبار التفكير الشكلُّي.

النتائج :- توصلت النتائج إلى وجود فروق جوهرية دالة إحصائيا في درجة اكتساب المفاهيم الفيزياوية، نتيجة لاستعمال استراتيجية التدريس المستندة للتفكير التصميمي.

(الزبيدي وبني خلف ،٢٠٢٠ : ١٠٤٥)

---

* تعذَّر الحصول على دراسات سابقة عن طلبة الإعدادية ،وعليه تم ذكر دراسات درست متغيِّرات البحث بصورة عامة.

- **دراسة (الناجي ، ٢٠٢٠)**

أنموذج تطوير المنهج باستخدام التفكير التصميمي

هدف الدراسة :- تحديد خطوات التفكير التصميمي وإعداد أنموذج لتطوير المنهج باستعمال التفكير التصميمي .

عينة الدراسة :- عينة من المختصين بإعداد المنهج التي بلغت (٢٨) مختصا .

اداة الدراسة :- استعمال المنهج الوصفي ،وتمَّ تحديد خطوات التفكير التصميمي ،وبيان وجه تمحور الخطوات حول المستفيدين ، وكذلك أعد نموذج تطوير المنهج باستعمال التفكير التصميمي

النتائج :- في ضوء إجابات العينة ، تبيَّن مناسبة خطوات النموذج وإجراءاته لتطوير المنهج بنسبة مرتفعه جدا ، قدرها (٩٩,٥%) وإمكانية تطبيقه في الواقع بنسبة مرتفعة جدا ،قدرها (٩٨,٣%) . (الناجي ،٢٠٢٠ : ٧٧)

دراسة (لطيف ، ٢٠٢١)

التفكير التصميمي لدى طلبة معاهد الفنون الجميلة

هدف الدراسة :- التعرف على التفكير التصميمي لدى طلبة معاهد الفنون الجميلة ،وإيجاد الفروق بالتفكير التصميمي ،بحسب متغيري الجنس والتخصص .

عينة الدراسة :- طلبة معاهد الفنون الجميلة أعمارهم تتراوح من (١٥- ١٩) ،وتألفت العينة من (٢٥٠) طالبا وطالبة من طلبة معاهد الفنون الجميلة في بغداد ،تمَّ اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية .

اداة الدراسة :- طبق عليهم مقياس التفكير التصميمي .

النتائج :- توصلت النتائج إلى أن طلبة معاهد الفنون الجميلة يتمتعون بمستوى عالٍ من التفكيرالتصميمي . (لطيف ،٢٠٢١ :٢٦١)

ثانيا : دراسات متعلقة بالتركيز التنظيمي

- **دراسات عربية**
- **دراسة (اللامي ،٢٠٢١)**

التركيز التنظيمي وعلاقته بالذكاء الإنفعالي لدى أساتذة الجامعة

هدف الدراسة :- التعرف على طبيعة التركيز التنظيمي (تعزيزي ، وقائي) لدى أساتذة الجامعة ،وإيجاد الفروق بحسب متغيِّري (النوع الاجتماعي ، التخصص) ، والتعرف على مستوى الذكاء الإنفعالي لدى ألاساتذة ، وبحسب متغيري (النوع الاجتماعي ، التخصص) وإيجاد العلاقة الارتباطية بين التركيز التنظيمي والذكاء الإنفعالي لدى أساتذة الجامعة .

عينة الدراسة :- أساتذة جامعة واسط وبلغت عينة الدراسة (٣٠٠) تدريسي وتدريسية.

أداة الدراسة :- اعتمد المنهج الوصفي الارتباطي ،وترجمة وتكييف مقياس التركيز التنظيمي لـ (هيكنز ،١٩٩٧) وتبني مقياس الذكاء الإنفعالي .
النتائج :- توصلت النتائج إلى وجود تركيز تنظيمي عالٍ ،وليس هناك فروق ذات دلالة إحصائية ،تبعا لمتغيِّري (النوع الاجتماعي ، التخصص) ،ويمتلكون أيضا ذكاءً إنفعاليا عاليا، وهناك فروق ذات دلالة إحصائية ، تبعا لمتغيِّر النوع الاجتماعي لصالح الأناث وتبعا لمتغيِّر التخصص لصالح التخصص الإنساني ، واظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية بين بعدي التركيز التنظيمي (التعزيزي ، الوقائي) والذكاء الإنفعالي علاقة طردية دالة إحصائيا .
(اللامي ، ٢٠٢١: ر)

- **دراسات اجنبية**

دراسة (Elke &Joachim ,2020)

أثر العرض التقديمي على التركيز التنظيمي لدى طلبة الجامعة

هدف الدراسة:- معرفة تأثير العرض التقديمي للجامعة على التركيز التنظيمي لدى طلبة الجامعة .
عينة الدراسة :- طلبة الجامعة ،وتألفت العينة من (١١٦) طالبا وطالبة .
أداة الدراسة :- استعمل الباحثان مقياس التركيز التنظيمي لهيكنز على الطلبة .
النتائج :- توصلت النتائج إلى وجود تأثيرات تفاعلية للعرض التقديمي للجامعة ،وتنسب هذه التأثيرات إلى التركيز التنظيمي للطلبة ، كما توجد ملاءمة تنظيمية ذات التوجه التعزيزي عند اتاحة الفرصة للعواطف والسلوك ،وذات توجه وقائي في حالة التركيز على الالتزام بالعمليات المعرفية . (Elke &Joachim ,2020: 2)

ثالثا : دراسات متعلقة بالتعب العصبي

- **دراسات عربية**
- **دراسة (الخالق والذيب ،٢٠٠٦)**

تكوين المقياس العربي لزملة التعب المزمن وخواصه السيكومترية

هدف الدراسة :- بناء مقياس زملة التعب المزمن (CFSS) Chronic Fatigue Syndrome Scale .
عينة الدراسة :- طلبة الجامعة وتكونت العينة من (٢٠٦) طلاب وطالبة .
أداة الدراسة :- استعمل الباحثان المقياس العربي لزملة التعب المزمن ، ومقياسي تقدير الذات لـ " يرونبيرج " ،والرضا عن الحياة ل "دينز" وزملائه .
النتائج :- أوضحت نتائج الدراسة أن المقياس يشمل (٢٠) بندا متمثلة في أعراض نفسية، وأخرى جسمية مصّنفة إلى عاملين أساسيين ، هما التعب العام ، والتعب الجسدي.
(عبد الخالق والذيب ، ٢٠٠٦ :٣٠)

.

- **دراسة (يعقوب ، ٢٠١١)**

زملة التعب العصبي ، بناء مقياس نفسي واقتراح برنامج وقائي

هدف الدراسة:- بناء مقياس زملة التعب العصبي للطلبة الجامعيين بالجزائر، والكشف عن مدى معاناتهم من أعراض التعب العصبي وفقا للمتغيِّرات الخمسة : متغيِّر الجنس، متغيِّر النوم، متغيِّر نمط التغذية ،متغيِّر الرياضة ، المتغيِّرات الاجتماعية والاقتصادية .

عينة الدراسة :- طلبة الجامعة وتالفت العينة الأساسية من (٩٠٠) طالب وطالبة .

اداة الدراسة :- استعملت الباحثة مقياس للتعب العصبي .

النتائج :- توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج ،كان من أهمها: أغلبية أفراد العينة يعانون من التعب العصبي بدرجات مختلفة ،والأفراد الذين يتميَّزون بعادات غير صحية، ولا يمارسون الرياضة، ولديهم وضعية مالية غير كافية، وكذلك الأفراد الذين لا تتوافر لديهم ألامكانات الدراسية، كل هؤلاء معرَّضون للتعب العصبي، مقارنة بغيرهم ،ممَّن هم على عكس وضعيتهم ،في ضوء نتائج الدراسة اقترحت الباحثة برنامجا لوقاية الطلبة من الإصابة بالتعب العصبي. (يعقوب ، ٢٠١١ : م)

- **دراسة (محمد ،٢٠١٤)**

فاعلية برنامج علاجي قائم على تعديل الأفكار اللاعقلأنية في خفض زملة التعب العصبي

هدف الدراسة :- معرفة فعالية برنامج علاجي في خفض درجة التعب العصبي لدى عينة من العمال المناوبين ليلا .

عينة الدراسة :- بلغت عينة الدراسة(٣٤ عاملا) قسِّمت على (١٧ مفردة) في المجموعة التجريبية ،و(١٧ مفردة) في المجموعة الضابطة .

أداة الدراسة :- تم تطبيق أدوات تمثلت في مقياس الأفكار اللاعقلانية لـ:"الريحاني"، ومقياس التعب العصبي لـ: "ابن يعقوب نعيمة".

النتائج :- من تفسير النتائج أن البرنامج فعَّال وإن البرنامج العلاجي القائم على تعديل الأفكار اللاعقلانية فعال في علاج التعب العصبي . (محمد ،٢٠١٤ : ٢٤٩)

- **دراسة (يعقوب ، ٢٠١٧)**

برنامج مقترح لوقاية الطلبة من التعب العصبي

هدف الدراسة :- بناء برنامج وقائي للطلبة من التعب العصبي .

عينة الدراسة :- طلبة الجامعة والعينة تتألف من (٩٠٠) طالب وطالبة.

أداة الدراسة :- مقياس الصحة النفسية لسيد يوسف ، مقياس بن يعقوب لزملة التعب العصبي .

النتائج :- توصلت إلى مجموعة من النتائج ،كان من أهمها: أغلبية أفراد العينة (٦٠%) يعانون من التعب العصبي بدرجاته المختلفة (حادًا أومتوسطًا أوخفيفًا)، في مقابل (٤٠%) من أفراد العينة لا يعانون من التعب العصبي ، تأكيد الحاجة إلى برامج إرشادية فعالة للتخفيف من عوامل التعب العصبي لدى طلبة الجامعة، ووقايتهم من الأعراض التي تنجم عنه.

(يعقوب ،٢٠١٧ :٧) .

- **دراسات أجنبية**
- **دراسة دانبورغ (Denborough,P, et al,2003)**

تقييم برنامج إعادة التاهيل متعدِّد التخصصات للمراهقين ،الذين يعانون من متلازمة التعب العصبي

هدف الدراسة :- معرفة بعض أعراض التعب ،وأهم العوامل التي قد تزيد من شدته.

عينة الدراسة :- استعملت الدراسة عينة مكونة من (٣٩) مراهقاً ومراهقة ،تتراوح أعمارهم (١٥- ١٨ سنة) مصابين بالتعب.

اداة الدراسة :- اعتمد الباحثون على مقياس زملة التعب Fatigue Syndrome Scale (FSS) ،ومقياس بيك للاكتئاب (BDI) (Beck Depression Inventory) ،ومقياس كوبر سميث لتقدير الذات

(Coper Smith – Self Estime Scale) (CS.SE.S) .

النتائج :- أشارت نتائج الدراسة إلى وجود أعراض نفسية وبدنية لدى أفراد العينة ،مثل الإعياء، اضطرابات النوم ، آلام في المفاصل ، اضطراب المزاج ، اضطراب الشهية ، دوخة ، صداع ، قلق وتوتر ،كما أوضحت أن من أهم العوامل التي قد تسهم في زيادة شدة التعب : العوامل العاطفية ، الاجتماعية ، ونمط النوم والتغذية.

(Denborough,P, et al,2003 :23)

- **دراسة تيرولبيك (Ter Wallbeek, M, et al :2006)**

التعب الشديد عند المراهقين : ظاهرة شائعة ؟

هدف الدراسة :- معرفة بعض المتغيِّرات كالجنس وأسلوب الحياة ،ومدى ارتباطهما بالتعب الشديد.

عينة الدراسة :- عينة مكونة من (٣٤٦٧) مراهقاً ومراهقة تتراوح اعمارهم (١٥- ١٨ سنة).

اداة الدراسة :- استعملت الدراسة مقياس التعب الشديد Fatigue Severity Scale (FSS) ، ومقياس جودة الحياة Quality of Life Scale (QOLS) .

النتائج :- أوضحت نتائج الدراسة أنتشارالتعب لدى الجنسين، وإن شدة التعب ترتفع لدى الإناث أكثر من الذكور ، كما أن أسلوب الحياة لديهن سيء ،لاسيما فيما يتعلق بالنوم والرياضة. (Ter Wallbeek, M, et al :2006: 86)

موازنة الدراسات السابقة

بعد استعراض الدراسات السابقة لاحظت الباحثة ما يأتي :-

١- الهدف :-

- **التفكير التصميمي** :- على الرغم من تعدِّد الدراسات التي تناولت التفكير التصميمي ،إلا أن الهدف كان تنمية التفكير التصميمي ومعرفته لدى العينات المختلفة ، وبهذا تختلف هذه الدراسات عن هدف الدراسة الحالية وذلك ببناء برنامج مستند إلى مهارات التفكير التصميمي في خفض التعب العصبي .
- **التركيز التنظيمي** :- من ملاحظة الدراسات التي تناولت التركيز التنظيمي ، لوحظ أن الهدف هو معرفة العلاقة الارتباطية بعدد من المتغيِّرات الأخرى وبهذا أيضا تختلف عن هدف الدراسة الحالية وهو بناء برنامج مستند على التركيز التنظيمي في خفض التعب العصبي .
- **التعب العصبي** :- على الرغم من توافر عدد من الدراسات ، إلا أن الهدف كان هو معرفة التعب العصبي ،وبناء برنامج وقائي من التعب العصبي ،وهذا يختلف عن هدف الدراسة الحالية التي تهدف إلى بناء برنامج مستند إلى مهارات التفكير التصميمي والتركيز التنظيمي في خفض التعب العصبي .

وعلى الرغم من توفر عدد لابأس به من الدراسات العربية والأجنبية التي اهتمت بمتغيِّرات الدراسة (التفكير التصميمي ، التركيز التنظيمي ، والتعب العصبي)وعلاقتها ببعض المتغيِّرات ، إلا أن هناك نقصا واضحا في الدراسات النفسية التي حاولت أن تدرس أثر التفكير التصميمي والتركيز التنظيمي أو أحدهما في خفض التعب العصبي ،أو حتى إيجاد دراسات تناولت العلاقة بينهما ،وبهذا تختلف الدراسة الحالية في هدفها عن الدراسات السابقه .

٢- العينة :-

- **التفكير التصميمي** :- تناولت عينات الدراسات السابقة ،التي تناولت التفكير التصميمي بين (٢٨ – ٢٥٠) ومراحل عمرية مختلفة ولكلا الجنسين .
- **التركيز التنظيمي** :- تنأولت عينات مابين (١١٦- ٣٠٠) واشتملت عينات من أساتذة الجامعة وطلبة الجامعة .
- **التعب العصبي** :- اختلفت كذلك في حجم العينات المختلفة ، لتحقيق أهداف الدراسة ،إذ تراوحت حجم العينة مابين (٣٤ -٩٠٠) ولشرائح وأعمار مختلفة .

وبهذا تختلف عن عينة الدراسة الحالية البالغة (٦٠) طالبة من طالبات الصف الخامس الاحيائي .

٣- الأدوات :-

- **التفكير التصميمي** :- إن اداة الدراسات السابقة هو مقياس التفكير التصميمي .
- **التركيز التنظيمي** :- استعمال مقياس التركيز التنظيمي لهيكنز في الدراستين التي تناولت التركيز التنظيمي .

- **التعب العصبي** :- كان أداة الدراسات السابقة مقياس للتعب العصبي ،وبرنامج وقائي من التعب العصبي .

أما أداة الدراسة الحالية فقد استعمل مقياس التعب العصبي لاجراء الاختبار القبلي والبعدي للبرنامج المعد كأداة للدراسة ،وبهذا تختلف اداة الدراسة الحالية .

٤- النتائج :-

- **التفكير التصميمي :-** توصلت نتائج الدراسات السابقة إلى تنمية ووجود التفكير التصميمي لدى عينات الدرسات السابقة .
- **التركيز التنظيمي :-** توصلت نتائج الدراسات السابقة إلى وجود علاقة ارتباطية مابين متغيِّر التركيز التنظيمي والذكاء الإنفعالي وعلاقته بالمهارات المتعلقة بالإبداع .
- **التعب العصبي :-** توصلت النتائج إلى وجود التعب العصبي لدى عينات الدراسات السابقة وتطبيق برنامج وقائي من التعب العصبي .

أما نتائج الدراسة الحالية فسيتمُّ التعرض لها بشكل مفصل في الفصل الرابع .

جوانب الإفادة من الدراسات السابقة

في ضوء ما تمَّ استعراضه من أوجه التشابه والاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة، يمكن تحديد أوجه لاستفادة من تلك الدراسات كما يأتي :-

١- تحديد فرضيات الدراسة وصياغتها فى شكلها النهائي .
٢- بلورة المشكلة وتحديد تساؤلاتها .
٣- تبني مقياس التعب العصبي ،وتحديد أبعاده وتكييفه بحسب عينة الدراسة .
٤- تحديد الملامح الأساسية للبرنامج المقترح .
٥- لاشك أن الباحثة ستستفيد في دراستها هذه كثيرا ،من الاختبارات والدراسات السابقة ،من حيث الأمور التي ركَّزت عليها والإجراءات التي اتبعتها ،والأدوات التي استعملتها .
٦- في اختيار عينة الدراسة ، يبدو أن الميدان التربوي في البيئة العراقية خالٍ من أية دراسة تحأول خفض التعب العصبي لدى طلبة المرحلة ألاعدادية .

الفصل الثالث

منهجية البحث وإجراءاته

- التصميم التجريبي للبحث
- مجتمع البحث
- عينة البحث
- أداة البحث
- البرنامج
- اجراءات التكافؤ لعينة البحث
- الوسائل الاحصائية

يتضمن هذا الفصل تحديد منهجية البحث المستعملة فيها، ويتناول وصفًا لإجراءات الدراسة الميدانية ،التي قامت بها الباحثة لتحقيق هدف البحث ، ويتضمن تحديد المنهج المتَّبع في البحث، ومجتمع البحث وعينته، وأدوات البحث ،فضلا عن أساليب التحليل الإحصائي للبيانات ،ثم عرض لخطوات إعداد البرنامج المستعمل في البحث .

أولًا: - منهج البحث

مما لا ريب فيه أن طبيعة المشكلة ،والهدف الذي يسعى البحث إلى تحقيقه ،والفرضيات المنبثقة منه ،هي التي تحدِّد بالدرجة الأولى منهج البحث المناسب لمعالجتها ، ونظرا لطبيعة الدراسة الحالية فإن المنهج الملائم من أجل تحقيق هدف البحث اعتمدت الباحثة المنهج التجريبي:-

إذ قامت الباحثة باستعمال المنهج التجريبي ،الذي يوضِّح أثر المتغيِّر التجريبي ،وهو البرنامج على المتغيِّر التابع ، وهو التعب العصبي لدى عينة من طالبات الصف الخامس الاعدادي في محافظة واسط / مركز الكوت . و يُعدُّ الاسلوب التجريبي من أدق أنواع الأساليب وأكثرها كفاية في التوصل إلى نتائج يعتمد عليها ، واختيار التصميم التجريبي المناسب لأي بحث يعتمد على عدد من الأسس ،منها طبيعة المشكلة التي يتخذها الباحث موضوع للتجربة ،وظروف العينة التي يختارها ،التي تحدِّد نوع التصميم وتفرض صورته .

(الزوبعي وآخرون،١٩٨١: ١٠٢)

ثانياً : إجراءات البحث

١ – التصميم التجريبي للبحث

إن اختيار نوع التصميم التجريبي يُعدُّ من أولى المهام التي تقع على الباحث عند إجراء تجربته ، لأنه الأساس في الوصول للنتائج الدقيقة التي يمكن الوثوق بها.
(الزوبعي وآخرون،١٩٨١ :٩٤)

فالتصميم التجريبي هو برنامج ومخطّط عمل لكيفية تنفيذ التجربة ،أي أنه الجزء الذي يلخص التركيب المنطقي للتجربة ، ويشتمل على عدد المفحوصين ،وتوضيح للمتغيِّرات، وكيفية توزيعهم على المجموعات ،وضبط سائر المتغيِّرات .

(سعيد، ١٩٩٠: ١٥٢)

وبعد قيام الباحثة باستطلاع آراء بعض الأساتذه اختصاص القياس والتقويم وعلم النفس التربوي ، كما موضّح في (ملحق٢) ، واطلاعها على مجموعة من التصاميم التجريبية ،التي تباينت في مزاياها وقصورها من حيث توثيق وضبط المتغيِّرات الدخيلة المؤثرة في المتغيِّر التابع ، التي تكون عادة مصاحبة للمتغيِّر المستقل، لذا فأن الباحثة استعملت في الدراسة الحالية وبحسب رأي المحكِّمين الأساتذة أحد أنواع التصاميم التجريبية ،وهو التصميم ذوضبط جزئي وبمجموعتين تجريبية ومجموعة ضابطة واحدة ذات الاختبار القبلي والبعدي، وهذا المنهج يتطلب التعامل مع متغيِّرين مستقلين أساسيين أو أكثر ومتغيِّر تابع واحد ، إذ يتألف من برنامج لكل متغيِّر مستقل ،أي برنامج للتفكير التصميمي وبرنامج التركيز التنظيمي ،إذ تكون بمثابة المتغيِّرات المستقلة، بينما التعب العصبي بمثابة المتغيِّر التابع، تم اعتماد هذا التصميم لملاءمته لمتغيِّرات دراستها، وعلى وفق طبيعة مشكلة الدراسة الحالية وهدفها المخطّط لتنفيذه،ويمكن تمثيل هذا التصميم بالمخطط (١):

المجموعات	الاختبار القبلي	المتغيِّر المستقل	الاختبار البعدي	النتيجة
مجموعةالبرنامج الأول (التفكير التصميمي) المجموعةالتجريبيةالأولى	اختبار التعب العصبي	البرنامج التدريبي	اختبار التعب العصبي	الفرق بين الاختبارين
مجموعة البرنامج الثاني (التركيز التنظيمي) المجموعةالتجريبيةالثانية	اختبار التعب العصبي	البرنامج التدريبي	اختبار التعب العصبي	الفرق بين الاختبارين
مجموعة خارج البرنامج (الضابطة)	اختبار التعب العصبي	/	اختبار التعب العصبي	الفرق بين الاختبارين

مخطط (١) التصميم التجريبي للبحث الحالي (إعداد الباحثة)

٢- مجتمع البحث

إن الخطوة الأولى التي ينبغي اعتمادها عند اختيار عينة البحث، هي تحديد المجتمع المطلوب دراسة الظاهرة فيه . (الزوبعي وآخرون،١٩٨١: ٧٦) ويقصد بالمجتمع المجموعة الكلية ذات العناصر ، التي يسعى الباحث إلى تعميم النتائج (ذات العلاقة بالمشكلة) عليها

(عوده وملكاوي،١٩٩٢: ١٥٩)، وقد تحدَّد مجتمع البحث الحالي بطالبات المرحلة الإعدادية (الخامس الاحيائي) ، للمدارس الصباحية في مدينة الكوت ، ضمن مديرية تربية واسط للعام الدراسي (٢٠٢٢-٢٠٢٣)،(ملحق ٣) ،وقد بلغ المجموع الكلي (١٧٧٤) طالبة موزَّعة على مدارس مركز الكوت ، وكما في الجدول (٢) .

الجدول (٢)

مجتمع البحث موزَّع بحسب المدارس والموقع الجغرافي

المدرسة	عدد طالبات الصف الخامس الاحيائي
إعدادية الكوت للبنات	٢١٠
إعدادية الفاضلات للبنات	٧٩
إعدادية الغدير للبنات	٢١٥
إعدادية الزاكيات للبنات	٣٠٠
إعدادية النور للبنات	١٥٩
إعدادية المودة للبنات	١٩٧
إعدادية الزهراء للبنات	١٨٦
إعدادية الهدى للبنات	٧٢
إعدادية ذات النطاقين	١٤٠
إعدادية اليسر للبنات	٢١٦
المجموع	١٧٧٤

-عينة البحث:-

وقد تم اختيار عينة البحث ،والبالغ عددها (٢٠٠) طالبة ،بالطريقة العشوائية البسيطة من المدارس المشاركة بالبحث ،والبالغ عددها (١٠مدارس) ،ومن ثم الاختيار عشوائيا، بطريقة القرعة (شعب) من الصف الخامس الاحيائي،وتم تحديد العينة بالطريقة القصدية ،بواقع (٢٠) طالبة لكل مجموعة ،من المجاميع الثلاث في البحث .

ثالثا: أداة البحث

بما أن البحث يهدف لمعرفة أثر برنامج مستند إلى مهارات التفكير التصميمي والتركيز التنظيمي في خفض التعب العصبي لدى طلبة المرحلة الإعدادية ، لذا تطلب توافر أداة لقياس التعب العصبي، لذا فقد تبنت الباحثة مقياس (يعقوب ، ٢٠١١) ،وفيما يأتي وصف للمقياس وكيفية استخراج الخصائص السيكومترية له .

- مقياس التعب العصبي .

قامت الباحثة بتبني وتكييف مقياس (يعقوب ، ٢٠١١) ، ويتكوَّن المقياس من(٤٦) فقرة من نوع الفقرات التقريرية ، ويتم تقدير التعب العصبي من خلال ثلاثة تقديرات(تنطبق عليه دائما ، تنطبق عليه أحيانا ، لاتنطبق عليه أبدا) وعند التصحيح تأخذ الدرجات (١,٢,٣)، وبذلك تكون أعلى درجة (١٣٨) وأدنى درجة (٤٦) ، والمقياس جميع عباراته إيجابية فالدرجة الموافقه تشير إلى ارتفاع مستوى التعب العصبي والعكس صحيح ، وقد حصل المقياس في الدراسة الأصلية على معاملات صدق وثبات عالية ، إذ بلغ معامل الثبات (0,87) بطريقة الفا كرونباخ ،ويتمتع بثلاثة انواع من الصدق ، الصدق التلازمي وصدق المحتوى وصدق المحكِّمين .

– صلاحية فقرات المقياس

يشير إيبل (Eble) وألن وين (Allen&Yen) في هذا الصدد إلى أن أفضل طريقة للتأكد من مؤشر الصدق المنطقي لأداة القياس النفسي ، هو أن يقوم عدد من الخبراء المختصين بتقدير مدى تمثيل الفقرات ، أو العبارات للصفة المراد قياسها (Eble,1972:555)،

(Allen&Yen,1979 : 96)

وللتحقق من الصدق المنطقي تم عرض مقياس التعب العصبي على مجموعة من المحكِّمين والمختصين والبالغ عددهم(٢٠) محكماً (ملحق ٢) وبصيغته الأولية (ملحق٥)، وطلب منهم إبداء ملاحظاتهم والتعديلات المناسبة التي يقترحونها عن هذا المقياس ،للحكم على

مدى ملاءمة الفقرة، ومدى ملاءمته للتطبيق على أفراد عينة الدراسة الحالية، فضلا عن إبداء أية ملاحظات أخرى إن وجدت، وقد تم اعتماد النسبة في قبول الفقرة ، إذ تعد صالحة إذا وافق عليها(٨٠%) فأكثر من المحكِّمين، وقد اقترح المحكمون بعض التعديلات ،تم الأخذ بها على بعض المواقف التي تمثِّلها الفقرات ، بما يناسب المجتمع العراقي وعينة البحث، وكما في الجدول (٣):

الجدول (٣)

صلاحية فقرات مقياس التعب العصبي

الفقرات	النسبة المئوية	المحكمون	
		موافقون	غير موافقين
١ – ٢ – ٣ – ٤ – ٥ – ٦- ٩ – ١٠- ١١-١٣- ١٤ – ١٦ – ١٧ – ١٩ – ٢١ -٢٥ – ٢٦ – ٢٨ – ٢٩ – ٣٠ – ٣١- ٣٢- ٣٣ -٣٤- ٣٥ – ٣٦ – ٣٧ – ٣٨ – ٣٩-٤١- ٤٣ – ٤٤ – ٤٥- ٤٦	%١٠٠	٢٠	/
٧- ٨ – ٢٧-٤٠-٤٢	%٩٠	١٨	٢
١٢ -١٨ -٢٠ – ٢٢ – ٢٣	%٨٥	١٧	٣
١٥ – ٢٤	%٩٥	١٩	١

تجربة وضوح التعليمات والفقرات

لغرض التعرف على وضوح تعليمات المقياس ، ووضوح فقراته وبدائله ، فضلا عن الكشف على الصعوبات ،التي تواجه المستجيب لتلافيها ،والوقت الذي تستغرقه الإجابة عن الاختبار فقد قامت الباحثة بتطبيقه على عينة بلغت(٤٥) طالبة ، تم اختيارهن بالطريقة العشوائية البسيطة من غير عينة البناء من طالبات (إعدادية الهدى للبنات).

وبعد إجراء هذا التطبيق ، ومراجعة الاستجابات ، اتضح أن فقرات المقياس وتعليماته كانت واضحة لدى الطالبات ، وإن الوقت المستغرَق في استجابتهن على المقياس تراوح بين (١٥-٢٠) دقيقة، وقد بلغ متوسط المدى(١٧,٥) دقيقة .

- الإجراءات الإحصائية لتحليل فقرات مقياس التعب العصبي

تُعد عملية التحليل الإحصائي للفقرات خطوة أساسية في بناء إي مقياس ، وذلك للكشف عن الخصائص السيكومترية لفقراته ،التي تساعد الباحث في اختيار الفقرات ذات الخصائص الجيدة ،وهذا بدوره يؤدي إلى زيادة صدق المقياس وثباته، (Anastasi,1997:19). فضلاً عن أن التحليل الإحصائي للدرجات التي يتم الحصول عليها من خلال استجابات عينة من الأفراد تكشف عن دقة الفقرات في قياس ما وضعت لأجل قياسه. (Eble: 1972:401)

وتألفت عينة التحليل الاحصائي من (٤٠٠) طالبة تم اختيارهن بالطريقة العشوائية البسيطة ، وقد اختيرت من مدارس مختلفة في مركز الكوت وعن طريق النسبة والتناسب تم تحديد الاعداد من كل مدرسة والجدول (٤) يوضح توزيع عينة التحليل الاحصائي .

الجدول (٤)

عينة التحليل الاحصائي موزعة بحسب المدارس

المدرسة	العدد
إعدادية المودة	٨٤
إعدادية اليسر للبنات	٩٢
إعدادية الزاكيات	١٢٤
إعدادية النور	٦٨
إعدادية الفاضلات	٣٢
المجموع	٤٠٠

١- تمييز الفقرات باستخدام المجموعتين الطرفيتين: -

تحقَّقت الباحثة من توافر شرط القوة التمييزية لفقرات مقياس التعب العصبي، واعتمدت في ذلك على أسلوب المجموعتين الطرفيتين للتحقق من القدرة التمييزية لفقرات الاختبار، وعلى النحو الآتي:

أ- رُتِبَّت درجات أفراد العينة في استجابتهم على استبانة التعب العصبي من أعلى درجة إلى أدنى درجة.

ب- اعتُمدت نسبة (٢٧%) من المجموعتين العليا والدنيا، لتمثل المجموعتين الطرفيتين، إذ إن اعتماد نسبة (٢٧%) للمجموعتين الطرفيتين تُمثل أفضل نسبة يَمكُن اعتمادها، لأنها تُقدم مجموعتين بأقصى ما يَمكُن من حجم وتمايز.

(الزوبعي والكناني،١٩٩٤: ٧٤)

ولأن عينة التحليل الإحصائي تألفت من(٤٠٠) طالبة؛ لذا فقد كان عدد الأفراد في المجموعتين العليا والدنيا(١٠٨) طالبات، وقد تم استعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، وقد حصلت جميع الفقرات على قيم تائية دالة احصائيا ، إذ كانت أعلى من القيمة الجدولية البالغة(١,٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ، وبدرجة حرية(٢١٤) والجدول (٥) يوضِّح ذلك:

الجدول (٥)

القوة التميزية لفقرات مقياس التعب العصبي بأستعمال المجموعتين الطرفيتين

الفقرات	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القيمة التائية المحسوبة	الدلالة عند مستوى (٠,٠٥)
	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري		
1	2.38	.693	2.05	.481	4.105	دالة
2	1.80	.680	1.78	.480	3.213	دالة
3	2.60	.595	2.09	.952	4.712	دالة
4	2.55	.586	1.76	.471	10.876	دالة
5	2.35	.499	1.78	.601	7.637	دالة
6	2.44	.812	1.58	.566	8.945	دالة
7	2.69	.502	1.50	.604	15.815	دالة
8	2.90	.360	2.64	.742	3.267	دالة
9	2.80	.427	1.61	.609	16.561	دالة
10	2.78	.460	1.46	.537	19.320	دالة
11	2.31	.574	1.36	.502	12.998	دالة
12	2.20	.733	1.54	.618	7.226	دالة

13	2.65	.585	1.56	.600	13.432	دالة
14	2.92	.278	2.40	.699	7.440	دالة
15	2.95	.211	1.98	.683	14.127	دالة
16	2.62	.488	2.44	.616	2.451	دالة
17	2.62	.607	1.76	.609	10.403	دالة
18	2.52	.690	1.73	.635	8.718	دالة
19	2.40	.597	2.32	.783	2.336	دالة
20	2.08	.939	2.08	.866	6.565	دالة
21	2.38	.680	2.36	.891	2.663	دالة
22	2.64	.520	1.98	.761	7.413	دالة
23	2.74	.440	1.74	.728	12.213	دالة
24	2.70	.459	2.46	.618	3.251	دالة
25	2.76	.509	1.69	.574	14.543	دالة
26	2.43	.776	1.73	.793	6.507	دالة
27	2.34	.726	2.21	.656	2.377	دالة
28	2.69	.523	1.72	.807	10.406	دالة
29	2.58	.657	1.68	.807	9.060	دالة
30	2.79	548	2.48	.502	4.274	دالة
31	2.81	.398	1.76	.760	12.682	دالة
32	2.72	.544	2.05	.790	7.324	دالة
33	1.94	.771	2.09	.539	5.636	دالة
34	2.07	.817	1.88	.782	4.787	دالة
35	2.70	.498	2.05	.617	8.615	دالة
36	2.07	.891	2.03	.732	7.417	دالة
37	2.00	.656	1.98	.361	8.257	دالة
38	2.80	.405	2.19	.729	7.499	دالة
39	2.36	.690	2.11	.813	2.437	دالة
40	2.75	.582	1.97	.676	9.060	دالة
41	2.44	.765	2.23	.718	2.018	دالة
42	2.69	.636	2.17	.743	5.511	دالة
43	2.67	.580	2.17	.717	5.634	دالة
44	2.06	.874	2.05	.901	2.017	دالة
45	2.61	.653	1.82	.624	9.054	دالة
46	2.94	.230	2.80	.448	3.054	دالة

٢- تجانس الفقرات (علاقة الفقرة بالدرجة الكلية)

يُعدُّ ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس مؤشراً لصدق الفقرة ،فكلما زاد معامل ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية كان احتمال تضمينها في المقياس أكبر. (ابو حطب،١٩٨٧: ٢٠١) إذ تمثِّل الدرجة الكلية للمقياس المحتوى السلوكي الذي يقيسه الاختبار، إذ إن الفقرة الواحدة تمثِّل جانباً صغيراً من هذا المحتوى، وكلما كانت درجة الارتباط عالية دلَّ ذلك على تجانس

الفقرة في قياسها للظاهرة التي يقيسها الاختبار(الزوبعي وآخرون،١٩٨١: ٣٦)، ومن ثم يمكننا التأكد من إن كل فقرة من فقرات المقياس تقيس السمة ،التي يسعى المقياس لقياسها(Nunnally: 1978:222)، لذا استعملت الباحثة معامل ارتباط بيرسون لاستخراج العلاقة الارتباطية بين درجة كل فقرة من فقرات المقياس والدرجة الكلية لـ (٤٠٠) استمارة، وهي الاستمارات نفسها التي خضعت للتحليل الإحصائي وقد حصلت جميع الفقرات على معاملات ارتباط دالة احصائيا ،إذ كانت أعلى من قيمة معامل الارتباط الجدولية البالغة (٠,٠٩٨) ،عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٣٩٨)، وبذلك تم الإبقاء على جميع الفقرات، والجدول(٦) يوضّح ذلك:-

الجدول (٦)

معاملات الارتباط بأستعمال علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية لمقياس التعب العصبي

رقم الفقرة	معامل ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية	مستوى الدلالة	رقم الفقرة	معامل ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية	مستوى الدلالة	رقم الفقرة	معامل ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية	مستوى الدلالة
١	.109	دالة	١٧	.464	دالة	٣٣	.232	دالة
٢	.105	دالة	١٨	.409	دالة	٣٤	.362	دالة
٣	.293	دالة	١٩	.152	دالة	٣٥	.372	دالة
٤	.421	دالة	٢٠	.161	دالة	٣٦	.522	دالة
٥	.308	دالة	٢١	.163	دالة	٣٧	.115	دالة
٦	.443	دالة	٢٢	.311	دالة	٣٨	.414	دالة
٧	.536	دالة	٢٣	.486	دالة	٣٩	.192	دالة
٨	.121	دالة	٢٤	.214	دالة	٤٠	.472	دالة
٩	.597	دالة	٢٥	.571	دالة	٤١	.140	دالة
١٠	.587	دالة	٢٦	.296	دالة	٤٢	.341	دالة
١١	.537	دالة	٢٧	.155	دالة	٤٣	.352	دالة
١٢	.282	دالة	٢٨	.421	دالة	٤٤	.169	دالة
١٣	.480	دالة	٢٩	.448	دالة	٤٥	.388	دالة
١٤	.326	دالة	٣٠	.197	دالة	٤٦	.118	دالة
١٥	.534	دالة	٣١	.531	دالة			
١٦	.171	دالة	٣٢	.343	دالة			

الخصائص السيكومترية لمقياس التعب العصبي

أولا: الصدق

يُعدُّ الصدق من أهم الخصائص التي ينبغي الاهتمام بها في بناء الاختبارات، فالاختبار الصادق هو ذلك الاختبار القادر على قياس السمة ، أو الظاهرة التي وضع من أجلها (الزوبعي وآخرون،١٩٨١: ٣٩) ،وهو أحد المفاهيم الأساسية في الاختبارات والمقاييس النفسية. (علام ،٢٠٠٠: ١٨٦)

وقد تحقَّقت الباحثة من صدق مقياس التعب العصبي من خلال استخراج أنواع من الصدق:-

- **الصدق الظاهري**

هو المظهر العام ،أو الصورة الخارجية للمقياس ، من حيث نوع الفقرات ،وكيفية صياغتها، ومدى وضوحها، وكذلك مدى دقة التعليمات، وما تتمتع به من موضوعية .

(الغريب، ١٩٨٨: ٦٨٠)

ويستعمل هذا النوع من الصدق في إجراء الفحص المبدئي لمحتويات الاختبار(صلاح الدين،١٩٩٣: ٣٠٢)، وقد تحقَّق هذا النوع من الصدق في الاختبار الحالي ، بعد عرضه على مجموعة من المحكِّمين المتخصصين في مجال التربية وعلم النفس والقياس والتقويم (ملحق٢).

- **صدق البناء**

"إن التحليل المنطقي لفقرات المقياس قد لايكشف عن صدقها بشكل دقيق ،لكونه يعتمد على الفحص الظاهري للفقرات ، مثلما تبدو ظاهريا للخبير "(فرج ، ١٩٨٠: ٣٣٢) نقلا عن(الشمري ، ٢٠٠٩ : ٢٧٦) .

لذا اعتمدت الباحثة على صدق البناء ، ويقصد به مدى قدرة المقياس على قياس السمة أو الظاهرة المراد قياسها ،وفقا للمفهوم النظري . (Cronbach,1964: 120).

ويُعدُّ أسلوب المجموعتين الطرفيتين (Contrasted Groups) ،وأسلوب ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس أحد مؤشرات هذا النوع من الصدق ، وقد تحقق هذا النوع من الصدق ، وذلك :

١- بإجراء تحليل الفقرات ،وذلك باستخراج القوة التمييزية للفقرات.

٢- وبطريقة ارتباط درجات الفقرات بالدرجة الكلية للمقياس.

وهذا ما تم ذكره سابقا في صدق الفقرات ،وفي ضوء هذه المؤشرات يمكن عدّه مقياساً يتوافر فيه صدق البناء.

ثانياً- الثبات :

يقصد بالثبات مدى اتساق المقياس فيما يزودنا به من معلومات عن سلوك الأفراد .

(ابو حطب ،١٩٨٧: ١٠١)

وقد قامت الباحثة بحساب الثبات بطريقة ألفا كرونباخ وكما مبين في ما يأتي :

معادلة ألفا كرونباخ Cronbach Alfa method : تقوم هذه الطريقة على حساب درجات عينة الثبات على فقرات المقياس جميعها،وذلك لمعرفة اتساق أداء الفرد من فقرة لأخرى ، وتعتمد هذه الطريقة على درجة كل فقرة من فقرات المقياس ،وإن كل فقره هي عبارة عن مقياس قائم بحدِّ ذاته. (الكبيسي ،٢٠١٠ : ٢٩٧)

وتم تطبيق معادلة ألفا كرونباخ على عينة التحليل الاحصائي البالغة (٤٠٠) طالبة ،ولفقرات المقياس البالغة (٤٦) فقرة ،وقد بلغ معامل الثبات(**٠,٨٦**)، وهو معامل ثبات عالٍ. إذ أشار فوران (Foran ,1971) إلى أن الثبات الجيد ينبغي أن يزيد عن(٠,٧٠) .

(Foran, 1971: 85)

وبلغ الخطأ المعياري للثبات (٢,٥٣٥) ، وهي نسبة الأخطاء العشوائية في المقياس .

الصيغة النهائية لمقياس التعب العصبي والمؤشرات الاحصائية والوصفية للمقياس

بعد التحقّق من صدق مقياس التعب العصبي وثباته ، أصبحت الصيغة النهائية للمقياس تتكون من(٤٦) فقرة من نوع الفقرات التقريرية ، وبدائل أجابة (تنطبق عليه دائما ،تنطبق عليه احيانا ، لاتنطبق عليه ابدا) وقد كانت درجات الإجابة (١,٢,٣) (ملحق ٦)،وبهذا تكون أعلى درجة (١٣٨) وأدنى درجة (٤٦) ، وبذلك أصبحت الأداة جاهزة للتطبيق ،وبوصفها أداة

علمية لقياس هذه الظاهرة، وتمكنت الباحثة من أن تخرج ببعض المؤشرات الإحصائية ،التي يمكن من خلالها وصف المقياس، كما في الجدول(٧) .

الجدول (٧)

الخصائص الوصفية لمقياس التعب العصبي

المؤشرات الإحصائية	القيمة
الوسط الحسابي (Mean)	103.635
الوسيط (Median)	103
المنوال (Mode)	102
الإنحراف المعياري (Std. Deviation)	9.454
التباين (Variance)	89.385
الالتواء (Skewness)	0.189
التفرطح (Kurtosis)	0,421
أقل درجة (Minimum)	79
أعلى درجة (Maximum)	130

رابعاً : البرنامج

- عينة البحث

من أجل اختيار عينة البحث (عينة تطبيق البرنامج) ، وبعد استحصال الموافقة على تسهيل مهمة الباحثة من مديرية تربية واسط (ملحق ١) ،تم اختيار إعدادية ذات النطاقين للبرنامج الأول وإعدادية الكوت للبرنامج الثاني بصورة قصدية ،وذلك لإبداء إدارتي المدرستين التعاون الكامل مع الباحثة ،وأبدتا استعدادهما ورغبتهما بالمساعدة لانجاز متطلبات البحث ،وتفهمهما لظروفه من حيث الفترة الزمنية اللازمة لتطبيق البرنامج التدريبي وتخصيصهما الحصص ضمن الجدول الأسبوعي، فضلاً عن تجانس الطالبات من حيث المستوى الاقتصادي والاجتماعي ، تمَّ في هذه المرحلة تطبيق مقياس التعب العصبي على طالبات الصف الخامس الاحيائي، إذ تمَّ اختيار الطالبات اللواتي لديهن ارتفاع في التعب العصبي ،وهن من حصلن على درجات أكثر من (الوسط الحسابي + الانحراف المعياري) ،وهي (103.635 + 9.454) وقد بلغت نقطة القطع الأعلى (113) درجة تقريبا، ونقطة القطع الأدنى (94) ،وعليه فالطالبة التي تحصل

على درجة أكثر من (113) درجة تعد ضمن هذه الفئة، وبذلك تم تصنيف الطالبات إلى ثلاث مجاميع مجموعتين تجريبية ومجموعة ضابطة إذ أصبح عدد المجموعة التجريبية للبرنامج الأول (٢٠) طالبة وعدد المجموعة التجريبية للبرنامج الثاني (٢٠)، وتم اختيار (٢٠) طالبة للمجموعة الضابطة كما في الجدول(٨) .

الجدول (٨)

عينة البحث موزعة بحسب مجموعات البحث

المجموعات	داخل البرنامج
المجموعة التجريبية (برنامج التفكير التصميمي)	٢٠
المجموعة التجريبية (برنامج التركيز التنظيمي)	٢٠
المجموعة الضابطة	٢٠
المجموع	٦٠

- **إجراءات التكافؤ لعينة البحث**

يُعدُّ عامل السلامة للتصميم التجريبي واحداً من أهم العوامل،التي يجب التحقق منها، ويتمُّ ذلك من خلال إجراء التكافؤ بين المجموعتين في المتغيِّرات ،التي تؤثر في المتغيِّر التابع، ويمكن التعرف على هذه المتغيِّرات من خلال تحليل مشكلة البحث ،ومن خلال الاطلاع على الدراسات التجريبية السابقة ،القريبة الصلة بالظاهرة موضوع البحث .

(الزوبعي وآخرون، ١٩٨١ :٩٢).

وتم التأكد من تكافؤ المجموعات في العديد من المتغيرات وعلى النحو الآتي:

- تكافؤ العمر الزمني للطالبات
- تكافؤ التحصيل الدراسي للأباء
- المستوى العلمي للطالبات

- تكافؤ التحصيل الدراسي للأمهات

وقد حصلت الباحثة على هذه المعلومات من خلال الاستمارة المقدمة للطالبات مع مقياس التعب العصبي (ملحق٥) ، ومن أجل التحقّق من تكافؤ الاختبار القبلي لمقياس التعب العصبي،طبَّقت الباحثة الاختبار على المجاميع الثلاث ،وقامت الباحثة باستخراج المتوسط الحسابي والإنحراف المعياري للمجاميع الثلاث وكما موضح في الجدول (٩):-

الجدول (٩)

المتوسط الحسابي والإنحراف المعياري للمجاميع الثلاث في القياس القبلي لمقياس التعب العصبي

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري
المجموعة التجريبية الأولى	٢٠	٧٤,٨٠٠٠	٧,٦٩٥٥٢
المجموعة التجريبية الثانية	٢٠	٧٢,٤٠٠٠	٤,٩٠٣٢٧
المجموعة الضابطة	٢٠	٧٠,٦٥٠٠	٨,٩٩٢٨٣
المجموع	٦٠	٧٢,٦١٦٧	٧,٤٦٩٩٢

يهدف الباحثون إلى التوصل إلى بناء أفضل الاختبارات ،وبدقة وبمستوى عال من التحكم، والضبط الدقيق لمواقف القياس ، لكن من الصعب الوصول إلى هذا الأمر نتيجة لتأثير بعض العوامل والمتغيِّرات الدخيلة (عيسوي ،١٩٨٥ : ٤١). إن الدرجة التي نحصل عليها من القياس قد لاتكون معبِّرة عن القدرة المراد قياسها ،فتتضمن دائما قدرا من الخطأ ، سواء كان موجبا على شكل زيادة في الدرجه عما يستحقه أو سلبا ،أي نقصا في الدرجة لأن أداء الفرد أقل من الواقع .(فرج ، ١٩٨٠ : ٣٢٢) . إذ ان الخطأ المعياري للقياس هو إنحراف معياري

متوقع لنتائج أي شخص يتمُّ اختباره (٩٤- Nunnally, 1978:218) .وتحقيقاً للتكافؤ استعملت الباحثة تحليل التباين الأحادي ، كما هو في الجدول(١٠):-

الجدول (١٠)

تحليل التباين للمجاميع

قبلي	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	الفائية المحسوبة	الفائية الجدولية	الدلالة
بين المجموعات	١٧٣,٦٣٣	٢	٨٦,٨١٧	١,٥٨٧	٣,١٥	٠,٢١٣ غير دالة
داخل المجموعات	٣١١٨,٥٥٠	٥٧	٥٤,٧١١			
المجموع	٣٢٩٢,١٨٣	٥٩				

يتضح من الجدول عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجاميع الثلاث في الاختبار القبلي للتعب العصبي ،إذ بلغت القيمة الفائية المحسوبة(١,٥٨٧) درجة ،وهي أصغر من القيمة الفائية الجدولية والبالغة (٣,١٥) درجة عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٢- ٥٧) مما يدلُّ على تكافؤ المجموعات في الاختبار القبلي للتعب العصبي.

خطوات إعداد البرنامج التدريبي

لغرض القيام بإعداد برنامج يفي بمتطلبات الدراسة قامت الباحثة بالاطلاع على العديد من الدراسات ،التي اهتمت بالبرامج الخاصة بالقدرات العقلية والتفكير والتركيز.

إذ قامت الباحثة بمراجعة الأدبيات والدراسات السابقة ذات العلاقة ببناء البرامج ، منها:-

(دراسة المصطفاوي ،٢٠٠٥)- (دراسة سليمان، ٢٠٠٧)- (دراسة خرنوب، ٢٠٠٧)- (دراسة الصراف، ٢٠٠٨) – (دراسة العسكري، ٢٠٠٩) – (دراسة شاهين، ٢٠٠٩) – (دراسة أبو طالب، ٢٠١٠) - (دراسة التكريتي،٢٠١١) – (دراسة فاضل، ٢٠١١) – (دراسة الجنابي، ٢٠١١) – (دراسة جاني، ٢٠١٢) - (دراسة السعدون، ٢٠١٢)- (دراسة الواسطي، ٢٠١٣)- (دراسة البارقي، ٢٠١٣) – (دراسة مرسي، ٢٠١٣) – (دراسة الشوك، ٢٠١٥) .

- تحديد أهداف البرنامج

١ - الأهداف العامة للبرنامجين الأول والثاني :

يهدف كلا البرنامجين إلى خفض التعب العصبي لدى طالبات المرحلة الإعدادية ،استناداً إلى مهارات التفكير التصميمي في البرنامج الأول ،والاستفادة من أبعاد التركيز التنظيمي في البرنامج الثاني ،ومن خلال الهدف العام انبثقت أهداف خاصة.

- الأهداف الإجرائية للبرنامج الأول:

يهدف البرنامج إلى خفض التعب العصبي لدى طالبات المرحلة الإعدادية على وفق نظرية بلانتر للتفكير التصميمي ، التي اعتمدتها الباحثة، التي سيتم التدريب عليها في كل موقف يعرض في الدرس التدريبي،استناداً إلى مهارات التفكير التصميمي،وتضمنت الأهداف الآتية :

١- أن تتمكن الطالبات من التعاطف والاكتشاف .

٢- أن تتدرب الطالبات على تحديد المشكلة وتفسيرها .

٣- أن تتمكن الطالبات من توليد الأفكار .

٤- أن تتدرب الطالبات على تنظيم أفكارهن وإدراك علاقات التشابه والتضاد وتصوِّر النمإذج الأولية .

٥- أن تتمكن الطالبات من اختيار الحلِّ المناسب من مجموعة الحلول المطروحة.

٦- أن تتمكن الطالبات من تحديد متطلبات الحلِّ ،وتوظيف ما يعرفنَهُ وصولاً للحلِّ المناسب.

٧- أن تتمكن الطالبات من تنظيم المعلومات وتصنيفها ،وإدراك العلاقات الموجودة بينها .

تحديد عناوين جلسات البرنامج الأول :-

اعتمدت الباحثة على مهارات التفكير التصميمي ،استناداً إلى نظرية بلانتر ،الذي يقصد بالتفكير التصميمي تنظيم معلوماتنا حول البيئة ، وإيجاد طريقة التفكير المناسبة ،وذلك من أجل خفض التعب العصبي لدى الطالبات ،وتضمن البرنامج المهارات الآتية :

١- الجدول الزمني .

٢- الألغاز

٣- أكثر المخاوف تأثيرا

٤- الألغاز القصصية

٥- التنزه والترفيه

٦- العناية الصحية

تحديد النشاطات التدريبية

تم تحديد نشاطات الجلسات التدريبية بحسب عناوينها والأهداف الإجرائية لكل منها،وكما يأتي:

١- **الجدول الزمني ، تضمن :**

- (الإلهام ويشمل التحديد والتخطيط)
- (التنظيم ومراعاة إدارة الوقت)

٢-**الألغاز تضمنت :**

- (التصوّر ويشمل الاكتشاف والتفسير والتجريب والتطوير والتغذية الراجعة)
- (التفكير بمرونة وصولاً لحلِّ المشكلة)

٣- **أكثر المخاوف تأثيرا ،تضمن :**

- (التحكم في الإنفعالات وإدارتها)
- (تصميم الأفكار والتخطيط ،والاستفادة من تجارب الآخرين)

٤- **الألغاز القصصية تضمنت :**

- (توليد الأفكار)
- (تعلم التفكير المطوَّل ، وعدم التسرع)
- (التحليل وطرح أكثر من حلٍّ للمشكلة)

٥- **التنزه والترفيه ، تضمن :**

- (الابتكار وتطوير النفس)
- (تخفيف الضغط والعمل على التحفيز الذاتي وحبِّ الذات)

٦- **العناية الصحية ،تضمنت :**

- (المحافظة على النظام الغذائي الصحي)
- (الالتزام بالساعات المناسبة للنوم)

محتوى البرنامج الأول :

قامت الباحثة بإعداد (١٦) جلسة لخفض التعب العصبي ،مستندةً إلى مهارات التفكير التصميمي ،كما موضَّح في (ملحق٧)،التي تكون ذات صلة بمستوى طالبات المرحلة الإعدادية وخبراتهن، إذ تستطيع الطالبة ممارسة التفكير ،أو التدريب عليها بكل حرية وموضوعية .

- **الأهداف الإجرائية للبرنامج الثاني:**

يهدف البرنامج إلى خفض التعب العصبي لدى طالبات المرحلة الإعدادية على وفق نظرية (هيكنز ،١٩٩٧) التي اعتمدتها الباحثة، والتي سيتم التدريب عليها في كل موقف يعرض في الجلسة ،استناداً إلى التركيز التنظيمي وتضمن الأهداف الآتية :

١- أن تتمكن الطالبات من المشاركة والتخطيط .

٢- أن تتدرب الطالبات على الوصول للهدف وتجنب الاخطاء .

٣- أن تتمكن الطالبات من خلق التحديات .

٤- أن تتدرب الطالبات على التركيز والسعي والطموح لتحقيق الهدف .

٥- أن تتمكن الطالبات من الحصول على البهجة وتجنب الألم.
٦- أن تتمكن الطالبات من الاستفادة من التعزيز والوقاية من الألم .
٧- أن تتمكن الطالبات من المحافظة على صحتهن .

تحديد عناوين جلسات البرنامج الثاني :-

اعتمدت الباحثة على التركيز التنظيمي ،استناداً إلى نظرية هيكنز الذي يقصد به السعي وراء تحقيق الهدف ،مع المتعه وتجنب الألم ،وذلك من أجل خفض التعب العصبي لدى الطالبات وتضمن البرنامج الآتي :

١- جدول الأعمال .
٢- ترتيب الكلمات .
٣- قصص ذو معنى .
٤- ترتيب الأحرف .
٥- التعزيز .
٦- العناية الصحية .

تحديد النشاطات التدريبية

تم تحديد نشاطات الجلسات التدريبية بحسب عناوينها ،والأهداف الإجرائية لكلٍّ منها وكما يأتي:

١- جدول الأعمال ، تضمن :
- (التعاون والتخطيط)
- (اختيار الطريقة المناسبة)

٢- ترتيب الكلمات ،تضمن :
- (تجنب الأخطاء ،والقدرة على انتقاء الطرائق الخاصة للحلِّ)
- (انجاز العمل بدقة ودون اخطاء)

٣- قصص ذو معنى ، تضمنت :
- (تحويل المواقف الجديدة ،وجعلها تحديا لهم)
- (تدريب النفس على مواجهة الضغوط دون خوف والاعتراف بالأخطاء)

٤- ترتيب الأحرف ،تضمن :
- (تعلم المشاركة مع الآخرين)

- (تطبيق وسائل مختلفة لضمان تحقيق الهدف)
- (عدم الخوف من إنجاز ما ملقى عليه ، والمحاولة أكثر من مرة)

٥- التعزيز ، تضمن :
- (التوصل لمشاعر البهجة وعدم الاكتئاب)
- (العمل على تطوير النفس)

٦- العناية الصحية ،تضمنت :
- (المحافظة على النظام الغذائي الصحي)
- (الالتزام بالساعات المنتظمة للنوم)

محتوى البرنامج الثاني :

قامت الباحثة بإعداد (١٦) جلسة لخفض التعب العصبي، مستندةً إلى التركيز التنظيمي، كما موضَّح في (ملحق٨) .

– عرض البرنامج على المحكِّمين (الصدق الظاهري) :

لغرض التعرِّف على مدى ملاءمة البرنامج للأهداف المعدَّة له ومدى ملاءمة عناوين ومحتويات الدروس التدريبية ،قامت الباحثة بعرض البرنامجين، على مجموعة من المحكمين والبالغ عددهم (٢٠) ، كما مبيَّن في (ملحق٢) بعد أن بيَّنت لهم الباحثة الهدف من البرنامج المعد،وجميع الخطوات والنشاطات ،التي تضمنها البرنامج ،وذلك للتعرِّف على آرائهم وملاحظاتهم بشان مدى مناسبة الجلسات ، وتحقيقها للأهداف وبما يتلاءم ومستوى عينة البحث، وقد حظي البرنامجان بموافقة جميع المحكِّمين على دروسه المعدة ،وما تضمنه من أهداف وخطوات ونشاطات ووسائل شملتها الجلسات ،مع اقتراح بعض التعديلات تمَّ الأخذ بها.

– خطوات تنفيذ البرنامجين الأول والثاني :–

يمكن وصف الإجراءات العملية لهذا التصميم ،على النحو الآتي:

١- اختيار عينة البحث من طالبات الصف الخامس الاحيائي.

٢- تطبيق مقياس التعب العصبي لاختيار الطالبات ،اللاتي سوف يتم تطبيق البرنامج عليهن، وهن الطالبات اللواتي حصلن على درجة أكثر بالمعيار ، وعليه فإن الدرجة الكلية بلغت(١١٣)،والتي تحصل على أكثر من درجة المعيار يشير إلى وجود تعب عصبي لديها.

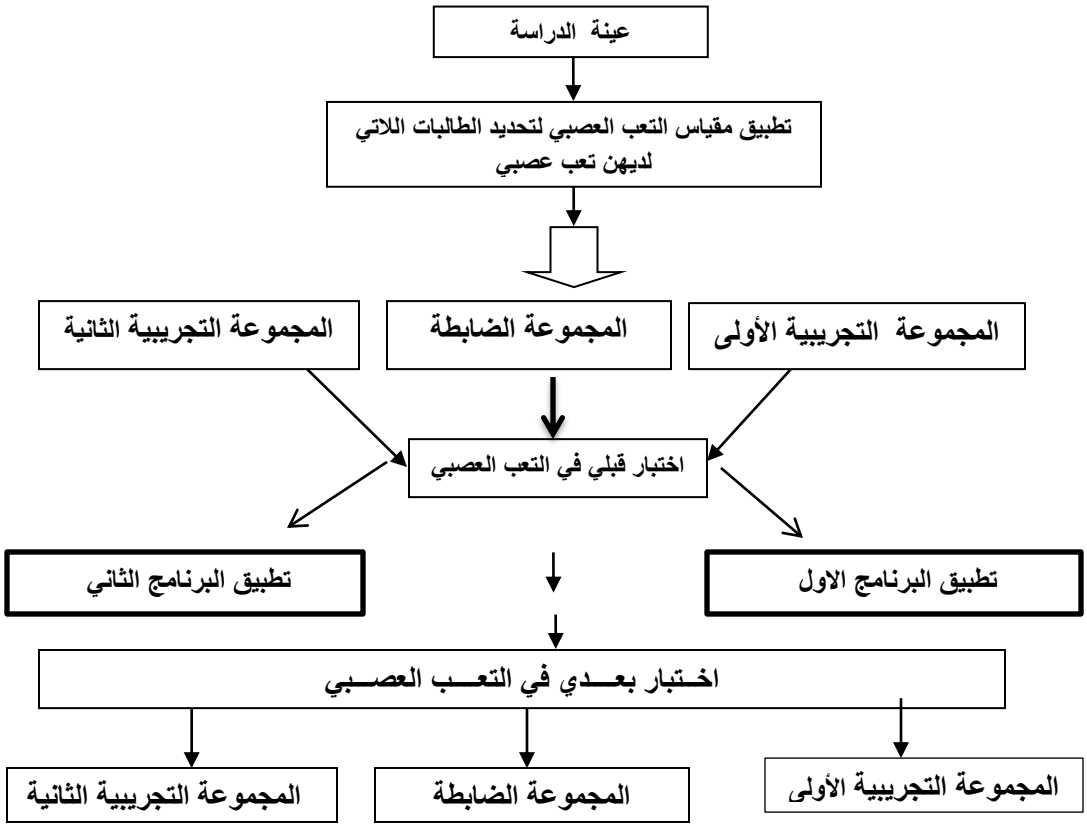
٣- تحديد المجموعة التجريبية ،التي يطبَّق عليها البرنامج الأول والمجموعة التجريبية التي يطبَّق عليها البرنامج الثاني ،والمجموعة الضابطة من خلال اختيارها بصورة قصدية .

٤- تطبيق مقياس التعب العصبي كاختبار قبلي للمجموعتين التجريبيتين الأولى والثانية،والمجموعة الضابطة.

٥- تطبيق البرنامج للمجموعة التجريبية الأولى (برنامج مهارات التفكير التصميمي) ،والبرنامج للمجموعة التجريبية الثانية (برنامج التركيز التنظيمي).

٦- إجراء اختبار بعدي للمجموعتين التجريبيتين والمجموعة الضابطة ثم يتمُّ تحليل البيانات .

وكما واضح في المخطط الآتي :



مخطط (٢)

خطوات تنفيذ البرنامج (إعداد الباحثة)

مراحل تنفيذ البرنامج

تم **تنفيذ البرنامج الحالي عبر ثلاث مراحل أساسية**

- المرحلة التمهيدية :

تم في هذه المرحلة تطبيق مقياس التعب العصبي على طالبات إعدادية ذات النطاقين للبنات وإعدادية الكوت للبنات الصف الخامس الاحيائي ، والبالغ عددهن الكلي(٢٠٠) طالبة ، ثم تمَّ اختيار الطالبات اللاتي لديهن تعب عصبي، وبعد تحديدهن كما وضح ذلك سابقا تم اختيار(٦٠) طالبة بالطريقة العشوائية ،وتم تقسيمهن على ثلاث مجاميع (المجموعتين التجريبيتين الأولى والثانية – اللاتي يتعرضن للبرنامج) و(المجموعة الضابطة– التي لا تتعرض للبرنامج) وفي كل مجموعة(٢٠) طالبة ،وتم اختيار المجموعات عشوائياً ضمن البرنامج وخارج البرنامج .

- مرحلة التنفيذ

قامت الباحثة بتنفيذ البرنامج على مدى(٨) أسابيع ،بواقع جلستين أسبوعياً ،وبذلك يتكوَّن البرنامج من(١٦) جلسة ، إذ تمَّ تطبيق البرنامج بتاريخ (١٦ /١٠/ ٢٠٢٢) لغاية (١٢/٥ /٢٠٢٢) ،وتراوحت مدة الجلسة الواحدة (٤٥) دقيقة ،وتضمنت الجلسات العديد من النشاطات، التي تسهم في تحقيق الأهداف الإجرائية لكل جلسة ،بحيث كانت الدقائق الأولى التعرف على إنجاز الواجب للجلسة السابقة ،والتمهيد للجلسة ،ومن ثمَّ عرض النشاطات التدريبية ،وفي آخر دقائق تقويم الجلسة وتقديم الواجب البيتي .

- مرحلة التقويم

في هذه المرحلة أجرت الباحثة تقييماً لفاعلية البرنامج الأول ،المستند لمهارات التفكير التصميمي ،والثاني المستند إلى التركيز التنظيمي في خفض التعب العصبي لدى طالبات الخامس الاحيائي ضمن مجموعتي البرنامج ،وقد روعي في تقويم البرنامج أن يكون على مراحل عدة وكما يأتي :-

١- تقويم مرحلي : يتم في أثناء جلسات البرنامج .

٢- تقويم نهائي : وذلك من خلال تطبيق الاختبار البعدي لمقياس التعب العصبي .

الوسائل الإحصائية

استعملت الباحثة الوسائل الإحصائية المناسبة في هذه الدراسة ،بالاستعانة بالبرنامج الإحصائي (SPSS) وكالآتي :

١- الاختبار التائي T-test **لعينتين مستقلتين**

استعمل للتعرف على - تمييز فقرات مقياس التعب العصبي .

٢- معامل ارتباط بيرسون / Pearsons Correlation Coefficient

استعمل لإيجاد العلاقة الارتباطية بين درجة ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس لمقياس التعب العصبي .

٣-التحليل العاملي الاستكشافي /

لإيجاد الصدق العاملي للمقياس .

٤- ألفا كرونباخ / Alpha – Cronbach Formula

استعمل لمعرفة الثبات بطريقة الاتساق الداخلي لمقياس التعب العصبي .

٥-الخطأ المعياري للمقياس

لاستخراج نسبة الأخطاء العشوائية في المقياس .

٦-تحليل التغاير

لإيجاد الفرق بين المجموعات الثلاث في الاختبار البعدي للتعب العصبي .

٧-اختبار شيفية

لمتابعة دلالة الفروق الدالة إحصائيا في تحليل التغاير .

٨- **-اختبار ولكوكسون**(Wilcoxon): لتحديد دلالة الفروق بين رتب درجات الاختبارين (القبلي-البعدي) للمجموعة الضابطة، وتحديد دلالة الفروق بين رتب درجات الاختبارين (القبلي- البعدي) للمجموعتين التجريبيتين بعد تطبيق البرنامج .

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها و مناقشتها

الاستنتاجات

التوصيات

المقترحات

عرض النتائج وتفسيرها ومناقشتها

تعرض الباحثة في هذا الفصل ما توصلت إليه من نتائج ،في ضوء أسئلة البحث واختبار صحة فروضه، ثم تفسير النتائج في ضوء الإطار النظري، ومناقشتها في ضوء الدراسات السابقة .

إذ هدفت الدراسة الحالية إلى التحقق من أثر برنامج مستند إلى مهارات التفكير التصميمي والتركيز التنظيمي في خفض التعب العصبي لدى طالبات المرحلة الإعدادية،وقد تمَّ اختيار عينة الدراسة بالطريقة القصدية ، واختيار ممن لديهن مستوى عالٍ من التعب العصبي ،وذلك من خلال نقطة القطع التي كانت (١١٣) درجة ، وهذا يعني أن أي طالبة درجتها (١١٣) أو أكثر ضمن عينة الدراسة التي اختيرت من ضمن عينة مقدارها (٢٠٠) طالبة ، (١٠٠) طالبة من إعدادية ذات النطاقين و(١٠٠) طالبة من إعدادية الكوت للبنات . وبعد تحديد عينة الدراسة البالغ عددها (٦٠) طالبة ،تمَّ توزيعهن إلى ثلاث مجاميع مجموعتين تجريبية ومجموعة ضابطة ،ولكل مجموعة (٢٠) طالبة .

نتائج الدراسة في ضوء الفروض

١- نتائج التحقق من الفرضية الأولى :

نصت هذا الفرضية على أنه "" **لا يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين رتب درجات الاختبارين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية الأولى التي طبق عليها مهارات التفكير التصميمي في خفض التعب العصبي لدى طالبات الإعدادية** " .

وللتحقِّق من صحة هذا الفرض ،قامت الباحثة باستعمال اختبار(ولكوكسن) اللابارامتري Nonparametric ،لتحديد دلالة الفروق بين رتب درجات الاختبارين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية الأولى ، كما في الجدول (١١) :

الجدول (١١)

اختبار ولكوكسن للتعرف على دلالة الفروق بين رتب درجات الاختبارين القبلي والبعدي

الاختبار	مجموع الرتب الموجبة	مجموع الرتب السالبة	قيمة ولكوكسن المحسوبة	قيمة ولكوكسن الجدولية
القبلي	٢٠	٠		
البعدي	١٠,٥٠	٠	٠	٥٢

يتضح من الجدول الفرق بين الاختبار القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية الأولى، وناخذ مجموع الرتب الأقل وهو يساوي (٠) ،وهذا يعني ان التعب العصبي في الاختبار القبلي كان أعلى ممّا في الاختبار البعدي ، وقيمة ولكوكسن المحسوبة (صفر) وهي أصغر من قيمة ولكوكسون الجدولية البالغة (٥٢) عند مستوى دلالة **(٠,٠٥)**، أي يوجد فرق بين رتب درجات الاختبارين القبلي والبعدي ولصالح القبلي ، ومعناه ان التعب العصبي إنخفض في الاختبار البعدي عما كان عليه في الاختبار القبلي وهذا مما يدلُّ على أن البرنامج كان له أثر لصالح الاختبار القبلي، ويدلُّ أيضا أن درجاتهم في الاختبار القبلي أعلى من الاختبار البعدي ومن ثم يعني ان البرنامج خفَّض من التعب العصبي لدى الطالبات .

ويشير كذلك إلى الأثر الإيجابي لأنشطة البرنامج المستند إلى مهارات التفكير التصميمي لدى الطالبات ،اللاتي تعرضن للبرنامج، إذ سعت الباحثة لتكون الدروس متجدِّدة ومثيرة ، تجعل الطالبات في حالة نشاط مستمر ،من خلال عرض المشكلات والمواقف بشكل متنوع ومثير ،وهذا ما جعل الطالبات قادرات على التحكم في المهام التي أُعطيت لهن ،ومن ثم الاستفادة في حلِّ المشكلات ،وهذا ما أشار إليه بلانتر في أن التفكير التصميمي هو عملية تحليلية وإبداعية يشرك الفرد نفسه بالتجارب وإنشاء النماذج وجمع الملاحظات وإعادة التصميم .

(Plattner ,et al ,2009 : 30)

وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة (همام ،٢٠١٨) ودراسة (الزبيدي وبني خلف ،٢٠٢٠) ،وكما أشارت دراسة (لطيف ، ٢٠٢١) إلى أن طلبة معاهد الفنون الجميلة يتمتعون بمستوى عالٍ من التفكيرالتصميمي ، وبما أن البرنامج هو عملية اكتساب المهارات التي تم إعدادها، لهذا نجد أن هناك تأثيراً إيجابياً للبرنامج، وإن الطالبات يجدن في النشاطات التدريبية جدوى ،إذ تمكنهم الأنشطة من التفكير التصميمي ، بهدف الوصول إلى حل المشكلات التي تعترضهم.

وتعزو الباحثة تأثير البرنامج الإيجابي على التفكير التصميمي إلى محتوى البرنامج ،الذي استند إلى مهارات التفكير التصميمي التي ساهمت في خفض التعب العصبي لدى الطالبات ، اللاتي تعرضن لهذا البرنامج ، وفي تطبيق البرنامج بغض النظر عن الأسلوب المعرفي الذي تمتلكه الباحثة، فالطالبات تفاعلن مع أنشطة البرنامج ،ممّا أدى إلى التحسُّن في القدرة على خفض التعب العصبي .

٢- نتائج التحقّق من الفرضية الثانية :

نص الفرضية "لا يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى دلالة(٠,٠٥) بين رتب درجات الاختبارين القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة في خفض التعب العصبي لدى طالبات الإعدادية" .

وللتحقّق من صحة هذا الفرض ،قامت الباحثة باستعمال اختبار(ولكوكسن) اللابارامتري Nonparametric ،لتحديد دلالة الفروق بين رتب درجات الاختبارين القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة ، وكما موضَّح في الجدول (١٢) :

الجدول (١٢)

اختبار ولكوكسن للتعرف على دلالة الفروق بين رتب درجات الاختبارين القبلي والبعدي

الاختبار	مجموع الرتب الموجبة	مجموع الرتب السالبة	قيمة ولكوكسن المحسوبة	قيمة ولكوكسن الجدولية
القبلي	٠	٠	٠	٥٢
البعدي	٠	٠		

يتضح من الجدول أنه لا توجود فرق بين الاختبارين القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة ،ويعني عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين رتب درجات الاختبارين القبلي والبعدي في التعب العصبي . ويمكن تفسير النتيجة المتحقِّقة من جراء الدراسة إلى عدم تعرض المجموعة الضابطة للبرنامج ،فيمكننا القول ان البرنامج ساعد الطالبات في المجموعة التجريبية ،وكان له تأثير واضح ،وذلك بما أشارت اليه نتائج المجموعة الضابطة.

٣- نتائج التحقّق من الفرضية الثالثة :

نص الفرضية " لا يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين رتب درجات الاختبارين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية الثانية ،التي طبق عليها التركيز التنظيمي في خفض التعب العصبي لدى طالبات الإعدادية ".

وللتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة باستعمال اختبار (ولكوكسن) اللابارامتري Non Parametric ، لتحديد دلالة الفروق بين رتب درجات الاختبارين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية الثانية ، كما موضَّح في الجدول (١٣) .

الجدول (١٣)

اختبار ولكوكسن للتعرف على دلالة الفروق بين رتب درجات الاختبارين القبلي والبعدي

الاختبار	مجموع الرتب الموجبة	مجموع الرتب السالبة	قيمة ولكوكسن المحسوبة	القيمة الجدولية
القبلي	٢٠	٠		
البعدي	١٠.٥٠	٠	٠	٥٢

يتضح من الجدول وجود فرق بين الاختبارين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية الثانية ، فنأخذ مجموع الرتب الأقل وتساوي (٠) ويعني أن التعب العصبي في الاختبار القبلي أعلى من التعب العصبي في الاختبار البعدي ،وبلغت قيمة ولكوكسن المحسوبة (صفر) ،وهي أصغر من القيمة الجدولية البالغة (٥٢) عند مستوى دلالة **(٠,٠٥)**،أي يوجد فرق بين رتب درجات الاختبارين القبلي والبعدي ولصالح الاختبار القبلي ،ممّا يدل على أن البرنامج كان له أثر لصالح الاختبار القبلي ضمن البرنامج المعد ، مّما يدل على أن البرنامج كان فاعلاً للطالبات اللاتي كن ضمن البرنامج ، إذ إن البرنامج المستعمل في الدراسة الحالية والأسلوب المتبع في تنفيذه جعل الطالبة تؤدي دوراً إيجابياً ومؤثراً زاد في عملية التفاعل الاجتماعي بينها وبين زميلاتها ، وبينها وبين الباحثة ، فضلا عن أن تعرض الطالبات إلى أنشطة غير قائمة على الممارسات التعليمية التقليدية ، التي تؤكد على التلقين والحفظ وحشو المعلومات، بل أن تلك الأنشطة كانت تراعي التحليل والمناقشة وإعمال الذهن، وبما أن تلك الأنشطة كانت عبارة عن مشكلات ،تتطلب حلولا يقدمها الطلبة، ذلك الأمر جعل الطالبات ينشطن من أجل حلِّها من خلال البحث عن إيجاد

حلٍّ للمشكلات. ويتفق هذا مع ما أشار إليه هيكنز(Higgins ,1997) ،موضحا في أن التركيز التنظيمي مبدأ تحفيزي ،يقوم على بعدين هما التعزيز والوقاية ،اللذان يرتبطان بتنظيم الفرد لحاجاته المختلفة، إذ يتضمن نظام التعزيز الإقدام نحو الغايات المرغوب فيها، في حين يتضمن نظام الوقاية تجنب الغايات غير المرغوب عنها.(Higgins,1997: 13) واتفقت هذه النتائج مع نظرية التركيز التنظيمي ،إذ عدَّت التركيز التنظيمي مُحفّزاً للنهج المستعمل للانتقال من الحالة الحالية إلى الحالة النهائية المطلوبة ، ويشجِّع التركيز التنظيمي على الحصول على تحقيق الإنجازات والآمال والمعروفة أيضاً باسم المكاسب ،ويُعطي اهتماماً أكبر بمكاسب المستوى الأعلى ، مثل التقدم والإنجاز ، وكذلك اتفقت مع نتائج دراسة (اللامي ،٢٠٢١) التي أشارت إلى وجود تركيز تنظيمي عالٍ ، واتفقت أيضا مع دراسة (Elke &Joachim ,2020)،التي توصلت نتائجها إلى وجود تأثيرات تفاعلية للعرض التقديمي للجامعة ، وتنسب هذه التأثيرات إلى التركيز التنظيمي للطلبة ، فضلا عن أنّ البساطة والوضوح اللتين امتاز بهما البرنامج ،قد ولّد لدى الطالبات حالة من الاستمتاع والبهجة ،مما زاد في عملية التركيز ،وتوجيه الأفكار نحو الهدف المحدد، كما أن احتواء البرنامج على العديد من الجلسات ،التي تجعل الطالبة تبحث في اتجاهات عدة ، أو مسارات لممارسة التركيز من قبيل طرح الأسئلة المتنوعة ، وكذلك استعمال الآراء الجاهزة المساعدة على التركيز، جعلها تشعر بأهميتها ،وتحترم ذاتها ، وتدركها بصورة إيجابية وحسنة ، وقد كان للتفاعل الإيجابي بين الباحثة والطالبات وتشجيعهن المستمر وإشعارهن بأهميتهن وبقدراتهن وبث روح الحماسة والتفاؤل لديهن، مساهمة في تعزيز التركيز التنظيمي لديهن والوقاية في تجنب الاخطاء .

٤- نتائج التحقّق من الفرضية الرابعة :

نص الفرضية " لا يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين رتب درجات المجموعات الثلاث المجموعة التجريبية الأولى والمجموعة التجريبية الثانية والمجموعة الضابطة في الاختبار البعدي للتعب العصبي لدى طالبات المرحلة الإعدادية " .

استعملت الباحثة تحليل التغاير للتحقق من صحة الفرضية ، ولجأت الباحثة إلى هذه الوسيلة الاحصائية المهمة في ضبط تأثير المتغيِّرات المصاحبة للمتغيِّر المستقل ولاسيما أثر الاختبار القبلي ، التي قد تؤثر في نتيجة التجربة ، ممّا يجعل الباحثة تشكُّ في نتائجها وتاثيراتها ،إن كانت سلبية أم ايجابية ، والجدول (١٤) يوضِّح ذلك :-

الجدول (١٤)
تحليل التغاير لايجاد الفرق بين المجموعات الثلاث في الاختبار البعدي للتعب العصبي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	القيمة الفائية المحسوبة	القيمة الفائية الجدولية	الدلالة
البعدي	١٤٥٢.٠١٢	١	١٤٥٢.٠١٢	٦٧.٤١٨	٤	٠.٠٥
المجموعة	٥٥٨٣.٩٦٩	٢	٢٧٩١.٩٨٥	١٢٩.٦٣٥	٣.١٥	
الخطأ	١٢٠٦.٠٨٨	٥٦	٢١.٥٣٧			
الكلي	٧٣٠٣,٠٠٠	٥٩				

نلاحظ أن القيمة الفائية المحسوبة البالغة (١٢٩.٦٣٥) أكبر من القيمة الفائية الجدولية (٣.١٥) ،عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ،وبدرجتي حرية (٢- ٥٦)،أي يوجد فرق دال بين المجموعات الثلاث في الاختبار البعدي للتعب العصبي ،بعد استبعاد أثر الاختبار القبلي . ولمتابعة دلالة الفرق نستعمل اختبار شيفيه للمقارنات البعدية المتعدِّدة ،وكما موضَّح في الجدول (١٥).

الجدول (١٥)

قيمة شيفية للاختبارات البعدية المتعدِّدة لمتابعة دلالة الفروق في تحليل التغاير

ت	المقارنات	العدد	المتوسطات	الفرق بين المتوسطات	قيمة شيفية	الدلالة
١	التجريبية ١ التجريبية ٢	٢٠ ٢٠	٥٠.١٠ ٥٤.٧٥	٤,٦٥	١٣.٥٥١	دالة لصالح التجريبية الثانية
٢	التجريبية ١ الضابطة	٢٠ ٢٠	٥٠.١٠ ٧٠.٦٥	٢٠,٥٥	٥٠.٣٩٢	دالة لصالح الضابطة
٣	التجريبية ٢ الضابطة	٢٠ ٢٠	٥٤,٧٥ ٧٠.٦٥	١٥,٩	٣٦.٨٤٠	دالة لصالح الضابطة

وعند ملاحظة قيمة شيفية المستخرجة ومقارنتها مع قيمة شيفية الحرجة (٢.٥٠٩)، وعند مقارنة المجموعة التجريبية الأولى مع المجموعة التجريبة الثانية نجدها دالة لصالح المجموعة التجريبية الثانية ،وهذا يدلُّ أن درجات المجموعة التجريبية الثانية أعلى من المجموعة التجريبية الأولى. ومن ثم فإن البرنامج الأول (برنامج مهارات التفكير التصميمي) ذو تاثير أكبر من البرنامج الثاني (برنامج التركيز التنظيمي) في خفض التعب العصبي لدى طالبات المرحلة الإعدادية .

أما عند مقارنة المجموعة التجريبية الأولى مع المجموعة الضابطة فنلاحظ دالة لصالح المجموعة الضابطة ، وهذا يعني أن هناك أثراً واضحا للمجموعة التجريبية الأولى ذات البرنامج الأول (برنامج مهارات التفكير التصميمي) في خفض التعب العصبي لدى طالبات المرحلة الإعدادية ،مقارنةً مع المجموعة الضابطة ،التي لم يطبَّق عليها أي برنامج ، وكذلك الحال مع المجموعة التجريبية الثانية ذات برنامج (التركيز التنظيمي) أيضا لها تأثير واضح في خفض التعب العصبي ، مقارنةً مع المجموعة الضابطة . وبهذا فأن نتائج هذا الفرض كانت المجموعة التجريبيه الأولى هي الأكثر تاثيرا في خفض التعب العصبي ، تليها المجموعة التجريبية الثانية .

الاستنتاجات

في ضوء نتائج البحث ،وبعد التحقّق من صحة فروض الدراسة ،وتحقق هدف البحث توصلت الباحثة إلى جملة من الاستنتاجات وكالآتي :-

١- تم التعرف على مستوى التعب العصبي لدى طالبات المرحلة الإعدادية.

٢- بناء برنامج مستند إلى مهارات التفكير التصميمي لخفض التعب العصبي لدى طالبات الإعدادية . وبناء برنامج مستند إلى التركيز التنظيمي لخفض التعب العصبي لدى طالبات الإعدادية .

٣- هناك أثر للبرنامج المستند إلى مهارات التفكير التصميمي والبرنامج المستند على التركيز التنظيمي في خفض التعب العصبي لدى طلبة المرحلة الإعدادية، وقد كان تأثير البرنامج الأول الخاص بمهارات التفكير التصميمي أعلى بقليل من البرنامج الثاني ، الخاص بالتركيز التنظيمي في خفض التعب العصبي لدى طالبات المرحلة الإعدادية .

التوصيات

في ضوء ما تم التوصل إليه من نتائج ، يمكن تقديم التوصيات إلى المسؤولين والقائمين على العملية التربوية في وزارة التربية :

١- ضرورة تدريب المدرسين على كيفية استعمال مهارات التفكير التصميمي والتركيز التنظيمي ،من أجل الوصول لطرائق تدريس تساهم في خفض الضغط والتعب على الطلبة ،وتكوين اتجاهات إيجابية في نفوسهم تعزِّز روح التعاون لديهم .

٢- العمل على تطبيق نتائج الأبحاث والدراسات التي تجري في مجال البرامج التي تحسِّن من أداء الطلبة ،وتدفعهم نحو المثابرة وبذل الجهد في التعلم ،ولا تنفِّرهم منه ، وتوصيلها إلى القائمين على العملية التربوية .

٣- ضرورة الاهتمام بالمناهج التربوية والنفسية وتطويرها لمرحلة التعليم الثانوي، ولاسيما في المرحلة المتوسطة ،لأنها مرحلة مهمة في تكوين اتجاهات الطالب المستقبلية ، نحو التعلم ،ودمج مهارات التفكير التصميمي والتركيز التنظيمي

بالمناهج الدراسية ،ليتمكن الطلبة من التفاعل بإيجابية مع ما يتعلمونه، وذلك من خلال تعديل المناهج الحالية من قبل مختصين وتحت إشراف وزارة التربية .

٤-ضرورة عمل القائمين والمسؤولين عن التعليم باتباع طرائق التدريس العلمية الحديثة ،وتوجيه أنشطة التعليم ،والابتعاد عن التلقين والحفظ ،واعتماد أسلوب حلِّ المشكلات ،وتشجيع الطلاب على التخطيط والتحليل وتركيب الأفكار، وصولا لحلِّ المشكلات ،التي تواجههم، وجعل الطالب المحور الرئيس في العملية التعليمية، وإعطاؤه الدور الأكبر في البحث عن الإجابات ،وإيجاد منافذ متعِّددة ،واستنباط الأفكار ،واستعمالها بصورة صحيحة .

المقترحات

تقترح الباحثة إجراء المزيد من الدراسات استكمالا للفائدة :

١- إجراء دراسة مماثلة للبحث الحالي على طلاب المرحلة المتوسطة ، ومقارنة نتائجها مع نتائج البحث الحالي .

٢- إجراء برنامج مقترح لمعرفة الفروق بين الجنسين في خفض التعب العصبي، استناداً إلى مهارات التفكير التصميمي والتركيز التنظيمي .

٣- إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية على مراحل دراسية مختلفة (رياض الأطفال، الابتدائية، الإعدادية)، وايجاد الفروق بينهم .

٤- إجراء دراسة عن فاعلية برنامج مستند إلى مهارات التفكير التصميمي في تنمية التعلم الذاتي لدى الطلبة .

٥- تصميم برامج مختلفة ومتنوعة لخفض التعب العصبي لدى الطلبة في مختلف المراحل الدراسية.

المصادر والمراجع

المصادر

- القرآن الكريم

المصادر العربية

١- - أبو حطب ،فؤاد.(١٩٧٦): *التقويم النفسي* ،ط،١، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة.

٢- ..... .(١٩٨٧) : *القدرات العقلية* ، ط٥، مكتبة الانجلو ، القاهرة .

٣- أبو شعيشع،السيد.(٢٠٠٥) : الاسس البيوكيمائية للأمراض النفسية والعصبية ، دار الكتب ، الإمارات العربية المتحدة ، العين .

٤- أمارة ،سعد .(٢٠٠٦) :*الدين ودوره في الضبط الاجتماعي* ،جريدة النبأ، العدد(٥٢) ، القاهرة .

٥- أهيرا ، هيرمان. (٢٠٠٣): *لؤلؤة الماكروبيوتيك ، التوازن الحمضي – القلوي في الصحة والمرض* ، ترجمة : البدر يوسف ، ط٢، دار الخيال ، بيروت .

٦- أوشاوا ،جورج .(٢٠٠٣): *الماكروبيوتيك العودة للشباب واطالة العمر*،ترجمة: رافع جلال غازي ، دار علاء الدين ، دمشق .

٧- بدر ، يوسف .(٢٠٠٢) : *دليل الماكروبيوتيك الى الحياة السعيدة* ، ط٣ ، شركة المطبوعات للتوزيع والنشر ، بيروت ، لبنان .

٨- برنامج الأمم المتحدة الانمائي .(٢٠١٧) : *التفكير التصميمي –دليل لنمذجة واختبار حلول اهداف التنمية المستدامة* ، القاهرة ، مصر .

٩- بريغ ، بول .س.(١٩٩٢) : **البرمجة اللغوية العصبية** ، ترجمة : ريما علاء الدين، ط٢ ، دار علاء الدين ، دمشق .

١٠- .....(٢٠٠٤) : *معادلة الكمال في الصيام الصحي* ، ترجمة : ريما علاء الدين، ط٢ ، دار علاء الدين ، دمشق .

١١- .....(٢٠٠٦) : *القوة العصبية* ، ترجمة : ريما علاء الدين،ط٣،،دارعلاء الدين سورية ، دمشق .

١٢- بوجومولتز ،اسكندر .(١٩٨٢) : *الحياة النفسية* ، دار الهلال ، القاهرة .

١٣- بوجومولتز ، فيكتور .(١٩٨٢) :*عش شابا طوال حياتك* ، دار الهلال ، القاهرة .

١٤- توفلر ، الفين .(١٩٩٠) : *صدمة المستقبل* ، ترجمة : ناصف ، محمد علي، ط٢، الفجالة ، القاهرة .

١٥- الثقفي، عبدالله .(٢٠١٣) : *القيم الاجتماعية وعلاقتها بالتفكير التأملي لدى طالبات قسم التربية الخاصة المتفوقات والعاديات في جامعة الطائف، المجلة العربية لتطوير التفوق*، العدد٦.

١٦- حسين ، حازم عبد الكاظم . (٢٠٢١) : *التجول العقلي وعلاقته بطلاقة الاشكال لدى طلبة جامعة واسط ،كلية التربية للعلوم الانسانية أنموذجا ،مجلة كلية التربية* ، العدد (٤٢) ، الجزء (٢)،جامعة واسط .

١٧- حمودي ، أسماء شاكر .(٢٠١٥) *: القلق النفسي لدى طلبة الجامعة من ذوي الشهداء، لارك للفلسفة واللسانيات والعلوم الاجتماعية* ، العدد (١٩) ،كلية الآداب / جامعة واسط .
١٨- الحياري ، ايمان (٢٠١٦) : أسباب ضعف التركيز، دار الفكر العربي ، مصر .
١٩- خليفة ، رشيد ناصر وجابر ، محمد حسن .(٢٠٠٩) **:** *قياس الاتجاهات نحو الحداثة لدى طلبة الجامعة ، لارك للفلسفة واللسانيات والعلوم الاجتماعية* ، مجلد (١١) العدد (١) ،كلية الآداب / جامعة واسط .
٢٠- خي ، لويزا .(٢٠٠٦) : *اشف نفسك ذاتيا ، الأسباب النفسية للأمراض والطرق الميتافيزيقية لتجاوزها* ، ترجمة : ريما علاء الدين ،ط٤، دار علاء الدين ، دمشق .
٢١- ديريابين ، ألكسندر. (٢٠٠١) : *حافظوا على شبابكم* ، ترجمة : ريما علاء الدين ، دار علاء الدين ، دمشق .
٢٢- راجح ، أحمد عزت .(١٩٩٥): *أصول علم النفس* ،ط ٨ ، المكتب المصري الحديث ،الاسكندرية ، مصر .
٢٣- راضي ، عبود جواد . (٢٠١٩) : *قياس مهارات التفكير الابداعي وعلاقتها بالتحصيل الرياضي لمادة الاحصاء الرياضي لدى طلبة قسم الرياضيات ، مجلة كلية التربية* ، جامعة واسط ، العدد (٣٦) الجزء(١) .
٢٤- رضوي ،سعد نعيم .(٢٠٢٢) : *الدعم التنظيمي المدرك وعلاقته بسلوك الاستغراق الوظيفي من وجهة نظر المدرسين في محافظة واسط* ، المؤتمر الدولي الثالث ، قراءات معرفية ، مجلة اوراق ثقافية ، بيروت ، لبنان.
٢٥- الزاملي ،صالح نهير .(٢٠١٩) : *أثر استراتيجية (واجه .استنتج .اجب)في تحصيل مادة الاجتماع لدى طالبات الصف الرابع الادبي* ، المؤتمر الدولي ، كلية التربية جامعة واسط ، المجلد ح .
٢٦- الزبيدي ، نانسي عادل وبني خلف ،محمود حسن . (٢٠٢٠) : *أثر تدريس وحدة تعليمية في العلوم قائمة على التفكير التصميمي في اكتساب المفاهيم الفيزيائية لدى طالبات الصف الثامن الاساسي في ضوء التفكير التشكيلي لديهم* ،مجلة الجامعة الاسلامية للدراسات التربوية والنفسية ، العدد٢٨.
٢٧- الزوبعي، عبد الجليل إبراهيم والكناني، إبراهيم عبد الحسن وبكر، محمد إلياس (١٩٨١) : *الاختبارات والمقاييس النفسية*، جامعة الموصل، العراق .
٢٨- الزوبعي، عبد الجليل إبراهيم والكناني، إبراهيم عبد الحسن .(١٩٩٤) : *تقويم الخلفية الاسرية والخصائص النفسية والتحصيل الدراسي للطلبة المسرعين في العراق* ، المجلة العربية للتربية ، العدد ٢٥ .
٢٩- سعيد، أبو طالب محمد (١٩٩٠): *علم مناهج البحث* ، الجزء الأول ،مطبعة دار الحكمة، الموصل ، العراق .
٣٠- سعيد ، احمد نصر الدين .(٢٠٠٣) : *نظريات وتطبيقات فسيولوجيا الرياضة* ،دار الفكر العربي ، القاهرة .

٣١- سلامة ، بهاء الدين ابراهيم .(٢٠٠٤) : *فسيولوجيا الرياضة و الاداء البدني لاكتات الدم*، دار الفكر العربي ، القاهرة .
٣٢- السيد ،نهى يوسف وعبد الوهاب ،منى عرفه .(٢٠٢٢) : *برنامج تدريبي مدمج في ضوء TPACK وقياس أثره في تنمية جدارات تصميم الدروس التفاعلية ومهارات التفكير التصميمي لدى طالبات معلمات الاقتصاد المنزلي* ، مجلة البحوث في مجالات التربية النوعية ، جامعة القاهرة ، مصر .
٣٣- سيميونوفا ،ناديجدا .(٢٠٠٤) :*عالج نفسك ذاتيا ،تجارب من الحياة العملية* ، ترجمة : ريما علاء الدين ، ط ٣ ، دار علاء الدين ، دمشق .
٣٤- الشربيني ، لطفى. (٢٠٠٣) : *الطب النفسي وهموم الناس* ، منشأة المعارف،الإسكندرية ، مصر .
٣٥- الشريف ،دلال عبد الله .(٢٠٢٠) : *استراتيجية التفكير التصميمي لرفع الوعي الجمالي والاداء التسويقي*، كلية التصاميم ، جامعة ام القرى، السعودية.
٣٦- الشمري ،اسيل عبد الكريم .(٢٠٠٩) : *قياس السلوك العدواني لدى الآطفال وعلاقته ببعض المتغيرات ، مجلة كلية التربية* ، جامعة واسط ، مجلد (١) ، العدد (٥) .
٣٧- الشمري ، علي كاظم عجه . (٢٠٠٧) : *أثر عوامل الضغط النفسي والاجتماعي على سلوك ادمان المخدرات ، مجلة كلية التربية* ، جامعة واسط،العدد (٤٢) الجزء (٢) .
٣٨- الشمري ، محمد هادي حسن . (٢٠١٨) : *أثر استراتيجية ولن وفليبس في التفكير الايجابي لدى تلامذة الصف الخامس الابتدائي بمادة العلوم ، لارك للفلسفة واللسانيات والعلوم الاجتماعية* ،العدد (٣١) ،الجزء (٣) ، كلية الآداب، جامعة واسط .
٣٩- صلاح الدين ، محمود .(١٩٩٣) : *القياس والتقويم التربوي والنفسي ، أساسياته ، تطبيقاته ، توجهاته المعاصرة* ، دار الفكر ، القاهرة .
٤٠- طشطوش ،رامي عبد الله ،و مزاهرة ، رانية عيسى .(٢٠١٠) : *الضغوط النفسية لدى المرشد النفسي التربوي في محافظة علجوان بالاردن ، مجلة الدراسات التربوية والنفسية* ، جامعة السلطان قابوس .
٤١- عبد الخالق ، أحمد محمد والذيب، سماح .(٢٠٠٦) : *تكوين المقياس العربي لزملة التعب المزمن وخواصه السيكومترية ، دورية علمية للدراسات النفسية* ،المجلد ١٦ ، العدد ٣(٣٠- ٤١٩)، مصر .
٤٢- عكاشة ، احمد .(٢٠٠٧) :*الطب النفسي المعاصر* ، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة .
٤٣- العكاشة ،رندا .(٢٠٢١) : *نموذج التركيز التنظيمي في علم النفس* ، الموسوعة العربية ، الأردن .
٤٤- علام ،صلاح الدين محمود . (٢٠٠٠) : *القياس والتقويم التربوي والنفسي (أساسياته وتطبيقاته)*، دار الفكر العربي ، مصر .

٤٥- عمران، تغريد.(٢٠٠٣) : *التدريس وتنمية التفكير - استراتيجية تنمية التفكير- الأهمية - الصعوبات - تصميم التدريس لتنمية التفكير* ، دار القاهرة للطباعة والنشر.
٤٦- عناد ، شيماء نصيف .(٢٠١٨) : *الاستدلال الفراغي لدى طلبة المرحلة الإعدادية ، لارك للفلسفة واللسانيات والعلوم الاجتماعية* ،العدد (٣١) الجزء(١)، كلية الآداب ، جامعة واسط .
٤٧- عودة، احمد سليمان والملكاوي، فتحي حسين(١٩٩٢): *أساسيات البحث العلمي في التربية والعلوم الإنسانية*، ط٢، مكتبة الكتابي، عمان، الأردن.
٤٨- عودة ، رشا عمر محمود .(٢٠١٨) : *أثر ادارة تصميم العمليات على اتخاذ القرارات من خلال التفكير التصميمي* ، كلية الاقتصاد والعلوم الإدراية – جامعة الازهر – غزة ، فلسطين .
٤٩- عيسوي ، عبد الرحمن محمد (١٩٨٥) : *القياس والتجريب في علم النفس والتربية*، ط١، دار المعرفة الجامعية، بيروت .
٥٠- الغريب، رمزية (١٩٨٨): *التقويم والقياس النفسي والتربوي*، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة ـ مصر.
٥١- فرج ، صفوت . (١٩٨٠) : *القياس النفسي* ، ط١ ، دار الفكر العربي ، القاهرة .
٥٢- ..... . (١٩٩٩) : *التحليل العملي في العلوم السلوكية* ، دار الفكرالعربي ،القاهرة .
٥٣- فريدمان ، هاوردس وشستك ، ميريام . (٢٠١٣) : *الشخصية : النظريات الكلاسيكية والبحث الحديث* ، ط١ ، ترجمة : أحمد رمّو ، المنظمة العربية للترجمة ، بيروت ، لبنان ،
٥٤- الفولي ، السيد عبد الوهاب سند . (٢٠٢٢) *فاعلية استراتيجية التعليم القائم على المشروعات في تحسين جودة الصناعات الغذائية والتفكير التصميمي لدى طلاب المرحلة الثانوية الزراعية* ، كلية التربية ، جامعة طنطا .
٥٥- فوهس ، كاثلين و بوميستر ، روي . (٢٠١٦) : *المرجع في التنظيم الذاتي، بحث ونظرية وتطبيقات* ، ترجمة : وليد شوقي سحلول ، دار جامعة الملك سعود للنشر ، الرياض .
٥٦- قطامي ، يوسف . (٢٠٠٤) : *النظرية المعرفية الاجتماعية وتطبيقاتها* ، دار الفكر ناشرون وموزعون ، عمان ، الأردن .
٥٧- كابريو ، فرانك ،س .(١٩٨٤):*عش مطمئن النفس* ،دار الهلال ، القاهرة .
٥٨- كاتب ، نجلاء عمران . (٢٠١٤) : *منهجية التفكير التصميمي المرتكز على تصميم الانسان في القطاع الصحي ، المجلة الدولية للبحوث التربوية* ، العدد ٤١ ، جامعة الإمارات .
٥٩- كاتسودزونيشي .(٢٠٠٧) : *طب نيشي قواعد الصحة الذهبية* ،ترجمة : نبيل المذيب ، دار علاء الدين ، دمشق .

٦٠- كاربر ، جين. (٢٠٠٥) : *دواؤك فى غذائك* ، ترجمة : أحمد رمّو ، ط ٣، دارعلاء الدين ، دمشق .
٦١- كانفيلد ،جاك وهانسن ، مارك فيكتور وهيوت ،لس . (٢٠١١) :*قوة التركيز كيف تحقق اهدافك العملية والشخصية والمالية بثقة مطلقة* ،مكتبة جرير،ط٣،السعودية .
٦٢- الكبيسي ، وهيب مجيد . (٢٠١٠) : *الإحصاء التطبيقي في العلوم الاجتماعية* ، ط١ ، العالمية المتحدة ، بيروت ، لبنان .
٦٣- كوبيتوف ، تيبرفاين. (٢٠٠٦) : *ما يريد مرضك أن يخبرك به ، لغة الأعراض* ، ترجمة: حاجوج إلياس ، دار علاء الدين ، دمشق .
٦٤- كولز ، ادورد سبنسر .(١٩٧٧) : *لاتخف* ،ترجمة : أمير بقطر ،دار الهلال، القاهرة .
٦٥- ..... .(١٩٧٨) : *اعرف نفسك* ، ترجمة : امير بقطر ، دار الهلال ، القاهرة .
٦٦- اللامي ، خلاد حسين عبد الحسن . (٢٠٢١) : *التركيز التنظيمي وعلاقته بالذكاء الانفعالي لدى أساتذة الجامعة* ،رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية للعلوم الانسانية ، جامعة واسط .
٦٧- لانغريهر ،جون .(٢٠٠٢): *تعليم مهارات التفكير* ، ط١ ، دار الكتاب الجامعي، العين، الإمارات العربية المتحدة.
٦٨- لطيف ، وسام توفيق . (٢٠٢١) : *التفكير التصميمي لدى طلبة معهد الفنون الجميلة ، مجلة الدراسات المستدامة* ، العدد ٣ ، وزارة التربية ، العراق .
٦٩- محمد ، روبي .(٢٠١٤) :*فاعلية برنامج علاجي قائم على تعديل الأفكار اللاعقلانية في خفض زملة التعب العصبي ،مجلة البحوث والدراسات الانسانية*، العدد٩ ، جامعة ابن خلدون ، الجزائر .
٧٠- محمود ، عبير .(٢٠١٤) : *التفكير التصميمي كأحد الاتجاهات الحديثة في الادارة ، مجلة التصميم الدولي* ، الجمعية العلمية للمصممين ، العدد ٣ .
٧١- معلا ، ناجي . (٢٠٠٢) : *بحوث التسويق مدخل منهجي* ،عمان ،دار وائل للنشر والتوزيع .
٧٢- منظمة الصحة العالمية .(٢٠٠٥) :*تعزيز الصحة النفسية ، المفاهيم ، البيانات المستجدة ، الممارسة* ، التقرير المختصر ، القاهرة .
٧٣- الموصلي ،سامي احمد .(٢٠٠٤) :*الإسلام طب أمراض العصر* ،دار النفائس ، دمشق .
٧٤- ميشيوكوشي وآخرون (إعداد) ، بدر ، يوسف .(٢٠٠٣) : *الجريمة والانحراف السلوكي والغذاء هل مانأكله يجعلنا مجرمين ام صالحين ؟* ، ط٢ ،شركة المطبوعات للتوزيع والنشر ،بيروت ، لبنان .
٧٥- ميلر ، ميخائيل .(٢٠٠٤) :*الكارما تغيير المستقبل* ، ترجمة : نفاع مازن محمد، دار علاء الدين ، دمشق .

٧٦- الناجي ، عبد السلام بن عمر . (٢٠٢٠) : *أنموذج تطوير المنهج باستخدام التفكير التصميمي* ، كلية التربية ، جامعة الامير سطام بن عبد العزيز، السعودية .

٧٧- هاوزر ، جايلورد .(١٩٧٩) :***عش مائة عام*** ،دار الهلال ، القاهرة .

٧٨- همام ، أحمد ياسر محمد . (٢٠١٨) : *فاعلية وحدة مقترحة في ضوء مدخل (STEM) لتنمية التفكير التصميمي في مادة العلوم لدى تلاميذ المدارس الرسمية للغات*، كلية التربية ، جامعة حلوان .

٧٩- هواري ،غياث و المعمار ، كندة . (٢٠١٩) *: التفكير التصميمي في الابتكار الاجتماعي* ، مؤسسة نماء الراجحي الإنسانية .

٨٠- هينتون ، كرستين .(٢٠٠٥) :النظام الغذائي الأمثل للتغلب على الإرهاق المزمن ، ترجمة : دار الفاروق ، مصر .

٨١- وزارة التربية .(١٩٧٧) : ***نظام المدارس العراقية*** ،مطبعة وزارة التربية ، بغداد ، العراق .

٨٢- يعقوب ، نعيمة . (٢٠١٧) : *برنامج مقترح لوقاية الطلبة من التعب العصبي ، مجلة أبحاث نفسية* ، العدد١٠ ، كلية العلوم الاجتماعية ، جامعة الجزائر .

٨٣- يعقوب ، نعيمة .(٢٠١١) : *زملة التعب العصبي ، بناء مقياس نفسي واقتراح برنامج وقائي* ، رسالة ماجستير، جامعة الجزائر .

٨٤- IDEO . (٢٠١٩) *: التفكير التصميمي للتربويين – حزمة الادوات* ، ترجمة : غياث الهواري وكلدة المعماري ، شركة سبر تصميم الاعمال .

المصادر الاجنبية

1- Abbey, S – E and Garfinkel, P– E. (1991) :**Neurasthenia and Chronic Fatigue Syndrome** : Humeral of Culture in The Making of Diagnosis. England .

2- Allen ,N . Y .(1979): **Introduction to measurement theory California : Brook cole** , California.

3- Anastasi, A. (1997) **: Psychological Testing, 4 th Ed., Mcmillan Publishing. Co.Inc**. New York .

4- Arnold, John E. (1959). "**Creativity in engineering". In P. Smith and W. Grotz (eds.),** ***Creativity: An Examination of the Creative Process***. New York: Hastings House, p. 33–46. Transcript of conference discussion, "Third Communications Conference of the Art Directors Club of New York"

5- Avnet, Tamar , (2000), "**Locomotion, Assessment, and Regulatoty Fit: Value Transfer from 'How' to 'What," Journal of Experimental Social Psychology**.

6- Azevedo ،R & Cromely ،G. J. (2004): **The role of Self – regulation learning in fostering students conceptual understanding of complex system with hypermedia** ، Journal of Educational Comparing Research ،(30) ،87-111.

7- Bandura (1986): **Social foundation of thought and action Asocial cognitive theory** , Englewood Cliffs NJ:Prentice —Hall.

8- Bastien, P. C et Psathas, M. S. (1980) (a) **: Guérison des Phobies et des névroses. Tome I, Ed Camugli**, Lyon, France .

9- Baumeister,R.F.&Vohs,K.D.(2004) :**Self-regulation,in C.Peterston & M. E. P. Seligmnan (Eds.)**, Character strengths and virtues: A handbook classification.

10- Bensabat, S. (2005) **: Comment Atteindre 100 ans, Édition Jean – Claude Lattés**, Paris .

11- Blizzard ,J,Klotz ,L . Potvin ,G. Hazari ,Z. Cribbs ,J. &Godwin ,(2015) :**Using survey questions to identify and learn moreabout those who exhibit desgn thinking traits** ,Design Studies .

12- Bloom, M. (1987) : **Prevention, (1n) Encyclopedia of Social Work, Silver Spring,** Maryland, N. A. S. W.

13- Brendl, C. M., & Higgins, E. T. (1996**): Principles s of judging valence, What makes events positive or negative? In M, P. Zanna a (Ed.), Advances in experimental social psychology.** San Diego, CA: Academic Press.

14- Brown ,T. (Writer).(2008): **Tales of creativity nd play** ,New York ,NY.

15- Brown ,T.(2009) :**Chnge by design ,How design thinking transforms organizations and inspires innovation** ,New York,NY.

16- Brown, Tim (2017) **: Design Thinking | Thoughts by Tim Brown** , https://www.ideo.com.

17- Bugard, P, et al . (1960) : **La Fatigue : Physiologie, Psychologie et Medecine Sociale**, Masson, Paris .

18- Bugard, P, et al. (1974) **(a) : Stress, fatigue et dépression. Physiologie, Neuro–Physiologie, Psychologie, Ergonomie**,Vol. I, Doin, Paris.

19- Bugard, P. (1989) : **La Fatigue et Les états Asthéniques, Doin**, Paris.

20- Burgess, M. (2007) : **Réussir a Surmonter La Fatigue Chronique, Interditions, Dunod,** Paris .

21- Cantor, N., & Kihlstrom, J. F. (1987): **Personality and social intelligence, Englewood Cliffs, NJ**: Prentice-Hall.

22- Cardelte ،M. & Nevin A. (2003): **The Role of Self-regulation on Strengthening Teacher Professional Identity ،Action in Teacher Education** ،23 (3) ،48-58.

23- Carnegie, D. (2008**): Comment dominer le stress et les soucis. Édition Flammarion**, France.

24- Carrel, A. (1997): **L'Homme, Cet inconnu. Édition Plon, France.**

25- Carroll ,M. Goldman , S. Britos ,L. Koh ,J. Royalty , A. &Hornstein ,.(2010):**Destination ,imagination and the fires within** : Design thinking in a middle school classroom

26- Carver, C. S., & Scheier, M. F. (1990**): Origins and functions of positive anu negative affect: A control-process view. Psychological Review,** 97(1), 19-35.

27- Cesario, J.,. (1999): **Making message recipients feel right: How nonverbal cues can increase persuasion. Psychological Science**, 19.

28- Chang, C., Rosen, C. C., Levy, P. E.(2016**): The relationship betweenperceptions of organizational politics and employee attitudes, Strain, And behavíor**: A meta-analytic examination.

29- Changeux, J. P. (1983) : **L'homme neuronal, Ed No. 05,** Hachette Littératures, Paris .

30- Chauchard, P.(1970) **: Le Système nerveux, 11e Édition, Edit Presses Universitaires.** de France, Paris.

31- Cohen,S .& B.(1991) : **Happiness and immune system ,Journal of Health Psychology** ,n 827.

32- Comi G, Leocani L, Rossi P, Colombo B.(2001): **Physiopathology and treatment of fatigue in multiple, sclerosis** ، J. Neurol .

33- Corazz, E. (2017) : " **Introduction trans disciplinary design thinking on early undergraduate education to facilitate collaboration and innovation**" . (Published Master's Thesis).

34- Cotta, A. (1998) **: L'Ivresse et la paresse**, Fayard Paris.

35- Cronbach , L . J (1964) : **Essentials of Psychological testing, Harper brothers** . New York.

36- Cupps ,E.(2014):**Introducing transdisciplinary design thinking in early undergraduate education to facilitate collboration and innovation Graduate College** ,Lowa State University .

37- D.school at Stanford University .(2016):**Desing Thinking Bootleg** ,Stanford University Institute of Design .

38- Delay, J et Pichot, P. (1990) **: Abrégés de La psychologie,** Masson, Paris.

39- Denborough, P., Kinsella, S., Stevens J., and Lubitz, L. (2003) **: Evaluation of a Multidisciplinary impatient rehabilitation Programme For Adolescents With Chronic Fatigue Syndrome**, Australasian Psychiatry, Vol 11, No. (3): 319- 23.
Design Studies, 20, 407–415.

40- Dholakia, U. M., Gopínath, M, BagoIzÍ, R. P, & Nataraajan, R. (2006**):The role of regulatory focus ín the experíence and self-control of desire for temptations. Journal of Consumer Psychology**, 16.

41- Domartet, J. (1974) : **Larousse médicalo, Librairie larousse,** Paris .

42- Dorner, D. (1999). **Approaching design thinking research**.

43- Dunne ,D.&Martin ,R.(2006) :**design thinking and how it will change management education** <An interview nd discussion .

44- E. M. C (Encyclopédie Médico – Chirurgicale). (1987) **: Neurologie,** No 17044. H10, Paris .

45- Eble,R.L., (1972): **Essential of Educational** measurements prentice – Hall , New Jersey .

46- Ehrenberg, A. (2008) : **La Fatigue d'être Soi dépession et société,** Édition Odile Jocob, Paris .

47- Ehrhardt, J. P. (2007) **: Vaincre L'épuisement et la fatigue,** Édition De Vecchi S. A, Paris .

48- Elias, N. (1985) : **La société de Coeur, Édit** Flammarion,Paris .

49- Elke Kúmmel and Joachim Kimmerle,(2020**): The Effects of a University's Self-Presentation and Applícants' Regulatory Focus on Emotional, Behavíoral, and Cognitive Student Engagement, Knowledge Constructio Lab, Leibníz-Instítut fúr Wissensnedien**, D-72076 Tübingen, Germany.

50- Evans, D. L., McNeill, B. W., & Beakley, G. C. (1990): **Design in engineering education**: Past views of future directions. Journal of Engineering Education, 79, 517–522.

51- Filloux, J. C. (1951) : **Le tonus mental, Édit P. U. F,** Paris .

52- Foran,T.G.(1971) : **A note on methods of measuring reliability.Journal of Educational Psychology,**vol . 22. No.

53- Franceschi – Chaix, C. (1993) : **Le syndrome de burn out, Etude clinique et implication en psychopathologie du travail,** Recherche en soins infirmier, france.

54- Fred, H. Gage. (2004**): Strucural Plasticity of The Adult Brain, Dialogues Clin Neurosci**, (6): 135 –41.

55- Freitas, A. L., & Higgins, E. T. (2002): **Enjoying goal-directed action: The role of regulatory fit. Psychological** Science, 13.

56- Fricke, G. (1999). **Successful approaches in dealing withn differently precise design problems. Design Studies**, 20, 417–429.

57- Friedman, R.S., & Forster, J. (2001): **The effects of promotion and prevention cues on creativity Journal of Personality and Social Psychology**, 81.

58- Fuglestad, P. T., Rothman, A. J., & Jeffery, R. W. (2008). **Getting there and hanging on: The effect of regulatory focus on performance in smoking and weight loss interventions. Health Psychology**, 27.

59- Goldschmiddt ,G.& Rodgers ,P.(2013): **The design thinking appproaches of three different groups of designers based on self –reports** .

60- Hatron, P. Y, et al. (2006) **: Asthénie-Fatigue, Edit Masson,Paris .**

61- Heim, C., Newport, D. J., Heit, S., Graham, Y. P., Bonsall, R., Miller, A. H., Nemeroff, C. B. (2000) **: Pitiutary – Adrenal and Autonomic all Responded to Stress in Women After Sexual and Physical Abuse in Child hood, Journal of American Medical Association**, (282): 592 –97.

62- Herbert, Simon. (1969): **The Sciences of the Artificial. Cambridge: MIT Press** .

63- Herzenstein, M., Posavac, S. S., & Brakus, J. (2007): **Adoption of new and really new products: The effects of self-regulation systems and risk salience**.

64- Higgins, E. T. (1997): **Promotion and prevention experiences, Relating emotions to nonemotional motivational states. In J. P. Forgas (Ed.).** Handbook of affect and social cognition. Mahwah. NJ: Erlbaum.

65- Higgins, E. T. (2001). **Beyond pleasure and pain. American Psychologist**, 52.

66- Higgins, E. T. (2002): **How self-regulation creates distinct values: The case of promotion and prevention decision making,Psychology**, 12.

67- Higgins, E. T. (2005): **The impact of school environments: A literature review, E. T. (2006): Value from hedonic experience and engagement**

68- Higgins,E. T. (2008**). Culture and personality: Variability across universal motives as the missing link. Social and Personality Psychology Compass,** 2.

69- Ho, C-H. (2001). **Some phenomena of problem decomposition strategy for design thinking**: Differences between novices and experts. Design Studies, 22, 27–45.

70- IDEO.(2019) :**Design thiking for Educators .**

71- Ioteyko, J. (1920) : **La Fatigue, Ernest Flammarion,** Paris .

72- Janet, P. (2005 **): La Médecine psychologique Édit L'Harmattan,** Paris .
73- Janet, P. (2007 **) : Névroses et idées Fixes, Volume II, Édit L'Harmattan,** Paris .
74- Janet, P. (2008): **Les Névroses, L'Harmattan,** Paris .
75- Kahneman, D., & Tversky. A. (1979): **Prospect theory: An analysis of decision under ris**k. Econometrica, 47.
76- Keller, J. (2008): **On the development of regulatory focus: The role parenting styles**. European Journal of Social Psychology, 38.
77- Kenrick, D. T., MeCreath, H. E., Govern, J., King, R., & Bordin, J. (1990): **Person-environment intersections: Everyday settings and common trait dimensions,** Journal of Personality and Social Psychology, 58.
78- Koh,J. H. L .Chai ,C.S.Wong ,& Hong .(2015) :**Design Thinking for Education** ,Conceptions and Applications in Teaching and Learning .
79- Kruglanski, A. W. (2004): **The psychology of closed mindedness: Essays in social psychology,** USA: New York Taylor & Francis Books, Inc.
80- Lantéri – Lawra, G. (1992) : **Les pathologies mentales, dans L'homme et la santé, Cité des Sciences Editeur**, France .
81-Lebigot, F et Lafont, B. (1985) **: Psychologie de l'épuisement Professionnel,** Anales Médico Psychologiques, (143) : 769 –75.
82-Lenfant, J - M. (1975) : **Fatigue Nerveuse Liée à L'exercice Professionnel du Chirurgien Dentiste,** Edition Julien Prélat, Paris .
83-Lindberg ,Tilmann,Gumienny .Raj,jobst .(2010):**IsThere a Need For aDesign Thinking Process ? in Proceedings of Design Thinking Research** , Symposium 8,Sydney.
84-Loeper, M. (1960) **: La fatigue, Revue de pathologie générale et de physiologie clinique.** No 716, Paris .
85-Loriol, M. (1995) : **Construction de la maladie et influence professionnelle : l'exemple de trois**

approches de la fatigue, Science Sociales et Santé, XIII, (3) : 103-130.

86-Maddox, W., Baldwin, G. C., & Markman, A. B. (2006): **A test of the regulatory fit hypothesis in perceptual classification learning**. Memory and Cognition, 34.

87-Martic, (2018): **The impact of goal (non)attainment on consumer preterenee through changes in regulatory focus**. Eur. J. Mark. 52.

88-Meinel , R. & Shute, V. (2010) : **"What is Design Thinking and Why Is It Important ?**". SAGE Journals, Review of Educational Research, Vol.(82), No.(3), PP.

89-Mihály Csikszentmihályi. (1992): **Creativity, fulfillment and flow ,**The Psychology of Happiness.

90-Mills RJ. Young CA. Pallant JF. Tennant A. (2010): **Development of a patient reported outcome scale for fatigue in multiple sclerosis, The Neurological Fatigue Index (NFI-MS) ,** Health Qual Life Outcomes.

91-Molden, D. C, & Higgins, E. T. (2008): **How preferences for eager Versus vigilant judgment strategies affect self-serving conclusions**. Journal of Experimental Social Psychology, 44.

92-Mootee ,I.(2011) : **Design Thinking for Creativity and Business Innovation Series** ,Harvard Graduate School of Design Executive Education.

93-Nagai, Y., & Noguchi, H. (2003). **An experimental study on the design thinking process started from difficult keywords**: **Modeling the thinking process of creative design. Journal of Engineering Design**, 14, 429–437.

94-Nunnally , J . C . (1978) : **Psychometric Theory**,New York, MC Graw – Hill.

95-O. M. S. (Organisation Mondiale de la santé). (2005) :S**tratégie pour l'alimentation, l'exercice physique et la santé**, Suisse .

96-Orth, J. P. (1993) : L**a Fatigue au Quotidien, Édition Odile Jacob,** Paris .

97-Ouschan, L., Boldero, J. M., Kashima, Y., Wakimoto, R., & Kashima,E. S.(2007): **Regulatory Focus Strategies Scale: A measure of individual differences in the endorsement of regulatory strategies**. Asian Journal of Social Psychology, 10.

98-Owen, C. (2007). **Design thinking: Notes on its nature and use. Design Research Quarterly**, 2, 16–27.

99-Papert ,S. &Harel ,I. (1991) **: Constructionism Norwood ,New Jersey** ,NJ,Ablex Publishing .

100- Plattner, H., Meinel, C., & Leifer, L. (2011). **Design thinking. Understand – improve – apply. Heidelberg: Springer.**

101- Plattner, Hasso / Meinel, Christoph / Weinberg, Ulrich (2009): **Design-Thinking, mi-Wirtschaftsbuch, München** p 30.

102- Plessner, H., Unkelbach, C., Memmert, D., Baltes, A., & Kolb, A. (2009**): Regulatory fit as a determinant of sport performance: How to succeed in a soccer penalty-**shooting,Psychology of Sport and Exercise, 10.
Psychological Review, 113.

103- Rabinbach, A. (1990) : **The Human Motor Energy, Fatigue and The Origin of Modernity, Basic Books**, New York .

104- Reznik, I., & Andersen, S. M. (2007): **Agitation and despair in relation to parents: Activating emotional suffering in transference**. European Journal of Personality, 21.

105- Rothman. A. J. (2000): **Toward a theory-based analysis of behaviora maintenance.** Health Psychology, 19.

106- Rozenthal, G. (1957) **: La Fatigue intellectuelle, Revue de Pathologie générale**. No. 685, Paris .

107- Rubinstein, H. (1992) : **Vivre Sans Fatigue, Édit Payot, Paris**.

108- Scherrer, J. (1989) **: La Fatigue que Sais – Je ? Édit Presses Universitaire de france** (P.U.F), Paris .

109- Scholer, A. A., & Higgins, E. T. (2008**): Distinguishing levels of approach and avoidance:** An analysis using regulatory focus theory.

110- Schunk,D.H. (2001)**: Social cognitive theory and selfregulated learning ,** in B.J. Zimmerman & D.H.Schunk.

111- Servan – Schreiber, D. (2009) (a) **: Guérir Le Stess, L'anxiété et La dépession sans Médicaments ni Psychanalyse, Édition Robert Laffont, S. A**, Paris, France .

112- Shorter, E. (1992) : **From Paralysis to Fatigue. A History of Psychosomatic Illness in The modern Era, The Free Press,** New York .

113- Shorter, E. (1992) : **From Paralysis to Fatigue. A History of Psychosomatic Illness in The modern Era**, The Free Press,New York .

114- Shute, V. J., & Torres, R. (2012**). Where streams converge: Using evidence-centered design to assess Quest to Learn. In M. Mayrath, J. Clarke-Midura,** & D. H. Robinson (Eds.), Technology-based assessments for 21st century skills: Theoretical and practical implications from modern research (pp. 91–124).

115- Sillamy, N. (1983) **: Dictionnaire encyclopédique de Physiologie, Edit Bordas,** Paris .

116- Soulairac, A. (1978) : **Premier congrès international de morgins :fatigue et asthénie,** revue de psychologie médicale, france.

117- Ter Wallbeek, M., Van Doornen, L. J., Kavelars, A., and Heijnen, C. J. (2006) **: Severe Fatigue in Adolescents : ACommon Phenomenon ?**. Pediatrics, (117) : 1078 – 86 .

118- Thienen, J. P. A. von, Meinel, C., & Nicolai, C. (2017). **Theoretical Foundations of Design Thinking Part I: John E. Arnold's Creative Thinking Theories** , pp 13- 28 .

119- Tiffin, J. (1995) **: Industrial Psychology, Journal of Psychosomatic Research**, Vol (39) : 315 – 25, London .

120- Van-Dijk, D., & Kluger, A, N. (2004): **Feedback sign effect on motivation: Is it moderated by regulatory focus**?

121- Vaughn, L. A., Malik, J., Schwartz, S.. Petkova, Z., & Trudeau, L. (2006): **Regulatory fit as input for stop rules.Journal of Personality and Social Psychology**, 91.

122- Vermeil, G. (1984) **: La Fatigue à L'école, Édit E. S. F,** Paris .

123- Vernon, S. D and Reeves, W. C. (2005) **: Evaluation of Auto antibodies to Common and neuronal cell antigens in chronic fatigue syndrome.** Jounal of Autoimmune Disease, (2) : 5 .

124- Wallace, J., Little, L. M., & Shull, A. (2008): **The moderating effects of task complexity on the relationship between regulatory foci and safety and production performance.** Journal of Occupational Health Psychology, 13.

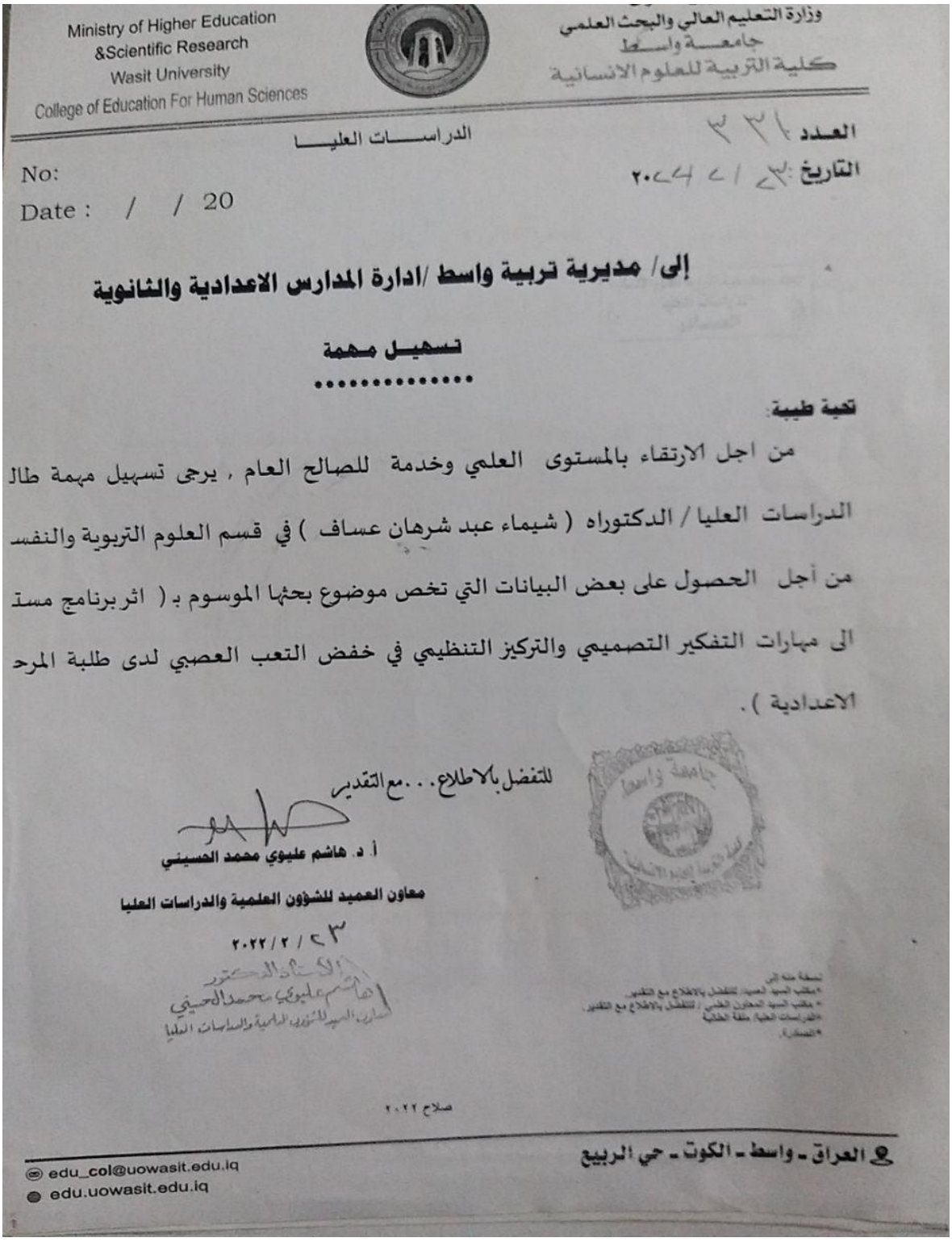
125- Wallman, K. E., Morton, A. R., Goodman, C., and Grove, R. (2005): **Reliability of Physiological, Psychological, and Cognitive Variables in Fatigue Syndrome. Research in Sports Medicine,** (17) : 231 - 41.

126- Withell ,A.&Haigh ,N.(2013) : **Developing Design Thinking Expertise in Higher Education** ,paper presented at the 2ed International Conference for Design Education Researchers,Oslo.

127- Zhang, Y., & Mittal., V. (2007): **The attractiveness of enriched and impoverished options,** Culture, self-construal, and regulatory focus. Personality and Social Psychology Bulletin, 33.

الملاحق

ملحق (١-١)



Ministry of Higher Education
&Scientific Research
Wasit University
College of Education For Human Sciences

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة واسط
كلية التربية للعلوم الانسانية

الدراسات العليا

العدد: ٣٢١
التاريخ: ٢٠٢٢/٢/٢٣

No:
Date : / / 20

إلى/ مديرية تربية واسط /ادارة المدارس الاعدادية والثانوية

تسهيل مهمة

تحية طيبة

من اجل الارتقاء بالمستوى العلمي وخدمة للصالح العام ، يرجى تسهيل مهمة طال الدراسات العليا / الدكتوراه (شيماء عبد شرهان عساف) في قسم العلوم التربوية والنفس من أجل الحصول على بعض البيانات التي تخص موضوع بحثها الموسوم بـ (اثر برنامج مست الى مهارات التفكير التصميمي والتركيز التنظيمي في خفض التعب العصبي لدى طلبة المرح الاعدادية) .

للتفضل بالاطلاع . . . مع التقدير

أ. د. هاشم عليوي محمد الحسيني

معاون العميد للشؤون العلمية والدراسات العليا

٢٠٢٢/٢/٢٣

الاستاذ الدكتور
هاشم عليوي محمد الحسيني
معاون العميد للشؤون العلمية والدراسات العليا

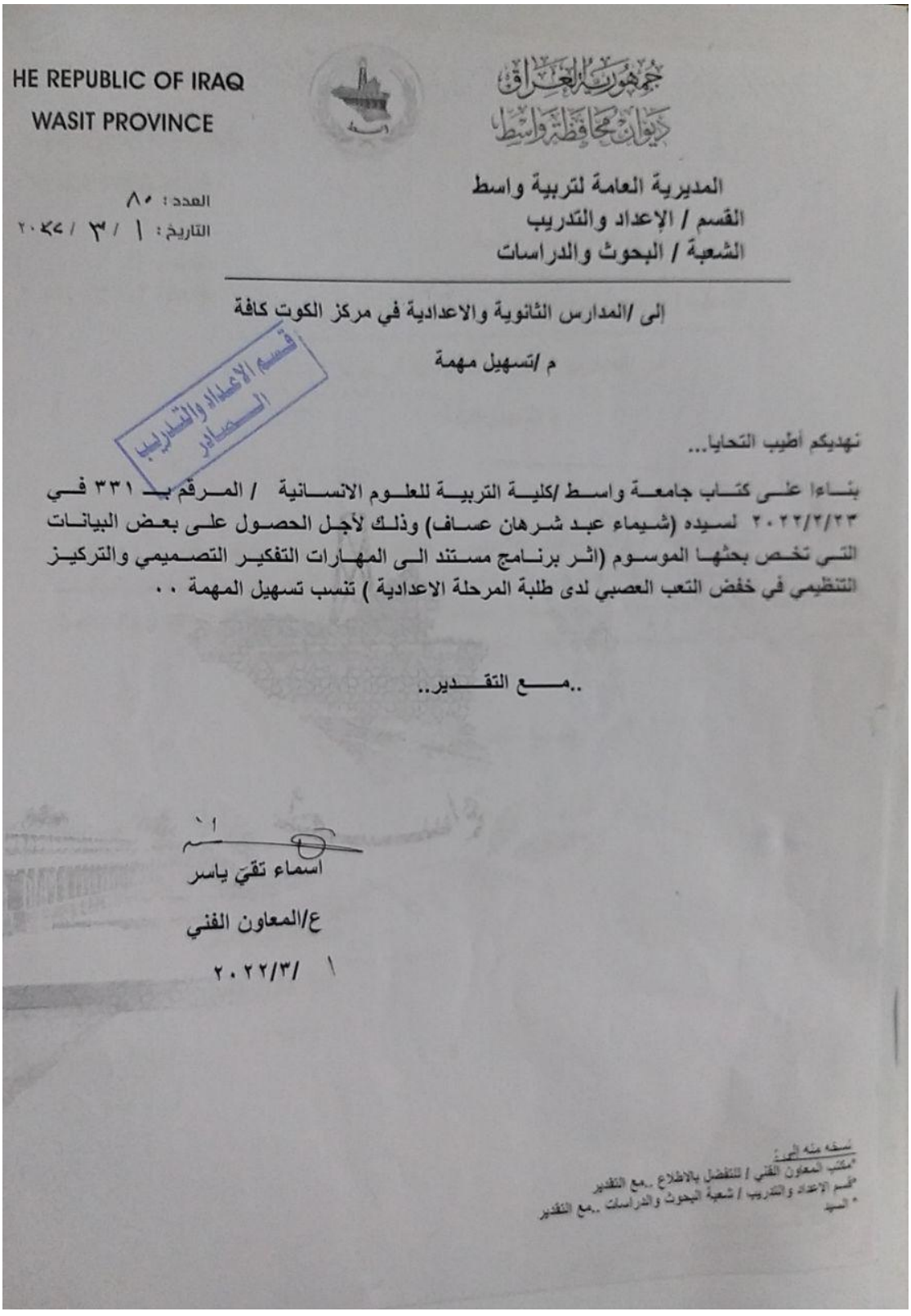
نسخة منه إلى
• مكتب السيد العميد / للتفضل بالاطلاع مع التقدير.
• مكتب السيد المعاون العلمي / للتفضل بالاطلاع مع التقدير.
• الدراسات العليا/ متابعة الطالبة.
• الشعبة.

صلاح ٢٠٢٢

العراق - واسط - الكوت - حي الربيع

edu_col@uowasit.edu.iq
edu.uowasit.edu.iq

ملحق (١ – ب)



HE REPUBLIC OF IRAQ
WASIT PROVINCE

جمهورية العراق
ديوان محافظة واسط

المديرية العامة لتربية واسط
القسم / الإعداد والتدريب
الشعبة / البحوث والدراسات

العدد : ٨٠
التاريخ : ١ / ٣ / ٢٠٢٢

إلى /المدارس الثانوية والاعدادية في مركز الكوت كافة

م /تسهيل مهمة

قسم الاعداد والتدريب
الصادر

تهديكم أطيب التحايا...

بناءا على كتاب جامعة واسط /كلية التربية للعلوم الانسانية / المرقم بـ ٣٣١ في ٢٠٢٢/٢/٢٣ لسيده (شيماء عبد شرهان عساف) وذلك لأجل الحصول على بعض البيانات التي تخص بحثها الموسوم (اثر برنامج مستند الى المهارات التفكير التصميمي والتركيز التنظيمي في خفض التعب العصبي لدى طلبة المرحلة الاعدادية) تنسب تسهيل المهمة ..

..مع التقدير..

اسماء تقي ياسر
ع/المعاون الفني
١ /٢٠٢٢/٣

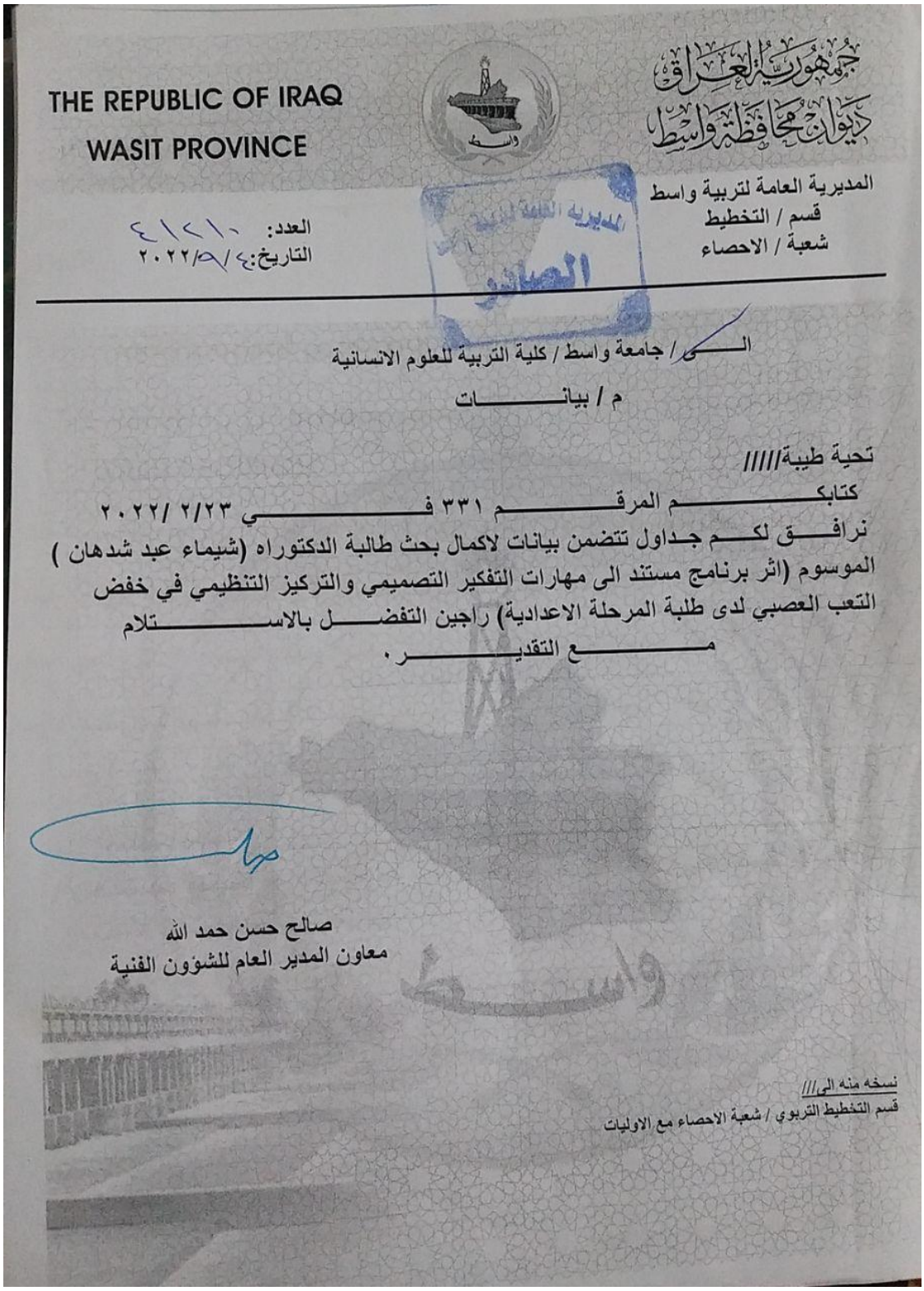
نسخه منه الى:
*مكتب المعاون الفني / للتفضل بالاطلاع ..مع التقدير
*قسم الاعداد والتدريب / شعبة البحوث والدراسات ..مع التقدير
* السيد

ملحق (٢)

أسماء السادة المحكمين الذين استعانت بهم الباحثة لإبداء أرائهم ومقترحاتهم مرتبة حسب الترتيب الهجائي واللقب العلمي

ت	الاسم واللقب العلمي	الاختصاص الدقيق	الكلية –الجامعة	طبيعة الاستشارة			
				تصمي البرنامج	مقياس التعب العصبي	انشطة البرنامج الاول	انشطة البرنامج الثاني
١ـ	أ.د. أيمن حصافي عبد الصمد	القياس والتقويم والتربية الخاصة	كلية التربية النوعية -جامعة عين شمس . مصر	√	√	√	√
٢ـ	أ.د. خالد جمال جاسم	القياس والتقويم	كلية التربية ابن رشد- جامعة بغداد	√	√	√	√
٣ـ	ا.د.رشيد ناصر خليفة	علم النفس التربوي	كلية التربية للعلوم الإنسانية - جامعة واسط		√	√	√
٤ـ	أ.د.سحر هاشم محمد	القياس والتقويم	كلية التربية– الجامعة المستنصرية	√	√	√	√
٥ـ	أ.د. شيماء نصيف عناد	علم النفس النمو	كلية التربية للعلوم الإنسانية –جامعة واسط		√	√	√
٦ـ	أ.د.صالح نهير الزاملي	علم النفس التربوي	كلية التربية للعلوم الإنسانية –جامعة واسط		√	√	√
٧ـ	أ.د.طالب علي مطلب	القياس والتقويم	كلية التربية ابن الهيثم – جامعة بغداد	√	√	√	√
٨ـ	أ.د.عبود جواد راضي	القياس والتقويم	كلية التربية للعلوم الإنسانية - جامعة واسط	√	√	√	√
٩ـ	ا.د. علي عودة محمد الحلفي	علم النفس التربوي	وزارة التعليم العالي والبحث العلمي مركز البحوث النفسية		√	√	√
١٠ـ	أ.د. قبيل كودي حسين	القياس والتقويم	كلية الآداب – جامعة بغداد	√	√	√	√
١١ـ	أ.د. محمد فتح الله	القياس والتقويم والاحصاء النفسي والتربوي	رئيس مجلس أمناء المؤسسة القومية للبحوث والاستشارات والتدريب .القاهرة .مصر	√	√	√	√
١٢ـ	أ .د. محمد هادي حسن	طرائق ومناهج تدريس	كلية التربية للعلوم الإنسانية –جامعة واسط		√	√	√
١٣ـ	أ.د. مهند محمد عبد الستار التعيمي	علم النفس التجريبي	كلية التربية الاساسية –جامعة ديالى		√	√	√
١٤ـ	أ.د. نبيل عبد الغفور	القياس والتقويم	كلية التربية – الجامعة المستنصرية	√	√	√	√
١٥ـ	أ.د.ياسين حميد عيال	القياس وتقويم	كلية التربية ابن رشد – جامعة بغداد	√	√	√	√
١٦ـ	أ.م.د. اسماء شاكر حمودي	شخصية وصحة نفسية	كلية التربية للعلوم الإنسانية – جامعة واسط		√	√	√
١٧ـ	أ .م.د. اسيل مهدي	علم النفس النمو	كلية الآداب–الجامعة المستنصرية		√	√	√
١٨ـ	أ.م.د. حسين كريم فوزان	طرائق تدريس اللغة العربية	كلية التربية للعلوم الإنسانية – جامعة واسط	√	√	√	√
١٩ـ	ا.م.د. مريم هاشم حمد البدري	علوم تربوية ونفسية	كلية الامام الكاظم - جامعة واسط		√	√	√
٢٠ـ	م.د.محمد حسن جابر	علم النفس التربوي	جامعة واسط - جامعة العميد	√	√	√	√

ملحق (٣)



جمهورية العراق
ديوان محافظة واسط

THE REPUBLIC OF IRAQ
WASIT PROVINCE

المديرية العامة لتربية واسط
قسم / التخطيط
شعبة / الاحصاء

العدد: ٤١٢١٠
التاريخ: ٤/١٢/٢٠٢٢

الـــــى / جامعة واسط / كلية التربية للعلوم الانسانية

م / بيانـــــــات

تحية طيبة/////

كتابكـــــــــم المرقـــــــم ٣٣١ فـــــــــي ٢٠٢٢/٢/٢٣

نرافـــــق لكـــم جـداول تتضمن بيانات لاكمال بحث طالبة الدكتوراه (شيماء عبد شدهان) الموسوم (اثر برنامج مستند الى مهارات التفكير التصميمي والتركيز التنظيمي في خفض التعب العصبي لدى طلبة المرحلة الاعدادية) راجين التفضـــل بالاســـــــتلام

مـــــــــع التقديـــــــر .

صالح حسن حمد الله
معاون المدير العام للشؤون الفنية

نسخه منه الى///
قسم التخطيط التربوي / شعبة الاحصاء مع الاوليات

القضاء	الناحية	أســـــم المدرســـــة	الخامس العلمي الاحيائي		
			ذكور	اناث	مجموع
كوت	المركز	اعدادية الكوت للبنات		٢١٠	٢١٠
كوت	المركز	ثانوية الرباب للبنات		٥٨	٥٨
كوت	المركز	ثانوية قدامة قاسم فرحان للبنات		٤٠	٤٠
كوت	المركز	اعدادية الزهراء للبنات		١٨٦	١٨٦
كوت	المركز	اعدادية الهدى للبنات		٧٢	٧٢
كوت	المركز	اعدادية ذات النطاقين للبنات		١٤٠	١٤٠
كوت	المركز	اعدادية خولة بنت الازور للبنات		٣٣٦	٣٣٦
كوت	المركز	ثانوية العذراء للبنات		١١٠	١١٠
كوت	المركز	اعدادية الكوت المسائية بنات		٣٠	٣٠
كوت	المركز	ثانويه عشتار المختلطة	١٦	٨	٢٤
كوت	المركز	ثانوية البتول للبنات		٩٨	٩٨
كوت	المركز	ثانوية العزة للبنات		١٥٦	١٥٦
كوت	المركز	اعدادية اليسر للبنات		٢١٦	٢١٦
كوت	المركز	اعدادية الفاضلات للبنات		٧٩	٧٩
كوت	المركز	ثانوية الفاطمية للبنات		١٨٦	١٨٦
كوت	المركز	ثانوية المتميزين	٤٠		٤٠
كوت	المركز	اعدادية الغدير		٢١٥	٢١٥
كوت	المركز	اعدادية الزاكيات بنات		٣٠٠	٣٠٠
كوت	المركز	اعدادية النور بنات		١٥٩	١٥٩
كوت	المركز	اعداديه المودة		١٩٧	١٩٧
		ثانوية المتفوقات للبنات		٤٠	٤٠
		ثانوية الياقوت للبنات		٥١	٥١
		ثانوية المجدات		١٠٧	١٠٧
	٢	ثانوية الودق للبنات		١١٣	١١٣

ملحق (٤)

مقياس التعب العصبي بصورته الأولية

جامعة واسط

كلية التربية للعلوم الانسانية / قسم العلوم التربوية والنفسية

الدراسات العليا / الدكتوراه

الأستاذ الفاضل .....

الأستاذة الفاضلة .....

تحية طيبة .. وبعد

تروم الباحثة إجراء دراستها الموسومة **بـ (أثر برنامج مستند الى مهارات التفكير التصميمي والتركيز التنظيمي في خفض التعب العصبي لدى طلبة المرحلة الإعدادية)** ومن أجل قياس التعب العصبي لدى عينة البحث ومن خلال اطلاع الباحثة على الأدبيات والدراسات ذات العلاقة وجدت في مقياس التعب العصبي المعد من قبل الباحثة (نعيمة بنت يعقوب،٢٠١٠-٢٠١١) على البيئة الجزائرية أداة ملائمة للدراسة الحالية حيث تم تبني وتكييف المقياس لمجتمع الدراسة الحالية ، إذ تم تحديد البنية العاملية للمقياس من خلال هذه الدراسة الموسومة بـ (زملة التعب العصبي : بناء مقياس نفسي واقتراح برنامج وقائي)، وقد عرف كولزالتعب العصبي **:- استنفاد الطاقة العصبية وليس مجرد شعور الفرد ان جسمه متعب وتظهر حالة التعب في الخلايا العصبية في صورة اضطرابات نفسية وبدنية معينة ومن ثم يؤثر في تفكيره وتركيزه .** (كولز،١٩٧٧ : ٦٧)

علماً أن بدائل الإجابة على فقراتها هي (تنطبق عليه دائما ، تنطبق عليه أحيانا،لا تنطبق عليه أبدا) وبتدرج إجابة (٣،٢، ١) .

ولكونكم من ذوي الخبرة والدراية المعرفية في مجال تخصصكم ، نرجو من حضراتكم إبداء آرائكم حول :-

- مدى ملاءمة الفقرات لعينة الدراسة الحالية (طالبات الخامس الاحيائي) .

- مدى ملاءمة تدرج الإجابة لعينة الدراسة الحالية .

- إي ملاحظات أخرى .

ولكم شكري وامتناني أساتذتي الأفاضل

شيماء عبد شرهان

الباحثة

مقياس التعب العصبي

ت	الأعراض	الموافقة على العبارة	عدم الموافقة	اقتراح تعديل	لاتوجد ملاحظة
١-	تراودني أفكار بأن هناك أشخاصا يريدون لي الشر على الرغم من عدم وجودهم .				
٢-	أشعر بالخوف المستمر .				
٣-	أعاني من القلق معظم الأوقات .				
٤-	ارى أشياء لايراها الغير .				
٥-	أشعر بالحزن الشديد على الرغم من عدم وجود سبب معين .				
٦-	أجد صعوبة في اقامة علاقات دراسية مع الأصدقاء .				
٧-	أشعر بالخوف من الأماكن المزدحمة.				
٨-	اهتم بشدة بجانب النظافة في كل شيء .				
٩-	أجد صعوبة في تذكر الاشياء المهمة في حياتي .				
١٠-	لدي رغبة شديدة في العد والحساب لكل شيء أراه .				
١١-	أعاني من كره الذات .				
١٢-	أشعر بالخوف من الأماكن الضيقة .				
١٣-	اسمع اصواتا لايسمعها الغير .				
١٤-	شهيتي للطعام متذبذبه بين حب الطعام والنفور منه.				
١٥-	نومي غير مستقر .				
١٦-	احسّ بالملل المستمر.				
١٧-	أجد صعوبة في تركيز الانتباه .				
١٨-	أشعر بالخوف من الأماكن الواسعة .				
١٩-	لدي رغبة شديدة في تكرار بعض الافعال .				
٢٠-	تراودني أفكار متعلقة بالانتحار .				
٢١-	أشعر بالعصبية والنرفزة لأقل سبب.				
٢٢-	احس بالتعب الجسمي لأقل مجهود .				
٢٣-	أشعر باني متشائم واتوقع حدوث أمور غير سارة .				
٢٤-	أشعر بالخوف عند التحدث مع جمع من الناس .				
٢٥-	أشعر أن مزاجي سيء معظم الأوقات .				
٢٦-	استثار بسرعة لاتفه الأسباب.				
٢٧-	أشعر باني لن أنال الراحة في حياتي يوما ما.				
٢٨-	لدي ميول عدوانية .				
٢٩-	أرى نفسي شخصا ثقته بنفسه ضعيفة .				
٣٠-	أعاني من الام في الظهر .				
٣١-	أشعر بتسارع خفقان القلب .				
٣٢-	أعاني من آلام في المفاصل .				
٣٣-	أشعر بالخوف عند رؤية الدم أو الجروح .				
٣٤-	أجد صعوبة في التواصل مع الآخرين بوجه عام .				
٣٥-	يزعجني الضجيج ويصعب عليَّ تحمله .				
٣٦-	أحس بالتعب الشامل .				
٣٧-	أشعر بالخوف عند التكلم مع ناس مسؤولين .				
٣٨-	أشعر بأنني مضغوط .				
٣٩-	أعاني من الامساك .				
٤٠-	تتركز أفكاري حول نفسي واحاسيسي .				
٤١-	أعاني من الام في الرقبة .				
٤٢-	أعاني من صعوبات في التنفس في اثناء النوم .				
٤٣-	نظرتي للاشياء سلبية .				
٤٤-	أشعر بالحاجة للراحة .				
٤٥-	أجد ان سلوكي عنيف في أي موقف .				
٤٦-	أشعر بالصداع في معظم الأوقات .				

ملحق (٥)

مقياس التعب العصبي بصورته النهائية

عزيزتي الطالبة

تحية طيبة .. وبعد

بين ايديكم مقياس للتعرف على مدى المعاناة من التعب العصبي ، برجاء التكرم بقرائته والإجابة على عباراته بما يعبر عما تعتقدونه بالفعل فليس هناك اجابة خاطئة وأخرى صحيحة ، ولكن الإجابة المطلوبة هي التي تعبر عن نفسك .

ولذا يرجى قراءة جميع عبارات المقياس والاجابة عليها جميعا ، علما أن أجاباتكم مكفولة السرية ولن تستعمل ألا في اغراض البحث العلمي وذلك بعد الاجابة على أستمارة المعلومات الخاصة بكن .

ولكم شكري وامتناني على حسن تعاونكم

شيماء عبد شرهان
الباحثة

استمارة المعلومات

الاسم الثلاثي	
العمر	
التحصيل الدراسي للأب	
التحصيل الدراسي للأم	
المستوى العلمي	

مقياس التعب العصبي

ت	**الاعراض**	تنطبق عليه دائما	تنطبق عليه أحيانا	لا تنطبق عليه ابدا
١-	تراودني أفكار بأن هناك أشخاصا يريدون لي الشر على الرغم من عدم وجودهم .			
٢-	أشعر بالخوف المستمر .			
٣-	أعاني من القلق معظم الأوقات .			
٤-	ارى أشياء لايراها الغير .			
٥-	أشعر بالحزن الشديد على الرغم من عدم وجود سبب معين .			
٦-	أجد صعوبة في اقامة علاقات دراسية مع الأصدقاء .			
٧-	أشعر بالخوف من الأماكن المزدحمة.			

٨-	اهتم بشدة بجانب النظافة في كل شيء .			
٩-	أجد صعوبة في تذكر الاشياء المهمة في حياتي .			
١٠-	لدي رغبة شديدة في العد والحساب لكل شيء أراه .			
١١-	أعاني من كره الذات .			
١٢-	أشعر بالخوف من الأماكن الضيقة .			
١٣-	اسمع اصواتا لايسمعها الغير .			
١٤-	شهيتي للطعام متذبذبه بين حب الطعام والنفور منه.			
١٥-	نومي غير مستقر .			
١٦-	احسّ بالملل المستمر.			
١٧-	أجد صعوبة في تركيز الانتباه .			
١٨-	أشعر بالخوف من الأماكن الواسعة .			
١٩-	لدي رغبة شديدة في تكرار بعض الافعال .			
٢٠-	تراودني أفكار متعلقة بالانتحار .			
٢١-	أشعر بالعصبية والنرفزة لأقل سبب.			
٢٢-	احس بالتعب الجسمي لأقل مجهود .			
٢٣-	أشعر باني متشائم واتوقع حدوث أمور غير سارة .			
٢٤-	أشعر بالخوف عند التحدث مع جمع من الناس .			
٢٥-	أشعر أن مزاجي سيء معظم الأوقات .			
٢٦-	استثار بسرعة لاتفه الأسباب.			
٢٧-	أشعر باني لن أنال الراحة في حياتي يوما ما.			
٢٨-	لدي ميول عدوانية .			
٢٩-	أرى نفسي شخصا ثقته بنفسه ضعيفة .			
٣٠-	أعاني من الام في الظهر .			
٣١-	أشعر بتسارع خفقان القلب .			
٣٢-	أعاني من آلام في المفاصل .			
٣٣-	أشعر بالخوف عند رؤية الدم أو الجروح .			
٣٤-	أجد صعوبة في التواصل مع الآخرين بوجه عام .			
٣٥-	يزعجني الضجيج ويصعب عليٍّ تحمله .			
٣٦-	أحس بالتعب الشامل .			
٣٧-	أشعر بالخوف عند التكلم مع ناس مسؤولين .			
٣٨-	أشعر بأنني مضغوط .			
٣٩-	أعاني من الامساك .			
٤٠-	تتركز أفكاري حول نفسي واحاسيسي .			
٤١-	أعاني من الام في الرقبة .			
٤٢-	أعاني من صعوبات في التنفس في اثناء النوم .			
٤٣-	نظرتي للاشياء سلبية .			
٤٤-	أشعر بالحاجة للراحة .			
٤٥-	أجد ان سلوكي عنيف في أي موقف .			
٤٦-	أشعر بالصداع في معظم الأوقات .			

ملحق (٦)

بسم الله الرحمن الرحيم

أنشطة التفكير التصميمي

جامعة واسط
كلية التربية للعلوم الإنسانية / قسم العلوم التربوية والنفسية
الدراسات العليا / الدكتوراه
الأستاذ الفاضل .....
الأستاذة الفاضلة .....

تحية طيبة .. وبعد

تروم الباحثة إجراء دراستها الموسومة **بـ (أثر برنامج مستند إلى مهارات التفكير التصميمي والتركيز التنظيمي في خفض التعب العصبي لدى طلبة المرحلة الإعدادية)** ومن أجل خفض التعب العصبي لدى عينة البحث ومن خلال اطلاع الباحثة على الأدبيات والدراسات ذات العلاقة وجدت الباحثة بعض الأنشطة الخاصة بالتفكير التصميمي عسى ان تكون ملائمة للدراسة الحالية ، وقد عرف بلانتر ٢٠٠٩ التفكير التصميمي :- **" إنه عملية تحليلية وإبداعية يشرك الفرد نفسه بالتجارب ، وانشاء النماذج وجمع الملاحظات واعادة التصميم " .** **(Plattner ,et all .2009 : 30)**

ولكونكم من ذوي الخبرة والدراية المعرفية في مجال تخصصكم ، نرجو من حضراتكم إبداء آرائكم حول :-

- مدى ملاءمة الأنشطة لعينة الدراسة الحالية (طالبات الخامس الاحيائي) .

- مدى ملاءمة الأنشطة في تحقيق هدف الدراسة الحالية .

- أي ملاحظات أخرى .

ولكم شكري وامتناني أساتذتي الافاضل

شيماء عبد شرهان

الباحثة

انشطة التفكير التصميمي

ت	نوع النشاط	عدد الجلسات	الأهداف		الوقت	الأنشطة والأدوات المستعملة
			العامة	الخاصة		
١	وضع جدول زمني منظّم وبسيط للاعمال اليومية التي تقوم بها الطالبة .	٢ جلسة	تهيئة مناخ الصف ليتلاءم و تفاعل الطالبات المتدربات مع الباحثة والبرنامج التدريبي والهدف من خفض التعب العصبي لديهن ويمكن أن يحقق الدرس ما يأتي : •أن تتكون لدى الطالبات المتدربات علاقات إيجابية مع الباحثة . •أن تتعرّف الطالبات المتدربات على البرنامج التدريبي . •أن تتعرف الطالبات المتدربات على أهداف البرنامج التدريبي .	ان تتعلم الطالبة التعود على مرحلة الإلهام ،الذي يشمل التحديد والتخطيط وتحديد قدراتنا ومدى احتياجنا للوقت ورسم مسار للعمل ووضع خطة حسب أهمية الأفكار.	درسان كل درس ٤٥ دقيقة	المحاضرة والمناقشة والحوار
٢	طرح مجموعة من الألغاز على الطالبات بعد توزيع الطالبات بشكل مجاميع ،لبث روح التعاون والمنافسة بينهن ،ومن هذه الألغاز التي وزعت مابين الجلسات هي :- الغاز للتفكير هذه المجموعة من الألغاز تحتاج إلى التفكير كثيرا ،ليمكنك الوصول إلى إجابتها، وهي كالآتي:	٥ جلسات		ان تتعلم الطالبة المتدربة التصوّر الذي يشمل الاكتشاف والتفسير واالتجريب والتطويروالتغذية الراجعة	٥ دروس كل درس ٤٥ دقيقة	المحاضرة والمناقشة والحوار أوراق A4

	١. شيء إذا ذكرته فقد معناه وفقد قيمته فما هو؟ السر. ٢. أنا ابن الماء فإن تركوني في الماء أموت، فمن أكون؟ الثلج. ٣. ما البيت الذي ليس فيه أبواب ولا نوافذ؟ بيت الشعر. ٤. شيء تسمعه ولكن لا يسمعك، تراه ولكن لا يراك التلفاز. ٥. ما الكائن الذي يقوم بتكرار الكلام الذي يقوله الإنسان؟ الببغاء. ٦. ما الشيء الذي إذا أكلته كان كاملاً تستفيد منه، ولكن إذا أكلت نصفه ستموت؟ السمسم. ٧. شخص من التجار و لو قمنا باقتلاع عينه طار فمن ذلك الشخص؟ عطار. ٨. ما الشيء الذي يتكلم جميع لغات العالم؟ صدى الصوت.		•أن تتعرّفْ الطالبةات المتدربات على إجراءات البرنامج التدريبي . •أن تطلع الطالبةات المتدربات على المهارات والنشاطات اللازمة لإنجاز هذا البرنامج.	وتلقي الملاحظات والاستفادة منها والعمل على المشاركة مع الغير في إيجاد الحلول وتبادل الآراء .		نماذج قصصية

	٩. ما الشيء الذي لا يبتل حتى و لو دخل الماء؟ الضوء. ١٠. هل تعرف الشيء الذي كلما يزيد ينقص و يقل؟ هي العمر. ١١. من الذي أنذر قومه و هو لا يكون من الإنس و لا من الجن؟ نملة سليمان. ١٢. امرأة عقيم أي لا تنجب أطفال فهل تنجب ابنتها أطفال أم تكون مثل أمها؟ ليس لها بنات أصلًا.					
٣	الطلب منهن كتابة أكثر مخاوفهن ،وصياغة حلول مشتركة لهذه المخاوف والاستفادة من الحلول المقترحة ،واختيار الأفضل من خلال المشاركة فيما بينهن داخل المجاميع المقسمة ، وتقسيم هذا الواجب على الجلسات .	٢ جلسة		أن تتعلم الطالبة التنفيذ من خلال ابتكار خطة عمل والتعلم على تصميم الأفكار والتخطيط والاستفادة من تجارب وخبرات الآخرين وأخذ المعلومات منهم،التعلم التعبير عما في داخلنا	درسان كل درس ٤٥ دقيقة	

				وعدم كتمه،ومناقشة ما بداخلنامن مشكلات وتبادل الآراء والهموم مع الغير	
٤	طرح مجموعة من الألغازالتي تحتاج إلى إيجاد الحل ،وتم طرحها أيضا ضمن مجاميعهن الخاصة لإنجاز المهمة بالتعاون فيما بينهن ومن هذه المشكلات :- **لغز من الكاذب؟** ذهب توم مع صديقه كريس في نزهة للمشي، يوم الأحد، وقبل مغادرته أخبر أخاه دان بذهابه. وفي يوم السبت التالي، عَثرت الشرطة على توم ميتا في الغابة. وعند استجواب دان، قال إنه كان يعمل طوال الأسبوع. اما كريس فلقد تم العثور عليه، يتجول حول الطريق السريع، وحسب أقواله إنه ضل طريقه في الغابة مباشرة بعد وصوله وعاد إلى منزله. ♦□♦□ انظر إلى الصورة جيداً وخمّن من الكاذب؟	٣ جلسة		ان تتعلم الطالبةة المتدربة التقمص والتعاطف وتوليد الأفكار واجراء التجربة والمشاركة وتعلم التفكير المطول وعدم التسرع والتحليل والعمل على وصف جميع تفاصيل الموقف وطرح أكثر من حل للمشكلة وتحديد كلِّ خطوة .	٣ دروس الدرس ٤٥ دقيقة	المحاضرة والمناقشة والحوار اوراق A4 نماذج قصصية

. كريس هو الكاذب، فكيف يمكن أن يكون مظهره منمق وذقنه حليقة وهو تائه في الغابة منذ أسبوع؟!

الحقيقة واضحة وضوح الشمس!!

اتصل شخص يدعى إيفان بالشرطة قائلاً: إنه عثر على صديقه ليام مجني عليه على شاطئ البحر.

وأخبر الشرطة أنه أعطى صديقه ليام منزله الكائن على الشاطئ بكاليفورنيا لقضاء أسبوع كأجازة صيفية في أثناء سفره للعمل في الأرجنتين ذات الطقس البارد، الذي استغرق شهراً!

وبمجرد وصوله، عَثرَ على صديقه مفارقاً للحياة، وعندما وصلت الشرطة أدركوا على الفور إنه يكذب

	♦□♦□ حل القضية يكمن في الصورة، انظر لها بتمعن لتعرف الحقيقة! لقد أخبر إيفان الشرطة، بأن بينما كان فصل الصيف في كاليفورنيا، كان فصل الشتاء في الأرجنتين، الذي كان راجع لتوه منها! فكيف أُصيب بحروق الشمس!! إذن				
٥	فضلا عن ممارسة بعض الأنشطة مثل التنزه او قراءة قصة او عمل شي مرغوب فيه او ممارسة الرياضة لكسر روتين الملل لديهن .	٢ جلسة		أن تتعلّم الطالبة المتدربة على الابتكار وتطوير النفس والتدرب على تخفيف الضغط وعدم إشغال البال بالتفكير والترفيه عن النفس	درسان كل درس ٤٥ دقيقة	الحوار والمناقشة

			والتدرب على التحفيز الذاتي وحب الذات .		
٦	المحافظة على النظام الغذائي والالتزام بالساعات المناسبة للنوم	٢ جلسة	أن تتعلم الطالبة المتدربة المحافظة على صحتها العامة .	درسان كل درس ٤٥ دقيقة	المحاضرة والحوار والمناقشة

ملحق (٧)

بسم الله الرحمن الرحيم

أنشطة التركيز التنظيمي

جامعة واسط

كلية التربية للعلوم الإنسانية / قسم العلوم التربوية والنفسية

الدراسات العليا / الدكتوراه

الأستاذ الفاضل .....

الأستاذة الفاضلة .....

تحية طيبة .. وبعد

تروم الباحثة غجراء دراستها الموسومة **بـ (أثر برنامج مستند إلى مهارات التفكير التصميمي والتركيز التنظيمي في خفض التعب العصبي لدى طلبة المرحلة الإعدادية)** ومن أجل خفض التعب العصبي لدى عينة البحث ومن خلال اطلاع الباحثة على الأدبيات والدراسات ذات العلاقة وجدت الباحثة بعض الأنشطة الخاصة بالتركيز التنظيمي عسى ان تكون ملائمة للدراسة الحالية ،وقد عرف هيغنز (١٩٩٧) التركيز التنظيمي :-**" هو السعي وراء تحقيق الهدف وهو بالأساس الطريقة التي يتعامل بها شخص مع المتعة وتجنب الالم ،ويركِّزالفرد فيه على الحالات النهائية المرغوب فيها " .** (Higgins ,1997: 13)

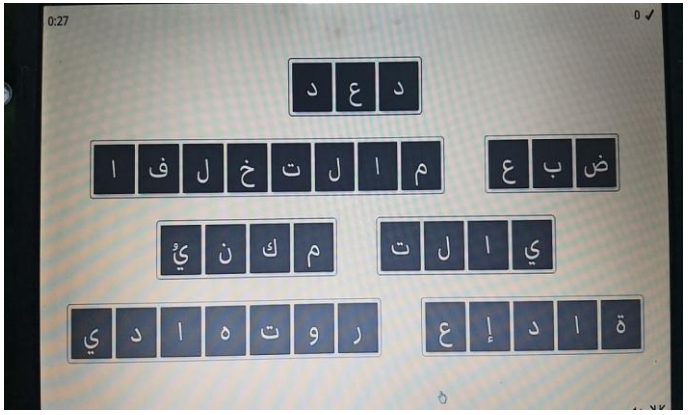
ولكونكم من ذوي الخبرة والدراية المعرفية في مجال تخصصكم ، نرجو من حضراتكم إبداء آرائكم حول :-

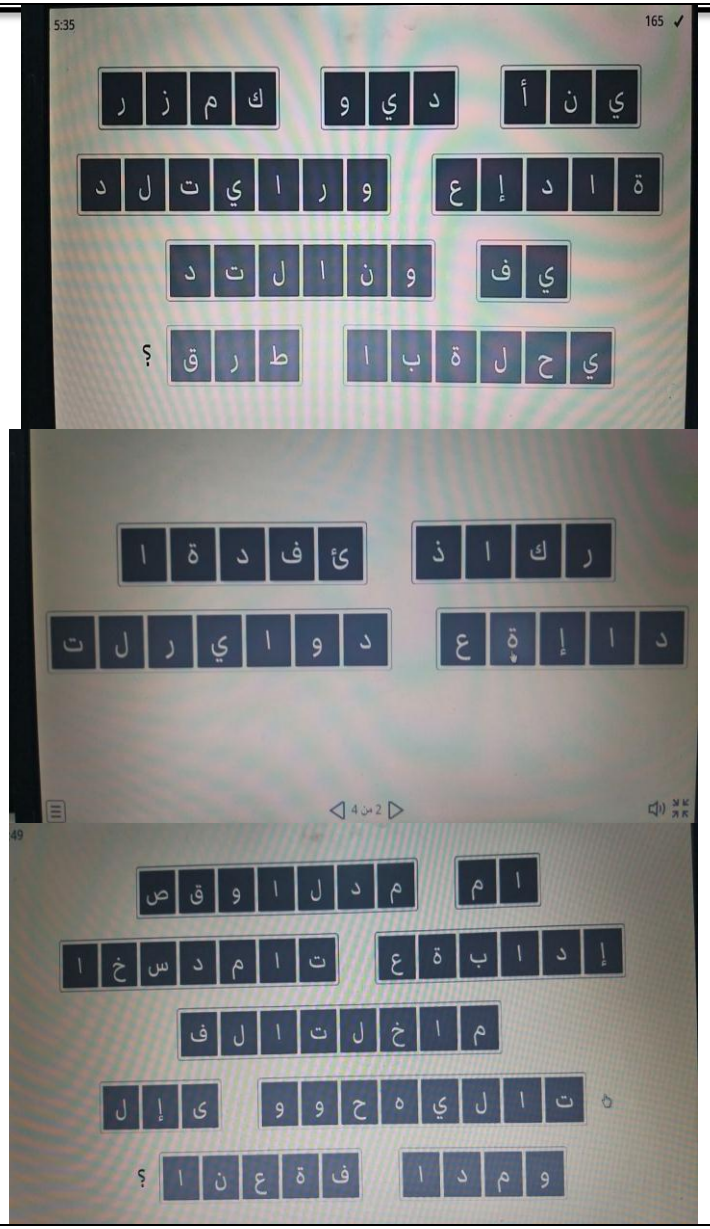
- مدى ملاءمة الأنشطة لعينة الدراسة الحالية (طالبات الخامس الاحيائي) .
- مدى ملاءمة الأنشطة في تحقيق هدف الدراسة الحالية .
- أي ملاحظات أخرى .

ولكم شكري وامتناني أساتذتي الافاضل

شيماء عبد شرهان/ الباحثة

انشطة التركيز التنظيمي

ت	نوع النشاط	عدد الجلسات	الأهداف		الوقت	الطرائق والأدوات المستعملة
			العامة	الخاصة		
١	تقسيمهن على مجاميع لغرض إنجاز الأنشطة بالتعاون فيما بينهن ،وأولى المهام الطلب منهن إعداد جدول بالأعمال اليومية المعتاده اللاتي يقمن بها .	١ جلسة	تهيئة مناخ الصف ليتلاءم وتفاعل الطالبةات المتدربات مع الباحثة والبرنامج التدريبي، والهدف من خفض النعب العصبي لديهن،ويمكن أن يحقِّق الدرس ما يأتي : •أن تتكوَّن لدى الطالبةات المتدربات علاقات إيجابية مع الباحثة . •أن تتعرّف الطالبةات المتدربات على البرنامج التدريبي .	ان تتعلم الطالبة المشاركة والتعاون والتخطيط وتحديد الطريقة المناسبة	درس واحد الدرس ٤٥ دقيقة	المحاضرة الحوار والمناقشة
٢	**ترتيب الكلمات**  	٥ جلسات		ان تتعلم الطالبة التطبيق والسعي للوصول للهدف ،والحذر وتجنب الأخطاء والقدرة على انتقاء الطرق الخاصة ،وفعل الأشياء المناسبة ومشاركة الآخرين والاستفادة منهم والتدرب على إنجاز العمل بدقة دون أخطاء .	٥ دروس كل درس ٤٥ دقيقة	الحوار والمناقشة اوراق A4 السبورة قوائم التمارين

			•أن تتعـــرّف الطالبـــات المتـــدربات علـــى أهـــداف البرنامج التدريبي . •أن تتعـــرّف الطالبـــات المتـــدربات علـــى إجـــراءات البرنامج التدريبي . •أن تطلـــع الطالبـــات المتـــدربات علـــى المهـــارات والنشـــاطات اللازمـــة لإنجـــاز هذا البرنامج.		

٣	**قصص ذات معنى** **لعلّ أهمّ ما يميّز القصص القصيرة إنها سهلة الفهم بسيطة وجميعها تحتوي على عبرة عميقة. وسواءً كانت هذه القصص حقيقية أو مستوحاة من أساطير تعود إلى مئات السنين، غير أنّ الحكمة وراءها تبقى حقيقية صالحة لكلّ الأزمان والأوقات. إن كنت محبطًا، أو تشعر بالحاجة إلى دفعة صغيرة من الطاقة الإيجابية، فما عليك سوى قراءة هذه القصص القصيرة التي جمعناها لكم في مقالنا اليوم، والتي على بساطتها، قد تجعل يومك أفضل.** **١- القصة الأولى: الفيل والحبل** يُحكى أن رجلاً مرّ بمخيّم للفيلة، ولفت نظره أنّ هذه الفيلة لم تكن محجوزة في أقفاص أو مربوطة بالسلاسل الحديدية. بدلاً من ذلك، كان الأمر الوحيد الذي يمنعها من الحركة، حبل صغير مربوط إلى إحدى أقدامها. عجب الرجل لهذا الأمر كلّ العجب، وتساءل في نفسه عن السبب الذي يمنع هذه الفيلة من استخدام قوّتها لتخلّص نفسها من الحبال وتهرب من المخيّم. كان من السهل عليها فعل ذلك، لكن ما لاحظه هو إنها لم تكن تحاول حتىّ! وهكذا، دفعه فضوله إلى سؤال أحد القائمين على المخيم عن حقيقة هذا الأمر. فجاءه جواب هذا الأخير قائلاً: - "عندما تكون الفيلة صغيرة جدًا، نقوم بربطها مستخدمين حبلاً كهذا الذي تراه الآن، وفي عمرها ذاك يكون هذا الحبل كافيًا لمنعها من الهروب. مع	٦ جلسات		أن تتعلَّم الطالبة المتدربة العمل على جعل المواقف الجديدة وغير المألوفه تحديا بالنسبة لها ومحفزا لها وتدريب النفس على مواجهة المواقف المختلفة ومواجهة الظغوط دون الخوف من الفشل ومشاركة الآخرين والاستفادة من تجاربهم وارائهم وتحديد الأهداف السلبية والايجابية وتعلم تحمل المسؤولية وتعويد الذات على عمل الأشياء بطريقة مميزة والتعلم على الاعتراف بالاخطاء والعمل على مواجهتها وتصحيحها وجعل من نفسها مصدر فخر لها وللاخرين ومن المهم ان تتعلم ان تكون راضية عن نفسها بغض النظر عما يعتقده الآخرون والاهتمام بالمتغيِّرات التي تجعل من حياتها أكثر قيمة والعمل على زيادة الثقة في النفس في تحقيق أهدافها والعمل على جعل من بيئتها مستقره وغير مشحونة	٦ دروس كل درس ٤٥ دقيقة	الحوار والمناقشة نماذج قصصية

مرور الوقت ونموّها، تبقى الفيلة معتقدة إنها عاجزة عن التحرّر من الحبل، ونتيجة لذلك، فإنها لا تحاول الفرار أو تخليص أنفسها." السبب الوحيد الذي يحول بين الفيلة في المخيم وبين حريّتها هو اعتقادها الكاذب (الذي بنته مع مرور السنين) بأن الهروب مستحيل. **العبرة المستفادة:** مهما حاول العالم أن يثنيك عن أحلامك، حافظ دومًا على إيمانك بأنّ ما تريده قابل للتحقيق. الإيمان بإمكانية النجاح هو الخطوة الأهمّ في تحقيق النجاح على أرض الواقع. فلا تقلّل من أهميته. **٢- القصّة الثانية: رطل من الزبدة** في إحدى القرى البعيدة، كان هنالك مزارع طيب يبيع لخبّاز القرية رطلاً من الزبدة في كلّ يوم. وفي أحد الأيام قرّر الخباز أن يزن الزبدة التي يشتريها من المزارع ليتأكد من إنه يحصل على الكمية الصحيحة، لكن وزن الزبدة كان أقلّ من المطلوب. غضب الخبّاز غضبًا شديدًا. ورفع شكواه ضدّ المزارع إلى محكمة القرية. حينما وقف الخبّاز والمزارع أمام القاضي سأل هذا الأخير المزارع إن كان يملك مكيالاً دقيقًا يزن به الزبدة، فأجاب المزارع المسكين: - "حضرة القاضي، إني رجل فقير لا أملك ميزاناً مناسبًا في منزلي، لكني مع ذلك كنت استخدم وسيلة قياس مناسبة." –			والمحاولة قدر المستطاع من تغيير نمط الحياة نحو الأفضل .		

"وكيف كنت تزن الزبدة إذن؟" سأل القاضي، وجاء جواب المزارع: - "قبل أن أبدأ ببيع الزبدة للخباز بوقت طويل، اعتدت على شراء رطل من الخبز منه يوميًا. وفي كلّ مرة يحضر لي فيها الخبّاز رطل الخبز، كنتُ أستعمله كوحدة قياس فأضعه على إحدى كفتيّ ميزان بسيط صنعته بنفسي وأقيس وزن الزبدة اعتمادًا عليه...إن هناك أحد يجب أن يُلام فهو الخبّاز!" **العبرة المستفادة:** تذكّر دومًا: كما تدين تُدان! وما تفعله من خير أو شرّ سيعود إليك عاجلاً أو آجلاً.

٣- القصة الثالثة: الصخرة في طريقنا

يُحكى إنه في غابر الأزمان، أراد ملك أن يختبر شعبه. فأمر جنوده بوضع صخرة كبيرة في أحد الطرق المهمّة التي تمرّ منها قوافل التجّار.ثمّ اختبأ خلف مجموعة من الأشجار في مكان قريب ليرى ما إن كان أحدهم سيقوم بإزالتها. مرّ بضعة من التجار الأثرياء من الطريق، لكنّهم لم يُبعدوا الصخرة وإنما حاول العبور من حولها. فيما أبدى بعضهم تذمّره وانزعاجه من ملك البلاد الذي لم يقم بمتابعة طرق مملكته وإصلاحها، لكن ما من أحد منهم أخذ زمام المبادرة

	وحاول إزاحة الصخرة. أخيرًا وبعد مرور ساعات طوال، ظهر من بعيد فلاّح بسيط يحمل سلالاً من الخضار على ظهره. وما إن وصل إلى حيث الصخرة الكبيرة، حتى وضع حمولته جانبًا، وراح يدفعها بأقصى قوّته محاولاً إبعادها. فنجح في ذلك بعد جهدٍ كبير. عاد الفلاح إلى سلاله ليحملها، وفوجئ حينها بكيس قماش مليء بالدنانير الذهبية ملقى في المكان الذي كانت فيه الصخرة، فالتقطه بين يديه وعيناه لا تكادان تصدّقان، وقرأ في حينها على ورقة صغيرة بداخل الكيس: **"**هذا الكيس هدية مني أنا ملك البلاد للشخص الذي يبعد الصخرة عن الطريق**!"** **العبرة المستفادة:** كل عقبة نواجهها في حياتنا هي فرصة لنا لتحسين ظروفنا، وفي الوقت الذي يكتفي فيه الكسإلى بالتذمر والشكوى، يستغلّ الأذكياء هذه الفرص جيّدًا من خلال طيبة قلوبهم وكرمهم ورغبتهم الصادقة في مساعدة الغير. وبكلمات أخرى، كفاك انتظارًا**!** كن أنت التغيير الذي تريد أن تراه في العالم . **٤- القصّة الرابعة: سيطِّر على غضبك** يحكى إنه كان هنالك ولد حديث السنّ سريع الغضب، سيءُ المزاج. فقرّر والده أن يعلّمه				

	السيّطرة على غضبه، وأحضر له مطرقة وكيسًا من المسامير. ثم طلب منه أن يدقّ مسمارًا واحدًا في السياج في كلّ مرّة يفقد فيها أعصابه ويستسلم لغضبه. في اليوم الأول، دقّ الولد ٣٧ مسمارًا. وكذلك الحال في الأيام القليلة التالية، لكن ومع مرور الوقت...بدأ عدد المسامير يقلّ تدريجيًا حتى تمكّن بعد مدّة من السيّطرة على غضبه تمامًا، لإنه وجد أنّ التحكّم في مزاجه أسهل بكثير من دقّ المسامير في السياج. وهكذا سارع الولد إلى أبيه ليبشرّه بالخبر السارّ، فطلب منه الوالد الطيب أن يقوم الآن بنزع كلّ المسامير التي دقّها خلال نوبات غضبه، وكذلك فعل الأبن المطيع. مرّت الأيام، وتمكّن الولد من نزع جميع المسامير كما طلب منه والده. فعاد إليه مجدّدًا ليخبره بالأمر، وهنا سار الأب مع ابنه إلى السياج، وقال له حينما وصلا إليه: - "أحسنتَ صُنعًا يا بنيّ، لكن انظر إلى هذه الحفر التي أحدثتها في السياج. كما ترى فمن المستحيل أن يعود السياج إلى سابق عهده، وكذلك الحال حينما تغضب. ما تتفوّه به من كلام وقت الغضب قد يترك آثارًا في قلوب البشر مثل هذه تمامًا. يمكنك أن تغرز سكينًا في قلب أحدهم ثمّ تنزعه بسهولة. تستطيع بعدها أن تعتذر ما شئت، لكنّ الألم سيبقى، والجرح لن يزول!" **العبرة المستفادة:** تحكّم في غضبك، ولا تقل				

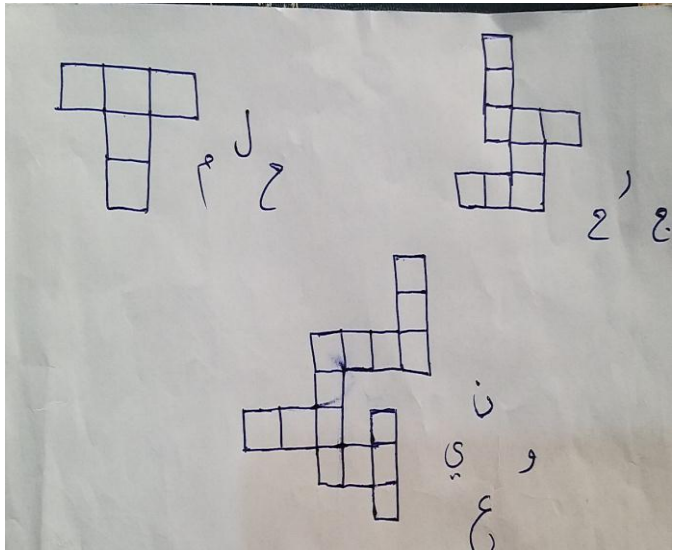
أشياء في ثورة غضبك قد تندم عليها. بعض القلوب إن هي كُسرت من المستحيل أن تتصلّح.

٥- القصة الخامسة: جراءٌ للبيع

يُروى أن صاحب محلّ للحيوانات وضع في يوم من الأيام لافتة على باب متجره كُتب فيها: "جراءٌ للبيع".كان هذا النوع من اللافتات جذّابًا جدًا للأطفال، وبطبيعة الحال رأى طفل صغير اللافتة ودخل المحل. - "بكم تبيع الجراء؟" سأل الطفل. وردّ عليه البائع: - "بسعر يتراوح مابين ٣٠ إلى ٥٠ قطعة نقدية." أخرج الطفل في حينها بعض القطع المعدنية من جيبه وقال: - "أملك قطعتان نقديتان فقط، فهل استطيع إلقاء نظرة على الجراء؟" ابتسم صاحب المحلّ، ثم أطلق صفيرًا طويلاً فظهرت على الفور كلبة كبيرة يتبعها ٥ جراء صغيرة أشبه بكرات الفرو. كان أحد الجراء الخمسة يعرج بشكل واضح وقد تأخر عن البقية، فلمحه الطفل على الفور، وسأل في الحال: - "ما بال ذلك الصغير؟" فشرح صاحب المحلّ للولد أنّ الطبيب البيطري قد فحص الجرو الصغير واكتشف أنه يعاني من خلل في الولادة، وعليه فسوف يبقى يعرج طوال حياته. شعر الطفل الصغير بالحماس، وهتف حينها: - "هذا هو الجرو الذي أريد شراءه." وأجاب

	صاحب المحلّ حينها: - "أوه لست مضطرًا لشرائه، إن كنت تريده حقًا يمكنك أخذه مجاناً!" بدا الغضب والانزعاج على ملامح الطفل الصغير وردّ على صاحب المحلّ: - "لا أريد منك أن تعطيني إياه، لهذا الجرو قيمة تماثل بقيّة الجراء، ولن أخذه قبل أن أدفع لك ثمنه كاملاً...سأعطيك الآن قطعتان نقديتان وسأدفع لك في كلّ شهر قطعة واحدة حتى أسدّد ثمنه كاملاً." وهنا قال البائع من جديد: - "لا أنصحك بشراء هذا الجرو على أيّة حال، فلن يكون بوسعه أبدًا أن يركض أو يقفز أو يلعب معك كبقية الجراء." في حينها، مدّ الصغير يده إلى بنطاله ورفعه قليلاً لتظهر قدمه اليسرى الملتوية والمدعومة بدعامة حديدية، ثم قال: - "حسنًا، أنا لا أستطيع الركض جيدًا أيضًا، وهذا الجرو الصغير بحاجة لمن يفهمه!" **العبرة المستفادة:** لا تقلّل من قيمة أيّ أحد فقط لإنه يعاني من نقص أو عجز ما. وحاول دومًا أن تتفهّم الآخرين ومشاعرهم. **٦- القصة السادسة : صندوق القبلات** في يوم من الأيام قام رجل بمعاقبة ابنته الصغيرة ذات الأعوام الثلاثة لإنها أفسدت ورق تغليف هدايا ذهبي اللون. وقد كان الرجل حينها في ضائقة مالية، فاستشاط غضبًا				

	حينما حاولت ابنته أن تغلف صندوقًا خشبيًا قديمًا بدا له بلا نفع. مع ذلك، أتت الصغيرة في اليوم التالي وهي تحمل الصندوق المغلّف، وقدمّته لوالدها: - "إنها هدية يوم ميلادك يا أبي!" شعر الأب بالخجل من نفسه لتصرّفه القاسي مع ابنته بالأمس، لكن ما لبث الغضب يظهر عليه مجدّدًا حينما فتح الصندوق ووجده فارغًا. فصاح فيها قائلا: - "حينما يقدّم أحدهم هدية للآخر، لابدّ أن يكون بداخل العلبة شيء ما!!" نظرت الطفلة إلى والدها بعينين دامعتين وقالت: - "أوه أبي...العلبة ليست فارغة على الإطلاق، لقد ملأتها بالكثير من القبلات وكلّها لك وحدك..." عند هذه الكلمات تفطّر قلب الأب واحتضن ابنته بحنان طالبًا منها العفو. وبعد مدّة ليست بطويلة، تعرّضت الطفلة الصغيرة لحادث مؤلم أودى بحياتها. فاحتفظ والدها بالصندوق الخشبي قريبًا منه لسنوات عديدة، وفي كلّ مرّة كان يشعر بالإحباط، كان يفتحه ويأخذ منه قبلة وهمية من تلك القبلات التي تركتها له ابنته في داخل الصندوق. **العبرة المستفادة:** الأمور المادية ليست كلّ شيء، فالحبّ الصادق أعظم وأغلى هدية يمكنك الحصول عليها.					

٤	**ترتيب الأحرف** 	١ جلسة		أن تـــتعلَّم الطالبـــة المتدربـــة التركيـــز والســـعي والطمـــوح للوصول للهدف وتطبيق وسائل مختلفـة لضـمان تحقيـق النجـاح وتجنب الأخطاء وتعلم المشاركة مـع الآخـرين وعـدم الخـوف مـن انجـاز مـاملقى عليهـا مـن عمـل والمحاولـة أكثـر مـن مـرة دون ملل أو كسل .	درس واحد الدرس ٤٥ دقيقة	الحوار والمناقشة أوراق A4
٥	توزيع الجوائز البسيطة على المجموعة الفائزة لخلق روح التنافس .	١ جلسة		أن تـــتعلَّم الطالبـــة المتدربـــة التوصـــل إلـــى مشـــاعر البهجـــة وتجنـــب الاكتئـــاب كاســـتجابة للاحداث الايجابية والسلبية وأن تتـدرَّب فـي العمـل علـى تطـوير نفسها .	درس واحد الدرس ٤٥ دقيقة	**الحوار والمناقشة التعزيز المعنوي والمادي**
٦	الالتزام بالنظام الغذائي وساعات النوم المنتظمة .	٢جلسة		أن تـــتعلَّم الطالبـــة المتدربـــة المحافظه على صحتها .	درسان كل درس ٤٥ دقيقة	**المحاضرة والحوار والمناقشة والتعزيز**

Ministry of Higher Education and

Scientific Research

Wasit University / College of Education for Human Sciences

Department of Educational and Psychological Sciences

Tracking document

To design thinking skills and organizational focus in reducing nervous fatigue among middle school students

Thesis submitted.

To the Council of the College of Education / University of Wasit

It is part of the requirements for a Ph.D

in Educational and Psychological Sciences / Educational Psychology

Shaima Abed Sharhan Assaf

supervised by

Assistant Dr. Aseel Abdul Karim Mazyad Al-Shammari

1445 A.H **2023 A.D**

Summary of the research

Trace program document

To design thinking skills and organizational focus in reducing nervous fatigue among middle school students

Summary of the letter you submitted

To the Council of the College of Education / University of Wasit

It is part of the requirements for a Ph.D

in Educational and Psychological Sciences / Educational Psychology

Shaima Abed Sharhan Assaf

supervised by

Assistant Dr. Aseel Abdul Karim Mazyad Al-Shammari

1445 A.H **2023 A.D**

Summary of the research

The current research aims to:

To know the effect of a program based on design thinking skills and organizational focus in reducing nervous fatigue among middle school students. To achieve the objective of the current study, the researcher formulated the following zero hypotheses:-

1-There is no statistically significant difference at the level of significance (0.05) between the scores of the pre and post tests in nervous fatigue for the first experimental group, to which design thinking skills were applied in reducing nervous fatigue among middle school students.

2-There is no statistically significant difference at the level of significance (0.05) between the scores of the pre and post tests in nervous fatigue for the second experimental group, on which the organizational focus was applied in reducing nervous fatigue among middle school students.

3-There is no statistically significant difference at the level of significance (0.05) between the scores of the pre and post tests in nervous fatigue for the second experimental group, on which the organizational focus was applied in reducing nervous fatigue among middle school students

4-There is no statistically significant difference at the level of significance (0.05) between the score ranks of the three groups, the first experimental group, the second experimental group, and the control group, in the post-test of nervous fatigue among middle school students.

The experimental approach was adopted in building the program and to achieve the goal of the research, knowing the effect of a program based on design thinking skills and organizational focus in reducing nervous fatigue among middle school students.

The current research was limited to middle school students (biological fifth grade) within the schools of the Education Directorates of Wasit Governorate / Al-Kut Center and for the morning study and for the academic year 2022-2023, and the researcher adopted the design with two experimental groups and one control group with a pre and post test.

The basic research sample consisted of (60) female students from the fifth grade of biology, who were classified into three groups: - a first experimental group (the first program, design thinking skills) and a second experimental group (the second program, organizational focus) and a control group, with (20) students in each group .

The researcher relied on a tool for measuring nervous fatigue, and therefore the researcher adopted the scale (Jacob, 2011), and its validity and stability were confirmed, and its psychometric properties were calculated, and it became final. never) and degrees of correction (3,2,1).

The experiment lasted for a period of (8) weeks, with two sessions per week, and thus each of the first and second programs consisted of (16) sessions. After the end of the experiment, the post-test was applied to the three groups, and the scores were subjected to statistical treatment using Wilcoxon's non-parametric test to determine the significance of the differences between the groups.

The research showed a set of results according to its hypotheses, including:

- There are statistically significant differences between the ranks of the scores of the pre and post tests of the first experimental group and in favor of the pre test, and this indicates that their scores in the pre test are higher than the post

test and therefore means that the first program (design thinking skills) reduced nervous fatigue among middle school students

-There are no statistically significant differences between the ranks of the scores of the pre and post tests of the control group, and it means that there are no statistically significant differences between the ranks of the scores of the pre and post tests in nervous fatigue.

- There are statistically significant differences between the ranks of the scores of the pre and post tests of the second experimental group and in favor of the pre test, and this indicates that their scores in the pre test are higher than the post test and therefore means that the second program (organizational focus) reduced nervous fatigue among middle school students

-There is a significant difference between the three groups in the post-test of nervous fatigue after excluding the effect of the pre-test, and this means that there is a clear effect for the first experimental group with the first program (Design Thinking Skills Program) in reducing nervous fatigue among middle school students compared with the control group that did not Any program is applied to it, as is the case with the second experimental group with a program (regulatory focus) that also has a clear effect in reducing nervous fatigue compared to the control group. Thus, the results of this hypothesis were that the first experimental group was the most effective in reducing nervous fatigue.

Followed by the second experimental group.

In light of the findings of the research, the researcher came out with a number of conclusions, recommendations and suggestions.

With best regards